Министерство Образования и Науки Российской Федерации

**Федеральное агентство по образованию**

**ГОУ ВПО "Череповецкий Государственный Университет"**

**Институт педагогики и психологии**

**Кафедра Педагогики**

Курсовая работа

По дисциплине: Социальная педагогика

Тема: Возрастной подход в деятельности школьного социального педагога

Выполнила:

Специальность:

Проверила:

Дата сдачи:

Череповец, 2008

Введение

Глава I. Теоретические основы реализации возрастного подхода в деятельности школьного социального педагога

1.1 Анализ особенностей возрастного подхода в педагогической науке

1.2 Содержание функций деятельности социального педагога школы

1.2.1 Содержание работы социального педагога в общеобразовательной школе

1.3 Характеристика реализации возрастного похода в деятельности школьного социального педагога

Глава II. Изучение реализации возрастного подхода в деятельности социального педагога в школе

2.1 Программа изучения реализации возрастного подхода в деятельности школьного социального педагога

2.2 Описание опыта реализации возрастного подхода в деятельности школьного социального педагога

Список литературы

## Введение

Среди условий, обеспечивающих эффективное решение задач школьного социального педагога, исключительное значение имеет возрастной подход к организации школьной жизни ребенка. Суть этого подхода заключается в том, чтобы при разработке и внедрении в образование различных моделей и технологий обучения, при создании программ и учебников реально учитывать закономерности психического развития детей, прежде всего сензитивность разных возрастных периодов к становлению тех или иных психологических функций и новообразований, а также роль ведущих типов деятельности в их формировании у школьников. Будучи руководителем и участником группы разработчиков Концепции содержания непрерывного образования Минобразования РФ (конкретно я отвечал за дошкольное и начальное звено), мы с коллегами рассматривали возрастной подход в качестве условия разработки этой Концепции. В итоге нам удалось, с одной стороны, глубже понять трудности, с которыми сталкивается система обучения и воспитания, если она игнорирует требования возрастного подхода, и, с другой стороны, обозначить возможные направления определения содержания и методов обучения, адекватно отвечающих задаче сохранения и укрепления здоровья школьников, тем самым поставить проблему особенностей организации здоровьесберегающей среды школы в целом.

Так, в частности, анализ, показывает, что в дошкольных учреждениях недооценивается значение развития собственно игровой деятельности - ведущей для детей дошкольного возраста, а воспитатели чрезмерно увлекаются различными формами обучения. Как правило, в дошкольных учреждениях в непомерно большом объеме используются "школьные" технологии: фронтальные занятия по отдельным предметам, вербальные методы обучения, перегружающие память, систематический, напрягающий ребенка контроль за усвоением знаний и умений и др. Тем самым осуществляется недопустимая

искусственная акселерация развития ребенка, "овзросление" дошкольного образования.

В свою очередь, в начальной школе имеет место недопустимая интенсивность процесса обучения, при том, что отсутствует мотивированная познавательная деятельность школьников, а преждевременное формирование у детей 7-10 лет ряда учебных навыков (например, письмо, беглое чтение и др.) не только не способствует их усвоению, но тормозит развитие или приводит к нерациональным способам их реализации. В то же время именно целенаправленное формирование в начальной школе собственно познавательной учебной (ведущей) деятельности находится, как правило, вне поля зрения авторов программ и практических работников. Ее особенности никак не учитываются в отношении будущих форм обучения детей в школе.

Сейчас уже ясно, что именно недооценка требований возрастной и педагогической психологии при разработке и выборе вариативных образовательных программ привнесла в дошкольное воспитание неоправданное увлечение предметным обучением, а в начальную школу - известную многопредметность (в первую очередь, обилие одночасовых предметов). Этим во многом объясняется неоправданный рост требований к поступающим в школу, снижение качества образования, а в итоге та самая перегрузка школьников, которую остро чувствуют родители и переживают наши дети. Она в первую очередь и является первопричиной ухудшения физического и психического здоровья школьников.

Вместе с тем многочисленные исследования психологов и педагогов показывают, что наличие знаний само по себе не определяет успешность обучения. Гораздо важнее, чтобы ребенок умел самостоятельно их добывать и применять. Поэтому, если точно следовать возрастному подходу, то основной целью, например, подготовки к школе, должно быть формирование у дошкольника именно тех качеств, которые, прежде всего, необходимы для овладения учебно-познавательной деятельностью - любознательности,

инициативности, самостоятельности, произвольности, творческого самовыражения ребенка и др.

**Объект исследования:** деятельность школьного социального педагога.

**Предмет исследования:** возрастной подход в деятельности школьного социального педагога

**Цель исследования:** описать возрастной подход и проанализировать его реализацию в деятельности школьного социального педагога.

В соответствие с целью исследования были поставлены следующие задачи:

1. Охарактеризовать сущность возрастного подхода в педагогической науке;

2. Охарактеризовать содержание функций деятельности социального педагога школы;

3. Проанализировать особенности реализации возрастного подхода в деятельности социального педагога школы.

**Методы исследования:** теоретические методы исследования - анализ, синтез, обобщение. Эмпирические методы исследования - изучение литературы и документов.

**База исследования:** МОУ "Средняя общеобразовательная школа №29", Вологодская область, г. Череповец, ул. Моченкова, д.10.

Работа имеет следующую структуру: Во введении обоснована актуальность темы, сформулированы цель, объект, предмет и задачи исследования, определены методология, методы, теоретическое и практическое значение.

13

В первой главе "Теоретико-методологические основы возрастного подхода в психологии и педагогике" рассматривается совокупность научных подходов отечественных ученых к пониманию возрастного подхода как психолого-педагогического и антропологического явления во второй половине XX века, анализируется концептуальное обоснование его сущности, содержания, внутренней динамики и методов исследования.

Во второй главе "Реализация возрастного подхода в процессе обучения и воспитания учащихся младшего школьного возраста во второй половине XX века" рассматриваются и анализируются содержательно-структурные, технологические основы реализации возрастного подхода в процессе обучения и воспитания младших школьников, а также раскрываются ведущие тенденции этого процесса.

В заключении обобщены результаты исследования, сформулированы выводы.

во введении обоснована актуальность темы исследования, определен ее предмет, объект, методы исследования, сформулированы цели и задачи.

В первой главе "Теоретические основы педагогической поддержки социального педагога в условиях школы" содержится анализ подходов к данной проблеме. Представлены непосредственно теоретические основы педагогической поддержки социального педагога, а также изложены принципы деятельности социального педагога в школе. Рассмотрена тема содержания педагогической поддержки семьи.

Во второй главе представлена программа изучения опыта деятельности по теме "Педагогическая поддержка семьи".

В заключении подводятся итоги исследования, формулируются выводы по данной теме. Материалы исследования могут быть использованы в условиях школьного образовательного учреждения.

## Глава I. Теоретические основы реализации возрастного подхода в деятельности школьного социального педагога

## 1.1 Анализ особенностей возрастного подхода в педагогической науке

Возрастной подходв воспитании предполагает учет и использование закономерностей формирования и развития конкретного человека (физиологических, психических, психологических, социальных и др.), а также социально-психологических особенностей групп воспитуемых, обусловленных их возрастным составом. В педагогической практике он конкретизирует содержание принципа природосообразности воспитания.

Принцип природосообразности воспитания - предполагает, что воспитание должно основываться на научном понимании взаимосвязи естественных и социальных процессов, согласовываться с общими законами развития природы и человека, воспитывать его сообразно полу и возрасту, а также формировать у него ответственность за развитие самого себя, за состояние и дальнейшую эволюцию ноосферы как сферы разума. В соответствии с принципом природосообразности воспитания у человека необходимо культивировать определенные этические установки по отношению к природе, к планете и биосфере в целом, а также природоохранное и ресурсосберегающее мышление и поведение.

Развитие и жизнь человека на каждом возрастном этапе имеют самостоятельное значение с субъективной и педагогической точек зрения. Однако некоторые специалисты рассматривают возрастные этапы до наступления физиологической и особенно личностной зрелости только как подготовку к следующему возрастному периоду. Это приводит к неоправданной трактовке содержания воспитания только как подготовки человека к жизни (социализации), к объектному отношению к человеку, игнорированию самоценности личности в каждый момент ее существования, а субъективно - к

преднамеренному искажению временной перспективы, возникновению социальной безответственности и личностному инфантилизму.

Возрастные особенности образуют комплекс физических, познавательных, интеллектуальных, мотивационных и эмоциональных свойств человека, которые присущи большинству людей одного возраста. Характеристики той или иной возрастной группы определяются историческими, социальными, культурными изменениями, которые свойственны группе людей, переживающей в один период времени одни и те же события. В различных регионах, этносах также существует возрастная специфика воспитания, обусловленная особенностями социализации и возрастной субкультурой. Это требует от воспитательной деятельности педагогов и других специалистов, решающих воспитательные задачи в системах образовательных, производственных, научно-исследовательских и других учреждений, творчества и гибкости в работе. При этом ее эффективность во многом будет зависеть от знания и учета следующих возрастных особенностей воспитуемых:

неравномерности развития отдельных физиологических, психических, психологических и социальных процессов;

изменений в познавательной, двигательной, эмоциональной и других сферах, а также в содержании, формах и способах взаимодействия с людьми;

динамики отношений в семье, социальной группе, коллективе;

появления новых потребностей и интересов и способов их реализации;

процессов самопознания, самоопределения, самоактуализации и самоутверждения;

специфики проявления кризисных явлений в развития человека и т.п.

Педагогическая практика показывает, что особую сложность представляет решение последней из перечисленных задач. Возрастные кризисы в педагогической литературе рассматриваются как условное наименование переходов людей от одного возрастного этапа к другому. В возрастной психологии эмпирически отмечается неравномерность, например, детского развития и связанных с этим особых, сложных моментов становления личности. При этом многие исследователи (например,

3. Фрейд, А. Гезелл и др.) рассматривали эту ситуацию как "болезнь развития", негативный результат столкновения развивающейся личности с окружающей ее социальной действительностью (Мудрик).

Л.С. Выготский, исследуя проблему возрастных кризисов, разработал оригинальную концепцию, в которой рассматривал их как диалектический процесс личностного совершенствования. Этапы постепенных изменений в нем чередуются с теми или иными кризисами личностной сферы человека. Например, психическое развитие осуществляется посредством смены т. н. стабильных и критических возрастов. В рамках стабильного возраста вызревают психические новообразования, которые вступают в конфликт с существующей системой личностных ценностей человека того или иного возраста, что и порождает возрастной кризис.

На различных этапах возрастных кризисов происходит коренная смена всей "социальной ситуации развития" человека - возникновение нового типа отношений с окружающими, смена одного вида ведущей деятельности другим и т.д. Вместе с тем негативные проявления того или иного возрастного кризиса не являются неизбежными. Гибкая смена направленности и характера воспитательного взаимодействия, учет происходящих перемен могут значительно смягчить его протекание.

Педагогика учитывает не только достигнутый уровень развития человека определенного возраста, но и возможности влияния на этот процесс (в т. ч. и исходя из понятия зоны ближайшего развития). Особое интегрирующее значение имеет положение о том, что на каждом возрастном этапе перед человеком встает ряд задач, от решения которых зависит его личностное развитие. Возрастной подход призван создавать условия для их эффективного решения. В связи с этим в педагогической литературе выделяется три группы воспитательных задач для каждого возраста: естественно-культурные, социально-культурные и социально-психологические.

Естественно-культурные задачи предполагают достижение определенного уровня биологического созревания, физического и сексуального развития, имеющих некоторые регионально-культурные объективные, субъективные и нормативные различия. Возрастной подход разрабатывает оптимальные условия питания, ухода за ребенком, систему физического и сенсорно-моторного развития, мер коррекции отклонений в развитии, способы стимулирования осознания ценности здоровья, здорового образа жизни; формирует позитивное отношение к человеческому телу, реалистичные каноны женственности и мужественности, адекватное восприятие человеком человеческой сексуальности (с учетом этнокультурных традиций).

Социально-культурные задачи (познавательные, морально-нравственные, ценностно-смысловые), с одной стороны, предъявляются к личности различными институтами воспитания, с другой - существуют в виде определенных норм и ценностей в общественной практике. Возрастной подход в воспитании в этом случае определяет знания, умения, навыки, ценности и нормы, необходимые для решения этих задач, фактически выполняя социальный заказ формирования гражданина, семьянина, труженика и т.д.

Социально-психологические задачи относятся к проблеме становления самосознания личности, ее самоопределения в различных сферах государственной, общественной и семейной жизни. Помощь личности в решении этих задач может быть оказана через воспитательное развитие у нее рефлексии и саморегуляции, а также создание условий для адекватного самопознания, личностно-значимой и социально-приемлемой самореализации и самоутверждения. В этом случае необходимо учить человека ставить перед собой цели, адекватные возрастным возможностям и его личностным ресурсам, вносить в них коррективы в связи с изменением объективных обстоятельств, способов сотрудничества, решения проблем, предупреждения и преодоления конфликтов.

Воспитательная задача, не решенная в определенном возрасте, может проявиться через длительный период и вызвать нежелательные изменения в направленности развития личностной сферы человека. Это существенно повлияет на конечный результат воспитания - личностное самоопределение, самоосознание и самооценку личности.

Возрастной подход предполагает понимание возраста как особого сочетания внутренних и внешних факторов развития, определяющих закономерности психического развития в конкретный возрастной период. Такое понимание возраста заложено в культурно-исторической концепции Л.С. Выготского.

Понятие возраста, предложенное Л.С. Выготским, основывается на следующих представлениях:

о социальной ситуации развития;

о кризисных и литических возрастах ребенка;

о психологических новообразованиях, возникающих к концу каждого возрастного периода и определяющих психическое развитие ребенка.

Под социальной ситуацией развития Л.С. Выготский понимает "особое сочетание внутренних процессов развития и внешних условий, которое является типичным для каждого возрастного этапа и обусловливает и динамику психического развития на протяжении соответствующего возрастного периода, и новые качественно своеобразные психологические образования, возникающие к его концу" [5].

Это понятие важно не только для понимания индивидуальных особенностей развития детей, но и для раскрытия их возрастных особенностей. Л.И. Божович указывает, что понять влияние среды на формирование возрастных особенностей ребенка можно только в том случае, если учитывать как изменения в среде (например при переходе из детского сада в школу), так и изменения в самом ребенке, обусловливающие характер влияния среды на его дальнейшее психическое развитие.

Л.С. Выготский считал, что понять роль среды в развитии ребенка можно только в том случае, если подходить к ней с относительной, а не с абсолютной меркой. Это означает, что одно и то же средовое воздействие по-разному сказывается на детях разного возраста в силу их различных возрастных особенностей. Таким образом, по мысли Л.С. Выготского, одной то же воздействие среды может различаться в зависимости от того, на какие психологические особенности ребенка оно накладывается. Эти особенности (индивидуальные и возрастные), являясь внутренними факторами, выступают как реальные факторы развития. Соотношение внешних требований среды (внешние факторы) с возможностями и потребностями самого ребенка (внутренние факторы) составляет основное звено, определяющее дальнейшее развитие ребенка [6].

Внутренние факторы развития, с точки зрения Л.И. Божович, представляют собой систему, которую она обозначает понятием "внутренняя позиция ребенка". Внутренняя позиция характеризуется отношением ребенка к тому объективному положению, которое он реально занимает в жизни, и к тому положению, которое он хочет занимать. Она складывается на основе опыта ребенка, его возможностей, потребностей и стремлений и обусловливает структуру отношения ребенка к действительности, к окружающим и к самому себе. С точки зрения Л.И. Божович, через внутреннюю позицию преломляются идутцие от окружающей среды воздействия.

Важно иметь в виду, что воздействия, которые среда оказывает на ребенка, а также требования, идущие от среды, только тогда становятся факторами его развития, когда эти требования входят в структуру его собственных потребностей. Ребенок стремится выполнить требование среды, "если его выполнение не только обеспечивает соответствующее объективное положение ребенка среди окружающих, но и дает возможность занять то положение, к которому он сам стремится, то есть удовлетворяет его внутреннюю позицию" [6; c.94].

Изменения, происходящие в ребенке к концу возрастного периода, обозначаются как психологические новообразования и могут быть зафиксированы как изменения в развитии психических процессов, личности и самосознания.

Последователи Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьев и Д.Б. Эльконин, добавили в характеристику возраста представление о ведущей деятельности ребенка, внутри которой осуществляется развитие детской психики.

В каждом возрасте выделяется своя ведущая деятельность:

во младенчестве - непосредственное эмоциональное общение;

в раннем возрасте - предметная деятельность;

в дошкольном возрасте - игра;

в младшем школьном возрасте - учение;

в подростковом возрасте - общение;

в юношеском возрасте - профессиональное учение.

А.Н. Леонтьев выделяет три признака ведущей деятельности:

внутри ведущей деятельности возникают и дифференцируютсядругие, новые виды деятельности;

в процессе ведущей деятельности формируются или перестраиваются отдельные психические процессы;

от ведущей деятельности зависят основные личностные новообразования ребенка [9].

Д.Б. Эльконин добавляет еще два признака ведущей деятельности, в которых дано отношение ведущей деятельности к внешнему миру (миру людей и предметному):

в ведущей деятельности наиболее полно представлены типичные для данного периода развития отношения ребенка со взрослым;

ведущая деятельность связывает ребенка с теми элементами окружающей действительности, которые в данный период являются источником его психического развития.

Таким образом, ведущая деятельность обусловливает главнейшие изменения в развитии психических процессов и личностных особенностей ребенка на конкретной возрастной стадии.

Л.С. Выготский считает, что с 7 лет ребенок в состоянии регулировать свое поведение с помощью речи, а психические процессы с этого времени начинают управляться с помощью интеллекта, то есть становятся опосредствованными или произвольными. Именно к 7 годам он относит кризис, основным проявлением которого является симптом потери непосредственности (Л.С. Выготский, 1984а). Теперь ребенок думает, прежде чем что-то сделать, как бы оценивая, что принесет ему этот поступок.

В работах Ж. Пиаже показано, что до 8 лет дети не владеют интеллектуальными операциями, с помощью которых осуществляется учебная познавательная деятельность. И с такой глобальной характеристикой детской психики, как эгоцентризм, ребенок расстается не ранее 7-8 лет. А как справедливо замечает Л.Ф. Обухова, "никакое обучение невозможно до тех пор, пока мысль учителя не станет предметом рассуждения ребенка" [7; c.78].

Исследования 3.В. Мануйленко (1948) показывают, что, только, начиная с 6-7 лет, дети могут довольно длительное время сохранять требуемую позу и не отвлекаться. А исследования Н.И. Красногорского (1946) объясняют эти данные с точки зрения физиологии, показывая, что тормозной контроль коры головного мозга над инстинктивными и эмоциональными реакциями приобретает все большую силу начиная с 7 лет.

Таким образом, возрастной подход предполагает учет закономерностей психического развития ребенка, которыми нельзя пренебрегать ради тех или иных социальных интересов общества. Отсюда следует, что границы возраста не могут произвольно меняться в результате того, что ребенка включают в новую (например, присущую следующему возрасту) социальную ситуацию. Так, шестилетние ребята, начиная учиться в школе, все равно остаются детьми дошкольного возраста с присущими им особенностями и закономерностями психического развития. Поэтому, исходя из приведенных выше рассуждений, в предлагаемой концепции психологической готовности к школе считается, что последняя возникает не ранее 7 лет, то есть на границе дошкольного и младшего школьного возраста по периодизации отечественных психологов.

## 1.2 Содержание функций деятельности социального педагога школы

## 1.2.1 Содержание работы социального педагога в общеобразовательной школе

Содержание работы социального педагога в соответствии с квалификационной характеристикой определяется ее педагогической направленностью. Это означает, что вся его профессиональная деятельность по сути представляет собой комплекс мероприятий по воспитанию, образованию, развитию и социальной защите личности в учреждениях и по месту жительства обучающихся.

Однако сам выбор мероприятий не произволен, а обусловлен предварительно полученными данными, которые нуждаются в анализе и социально-педагогической интерпретации. Поэтому определенное время в деятельности социального педагога, особенно на начальном этапе, занимает изучение психолого-медико-педагогических особенностей личности обучающихся и социальной микросреды, условий жизни. В процессе изучения выявляются интересы и потребности, трудности и проблемы, конфликтные ситуации, отклонения в поведении, типология семей,их социокультурный и педагогический портрет и др. Поэтому в методическом багаже социального педагога значительное место занимают диагностические методики: тесты, опросники, анкеты и др.

Совершенно очевидно, что диагностический инструментарий социального педагога включает в себя как социологические, так и психологические методики. Также большой интерес представляют разные отчеты, справки, таблицы, документы, медицинские карты учащихся и прочее, что всегда имеется в наличии в любом образовательном учреждении. Используются также специфические методы социальной работы, такие как метод социальной биографии семьи, личности, а также социальная история микрорайона, диагностика социальной среды.

В ситуации, когда "все всё знают" и поэтому скептически относятся к исследованиям социального педагога, оказывается необходимым заручиться поддержкой коллег-учителей, психологов, муниципальных работников, сотрудников правоохранительных органов, наконец, родителей и самих учащихся. Для этого любое исследование начинается с предварительного обоснования его необходимости, задач, прогноза относительно результатов, составления плана-графика, нормативного оформления в виде приказа или распоряжения руководителя учреждения, инструктажей и информационных сообщений, разъяснения участникам их прав и назначении исследования. Здесь уместно напомнить, что разъяснения и информирование о результатах могут быть полными и неполными, но всегда должны быть правдивыми.

В процессе исследования социальный педагог может получить совершенно конфиденциальную информацию, поэтому его действия определяются профессиональным долгом и этическим кодексом.

Социальный педагог выполняет большой объем работы. Его клиентами являются как ученики, так и их родители, их семья. Но в целом он выполняет следующие функции:

1. Образовательно-воспитательная, т.е. обеспечение целенаправленного педагогического влияния на поведение и деятельность детей и взрослых; содействие всех социальных институтов, учреждений физической культуры и спорта, средства массовой информации.

2. Диагностическая, т.е. постановка “социального диагноза", для чего проводится изучение личностных особенностей и социально-бытовых условий жизни детей, семьи, социального окружения; выявление позитивных и негативных влияний и различного рода проблем.

3. Организаторская, т.е. организация общественно-ценной деятельности детей и взрослых, педагогов и волонтеров в решении задач социально-педагогической помощи, поддержки воспитания и развития реализации планов и программ.

4. Прогностическая и экспертная, т.е. участие в программировании, прогнозировании, проектировании процесса социального развития конкретного микросоциума, в деятельности различных институтов по социальной работе.

5. Организационно-коммуникативная, т.е. включение добровольных помощников, населения микрорайона в социально-педагогическую работу. Организация совместного труда и отдыха, налаживание взаимодействия между различными институтами в их работе с детьми, с семьями.

6. Охранно-защитная, т.е. использование имеющегося арсенала правовых норм для защиты прав и интересов личности. Содействие применению мер государственного принуждения и реализации юридической ответственности в отношении лиц, допускающих прямые или косвенные противоправные воздействия на подопечных социального педагога.

7. Посредническая, т.е. осуществление связи в интересах ребенка между семьей, образовательным учреждением и ближайшим окружением ребенка.

Сюда можно дополнить еще одну функцию - самообразование. Для любого профессионала важно постоянно пополнять свой интеллектуальный багаж. Этот факт касается и социального педагога.

При работе с клиентами в обязанности школьного социального педагога входит:

обеспечение педагогической направленности содержания, форм, методов, используемых в ходе работы;

изучение медико-психолого-педагогических условий, влияющих на личность, его интересы, потребности;

организация социально-педагогической деятельности в социуме, различных видов сотрудничества детей и взрослых;

содействие детям и взрослым в решении личных и социальных проблем; предотвращение правонарушений; реабилитация клиентов;

представление и защита интересов детей, их семей во взаимоотношениях с различными общественными инстанциями и структурами оказывает содействие в повышении социального статуса семьи.

Наряду с обязанностями школьный социальный педагог имеет следующие права:

представлять и защищать интересы клиентов в органах законодательной и исполнительной власти;

вести государственную и частную социальную практику по сертификату или диплому;

собирать информацию, связанную с нуждами клиентов; проводить социальные опросы, диагностические обследования;

делать официальные запросы в общественные организации, государственные учреждения с просьбой о решении личных и социальных проблем клиентов;

информировать государственные органы о состоянии той или иной проблемы в сфере своей деятельности;

вносить предложения в организации, учреждения, предприятия, коммерческие структуры о поощрении родителей за социальные инициативы и активность;

вести активную работу по пропаганде опыта семейного воспитания, используя средства массовой информации;

возглавлять общественные, инициативные движения, направленные на решение конкретных социальных проблем по месту жительства, учебы или работы;

способствовать правовому регулированию взаимоотношений детских организаций, объединений с различными государственно-общественными структурами.

А правовая работа социального педагога включает в себя юридическую защиту ребенка. Нередко социальный педагог выступает в суде в его защиту.

Кроме того, что социальный педагог по правовым аспектам консультируется с юристом, перед ним встает целый ряд жизненных вопросов, на которые он должен отвечать.

Социальный педагог должен быть посредником, привлекая медиков и юристов при физическом и сексуальном насилии над детьми. Он должен знать об уголовной ответственности за преступления против детей, за доведение до самоубийства в результате жестокого отношения к ребенку, за побои и истязания, за оставление без помощи в опасном положении, за выдачу замуж до совершеннолетия.

Социальный педагог должен знать об охране материнства и детства, об охране труда детей и подростков, о праве ребенка на пенсию. Он также должен уметь решать вопрос усыновления, знать права приемных детей, особенности семей с приемными детьми.

Он должен помнить, что приемные дети в подростковом возрасте, в период своего взросления, повышенной возбудимости, чаще всего вступают в конфликты с приемными родителями.

Социальный педагог сталкивается с проблемой лишения родительских прав. Это тяжелая крайняя мера, к которой прибегают, когда родители не выполняют своих обязанностей, злоупотребляют ими, вредно влияют на развитие ребенка, жестоко обращаются с ними.

В таких случаях ребенок определяется в детский дом, на опеку или попечительство.

Социальный педагог должен знать об уголовной ответственности подростков, несовершеннолетних за преступления. Ему следует знать, как ведутся судебные разбирательства, как осуществляется защита и т.д.

## 1.3 Характеристика реализации возрастного похода в деятельности школьного социального педагога

Развитие ребенка, совершаясь во времени, имеет свои внутренние закономерности, определенную периодичность в смене форм отражения. Один этап подготавливает новый этап, качественно отличный от первого, хотя и включающий в снятом виде прошлый. Каждый возрастной период связан с количеством прожитых лет, со степенью созревания различных органов и их функций, а также с накоплением социального и познавательного опыта, с типичными для каждого возраста видами деятельности. Для каждого возраста характерны свои особенности в протекании сенсорных, интеллектуальных и эмоциональных процессов. Однако уровень развития не есть только результат прожитых лет. Решающее влияние на развитие в любом возрасте, особенно в детском, оказывает система воспитательных воздействий. Отсюда правомерно сделать вывод, что воспитательный процесс по содержанию, формам и методам должен быть динамичным, строиться с учетом этапов возрастного развития.

Возрастной подход к воспитанию прежде всего предусматривает изучение уровня воспитанности и социальной зрелости детей, подростков и юношей. Этот уровень зависит от многих факторов, однако наибольшее значение среди них имеет система общественных связей и отношений, характерных для каждого возраста. Изучая развитие личности школьника в его связях и взаимоотношениях с обществом и коллективом, воспитатель использует в своей работе данные о формировании потребностей и интересов учащихся разных возрастов, их установок, стремлений и идеалов.

Эффективность воспитательной работы снижается, если предъявляемые требования и организационные структуры отстают от возрастных возможностей учащихся или непосильны для них. Имеются случаи, когда педагоги обращаются с подростками как с младшими школьниками, игнорируя свойственные этому возрасту рост самосознания, стремление к самостоятельности, - словом, те сдвиги и изменения, которые произошли в развитии личности ученика.

На каждом возрастном этапе развития образуются как общие свойства, присущие определенной социальной общности, так и специфические, индивидуальные особенности, отличающие одного индивида от другого. Причем с возрастом и развитием человека все большее значение приобретают индивидуально-типологические различия. Дети одного и того же возраста отличаются по типологическим особенностям высшей нервной деятельности, физическому и духовному развитию, способностям, интересам, характере логическим чертам и т.д.

Цели и содержание воспитания не могут следовать за индивидуальными особенностями детей. К этим особенностям приспосабливаются формы и методы педагогической работы, с тем чтобы реализовать общую для всех цель коммунистического воспитания, обеспечить торможение тех черт характера, которые не отвечают или противоречат требованиям общества, его прогресса, и, наоборот, развитие и образование тех, которые представляют определенную социальную ценность. Индивидуальный подход требует глубокого изучения сложного внутреннего мира школьников и анализа сложившегося у них опыта, а также тех условий, в которых происходило формирование их личности. Знание социальной ситуации развития позволяет использовать внутренние ресурсы личности в интересах дальнейшего подъема всех ее сущностных сил - ее потребностей, интересов, мотивации поведения и деятельности.

Индивидуальная воспитательная работа часто проводится не с теми, кто выпадает из коллектива и противостоит ему. Но именно такую практику справедливо критиковал А.С. Макаренко: "Мы ожидаем, пока ученик совершит тот или иной проступок, и тогда начинаем его "воспитывать".

Ученик, не совершающий проступков, нас не занимает, куда он идет, какой характер развивается в кажущемся его внешнем порядке, - мы не знаем и узнавать не умеем". При таком подходе создается педагогическая иллюзия: раз ученик ничего не совершает, значит, с ним ничего особенного и не происходит. Так внутренние тенденции поведения учащихся оказываются за пределами внимания педагога. Воспитатель должен видеть всех учащихся, каждого ученика с его индивидуально своеобразным путем развития. Только в этом случае можно рассчитывать на успех воспитательной работы.

Воспитание представляет собой некоторую систему, которая состоит из множества соотнесенных и взаимосвязанных компонентов. Система характеризуется общностью цели, задач, содержания, форм и методов воспитания, преемственностью и непрерывностью педагогических воздействий.

Если ставить во главу угла возрастной подход к обучению и воспитанию детей, то главным при этом должна стать тесная связь и согласованность всех компонентов системы каждой ступени образования (целей, задач, содержания, методов форм организации учебно-воспитательного процесса) с возрастными особенностями и возможностями развития детей. Благодаря этому обеспечивается преемственность в развитии каждого ребенка на каждом этапе школьного образования. Здесь исключительное значение имеет:

во-первых, самостоятельность каждого возраста: полнота реализации возможностей ребенка; опора на достижения предыдущего этапа развития; неоправданность как инфантилизации в образовании, так и "забегания вперед";

во-вторых, индивидуализация образования: учет способностей, интересов, темпа продвижения ребенка; создание условий для его развития, независимо от уровня исходной подготовленности.

С учетом этого система непрерывного образования, реализующая возрастной подход, призвана:

выделить приоритеты в содержании образования на каждом этапе школьного детства с учетом возрастной и педагогической психологии развития ребенка-школьника;

определить на этой основе психологические и педагогические цели и условия реализации непрерывного образования;

обозначить вклад каждой образовательной области в процессы социализации и развития детей;

дать возрастные характеристики ребенка к началу и концу его обучения в школе.

Реализация возрастного подхода в работе школьного социального педагога позволяет по-новому оценить принципы отбора содержания и методов непрерывного образования, выделить те из них, которые либо недостаточно реализуются в современной теории и практике образования, либо являются новыми.

Формулируя цель образовательного процесса, социальный педагог продумывает условия реализации возможностей ребенка и решает задачи разных уровней. Прежде всего, он стремится учесть возрастные особенности детей. К примеру, известно, что у младших школьников функция контроля реализуется легче, если она направлена на другого, вовне. У детей, кроме этого, отмечается гетерохронность, или неравномерность, становления самоконтроля.

Зачастую мы видим иную картину: кто-то быстро нашел и уже выполнил упражнение, кто-то еще не отыскал требуемую страницу. Время, отведенное на выполнение упражнения, прошло, и учитель предлагает всем закончить работу. В результате накапливается число учеников, постоянно не справляющихся с заданием из-за этой не учтенной возрастной особенности.

Интересен в этом смысле и пример из практики в старшем звене. Педагог заметил, что дети испытывают трудности на уроках литературы. Они уклоняются от ответов, не проявляют инициативы. Учитель правильно связал это с юношескими возрастными особенностями (уязвимостью, неустойчивостью самооценки) и перешел к форме регламентированной дискуссии. Старшеклассники, оказавшись в более защищенной позиции, стали активнее на уроках, больше читали. Проблема была разрешена. Таким образом, игнорирование или недостаточная проработка требований возрастного подхода приводит к снижению продуктивности учебной деятельности.

Следующий уровень задач, решаемых на уроке, обусловлен индивидуальными различиями детей. Знакомясь с авторскими работами педагогов, можно заметить, что личностный подход часто редуцируется в них до индивидуального. Личность трактуется в этом случае как индивидуальное, присущее индивиду, а ориентация на личность - как индивидуализация, то есть приспособление к конкретному ученику с его индивидуальными свойствами учебных планов, учебных материалов и форм общения педагога и ученика.

В сферу внимания педагогов попадает широкий спектр индивидуальных различий - от особенностей темперамента и типов мышления до преобладающего способа переработки информации (синтетического и аналитического). "Синтетики" при усвоении, например, русского языка легче и успешнее работают, если пишут изложение или рассказ с целостным использованием слов. "Аналитики" обнаруживают преимущество, вставляя пропущенные буквы на изучаемое правило и т.п. Преимущественное развитие либо образного типа мышления, либо словесно-логического обусловливает успешность детей в разных видах учебных заданий.

Учителя достаточно много работают над разнообразием методических средств, позволяющих учитывать как можно более широкий спектр индивидуальных различий детей.

Еще один путь возрастного подхода - учет интересов детей. Однако педагог может использовать их в качестве "крючка", назначение которого - обеспечить усвоение целей обучения, важных с точки зрения педагога. Педагог, например, знает, что ребята любят играть в "морской бой", и строит методику урока на основе этой игры. Соответствует ли она интересам детей? Конечно. Но собственное отношение ребенка осталось при этом на уроке невостребованным и незначимым. Может быть, это и неважно? Ведь было весело и интересно. А то, что интересно, - хорошо запоминается. Все так. Однако, если это единственная тактика учителя, то высока вероятность того, что знание останется "внешним", существующим само по себе, им будет трудно воспользоваться ученику. Не возникает связи между тем, что уже есть в личном опыте ребенка, и тем, что он получил на уроке. Объектная модель оказывается недостаточной для развития личности ребенка.

## Глава II. Изучение реализации возрастного подхода в деятельности социального педагога в школе

## 2.1 Программа изучения реализации возрастного подхода в деятельности школьного социального педагога

В целях изучения возрастного подхода в деятельности школьного социального педагога была составлена следующая программа.

Цель: изучить реализации возрастного подхода в деятельности школьного социального педагога.

Объект изучения: возрастной подход в деятельности школьного социального педагога.

Предмет изучения: реализация возрастного подхода в деятельности школьного социального педагога.

Субъект исследования опыта: социальный педагог школы.

Задачи изучения:

выявить и описать систему работы социального педагога с позиций возрастного подхода в школе;

охарактеризовать содержание работы социального педагога с позиций возрастного подхода в школе;

обобщить и систематизировать опыт изучения работы школьного социального педагога с позиций возрастного подхода.

Методы изучения опыта: изучение и анализ официальной документации, анкетирование, простое наблюдение, индивидуальные беседы с социальным педагогом, интерпретации и обобщения результатов.

Этапы изучения:

1. Ориентировочный этап.

Цель этапа: выявить и описать систему работы социального педагога с позиций возрастного подхода в школе;

Направления изучения: обследование социальной инфраструктуры в микрорайоне школы, анализ годового плана работы школы, анализ формы работы школы с учетом возрастного подхода.

Методы: индивидуальная беседа с директором школы, изучение документации.

Методики изучения: изучение документации: годовой план школьного социального педагога, Семейный кодекс РФ, Закон об образовании РФ.

Форма фиксации результатов: социальный паспорт школы, режим социального педагога, таблица, рекомендации, памятки.

2. Основной этап.

Цель этапа: охарактеризовать содержание работы школьного социального педагога с позиций возрастного подхода.

Направления изучения: изучение и диагностика

Методы изучения: индивидуальная беседа с директором школы, изучение документации социального педагога, анкетирование.

Методики изучения: анкета, беседа.

Форма фиксации результата: наблюдение за работой социального педагога школы с младшими школьниками.

3. Заключительный этап.

Цель: обобщить и систематизировать опыт изучения работы школьного социального педагога с позиций возрастного подхода.

Направления изучения: обобщение результатов изучения опыта. Анализ результатов тестирования, полученных статистических данных.

Методы изучения: анкетирование, метод интерпретации и обобщения результатов, методы экспертных оценок.

Форма фиксации: аналитическая записка.

## 2.2 Описание опыта реализации возрастного подхода в деятельности школьного социального педагога

Изучение опыта реализации возрастного подхода в деятельности школьного социального педагога позволило сделать следующие выводы.

МОУ "Средняя общеобразовательная школа №29" расположена по адресу г. Череповец, ул. Моченкова, д.10, телефон 29-59-77. Микрорайон находится на окраине города, в районе ФМК (Фанерно-мебельный комбинат). Вокруг школы спальный район, детская поликлиника №5, почта, аптека "Арника", несколько мини-магазинов.

МОУ "Средняя общеобразовательная школа № 29" начала свою работу с 8 октября 1980 года. В школе имеется 35 учебных кабинетов, 3 мастерских, компьютерный класс, спортивная площадка, 2 спортивных зала и актовый зал. Число учащихся в школе - 926 человек. Школа работает в 2 смены: 1смена - 1,4 классы, ЗВ, 5Г, Д, 7,8 классы, 9классы, 10 и 11 классы (639 чел) 2смена - 2А, Б, В, ЗА, Б, 5А, Б, В классы, 6А, Б, В классы (287 чел). Классы с углубленным изучением математики: 8Б,9А,10А,1 1Б. Классы с расширенным изучением биологии и экологии: 8А,9Б.

С учетом возрастного подхода в обучении составлено расписание занятий. По пятидневной учебной неделе обучаются: 1-9классы. По шестидневной учебной неделе: 10,11классы, 8А, Б,9А, Б (с углубленным и расширенным изучением предметов), 2Г, ЗВ,4Г, Д,5Г, Д,7В,9Д. Продолжительность учебных занятий - 40мин. Продолжительность перемен: 2перемены по 20 мин., остальные - по 10мин. Выделяются три ступени образования в школе с учетом индивидуальных, возрастных, физиологических, психологических, интеллектуальных способностей учащихся.

Первая ступень - 1 - 4 классы. На данном этапе ставятся задачи формирования прочных базовых знаний и умений, создания условий для интенсивного общего развития. В начальной школе развивающее обучение становится основной стратегической линией, которое позволяет добиться становления личности младшего школьника, раскрыть его индивидуальные способности.

Вторая ступень - 5 - 9 классы: учащиеся переходят к изучению основ наук, к установлению единой системы знаний, получаемых по разным дисциплинам. Успешность обучения на данном этапе зависит не только от уровня сформированности учебных процессов, навыков, способов мыслительной деятельности и запоминания учебного материала, но и развития мотивационно-потребностной сферы личности школьника. Способы и средства воспитания познавательной потребности заложены в учебные программы, методики преподавания, содержание обучения.

Образование на третьей ступени 10 - 11 классы должно обеспечить интеллектуальную и общепсихологическую подготовку к обучению в высшей школе, к выбору профессии. Задачей обучения на этом этапе является развитие самообразовательных навыков и особенно навыков самоорганизации и самовоспитания.

В школе работают 69 педагогов, педагог-психолог социальный педагог, логопед, 2 библиотекаря, 3 воспитателя, педагог-организатор свободного времени учащихся,3 воспитателя групп продленного дня.

Школа поддерживает творческие контакты с педагогическими кафедрами ЧГУ. Студенты ЧГУ ежегодно проходят педагогическую практику на базе школы под руководством ее педагогов. Учащиеся школы занимаются в различных кружках Дворца культуры "Северный". Заключены договоры о взаимодействии с Центром детского творчества (о проведении учебных занятий росписи по дереву), с Центром дополнительного образования детей (о проведении учебных занятий по радиоэлектронике), с дошкольными учреждениями Северного микрорайона о совместной работе по осуществлению программы экологического образования и воспитания детей (школа - центр экологического образования и воспитания детей). Шефскую помощь школе оказывает Череповецкий фанерно-мебельный комбинат.

"Средняя общеобразовательная школа №29", ориентирована на обучение, воспитание и развитие учащихся с учетом их индивидуальных (возрастных, физиологических, психологических, интеллектуальных, экологических и др.) особенностей, образовательных потребностей и возможностей, личностных склонностей путем создания в ней адаптивной педагогической системы и максимально благоприятных условий для умственного, нравственного, эмоционального и физического развития каждого ребенка. В соответствии с этим образовательная программа школы - это целостная система мер по гуманизации и гуманитаризации, дифференциации и индивидуализации обучения и воспитания школьников. Вышеперечисленные принципы, лежащие в основе построения программы, сориентированы на личность ребенка и создание в школе условий для развития его способностей и внутреннего духовного мира, на свободное сотрудничество педагогов и родителей; на целенаправленное взаимодействие содержания образования по всем учебным предметам, обеспечивающим гармонизацию в развитии интеллектуальной, эмоциональной и волевой сферы учащихся.

В школе осуществляет социально-педагогическую деятельность, социальный педагог, Галина Николаевна Краева.

Основные направления социального педагога в школе:

адаптация детей;

переход детей из младшей школы в старшую;

проблемы профориентации;

профилактика отклоняющегося поведения;

проблема новичков в школе;

сексуальное воспитание;

взаимосвязь семьи и школы;

работа с семьёй;

работа с ближним и социальным окружением;

помощь воспитанникам детских домов;

здоровый образ жизни;

воспитание общественной активности;

формирование коллектива и самоуправления в школе;

организация досуга в школе;

решение конфликтов;

защита прав и социального статуса ребёнка.

Социальный педагог должен знать: Закон Российской Федерации "Об образовании". Конвенцию о правах ребенка, основные закономерности развития личности, специфику формирования отношений в социуме; экономическую, демографическую, социально - педагогическую характеристику различных сфер микросреды; формы и методы социальной работы с семьей, с различными группами и категориями населения; основы социальной политики, трудового законодательства, семейного права; методику и технологию диагностики личности и ее микросреды; навыки анализа и программирования социально - педагогической работы, педагогическую этику.

Социальный педагог, работающий в школе, в своей деятельности руководствуется следующей документацией:

1. Тексты административных документов по социально-педагогической работе, законов и подзаконных актов по осуществлению прав ребенка;

2. Должностная инструкция;

3. Перспективный, календарный план работы на год, месяц, неделю;

4. Циклограмма или график работы на неделю, месяц, утвержденный руководителем учреждения;

5. График тематических групповых консультаций, график индивидуальных консультаций для отдельных групп населения;

6. Проекты или программы по отдельным наиболее актуальным направлениям социально-педагогической работы;

7. Документация: по учету правонарушений, отклонений в развитии, конфликтов в коллективе; по освоению индивидуальных образовательных маршрутов детьми, стоящими на внутришкольном контроле; по контролю за движением учащихся; действий и результатов преодоления нарушений;

8. Документация по вопросам опеки и попечительства, регистрации по месту жительства и трудоустройству, защите прав ребенка в органах МВД и судебных органах;

9. Учет обращений родителей, учителей, учащихся и разрешение поставленных ими проблем;

10. Данные по изучению социального состава семей, социального портрета ученика, класса, школы, социальных ожиданий родителей, учащихся, педагогов, как субъектов образовательного процесса;

11. Учет мер по социальной защите детей из социально неблагополучных семей;

12. Методические рекомендации для родителей;

13. Методические рекомендации для классных руководителей, учителей по решению проблем социальной жизни ребенка и снятию конфликтов в межличностных отношениях.

Для реализации возрастного подхода в профессиональной деятельности социальный педагог изучает методическую литературу по различным направлениям (возрастная психология, социальная психология, социальная педагогика, коррекционная педагогика и т.д.). Есть определенный набор знаний, без которых человек не сможет быть профессионалом в социальной работе. Это знание психологии, навыки коммуникации, умение разговаривать с людьми (детьми, чиновниками, администраторами), педагогические навыки, знание работы в детских коллективах. Кроме того, успех деятельности социального педагога зависит от качеств его личности, духовности и душевности. Школьный социальный педагог анализирует и изучает возрастные группы учащихся. С учетом полученных знаний составляет комплексные программы, определенно для каждой группы учащихся: младшие школьники, ученики 5-8 кл., ученики 9-11кл.

Деятельность социального педагога обращена, прежде всего, к личности ученика. Безусловно, что развитие личности ребенка не может быть рассмотрено вне социального контекста, однако задача социального педагога состоит не в адаптации учащегося, а в создании условий для развития его активного отношения к миру.

Социальный педагог, пользуясь результатами деятельности психолога, работает с ребенком, прежде всего, занимаясь непосредственно разработкой и реализацией индивидуальной программы развития каждой конкретной личности.

## Список литературы

1. Амонашвили Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. - Мн., 1999.
2. Бескина Р. М., Виноградова М.Д. Идеи А.С. Макаренко сегодня. - М.: Знание, 1998.
3. Болотина Л.Р., Комарова Т.С., Баранов С.П. Дошкольная педагогика: Учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений. 2-е изд. - М.: Издательский центр "Академия", 1997.
4. Давыдов В.В. Проблемы развивающегося обучения. - М., 1999.
5. Ковалев В.И. Мотивы поведения и деятельности. М., 1998.
6. Козлова С.А., Куликова Т.А. Дошкольная педагогика: Учеб. пособие для студентов средних пед. учеб. заведений. - М: Издательский центр "Академия", 1998.
7. Кочетов А.И. Организация самовоспитания школьников. - Мн., 2001.
8. Лигачев Б.Т. Педагогика. Курс лекций. - Москва, 1996.
9. Методика отбора детей в коррекционные классы. /Под. Ред. Г.Ф. Кумариной. - М., 2000.
10. Непомнящая Н.И. Становление личности ребенка 6-7 лет. - М., 1992.
11. Педагогика: учеб. пособие для студентов фак. педагогики и методики нач. Обучения пед. Ин-тов. / под ред. С.П. Баранова и др. - М.: Просвещение, 1999.
12. Практикум по психодиагностике. Конкретные психодиагностические методики. /Ред. колл.А.И. Зеличенко, И.М. Карлинская и др. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1990.
13. Поташник М.М. Как оптимизировать процесс воспитания. - М., 1998.
14. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология: Учебное пособие для учащихся средних педагогических учебных заведений. - М.: Издательский центр "Академия", 1996.
15. Урунтаева Г.А., Афонькина. Практикум по детской психологии. - М.: 1995г.
16. Харламов и.Ф. Педагогика: Учеб. пособие для студентов ун-тов и пед. ин-тов. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Высш. шк., 2002.