ВВЕДЕНИЕ

Политические, экономические, социально-культурные, поликультурные изменения, происходящие в начале XXI века, бросили вызов сложившимся концепциям развития и безопасности социально-педагогических систем. Эти изменения связаны с процессами формирования постиндустриального общества, процессами глобализации, снижением роли государств и увеличением роли «скрытых» субъектов социального управления. Все это влияет на нормы поведения, общения, учебной и профессиональной деятельности.

Очевидна при этом постоянно возникающая у детей и подростков необходимость «выхода» за рамки этих норм: фактически нормой становится выход за пределы нормы. Нормативный подход был связан с характерными чертами «вчерашнего» (советского) общества (стабильностью и определенностью), и, соответственно, это нашло отражение в образе «идеальной личности» - с четким набором личностных качеств, которые давали ей возможность эффективного включения и достаточно комфортного существования в социуме.

Сейчас политологи, философы, психологи отмечают, что в советский период четкие представления о том, что ждет общество и личность «завтра», служили основанием для создания стройной системы образования, что в итоге делало достаточно успешной психолого-педагогическую практику в форме четко структурированного, хорошо организованного и эффективно управляемого учебно-воспитательного процесса. Институт образования представлял собой целостную, отлаженную систему. При этом бесспорным центром образовательного процесса была школа. Именно там молодой человек по максимуму получал необходимые знания о мире, именно там закладывались основы мировоззрения, смысложизненные ориентации, шло усвоение социально-ролевых установок, именно там действовали реальные общественные институты (пионерская, комсомольская организации), в рамках которых были созданы условия для организации ведущего типа деятельности подростков - социально признаваемой и одобряемой деятельности (Д.И.Фельдштейн). Разнообразные формы ведущего типа деятельности, широко представленные в советской школе, давали возможность подросткам удовлетворить свои ведущие потребности: потребность в самоутверждении, стремлении войти в мир взрослых, расширить свои права, добиться общественного признания своей ценности, уважения к своей личности.

Все это резко изменилось в 90-е гг. XX в. Многие исследователи (И.Д.Егорычева, А.Н.Жичкина, В.Е.Лепский и др.) стали отмечать, что функции образования после 90-х гг. стали сводиться к тому, что оно должно было, с одной стороны, подготовить человека к самостоятельной жизни именно в данном конкретном обществе, с другой – обеспечить такое развитие человека, которое будет способствовать развитию самого общества. Таким образом, конечным результатом образования стала личность. А содержательные характеристики личности и, соответственно, конкретное содер-

жание образования были детерминированы актуальным на данный момент образом человека в культуре.

Новизна образовательного пространства стала связываться с изменениями этого образа. Чем более существенно стал меняться образ человека, тем в более значимых изменениях нуждалось образование. Конкретные характеристики личности – это некие средства, дающие человеку возможность вписаться в данное общество, раскрыть в нем свои потенции, освоить эффективные способы жизнедеятельности, найти свое – достойное – место, а цель образования – обеспечение человека этими необходимыми личностными качествами – средствами эффективной социализации.

Изменения образа человека в культуре, в первую очередь, транслировались на детей и подростков, столкнувшихся с непонятными им нормами, ценностями, требованиями к поведению в семье, образовательных учреждениях, обществе. Следствием этого стал угрожающий рост девиантности в поведении не только подростков, но и детей дошкольного возраста и старших школьников.

Современные педагогические психологи (В.Е.Лепский, Н.Р.Сидоров, Д.И.Фельдштейн, Е.А.Чепракова, О.Б.Чеснокова и др.), педагоги (А.Л.Леутина, А.В.Липовцева, Е.А.Малянов, А.Г.Марганов, Д.В.Шамсутдинова и др.) вынуждены констатировать редуцированный характер общения взрослых, детей и подростков, возникший в новых социально-культурных условиях России конца XX – начала XXI века.

Редуцированный характер общения, неконтролируемый рост ненормативного, отклоняющегося поведения, правонарушений среди учащихся, распространение гиперактивности, заторможенности у детей и подростков спровоцировали обострение девиантности не только в общеобразовательной школе, но и в дошкольных учреждениях и сделали проблему повышения эффективности педагогической системы профилактики девиантного поведения, охватывающей все непрерывное образование, особо значимой. Построение современной педагогической системы, ориентированной на новые средства социально-культурной деятельности, приобретает стратегический характер.

Теория социально-культурной деятельности развивается в нашей стране и как наука, и как практика, и как учебная дисциплина с 90-х гг. XX в. Социально-культурная деятельность пришла на смену «заидеологизированной» в советское время культурно-просветительной деятельности, и процессы преобразований, охватившие политическую, экономическую, нравственную сферы жизни российского общества, нашли самое непосредственное выражение в социально-культурных явлениях.

Множество проблем, возникших в культурной жизни России, рассматривается такими учеными, как М.А.Ариарский, А.П.Марков, В.Е.Новаторов, Т.Г.Киселева, Г.Л.Тульчинский и мн. др. Одним из первых забил тревогу академик Д.С.Лихачев, которого еще при его жизни общественность признала «совестью нации». В первую очередь «кризис нравственности» был спровоцирован экономическим бессилием власти, которая была вынуждена отказать в государственной поддержке сфере культуры – театрам, кинотеатрам,

музеям, детским оздоровительным лагерям, турбазам, библиотекам, клубным учреждениям – самым многочисленным и общедоступным учреждениям культуры. Волна закрытия учреждений культуры прокатилась по стране.

К сожалению, в России игнорируются аспекты стратегичности социально-педагогических систем при постановке проблем обеспечения их безопасности. Это приводит, в частности, к отсутствию адекватных решений проблемы обеспечения национальной безопасности с учетом того кризисного состояния, в котором находится страна.

Теория, методика и организация социально-культурной деятельности достаточно полно исследована в работах В.И.Солодухина (*система профессиональной подготовки специалистов этнокультурной деятельности*), Ю.Г.Дерябиной (с*оциально-культурная деятельность музея как фактор формирования духовно-нравственных качеств молодежи*), О.Н.Гененко (*профилактика наркозависимости подростков средствами коммуникативных технологий социально-культурной деятельности*), В.М.Грусман (*музей в системе формирования национально-государственной идеи)*, М.В.Жирковой (*социально-педагогические основы организации досуга школьников в муниципальном образовании мегаполиса),* Т.А.Валиахметовой (с*оциокультурные ценности этноса как фактор формирования нравственных отношений учащихся школ искусств*), И.А.Вераскиной (*организационно-педагогические условия развития лидерских качеств учащейся молодежи средствами социально-культурной деятельности*), Н.В.Сухониной (*формирование толерантности у студентов - участников самодеятельных вокальных коллективов в условиях дополнительного образования*) и мн. др. Однако достаточно полного исследования педагогической системы профилактики девиантного поведения детей и подростков в условиях социокультурной деятельности до сих пор нет.

В Татарстане работа по профилактике правонарушений в образовательных учреждениях проводится в соответствии с Конвенцией ООН о правах ребенка, действующим законодательством РФ, Законом РФ «Об образовании», «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» от 24.06.1999 № 20-ФЗ, Комплексной программой по профилактике правонарушений в Республике Татарстан на 2007-2010 года, постановлениями Правительства Республики Татарстан, решениями и распоряжениями Министерства образования и науки Республики Татарстан, муниципальных органов управления образования, уставами образовательных учреждений.

Однако скоординированной педагогической системы профилактики девиантного поведения, охватывающей все непрерывное образование (от дошкольного звена до старшей школы) в новых социально-культурных условиях, в Татарстане тоже до сих пор не было.

Таким образом, налицо противоречие исследования – противоречие между насущной необходимостью системной организации всех направлений работы по профилактике и коррекции девиантного поведения детей и подростков и недостаточностью исследований, позволяющих обобщить исторический опыт создания такой системы в России и за рубежом, отсутствием на-

учных основ ее функционирования, обоснованных принципов, содержания, педагогических условий ее развития на региональном уровне.

Это противоречие обусловлено рядом других противоречий между:

- богатым опытом построения организационно-педагогических схем, моделей профилактической работы с трудными детьми в истории России и зарубежных стран и отсутствием преемственных связей с опытом организации современных педагогических систем профилактики девиантного поведения у детей и подростков;

- разнообразием подходов к профилактике девиантного поведения в учебных заведениях дошкольного, начального, среднего образования, в учебных заведениях специального образования, профессионального образования, в деятельности психологических центров и служб, прокуратуры и МВД и отсутствием региональной организационно-педагогической модели, интегрирующей и координирующей цели, задачи, функции, содержание работы по профилактике девиантного поведения этих учебных заведений, служб и центров;

- стремлением педагогов, психологов, юристов, социальных работников технологизировать работу по профилактике девиантного поведения детей и подростков в контексте гуманно-личностно-развивающих, субъектно-ориентированных подходов и отсутствием психолого-педагогических основ, позволяющих проектировать технологию взаимодействия с субъектом обучения по его индивидуальной образовательно-развивающей и социокультурной траектории;

- изменением содержания и средств социально-культурного воздействия на детей и подростков в обществе и старыми стереотипами воздействия на трудных учащихся у школьных учителей;

- распространением девиантности на дошкольное и начальное звено современного образования и традиционной установкой психологических и педагогических средств воздействия только на подростковый возраст.

Исследованию этих противоречий мы посвятили наше монографическое исследование.

Глава 1.
СОДЕРЖАНИЕ И СИСТЕМА ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

1.1. Ориентация содержания работы на социальные нормы и девиантное поведение детей и подростков

Известно, что содержание образования – один из компонентов учебно-воспитательного процесса. Под содержанием образования часто понимают систему знаний, умений и навыков. Но не только они составляют образование. Содержание образования включает общее развитие и социальный опыт, накопленный человечеством. Образованный человек - это человек знающий, развитый и воспитанный. Каким должно быть содержание образования? Чему надо учить школьников? Что развивать и воспитывать? История школы и педагогики показывает, что при решении этих вопросов допускалось и допускается немало ошибок, отрицательно сказывающихся на качестве обучения, воспитания и развития. Так, большинство современных школ направляет свои усилия на то, чтобы предоставить учащимся для одновременного изучения как можно больше предметов, а это увеличивает объем информации, вызывает перегрузку учащихся и не способствует их общему развитию. Многие школы нового типа, ориентируясь на тот или иной вуз, вводят содержание образования пропедевтического характера, отражающее специфику вуза, но в то же время не отвечающее интересам части учащихся. Часто за счет углубления изучения различных предметов предполагается подготовить “исследователя-энциклопедиста”, “широкообразованного естественника”, “гуманитария-краеведа”. Поэтому содержание образования то отстает от современного состояния науки, то оказывается перегруженным, то искажает характер формирования школьника.

Все это требует обстоятельной разработки научно-педагогических основ содержания образования. В истории педагогики наиболее известны теории формального и материального образования.

Сторонники теории формального образования (XVII-XX вв. - Локк, Песталоцци, Кант, Гербарт) считали, что источником знаний является разум, поэтому лучшим средством развития мышления учащихся является изучение языков, особенно древних - латинского и греческого, а также математики. Отсюда так называемое “классическое” образование.

Сторонники теории материального образования (XVIII-XX вв. - Спенсер, Гексли и др.) считали, что источником знаний является опыт, поэтому необходима подготовка людей, обладающих основательной естественнонаучной и практической подготовкой. Критерием отбора содержания образования служит степень его утилитарной пригодности для жизни и практической деятельности учащихся в будущем. Отсюда так называемое “реальное” образование.

Исследователи[1] отмечают, что общество, формируя социальный заказ, строит и соответствующую ему систему образования как наиболее общую педагогическую систему. Она, в свою очередь, своими подсистемами имеет все социальные институты, выполняющие образовательно-воспитательные функции и объединяющиеся в систему образования. Ведущей подсистемой (системообразующей) в системе образования является общеобразовательная школа. Для эффективного функционирования педагогических систем, имеющих целью воспитание подрастающего поколения, общество создает систему подготовки воспитателей, средние специальные и высшие педагогические учебные заведения как педагогические системы. Проявляя заботу об уровне профессиональной квалификации, общество создает разного уровня педагогические системы профессиональной подготовки и повышения квалификации.

Виды педагогических систем различаются назначением и, как следствие, особенностями организации и функционирования. Так, в системе дошкольного воспитания основной является педагогическая система "детский сад". Ее варианты - педагогическая система круглосуточных детских садов, садов для детей с ослабленным здоровьем и т.п.

В системе общеобразовательной подготовки основой является педагогическая система "школа" с вариантами в зависимости от режимов работы: традиционный, полуинтернатный (школы с продленным днем), интернатный (школа-интернат, детский дом, суворовские и нахимовские училища и т.п.). Вариантами педагогической системы "школа" являются альтернативные учебные заведения: гимназии, лицеи, колледжи и др.

Аналогичные варианты педагогических систем могут быть прослежены в общей системе профессионального образования. К особым педагогическим системам есть все основания отнести учреждения дополнительного образования (музыкальные, спортивные школы, станции юных натуралистов, техников, туристов и т.п.).

Современные философы, социологи, психологи и педагоги часто подчеркивают, что в любом сообществе всегда существуют социальные нормы, принятые в данном обществе, по которым оно живет. Отклонение от этих норм или их несоблюдение называется социальным отклонением, или девиацией[2].

Социальные нормы – это требования, предписания и ожидания соответствующего поведения. Возникновение и функционирование социальных норм, их место в социально-политической организации общества определены объективной потребностью в упорядочении обществ, отношений.

В основе возникновения социальных норм лежат, прежде всего, потребности материального производства. Повторяемость актов производства,

---

[1] Сластенин В., Исаев И. Педагогика: учеб. пособие. М.: Педагогика, 2005. 235 с.

[2] См., например: Черкесов Б.А. Социальные нормы и девиантное поведение // Фундаментальные исследования. 2007. № 9. С. 112-116.

распределения и обмена требует наличия таких общих правил, которые позволили бы участникам соответствующих обществ, отношений регулярно и единообразно вступать в данные взаимодействия. Социальные нормы в силу этого воплощают в себе абстрактную модель указанных взаимодействий, дающих возможность индивидам предвидеть действия иных участников обществ, отношений и соответствующим образом строить собственное поведение.

Содержание социальных норм выводится, прежде всего, из реального поведения индивидов и социальных групп. Именно здесь в сфере сущего, слитно с ним воспроизводятся изо дня в день социальные нормы, проявляя свое действие часто стихийно, не всегда получая исчерпывающее отражение в сознании людей.

Социальные нормы, упорядочивая поведение людей, регулируют самые разнообразные виды отношений. Они складываются в определенную иерархию норм, распределяясь по степени их социальной значимости. Во-первых, они способствуют социальной интеграции. Во-вторых, служат своеобразными этапами поведения, своего рода «инструкциями» для исполняющих отдельные роли индивидов и социальных групп. В-третьих, способствуют контролю за отклоняющимся поведением. В-четвертых, обеспечивают стабильность общества. По характеру регулирования социального поведения различают нормы – ожидания и нормы – правила. Первые из них лишь очерчивают рамки социально одобряемого поведения. Их нарушение вызывает неодобрение со стороны общества или социальной группы, но не влечет за собой каких-либо серьезных санкций. Нормы, относящиеся ко второй группе, отличаются большей степенью строгости. Они определяют границы допустимого поведения, а также виды деятельности, считающиеся неприемлемыми и потому запрещенными. Нарушение подобных норм влечет за собой применение серьезных санкций, например, уголовных или административных. По сферам деятельности нормы могут подразделяться на групповые, действующие в масштабах одной или нескольких групп, и всеобщие, функционирующие в масштабе всего общества.

Нормы формируют привычки, обычаи, традиции. В большинстве современных обществ наиболее важные и значимые нормы обретают правовой статус и закрепляются в законах.

Социальные нормы усваиваются личностью в процессе социализации. Поведение, соответствующее определенным в обществе нормам, обозначается как конформистское. В противоположность конформистскому существует отклоняющееся, или девиантное, поведение.

Нормативные системы общества не являются застывшими, навсегда ценными. Изменяются сами нормы, изменяются отношения к ним. Отклонение от нормы столь же естественно, как и следование им. Во все времена общество пыталось подавлять нежелательные формы человеческого поведения. Резкие отклонения от средней нормы, как в положительную, так и в отрицательную стороны, грозили стабильности общества.

В большинстве обществ контроль девиантного поведения несимметричен: отклонения в плохую сторону осуждаются, а в хорошую – одобряются. В зависимости от того, позитивным или негативным является отклонение, все формы девиации можно расположить на некотором континууме. На одном его полюсе расположится группа лиц, проявляющих максимально неодобряемое поведение, на другом полюсе разместится группа с максимально одобряемыми отклонениями.

Для характеристики некоторых форм девиантного поведения подростков и молодежи социологи используют такое понятие, как отклоняющаяся социализация[3]. Этот феномен наряду с делинквентным поведением включает в себя асоциальные поступки, при которых не совершается правонарушений, не преодолевается запретный моральный барьер, но при этом поведение человека не соответствует социальным ожиданиям и дезорганизует общество и его легитимные структуры. Такие отклонения обычно выражаются в виде обмана и халатности, бездействия и пассивности, раздражительности и конфликтности, грубости и агрессивности. Незначительные и случайные проявления таких отклонений легко устранимы, но устойчивые и умышленные их формы преодолеваются с трудом и зачастую приводят к нарушениям несовершеннолетними установленных правил и правонарушениям.

Известно, что преступность этой категории молодых людей имеет особую специфику. И дело здесь не столько в биологическом факторе, определяемом возрастом, сколько в социальном развитии таких детей и тех условиях, в которых они оказались в силу различных обстоятельств.

Сегодняшние несовершеннолетние преступники — это подростки, которые в условиях провозглашения ранее осуждавшихся «частнособственнических» норм поведения, существования взаимоисключающих ценностных ориентиров, культурного вакуума приняли смягчение моральных и правовых норм за полное их отсутствие. Трансформация социального строя, принятие ценностей обеспеченного образа жизни вызвали небывалый рост личностных притязаний и усиление ориентации «на красивую жизнь». В силу своего маргинального положения подростки не могут знать социально одобряемых способов реализации своих скороспелых потребностей. Родительский авторитет, ранее дававший позитивные ориентиры и предотвращавший негативное поведение, зачастую оказывается бессильным.

Значительно пошатнулся и прежний уровень влияния общественных институтов. Государство и общество с начала 90-х годов XX в. уделяли все меньше внимания проблемам несовершеннолетних и молодежи. Так, был упразднен Госкомитет по делам молодежи, создававшийся для разработки и координации реализации молодежной политики в стране (восстановлен указом Президента РФ лишь в сентябре 2007 г.); сократилось финансирование молодежных программ. Например, в бюджете на 2002 г. на нужды образования выделено всего 3% от

[3] См., например: Малыгин С.С. Новые тенденции в девиантном поведении несовершеннолетних и коррекция предупредительных мер // Вопросы ювенальной юстиции. 2008. № 5 (19).

ВВП, в то время как в советское время стабильно выделялось 7%, что соответствовало доле, направляемой на это промышленно развитыми странами. Впервые со времен гражданской войны в России появились сотни тысяч беспризорных детей, зачастую не умеющих ни читать, ни писать. По разным оценкам их насчитывается до 2,5 миллионов. Резко возросла подростковая преступность.

Специалисты установили, что отмеченную специфику преступности тинэйджеров определяет своеобразный, отличный от взрослых, механизм становления подростка на преступный путь (см.: например, работы Алексеева А.И., Долговой А.И., Бородина С.В., Кудрявцева В.Н. и др.). Несовершеннолетние ограничены в своей активности и самостоятельности при взаимодействии со средой: они не выбирают себе родителей и воспитателей, подавляющее большинство не имеет собственных средств к существованию. При возникновении конфликтов, связанных в одном случае с нахождением в семье, которая не хочет, не может или не умеет их воспитывать, в другом случае — с неудачами в учебном заведении (в том числе напряженность в отношениях с коллективом или педагогами), и протестом, определяемым попыткой сохранения уважения к себе, средством снятия напряжения зачастую выступают девиантные досуговые связи и сближение с лицами криминального поведения.

«Мотивы роста» проявляются в самой противоречивой форме: подросток доказывает своему окружению, что он личность, подчеркивая в то же время, что он как все. Мотивы поступков часто определяются «детским анархизмом»: хочу иметь все и сразу (угоны транспорта от «хочу покататься на машине», кражи от «хочу сладкого»), или вытекают из зависимости от взрослых и неумения находить законные способы обеспечения своих потребностей и интересов (побеги из дома, расправы над родителями или лицами, их заменяющими).

Многочисленные исследования (в том числе проведенные студентами факультета социологии МГУ в рамках движения «Содействие уголовной реформе», а также кафедрой социальной безопасности Уральского государственного политехнического университета — УПИ в нескольких воспитательных колониях в октябре 2000 г. и мае 2006 г.) позволили выявить ряд проблем, значимых для определения направлений общесоциальной и специальной профилактики преступности несовершеннолетних.

Так, причины своего преступного поведения подростки объясняют следующим образом: «по глупости» — 12,4%; «из-за денег» — 12,4%; наркотики — 12,3 %; алкоголь — 10%; «из-за голода» — 5,1%; от нехватки внимания со стороны семьи — 2,7%; несчастная любовь — 0,9%.

Наравне с этим к ведущим факторам участия в преступлениях несовершеннолетние относят неблагополучие в семье, приведшее к бродяжничеству и приобщению к «самостоятельной жизни» в кругу таких же сверстников либо взрослых — 13% («из-за друзей»). Для 24,8% респондентов характерны бесконтрольность и несоответствие потребностей средствам их достижения.

Это становится объяснимым из характеристик, данных подростками особенностям семейно-родственной атмосферы, в которой они выросли. Так, росли в неполной семье (нет одного из родителей) 36,4% (в том числе в условиях развода родителей - 5%, при наличии отчима - 7,4%); воспитывались дедушкой и бабушкой - 7,4%. Многие отмечают серьезные потрясения под влиянием обстановки в семье: для 13% - смерть близкого человека; для 10% - нахождение одного из родителей или близких родственников в местах отбывания наказания. Стрессы постоянно испытывали несовершеннолетние, которые упоминают о фактах насилия (9%), о наличии в семьях алкоголиков (12%), наркоманов (4%).

В связи с этим специалисты отмечают серьезное дестабилизирующее общество влияние институционального кризиса семьи, наблюдающегося в нашей стране значительное время и проявляющегося в разладе семейной ячейки, в конфликтности внутрисемейных отношений. Даже полная семья перестает быть препятствием для криминализации детей. А в обеспеченных семьях отчетливо проявляется комплекс «единственного чада», ожидающего от других людей «родительского» отношения к себе. Когда такие надежды не совпадают с реальностью, наступает разочарование и, как следствие, уход в мир грез, фантазий. Уходу в это идеализированное «зазеркалье» способствует сначала алкоголь, а затем наркотики. Такие подростки отвергают ценности и родительские, и всего общества, а их делинквентность выступает неизбежной реакцией протеста. Эта категория чаще других собственную вину перекладывает на родителей, причем с взаимоисключающими претензиями: одни - «родители не смогли предоставить мне все, что есть у других», вторые - «родители меня баловали, разрешали все, абсолютно не контролировали».

Достаточно часто протест на ситуацию реализуется в виде агрессии в отношении родителей, сверстников из другого круга общения или поведения, выступая актом реагирования на неосознанную идентификацию педагогического, информационного и других форм нефизического насилия, а также в виде побега из дома, бродяжничества и (либо) вхождения в подростково-молодежные группировки делинквентной активности. Здесь они попадают не только в новый временной и пространственный этап жизни, но и в новую правовую среду.

Сегодняшние российские молодежные группировки значительно отличаются от подростковых микрокультур, образовывавшихся по территориальному признаку с целью защиты двора от «чужаков» в довоенное и доперестроечное время. Их отличают не только нетерпимость к представителям других молодежных культур, но и сохранение и воспроизводство тюремных норм и обычаев, строгое распределение функций, жесткое возрастное структурирование, постоянные социальные связи, самовоспроизводство за счет рекрутирования новых членов и сбора средств в общий фонд (по типу традиционных «казанских»). К этому их привела новая экономическая ситуация: они перестали драться за территорию и начали искать способы зарабатывать деньги, прежде всего нелегальные. Прежние дворовые девиантные формиро-

вания стали более организованными, а самое главное — экономически эффективными преступными группами.

С точки зрения документов ООН, поведение молодежи, не укладывающееся в рамки принятых социальных норм и ценностей, часто является особенностью процесса взросления и имеет свойство спонтанно завершаться при переходе во взрослую фазу. Большинство же подростков совершают мелкие правонарушения без последующего выбора преступной карьеры. По результатам исследований (и не только российских) подростки нередко создают стабильные криминальные группы с соответствующей субкультурой и с возрастом начинают включаться в деятельность взрослых преступных группировок (статистические данные о поведении несовершеннолетних во многих странах свидетельствуют, что от 50 до 60% правонарушений совершается ими в группах). Сегодня подростковые групповые микрокультуры формируют образцы поведения, имеющие символическое значение для индивидуального правонарушителя, который нередко ассоциирует себя с какой-либо группой. Более того, у российских исследователей есть серьезные основания утверждать: связи между «традиционными» группировками и организованной преступностью очевидны, они образуют молодой резерв мафии, особо отличившиеся представители которого в дальнейшем войдут в те или иные преступные сообщества.

К сожалению, групповой характер делинквентности подростков расходится со стереотипами антикриминальной стратегии молодежной политики и нередко игнорируется в воспитательной и правоохранительной деятельности, при разработке стратегических и тактических планов общего, специального и индивидуального предупредительного воздействия на подрастающее поколение.

Девиация (отклонение) является одной из сторон явления изменчивости, которое присуще как человеку, так и окружающему его миру. Изменчивость в социальной сфере всегда связана с деятельностью и выражается в поведении человека, которое представляет взаимодействие его с окружающей средой, опосредованное внешней и внутренней активностью личности.

В настоящее время, когда социологи «сигнализируют» о сохраняющихся и появляющихся вновь полях социальной нестабильности, актуальной является коррекция системы работы по предупреждению преступности несовершеннолетних по следующим направлениям:

1) изменение государственной политики в области укрепления института семьи и работы с молодежью, а также механизма распределения бюджетных статей в пользу реализации федеральных программ, принятых в этом направлении;

2) совершенствование организации и деятельности государственных органов и общественных формирований по профилактике правонарушений несовершеннолетних, в первую очередь через подготовку и привлечение к этой работе квалифицированных кадров;

3) развитие сферы досуга, физической культуры и спорта;

4) организация правового и патриотического воспитания подростков, в том числе в учебных заведениях;

5) последовательные шаги по созданию ювенальной юстиции, специализирующейся на предварительном и судебном расследовании уголовных дел в отношении несовершеннолетних.

Большую роль здесь играют эмоции. Дело в том, что эмоции человека[4] - важнейшая часть его психики. Сопровождая практически любые проявления активности, эмоции служат одним из главных регуляторов психической деятельности и поведения. Они развиваются в процессе эволюции от простейшего реагирования простейших существ на раздражители к так называемым высшим эмоциям человека, таким, как сопереживание, чувство долга и ответственности, альтруизм. Эмоции служат наиболее тонкому приспособлению человека к окружающему миру, к жизни в обществе, к контактам с другими людьми, в конечном итоге они служат приспособлению и выживанию не только одного индивида, но и сохранению человеческого рода в целом.

Известный специалист в этой области В.П. Кащенко писал, что родившемуся физически здоровому человеческому существу от природы дано всёвся полнота сторон, с совокупностью которых связано представление об идеальной личности. Но эта заданность лишь в возможности, а реальностью её делает полноценное развитие в благоприятных условиях.

Действие неблагоприятных факторов, как внешних, так и внутренних, приводит к колебаниям в эмоциональной сфере. Если действие этих факторов продолжается длительное время, то это может привести к стойким изменениям эмоционального фона.

Изменение эмоционального фона – тонкий индикатор общего состояния психики. Специалистам известно, что оно может оказаться первым «звонком» душевной болезни. В реализации эмоций задействованы и подкорковые структуры мозга, и вегетативные и двигательные механизмы, и, естественно, кора головного мозга. Причём чем младше ребёнок, тем менее дифференцированы у него эти структуры, тем больше «разливается» проявление переживания, тем сильнее задействованы те сферы, которые обычно не связаны с эмоциональными переживаниями: двигательная активность, сон, аппетит, работа кишечника, регуляция температуры и т.п. Всё это приводит к тому, что у детей гораздо чаще, чем у взрослых, встречаются нетипичные проявления эмоциональных расстройств, которые затрудняют их правильное распознавание и лечение. Изменение эмоционального фона может быть почти незаметным за разными фасадами: нарушением вегетативных функций, имитирующим те или иные заболевания, за расстройствами поведения, за снижением школьных успехов. Однако выявление эмоционального расстройства необходимо для правильного лечения.

[4] Сульженко О.Ю. Эмоциональные нарушения и девиантное поведение у детей с задержкой психического развития // Сборник научных трудов КГУ МРЦПК. Краснодар, 2001.

Ощущение печали, тоски, ослабление интересов, снижение общего тонуса, уход от контактов, иногда чувство собственной изменённости, заторможенности – типичные проявления «взрослой» депрессии. У детей, не достигших переходного возраста, трудно выделить подобные признаки - не только из-за их нечёткости, но и из-за того, что ребёнок, как правило, не может дать подробный отчёт о своих эмоциональных переживаниях.

Эмоциональные колебания у детей, как у совсем маленьких, так и у более старших, чаще бывают вызваны неблагоприятной ситуацией, но в редких случаях могут происходить самопроизвольно (по крайней мере, не наблюдаются причины изменившегося состояния). Видимо, в склонности к таким расстройствам большое значение имеет генетическая предрасположенность к колебаниям эмоционального фона.

Если депрессивное состояние развивается у маленького ребёнка, родители, прежде всего, обращают внимание на снижение аппетита, остановку в весе, снижение иммунитета (подверженность заболеваниям) и, как правило, почти не замечают беспричинного изменения общего состояния ребёнка: капризности, отказа от общения, временной приостановки в развитии; немотивированной агрессии. После трёх лет «настроение» начинает звучать более отчётливо. Но ещё длительное время, вплоть до переходного возраста, когда эмоции «вырвутся» вперёд, станут осознаваемыми, насыщенными, как бы реальными для самого ребёнка, у ребёнка отсутствуют типичные депрессивные жалобы на печаль и тоску. В дошкольном возрасте на первый план обычно выступают изменения в состоянии здоровья: расстройства сна, аппетита, потливость, ознобоподобная дрожь, покраснение или побледнение кожи, энурез или энкопрез. Его общее состояние может быть или вялым, заторможенным, или беспокойным, гиперактивным, тревожным, плаксивым. Другим проявлением изменений эмоционального состояния могут быть: повышенная возбудимость аффектов, импульсивность поступков, исступлённый гнев и немотивированная агрессия, болезненные страхи и некоторые другие. Но эти проявления чаще проявляются у детей старшего дошкольного возраста.

Эти состояния имеют тенденцию к углублению и усложнению, повторению. Такие проявления регистрируются в основном у сравнительно узкого контингента – так называемых групп риска: дети с низким уровнем познавательной активности вследствие ранних органических поражений центральной нервной системы, дети с наследственной отягощённостью психическими заболеваниями, дети с микросоциальной и педагогической запущенностью, дети из семей с неправильным типом воспитания, дети, развивающиеся в условиях эмоциональной депривации и т.д. Дети из этих групп имеют повышенный риск возникновения нарушений эмоционального развития.

Органическое поражение коры головного мозга во внутриутробный, родовой периоды, а также первые три года жизни, длительное неблагоприятное воздействие психотравмирующих факторов на незрелый мозг ребёнка могут привести к необратимой перестройке его эмоционально-волевой сферы и личности в целом. Биологические предпосылки в виде темперамента,

определяющего силу, уравновешенность, подвижность психических процессов, составляют ту генетическую основу высшей нервной деятельности, на базе которой личность формируется именно под влиянием социальных условий. В детском возрасте основным социальным фактором, формирующим личность ребёнка, является его воспитание и обучение. Неблагоприятная микросоциальная среда, неправильный тип воспитания в семье и многие другие социальные и психологические предпосылки служат отягощающим фактором в эмоциональном развитии дошкольников.

Таким образом, ввиду незрелости личности ребенка в целом и нарушений эмоционально-волевой сферы, его повышенной внушаемости неблагоприятные условия внешней среды, действующие достаточно длительное время, могут привести к нарушениям поведения, а в последствии к стойкому изменению личности.

Таким образом, многочисленные исследования социальных норм и причин их нарушения позволяют сделать вывод о том, что и в современной педагогической системе профилактики девиантного поведения детей и подростков эта проблема остается ключевой и развивающейся. Поэтому технология профилактики девиантного поведения должна ставить этот аспект в центр внимания (не только на уровне выявления, но и на уровне профилактики, воздействия, коррекции и на уровне «перехода» подростка в обычную среду нормальных подростков.

1.2. Проектирование педагогических систем профилактики и коррекции девиантного поведения

Проектирование педагогических систем профилактики и коррекции девиантного поведения детей и подростков требует учета особенностей поведения детей на разных возрастных уровнях: девиация стала актуальна не только для подростков, но и для детей дошкольного и начального школьного возраста.

Всякое поведение, которое вызывает неодобрение общественного мнения, называется девиантным. Это чрезвычайно широкий класс явлений: от безбилетного проезда до убийства человека. В широком смысле девиант – любой человек, сбившийся с пути или отклонившийся от нормы. К формам девиантного поведения относят уголовную преступность, алкоголизм, наркоманию, проституцию, азартные игры, самоубийство.

В узком понимании под девиантным поведением подразумеваются также отклонения, которые не влекут за собой уголовного наказания, не являются противоправными.

Развернутое социологическое объяснение девиации впервые дал французский ученый Э. Дюркгейм. Он предложил теорию аномии, которая раскрывает значение социальных и культурных факторов. По Дюркгейму, основной причиной девиации является «отсутствие регуляции», «безнормность». По существу, это состояние дезорганизации общества, когда ценности, нормы, социальные связи либо отсутствуют, либо становятся неустой-

чивыми и противоречивыми. Э. Дюркгейм считает девиацию столь же естественной, как и конформизм. Более того, отклонение от норм несет не только отрицательное, но и положительное начало. Девиация подтверждает роль норм, ценностей, дает более полное представление о многообразии норм. Реакция общества, социальных групп на девиантное поведение уточняет границы социальных норм, укрепляет и обеспечивает социальное единство. Девиация способствует социальному изменению, раскрывает альтернативу существующему, ведет к совершенствованию социальных норм.

Американский социолог С. Мертон, обосновывающий эту теорию, полагал, что девиация происходит, когда существует разрыв между целями общества и одновременно средствами для их достижения.

По мнению выдающегося социолога современности Т. Парсонса, аномия - это «состояние, при котором значительное число индивидов находится в положении, характеризующемся серьезным недостатком интеграции со стабильными институтами, что существенно для их собственной личной стабильности и успешного функционирования социальных систем».

В основе психоаналитических теорий отклоняющегося поведения лежит изучение конфликтов, происходящих в сознании личности. Согласно теории З. Фрейда, у каждой личности под слоем активного сознания находится область бессознательного. Бессознательное – это наша психическая энергия, в которой сосредоточено все природное, первобытное, не знающее границ. Это биологическая сущность человека, не изведавшего влияния культуры. Основная идея культурологических теорий объяснения девиации (Селин, Миллер, Сутерленд, Клауорд) – это конфликты между нормами субкультуры и господствующей культурой. Теория наклеивания ярлыков (Беккер) исходит из того, что девиация – своеобразный ярлык, который некоторые группы, обладающие властью, « навешивают» поведению более слабых групп.

В основном все теории девиантными называют поведение, отклоняющееся от норм со знаком минус. Но в любом обществе всегда есть люди, поведение которых опережает существующие стандарты и выступает более прогрессивным по сравнению с ними. Такой вид поведения наиболее свойствен обществу во времена различных социальных перестроек.

Вышеуказанные теории определяют разные причины, вызывающие социальные отклонения. Этих причин может быть много, они изменяются с развитием общества.

Но постоянным и главным источником девиаций, делающим это явление объективным и всегда свойственным человеческому обществу, – это социальное неравенство как неравные возможности в удовлетворении потребностей.

В качестве других источников и причин социальных отклонений многие называют следующие.

1. Когда в процессе социализации индивидом образцов поведения, социальных норм и ценностей допускаются сбои, неудачи, недостатки.

2. Неблагополучные семьи. Многочисленные исследования молодежной преступности показали, что около 85% молодых людей с отклоняющимся поведением воспитывались в неблагополучных семьях. Американскими исследователями в области социальной психологии было выявлено пять основных факторов, определяющих семейную жизнь как неблагополучную: сверхсуровая отцовская дисциплина; недостаточный материнский надзор; недостаточная отцовская привязанность; недостаточная материнская привязанность; отсутствие сплоченности в семье.

3. Многочисленные случаи проявления отклоняющегося поведения в совершенно благополучных семьях. Нормы, воспринятые с детства, могут быть пересмотрены или отброшены в ходе взаимодействия с окружающей действительностью, в частности, с социальным окружением.

4. Аномия (состояние отсутствия норм). Это происходит в постоянно изменяющемся обществе, где нет единой и неизменной системы норм. В такой ситуации личности бывает трудно выбрать линию нормативного поведения, что впоследствии и порождает девиантное поведение индивида.

Таким образом, отклоняющееся поведение играет в обществе двойственную роль: с одной стороны, представляет угрозу стабильности общества, с другой – поддерживает эту стабильность.

Для контроля за соблюдением норм и ценностей, а также в целях воспрепятствования девиантному поведению применяются социальные санкции. Под социальным контролем понимается нормативное регулирование поведения людей и их взаимоотношений, обеспечивающее саморегуляцию социальной системы.

Социальный контроль стимулирует позитивные изменения в обществе. Проблема взаимоотношений индивида и общества занимает основное место в налаживании социального контроля. Теоретически отношения общества к личности в условиях социального контроля выглядят довольно просто: подгонка индивидуальных качеств под социальный стандарт. В действительности отношения усложняются наличием у личности индивидуального сознания, а следовательно, возможностей сознательной оценки, принятия, отвержения или изменения стереотипов, норм и ценностей, которые предлагаются индивиду на уровне общественного сознания. Социальный контроль осуществляется посредством реакции общества, социальной общности на индивидуальное поведение личности. В обществе существует множество самых различных санкций. Одни из них (правовые санкции) строго регламентированы, формализованы и применяются полномочными лицами, властными структурами в соответствии с нормами права. Иные санкции (моральные) неформальны и применяются в форме одобрения или осуждения. Но полноценный социальный контроль – это совокупность средств и методов влияния общества на нежелательные формы поведения. Поэтому действенным социальный контроль может быть тогда, когда используются различные его механизмы, с учетом особенностей самих отклонений.

Особенного внимания требует подход и рассмотрение девиантности, социального контроля и политического режима в России.

Россия конца XIX – начала XX века характеризуется относительно стабильным количеством и уровнем (в расчете на 100.000 человек населения) зарегистрированных преступлений. Так, уровень преступности в среднем составлял в 1874-1883 годах – 177, в 1884-1893 года – 149. «Эхо» революции 1905 года, поражение в войне с Японией, революционная ситуация начала XX в. отразились на уровне зарегистрированных преступлений: 1899-1905 гг. – 229, 1906-1913 – свыше 270 ежегодно.

Более трагично выглядит практика тоталитарного советского режима. С 1918 по 1953 гг. было осуждено за «контрреволюционные преступления» более 3 млн. 700 тыс. человек, из них минимум 820 тыс. к высшей мере наказания – расстрелу. Только за страшные 1937-1938 гг. было осуждено за это 1 млн. 350 тыс. человек, из них – 682 тыс. – к расстрелу.

Конец сталинской эпохи не означал окончания тоталитарного режима. Все черты тоталитаризма были присущи советской власти с октября 1917 до горбачевской перестройки.

Хрущевская «оттепель» ослабила гнет тоталитаризма, был разоблачен культ личности Сталина, в области уголовной политики была реанимирована идея превенции. Н. Хрущев высказался за критерий профилактики преступлений на XX съезде КПСС (1956 г.), а затем повторил это на XXI съезде (1959 г.): «Нужно предпринять такие меры, которые предупреждали бы, а потом и совершенно исключили появления у отдельных лиц каких-либо поступков, наносящих вред обществу. Главное – это профилактика и воспитательная работа». На XXI съезде (1961 г.) была принята новая Программа КПСС, согласно которой главное внимание в уголовной политике «должно быть направлено на предотвращение преступлений». Хрущев видел в профилактике панацею от девиантных проявлений. Поэтому для этого периода характерна массовая передача обвиняемых на поруки, а осужденных – «на перевоспитание трудовому коллективу».

Так называемый глоток свободы во время «оттепели» положительно сказался на общественном климате. Уровень преступности снизился до минимума за все годы Советской власти (1963 – 397,7, 1964 – 392,2, 1965 – 388,7 на 100.000 тысяч). Еще один важнейший социальный показатель – уровень самоубийств - также оказался относительно низким: 17,1 в 1965 году, тогда как уже в 1970 – 23,1 и далее постоянный рост вплоть до горбачевской перестройки (в 1984 году – 29,7 в СССР и 38,7 в РСФСР с последующим снижением в годы перестройки). Уровень смертности (на 1000 человек) с 1955 года впервые оказался ниже 10 и продолжал снижаться до 1964 г.

Период от Л.И.Брежнева до М.С.Горбачева характеризуется продолжающимся коллапсом социалистической экономики, агонией режима, сопровождающийся небывалым ростом количества антисоветских анекдотов. Пришлось срочно вводить в Уголовный кодекс (Указ Президиума Верховного Совета РСФСР от 16.09.1966 года с последующим дополнением от 3.12.1982 г.) «анекдотичную» статью 190-I «Распространение заведомо ложных измышлений, порочащих советский государственный и общественный строй» (с наказанием до 3-х лет лишения свободы).

Горбачевская «перестройка» объективно явилась одной из наиболее радикальных попыток спасти гибнущую систему. Ему удалось ликвидировать господство одной партии, установить свободу слова и печати, обеспечить проведение свободных выборов, утвердить частную собственность и свободное предпринимательство, разрушить «железный занавес», обеспечить свободу передвижения, в том числе – за границу. Несколько смягчилась карательная практика. Если в 1985 году к лишению свободы приговаривалось 45,2% осужденных, то в 1986 г. – 37,7%, в 1987 г. – 33,7%, в 1988 г. – 34,1% с последующим возрастанием. Весьма знаменательно, что даже кратковременные попытки либерализации тоталитарного режима приводят к благоприятным социальным последствиям. Вряд ли это случайность, потому что динамика некоторых девиаций в других странах бывшего «социалистического лагеря» выражает те же тенденции.

«Перестройка» политического режима в направлении либерализации закончилась после того, как Россия перешла к радикальным, резким переменам. Сегодня социологи с тревогой говорят о криминализации российского общества. В качестве социальных причин, влияющих на этот процесс, выделяются: кризис и распад ценностей и социальных норм; аномия; маргинализация общества; широкое распространение делинквентных субкультур; ослабление институтов социального контроля; рост коррупции в государственном аппарате власти. В последнее время власть декларирует приверженность либерально-демократическим ценностям. Но при этом продолжает ужесточение политического режима. Оно сопровождается, к сожалению, отходом от либерализации экономических, социальных и особенно политических отношений (строительство «вертикали власти», фактическое назначение выборных должностных лиц, политическое и экономическое давление на оппозиционные средства массовой информации и т.д.).

В реформируемом обществе, где разрушены одни нормы и не созданы другие, проблема формирования, толкования и применения нормы становится чрезвычайно сложным делом. Разрушив нормы, сформированные в советское время, мы лихорадочно пытаемся создать нормы для нынешнего этапа своего развития, обращая свои взоры или на Запад, или в дореволюционное прошлое.

Девиантность общества и девиантное поведение были, есть и будут, пока существует общество.

Социальный контроль как механизм самоорганизации общества был, есть и будет, пока существует общество.

Социальный контроль или же любой иной механизм самосохранения общества никогда не смогут «ликвидировать», «преодолеть», «побороть» девиантность в целом и любые ее проявления.

Современный мир предоставляет человечеству невиданные ранее возможности, но и выдвигает невероятной сложности проблемы.

С одной стороны, глобализация экономики, политики, культуры, современные средства коммуникации, мировая информационная сеть, опыт интеграции, достижения науки, техники, медицины могли бы служить базой

для мирной созидательной жизни миллионов людей. С другой стороны, политический и религиозный экстремизм, международный терроризм, межэтнические кровавые конфликты, амбиции диктаторов и бессилие народов, растущая пропасть между странами «золотого миллиарда» и остальным миром.

Несомненно, большинство обществ способно ассимилировать немалое число отклонений от нормы без серьезных последствий для себя, однако постоянные и широко распространенные девиации могут нарушить организованную жизнь общества или даже подорвать ее.

Всестороннее и многоплановое изучение отклоняющегося поведения учеными педагогами, психологами, социологами, медиками, юристами говорит о том, что можно прогнозировать появление той или иной вредной привычки и в целом отклоняющегося поведения. Природа отклоняющегося поведения неоднородна, различают поведение девиантное, т.е. отклоняющееся от принятых в обществе норм; делинквентное – преступное, криминальное; аддиктивное – характеризующееся стремлением к употреблению одурманивающих (наркотических) веществ; аномальное, характеризующееся наличием мозговой патологии.

Подростковый возраст – самый трудный и сложный из всех детских возрастов. Его еще называют переходным возрастом, потому что в течение этого периода происходит своеобразный переход от детства к взрослости, от незрелости к зрелости, который пронизывает все стороны развития подростка: анатомо-физиологическое строение, интеллектуальное нравственное развитие, а также разнообразные виды его деятельности.

В подростковом возрасте серьезно изменяются условия жизни и деятельности подростка, что, в свою очередь, приводит к перестройке психики, появлению новых форм взаимодействия между сверстниками. У подростка меняется общественный статус, позиция, положение в коллективе, ему начинают предъявляться более серьезные требования со стороны взрослых.

Активное половое созревание подростка происходит при заметном отставании в социальном становлении подростка, что влечет за собой социально-психологические проблемы полового воспитания.

В этом возрасте у ребенка проявляется потребность в познании самого себя, у него формируются собственные взгляды и суждения; появляются собственные оценки на те или иные события и факты; он пытается оценить свои возможности и поступки, сопоставляя себя со сверстниками и их действиями.

У подростка происходит временное психологическое отдаление от семьи и школы. Их значение в становлении личности подростка снижается, тогда как влияние сверстников усиливается. Зачастую он стоит перед выбором между официальным коллективом и неформальной группой общения. Предпочтение подросток отдает той среде и группе, в которой он чувствует себя комфортно, где относятся к нему с уважением. Это может быть и спортивная секция, и технический кружок, но может быть и подвал дома, где собираются подростки, общаются, курят, выпивают и др.

Как правило, в этом возрасте у подростков возникают проблемы со взрослыми, в частности, с родителями. Родители продолжают смотреть на своего ребенка как на маленького, а он пытается вырваться из-под этой опеки. Поэтому взаимоотношения со взрослыми обычно характеризуются повышенной конфликтностью, усиливается критичность по отношению к мнениям взрослых, но при этом становится более значимым мнение сверстников. Изменяется характер отношений со старшими: из позиции подчинения подросток пытается перейти в позицию равенства. Одновременно изменяется и характер взаимоотношений со сверстниками, появляется потребность в общении с целью самоутверждения, что в неблагоприятных условиях может привести к различным формам отклоняющегося поведения; повышенный интерес к вопросам интимной жизни человека, что может приводить к асоциальным нарушениям сексуальной жизни подростка.

У подростка формируется чувство взрослости, которое проявляется через стремление к независимости и самостоятельности, протест против желания взрослых «поучить» его.

Все это происходит на фоне изменения эмоционально-волевой сферы. Значительно изменяются интересы подростка по сравнению с ребенком младшего возраста. Наряду с любознательностью и стремлением к творческой деятельности для него характерна разбросанность и неустойчивость интересов.

Следует особо выделить, что подросток – лицо, вступившее в период правовой ответственности за свои действия и поступки. И хотя закон, учитывая особенности социально-психологического развития несовершеннолетних, устанавливает для него ограниченную ответственность, можно считать старший подростковый и юношеский возраст характеризующимся личностной ответственностью.

Стремление к удовлетворению материальных или духовных потребностей является тем внутренним мотивом, который побуждает людей с недостаточно развитой социальной ориентацией к поступкам и действиям, не соответствующим общепринятым нормам поведения. Немаловажным элементом социальных отклонений является отношение самой личности к совершенным ею нарушениям. В большинстве своем это отношение носит самооправдательный характер, в чем проявляется самозащитная реакция организма. Социальными психологами доказано, что подросткам с девиантным поведением свойственно стремление к самоудовлетворению психологической потребности в оправдании своих поступков и действий, какими бы опасными они ни были. Причем вследствие прогрессирующей деградации личности мотивация поступков снижается и утрачивается, что приводит к полной потере свойственного человеку стремления к признанию и успешности.

Если в нашем обществе еще недавно главенствовали такие ценности, как труд на общее благо, дружба, взаимопомощь, семья, патриотизм и др., то теперь им на смену пришли стяжательство, культ денег, разгульный образ жизни, эгоцентризм, пьянство, наркомания и т.п.

Нарушения поведения – отклонения от принятых в данном обществе социальных и нравственных норм. В настоящее время наряду с понятием «нарушение поведения» используется понятие «отклоняющееся поведение» или девиантное.

Группа детей с нарушением поведения многообразна. Причём есть различие в причинах, динамике изменений и различия в психолого-педагогических характеристиках детей.

Все нарушения поведения делятся на 2 группы: 1. Патологические (патохарактерологические реакции). 2. Непатологические (характерологические реакции).

Характерологические реакции – преходящее ситуационно обусловленное изменение поведения ребёнка, которое проявляется преимущественно в определённой среде (микросреде), имеет чёткую психологическую направленность, не ведёт к нарушению социальной адаптации в целом и не сопровождается расстройствами соматических функций.

Патохарактерологические реакции – психогенные личностные реакции, которые проявляются преимущественно в разнообразных отклонениях поведения ребёнка и ведут к нарушению социально-психологической адаптации и, как правило, сопровождаются невротическими соматовегетативными расстройствами. Патохарактерологическая реакция чаще развивается из характерологической. Реже реакция с самого начала бывает патологической, но имеет место у детей с психопатическими чертами характера или церебральной резидуально-органической недостаточностью, а также при дисгармонически протекающем переходном периоде (например, возрастной кризис 7 лет). Признаками перехода характерологической реакции в патологическую является выход изменённого поведения ребёнка за рамки той микросреды и той ситуации, в которых реакция первоначально возникла, утрата частью проявлений психологически понятного, непосредственно реактивного характера, а также постепенное присоединение неврологического компонента: колебаний настроения, раздражительности, аффективной возбудимости, истощаемости сомато-вегетативных расстройств.

В этиологии патохарактерологических реакций важна роль разнообразных отрицательных ситуационных факторов, премущественно длительно действующих – конфликтные внутрисемейные отношения, неправильный воспитательный подход, эмоциональная депривация, непедагогичные действия педагогов. Способствующими факторами являются акцентуированные и патологические черты характера, резидуально-органическая недостаточность. Из внешних факторов имеют значение неблагоприятный микросоциальный психологический климат, а также так называемая педагогическая запущенность. Существуют 2 критерия отнесения поведения к патологическому: устойчивость проявлений нарушения поведения, т.е. постоянно; полиморфизм проявлений, т.е. нарушения носят множественный характер.

Проблемы, связанные с девиантным поведением, в последние годы обостряются. Это связано, в первую очередь, с социально-экономическими причинами, к которым относят ухудшающуюся экологическую обстановку,

со снижением уровня жизни основной массы населения, ухудшением криминогенной обстановки и т.д. Состояние окружающей среды, качество продуктов питания ведут к снижению числа здоровых матерей. Они, в свою очередь, часто оказываются неспособными произвести на свет здоровое потомство.

По данным ООН, в мире насчитывается примерно 450 миллионов людей с нарушенным психическим и физическим развитием. Это составляет 1/10 часть жителей нашей планеты. По данным ВОЗ, число таких жителей в мире достигает 13%. 3% детей рождается с недостатками интеллекта и 10% детей – с другими психическими и физическими недостатками.

Нарушения поведения проявляются не только у детей с недостатками психического и физического развития. К 7 годам жизни, судя по наблюдениям психологов и педагогов, нарушения поведения имеют стойкую тенденцию к закреплению. Эта картина наблюдается во всех категориях детского населения. Количество детей с нарушениями поведения растёт из года в год. И в связи с этим сравнительно недавно, в конце 80-х годов, эти дети были объединены в самостоятельную категорию среди других категорий аномального развития - «дети с нарушениями поведения».

Безусловно, являясь «трудными», эти дети мешают, дезорганизуют учебно-воспитательный процесс в дошкольных и школьных образовательных учреждениях. И сами становятся «группой риска», так как без специально организованной помощи нарушения поведения имеют тенденции становиться патохарактерологическими. И эти стойкие патологические личностные изменения приводят этих детей в антисоциальную среду и влекут за собой очень часто криминальные последствия. Эта проблема – одна из актуальнейших в современном обществе. До сих пор, несмотря на некоторые немногочисленные подходы к ней, эта проблема не решена.

Организация системы специальной помощи детям с девиантным поведением, их социальной адаптации и интеграции – приоритетная задача психологов-дефектологов.

Исходя из этого и опираясь на многолетние наблюдения, связанные с коррекционно-воспитательной работой с различными категориями детей с аномальным развитием, можно сделать вывод, что необходим дифференцированный подход к изучению категории детей с нарушениями поведения, выделение наиболее часто встречающихся форм нарушений поведения. Кроме этого, в числе первоочередных необходимо признать задачу установления зависимости проявлений нарушений поведения от наличия ранней церебрально-органической недостаточности антенатального, перинатального и постнатального генеза.

Наиболее часто у детей с нарушениями поведения встречается такой интеллектуальный недостаток, как задержка психического развития. Своеобразие психического развития детей с задержкой психического развития показывает, что наряду с задержкой развития психических функций, снижением познавательных процессов, формирование психических функций происходит

со значительными изменениями, иначе, чем у нормально развивающихся детей того же возраста.

Изучение детей с задержкой психического развития, многолетний опыт работы с ними показывает, что среди множества особенностей, присущих им, на первый план выдвигается общее недоразвитие личности: эмоциональная незрелость и неустойчивость, неадекватная самооценка, несформированность волевого поведения, недостаточная способность к произвольной деятельности, несформированность основных предпосылок ведущей деятельности, динамические нарушения во всех видах деятельности, в том числе познавательной, речевой и т.д. Интеллектуальное недоразвитие этих детей в значительной мере обусловлено перечисленными факторами.

Мотивационная незрелость, необъективная самооценка, эмоциональная неустойчивость и незрелость, отягощённые неврологической симптоматикой, зачастую влекут к возникновению эмоциональных нарушений, которые, в свою очередь, перерождаются в нарушение поведения.

Таким образом, становится понятной острая необходимость подробного изучения категории детей с нарушением поведения и механизмов патологического развития личности, необходимость выработки способов профилактики и коррекции эмоциональных нарушений, коррекции непатологических нарушений поведения, а также способов предотвращения развития патологических форм отклонений поведения в дошкольном и младшем школьном возрасте, особенно у детей группы риска.

Очень важно определить основные направления работы **с детьми в дошкольном возрасте.** Для этого мы использовали комплекс специальных диагностических методик.

Банк данных детей дошкольного возраста

1. Общие сведения:
1.1. Ф.И. ребенка _____
1.2. Дата рождения_____
1.3. Домашний адрес_____
1.4. Ф.И.О. родителей _____
1.5. Место работы родителей_____
1.6. Контактные телефоны родителей, e-mail _____
1.7. ДОУ, которое посещает ребенок _____
Контактные телефоны ДОУ, e-mail

Методика определения степени социальных эмоций или предпочтений дошкольника

Инструкция по раскрашиванию для детей от 4 до 6 лет

Ребята! Сегодня мы будем заниматься раскрашиванием. Посмотрите, что лежит у вас на столах: лист, который мы будем раскрашивать. На листе вы видите четыре задания, обозначенные римскими цифрами. Начнем с первого.

I задание

Нужно раскрасить дорожку из шести клеточек. Посмотрите, какая, бесцветная, неинтересная. Взгляните на карандаши (возможна беседа: сколько карандашей, какого цвета), какие разные, красивые цвета! Есть ли среди них карандаш такого цвета, который нравится вам больше остальных? Не смотрите друг на друга. У каждого из вас этот цвет может быть своим. Карандашом, который вы выбрали, раскрасьте первую клеточку. Как красиво получилось!

Отложите карандаш в сторону, в этом задании он больше не понадобится. Посмотрите на оставшиеся карандаши. Есть ли среди них еще один карандаш, цвет которого нравится вам больше остальных? Возьмите его и раскрасьте следующую клеточку. Отложите карандаш в сторону».

Таким образом нужно раскрасить все шесть клеточек. Необходимо проследить, чтобы раскрашивание производилось слева направо. Для стимуляции цветовых выборов можно использовать выражения «цвет тоже красивый» или «лучше остальных». Если ребенок отказывается выбирать далее, можно стимулировать маленьких детей следующим образом: «Посмотри, карандашикам грустно, что их не выбрали», или «Посмотри, карандашик говорит, что он тоже красивый, лучше других». В конце задания полюбуйтесь, как хорошо получилось и какой красивой, разноцветной стала наша дорожка.

II задание

Второе задание отличается от первого. Посмотрите на лист. На что похожи эти фигуры? На домики. Здесь целая улица. Но она такая бесцветная, неинтересная. Нужно ее раскрасить. Но прежде чем начинать раскрашивать, послушайте, как правильно это сделать. На этой улице в домиках живут разные хозяева. Я скажу, кто живет в каждом домике, а вы покрасьте этот домик в подходящий для этого хозяина цвет.

В первом домике живет веселье. Выберите карандаш, цвет которого, вам кажется, подошел бы этому хозяину. Раскрасьте первый домик. Молодцы! Карандаш не нужно откладывать. Домиков много, больше, чем карандашей, а их хозяева могут быть похожими». Все слова произносятся с четким интонированием, для маленьких эмоционально окрашиваются. Если детям непонятно, что обозначает названное слово, нужно его объяснить.

- Этот домик веселый.
- Этот грустный, его кто-то обидел.
- Этот домик добрый - когда кто-то делает хорошее людям, делится, не жадный, жалеет тех, кому плохо.
- Этот злой, он сердится, ругается, обижает, хочет сделать кому-то плохо.
- Этот домик скучает, ему неинтересно, нечего делать, все надоело, мамы дома нет.
- Этот удивляется, ему все интересно.

Следует объяснить детям, что во втором задании домиков много и хо-

зяева могут быть похожими, а значит, и цвет домиков может быть одинаковым, поэтому карандаш после использования можно положить к остальным. Таким образом обеспечивается адекватный выбор цветов. После выполнения задания необходимо похвалить детей, полюбоваться, какой веселой стала улица. Этим достигается позитивное отношение к процедуре исследования и психотерапевтический эффект.

III задание

Ребята, у нас осталось еще одно задание. Чтобы его выполнить, нужно послушать еще одно правило. Открою тайну. На этой улице живем мы. В каждом домике мы делаем что-то особенное, и в зависимости от того, что мы там делаем, этот домик нужно раскрасить в свой подходящий цвет.

- Этот домик наш детский сад.
- Этот домик читает сказки.
- Этот домик конструирует.
- Этот домик поет.
- Этот - рисует.
- Этот домик играет.
- А этот домик делает то, что любит делать больше всего.

Придумайте и поселите в этом домике своего хозяина, для *кого* вы бы раскрасили этот домик, придумайте и то, что он там делает. Выберите для *своего* хозяина подходящий цвет и покрасьте домик. Кто закончит раскрашивать, тихонько на ушко мне скажет, кто в этом домике живет и что там делает тот, для кого вы раскрасили этот домик» (записать).

Допускается для детей дошкольного возраста помогать в случае необходимости в раскрашивании, если ребенок не успевает и это сдерживает работу группы, на ответном листе делается соответствующая пометка.

IV задание

- Этому домику сделала замечание воспитательница.
- С этим домиком никто не хочет играть в группе.
- За этим домиком долго не приходят родители в детский садик.
- Этот домик расстроился, что-то произошло в детском саду, что это (выбор записать)
- Этот домик перестал расстраиваться, что он для этого сделал? (выбор записать).

Процедура приписывания и подсчета баллов

По окончании работы ответные листы собираются и к ним применяется процедура шкалирования. Всем цветам первого задания слева направо приписывают баллы от 6 в первом выборе до первого в последнем. Сопоставляя цветовые выборы, мы приписываем баллы социальным эмоциям и социальным объектам. Мы получаем степень предпочтения каждого полюса социальной эмоции или социального предпочтения или объекта для ребенка. Полученные данные могут быть подвергнуты любой математической и стати-

стической обработке.

эмоция	ФИО, возраст, пол														
	1	2	3	4	5	6	7…								
Веселый (+)															
Грустный(-)															
Добрый(+)															
Злой(-)															
Скука(-)															
Удивление(+)															
Социальные предпочтения															
Детский сад															
Чтение сказок															
Конструирование															
Пение															
Рисование															
Игра															
Делает то что любит	**1 2 3**														

Результаты психолого-педагогического обследования специальных способностей ребенка: музыкальные, артистические, литературные, художественные, спортивные, интеллектуальные, творческие, лидерские.

Документация достижений: копии грамот, дипломов, свидетельств и других документов, подтверждающих способности ребенка.

Изучение специальных способностей детей старшего дошкольного возраста

1. Тест-анкета для определения видов способностей ребенка *(для взрослых)*

Уважаемые взрослые! Предлагаем заполнить данную анкету, которая поможет:

а) определить наиболее выраженные способности ребенка;

б) оценить перспективы ребенка;

в) принять правильное решение при выборе видов занятий с ним.

Дайте оценку каждому из качеств ребенка, перечисленных ниже, в баллах:

5 баллов – такое качество сильно выражено у ребенка;

4 балла – выражено выше среднего;

3 балла – выражено средне;

2 балла – слабо выражено.

1. МУЗЫКАЛЬНЫЕ

1.Любит музыку и музыкальные записи, всегда стремится туда, где можно послушать музыку.

2.Очень быстро и легко отзывается на ритм и мелодию, внимательно вслу-

шивается в них, легко их запоминает.
3. Если поет или играет на музыкальном инструменте, то вкладывает в исполнение много чувства и энергии, а также свое настроение.
4. Сочиняет свои собственные мелодии.
5. Научился или учится играть на каком-либо музыкальном инструменте.

2. АРТИСТИЧЕСКИЕ

1. Часто, когда ему не хватает слов, выражает свои чувства мимикой, жестами и движениями.
2. Стремится вызвать эмоциональные реакции у других, когда с увлечением о чем-то рассказывает.
3. Меняет тональность и выражение голоса, непроизвольно подражая человеку, о котором рассказывает.
4. С большим желанием выступает перед аудиторией, причем стремится, чтобы его зрителями были взрослые.
5. С удивляющей вас легкостью "передразнивает" чьи-то привычки, позы, выражения.
6. Пластичен и открыт всему новому.
7. Любит и понимает значение красивой или характерной одежды.

3. ЛИТЕРАТУРНЫЕ

1. Рассказывая о чем-либо, умеет придерживаться выбранного сюжета, не теряет основную мысль.
2. Любит фантазировать или импровизировать на тему действительного события, причем придает событию что-то новое и необычное.
3. Выбирает в своих устных рассказах такие слова, которые хорошо передают эмоциональные состояния и чувства героев.
4. Изображает персонажи своих фантазий живыми и интересными, очеловеченными.
5. Любит, уединившись, сочинять рассказы, стихи.

4. ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ

1. Не находя слов или захлебываясь ими, прибегает к рисунку или лепке для того, чтобы выразить свои чувства или настроение.
2. В своих рисунках и картинах отражает все разнообразие предметов, людей, животных, ситуаций, а не "зацикливается" на изображении чего-то вполне удавшегося.
3. Серьезно относится к произведениям искусства, становится вдумчивым и очень сосредоточенным, когда его внимание привлекает какое-либо произведение искусства или пейзаж.
4. Когда есть свободное время, охотно лепит, рисует, чертит, комбинирует материалы и краски.
5. Стремится создать какое-нибудь произведение, имеющее очевидное прикладное значение, украшение для дома, одежды или что-нибудь подобное.
6. Не робеет высказывать собственное мнение, даже о классических произведениях, причем может попробовать критиковать их, приводя вполне разумные доводы.

5. СПОРТИВНЫЕ

1. Ребенок энергичен и все время хочет двигаться.
2. Ребенок смел до безрассудства и не боится синяков и шишек.
3. Ребенок почти всегда берет верх в потасовках или выигрывает в какой-нибудь спортивной игре.
4.Неизвестно, когда успел научиться ловко управляться с коньками и лыжами, мячами и клюшками.
5.Лучше многих других сверстников физически развит и координирован в движениях, двигается легко, пластично, грациозно.
6.Предпочитает книгам и спокойным развлечениям игры, соревнования, бесцельную беготню.
7.Кажется, что он никогда всерьез не устает.
8.Неважно, интересуется ли он всеми видами спорта или каким-нибудь одним, но у него есть свой герой-спортсмен, которому он подражает.

6. ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЕ

1.Хорошо рассуждает, ясно мыслит, понимает недосказанное, улавливает причины и мотивы поступков других людей.
2.Обладает хорошей памятью.
3.Легко и быстро схватывает новый материал.
4.Задает очень много продуманных и оправданных ситуационных вопросов.
5.Любит, когда ему читают книги, опережающие рекомендованные данному возрасту, или читает сам.
6.Обгоняет своих сверстников в образовательной деятельности, причем часто жалуется, что в детском саду ему скучно.
7.Гораздо лучше и шире многих своих сверстников информирован о событиях и проблемах, не касающихся его непосредственно.
8.Обладает чувством собственного достоинства и здравого смысла, рассудителен не по годам, даже расчетлив.
9.Очень восприимчив, наблюдателен, быстро, но не обязательно остро реагирует на все новое и неожиданное в жизни.

7. ТВОРЧЕСКИЕ

1. Нестандартно мыслит и часто предлагает неожиданные, оригинальные ответы и решения.
2. Очень восприимчив, наблюдателен, быстро реагирует на все новое и неожиданное.
3. Пластичен, открыт всему новому. Любит новые способы решения жизненных задач, не любит уже испытанных вариантов, не боится новых попыток, стремится всегда проверить новую идею.
4. Изобретателен в выборе и использовании различных предметов, например, не только игрушки, но и мебель, предметы быта и другие средства.
5. Способен с головой уходить в интересующее его занятие.
6. Способен по-разному подойти к одной и той же проблеме.

8. ЛИДЕРСКИЕ

1. Другие дети предпочитают выбирать его в качестве партнера по играм.
2. Сохраняет уверенность в себе в окружении незнакомых и посторонних людей.

3. Часто руководит играми других детей.
4. Легко общается с детьми и взрослыми.
5. Инициативен в общении со сверстниками.
6. Способен принимать на себя ответственность, выходящую за рамки, характерные для его возраста.

Инструкция

1. Суммируйте баллы внутри каждой из восьми анкет на каждый вид способностей. Полученную сумму поделите на число признаков. Например, сумму, полученную при сложении баллов, оценивающих спортивный талант, надо поделить на восемь.

2. На основании этого вы сможете установить наиболее выраженную способность ребенка.

3. Анкету можно применять для анкетирования детей уже с пяти лет, хотя ее точность значительно повышается, когда ребенку исполняется шесть-семь лет.

1. Бланк ответов

Фамилия и имя ребенка _____возраст___группа___

Виды способностей							
музыкальные	артистические	литературные	художественные	спортивные	интеллекту-альные	творческие	лидерские
1	1	1	1	1	1	1	1
2	2	2	2	2	2	2	2
3	3	3	3	3	3	3	3
4	4	4	4	4	4	4	4
5	5	5	5	5	5	5	5
	6		6	6	6	6	6
	7			7	7		
				8	8		
					9		
Суммы баллов (N)							
Средний показатель							
N / 5	N / 7	N / 5	N / 6	N / 8	N / 9	N / 6	N / 6

2. Тест-анкета для определения склонностей ребенка

(для детей)

1. Тебе нравится слушать музыкальные произведения?
2. Тебе нравится смотреть спектакли, кинофильмы, наблюдая за игрой актеров?
3. Тебе нравится слушать, когда тебе читают сказки, рассказы?

4. Тебе нравится рассматривать картины, скульптуры, делиться впечатлениями об увиденном?
5. Тебе нравится заниматься физкультурой, спортом?
6. Тебе нравится выполнять задания, где необходимо что-то решать, думать?
7. Тебе нравится находить неожиданные, оригинальные ответы и решения?
8. Тебе нравится играть с другими детьми?
9. Тебе нравится петь?
10. Тебе нравится принимать участие в постановке сказок, представлений?
11. Тебе нравится сочинять рассказы, стихи, истории?
12. Тебе нравится рисовать, лепить?
13. Тебе нравится играть в спортивные, подвижные игры?
14. Тебе нравится наблюдать и проводить эксперименты, анализировать события и явления?
15. Тебе нравится все необычное, новое, загадочное?
16. Тебе нравится руководить играми и занятиями других детей?
17. Тебе нравится играть на музыкальных инструментах?
18. Тебе нравится передавать мимикой, жестами, голосом настроение и характер людей, сказочных персонажей, животных?
19. Тебе нравится вызывать положительные эмоции у окружающих, чтением собственных стихов, рассказов, сказок?
20. Тебе нравится создавать оригинальные композиции (из цветов, листьев, марок, рисунков и т.п.)?
21. Тебе нравится участвовать в спортивных соревнованиях?
22. Ты быстро запоминаешь стишки, рассказы, которые тебе читают?
23. Тебе нравится использовать различные предметы, например, игрушки, мебель, предметы быта, другие средства, но по-новому?
24. Тебе нравится общаться с детьми и взрослыми?
25. Тебе нравится танцевать, придумывать различные танцевальные движения в зависимости от характера музыки?
26. Тебе нравится вызывать положительные эмоции у окружающих своими рассказами, игрой в сценках, представлениях?
27. Тебе нравится узнавать новые слова, их значение, «играть» со словами?
28. Тебе нравится рисовать новыми и необычными способами (пальчиками, нитками, кляксами, крупами и т.п.)?
29. Тебе нравится слушать, когда тебе читают про спорт, смотреть телепередачи о спорте?
30. Тебе нравится читать энциклопедии, узнавать что-то новое, интересное?
31. Тебе нравится придумывать что-то новое, необычное?
32. Тебе нравится объяснять что-то другим детям, взрослым (спорить, убеждать, отстаивать собственное мнение)?
33. Тебе нравится сочинять собственные ритмы и мелодии?
34. Ты хотел бы стать актером?
35. Ты хотел бы стать писателем?
36. Ты хотел бы посетить (или уже посещал) выставки, музеи?
37. Тебе нравится ходить в походы, играть на спортивных площадках?

38. Тебе нравится задавать взрослым много вопросов на интересующие тебя темы?
39. Тебе нравятся игры, задания, где необходимо фантазировать?
40. Тебе нравится помогать другим людям (детям, взрослым)?

Бланк ответов

Фамилия и имя ребенка_____возраст____группа___

Виды способностей							
музыкальные	артистические	литературные	художественные	спортивные	интеллектуальные	творческие	лидерские
1	2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	31	32
33	34	35	36	37	38	39	40
Суммы баллов							

Сводная таблица результатов определения способностей детей ____ группы

№ п/п	Фамилия, имя ребенка	Познав. актив-ть (Ильина)		Оценка родителей									Оценка воспитателей									Оценка ребенка								
				Определение склонностей и способностей детей																										
		Баллы	Уровень	1	2	3	4	5	6	7	8	Вывод	1	2	3	4	5	6	7	8	Вывод	1	2	3	4	5	6	7	8	Вывод
1																														
2																														
3																														
4																														
5																														
6																														
7																														
8																														
9																														
10																														
11																														
12																														
13																														
14																														
15																														
16																														
17																														
18																														
19																														
20																														
21																														
22																														

Ф.И. детей с высокими показателями: _____

Адаптированный тест диагностики уровня познавательной активности детей старшего дошкольного возраста (*для воспитателей)*

Автор: Ильина М.Т.

1. Часто ли проявляет ребенок интерес к умственной деятельности? (Решение логических заданий, задач, ребусов и т.д.).

а) часто;

б) иногда;

в) очень редко.

2. Как ведет себя ребенок, если задан вопрос на сообразительность?

а) думает и находит ответ;

б) когда как;

в) обращается за помощью или ждет готового ответа.

3. Проявляет ли интерес к энциклопедическим знаниям и запоминает ли их?

а) любит узнавать новое и запоминает;

б) иногда проявляет интерес;

в) крайне редко.

4. Эмоциональное отношение к интеллектуальной деятельности

а) ярко выраженное положительное отношение;

б) средняя степень выраженности;

в) равнодушие или негативное отношение.

5. Часто ли задает вопросы с целью узнать новое?

а) часто;

б) иногда;

в) крайне редко.

Оценка результатов - за ответ

а) -1 балл

б) - 0,5 балла

в) -0,25 балла

Уровни:

3,5- 5 баллов – высокий уровень познавательной активности;

2,5 - 3,5 баллов – средний;

2,5 балла и ниже – низкий.

Диагностический бланк к методике

Ф.И ребенка_____возраст_____группа_____

№ Вопроса	А	Б	В
1			
2			
3			
4			
5			
∑баллов			

Полученные данные позволяют определять индивидуальный образовательный маршрут развития ребенка: предупреждать девиантность, осуществлять коррекцию его поведения, обеспечивать творческую самореализацию средствами социокультурной деятельности.

Как строить **содержание работы в начальной школе**, где наблюдается увеличение детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности?

Мы провели исследование в лицее № 110 г. Казани.

Слово «активный» от латинского языка означает «деятельный, действительный». Слово «гипер» от греческого языка означает «над, сверху», указывает на превышение нормы. В основе гиперактивности лежит, как правило, минимальная мозговая дисфункция (ММД). По данным исследований КГУ, МОЦ «ВИТС» и ИжГТУ, в каждом классе от 12 до 24 % детей имеют различного рода нарушения внимания. Пики проявления совпадают с пиками психоречевого развития. В 1-2 года закладываются навыки речи, в 3 года у ребенка увеличивается словарный запас, в 6-7 лет формируются навыки чтения и письма. К подростковому возрасту повышенная двигательная активность исчезает, как правило, а импульсивность и дефицит внимания остаются.

Большинство исследователей отмечают три основных блока СДВГ:

1. Повышенная двигательная активность - характеризуется беспокойством и суетливостью, многочисленными посторонними движениями, которых ребёнок часто не замечает. Для детей с этим синдромом характерны чрезмерная болтливость, неспособность усидеть на одном месте, продолжительность сна меньше нормы. В двигательной сфере у них обычно обнаруживаются нарушения двигательной координации, несформированность мелкой моторики.

2. Дефицит внимания - ребенок не может надолго сконцентрироваться во время работы в классе и дома. Он быстро "отключается", а когда сосредотачивается вновь, то часть информации уже пропущена.

3. Импульсивность - проявляется в неряшливом выполнении заданий (несмотря на усилие все делать правильно), в несдержанности в словах, поступках и действиях, (например, выкрикивание с места во время занятия, неспособность дождаться своей очереди в играх или другой деятельности), в неумении проигрывать, излишней настойчивости в отстаивании своих интересов (невзирая на требования взрослого). Поведение гиперактивных детей может быть внешне похожим на поведение детей с повышенной тревожностью, поэтому педагогу важно знать основные отличия поведения таких детей.

Поведение гиперактивных детей схоже с поведением тревожных. Поэтому нужно длительное наблюдение (в течение 6-ти месяцев), диагностика, анкетирование родителей, педагогов. Гиперактивность – это медицинский диагноз, и его может поставить только специалист.

Таблица 1

Критерии первичной оценки проявлений гиперактивности и тревожности

Критерии оценки	Гиперактивный ребенок	Тревожный ребенок
Контроль поведения	Постоянно импульсивен	Способен контролировать поведение
Двигательная активность	Постоянно активен	Активен в определенных ситуациях
Характер движений	Лихорадочный, беспорядочный	Беспокойные, напряженные движения

В качестве профессионального метода диагностики психологи используют тест Тулуз-Пьерона, который является адекватным, быстрым и простым способом разделить детей на тех, у кого точно нет ММД и тех, кому рекомендуется дальнейшее обследование.

«Скорая помощь» при работе с гиперактивным ребенком:

1. Отвлечь ребенка от его капризов
2. Предложить выбор (другую возможную в данный момент деятельность)
3. Задать неожиданный вопрос
4. Отреагировать неожиданным для ребенка образом (пошутить, повторить действия ребенка)
5. Не запрещать в категоричной форме
6. Не приказывать, а просить
7. Многократно, автоматически повторять просьбу
8. Подвести к зеркалу во время капризов
9. Оставить в комнате одного
10. Не настаивать на том, что бы он просил прощения
11. Не читать нотаций

Профилактическая работа с гиперактивным ребенком:

1. Заранее договариваться с ребенком о времени игры, прогулки
2. Об истечении времени сообщает не взрослый, а заранее заведенный будильник (снижает агрессию)
3. Выработать совместно с ребенком систему поощрений и наказаний за хорошее и плохое поведение
4. Выработать и расположить в удобном для ребенка месте свод правил поведения
5. Просить ребенка вслух проговаривать эти правила
6. Перед началом занятия ребенок может сказать, что он хотел бы пожелать себе сам при выполнении задания

Психолого-педагогическое сопровождение детей с СДВГ ведется в 3 направлениях:

1. Работа с детьми
2. Работа с родителями
3. Работа с учителями

Работа с родителями

Необходимо объяснить родителям, что такие дети и сами страдают от внутреннего перевозбуждения, поэтому очень важно взрослым относиться и обращаться к ним мягко, спокойно. Таким детям для ощущения собственной безопасности необходимы четкие границы дозволенного и обязательная «обратная связь» от взрослого. Чаще хвалить, т.к. таких детей и так часто понукают, делают замечания, но не слишком эмоционально, чтобы не перевозбудить ребенка. Указания ребенку должны быть немногословные. Нельзя давать несколько заданий сразу. Необходимо, чтобы задания были выполнимыми физически и по времени и должен быть обязательный контроль за выполнением. Запреты должны быть сформулированы в четкой форме, их не должно быть очень много, а также они должны быть оговорены с ребенком. Желательно, чтобы ребенок знал какие санкции будут применены в случае ослушания. Не прибегайте к физическому наказанию. Ваши отношения с ребенком должны основываться на доверии, а не на страхе. У ребенка должны быть свои домашние обязанности. Заведите дневник самоконтроля и отмечайте в нем вместе с ребенком его успехи дома и в школе. Можно ввести балльную или знаковую систему вознаграждения (каждый хороший поступок отмечать звездочкой, а определенное количество звездочек будет соответствовать, например, игрушке или сладостям). Будьте последовательны в требованиях к ребенку. За один и тот же проступок должно быть одно и то же наказание. Очень важно, чтобы взрослые члены семьи выработали единые требования к ребенку. С гиперактивным ребенком родители должны избегать резких запретов, начинающихся со слов «нет», «нельзя», т.к. гиперактивный ребенок импульсивен и отреагирует непослушанием, либо вербальной агрессией. При перевозбуждении можно умыть ребенка холодной водой. В начале новой деятельности предупредить ребенка об этом, потому что ему трудно переключиться. Очень важны поощрения за выполненные задания. Это миф, что гиперактивный ребенок не устает. Он устает и перевозбуждается. Именно усталость проявляется в виде двигательного беспокойства. Нужно ограничить пребывание таких детей в местах скопления народа. Главное правило у гиперактивного ребенка – это жесткий режим дня. По возможности оградить таких детей от компьютера и просмотра телевизора. Дома следует создать для ребенка спокойную обстановку. В его комнате должно быть минимальное количество предметов, которые могут отвлекать, рассеивать его внимание. Над столом, где ребенок делает уроки, не должно быть никаких плакатов, фотографий. Цвет обоев должен быть неярким, успокаивающим, преимущество отдается голубому цвету. Гиперактивным детям рекомендуют заниматься спортом, но не командным, а тем, где есть индивидуальный контакт ребенка с тренером. Например, плавание, бег. Развивайте у ребенка осознанное торможение, учите контролировать себя. Перед тем, как что-то сделать, пусть посчитает от 10 до 1. Очень полезны спокойные прогулки перед сном.

Работа с учителями

Самое важное - донести до педагогов, что гиперактивность – это не особенности поведения и воспитания, а медицинский диагноз. Объяснить,

что ребенок и сам страдает от перевозбуждения, импульсивности и, к сожалению, сам не может справиться с этим. Наибольший эффект достигается при использовании позитивного воздействия: похвал, наград в материальной форме, жетонной системы. Наименее эффективно негативное воздействие: выговоры, ответная реакция, выдворение из класса.

Средства организации работы в классе:

1. Уменьшать объем заданий
2. Предоставлять дополнительное время для выполнения заданий
3. Делать перерывы
4. Пользоваться средствами манипуляции
5. Вводить больше новшеств и стимулировать выполнение заданий
6. Посадить ребенка ближе к учителю, оптимальное место - в центре класса, напротив доски
7. Ввести знаковую систему оценивания
8. Иметь минимальное количество отвлекающих предметов
9. Энергию гиперактивного ребенка направлять в нужное русло (вымыть доску и т.д.)
10. Создать ситуацию успеха
11. Задания в соответствии с рабочим темпом и способностями учащегося
12. Важно формировать внимание, т.е. использовать планомерно-поэтапное формирование умственных действий (П.Я.Гальперин. Ориентировочная основа действий:
1. Составить полный алгоритм, схему ориентировочной основы действий.
2. Дать ребенку задания в материализованной форме (карточки, схемы, таблицы).
3. Дать устное указание и объяснение.
4. Ребенок должен научиться выполнять каждое действие по алгоритму, при этом активно пользоваться карточками (отработка алгоритма) и проговаривать вслух каждый шаг. Это этап «громкой речи».
5. Этап «Внешней речи про себя». Проговаривать про себя всю последовательность необходимых действий.
6. Этап «Действий в скрытой речи». Собственно «умственное действие» (интериоризация).

Работа с детьми ведется в 3-х направлениях:

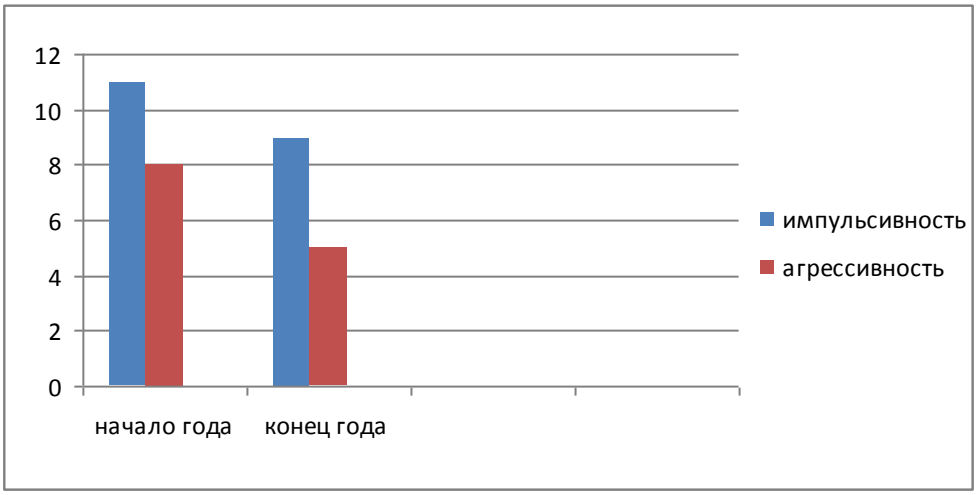
1. Развитие дефицитарных функций (внимания, контроль поведения, двигательный контроль).
2. Отработка конкретных навыков взаимодействия со взрослыми и сверстниками.
3. При необходимости должна осуществляться работа с гневом.

Программа работы с гиперактивными детьми рассчитана на 16 занятий, на младший школьный возраст. Классный руководитель данных учащихся в начале и конце года отвечал на вопросы анкеты «Анкета агрессивности ребенка», «Признаки импульсивности». В группе учащихся наблюдались следующие результаты:

Таблица 2

Средний показатель агрессивности и импульсивности по группе

	Начало года			Конец года		
	высокая	средняя	низкая	высокая	средняя	низкая
Импульсивность		11,6			8,3	
Агрессивность		9,8				5,1



Примеры проводимых заданий, упражнений:

1. **Пальчиковые игры (**развивающая кинезиологическая программа)

Цель развитие межполушарного взаимодействия, синхронизация работы полушарий, развитие мелкой моторики, способностей, памяти, внимания, речи, мышления, устранение дислексии.

1. Постучите по столу расслабленной кистью правой, затем левой руки.

2. Кулак – ребро – ладонь. Сначала правой, затем левой (кол-во повторений 8-10 раз).

3. Постучите каждым пальцем правой руки по столу под счет «1,1-2,1-2-3….»

4. Раскатывайте небольшой комочек пластилина по очереди пальцами правой, затем левой руки.

5. Колечко. Поочередно и как можно быстрее перебирайте пальцы рук, соединяя в кольцо с большим пальцем последовательно с указательным, средним и т.п. Вначале правой, затем левой и после двумя руками вместе.

6. Зеркальное рисование. Положите на стол чистый лист бумаги. Возьмите в обе руки по карандашу или фломастеру. Начните рисовать одновременно обеими руками зеркально-симметричные рисунки, буквы.

7. Ухо – нос. Левой рукой возьмите за кончик носа, а правой за противоположное ухо. Одновременно отпустите ухо и нос, хлопните в ладоши, поменяйте положение рук «с точностью до наоборот» и т.д.

Упражнения на отработку агрессии

1. Побить грушу, подушку или нелюбимую игрушку
2. Побегать
3. Помыть посуду
4. Покидать дротики в цель

5. Громко спеть любимую песню
6. Попрыгать на 1 ноге
7. Использовать стаканчик для криков, выкрикивая все свои отрицательные эмоции
8. Налить в ванну воды, запустить в нее несколько игрушек и бомбить их теннисным шариком
9. Пускать мыльные пузыри
10. Забить несколько гвоздей
11. Погонять мяч
12. Отжаться от пола
13. Устроить соревнование: кто громче крикнет, кто выше прыгнет и т.д.
14. Скомкать несколько листов, а затем их выбросить.
15. Нарисовать обидчика быстро и зачеркать его
16. Поиграть в игру «обзывалки»
17. Написать письмо обидчику
18. Сжать кулак и сказать «Я сержусь», а затем, разгибая каждый палец, все тише «Я не сержусь»
19. Закрыв глаза, руку поднять вверх с указательным пальцем, послушай, где у тебя зло прячется. Глаза не открывайте, а палец положите на это место…..

Упражнения на развитие внимания

1. Прохлопать ритм
2. Корректурные задания
3. Пишем от 1 до 20, а говорим от 20 до 1
4. Найти отличия
5. Найти слова в случайно набранных буквах
6. «Распутай бусы»
7. Делаем одно движение, а говорим другое
8. Предметы расположены в определенном порядке, глаза закрыть, что изменилось
9. Зачитывается рассказ. Один запоминает слова на Н, другой на М и т.д.
10. Упражнение для глаз

Упражнения на тренировку усидчивости, выдержки, контроль импульсивности

1. «Отгадай мою эмоцию»
2. «Муха»
3. «Съедобное – несъедобное»
4. «Изображаем животное»
5. «Море волнуется раз, два…..»
6. «Скалолазы».

Все это позволяет заключить, что современная педагогическая система профилактики девиантного типа приобрела комплексный характер: предметом профилактики оказались причины совершенно разного происхождения: от потрясений социально-политического характера до внутренних патологий в дошкольном и младшем школьном возрасте.

1.3. Концептуальные основы построения педагогических систем профилактики и коррекции девиантного поведения

Основными научными концепциями и теориями девиации являются: биологическая теория, психологическая, социологическая, медико-социальная.

Сторонники биологической теории девиации рассматривали отклонение поведения от принятой в обществе социальной нормы в связи с биологическим складом индивида. В XIX в. итальянский врач Чезаре Ломброзо обнаружил связь между преступным поведением человека и определенным физиологическим строением его организма.

В психологических и психиатрических концепциях акцент делается на личностные факторы человека. Тщательные исследования показали, что сущность девиации нельзя объяснить только лишь на основе какой-то одной психологической черты или комплекса. В 1950 г. Шуэсслер и Кressли пытались доказать, что преступникам присущи особенные психологические черты, которые не свойственны законопослушным гражданам, однако их попытки потерпели неудачу. Из этого был сделан вывод, что, вероятно, девиация возникает в результате сочетания психологических и социальных факторов.

Социологические концепции пытаются учесть в девиации социальные и культурные факторы, влияющие и определяющее поведение человека в обществе. Французский социолог Э. Дюркгейм связывал причины отклоняющегося поведения с особым состоянием обществ - аномией (от греч. *аномос* - беззаконный, безнормный, неуправляемый). Под аномией понимал такое состояние общества, при котором старые нормы и ценности не соответствуют реальным отношениям, а новые ещё не утвердились. В таких условиях наблюдается равнодушие, отчужденность, недоверие людей друг к другу, теряется стабильность института семьи, выражается полное безразличие к деятельности государства. Лишенные целей и смысла жизни, люди становятся подверженными стрессу и тревожности, что приводит к различным формам отклоняющегося поведения.

Главная мысль Э. Дюркгейма сводилась к тому, что в основе стабильного функционирования общества лежит феномен социальной солидарности, а всякие отклонения от него есть социальная дезорганизация, являющаяся причиной девиантного поведения.

Р.Мертон в 1938 г. внес некоторые изменения в теорию Э.Дюркгейма. По его мнению, возникновение девиации происходит в результате разрыва между культурными целями общества и социально одобряемыми средствами достижения таких целей. Та часть населения, которая не может получить требуемый уровень образования, начинает удовлетворять свои образовательные потребности, но уже, например, в криминальной среде.

Культурологические теории (Селлин, Миллер) считали, что причина девиации – в конфликтах между нормами господствующей культуры и нормами субкультуры, складывающейся в той или иной социальной группе.

Теория стигматизации (клеймения), представителем которой был Ч. Беккер, считали, что девиация – это «клеймо», которое группы, обладающие властью, ставят на поведении менее защищенных групп или отдельного человека.

Радикальная криминология (Турк, Квинни, Янг) отстаивали позицию, что девиация – это результат противодействия нормам капиталистического общества. Криминология – это наука о преступлениях (от лат. crimen - преступление и греч. logos). Криминология – одна из самых древних наук о человеческом поведении, несмотря на то, что само название “криминология” появилось относительно недавно.

В XX веке наука о преступлениях синтезировала достижения таких наук, как юриспруденция, психология и социология и выделилась в самостоятельную междисциплинарную область знания. Криминология изучает не только закономерности отдельных преступлений - индивидуального преступного поведения, но и закономерности преступности как общественного явления. Другими словами, для криминолога одинаково интересно то, как и почему некто совершил преступление, и то, почему и как совершают преступления вообще, в том городе, где живет этот некто. Почему совершает преступление человек? Почему для решения жизненной проблемы выбирается преступный путь? Что делать для того, чтобы не допустить этого?

Криминология – эмпирическая наука, поскольку она исследует взаимосвязь криминологии и проблематики девиантного поведения. Дело в том, что проблемы криминологии локализованы в пространстве и времени. Само понятие преступления специфично для каждого общества в конкретный период его развития. С другой стороны, эмпиричность криминологии во многом связана с прикладным характером этой науки. Задача криминолога – не только объяснение преступности, но и выработка рекомендаций по борьбе с ней. Разумеется, бороться можно только с конкретной преступностью, в конкретном обществе, в конкретную историческую эпоху.

Сказанное не означает, что криминологи не используют общетеоретический и исторический опыт - просто этот опыт имеет, прежде всего, вспомогательное значение. Криминологи ориентированы на поиск базовых причин преступности, коренящихся в специфике общественного устройства и особенностях отношений между членами социума. Преступность – статистическое явление, т.е. связана с деятельностью достаточно большого количества членов общества. Это заставляет криминолога находить связи между преступностью и другими видами поведенческих отклонений, например, пьянством.

Социологический подход (наряду с психологическим) сыграл главнейшую роль в накоплении знаний об отклоняющемся поведении. Любой учебник по общей социологии в обязательном порядке включает раздел “Девиантное поведение”.

Социология изучает общество (societas – лат. – общество и logos – греч. знание, наука), это область научного знания, связанная с изучением социального взаимодействия и его результатов, а именно: социальных отношений и институтов; социальных общностей и личностей. В любом случае подчеркивается, что социология изучает само общество как целостность.

Говоря об отклоняющемся поведении, социологи исходят из того, что оно представляет собой “социальное явление”, выраженное в массовых формах человеческой деятельности, не соответствующих официально установленным или фактически сложившимся в данном обществе нормам.

Социологи считают очень важными вопросы о социальных институтах. Среди социальных институтов особое место занимают институты социального контроля, призванные защищать общество от опасных отклонений. Вопросы о том, как действуют эти институты, что они собой представляют, в чем заключается их воздействие на отдельного человека и группы людей, представляют огромный интерес при изучении девиантного поведения.

Не менее интересны вопросы, касающиеся социализации членов общества. Ведь социализация – это не что иное, как воспроизведение «нормальных» (с позиций данного общества) индивидов. Почему не все люди оказываются в результате «нормальными»?

Почему процесс социализации дает сбои?

Культура как совокупность норм, ценностей и идей, упорядочивающая жизнь людей, придающая их жизни смысл и направление – еще один из предметов изучения социологии, очень интересный для прояснения причин отклоняющегося поведения. Ведь именно закрепленные в культуре матрицы мышления и социального взаимодействия определяют формы отклонений в конкретном обществе. Кросс-культурный анализ девиантности дает массу интересного материала, равно как и наблюдения за изменениями в культурной сфере, влияющими на поведение и мышление людей.

Таким образом, можно обобщенно заключить, что все дисциплины, так или иначе относящиеся к изучению отклоняющегося поведения, имеют общий (частично совпадающий) объект и расходятся в предмете своих интересов. Таким объектом выступает индивид или некоторая совокупность людей, а предмет определяется, исходя из того, что предполагают считать детерминантами отклонений:

- личностные предпосылки;
- влияние ближайшего окружения;
- общественные условия.

Психология личности изучает, какие биологические, характерологические, ценностно-ориентационные, мотивационные и проч. особенности могут склонять индивида к тем или иным видам девиаций, а также характер протекания и способы коррекции последних.

Социальная психология изучает то, как влияет на индивида значимое для него окружение, в какие группы вовлечен индивид, как он (обладающий теми или иными личностными особенностями) действует в той или иной групповой и общественной ситуации.

Социология интересуется вопросом, какие общественные условия и процессы определяют те или иные виды поведения людей, причем их индивидуальные особенности, по возможности, должны быть при этом элиминированы вовсе или же сведены к наиболее общим типам.

Теория фрустрации – агрессии. Согласно данной теории, фрустрация (психологическое состояние, вызванное неуспехом в удовлетворении потребности, желания) всегда приводит к какой-либо форме агрессии.

Современные теории девиации рассматривают проблему девиантного поведения как сложную иерархическую систему факторов, проявляющихся на нескольких уровнях: на уровне индивидуального поведения, поведения малых социальных групп, социальных общностей и на уровне общества в целом.

Классификация типов девиантного поведения, основанная на социально-психологическом подходе, разработана психиатрами Амбрумовой А.Г. и Жезловой Л.Я. (1973). Они выделяют четыре основных типа девиантного поведения у детей и подростков:

1. Антидисциплинарное поведение.
2. Антисоциальное (антиобщественное).
3. Делинквентное (противоправное).
4. Аутоагрессивное поведение.

К девиантному поведению антидисциплинарного типа могут быть отнесены нарушения режима и дисциплины в учебно-воспитательном учреждении. Например, систематический срыв уроков, отказ от выполнения учебных заданий и т.д.

К антисоциальному поведению могут быть отнесены поступки, связанные с невыполнением или непризнанием общепринятых нравственных норм поведения, отказ от учебной и трудовой деятельности, бродяжничество, раннее вступление в половую жизнь, сексуальные эксцессы, употребление спиртных напитков, наркотиков, токсических средств.

Понятие "делинквентное поведение" применяется только в случаях противоправных действий несовершеннолетних. Сюда относятся вымогательство, угон транспортных средств. В этом случае важна своевременная диагностика с целью лечения и реабилитации, а также профилактики более тяжелых форм нарушения поведения и дезадаптации личности ребенка. К ним относятся, прежде всего, многочисленные психопатоподобные состояния различной этиологии, некоторые формы психопатий и акцентуаций характера, психогенно обусловленные патохарактерологические реакции личности и более стойкие формы патохарактерологического формирования личности.

Одна из наиболее тревожных проблем сегодняшней социокультурной реальности, отмечает Р.С. Гарифуллина[5], – неспособность современного мо-

[5] Гарифуллина Р.С. Технологии социально-культурной деятельности молодежи (духовно-нравственный ресурс воспитания): учебное пособие. Казань: Изд-во Казанск. ун-та, 2007. 288 с.

лодого человека адаптироваться к изменившимся условиям жизни. Физическое состояние, уровень физической подготовленности молодежи не позволяют ей эффективно противостоять неблагоприятным условиям внешней среды и трудностям, связанным с изменениями социально-политического и экономического устройства общества.

Краткий обзор только нескольких теорий девиации показывает, что в современной системе профилактики девиантного поведения исследования природы девиации (влияния на нее) еще далеко не закончены, т.е. современная система профилактики девиантного поведения имеет мощный блок исследовательского характера, который постоянно развивается и обогащается.

Каждый новый период в жизни человека сопровождается новыми трудностями и переживаниями. Особенно остро такие трудности переживают дети. Для ребенка, привыкшего играть в детском саду и дома, непростой оказывается ситуация поступления в школу. Нужно отложить игрушки, взять в руки ручку, тетрадки, внимательно слушать взрослых и выполнять их задания. Одни ребята без особых трудностей проходят период адаптации, для других проблема адаптации остается актуальной. Эти трудности различного характера:

a) интеллектуальная готовность,

b) личностная и социально- психологическая готовность,

c) физическая готовность.

К концу подготовительного периода у детей, как считают психологи [1], должна быть сформирована психологическая, физиологическая и социальная готовность к обучению в школе.

Физиологическая готовность к школе выражается в уровне основных функциональных систем организма и состояния здоровья детей. Оценка физиологической готовности осуществляется специалистами-медиками в соответствии с установленными критериями. В основе критериев лежит способность ребенка переносить возросшие нагрузки, связанные с началом систематической учебной деятельности, интеллектуального и физического напряжения.

Социальная готовность *к обучению в школе* определяется готовностью ребенка к новым формам общения с окружающим миром. Развитие этой готовности, как считают психологи, связано с **возрастным кризисом 6-7 лет.** Ребенок при переходе от дошкольного к школьному возрасту резко меняется и становится более трудным в воспитательном отношении. Он переживает переходную ступень: он уже не дошкольник, но еще и не школьник.

Л.С.Выготский считал, что переход от дошкольного к младшему школьному возрасту характеризуется, прежде всего, как утрата детской непосредственности. Л. С. Выготский предполагал, что такая потеря непосредственности есть следствие начинающейся дифференциации внешней и внутренней жизни. Дифференциация становится возможной лишь тогда, когда возникает обобщение своих переживаний. Переживания ребенка, его желания и выражение желаний, т. е. поведение и деятельность, представляют собой нечто целое. Переживания ребенка сиюминутны, они существуют как отдельные моменты жизни

и являются относительно скоропреходящими. Ребенок начинает манерничать, кривляться, капризничать. Переживания приобретают смысл, благодаря чему у ребенка возникает новое отношение к себе.

Рассмотрев кризис 6-7 лет, можно сделать следующий вывод: за внешними проявлениями — кривлянием, манерничаньем, капризами, которые наблюдаются в этом возрасте, — лежит потеря ребенком непосредственности; потеря непосредственности есть следствие начинающейся дифференциации внутренней и внешней жизни; дифференциация возможна тогда, когда возникает обобщение переживаний; на основе такого обобщения у ребенка впервые появляется самооценка, ребенок вступает в новый период жизни, в котором начинают формироваться первые моменты самосознания. Одной из причин формирования самосознания является изменение отношения к среде.

Появление кризиса в 6—7 лет говорит о возникновении социальной готовности ребенка к обучению. В этот период у ребенка происходит формирование его внутренней социальной позиции.

Психологическая готовность к обучению в школе определяется общим уровнем психического развития ребенка и уровнем развития важных в учебном плане качеств.

Сформированность личностной и социально-психологической готовности ребенка к школе предполагает наличие новой «внутренней позиции школьника». Социальная подготовка к школе должна быть направлена на развитие качеств общения со сверстниками и взрослыми в новых условиях. Целью подготовки детей к школе является не создание каких-либо конкретных элементов учебной деятельности, а создание предпосылок к школьному обучению.

Л.С.Выготский подчеркивал, что готовность к школьному обучению заключается не столько в количественном представлении об окружающем мире, сколько в уровне развития психических, ориентированных действий, в уровне развития мотивационной сферы.

Целью подготовки к обучению в предлагаемой концепции является всестороннее развитие детей 5-летнего возраста, позволяющее им успешно овладеть школьной программой.

Подготовка к школе нацелена на охрану психического и соматического здоровья детей, на устранение разноуровневой подготовки к школе, исключение дублирования школьной программы.

Переход от дошкольного к школьному возрасту определяет смену ведущей деятельности. Закономерности движения от игры к учебе определяются основными новообразованиями, которые возникают при переходе от дошкольного возраста к младшему школьному возрасту.

А.С.Макаренко и американский учёный - психолог Блюм утверждают, что основные характерологические черты личности складываются до 5 — 8 летнего возраста (до 70%). Именно в этот период игровая деятельность помогает так организовать учебный процесс (как отмечают психологи), что дает возможность раскрыть сущностные силы растущего человека, сформировать ядро личности. Все, что осваивает человек в этом возрасте, остается на

всю жизнь. Невнимание к развитию личности, к складывающимся духовным потребностям и мотивам деятельности в этом возрасте порождает психологические просчеты, которые ярко обнаруживаются в следующих ступенях обучения. Именно на стадии начального обучения решается направление развития личности.

Под общим развитием личности понимается развитие ума, воли, чувств, т. е. фундаментальных сторон психики, составляющих ее основу. Развитие ума проявляется не только в усвоении, но и в переработке знаний, в которых участвуют различные виды деятельности: логическое мышление, наблюдательность, различные виды памяти, воображение. Развитие ума связано с развитием воли — умением поставить перед собой цель и мобилизовать себя на ее достижение. Развитие чувств — эстетических, нравственных, интеллектуальных — составляет духовное богатство человека.

Л.С.Выготский считал, что обучение должно идти впереди развития. «Правильно организованное обучение должно вести за собой развитие ребёнка». Он писал, что педагогика должна ориентироваться не на вчерашний, а на завтрашний день детского развития. «Развитие именно из сотрудничества, что помогает раскрыться имеющимся у ребенка потенциальным возможностям, воспитывает у него веру в свои силы».

Развитие каждого ребенка неравномерно — то замедленно, то скачкообразно, в зависимости от его индивидуальных особенностей, от особенностей его высшей нервной системы его опыта, восприятия, физического развития и т.д. Неравномерность развития проявляется в более быстром развитии одних функций при задержке в развитии других. Подтверждением является то, что у одних детей сильно развито воображение или логическое мышление, у других — память. А это значит, что одни школьники будут иметь более высокую успеваемость по гуманитарным предметам, другие — по точным.

Все дети, если у них нет каких-либо патологических отклонений, могут продвигаться в своем развитии. Сам же процесс развития идет то замедленно, то скачкообразно. Поэтому слабые и сильные ученики должны учиться вместе. «Ведь класс — это учебный коллектив, где при правильной постановке работы каждый ученик вносит в общую жизнь свою лепту, свое оригинальное самобытное начало». (Л. В. Занков).

Между учителем и учеником должны быть деловые доброжелательные отношения, основанные на уважении личности ученика, на внимании к его внутреннему миру в процессе усвоения знаний, к его переживаниям. Психология рассматривает общение как один из видов деятельности. Общение в учебном процессе является важным фактором, влияющим на усвоение знаний, развитие и воспитание школьников. Личность школьника формируется не путем усвоения правил поведения, не путем наказания и оценок, а «в разных отношениях, поступках и той внутренней работе, которая завязывается вокруг них и вплетается»[6].

[6] Рубинштейн Л.С. Проблемы общей психологии. М., 1973. С. 191-194.

Ведущая деятельность в дошкольном возрасте - игра. Она оказывает большое влияние на развитие ребенка. В игре дети учатся полноценному общению друг с другом.

В процессе сюжетно-ролевой творческой игры дети берут на себя роли взрослых и в обобщенной форме, в игровых условиях воспроизводят деятельность взрослых и отношения между ними. Ребенок, выбирая и исполняя определенную роль, имеет соответствующий образ — мамы, доктора, водителя, пирата — и примеры его действий. Но, хотя жизнь в игре протекает в форме представлений, она эмоционально насыщена и становится для ребенка его реальной жизнью.

Игра способствует становлению не только общения со сверстниками, но и произвольного поведения ребенка. Механизм управления своим поведением складывается именно в игре, а затем проявляется в других видах деятельности.

В игре развивается мотивационно-потребностная сфера ребенка. Возникают новые мотивы деятельности и связанные с ними цели. Происходят качественные изменения в психике ребенка.

Дошкольник осваивает и изобразительную деятельность. Как указывает В. С. Мухина, специфика рисования как особого вида деятельности заключается именно в изобразительной, знаковой деятельности.

Центральные новообразования: новая внутренняя позиция; соподчинение мотивов; самооценка и осознание своего места в системе общественных отношений.

Мышление

Для мышления в дошкольном возрасте характерен переход от наглядно-действенного к наглядно-образному и в конце периода к словесному мышлению. Основным видом мышления тем не менее является наглядно-образное, что соответствует репрезентативному интеллекту (мышлению в представлениях), по терминологии Жана Пиаже.

Дошкольник образно мыслит, но еще не приобрел взрослой логики рассуждения. Решает мыслительные задачи в представлении, мышление становится внеситуативным.

Складываются предпосылки таких качеств ума, как самостоятельность, гибкость и пытливость.

Возникают попытки объяснить явления и процессы. Детские вопросы — показатели развития любознательности.

На умственное развитие ребенка дошкольного возраста постоянное влияние оказывают игровая ситуация и действия. Опыт игровых и реальных взаимоотношений ребенка в сюжетно-ролевой игре ложится в основу особого свойства мышления, позволяющего стать на точку зрения других людей, предвосхитить их будущее поведение и в зависимости от этого строить собственное поведение.

Речь

К семи годам язык становится средством общения и мышления ребенка, а также предметом сознательного изучения, поскольку при подготовке к

школе начинается обучение чтению и письму. Как считают психологи, язык для ребенка становится действительно родным.

Развивается звуковая сторона речи. Младшие дошкольники начинают осознавать особенности своего произношения. К концу дошкольного возраста завершается процесс фонематического развития.

Интенсивно растет словарный запас ребенка.

Развивается грамматический строй речи. Детьми усваиваются тонкие закономерности морфологического (строение слова) и синтаксического (построение фразы) порядка.

Ребенок усваивает грамматические формы языка и активно увеличивает словарный запас, что позволяет ему в конце дошкольного возраста перейти к контекстной речи. Он может пересказать прочитанный рассказ или сказку, описать картину, передать свои впечатления об увиденном.

Особенности развития речи в дошкольном возрасте:

— речь отрывается от конкретной ситуации, теряет ситуативность, превращаясь в универсальное средство общения;

— появляются связные формы речи, возрастает ее выразительность;

— ребенок постигает законы родного языка в процессе действий со словом;

— ребенок учится излагать свои мысли связно, логично, рассуждения превращаются в способ решения интеллектуальных задач, а речь становится орудием мышления и средством познания, интеллектуализации познавательных процессов;

— речь превращается в особую деятельность, имеющую свои формы: слушание, беседу, рассуждения и рассказы;

— речь становится особым видом произвольной деятельности, формируется сознательное отношение к ней.

Восприятие

Восприятие в дошкольном возрасте утрачивает свой первоначально аффективный характер: перцептивные и эмоциональные процессы дифференцируются. Восприятие становится осмысленным, целенаправленным, анализирующим. В нем выделяются произвольные действия — наблюдение, рассматривание, поиск. Значительное влияние на развитие восприятия оказывает в это время речь: ребенок начинает активно использовать названия качеств, признаков, состояний различных объектов и отношений между ними.

В дошкольном возрасте для восприятия характерно следующее:

- восприятие превращается в особую познавательную деятельность;

- зрительное восприятие становится одним из ведущих;

- воспринимая предметы и действия с ними, ребенок более точно оценивает цвет, форму, величину (освоение сенсорных эталонов);

- совершенствуется умение определять направление в пространстве, взаимное расположение предметов, последовательность событий.

Внимание

В дошкольном возрасте существует универсальное средство внимания — речь. Ребенок акцентирует свое внимание на предстоящей деятельности, формулируя словесно.

В этом возрасте:

— значительно возрастают концентрация, объем и устойчивость внимания;

— складываются элементы произвольности в управлении вниманием на основе развития речи, познавательных интересов;

— внимание становится опосредованным;

— внимание связано с интересами ребенка к деятельности;

— появляются элементы послепроизвольного внимания.

Память

Дошкольное детство — возраст, наиболее благоприятный для развития памяти. Как считал Л. С. Выготский, память становится доминирующей функцией и проходит большой путь в процессе своего становления. Ребенок запоминает с легкостью самый разнообразный материал.

У младших дошкольников память непроизвольная. Ребенок не ставит перед собой цели что-то запомнить или вспомнить и не владеет специальными способами запоминания. Он быстро запоминает стихотворения, сказки, рассказы, диалоги из фильмов, сопереживает их героям, что расширяет его сферу познавательной деятельности. Ребенок постепенно учится повторять, осмысливать, связывать материал в целях запоминания, использовать связи при воспоминании.

В среднем дошкольном возрасте (между 4-м и 5-м годами) *начинает формироваться произвольная память.*

Память, все больше объединяясь с речью и мышлением, приобретает интеллектуальный характер, формируются элементы словесно-логической памяти.

Память дошкольника, несмотря на ее видимое внешнее несовершенство, в действительности становится ведущей функцией.

Воображение

Воображение формируется в игровой, гражданской и конструктивной деятельности и, будучи особой деятельностью, переходит в фантазирование. Ребенок осваивает приемы и средства создания образов, при этом отпадает необходимость в наглядной опоре для их создания.

К концу дошкольного возраста воображение ребенка становится управляемым. Действия воображения формируются как замысел в форме наглядной модели; как образ воображаемого объекта; как образ действия с объектом.

Эмоциональная сфера

Для дошкольного детства характерна в целом спокойная эмоциональность, отсутствие сильных аффективных вспышек и конфликтов по незначительным поводам.

Ребенок осваивает социальные формы выражения чувств.

Изменяется роль эмоций в деятельности ребенка, формируется эмоциональное предвосхищение.

Чувства становятся более осознанными, обобщенными, разумными, произвольными, внеситуативными. Формируются высшие чувства — нравственные, интеллектуальные, эстетические.

Эмоциональные процессы становятся более уравновешенными.

Развитие мотивационной сферы

Самым важным личностным механизмом, формирующимся в дошкольном возрасте, считается *соподчинение мотивов.* Оно появляется в начале дошкольного возраста и затем последовательно развивается. Именно с этими изменениями в мотивационной сфере ребенка связывают начало становления его личности.

Уже в младшем дошкольном возрасте ребенок сравнительно легко может принять решение в ситуации выбора одного предмета из нескольких, не реагировать на привлекательный предмет. Это становится возможным благодаря более сильным мотивам, которые выполняют роль ограничителей. Наиболее сильный мотив для дошкольника — поощрение, получение награды, более слабый — наказание (в общении с детьми это, в первую очередь, исключение из игры), еще слабее — собственное обещание ребенка. Требовать от детей обещаний не только бесполезно, но и вредно, так как они не выполняются, а ряд неисполненных заверений и клятв подкрепляет такие личностные черты, как необязательность и беспечность. Самым слабым оказывается прямое запрещение каких-то действий ребенка, не усиленное другими дополнительными мотивами, хотя как раз на запрет взрослые часто возлагают большие надежды.

Регулировать свое поведение дошкольнику помогает образ другого человека (взрослого, других детей).

Сначала ребенку нужно, чтобы кто-то был рядом, контролировал его поведение, а оставшись один, он ведет себя более свободно, импульсивно. Затем, по мере развития плана представлений, он начинает сдерживаться при *воображаемом* контроле.

В дошкольном возрасте ребенок включается в новые системы отношений, новые виды деятельности. Появляются, соответственно, и *новые мотивы,* связанные с формирующейся самооценкой, самолюбием; мотивы достижения успеха, соревнования, соперничества; мотивы, связанные с усваивающимися моральными нормами, и некоторые другие. Особенно важны интерес к содержанию деятельности и мотивация достижения.

В этот период начинает складываться *индивидуальная мотивационная система* ребенка. Мотивы приобретают относительную устойчивость. Среди них выделяются *доминирующие* мотивы — преобладающие в формирующейся мотивационной иерархии.

Дошкольник начинает усваивать *этические* нормы, принятые в обществе. Он учится оценивать поступки с точки зрения норм морали, подчинять свое поведение этим нормам.

Первоначально ребенок оценивает только чужие поступки — других детей или литературных героев, не умея оценить свои собственные. Воспринимая, например, сказку, младший дошкольник не осознает причины своего отношения к разным персонажам, глобально оценивает их как хороших или плохих.

Постепенно эмоциональное отношение и этическая оценка начинают дифференцироваться.

Развитие самосознания

Самосознание формируется к концу дошкольного возраста благодаря интенсивному интеллектуальному и личностному развитию, оно обычно считается центральным новообразованием дошкольного детства.

Возникает критическое отношение к оценке взрослого и сверстника. Оценивание сверстника помогает ребенку оценивать самого себя.

Самооценка появляется во второй половине периода на основе первоначальной чисто эмоциональной самооценки («я хороший») и рациональной оценки чужого поведения.

О моральных качествах ребенок судит главным образом по своему поведению, которое или согласуется с нормами, принятыми в семье и коллективе сверстников, или не вписывается в систему этих отношений. Его самооценка поэтому практически всегда совпадает с внешней оценкой, прежде всего с оценкой близких взрослых.

К концу дошкольного возраста складывается правильная дифференцированная самооценка, самокритичность.

Развивается способность мотивировать самооценку. Появляется осознание себя во времени, личное сознание. Дошкольник осознает свои физические возможности, умения, нравственные качества, переживания и некоторые психические процессы.

Усвоение норм предполагает:

а) ребенок постепенно начинает понимать и осмысливать их значение;

б) у ребенка в практике общения с другими людьми вырабатываются привычки поведения;

в) ребенок проникается определенным эмоциональным отношением к этим нормам.

У ребёнка, поступающего в школу, должен быть определенный уровень познавательных интересов, готовность к изменению социальной позиции, **желание учиться.**

Важным условием успешной учебы является выработка у ребёнка умения **преодолевать трудности**. Важно приучить детей начатое дело доводить до конца. Далее нужно подготовить дошкольника к неизбежным трудностям в учении. Сознание преодолимости этих трудностей помогает ребёнку правильно отнестись к своим возможным неудачам.

При подготовке к школе следует научить ребёнка и **аналитическим навыкам**: умению сравнивать, сопоставлять, делать выводы и обобщения. Для этого дошкольник должен научиться внимательно слушать книгу, рассказ взрослого, правильно и последовательно излагать свои мысли, грамотно строить предложения.

Ещё важно воспитать в ребёнке **любознательность,** произвольное внимание, потребность в самостоятельном поиске ответов на возникающие вопросы. Ведь дошкольник, у которого недостаточно сформирован интерес к знаниям, будет пассивно вести себя на уроке, ему будет трудно направить усилие и волю на выполнение заданий.

Немаловажную роль играет и **личностная готовность** к школе. Сюда входит потребность ребенка в общении со сверстниками и умение общаться, способность исполнять роль ученика, а также адекватность самооценки малыша.

Для будущего школьника в определенной степени важна **усидчивость,** умение регулировать свое поведение, возможность достаточно длительное время выполнять не очень привлекательное задание, умение доводить начатое дело до конца, не бросая на полпути.

Кроме всего перечисленного, ребенок должен обладать, несомненно, **навыками общественной жизни**, чувствовать себя уверенно, находясь вне дома. Нужно уметь самостоятельно одеваться и раздеваться, переобуваться, завязывать шнурки, справляться с пуговицами и молниями на одежде, уметь пользоваться общественным туалетом.

Концепция нашей Программы подготовки ребенка к школе базируется на следующих *принципах*:

- непрерывности развития ребенка;
- общего развития ребенка на основе его индивидуальных возможностей и способностей;
- развития творческих способностей у детей;
- развития личностных компетенций ребенка как субъекта творческой деятельности, как активного субъекта познания;
- развития и укрепления здоровья личности;
- развития духовно-нравственных убеждений личности;
- развития устойчивой психологической адаптации к новым условиям образования;
- преемственности между обучающими, обучающимися и родителями.

Основаниями для *реализации принципа преемственности* между дошкольным и школьным образованием являются:

- ориентация не на уровень знаний, а на потенциальные возможности ребенка, на его «зону ближайшего развития»;
- создание условий для включения ребенка в новые социальные формы общения;
- организация и сочетание в единой смысловой последовательности продуктивных видов деятельности;
- подготовка перехода от игровой деятельности к учебной;
- обеспечение постепенного перехода от непосредственности к произвольности.

В основе подготовки к обучению в школе программы «Подготовка к школе» лежат *личностно-ориентированные и развивающие технологии.*

Целью *личностно-ориентированных технологий* являются развитие и формирование в процессе подготовки к обучению активной творческой личности.

Развивающие технологии направлены на формирование у ребенка проблемного мышления, на развитие мыслительной активности.

Развивающие технологии содержат: *развивающие дидактические игры, развивающие практические задания, творческие упражнения, конструирование, аналитико-синтетические действия.*

Основаниями *преемственности* между дошкольным и школьным образованием являются: развитие потенциальных возможностей ребенка, обеспечение постепенного перехода от непосредственности к произвольности, учет «зоны ближайшего развития», создание условий для включения ребенка в социальные формы общения.

Основные принципы работы педагога - психолога при подготовке детей к школе:

- учет индивидуальных возможностей и способностей детей;
- уважение к ребёнку, к процессу и результатам его деятельности в сочетании с разумной требовательностью;
- единство развития, обучения и воспитания;
- комплексный подход при разработке занятий;
- систематичность и последовательность занятий;
- вариативность содержания и форм проведения занятий;
- сознательность и творческая активность;
- наглядность;
- доступность и достаточность.

В качестве ведущей деятельности ребенка рассматривается *игра и продуктивная деятельность.*

Содержание подготовки детей к обучению построено на *интегрированной* основе.

В основе **интеграции** лежат следующие принципы:

- интеграция разных видов художественно-творческой деятельности (игровой, музыкальной, художественно-речевой, театрализованной) с целью воспитания восприятия и познания образа, представленного средствами выразительности разных видов искусства, и развития умения осознавать прекрасное, творчески мыслить;

- взаимосвязь ребенка с окружающим миром, учитывающая присущий ему наглядно-образный характер познания;

- широкое включение искусства и произведений детского творчества в жизнь ребенка и окружающую его среду;

- частая и незаметная смена деятельности в целях устранения разного рода перегрузок.

Выводы по первой главе

В ходе анализа нормативно-правовой документации, научной литературы и практической профилактической работы было установлено, что возникновение современной системы профилактики девиантного поведения было предопределено активизацией факторов социокультурного, этнокультурного, поликультурного, теоретико-технологического характера: в XXI в. возникает потребность и контроля, и коррекции процессов социокультурного взаимодействия с их фазами согласования, противопоставления, идентификации и т.п. Социокультурное взаимодействие лишается самостоятельности в его существовании, но не подвергается разрушению.

Анализ педагогических исследований позволил зафиксировать доминанты складывающегося стандартизированного содержания профилактической работы: внимание к проблеме безнадзорности и девиантного поведения подростков со стороны воспитывающих взрослых и необходимость оказания психолого-педагогической и медико-социальной помощи и поддержки; достаточно высокий уровень развития средств педагогического (гуманного) воздействия на детей и подростков с отклоняющимся поведением и отсутствие обоснованной и отработанной на организационно-правовом уровне педагогической системы профилактики девиантного поведения средствами гуманной педагогики, социокультурной деятельности; разработка узко профессиональных утилитарных подходов, в которых дается анализ многочисленных явлений трудновоспитуемости и недостаточные попытки интеграционного, системного видения проблемы; разработка профилактических основ преодоления девиантного поведения на уровне решения методических проблем и ограниченные попытки их рассмотрения на уровне психолого-педагогических закономерностей и принципов; разработка методов и приемов педагогической диагностики девиантного поведения при недостаточном проникновении в их психологические механизмы, недооценивания способности ребенка к самоисправлению; смещение акцентов на разработку отдельных коррекционно-реабилитационных и психолого-педагогических методик преодоления девиантного поведения подростков и необходимость поиска целостных воспитательных моделей и систем, связанных с проблемами безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних; рост общественных потребностей в решении проблем педагогической реабилитации девиантного поведения и недооценка потребности в подготовке и переподготовке педагогических кадров в работе с такими детьми на основе современных достижений гуманистической педагогики и экспериментальной психологии.

В то же время было установлено, что не каждое региональное содержание профилактической работы в субъектах Российской Федерации имеет технологическую оперативную форму.

Содержание профилактической и коррекционной работы должно включать:

1. Определение подготовленности образовательного учреждения (руководителя, педагога, психолога) к проведению профилактической и коррекционной работы;

2. Оценку качества профилактической работы, диагностики промежуточных и конечных результатов и принимаемых мер по преодолению возникающих проблем в профилактике и коррекции девиантного поведения детей и подростков;

3. Реализацию средств социокультурной деятельности: здоровьесберегающих технологий (секции на выбор – дзюдо, карате, плавание, баскетбол, хоккей, футбол), театр, на выбор концертную деятельность, изобразительную, конструкторскую, дизайнерскую деятельность и т.д.:

4. Определение уровня взаимообусловленности результатов проводимой работы с произошедшими изменениями в поведении детей и подростков.

Конкретизация содержания профилактической работы позволила выйти на разработку важных положений современной педагогической системы профилактики девиантного поведения. Такая система должна быть личностно-ориентированной, коммуникативно-развивающей, социокультурной, технологичной. Система должна учитывать особенности социокультурной национально-региональной ориентации окружающей среды. В Татарстане, Чувашии, Башкирии, Марий Эл эта среда часто характеризуется национально-русским двуязычием. Оторванность от родной культуры и языка провоцирует развитие маргинальности и девиантности. Все это позволяет заключить, что в XXI в. методы, приемы, формы, модели, системы, технологии профилактической работы приобретают формы научно обоснованных программ, стандартов, необходимых для системной целенаправленной работы социальных педагогов, школьных учителей, психологов, юристов, а также для подготовки специалистов, способных вести эффективную профилактическую работу.

В содержание и систему педагогической системы должны входить такие компоненты, как: 1) психологическая служба дошкольного образовательного учреждения; 2) психологическая служба общеобразовательной школы (начальной и средней); 3) психологическая служба специальной школы (для детей и подростков девиантного типа поведения); 4) центр по делам несовершеннолетних; 5) научно-исследовательская лаборатория, координирующая научный потенциал и экспериментальную деятельность вузов (юридических, педагогических). Необходимо отрабатывать взаимосвязь компонентов системы «психологическая служба дошкольного образовательного учреждения – психологическая служба школы – психологическая служба специальной школы – центр по делам несовершеннолетних – научно-исследовательская лаборатория (при юридическом, педагогическом вузах)» в работе по профилактике и коррекции девиантного поведения, обобщению и распространению передового опыта.

Содержание, система профилактики и коррекции девиантного поведения должны включать все уровни образования детей и подростков (от дошкольного звена и начальной школы до старшего звена) и регламентировать цели, средства, содержание социокультурного воздействия и взаимодействия, критерии оценки эффективности профилактической работы.

Глава 2.
ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФИЛАКТИКИ И КОРРЕКЦИИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1. Механизмы отношений взрослых и подростков

Как показывает анализ источников в предыдущих главах, технология профилактики девиантного поведения может иметь правовые, социокультурные, психолого-педагогические и др. аспекты. Рассмотрим проблему технологизации в контексте психологических и педагогических теорий, затрагивающих и вопросы социокультурной деятельности.

Известно, что проблема девиаций в поведении становится особенно актуальной в периоды социальных кризисов, глубинных общественных преобразований и изменений. И.М.Городецкая и С.Г.Конюхова[7] подчеркивают, что девиантное поведение является индикатором стабильности и здоровья общественной системы. Структурные проблемы отражаются на социально-психологическом уровне, на поведении людей. Особенно чувствительными в этом отношении являются молодёжь и подростки. Подростковый и юношеский возраст характеризуется наиболее активным формированием системы ценностей и мировоззрения. Если говорить о подростках, то для них, как известно, характерны такие социально-психологические особенности, так бунтарство, критичное отношение к нормам и правам «взрослого» общества, зависимость от мнения сверстников и статуса в группе.

Изучение социально-психологических особенностей подростков с девиантным поведением позволяет выявить особенности характера общения в девиантной группе, которое оказывает влияние не только на формирование направленности личности подростка, но и на особенности их взаимоотношений с социальным окружением. Эти исследования помогут понять, какие именно изменения образа жизни и отношений помогут преодолеть проблему девиантного поведения или, по крайней мере, свести её к минимуму.

Сама проблема девиантности может рассматриваться именно через призму отношений, так как подростки причисляются к группе девиантных социальным окружением. С одной стороны, это говорит о том, что взрослые не могут построить конструктивные отношения с данными подростками и поэтому относят их к маргинальной группе «трудных», с другой стороны, сами подростки сопротивляются предъявляемым требованиям, активно отстаивают свои права на самостоятельность.

С целью изучения отношений девиантных подростков и взрослых в современном российском обществе И.М.Городецкой, С.Г.Конюховой было проведено исследование механизмов межличностных отношений.

---

[7] Городецкая И.М., Конюхова С.Г. Ценностно-коммуникативные проявления личности девиантных подростков во взаимоотношениях со взрослыми // Информационно-коммуникативное пространство и человек. Казань, 2011.

Дело в том, что в формировании межличностных отношений особую роль играют социальные потребности, это потребности в принадлежности к социальной группе, в эмоциональном общении. Таким образом, межличностные отношения формируются на основе гибких механизмов, через определённые психологические связи. Они тесно связаны с ценностями людей и могут трактоваться как психологические. Возникающие при этом эмоциональные переживания придают качественное своеобразие отношениям личности к людям, к себе и т. д.

Для изучения особенностей межличностных отношений подростков с девиантным поведением и взрослого социального окружения ими было проведено исследование, в котором приняло участие 100 взрослых и 165 подростков с девиантным поведением из городов Республики Татарстан.

С целью исследования механизмов межличностных отношений использовался опросник, разработанный М.Г.Роговым, А.Н.Грязновым, Л.В.Грузд. Данная методика качественно отличается от существующих в настоящее время тем, что позволяет изучить системное строение механизмов, определяющих формирование межличностных отношений, так как отражает их субъективную значимость для конкретной личности.

Полученные в ходе исследования результаты показали, что отношения подростков со взрослыми с разной степенью выраженности строятся на факторах, отражающих механизмы «созвучие», «содействие», «бумеранг», «дефицит», «эмоциональное эхо» (терминология Р.Х.Шакурова).

На первом месте по всей выборке подростков с девиантным поведением находится механизм «бумеранг» (4,36 балла по пятибалльной шкале). Подростки привязаны больше к тем взрослым, которые доброжелательны и тактичны по отношению к ним, умеют оценить их достоинства. Механизм «содействие» – второй по значимости для подростков с девиантным поведением (4,33 балла), то есть в отношениях со взрослыми подростки девиантной группы демонстрируют прагматизм и концентрацию не на эмоциональном аспекте отношений, а на конкретно-практическом.

На последнем месте по значимости для девиантных подростков стоит механизм «эмоциональное эхо» (4,06 балла). Переживания, чувства других людей не играют ведущей роли в системе отношений подростков с отклоняющимся поведением, им трудно устанавливать близкие отношения, возможно, это вызвано недостатком заботы и привязанности со стороны близких людей.

Поскольку отношения нельзя оценивать только с позиций одной стороны, нами было проведено исследование среди взрослых. Им было предложено оценить своё отношение к подросткам с девиантным поведением.

Показатель удовлетворённости взрослых отношениями с девиантными подростками составляет 3,54 балла и занимает 16 место в ранжированном ряду из 20 факторов, обусловливающих отношения. Действительно, подростки с девиантным поведением не являются той социальной группой, с которой взрослые стремятся поддерживать тесные отношения.

Значимыми механизмами в отношении взрослых к подросткам с девиантным поведением являются «дефицит» (средний балл – 4,18) и «эмоциональное эхо» (средний балл – 3,92).

По сути, выраженность механизмов отношений взрослых к подросткам является зеркальным отражением выраженности отношений подростков к взрослым. Это наглядно демонстрирует наличие глубокого непонимания между этими группами. То, что важно для подростков, оказывается на периферии ранжированного ряда взрослых, и наоборот. Причём подростки достаточно чутко отслеживают это непонимание и заявляют о нём при оценке трудностей во взаимоотношениях.

Прослеживается желание общества «не связываться» с девиантными подростками, поскольку бытует мнение, что с такими подростками лучше не ссориться, так как повлиять на них очень сложно, а вызвать на себя агрессию, напротив, очень легко. На вопрос «Чем отличаются девиантные подростки от других?» – в 65 % случаях взрослые ответили «поведением», а именно агрессивностью, неуравновешенностью, отстранённостью в поведении. При этом на вопрос «Смогли бы вы найти с ними общий язык?» только 30 % взрослых респондентов ответили «да», 40 % затруднились дать ответ на этот вопрос и 25 % ответили, что этим должны заниматься только специалисты.

То есть мы можем сказать, что взрослые понимают, как нужно строить отношения с девиантными подростками, но на деле используют совершенно другие механизмы формирования отношений.

Проведённый анализ системы взаимоотношений девиантных подростков и взрослых показал наличие непонимания между этими группами, их консолидированности в антагонизме друг с другом и, соответственно, низкой степени удовлетворённости отношениями. Во взаимоотношениях подростков к взрослым большее значение приобретают конкретно-практические факторы, а не эмоциональные, подростки ждут от взрослых помощи и содействия, тогда как взрослые относятся к подросткам с неприятием и осторожностью.

Сложность действия коррекционных программ состоит в потере доверия и невысокой восприимчивости к воспитательным воздействиям со стороны подростков с девиантным поведением. И поэтому можно сформулировать основную цель психокоррекционных программ с девиантными подростками как устранение рассогласований и дефицитов в системе взаимоотношений подростков и взрослых.

Современные исследования показывают, что у подростков девиантного типа часто присутствует своя особая субкультура – субкультура преступного поведения.

Преступная субкультура имеет несколько пластов[8]. Традиционный пласт заключает в себе основные традиции и предписания поведения девиантного индвида. Этот пласт несовершеннолетним понятнее всего, поскольку он строго и однозначно регламентирует их жизнь до мельчайших нюансов.

[8] Федулова А.В. Социокультурные составляющие девиантного поведения несовершеннолетних. М., 2010.

Они нуждаются в этом, благодаря юношескому максимализму, не допускающему полутонов в отношениях. При этом традиции, объединяющие членов преступной группировки, отличаются, с одной стороны, всеобщностью, а с другой – своеобразием, свойственным лишь данной общности. В каждом конкретном регионе и конкретной преступной группе традиции могут видоизменяться и обставляться своими ритуалами. Наиболее распространены ритуалы, связанные с проведением преступного действия, определением членам группы статусов, наказанием виновных и остракизмом по отношению к ним. Важным средством сплачивания членов являются и клятвы, даваемые в присутствии свидетелей, защищающих силу клятвы от нарушителей. Важное место занимают и мифы, создающие образы «удачливых и смелых воров», «честных воров» и т.д.

На тематику преступлений оказывает влияние и молодежная мода. Для создания цветомузыки совершаются преступления с похищением частей светофоров, мода на проведение досуга способствует открытию подпольных дискотек, казино, бойцовых рингов и т.д.

Следующий пласт преступной субкультуры подвергается изменениям вследствие изменения социальной ситуации. Рыночные законы проникают и в преступный мир. Сегодня положение «авторитетного вора» возможно приобрести за деньги, в то время как ранее этого почти не наблюдалось. В субкультуре преступного мира прослеживается и рост «аномии» преступного сообщества, т.е. индивиды нарушают соответствующие этому сообществу законы, за что подвергаются преследованиям уже со стороны других представителей этой субкультуры.

Четвертую группу составляют люди, придерживающиеся ценностей, приводящих к девиантному поведению. Этой концепцией вплотную занимались Д. Матца и Дж. Сайкис. Они обозначили ценности, способствующие возникновению девиантности у людей.

Одна из них заключается в переживании индивидами острого возбуждения в период совершения асоциальных действий. Поэтому совершать преступления могут не только бедные подростки. В известных случаях несовершеннолетние правонарушители оказывались выходцами из вполне обеспеченных семей. Они совершали свои поступки не всегда только из корыстных соображений. Надо сказать, что «романтический налет» преступной субкультуры довольно часто является причиной, побуждающей несовершеннолетних к такого рода действиям. Песни приверженцев уголовной субкультуры, выпускаемые на аудиокассетах или даже звучащие на концертных площадках, стирают грань между ценностями социума и ценностями «девиации». Модные татуировки в среде несовершеннолетних имеют особое психологическое значение как символ приобщения к уголовной субкультуре. Среди подростков 12-15 лет обычно делают наколки беспризорники-сироты и бродяжки, которые получают их в приемниках-распределителях. В более старшем возрасте татуировки получают большую смысловую нагрузку, дифференцируя их обладателей по отношению к устойчивым преступным группировкам и занимаемому ими статусу в этих группах.

Само совершение девиантного поступка имеет для несовершеннолетних особое значение. Чем «круче» выполнено асоциальное действие, тем больший интерес оно вызовет как со стороны девиантного окружения, так и со стороны общества. Во взрослых преступных группировках принято относиться с презрением к «мелким воришкам», вырезающим кошельки на рынке из сумок зазевавшихся женщин, но с уважением - к вооруженным грабителям, крадущим автомобили. Но, справедливости ради, следует отметить, что влияние искаженных возрастных особенностей, «детской мотивации», по выборочным данным, касается только одной десятой совершаемых преступлений. Корыстные мотивы лидируют во всех остальных случаях.

Ценность труда у делинквентов также девальвируется. Результаты опроса 2002 г., касающиеся традиционных ценностей россиян, показали, что даже у недевиантной части населения ценность труда в сознании занимает далеко не первое место.

Что же касается тех, кто придерживается позиции нарушителей общепринятых правил, для них характерно явное отрицание труда как ценности. Они не признают для себя никакой ценности в упорном труде, получении хорошего образования и постепенном приобретении заслуженного статуса в обществе. Все должно происходить, по их мнению, быстро и легко. Это касается и отечественных, и зарубежных правонарушителей.

Д. Матца и Дж. Сайкис, размышляя о происхождении девиантных субкультур, выделили основной причиной их возникновения деформацию приоритетов в сознании индивида. Ценность жесткой позиции в отношении других членов социума существует и не в девиантных субкультурах, но в последних она приобретает доминирующее значение, расширяя возможности применения насилия в тех случаях, когда оно не должно применяться ни в каких формах. То, в какой степени индивид станет разделять ценности преступной субкультуры, зависит и от самого индивида, от его желания, и даже в большей степени от той среды, в которую он помещен. Еще первый социолог среди ученых, изучавших преступность в XIX в., социолог-эмпирик Ламбер Адольф Жак Кетле выделил такие причины асоциального поведения человека, как влияние на него окружающей среды.

И.Г.Вахрушева и Л.Ф.Блинова пытались исследовать проблему «трудных детей» на основе организации антинаркотической работы.

Они подчеркивают, что проблема воспитания осознанного негативного отношения к употреблению наркотиков среди современной молодежи остается все еще актуальной[9]. Слабым звеном по-прежнему являются родители, школа и вуз. Это связано с тем, что зачастую в образовательной среде отсутствует комплексная система антинаркотической работы. Образовательные учреждения все еще пытаются избавиться от «трудных» детей.

Не до конца преодолен информационно-просветительский подход к решению проблем профилактики. Антинаркотическая деятельность во мно-

[9] Вахрушева И.Г., Блинова Л.Ф. Путь к успеху: пособие по работе с родителями для школы. Казань, 2007.

гих случаях по-прежнему обеспечивается за счет более или менее регулярных, но как показывает практика и результаты мониторинга, недостаточно эффективных мероприятий (лекции, антинаркотические акции, конкурсы рисунков, плакаты и др.). Работа идет вхолостую. По-видимому, не найдена убедительная форма диалога с детьми, подростками и молодежью. В агитационных материалах не учтена психология «рыночного» поколения с более индивидуальным сознанием, новая потребительская субкультура, в которой главным понятием является престиж. Недостаточно специалистов, занятых междисциплинарными исследованиями, способных разрабатывать и внедрять обучающие программы, совершенствовать нормативное и методическое обеспечение в области профилактики наркомании.

В реальной профилактической работе практически не учитываются данные мониторинговых исследований. Например, по результатам мониторингового опроса (октябрь 2005 г.) в РТ[10] на решение отказа от экспериментирования с наркотиками влияет:

1. Фактор разума, здравого смысла («стал умнее, одумался»).
2. Фактор страха: перед «ломкой»; перед оглаской; перед передозировкой.
3. Фактор индивидуальной реакции («не получил удовольствия»).
4. Фактор среды: влияние семьи; влияние любимого человека; влияние новых друзей; пропаганда ЗОЖ.

Как видим, по шкале ранжирования первые позиции занимают экзистенциально-личностные факторы, затем физиологические и только на последнем месте социально-воспитательные факторы.

Несмотря на это, по-прежнему преобладающей формой работы по профилактике наркомании является вербальная пропаганда.

Методологически позиция И.Г.Вахрушевой и Л.Ф.Блиновой была выстроена по трем уровням:

I. Социально-правовой – профилактика наркомании как проект защиты общества от девиаций и патологий.

Специалисты выделяют несколько подходов к оценке поведенческой нормы, патологии и девиации:

- Социальный: базируется на представлении об общественной опасности или безопасности поведения человека.
- Психологический подход: рассматривает девиантное поведение в связи с внутриличностным конфликтом, деструкцией и разрушением личности.
- Психиатрический подход: девиантные формы поведения рассматриваются как преморбидные (доболезненные) особенности личности, способствующие формированию тех или иных психических расстройств и заболеваний.
- Этнокультурный подход: девиация рассматривается сквозь призму традиций того или иного сообщества людей.
- Возрастной подход: рассматривает девиации поведения с позиции возрастных особенностей и норм.

[10] Комлев Ю.Ю. Тенденции наркотизации подростково-молодежной среды в Татарстане. Казань: ЗАО «Новое знание», 2006. 64с.

- Гендерный подход: исходит из представления о существовании традиционных половых стереотипов поведения, мужском и женском стиле.
- Профессиональный подход: девиация базируется на представлении о существовании профессиональных и корпоративных стилей поведения и традиций.
- Феноменологический подход: учитывает все отклонения от нормы (аутизм, трудоголизм и пр.).

II. Культурно-национальный – профилактика наркомании как проект формирования в обществе единых и аутентичных культурных ценностей.

Необходимо заметить, что разработка профилактических мер по предупреждению наркомании должна осуществляться с учетом национальных, этнических и конфессиональных особенностей региона.

В частности, конфессиональные различия населения сказываются на характере отношения молодого поколения к употреблению наркотиков. Согласно результатам мониторингового опроса (октябрь 2005г.) в РТ «в конфессионально определившихся группах молодежи (ислам и православие) общий уровень наркотизации стабильно ниже, чем среди молодых людей, заявивших о своей атеистической ориентации. Среди сторонников ислама общий уровень наркотизации и степень активности наркопотребления несколько ниже, чем среди молодежи, ориентированной на православие»[11].

III. Личностно-экзистенциальный – профилактика наркомании как индивидуально-личностный проект успешной/благополучной жизни.

Основной «экзистенциальной» проблемой в употреблении наркотиков является так называемый «функциональный дефект субъективности» человека: неразвитость и неустойчивость, повышенная внушаемость, податливость к чужым мнениям. Человек ведет себя не столько от «себя», сколько следуя особенностям поведения других.

Решая социальные проблемы нашего общества, необходимо разрабатывать новые формы и методы социальной профилактики и коррекцию существующих ныне; меры по улучшению взаимодействия социологов, социальных педагогов и социальных работников при активной организующей и контрольной функции государства.

Как считают психологи, подросткам особенно присущи обостренное чувство справедливости и потребность отстаивать ее. Однако присущие их возрасту эмоциональная возбудимость и неуправляемость приводят к тому, что избираемые ими способы защиты моральных норм могут оказаться неадекватными и сопровождаться агрессивными выпадами. В результате добрые побуждения трансформируются в уродливые формы поступков и действий. Здесь проявляется также незнание юридических и нравственных норм. Если в основе неумеренного поведения заложена мотивация справедливого возмездия, значит, к такому подростку следует отнестись с пониманием и терпеливо обучать другим формам защиты справедливости. Чтобы преду-

[11] Комлев Ю.Ю. Тенденции наркотизации подростково-молодежной среды в Татарстане. Казань: ЗАО «Новое знание», 2006. 64с.

предить неадекватные поступки, необходимо своевременное глубокое изучение с учащимися моральных и правовых норм, создание условий для их практического освоения, воспитание у учащихся нравственно-волевых качеств, сознательной дисциплины.

Очень ценным мы считаем обоснование Л.М.Зюбиным связи между социально-психологической природой и причинами правонарушений и направлениями их преодоления. В частности, он выделяет два основных направления: общесоциальное и специально-кримино-логическое. Последнее направление осуществляется правоохранительными органами. Общесоциальное направление включает три уровня: высший (на уровне общества в целом); средний (на уровне социальных групп и коллективов) и индивидуальный, низший. Высший уровень связан с решением крупных политических, социальных, экономических проблем, совершенствованием общественных отношений, воспитательной работой с населением и в том числе формированием законопослушного поведения граждан, что очень важно для предупреждения правонарушений.

Средний уровень общесоциального предупреждения правонарушений несовершеннолетних – это деятельность, связанная с овладением подрастающим поколением правовой культурой.

Под низшим уровнем предупредительной работы криминологи понимают индивидуальное воздействие на людей. Следует сразу же оговориться, что в рамках учебного заведения индивидуальная работа с учащимися не является работой какого-то «низшего» уровня. Под уровнями предупредительной работы понимается ее масштабность – от государства, общества в целом до воздействия на отдельную личность. Значение же каждого уровня само по себе исключительно велико, и эффективность соответствующей работы может быть обеспечена лишь при их диалектическом взаимодействии.

Когда мы раскрываем саму технологию правового воспитания, важно, прежде всего, поднять вопрос о формах и методах проведения воспитательной работы. В школьной практике традиционно чаще всего принято применять технологию правовой пропаганды, куда могут быть отнесены: лекции и доклады на правовые темы, разнообразные беседы, вечера вопросов и ответов, диспуты, юридические консультации, наглядная агитация, стенная печать, показ кино и диафильмов, обсуждение произведений искусства, литературы и т.д.

Довольно разнообразный опыт правового воспитания старших подростков был описан В.И.Абрамовым, который прошел апробацию в школах г. Пензы.

Первое, что важно принять во внимание – это убежденность автора в необходимости тесной взаимосвязи форм и методов учебной и внеучебной деятельности подростков в их правовом воспитании. Взаимодействие названных подсистем может происходить через общность целей, содержания, форм и методов учебной и внеучебной деятельности. Например, общность проявляется в использовании таких форм, как диспуты, дискуссии, обсуждение книг, газетных и журнальных статей, освещающих морально – правовые проблемы, конференции, «бои», защиты тем и проектов, просмотр фильмов и

телепередач с правовой тематикой, встречи с юристами в правовой гостиной, вечера вопросов и ответов, правовые лектории; олимпиады, викторины, уроки прав детей, общественные смотры правовых знаний, дидактические сюжетно-ролевые игры и др. Очень важно, как полагает автор, насыщать проводимую работу эмоционально – ценностными отношениями, формируя у ребят способности к правовым оценкам, сравнению, умению вести спор.

Чаще следует обсуждать сложные ситуации, связанные с опытом самих учащихся. Полезно проводить специальные тренинги правильного поведения.

Эффективной в данном опыте выступала такая состязательная форма, как проведение конкурса между группами по 3-5 человек на решение задач с правовым содержанием, на фоне чего более эффективно решается задача формирования правовых убеждений. Особенно важно то, чтобы внеучебная деятельность, как и учебная, являлась для учащихся личностно значимой, имела разноплановый практический характер и коллективную или групповую форму организации, а ее выбор обеспечивался добровольностью.

Описанный опыт весьма интересен по разнообразию применяемых форм и методов нравственно-правового воспитания подростков и заслуживает внимания со стороны практических работников, педагогов, психологов, специализирующихся на работе с трудными детьми. В то же время, знакомясь с ситуацией на практике, многие специалисты обнаруживают некоторые моменты, снижающие результаты правовоспитательной работы:

1. Недостатком этого направления работы школы часто считают отсутствие специальных программ и планов по работе с подростками девиантного поведения, которые претендовали бы на системность, четкость представления об ожидаемых результатах, разнообразие применяемых форм и методов, постоянство и продуктивность взаимодействия с представителями правоохранительных органов, службами социально – психологической реабилитации.

2. Экспресс-опрос на выявление правовой компетентности учащихся школ показал, что по данному показателю выявляется немало недостатков. К ним можно отнести: отсутствие полного знания статей об ответственности и формах наказания для несовершеннолетних в случае правонарушений; незнание и неумение защищать свои права в случае их ущемления со стороны взрослых; слабая информированность по процедурам обращения за помощью в органы, стоящие на страже интересов прав детей; практическая беспомощность и неграмотность в самозащите от преступных посягательств; легкомыслие по отношению к употреблению алкоголя и наркотических средств.

3. Проводимые в школах мероприятия, связанные с профилактикой девиантного поведения подростков, являются порой неэффективными; слабо разработаны формы и механизмы взаимодействия школьных воспитателей и «агентов» профилактической деятельности внешних ведомств (МВД, здравоохранение, органы социальной защиты).

4. Слабым местом называют специалисты и работу с семьей по повышению ее правовой культуры как главной причины девиантного развития детей.

5. Нуждаются в лучшей подготовленности к правовоспитательной работе и сами учителя школ как в отношении правовой компетентности, так и во владении технологиями работы с подростками девиантного поведения.

Таким образом, как мы видим, технология формирования правосознания учащихся нуждается в совершенствовании и повышении ее эффективности.

Разрабатываемая нами технология профилактики девиантного поведения на основе средств социокультурной деятельности[12] направлена на повышение правовой компетентности подростков для достижения эффекта сдерживания мотивации к совершению ими девиантных поступков. По форме организации она является своеобразной школой правовой грамотности, которая функционировала на базе экспериментальных учебных заведений в урочное и внеурочное время.

Социокультурные аспекты социально-профилактической деятельности, организации досуга молодежи освещались в работах М.А.Ариарского, Г.М.Бирженюка, Ю.А.Воронина, В.А.Еремина, С.Н.Иконниковой, Т.Г.Киселевой, В.Т.Лисовского, А.П.Маркова, Д.В.Ольшанского, Ю.А.Стрельцова, В.Е.Триодина, В.Б.Чурбанова и др. авторов.

На современном этапе развития общества растет потребность осваивать культурное богатство, приобщаться к общечеловеческим духовным ценностям. Культура начинается с уважения к прошлому, к истории народа – в ней истоки всего (Е.В.Бондаревская, Н.А.Бердяев, В.С.Библер, М.М.Бахтин, Е.И.Ильин, М.С.Каган, Д.С.Лихачёв, В.В.Розов и др.). История народа – не что-то навсегда ушедшее, это школа жизни, которая заключает в себе опыт жизнедеятельности (это опыт, который оставили нам предшествующие поколения), культурные ценности и любовь к своему Отечеству. Искусство является прекрасным средством для воспитания высоких нравственных качеств в человеке. Вот это и нужно учитывать при воспитании молодого поколения, вводить ребенка в мир прекрасного, чтобы с помощью искусства, которое обращается к уму человека через его сердце и душу, воздействовать на формирование его внутреннего мира.

Воспитание же, как социальная функция воспроизводства человеческого качества[13], может быть понято лишь в контексте культуры, как социокультурный феномен. С этой точки зрения воспитание человеческого в человеке – это воспроизводство в нем социальной культуры, его «окультуривание». Личность – это способ общественного бытия человека. Родившись, человек предстает перед опытом предшествующих поколений, который в концентрированном виде выражен в культуре, социокультурных ценностях. Интериоризация этих ценностей, идентификация с социокультурным окружением (т.е. личностное становление) – первое, что ожидает от человека его окружение.

---

[12]Зиннуров Ф.К. Технология профилактики девиантного поведения в условиях организации социокультурной деятельности: монография. Казань: КЮИ МВД РФ, 2010. 189 с.

[13] Киселева И.Е. Педагогические условия становления социокультурного опыта ребенка-дошкольника в театрализованной деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Ростов н/Д, 2005. 192 с.

В педагогическом аспекте интериоризация социокультурных ценностей обеспечивается в рамках культурологического подхода через организацию педагогически целесообразной среды (общественное мнение, традиции, коллективные дела, события, праздники и т.д.). Системный подход позволяет организовать среду в воспитательное пространство, технологизировать воспитательный процесс, повысив степень целостности воспитательных влияний.

При этом под социокультурным воспитательным пространством понимается специально организованная педагогическая среда, структурированная система педагогических факторов и условий становления ребенка. Характерные признаки пространства — его протяженность, структурность, взаимосвязь и взаимозависимость элементов, его выделенность из среды, обязательно воспринимаемая воспитанником субъективно (образ пространства, выделенного из среды).

Важная характеристика воспитательного пространства – субъективность восприятия. То, что воспринимается одним человеком как пространство, служит ценностью, пределом, имеет определенные очертания, границы, для другого есть бесформенное «нечто», невоспринимаемое и незначимое, т. е. пространством не являющееся.

Синонимом пространства в филологии выступает категория «поле». Можно выделить в качестве воспитательных пространств поле значений (социальное пространство), поле ценностей (пространство культуры), поле смыслов (субъектное пространство человека).

В окружающем человека мире объективно существует особое социальное измерение, создаваемое совокупной деятельностью людей, - поле значений, которое отдельный индивид находит как вне его существующее (им воспринимаемое, усваиваемое); как то, что входит в его образ мира.

В пространстве культуры или в пространстве духовно-культурного опыта школьник и педагог обретают действительно духовно-личностный уровень и способ общения с миром, который в любой модели духовно-познавательной деятельности (философской, религиозной, художественной, научной и т.д.) не только приведет воспитанника к знанию, но и оставит право на незнание, на постижение сущности явлений, на выбор и локализацию во взаимодействии с миром личностного диалекта.

Однако возможности создания социально-культурных воспитательных пространств достаточно ограничены: реально мы можем говорить о совокупности пространств воспитания ребенка.

Средовый подход к воспитанию, понимание его как социокультурного феномена подчеркивает значимость и актуальность воспитания для общества. В рамках этого конструируются идеал личности как социального типа, модели гражданина, патриота и т. д. Однако этот подход не дает возможности сформулировать инструментальные педагогические цели, тем более, определить способы отбора содержания воспитания.

С вопросом пребывания личности в бытийном пространстве М.М.Бахтин связывает диалогичность сознания и рассматривает процесс становления души, когда человек начинает самоосознавать себя, делая себя и

субъектом и объектом самопостроения, самоформирования. Наиболее перспективным тезисом гуманистической психологии и педагогики является тезис о том, что развитие ребенка имеет свои внутренние закономерности, внутреннюю логику, а не является пассивным отражением действительности, в условиях которой это развитие совершается.

Понятие внутренней логики развития, являющееся ключевым для гуманистической психологии, фиксирует то обстоятельство, что человек, являясь саморегулирующимся в процессе жизнедеятельности, приобретает такие свойства, которые не предопределены однозначно ни внешними воздействиями, ни внутренними природными данными. В соответствии с таким подходом непременным условием эффективности воспитания является опора на собственные силы ребенка и внутреннюю логику его развития.

Роль образования на современном этапе развития России определяется задачами ее перехода к демократическому и правовому государству, к рыночной экономике, необходимостью преодоления опасности отставания страны от мировых тенденций экономического и общественного развития. Значение образования как важнейшего фактора формирования нового качества экономики и общества увеличивается вместе с ростом человеческого капитала, который определяет уровень науки, культуры, производства. Вместе с тем возрастание его роли обусловливает социокультурные преобразования в системе образования, оказывающие влияние на интенсивное развитие общего и профессионального образования.

Общеобразовательная школа, отмечает А.А.Петрусевич, является важнейшим социальным институтом, отражающим состояние и тенденции развития общества, влияющим на само общество. Изменения, происходящие в обществе в условиях его социокультурной трансформации, задают направления изменений школьного процесса обучения. В последние десятилетия в школе, как и во всем обществе, происходят серьезные социокультурные преобразования, касающиеся целей и содержания образования, воспитательной работы, организации школьной жизни и условий воспитательного влияния на подрастающее поколение. Ценностно-смысловое содержание этих преобразований является ответом на «вызовы» информационного общества в переориентации школьного образования от структурно-количественного, «знаниевого» подхода к определению целей и результатов образования к подходу, основанному на оценке значимости получаемого образования для становления нового социокультурного типа личности, характеризующегося готовностью к построению жизненных и образовательных целей и выборам средств их реализации, субъектной позицией учащегося, направленной на реализацию жизненных и профессиональных планов, наличием ценностно-смысловых ориентаций, характеризующих взаимосвязь их социальных и личностных ценностей.

Изменение ценностных ориентаций в соответствии с социокультурными изменениями в обществе, появление идеи непрерывного образования как образования через всю жизнь ставит личность с ее интересами и возможностями в центр новой социокультурной парадигмы образования. Человек рас-

сматривается как самоцель общественного развития, что приводит к ориентации образования прежде всего на саморазвитие человека. Исходя из понимания, что в системе образования заложен значительный потенциал, обеспечивающий социализацию человека, становится понятным, что в современных условиях система образования должна работать на опережение требований и готовить человека к будущей жизни в условиях, изменившихся по отношению к условиям жизни во время его обучения. Очевидно, система школьного образования может оказаться состоятельной в этом плане только в условиях интеграции школы в общество, сохранения общих ценностей, обучения «независимости» и создания равных возможностей для каждого в развитии собственного потенциала и самореализации. А так как образование является отражением социокультурных условий, то на основе анализа социокультурных изменений в глобальном масштабе, изучения зарубежного опыта и особенностей современного этапа развития страны можно определить основные направления социокультурных преобразований системы школьного образования: демократизация школьной жизни и гуманизация отношений субъектов образовательного процесса, создающие необходимые условия реализации идеи личностно-ориентированного образования; построение открытой образовательной системы, обеспечивающей развитие широких связей школы с различными социальными институтами общества; гуманитаризация образования, вызывающая необходимость построения вариативных учебных программ, и дифференциация образовательного процесса в соответствии с возможностями учащихся; внедрение в образовательный процесс современных технологий обучения на основе использования новых возможностей компьютеризации образования.

Эти направления вызывают необходимость перемен в сфере образования, которые проявляются в следующем: в направленности школьного образования на «опережающую подготовку»; в установке на непрерывное образование; в переходе от ориентации на получение «готового знания» к развитию самостоятельной активности личности учащегося; в обеспечении свободного доступа к необходимой информации. Вместе с тем наличие этих направлений обусловлено целым рядом социокультурных факторов, отражающих особенности постиндустриального (информационного) общества в предъявлении требований к его социальным институтам и, в частности, системе образования. Теоретический анализ содержания этих факторов дает основание классифицировать их в соответствии с масштабом влияния на образование и другие социальные сферы. В результате классификации нами выделены: 1) *общие внешние факторы*, влияние которых распространяется на все сферы деятельности социальных институтов общества: ускорение темпов развития общества; динамичное развитие экономики; переориентация ведущего сектора экономики с сектора производства на сектор услуг; рост конкуренции; сокращение сферы неквалифицированного труда; структурные изменения в сфере занятости; повышение роли информационной технологии; наличие постоянной потребности в повышении профессиональной квалификации; повышение интереса к сохранению человеческих ценностей и паде-

ние роли идеологий, сплачивающих людей; повышение роли СМИ, вовлекающей в политическую жизнь миллионы людей, остававшихся прежде пассивными; 2) *внешние факторы, обусловливающие социокультурные преобразования в образовании*: становление нового социокультурного идеала типа личности, в котором человек в новой социокультурной ситуации становится единственной и неизменной целью образования, его субъектом и объектом, стратегической линией и задачей; становление гражданского общества, в рамках которого усиливается независимость общеобразовательной школы, самостоятельность и ответственность за результаты школьного образования, принципиально меняется роль школы в структуре общественной жизни современного мира; становление общества открытого типа, в котором одной из важнейших задач современной общеобразовательной школы является создание культурно-образовательного пространства, способствующего формированию нового менталитета молодого человека, готового к сотрудничеству, к трудовой деятельности, обладающего чувством ответственности за судьбу страны, за ее экономическое процветание; информатизация всех сторон жизни общества, оказывающая влияние на информатизацию образовательного процесса, применение новых информационных технологий, определяющих школу «завтрашнего дня», школу, которая должна давать не только информацию, но и способы работы с ней; непрерывная профессионализация человека как реализация идеи о том, что общеобразовательная школа и профессиональное учебное заведение не являются окончательным этапом на пути образования личности и их интеграция в систему непрерывного образования, где на основе устойчивой мотивации к учению осуществляется усвоение новых ценностей и личностных смыслов, раскрытие сущностных сил личности, ее интеллектуального и нравственного потенциала; 3) *внешние факторы, непосредственно влияющие на деятельность современной общеобразовательной школы:* социокультурное окружение школы, обусловливающее наличие культурно-образовательного пространства; поддержка деятельности общеобразовательной школы региональным сообществом; наличие связей общеобразовательной школы с субъектами культурно-образовательного пространства, которые выступают как социальные партнеры в решении задач образования; конкретная выраженность социального заказа школе и материально-техническая и технологическая готовность к его реализации; условия организации социально-трудовой и общественно-полезной деятельности учащихся, содержание которых обеспечивает соединение ценностей учения и ценностей профессионального самоопределения.

Наличие различных по масштабу воздействия на современное образование социокультурных факторов обусловливает внутренние социокультурные изменения общеобразовательной школы, которые осуществляются под их влиянием. Теоретический и практический анализ обусловленности этого влияния показывает, что школьные преобразования напрямую зависят от характера проявления внешних факторов третьего типа (непосредственно влияющих), которые, безусловно, зависимы от более масштабных. Это позволяет утверждать следующее.

Социокультурное окружение школы, обусловливающее наличие культурно-образовательного пространства, интегрирует в себе социальные, культурные, научные, производственные, профессионально-образовательные институты и учреждения регионального сообщества. Наличие внутренних связей между ними, в центре которых находится общеобразовательная школа, характеризует культурно-образовательное пространство как систему, обеспечивающую реализацию важнейших задач образования, реализуемых школой. Тогда содержание внутренних социокультурных преобразований характеризует стремление субъектов образовательного процесса к приобретению положительного опыта в создании особой образовательной ситуации в школе, где каждый школьник, обучающийся в старшем классе, планирует и реализует индивидуально-образовательный маршрут, основу которого составляют жизненные и профессиональные перспективы.

Поддержка деятельности общеобразовательной школы региональным сообществом реализуется в участии его институтов в осуществлении образовательных задач. При этом его институты выступают как социальные партнеры, берущие на себя часть ответственности за качество образования. В реальной практике это находит свое выражение в наличии договорных отношений между общеобразовательной школой и другими учреждениями и институтами культурно-образовательного пространства. Содержание этих договоров отражает наличие взаимных интересов общеобразовательной школы и социальных партнеров, проявляющих готовность к участию в осуществлении задач образования.

Установление связей с различными субъектами культурно-образовательного пространства способствует внутренним изменениям образовательного процесса общеобразовательной школы, выражающихся в появлении новых возможностей реализации вариативной части базисного учебного плана. Эти возможности определяются участием социальных партнеров школы в создании условий расширения числа элективных и факультативных курсов, обеспечивающих углубленную подготовку по предметам, вызывающим особый интерес учащихся, педагогической поддержкой проектной и исследовательской деятельности старшеклассников, содержание которых отвечает их профессиональным намерениям, объединением усилий школы и социальных партнеров в укреплении положительных мотивов учения школьников.

Внутренние социокультурные изменения общеобразовательной школы осуществляются под влиянием социально-трудовой и общественно-полезной деятельности учащихся, организация которых может иметь место только при субъектной позиции социальных партнеров культурно-образовательного пространства школы. Социально-трудовая деятельность – это знакомство с основными трудовыми и технологическими процессами производства, функциями специалистов, посильное участие школьников в деятельности предприятия или учреждения во внеурочное время, исследования, проводимые учащимися в рамках их проектной деятельности, то есть это широкий круг

практического взаимодействия школьников с различными социальными партнерами, участвующими в осуществлении задач школьного образования.

Современная модель культурно-образовательного пространства, построенная на основе сотрудничества с различными социальными партнерами (учреждениями дополнительного и профессионального образования, государственными органами: службами занятости, центрами психолого-педагогической поддержки молодежи, производственными предприятиями и др.), позволяет привлекать материально-техническую базу этих партнеров для организации социально-трудовой деятельности школьников. При этом общественно-полезная деятельность выступает как результат развития школьных общественных организаций: научных обществ учащихся, школьных академий, деловых и информационных центров и др. форм школьного самоуправления.

Нетрудно заметить, что внутренние социокультурные изменения основаны на внедрении в образовательный процесс современных педагогических технологий, в которых по-новому распределяется ответственность за качество образования школьников. В рамках этого распределения повышается роль самих учащихся в планировании и осуществлении индивидуально-образовательных траекторий, в педагогической поддержке и помощи учащимся в построении и реализации «личностной концепции будущего», в объединении усилий общеобразовательной школы и других субъектов культурно-образовательного пространства в формировании положительных мотивов учения.

С учетом представленного выше социокультурная трансформация общеобразовательной школы может рассматриваться как отражение современной ситуации общественного развития и определяется как преобразование:

- в котором изменяется роль общеобразовательной школы во всех сферах общественной и экономической жизни на основе построения культурно-образовательного пространства, обеспечивающего поворот школы к культуре, общечеловеческим ценностям, к социокультурным акцентам ее деятельности;

- целью и содержанием которого является построение педагогической системы, основанной на таком взаимодействии структурных элементов, которые направлены на удовлетворение потребностей развивающегося общества в подготовке современно образованных, нравственных, предприимчивых людей, способных к сотрудничеству, отличающихся мобильностью, динамизмом, конструктивностью;

- в рамках которого осуществляется развитие демократических отношений субъектов образования, становление школы как открытой образовательной системы, гуманитаризация содержания обучения, разработка и использование новых образовательных технологий на основе современных информационных средств обучения.

Таким образом, социокультурная трансформация общеобразовательной школы обусловлена наличием внешних и внутренних факторов, определяющих характер и направленность социокультурных изменений ее деятельно-

сти. Эти изменения отражают общественные социокультурные преобразования, в которых выражены важнейшие черты современного общества как общества Знания, где главным условием благополучия человека становится получение знаний и появление возможностей его пополнения, умение использования для наращивания интеллектуального потенциала. Общества, которое предъявляет школе новый «общественный вызов» в формировании современного социокультурного типа личности. Основной, содержательной стороной этого «вызова» является наличие социально значимых качеств личности: готовность к построению социально значимых жизненных и образовательных целей и выбору средств их реализации, наличие субъектной позиции, направленной на реализацию жизненных и профессиональных планов; сформированность ценностно-смысловых ориентиров личности, выраженных во взаимосвязи ее социальных и личностных ценностей.

К примеру, педагоги дополнительного образования ДЮЦ «Рифей» (г. Пермь), опираясь на игру, имеют возможность более плодотворно вести процесс обучения, активно продвигать ребенка по пути познания, ибо в игре чрезвычайно интенсивно выступают такие грани, как состязательность и познание, реальность и вымысел, поиск и творчество, и самое главное, свобода и самостоятельность. Игра – главная сфера общения детей, в ней познается и приобретается социальный опыт взаимоотношений людей. Нельзя не привести глубокие по своим наблюдениям выводы Л.С. Выготского: «В игре ребенок всегда выше своего среднего возраста, выше своего обычного поведения, он в игре как бы на голову выше самого себя».

Функция игры – ее разнообразная полезность. У каждого вида игры – своя полезность. Педагогами ДЮЦ «Рифей» организуются игра-труд, игра-искусство, игра-досуг, игра-праздник, игра-отдых, игра-загадка, игра-разрядка, игра-тренинг, игра-упражнение, игра-развлечение, игра – бессознательное влечение, игра-воображение, игра-ориентация, игра-коррекция, игра-общение, игра-сообщение, игра-риск и т.д.

Педагог дает возможность в игре детям набирать опыт, «проглатывая» как можно больше эмоций, знаний, переживаний. Игровые программы, реализуемые педагогами ДЮЦ «Рифей», выполняют такие важные и специфические функции, как: социокультурная функция игры; функция межнациональной коммуникации; функция самореализации ребенка в игре как полигоне человеческой практики; коммуникативная функция игры; диагностическая функция игры; игротерапевтическая функция игры; релаксационная функция игры; функция коррекции в игре; развлекательная функция игры.

Социометрия. Эта методика позволяет определить положение испытуемого в системе межличностных отношений той группы, к которой он принадлежит. Определяются лидеры группы, а также те, кто вызывает к себе наибольшие антипатии.

С целью ослабления эмоционального возбуждения у возбудимых, расторможенных детей проводится *тест Роршака (монотипия).*

С целью выявления понимания детьми эмоциональных состояний людей, обучения умениям раскрывать образ с помощью цвета организуется *работа с пиктограммами*.

Методика Э. Замбицявичене по определению уровня умственного развития детей.

Со 2 по 4 класс к вышеперечисленным добавляется:

- Тест Дембо-Рубинштейна по определению самооценки детей и подростков.
- *Тест Торренса* позволяет диагностировать невербальную креативность.

При развитии общих творческих способностей ведется мониторинг по основным параметрам креативности:

А) оригинальность – способность продуцировать отдаленные ассоциации, необычные ответы;

Б) семантическая гибкость – способность выявить основное свойство объекта и предложить новый способ его использования;

В) образная адаптивная гибкость – способность изменить форму стимула таким образом, чтобы увидеть в нем новые признаки и возможности для использования;

Г) семантическая спонтанная гибкость – способность продуцировать разнообразные идеи в нерегламентированной ситуации.

Мини-сочинение «Развитие широких познавательных интересов».

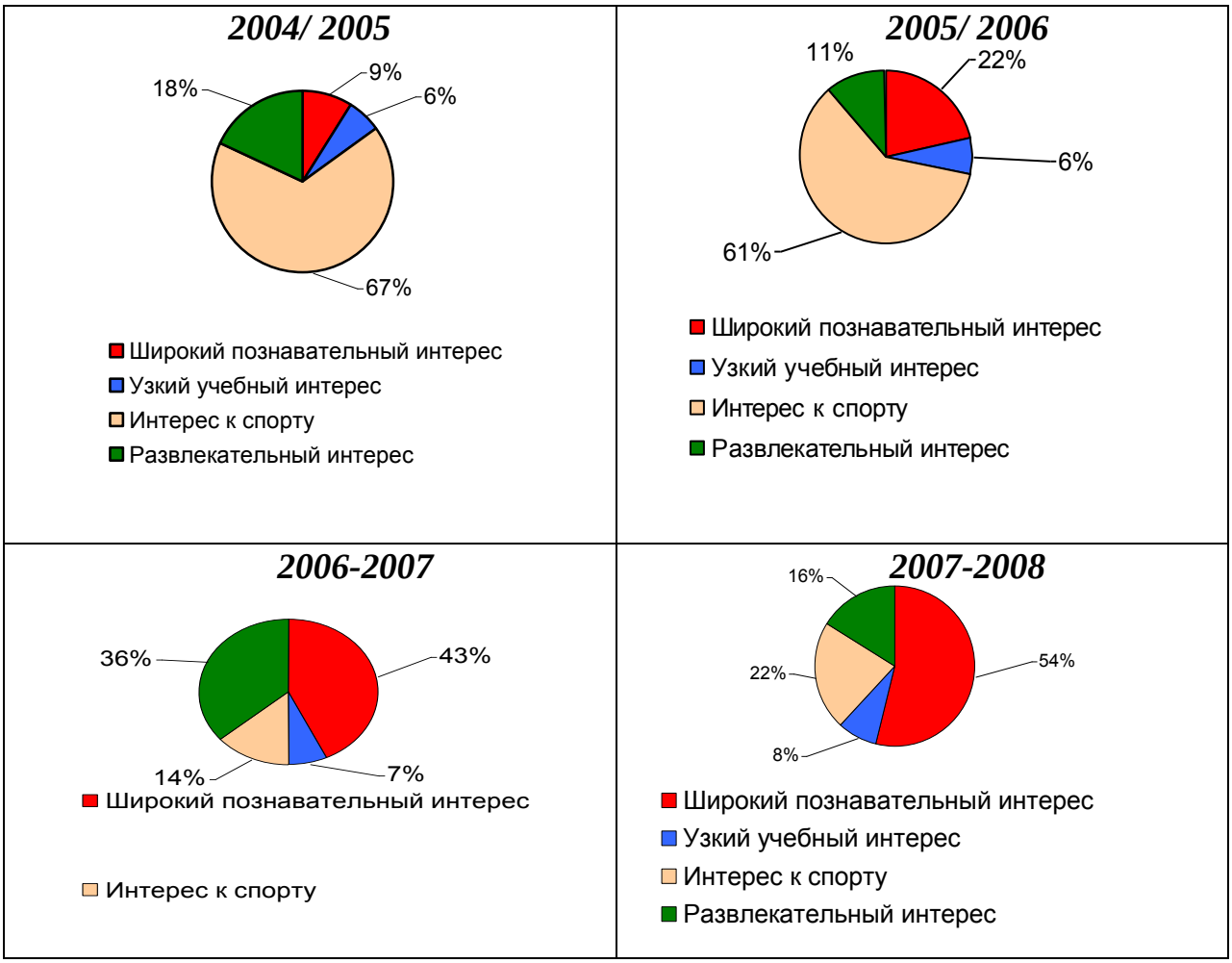
Существует взаимосвязь между способом организации учебной деятельности в начальной школе и развитием личности ребенка. А.К.Дусавицким в работе «Развитие личности» представлены результаты динамики развития учебно-познавательного интересов с помощью методики «альтернативных сочинений».

Таблица 3

Развитие широкого познавательного интереса				
Программа «Образ» (модификация «Шоу-театр «Бибигон»)				
Критерии	**2004/2005 учебный год**	**2005/2006 учебный год**	**2006/2007 учебный год**	**2007/2008 учебный год**
широкий познавательный интерес	9%	22%	43%	54%
узкий учебный интерес	6%	6%	7 %	8%
интерес к спорту	18%	11%	14 %	22%
развлекательный интерес	67%	61%	36 %	16%

Диаграмма 1

Динамика развития широкого познавательного интереса (4 «з» класс «Шоу-театр «Бибигон»)



Проводя подобные исследования в классах, занимающихся по программе «Образ», педагоги получили результаты, аналогичные результатам классов развивающего обучения. Уже к концу первого класса у учащихся имеется так называемая «площадка познавательного интереса». Дети знают, чем заняться в свободное время, у них появляется много увлечений. Для сравнения подобные сочинения проводились в других школах, в классах, где дети не получают дополнительного образования. В этих классах познавательный интерес учащихся не сформирован, преобладают развлекательные интересы.

Проведенные исследования подтверждают, что предметы, включенные в программу «Образ» (в различных модификациях), способствуют развитию познавательного интереса.

Исследования в Раифском специальном профессиональном училища № 1 закрытого типа Зеленодольского района Республики Татарстан показывают особенности мотивации учебной деятельности подростков с девиантным поведением.

Проблема мотивации учения появилась тогда, когда человек осознал необходимость целенаправленного обучения подрастающего поколения и приступил к подобному обучению как специально организованной деятельности. Возникнув, эта проблема до настоящего времени является *актуальной* и одной из важнейших в психологии и педагогики.

Косвенно об учебной мотивации свидетельствует уровень реальной успешности учебной деятельности. Сюда относятся обычные показатели школьной успеваемости, посещаемости и главное - показатели сформированности учебной деятельности школьников.

Зная тип мотивации, учитель может создать условия для подкрепления соответствующей положительной мотивации. Если это мотивация, связанная с результатом учения, то условиями для ее поддержания могут быть поощрение, показ полезности усваиваемых знаний для будущего, создание положительного общественного мнения и т.п. Если это мотивация, связанная с целью учения, то условиями для ее поддержания могут быть информация о достигнутых результатах, пробуждение и формирование познавательных интересов, проблемная методика. Для поддержания мотивации, связанной с процессом учения, важны живая и увлекательная организация учебного процесса, активность и самостоятельность учащихся, исследовательская методика, создание условий для проявления их способностей.

В процессе учения тип мотивации меняется. На изменение мотивации влияют различные причины: новые установки ученика (например, стремление обходить или преодолевать трудности), длительные удачи или неудачи в процессе учебных занятий, выбор жизненного пути и др.

Поэтому в нашем исследовании мы решили не просто выявить структуру мотивов учебной деятельности подростков с девиантным поведением, но и обнаружить, как влияет уровень субъективного контроля на структуру мотивации подростков.

По результатам исследования только 2% воспитанников имеют высокий уровень субъективного контроля, что свидетельствует о том, что подростки с девиантным поведением не способны нести ответственность за свои поступки. Мы разделили выборку воспитанников на три группы: с завышенным, заниженным и средним уровнем субъективного контроля и сравнили их мотивационные структуры (см. таблицу № 4.).

Воспитанники с повышенным уровнем УСК как приоритетные выделяют следующие мотивы учебной деятельности:

- стремление лучше подготовиться к получению профессии;
- понимание того, что знания пригодятся для достижения успеха в жизни, материального благополучия и счастья;
- стремление преодолевать трудности, связанные с учебой, убедиться в том, что я чего-то стою;
- стремление полнее раскрыть свои способности и возможности;
- привычка делать все хорошо, добиваться успеха;
- интерес к изучаемым предметам.

Для данной группы подростков наименее характерными оказались мотивы:

- не хочется выглядеть слабым и беспомощным в глазах одноклассников;

- нежелание огорчать преподавателя плохой учебой, терять их доброе отношение;

- не хочется терять самоуважение, положительную самооценку из-за неудач в учебе;

- нежелание получать плохие оценки в журнале;

- желание быть среди лучших учащихся или превзойти их.

Таким образом, подростки с высоким уровнем субъективного контроля имеют хорошо развитые устойчивые внутренние мотивы учебной деятельности, связанные с профессиональной направленностью, личностной самореализацией, мотивацией достижения успеха в жизни, познавательным интересом. Роль внешних ситуативных мотивов для них незначительна, поскольку эти мотивы, скорее всего, не являются для них актуальными.

Воспитанники с заниженным УСК имеют ярко выраженные мотивы учения:

- нежелание огорчать преподавателей плохой учебой, терять их доброе отношение;

- стремление лучше подготовиться к получению профессии;

- не хочется выглядеть слабым и беспомощным в глазах одноклассников;

- нежелание получать плохие оценки в журнале.

Кроме положительного отношения к получению профессии, у данной группы учащихся мотивация учебной деятельности детерминируется, в основном, внешними ситуативными мотивами, связанными с избеганием неудач и одобрением со стороны других.

Таблица 4

Мотивы учения	Учащиеся с высоким УСК балл (место)	Учащиеся с низким УСК балл (место)	Оптимальная структура мотивации учения
Стремление лучше подготовиться к получению профессии	49(1)	51(2)	37(3)
Понимание того, что знания пригодятся для достижения успеха в жизни, материального благополучия и счастья	49(1)	39 (9)	37 (3)
Стремление преодолевать трудности, связанные с учебой, убедиться в том, что я чего-то стою	40 (2)	38 (10)	32 (7)
Стремление полнее раскрыть свои способности и возможности	39 (3)	30(11)	42 (1)
Привычка делать все хорошо, добиваться успеха	39 (3)	40 (8)	34 (6)
Интерес к изучаемым предметам	39 (3)	41 (7)	35 (5)
Нежелание огорчать родителей плохой учебой, портить с ними отношения	38 (4)	43 (5)	34(6)
Желание стать высокообразованной, полноценной	37(5)	38 (10)	36 (4)

личностью, достойной уважения			
Стремление не отстать от других	37 (5)	40(8)	35 (5)
Не хочется выглядеть слабым и беспомощным в глазах одноклассников	35(6)	47 (3)	38(2)
Нежелание огорчать преподавателей плохой учебой, терять их доброе отношение	32 (7)	52(1)	25 (10)
Не хочется терять самоуважение, положительную самооценку из-за неудач в учебе	29 (8)	38 (10)	28 (9)
Нежелание получать плохие оценки в журнале	28 (9)	46(4)	28 (9)
Желание быть среди лучших учащихся или превзойти их	26 (10)	42 (6)	30 (8)

Как видим, в основном здесь присутствуют отрицательные мотивы. Такая мотивация не может привести к успешным результатам.

Незначимыми мотивами для данной группы учащихся являются:

- стремление полнее раскрыть свои способности и возможности;
- стремление преодолевать трудности, связанные с учебой, убедиться в том, что я чего-то стою;
- желание стать высокообразованной, полноценной личностью, достойной уважения;
- не хочется терять самоуважение, положительную самооценку из-за неудач в учебе.

Таким образом, подростки с низким уровнем субъективного контроля имеют плохо развитые устойчивые внутренние мотивы учебной деятельности, связанные с личностной самореализацией, мотивацией достижения успеха в жизни, познавательным интересом.

Для определения наиболее оптимальной структуры мотивации учебной деятельности мы выбрали группу подростков, имеющих достаточно хорошую успеваемость как по общеобразовательным предметам в школе, так и по предметам профессионального цикла в училище. Кроме того, подростки из выделенной группы имеют довольно выраженное положительное отношение к учебе. Исследовав мотивацию учебной деятельности обучающихся из данной группы, мы определили оптимальную структуру мотивов учебной деятельности и сравнили ее с мотивационными структурами обучающихся, имеющих высокий и низкий уровень субъективного контроля.

В оптимальной структуре мотивации наиболее ярко выражены следующие мотивы:

- привычка делать все хорошо, добиваться успеха
- не хочется выглядеть слабым и беспомощным в глазах одноклассников
- стремление лучше подготовиться к получению профессии
- понимание того, что знания пригодятся для достижения успеха в жизни, материального благополучия и счастья.

Незначимыми мотивами становятся:

- нежелание огорчать преподавателей плохой учебой;

- не хочется терять самоуважение, положительную самооценку из-за неудач в учебе;

- нежелание получать плохие оценки в журнале. Но это и понятно, потому что эти воспитанники учатся достаточно хорошо и, в принципе, практически не получают плохих отметок, и эти мотивы для них просто неактуальны.

Сравнивая мотивы учащихся с высоким и с низким УСК (см. таблицу 4), мы видим, что такие мотивы учебной деятельности, как понимание того, что знания пригодятся для достижения успеха в жизни; стремление преодолевать трудности, связанные с учебой; стремление полнее раскрыть свои способности и возможности; привычка делать все хорошо и добиваться успеха; интерес к изучаемым предметам, являются значимыми для подростков с повышенным уровнем субъективного контроля и малозначимыми для воспитанников с низким УСК.

А такие мотивы, как нежелание выглядеть слабым и беспомощным в глазах одноклассников; нежелание огорчать преподавателей плохой учебой, терять их доброе отношение; нежелание получать плохие оценки в журнале, не являются актуальными для подростков с повышенным УСК и, наоборот, являются значимыми для воспитанников с пониженным уровнем субъективного контроля. Таким образом, для подростков с повышенным УСК приоритетными являются устойчивые внутренние мотивы учебной деятельности, а для подростков с пониженным УСК ведущими мотивами учения являются внешние ситуативные мотивы.

В основном у всех подростков приоритетным мотивом стало стремление лучше подготовиться к получению профессии – это свидетельствует о том, что пребывающие в училище подростки сразу же подвергаются педагогическому воздействию, направленному на формирование у них положительной профессиональной мотивации. Причем отсутствие в их прежней жизни отрицательного опыта, связанного с производственным обучением, позволяет сформировать у них данный тип мотивации достаточно эффективно и в сравнительно короткие сроки. Чего никак нельзя сказать про чисто учебную мотивацию. Наличие прошлого отрицательного опыта, связанного с обучением в школе, мешает формированию у наших ребят положительной мотивации учебной деятельности. Этот факт надо обязательно учитывать при организации педагогического взаимодействия «учитель-ученик» на уроках в общеобразовательной школе. Нужно, прежде всего, помочь подростку преодолеть барьер недоверия к учителю, заменить старую привычную формулировку «учитель-враг» на новую - «учитель-друг».

При этом от педагога требуется максимальная самоотдача всех своих лучших человеческих и педагогических качеств. Создавая на уроках ситуации успеха для подростков, педагог формирует у них и постепенно закрепляет стремление к достижению успеха, к достижению намеченных целей и выполнению поставленных задач, поскольку именно мотивы достижения являются ядром мотивационной сферы социально развитой и успешной личности.

Особенности формирования конфликтологической культуры были исследованы Н.У. Ярычевым[14]. В его работах[15] доказано, что на процесс развития конфликтологической культуры учителя влияет функционирование общеобразовательного учреждения в режиме самообучающейся организации, что предполагает: непрерывное обучение и сотрудничество учителей; преобладание групповых форм обучения над индивидуальными; обучение на собственном опыте и использование результатов обучения в широкой практике; гибкость контроля и системное мышление руководства; совершенствование внутришкольных коммуникаций на основе активного включения учителей в процесс принятия решений. Теоретико-методологической стратегией при этом выступают системный и синергетический подходы, а практико-ориентированной тактикой – личностно-деятельностный, аксиологический, акмеологический, андрагогический и культурологический подходы.

Таким образом, можно заключить, что в современной педагогической системе профилактики девиантного поведения существенно активизировался социокультурный фактор: это обусловлено, с одной стороны, серьезными изменениями в самом социуме (поиском национальных, культурных ценностей), с другой стороны, реакцией системы на спрос – активизацией активных социокультурных средств воздействия на подростков девиантного типа. Социокультурный фактор приобрел в педагогической системе характер технологического: появились технологии социокультурной диагностики и социокультурного воздействия на детей девиантного типа.

2.2. Технологизация педагогической системы профилактики девиантного поведения детей и подростков в национально-региональных условиях

Технологизация педагогической системы профилактики девиантного поведения обозначена во многих исследованиях. Профилактику девиантного поведения, с точки зрения технологии, подразделяют на первичную, вторичную и третичную.

Первичная профилактика – изучение механизмов формирования материнского и отцовского поведения, типа семьи и воспитания; изучение и коррекция нарушения материнско-детских отношений, которые служат причиной снижения эмоционального благополучия ребенка и отклонений в его оптимальном психическом развитии в младенческом, раннем и дошкольном возрасте.

---

[14] Ярычев Н.У. Концепция развития конфликтологической культуры учителя в самообучающейся организации: автореф. дис. … докт. пед. наук: 13.00.08. Челябинск, 2011. 42 с.

[15] Ярычев Н.У., Ильясов Д.Ф. Концепция самообучающейся организации в отражении тенденций развития современной школы // Сибирский педагогический журнал. 2011. № 4. С. 247–254; Ярычев Н.У. Особенности развития конфликтологической культуры учителя в условиях самообучающейся организации // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия «Гуманитарные науки». 2011. № 2. С. 87–93.

Вторичная профилактика – раннее вмешательство в коррекцию клинико-биологических нарушений у ребенка; исследование генографии семьи; коррекция семейных отношений, физических и эмоциональных связей, определение детско-родительских границ; наличие четких семейных ролей.

Третичная профилактика проводится в отношении подростков, совершивших правонарушение, и ее целью является коррекция поведения подростка и его развитие, а не само преступление. Предполагается создание ювенальных судов, оценивающих антропосоциоцентрический подход к личности подростка с учетом его социальной уязвимости в обществе, отрицательным социальным опытом и низкими социальными перспективами.

Типология девиантного поведения, предложенная Р.Мертоном, рассматривается многими специалистами как одна из наиболее удачных. Согласно Мертону, девиация происходит в результате разрыва между культурными целями и социально одобряемыми средствами их достижения. Это определение лежит в основе его типологии девиантных поступков (см. табл. 4).

Таблица 4

Типология девиации (Р.Мертон)

Способ адаптации	Одобряемые обществом цели	Социально одобряемые средства
Конформизм	+	+
Инновация	+	-
Ритуализм	-	+
Ретритизм (бегство от действительности)	-	-
Бунт	-	-

Примечание: «Плюс» обозначает согласие, а «минус» - отрицание. Например, конформное поведение характеризуется тем, что человек одновременно поддерживает и культурные ценности, и социально одобряемые средства их достижения.

В основе проектируемой нами технологии лежит социокультурная деятельность.

И.А.Герасимова[16] на примере интернатов для сирот доказала, что профилактика, направленная на предупреждение девиантного поведения, будет по содержанию более эффективной, если в педагогической программе интернатного учреждения будут применяться развивающие технологии социально-культурной деятельности, которые способствуют активному включению детей-сирот в социально-культурную деятельность учреждения, направленную на развитие самодеятельных творческих инициатив, мотивированных личностными досуговыми интересами и потребностями на основе многоуровневого педагогического процесса, решающего поэтапно задачи пре-

[16] Герасимова И.А. Социально-культурная деятельность интернатных учреждений как фактор профилактики девиантного поведения сирот: дис. … канд. пед. наук: 13.00.05. М., 2006.

венции и воспитания достойного поведения; выявления и коррекции девиаций; реабилитации и ресоциализации; приобщению воспитанников к здоровому образу жизни на основе четкого соотнесения с системой информационно-просветительной деятельности интернатного учреждения, направленной на формирование знаний воспитанников о видах девиаций, способах противодействия им, психологической устойчивости и самозащиты; созданию механизмов самоконтроля и оптимизации поведения в открытой микросреде на основе применения комплекса развивающих форм массовой, групповой и индивидуальной социально-культурной деятельности, определяющих содержание и коррекционную направленность технологий социокультурного воспитания в условиях интернатного учреждения. Социально-культурная деятельность является воспитательной деятельностью; она носит человекотворческий характер, ориентирована на человека, на исчерпывающее раскрытие заложенного в нем духовного потенциала. В процессе этой деятельности направленно изменяются социальные и культурные отношения и связи между людьми, сами люди и окружающая их реальная действительность.

Социально-культурную сферу в качестве приоритетной области профилактической деятельности позволяет рассматривать несколько причин:

- во-первых, социально-культурная сфера предоставляет возможность проявить себя в качестве субъекта социально значимой деятельности; обеспечивает саморазвитие, реализацию социально значимых качеств, формирует общественно активную личность; служит ведущим регулятором поведения; социально-культурная деятельность рассматривается в качестве ключевой сферы социализации воспитанников интернатных учреждений;

- во-вторых, социально-культурная деятельность как «обусловленная нравственно-интеллектуальными мотивами общественно целесообразная деятельность по созданию, освоению, сохранению, распространению и дальнейшему развитию ценностей культуры» обеспечивает «вовлечение человека в мир культуры; в систему сложившихся в обществе ценностных и нормативно-регулятивных установок»;

- в-третьих, прикладная культурология обеспечивает социально-культурную деятельность необходимым инструментарием по практическому воздействию на сознание и поведение несовершеннолетних с целью выявления, изменения и формирования социально-регулятивных механизмов поведения личности (правосознание, ценностные ориентации, стереотипы поведения, стиль общения и т.д.).

Однако сегодня остро стоит необходимость в разработке алгоритма технологической организации учебно-воспитательного процесса средствами социокультурной деятельности - средствами гуманитарно-эстетического (психолого-педагогического, литературно-художественного, языкового, музыкально-изобразительного, театрального и т.д.) содержания[17]. Это обуслов-

[17] Зиннуров Ф.К. Technology of formation of an individual image of speech behaviour. The collection: Scientific potential of the world. Przemysl, 2011. p. 72-74. (Технология формирования индивидуального образа речевого поведения // Материали за 7-а международна на-

лено коммуникативно-развивающей и личностно ориентированной парадигмой обучения. Из основных теорий развития личности мы берем на вооружение следующие положения:

- эффект "зеркального отражения" у людей представлений о том, как их оценивают другие (Ч. Кули);

- на своем жизненном пути личность проходит стадии развития, связанные с преодолением кризисов (Э. Эриксон);

- способность мыслить развивается по мере прохождения последовательных стадий, каждая из которых способствует овладению новыми познавательными навыками (Ж. Пиаже);

- нравственное развитие личности включает несколько последовательных стадий, предполагающих развитие познавательной способности и понимания чувств других людей (Л. Колберг).

В современных социологических исследованиях выделяются две парадигмы, в которых изучается проблема билингвизма в школе: функциональная (равновесия) и парадигма конфликта. В рамках первой представлены эволюционная, неоэволюционная и структурно- функциональная теории, согласно которым равновесие в обществе достигается посредством гармоничных отношений социальных компонентов. Образование здесь является интегральной системой, предназначенной для сохранения стабильности и изменения от простых или примитивных форм к более сложным современным в ответ на изменения в других структурах. Двуязычное образование рассматривается как балансирующий механизм, благодаря которому, в частности, сохраняется равновесие в обществе. Теоретические подходы к изучению билингвизма в рамках парадигмы конфликта - это теория группового конфликта, в котором подчеркивается неустойчивость, свойственная социальным системам, и конфликты ценностей, власти как их естественное следствие.

В парадигме равновесия наиболее важны положения о том, что двуязычное образование – балансирующий механизм, функционирующий в целях сохранения равновесия в обществе. При этом образование подразумевает контакт культур, а билингвизм индивида выступает инструментом деятельности в поликультурной среде; второй язык может быть изучен, если он используется как язык общения, инструкций. Несмотря на то, что в Законе РФ "Об образовании" речь идет о деидеологизации, анализ парадигмы конфлик-

---

учна практична конференция, «Научнят потенциал на света». Том 4. Педагогически науки. София. «Бял ГРАД БГ» ООД, 2011); Зиннуров Ф.К. The developing approach to training in the conditions of polycultural language formation. The collection: Scientific potential of the world. Przemysl, 2011. p. 50-51. (Личностно-развивающий подход к обучению в условиях поликультурного языкового образования// Материали за 7-а международна научна практична конференция, «Научнят потенциал на света». Том 5. Психология и социология. Филологични науки. Философия. София. «Бял ГРАД-БГ» ООД, 2011); Зиннуров Ф.К. Technology of formation of the language person in the conditions of a bilingualism. The collection: Scientific potential of the world. Przemysl, 2011. p. 87-92. (Технология формирования языковой личности в условиях билингвизма// Материали за 7-а международна научна практична конференция, «Научнят потенциал на света». Том 5. Психология и социология. Филологични науки. Философия. София. «Бял ГРАД-БГ» ООД, 2011).

та подводит к выводу о том, что образование есть часть, относящаяся к идеологической структуре общества, отсюда его зависимость от изменений в идеологии и политике (становление двуязычного образования – частный случай такой зависимости). Изучать развитие двуязычного образования вне связи с социальными факторами и контекстом недальновидно и бесперспективно.

В Татарстане принят закон о двух государственных языках: татарском и русском, во всех школах с 1998 г. на оба языка выделяется примерно одинаковое количество часов. Татарский как второй государственный язык изучают и русские, и татары.

Социологические исследования показывают, что 33% татар и 67% русских школьников в изучении татарского языка испытывают различные затруднения, но заметим, что за последние пять лет на 15% увеличилась группа школьников-татар, свободно владеющих родным языком; каждый семнадцатый русский школьник (6%) обладает двуязычием; постоянно общаются на родном языке в каждой третьей городской татарской семье и каждой второй сельской; двуязычными являются 6% национально-смешанных семей. Каждый пятый школьник-татарин считает, что незнание родного языка станет существенной помехой в реализации его жизненных планов; познавательные мотивы, интерес к культуре, традициям стимулируют изучение татарского языка у трети учащихся. Устойчивый интерес к татарской культуре отмечает пятая часть школьников, к урокам татарского языка - десятая. По мнению 22% родителей, знание татарского языка понадобится и в профессиональном общении.

В преподавании русского или татарского языка как родного и второго обозначились две основные лингвистические и методические концепции - лингвоцентрическая и антропоцентрическая (В. И. Кодухов). Сегодня уже можно говорить и о логоцентрической концепции обучения языку. В лингвоцентрической концепции языковая система предстает как линейная и открытая и характеризуется иерархическими отношениями уровней и единиц. В логоцентрической система языка превращается в закрытую центрическую, ее главная единица - слово (Л.Ю.Максимов).

В антропоцентрической концепции предметом изучения выступают языковая личность, ее речевые и мыслительные способности порождать и воспринимать речевые высказывания (В.И.Кодухов), единицей обучения становится текст. В антропоцентрической концепции меняется формула обучения: учение предстает как любовь – любопытство – любознательность – трудолюбие (В.А.Сидоренков). Развитие языковой личности непрерывно движется "от красивых образов - к красивым мыслям, от красивых мыслей - к красивой жизни, от красивой жизни - к абсолютной красоте" (Платон).

Текстовая деятельность несводима к речевому поведению, к использованию тех или иных языковых средств в линейно организованном речевом потоке, отрезки которого являются текстами лишь в лингвистическом смысле слова. Трактовка текста в качестве коммуникативно-познавательной единицы, а текстовой деятельности как механизма социокультурной коммуни-

кации содержит идею опредмечивания в актах знакового общения специфической потребности социальных субъектов в диалоге и партнерстве, а значит, предполагается наличие нравственной установки и навыков идентификации (самоотождествления) с проблемной ситуацией других субъектов.

С учетом перспектив развития экономики и социальной сферы сегодня важно сформировать у выпускников школы новые профессиональные и личностные качества, такие, как системное творческое мышление, правовая, экономическая, экологическая, информационная культура, языковая и коммуникативная компетенция, культура предпринимательства; конкурентоспособность, жизненный оптимизм; умение создавать достойный имидж; способность к осознанному анализу своей деятельности, самостоятельным действиям в условиях неопределенности; стремление к сохранению и укреплению здоровья и т.д.

В разрешении проблем формирования языковой личности мы исходим из того, что возникли противоречия между необходимостью изучать в школе не два, а три языка (татарский, русский и иностранный) на уровне активного говорения и отсутствием программно-методического обеспечения скоординированного изучения трех языков. Татарский и русский стали государственными языками нашей республики, их изучают здесь все. В то же время усилилась активность Татарстана на международной арене, появилась устойчивая потребность в хорошем знании одного из европейских языков.

Нескоординированное изучение трех языков, когда на уроке русского языка ученик изучает имя существительное, на английском - глагол, а на татарском - предложение, отрицательно сказывается на результатах освоения всех трех языков: не учитываются мотивационные особенности становления языковой личности ученика, а также лингвистические явления транспозиции (положительного переноса) и интерференции (отрицательного влияния одного языка на другой).

В последнее время проблемам научных, лингводидактических основ развития речи придают особое значение. Исследования же показывают, что применение многих традиционных методических приемов не только не развивает коммуникативные (речевые) способности учащихся, но даже оказывает тормозящее воздействие на них. Отрыв от современного научного и практического осмысления речевой работы, незнание ее методологических и лингводидактических основ - одна из причин низкой эффективности преподавания татарского и русского языков, развития речи, риторики, словесности и т.д. Поэтому в настоящее время актуальны исследования, основанные на данных, связанных с определением моделей двуязычия, особенностей развития связной речи, установлением частотности и устойчивости речевых недочетов, особенностей их проявления на разных этапах обучения.

Современное развитие билингвизма в Татарстане, по нашим данным, отвечает требованиям межнационального согласия полиэтнического многоконфессионального общества. Объединяющим началом, языком межнационального общения в силу исторических, социально- экономических и политических причин был и остается русский язык. Поэтому было бы неразумно провозглашать в качестве государственного только один язык – татарский –

как язык титульной национальности. Введение же двуязычного образования дает шанс новому поколению граждан владеть двумя языками и делает его конкурентоспособным в борьбе за высокий социальный статус и привилегии.

В современной психолингвистике выделяют три типа билингвизма: координативный, субординативный, смешанный, хотя языковая личность в принципе всегда балансирует в зависимости от речевой среды между этими тремя типами. Идеальным же считается координативный, когда ученик свободно переключается с одной семантической базы на другую, т.е. говорит на двух языках свободно. Однако на две семантические базы наслаивается третья: для одних - русского языка, для других - татарского, для третьих – английского.

Важно определить степень доминирования и взаимодействия разных семантических баз у того или иного ученика. Это условие общей стратегии скоординированного обучения трем языкам. Ее отсутствие отрицательно влияет на деятельность не только речевую, но и мыслительную, интеллектуальную, эстетическую, нравственную. По нашим данным, на сегодняшний день доминирует смешанный билингвизм (47%), затем идет субординативный (42%), наконец, координативный (11%). Полученные результаты позволили определить стратегию развития связной речи в рамках интегрированного изучения разных языков как стратегию плавного перехода от смешанного билингвизма к субординативному и далее – к координативному.

Изучение языка требует систематической работы, не разового погружения в языковую среду, а постоянного и целенаправленного, и, конечно, лучше всего, если это делается в школе, а не в коммерческих центрах, на платных (хоздоговорных) курсах. Систематическая и целенаправленная работа над языками, построенная на основе учета явлений транспозиции (положительного переноса одинаковых языковых универсалий) и интерференции (учета отрицательного влияния одного языка на другой), позволит сделать усвоение языков интересным и легким. Количество же часов на государственные языки (русский и национальный) не должно ущемлять права ребенка на свободу выбора языковых стратегий в школе (татарско-русских, русско-татарских, чувашско-русско-татарских или каких-то других). Надо, чтобы оно было дифференцированным на основе учета реальных этнокультурных и мотивационных установок личности.

Следует разгрузить содержание языкового образования, где-то увеличив, а где-то уменьшив количество часов. А самое главное, надо отобрать такое содержание обучения, чтобы оно было природосообразным, личностно ориентированным и реально востребованным. Разгрузка должна быть связана с разработкой хорошо скоординированных (по последовательности изучения) и интегрированных (по сквозным линиям изучения общих тем) региональных (точнее, национально-региональных) учебно-методических комплексов, в которые следует включить грамматику и грамматические упражнения, речь, речевые и риторические упражнения. Иначе говоря, комплект учебных пособий по каждому языку должны составить: грамматика языка,

сборник упражнений по грамматике, речь (теория и упражнения), риторика (теория и упражнения).

Хорошо, если все учебно-методические комплексы будут разработаны в одном месте, на единой научной концепции, учитывающей координацию и интеграцию лингвистического содержания разных языков. Абсурдна ситуация, когда один учебник написан в Казани (татарский язык), другой в Москве (русский язык), третий в Лондоне (английский язык). Все это грозит дезориентацией лингвистического мышления учащихся, не способствует преодолению языковых барьеров, разрушает механизмы речевой деятельности на всех языках сразу. В любом учебном пособии должны найти отражение контрастивные явления трех-четырех языков, каждый последующий язык (с точки зрения мотивации его изучения ребенком) не должен противоречить (хотя бы по последовательности грамматических тем) изучению предыдущего или последующего.

Взаимосвязь процесса развития билингвизма и функционирования социального института школы в поликультурных условиях остается в современной педагогической науке малоизученной. Проиллюстрируем это на конкретных примерах.

В гимназии N 155 Ново-Савиновского района Казани (директор гимназии Г.З.Сибгатуллина) ведется эксперимент по изучению трех языков (татарского, английского, русского) на интегративной основе. Здесь хорошо развивается система коммуникативно-развивающего образования, четко прослеживается нацеленность этого образования на самореализацию личности гимназиста, подготовку его к жизни. Учащиеся неплохо владеют тремя языками. Однако имеется много неясных аспектов экономического, демографического, социально-политического характера. Поэтому решать эту проблему необходимо в комплексе всех составляющих ее условий.

В течение нескольких лет в школах Советского района Казани успешно используются технологии коммуникативно-развивающего образования с целью рационализации учебного труда, создания рефлексивных (комфортных) условий диалога учителя с учеником, сохранения здоровья, развития процессуальных (интеллектуальных, мыслительных, коммуникативных, эстетических и др.) качеств личности ученика, развития многоязычия и национальной культуры, повышения результативности и качества образования в целом.

Деятельность поисковых лабораторий многих школ (N 84, 125, 121, 11, 126, 24 и др.) показала, что система коммуникативно-развивающего обучения является эффективной моделью реализации требований общеобразовательной программы.

Каким представляется педагогам выпускник средней школы? Анкетирование, проведенное в рамках исследований Казанского юридического института, показало, что большинство учителей в качестве доминантных характеристик выделяют: воспитанность, любознательность, честность, уравновешенность, чувство товарищества, интеллектуальную развитость. Опрос же старшеклассников показал, что в портрете хорошего выпускника они выделяют другие качества: предприимчивость, отсутствие языковых барьеров

(полилингвизм), социальную адаптацию, независимость, материальное благополучие, интеллектуальную развитость, чувство юмора. Отсюда видно, что если педагоги главную функцию школы видят в том, чтобы она давала знания, то ученики (в частности, старшеклассники) в качестве таковой предлагают другую - учить их жизни.

Возникает задача создания таких творческих групп учителей, которые могли бы выйти на уровень прогнозирования образования и, что самое важное, управления качеством образования (в контексте его ориентации на социальные потребности региона). Наиболее оптимальными моделями школ для осуществления такой поисковой деятельности можно, по всей вероятности, признать школы г. Зеленодольска и Советского района Казани, в которых прослеживаются основные признаки непрерывного образования, начиная с детского сада и начальной школы и кончая средней школой, подготовкой к вузу и послевузовским образованием.

В настоящее время, когда говорят о новых технологиях обучения (образования), то обычно имеют в виду концепцию развивающего обучения, ориентированную на развитие определенных качеств личности ученика, а не на достижение высокого уровня знаний учащихся. Очевидно, современные педагогические технологии должны базироваться на положении о равноправии двух субъектов совместной деятельности - учителя и ученика. С этой точки зрения актуальными становятся проблемы прогнозирования, планирования самостоятельной учебно-познавательной (иногда исследовательской) деятельности самих учащихся, организации этой деятельности. На первый план выдвигается внутренний мир ребенка, что требует иной структуры ролевого поведения. Она должна быть соотнесена со структурой языковой личности, реализующейся на трех уровнях.

Первый уровень – вербально-семантический - простого человеческого языка общения. В психологическом плане здесь педагог должен проявить себя как личность, а потом уже как предметник. При этом важно, чтобы он установил с классом отношения эмпатии (сопереживания), позволяющие открывать канал для рефлексивной деятельности с двух сторон: со стороны учителя и со стороны ученика.

Второй уровень – когнитивный. С помощью слова (языка общения) происходит перенос ценностных установок учителя на структуру установок, сформированных в сознании ученика. Эти структуры существенно различаются. Назидание и морализаторство здесь результатов не дают. Рефлексивная деятельность может быть организована на основе моделирования и профессиональной реализации "ситуации ожидания эффекта неожиданного". Резкий поворот урока, открытие, новый познавательный эффект и создают условия, позволяющие формировать собственные ценности, не приобщаясь к ценностям другого (каким бы авторитетом он ни обладал).

Третий – мотивационно-прагматический – предполагает установление в классе условий доброжелательного общения (в отличие от преобладающего на многих уроках псевдообщения). На первый план здесь выходит учет реальных коммуникативных потребностей обучаемых и моделирование в рам-

ках выявленных речевых потребностей "ситуации коммуникативного ядра", когда каждый участник совместной познавательной деятельности вынужден говорить своими собственными словами, а не употреблять чужую лексику. Очередной результат учебной деятельности попадает в этих условиях в "ловушку памяти" ученика, становится его собственным достоянием.

Коммуникативно-развивающее обучение мы рассматриваем в качестве образовательной технологии, направляющей учителя на поиск эффективных форм обучения (будь то индивидуальные, личностно ориентированные или групповые, коллективные и др.). В научном (психолого-педагогическом) выражении эта технология представляет собой алгоритм совместной рефлексивной учебно-познавательной деятельности обучающего и обучаемого. Алгоритм направлен на повышение качества образования (в том числе и качества знаний), развитие интеллектуальных, коммуникативных, волевых и других качеств личности обучаемого, а также активизацию его социальной и творческой самостоятельности. Коммуникативно-развивающее образование связано с различными подходами личностно ориентированного, блочно- модульного, концентрированного, индивидуального (природосообразного) и здоровьесберегающего характера.

Таким образом, технология профилактики девиантного поведения детей и подростков, основанная на средствах социокультурной деятельности, должна иметь три уровня (вербально-семантический, когнитивный, мотивационно-прагматический): эти уровни позволяют установить личностный контакт с подростком в условиях разных форм проявления социальной культуры (национальной культуры, диалоговой культуры, многообразия культур, в том числе и собственной культуры подростка).

2.3. Организация социокультурной деятельности в школе для детей с девиантным поведением

Проблема социальной адаптации личности является наиболее актуальной в последнее время. Из года в год увеличивается количество детей и подростков, воспитывающихся в различных государственных учреждениях, а именно в домах ребёнка, детских домах, школах-интернатах и т.д. Следует отметить, что у большинства этих несовершеннолетних имеются родители, которые либо лишены родительских прав, либо уклоняются от их воспитания, либо вообще от них отказались. Оказавшись на улице, они пополняют ряды беспризорных, и, как правило, вовлекаются в употребление алкогольных напитков, наркотических и психотропных веществ, а также втягиваются в совершение преступных деяний.

В специальных учебно-воспитательных учреждениях закрытого типа дети вновь оказываются в психотравмирующей для них ситуации. Поэтому в школах закрытого типа основной задачей деятельности всех служб является: социально-культурная интеграция; адаптация подростков к изменяющимся условиям; организация и обеспечение психологической безопасности, кото-

рая рассматривается как защищённость жизни, здоровья, прав и свобод, чести и достоинства воспитанников, а также как защита общественного порядка и спокойствия, духовных ценностей, прав и свобод учебного учреждения и его нормальной деятельности. Типовым положением казанской школы определены службы, которые обеспечивают реабилитационное пространство:

- служба медико-психолого-социального сопровождения
- служба обеспечения воспитательного процесса
- служба обеспечения учебно-производственного процесса
- служба обеспечения учебного процесса
- служба режима
- административно-хозяйственная служба.

Значительный ресурс социально-культурной интеграции содержит досуговая деятельность, которая по своей природе призвана компенсировать недостающие условия личностного развития, независимо от их характера (Л.Г.Брылева, М.А.Ариарский), создать дополнительное (а для некоторых категорий населения - и основное) пространство личностного развития, помочь человеку решить актуальные жизненные проблемы, связанные с нарушением механизмов социально-культурной интеграции (что особенно актуально для инвалидов, лиц некоренной национальности, мигрантов, которые нуждаются не только в интеграции, но и в сохранении личностной идентичности, сформированной предыдущим жизненным опытом).

Однако социально-интеграционные ресурсы досуговой деятельности не всегда востребованы, что обусловлено теоретической неразработанностью феномена социально-культурной интеграции в контексте сопутствующих ему механизмов социализации, инкультурации и самореализации личности в сфере досуга. На сегодняшний день термины "социализация" и "инкультурация" рассматриваются как два аспекта единого процесса вхождения индивида в социокультурную систему, освоения людьми их социокультурного окружения: культурного пространства, времени, функциональных объектов, технологий, взаимодействия людей, их общения, символических структур, нормативных образований в обществе.

Проблема социально-культурной неинтегрированности личности возникает в зоне несоответствия человека и его социально-культурной среды, вызванного неосвоенностью основного пространства жизнедеятельности.

Причины такого несоответствия могут иметь как объективный (ограниченные возможности инвалида, безработица, вынужденная смена места жительства и т.д.), так и субъективный характер (нежелание вписываться в чуждую социокультурную среду, отсутствие психологических, социальных и профессиональных ресурсов). Резкое изменение привычных условий (утрата функций, разрушение социально-культурной среды) разрывает сложившиеся связи, рождает проблему идентификации и культурного самоопределения, существенно снижает качество всех параметров жизнедеятельности. Разрушение ведущих социокультурных институтов советского общества ввергло огромные массы людей в состояние "культурного шока". Растет социальная база лиц, испытывающих значительные трудности в адаптации к меняюще-

муся миру. Миграция, безработица, разрушение семьи, преступность, рост социальных девиаций определяют масштабы и остроту проблем социально-культурной интеграции. В специальных мероприятиях нуждаются и внешне вполне благополучные группы населения, представители которых не смогли адаптироваться в новых условиях. Проводимые в рамках государственной политики мероприятия не решают эту проблему полностью, поэтому необходимы системный анализ социально-культурной интеграции, выявление и обоснование адаптационных ресурсов в других сферах жизнедеятельности личности, прежде всего – в сфере досуга.

Феномен социально-культурной интеграции в сфере досуга анализируется на основе сочетания культурологических, социологических и педагогических методов.

Специальное учебно-воспитательное учреждение закрытого типа должно для подростка стать школой социально-педагогической поддержки. Опыт работы специалистов школы показывает, что довольно часто у детей происходят срывы поведения, они проявляют агрессивность, склонны к побегам. Психологическая травма, полученная ребенком дома, в школе, на улице, меняет «направленность» подростка в связи с изменением значимой для него социальной ситуации. Отсюда следует, что для создания эффективных программ позитивной реабилитации каждого воспитанника необходимо базироваться на личностно ориентированном подходе.

Однако, не смотря на индивидуальность подростков, существует некий скелет реабилитационного пространства, который обеспечивает психологическую безопасность воспитанника:

- создание ситуаций успеха
- восстановление физического и психического здоровья
- мотивация на здоровый образ жизни
- формирование профессионально-трудовых навыков
- приведение в соответствие образовательного статуса с возрастной нормой
- проведение мероприятий по социальной защищенности ребенка (восстановление социального статуса, обеспечение пакетом документов, работа с семьями, взаимодействие с организациями и службами, занимающимися работой с семьей и подростками, правовое просвещение)
- социально-психологическое обучение (воздействие, направленное на помощь в усвоении эффективных способов и приемов взаимодействия, свободных от проявления психологического насилия, создающее социально-психологическую умелость, реализующее принцип развивающего воспитания и защищенности личности и обеспечивающее поддержку в решении возрастных, жизненных и профессиональных проблем).

Очень важно смоделировать среду, где личность каждого была бы востребована и функционировала, где ребенок чувствовал бы с первого шага свою защищенность.

Закономерности, механизмы и условия социально-культурной интеграции изучались в рамках теории адаптации. И это закономерно, ибо адап-

тация как фундаментальное свойство всех живых организмов, обеспечивающее приспособление к изменяющейся среде обитания, является внутренним механизмом социально-культурной интеграции.

В рамках эволюционных теорий смысл адаптации сводится к приспособлению организма к изменчивым условиям среды жизнедеятельности. Здесь механизм адаптации рассматривается с различных сторон - он выступает в качестве гомеостаза (установления равновесных отношений субъекта и среды); редукции напряженности между рассогласованностью функций организма и среды (снятие напряженности, удовлетворенность); реализации потенциала изменчивости (преадаптационизм); развития, временного упрощения функций с последующим их усложнением; приспособления путем одностороннего функционального переструктурирования.

В дальнейшем законы эволюционизма и понятийный аппарат этой теории в значительной степени перешли в социальную сферу. Но здесь появились принципиально новые положения, и прежде всего, взгляд на культуру как на специфически человеческую среду обитания, универсальный человеческий способ адаптации к природной среде.

В культурологической литературе проблема адаптации рассматривается с различных точек зрения. Культура выступает как специфический способ и ресурс адаптации, свойственный исключительно человеку. Культуротворческая деятельность человека носит адаптирующий характер (Э.С.Маркарян, И.Д.Калайков), как и ее результаты - материальный и символический миры (Л.Уайт). Поэтому адаптивная функция культуры тесно связана с ее информационно-семиотической функцией (А.С.Кармин).

Понятие культурной адаптации использовалось при исследовании преемственности культурно-исторического опыта (О.Шпенглер, А.Я.Гуревич), исследовании влияния степени открытости культурных границ на характер адаптационного процесса (О.Шпенглер, А.Дж. Тойнби, М.Мид), описании закономерностей взаимодействия традиций и новаций (т.е. адаптация как способ "привязки" традиций к актуальной ситуации) (М.Коул, Э.Шилз, С.Эйзенштадт, Э.С.Маркарян), при характеристике феномена культурной маргинальности (М.М.Бахтин, В.С.Библер, Ю.М.Лотман, Р.Парк, Э.Стоунквист).

Культурная адаптация исследовалась также на материале мигрантов и беженцев. В ситуации смены места жительства культура - это то, что делает тебя чужаком, когда покидаешь свой "дом" (Ф.Бок). Индивид, попадая в "новый" для него социум, неизбежно переживает "культурный шок". Адаптация в таком случае может проходить в форме геттоизации, ассимиляции, частичной ассимиляции и др.

В социологии, наряду с понятием "культурная адаптация", рассматривались такие феномены, как социальная и социально-психологическая адаптация (базисные социальные процессы наряду с механизмами повторения и оппозиции - Г.Тард). Адаптация в социологических концепциях представляет собой процесс и результат достижения равновесия между взаимодействующими субъектами и социально-культурной средой. Равновесие обретается в

результате пассивного и вынужденного принятия человеком норм, установленных в обществе, осуществляется путем освоения социально-культурных ролей. При этом человек рассматривается в качестве исполнителя социальных ролей, функционера социальных отношений (Дж. Мид, Дж.Морено, Т.Парсонс, Р.Мертон). В социально-психологической плоскости адаптация выступает в качестве важнейшего элемента процесса социализации индивида (О.Брим, А.Кравченко и др.), средством оптимизации жизнедеятельности человека (теория интерперсонального поведения В.Шутца, необихевиоризм Г.Айзенка).

Психоанализ характеризует аллопластическую адаптацию (изменения, которые производит человек во внешнем мире для приведения его в соответствие со своими потребностями) и аутопластическую адаптацию (изменение внутриличностной структуры, умений, навыков). В качестве социокультурного феномена адаптированного состояния исследовался механизм конформности (Э.Фромм, Д.Рисмен, Р.Мертон). Проблематика адаптации обнаруживается в гуманистической психологии (А.Маслоу, К.Роджерс); в бихевиоризме (Л.Саффер, Э.Шобен, Дж.Тибо).

Если суммировать культурологические и социологические подходы к анализу данного феномена, то адаптацию можно определить как процесс и результат достижения равновесия между взаимодействующими субъектами и социально-культурной средой. Равновесие обретается в результате пассивного и вынужденного принятия человеком норм, установленных в обществе. Адаптация осуществляется путем освоения социально-культурных ролей. При этом человек рассматривается в качестве исполнителя социальных ролей, функционера социальных отношений (Дж.Мид, Дж.Морено, Т.Парсонс, Р.Мертон).

Данные исследования можно считать той теоретической и эмпирической базой, которая позволяет системно рассмотреть процессы социализации, инкультурации и самореализации, исследовать их деятельностную природу, социально-культурные механизмы, изучить возможности культуры как определяющего фактора становления духовного мира личности.

Известно, что цель образования – воспроизводство и развитие культуры во всем многообразии ее общечеловеческого и национального богатства. Не может быть образования, не уходящего корнями в национальную культуру, не может быть образованным народ, не стремящийся овладеть общечеловеческими ценностями, познать культуру других наций и народностей. Система образования будет эффективной в том случае, если в обществе будет высок статус образованного интеллектуального человека.

В настоящее время происходит углубление противоречий между требованиями, предъявляемыми к личности и деятельности учителя, и фактическим уровнем готовности учебных заведений к выполнению ими своих функций; между типовой системой подготовки учителя и индивидуально-творческим характером его деятельности. Неизбежным следствием технократического и экстенсивного подходов в педагогическом образовании стало отчуждение учителя от общества и национальных культур, от школы и уче-

ника. Это привело к резкому снижению социального статуса и престижа педагогической профессии, несоответствию системы подготовки учителя общественным потребностям и обострению образовательных проблем.

Названные противоречия обуславливают необходимость решения связанных с ними проблем в образовании:

- проблема нового целеполагания;
- проблема новой структуры образования;
- проблема обновления содержания образования;
- проблема обновления организационных форм и методов.

Названные проблемы служат основанием для смены целевых ориентаций совокупного субъекта педагогической деятельности, в которое включаются все участники образовательного процесса (ученики и их родители, учителя и педагоги дополнительного образования, а также социальные педагоги и представители производственной, культурной, просветительской общественности).

Общая цель, свойственная педагогической деятельности, - приобщение человека к ценностям культуры. Именно в цели проявляется специфика этой деятельности. Эта цель определяется как особая миссия, “предназначение которой – сотворение и самоопределение личности в культуре, утверждение человека в человеке”. Механизмом приобщения человека к культурным ценностям является социокультурная деятельность.

Социокультурная деятельность – это процесс, осуществляемый в образовательной среде, все компоненты которого наполнены человеческими смыслами и служат человеку, свободно проявляющему свою индивидуальность, способность к творческому самовыражению в мире культурных ценностей. Социокультурная деятельность подразумевает социокультурный подход к процессу образования как единству культуры и социума, образуемых деятельностью человека. Его специфика заключается в том, что он интегрирует тип измерения человеческого бытия: соотношения человека и общества, характер культуры, тип социальности. В этом случае под культурой понимается совокупность способов и результатов деятельности человека как материальных, так и духовных, а под социальностью - совокупность отношений каждого человека или иного социального субъекта с другими субъектами, формируемых в процессе деятельности.

Процесс социокультурной деятельности включает в себя культурную трансмиссию, которая представляет собой механизм, с помощью которого идет передача накопленного опыта и знаний новым субъектам образования, и включает процессы инкультурации и социализации, т. е. интеграция индивида в человеческое общество, приобретение им опыта, который требуется для исполнения социальной роли. Инкультурация – это вхождение субъекта образования в культуру своего народа, а социализация – это процесс вхождения индивида в общество, в его социальную структуру и структуру личности.

Социокультурная деятельность, как любая деятельность, имеет свои компоненты, характерные только для образовательного процесса, такими компонентами являются:

- отношение к ученику как субъекту жизни, способному к социокультурному развитию и самоизменению;
- отношение к педагогу как к посреднику между учащимся и культурой, способному ввести его в мир культуры и оказать поддержку личности в ее индивидуальном выражении в мире социокультурных ценностей;
- отношение к образованию как социокультурному процессу, движущими силами которого являются диалог и сотрудничество его участников в достижении целей их творческого самовыражения;
- отношение к учебному учреждению как целостному, социокультурному, образовательному пространству, где воссоздаются творческие образы жизни, происходят культурные события, осуществляется воспитание человека культуры.

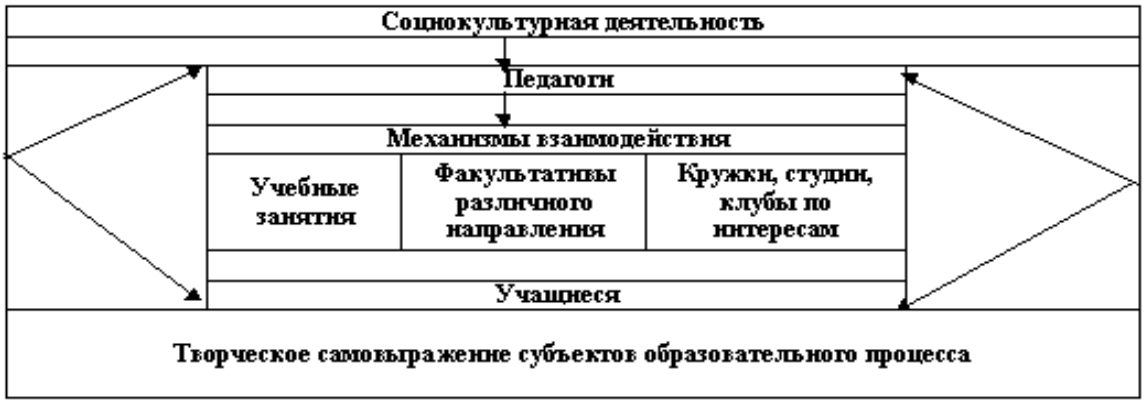
Вся социокультурная деятельность Республиканской школы для детей с девиантным поведением должна рассматриваться как поле для творческого самовыражения субъектов образовательного процесса, где в роли субъектов выступают учащиеся и преподаватели, психологи, социальные работники школы.

Этот процесс взаимодействия инициируется педагогами, которые в данном случае выступают в роли агентов передачи социокультурной деятельности. Каждый из них имеет свой механизм взаимодействия. Это может быть урок, факультатив, практические занятия и т. д. В Республиканской специальной школе такими механизмами являются: учебные занятия, факультативы различного направления, спецкурсы, кружки, секции и объединения дополнительного образования. В процессе социокультурной деятельности происходит культурная трансмиссия, которая осуществляется в трех направлениях:

- вертикальная трансмиссия – это процесс прямой передачи культурных ценностей в общении;
- горизонтальная трансмиссия – передача культурных ценностей между учащимися в процессе общения;
- “непрямая” трансмиссия – передача через процесс обучения, с помощью предмета и техники преподавания.

Педагоги в этом случае выполняют различные функции: обучающие, развивающие, воспитывающие и т. д.

Схема 1



Вся модель социокультурной деятельности ориентирована на творческое самовыражение субъектов процесса образования. Для этого необходимо проследить механизм организации взаимодействия педагога и ученика и выполнения различных видов культурной трансмиссии. Каждый учитель создает проблемное поле в соответствии с выбранной темой. Видя в ней актуальность, ставит перед собой цель и задачи предстоящей работы. Педагог организует взаимодействие, обязательно используя все виды культурной трансмиссии.

Схема 2



Данная модель организации социокультурной деятельности позволяет рассмотреть образовательный процесс как культурную трансмиссию, процесс инкультурации и социализации субъектов образования.

Проиллюстрируем это на примере психолого-педагогическая программы толерантности для подростков «Толерантные отношения в социуме»**.**

Наименование программы – психолого-педагогической программа «Толерантные отношения в социуме».

Правовая база программы – Конституция Российской Федерации, Конституция Республики Татарстан, Конвенция ООН о правах ребенка, Федеральная программа развития образования, действующее законодательство, нормативно-правовые акты органов власти и управления.

Организации и лица, принимающие непосредственное участие в реализации программы.

Непосредственное участие в реализации программы принимают:

- Республиканская специальная общеобразовательная школа для детей и подростков с девиантным поведением Министерства образования и науки РТ.
- Общественная организация «Правозащитный центр города Казани».

Помощь в осуществлении программы оказывают: комплексный центр социального обслуживания «Доверие», отделение психолого-педагогической помощи «Сердэш».

Цель программы: развитие толерантного сознания и воспитание способности в проблемных и кризисных ситуациях активно взаимодействовать с внешней средой для восстановления своего нервно-психического равновесия, успешной адаптации, недопущения конфронтаций и развития позитивных взаимодействий с собой и окружающим миром, формирование нравственной среды воспитания в школе и создание условий личностного нравственного развития ценностных ориентаций воспитанников.

Задачи:

- раскрытие понятия «толерантность», пропаганда идей толерантности;
- развитие доверия к окружающим людям;
- осознание различных видов мотивов межличностных отношений;
- развитие представлений о ценности другого человека и себя самого;
- усвоение способов конструктивного поведения в ситуациях конфликтного взаимодействия;
- повышение уровня знаний подростками российского законодательства, прав и обязанностей граждан России;
- развитие социальной восприимчивости, социального воображения, доверия, умения выслушивать другого человека, способности к эмпатии, сочувствию, сопереживанию;
- формирование нравственного опыта в коллективной жизни, в общении, в совместной деятельности;
- развитие чувства собственного достоинства и умения уважать достоинство других;
- повышение самооценки через получение позитивной обратной связи и поддержки от группы.

Программа разработана для подростков 11-16 лет, находящихся в условиях школы закрытого типа. Выбор данного направления курса реабилитации воспитанников РСОШ основан, во-первых на том, что мотивационно-смысловая система в этом возрасте еще не сформирована и открыта позитивным изменениям, во-вторых, на этом этапе общение приобретает особую смысловую ценность, в-третьих, не смотря на появление множества разработок по толерантному воспитанию, нет проектов по работе с детьми с девиантным поведением в школах закрытого типа.

Программа может быть использована в качестве одной из форм внеклассной работы с воспитанниками спецшкол открытого и закрытого типа, школ-интернатов и детских домов, блочно – для общеобразовательных школ.

Представленный вариант программы состоит из нескольких апробированных этапов.

Блоки программы:

1. Что значит быть толерантным.
2. Жизнь дана на добрые дела.
3. Здоровье и социальная адаптация.

Каждый из блоков является вполне самостоятельным и законченным, но вместе с тем они обогащают и дополняют друг друга, усиливают и закрепляют полученные знания воспитанниками в ходе реализации этой программы.

Сроки реализации программы: 1 год.

Ресурсное обеспечение программы

Финансирование мероприятий в рамках программы осуществляется за счет средств бюджета, выделяемых общественной организацией «Правозащитный центр города Казани», спонсорской помощи, оказываемой предпринимателями и организациями г. Казани, помощь различных благотворительных фондов.

Критерии эффективности программы:

- снижение уровня тревожности и агрессивности и стабилизация эмоционально-волевой сферы;
- расширение знаний подростков с девиантным поведением о социально одобряемых нормах поведения;
- научение позитивному решению проблемы поиска способов развлечения и свободного времяпровождения, способствующего сохранению социально-психологической устойчивости подростков в конфликтных ситуациях.

Методы работы:

- групповая и индивидуальная работа
- тренинг
- тестирование
- беседы
- лекции
- ролевые игры
- дискуссии

Мероприятия в рамках программы:

- проведение встреч, круглых столов, тематических, творческих классных часов и бесед по отделениям;
- организация конкурсов, экскурсий, творческих работ, познавательных игр, викторин, способствующих реализации целей программы;
- выездные концерты;
- показ кукольного спектакля;
- изготовление подарков (лепили фигурки из глины, вязали, вышивали, вырезали из дерева, шили мягкие игрушки) для детей из детских домов, престарелых и инвалидов из домов-интернатов;
- проведение совместных игр по футболу с воспитанниками детских домов и школ-интернатов;
- шахматно-шашечные турниры с престарелыми людьми и людьми с ограниченными возможностями;
- помощь в уборке и устройстве спортивных площадок;
- помощь в уборке снега на территории детских площадок и веранд для прогулок в детских садах, расположенных рядом с РСОШ.

Целевая аудитория - подростки в возрасте от 11 до 16 лет, проходящие реабилитацию в РСОШ по постановлению суда в 2007 году.

Таблица 5

Учебный план

№	Содержание	Количество
1	Классные часы	6 часов
2	Встречи, общение (с приглашением гостей)	13 -15 часов
3	Экскурсии познавательные	4
4	Лекции	2 часа
5	Конкурсы	1час
6	Анкетирование	2 часа
7	Подготовка к концертам и проведение концертов	4-8 часов
8	Изготовление подарков	Не менее 6 часов
9	Дискуссии	2 часа
10	Семинары для педагогов	2 часа
11	Просмотр видеоматериалов	3 часа
12	Литературно-музыкальная композиция	1 час
13	Ролевая игра	1 час
14	Подготовка и показ кукольного спектакля	4-8 часов
15	Выезды в детские дома, социальные приюты для престарелых, в школы и детские сады для детей с ограниченными возможностями	37 выездов по территории РТ и г.Казани

Первый блок
«*Что значит быть толерантным*?»

психолого-педагогическая программа толерантности для подростков

Если я чем-то на тебя не похож,
я этим вовсе не оскорбляю тебя, а, напротив, одаряю.
А. де Сент-Экзюпери

Первый блок программы направлен на формирование у детей и подростков стремления к противодействию различным видам этнофобии и ксенофобии, воспитание гражданина с активной жизненной позицией.

Календарно-тематическое планирование.

1 этап. Что значит быть толерантным. 1-2 недели

Таблица 6

№	Содержание	Количество часов
1	Классные часы: 1. Знакомство с понятием «толерантность» 2. Толерантность межконфессиональная 3.Толерантное отношение к ВИЧ-инфицированным 4. Толерантное отношение к больным и людям с ограниченными возможностями 5. Межэтническая толерантность 6. Толерантное отношение друг к другу и людям старшего возраста	**6**
2.	Выставка плакатов по толерантности с последующей разъяснительной работой	В течение первого этапа
3.	Анкетирование воспитанников	1

Толерантность межконфессиональная. 3-4 недели

Таблица 7

№	Содержание	Количество часов
1.	Встреча с представителем мечети Сулейман	1
2.	Встреча с представителем русской православной церкви	1
3.	Встреча с представителем еврейской общины	1
4.	Встреча с представителями протестанской церкви	1
5.	Выступление рок-группы VIN	1
6.	Встреча с создателем «Вселенского храма» И. Хановым	1
7.	Экскурсии: 1.Посещение «Вселенского храма» И.Ханова 2.Посещение музея ИЗО 3.Посещение музея «1000-летия Казани» 4.Автобусная экскурсия по г. Казани «Казань мусульманская, Казань православная»	4

Толерантное отношение к ВИЧ-инфицированным. 5-6 недели

Таблица 8

№	**Содержание**	**Количество часов**
1.	Лекция медицинских работников «СПИД – чума XXI века»	1
2.	Просмотр видеофильма на тему «Наркомания - первый шаг к СПИДу»	1
3.	Встреча с ВИЧ-инфицированными	1
4.	Рок–опера с выходом на дискуссию с воспитанниками	1,5
5.	Встреча с представителями организации «Позитивная жизнь», работающими с ВИЧ-инфицированными. Беседа с элементами тренинга	2
6.	Встреча с представителями организации «Новый век», работающими с наркозависимыми и ВИЧ-инфицированными. Ролевая игра	1
7.	Конкурс «Письмо – поддержка ВИЧ - инфицированному»	1

Толерантное отношение к больным и людям с ограниченными возможностями 7-8 недели

Таблица 9

№	Содержание	Количество часов
1.	Встреча с татарским писателем и поэтом Фанисом Яруллиным	1
2.	Встреча с чемпионкой Паролимпийских игр лыжницей Ириной Поляковой	1
3.	Подготовка подарков детям-сиротам и ветеранам	6-8
4.	Посещение Дома ребёнка Ново-Савиновского района г. Казани	1 выезд
5.	Посещение Дома престарелых	1 выезд
6.	Миниатюра с выходом на дискуссию	1час
7.	Выступление школьного кукольного театра в коррекционной школе № 61 Ново-Савиновского района г. Казани	1час
8.	Концерт воспитанников школы для слабовидящих детей Ново-Савиновского района г. Казани	1 час

Межэтническая толерантность. 9-10 недели

Таблица 10

№	Содержание	Количество часов
1.	Литературно-музыкальная композиция «Культура разных народов»	1
2.	Встреча со студентами – иностранцами Ветеринарной академии (гражданами Панамы и Зимбабве)	1
3.	Выставка книг на тему «Дружба народов»	В течение недели
4.	Беседа на тему «Дружба народов»	1
5.	Геноцид (расизм, фашизм, неонацизм)	1
6.	Просмотр видеофильма о геноциде	1
7.	Эссе «Моё отношение к геноциду»	1

Толерантное отношение друг к другу и людям старшего возраста 11-12 недели

Таблица 11

№	Содержание	Количество часов
1.	Миниатюра с выходом на дискуссию	1
2.	Концерт хора ветеранов социально – реабилитационного центра	1 выезд
3.	Встреча с ветеранами и пенсионерами	1 час
4.	Тренинг «Толерантное отношение друг к другу»	Выводится за рамки недели и продолжается в течение предусмотренных часов тренинга (программа прилагается)
5.	Конкурс сказки «Про бабушку» или «Про дедушку»	1
6.	Встреча с ветераном советского хоккея, с капитаном ХК СК Урицкого С.Н.Столбуном	1

План мероприятий для педагогов РСОШ в рамках месячника «Толерантность»

Таблица 12

№	Содержание	Количество часов
1	Семинар-практикум по толерантному отношению сотрудников к воспитанникам	1
2.	Круглый стол для сотрудников РСОШ на тему «Защита прав человека»	1

Для разработки второго блока психолого-педагогической программы «Толерантные отношения в социуме» мы провели в специальной школе (пос. Левченко) исследование ценностей подростков.

Известно, что ценность не является частью самих предметов и идей. Ценность как субъективное переживание возникает лишь в голове человека и остается там. Но с момента своего появления начинает управлять поведением, а часто и полностью его контролировать.

Некоторые ценности уникальны и характерны только для одного единственного человека во вселенной. Это может быть дерево, посаженное им тридцать лет назад во время коммунистического субботника. Возможно, что это дерево, кроме этого человека, ни для кого не представляет какой-то особой ценности.

Некоторые ценности характерны для определенной общности людей, как национальный флаг – ценность для патриотов страны. Наличие общих ценностей позволяют установить более эффективные стандарты взаимодействия между людьми, будь то семья, компания, партия или страна.

Некоторые ценности являются общечеловеческими. Таких ценностей не может быть много, точный их список сейчас не ясен до конца, так как его получение сопряжено с глубоким изучением всех народов и культур. Однако хочется надеяться, что человеческая жизнь, сохранение окружающего мира попадут в число общечеловеческих ценностей.

Личностные ценности пронизывают всю жизнь отдельного человека, а вместе с ним и все общество. Знание законов, по которым возникают, существуют и исчезают личностные ценности, открывает новые горизонты понимания психологии личности и психологии сообществ.

Ценностями не может быть все, что окружает человека, необходимо деление на ценное и безразличное. Ценности, как маяки, ярко освещают одни аспекты жизни и привлекают к ним внимание и оставляют все остальное в непроглядной тьме.

Перечислять все ценности, составлять их конечный список представляется совершенно не выполнимым. Но можно определить группы, в которые входят все мыслимые ценности. Таких групп оказалось четыре (модель ИМЭВ):

1. Идеологические ценности. Эта группа включает в себя все идеи, которые может ценить человек, а также информация в самом широком смысле этого слова.

2. Материальные ценности. Эта группа включает в себя все ценности, которые так или иначе связанны с миром денег и материальных вещей.

3. Эмоциональные ценности. В эту группу входят все чувства и переживания человека.

4. Витальные (жизненные) ценности. В этой группе находятся ценности, связанные с самим процессом жизни человека.

Знание того, какие ценности важны для конкретного человека или группы людей (команды), позволяет с высокой точностью предсказать, каким будет их поведение в тех или иных обстоятельствах. А важность предсказания поведения трудно переоценить. Фактически психология воспринимается людьми не как наука о психических процессах, а как инструмент, при помощи которого можно сказать, что перед нами за человек и что его ожидает.

Много усилий приложила (и продолжает прикладывать) психология, чтобы ответить на запросы общества. Много тестов создано. Однако почти любой из тестов имеет серьезнейший изъян: предполагается, что человек согласен говорить о себе правду. Проблема в том, что часто испытуемому хо-

чется выглядеть лучше, чем он есть на самом деле. Удивитесь ли Вы, но желание выглядеть лучше, чем есть на деле, часто сохраняется, даже если человек выполняет тест для личного использования, так сказать «для себя».

Компьютерная программа **Personal Values** (Личностные ценности) представляет собой тест, определяющий текущую систему ценностей испытуемого.

Этот тест, при условии искреннего его выполнения, позволяет определить текущую систему ценностей испытуемого и многое понять в жизни.

Инструкция:

1. Данный тест предназначен для определения системы личностных ценностей.

2. Тест не содержит механизма проверки честности, поэтому если Вы выполняете тест не искренне, то просто выкиньте результаты, они никому не нужны.

3. Тест представляет собой попарное сравнение личностных ценностей. Иногда Вам будет предложено сравнение таких двух ценностей, когда ни одну из них невозможно признать менее важной. Жизнь потому и тяжела, что даже в этом случае нам приходится что-то выбирать, а чем-то жертвовать.

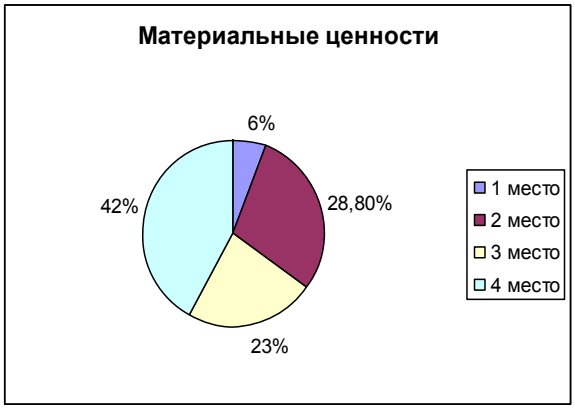
4. Для начала тестирования выберите ценности, которые для Вас действительно важны. Постарайтесь выбирать так, чтобы были представлены ценности каждой группы: идеологические, материальные, эмоциональные и витальные. Не стремитесь подгадывать равное количество, главное, чтобы выбранные ценности были важны для Вас, все остальное второстепенно.

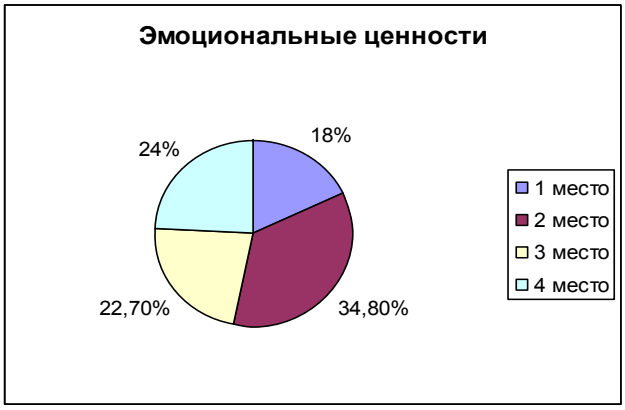
5. Если окажется, что в представленном списке нет чего-то важного для Вас, добавьте эту ценность, нажав на пункт "Другое..." в соответствующем разделе списка.

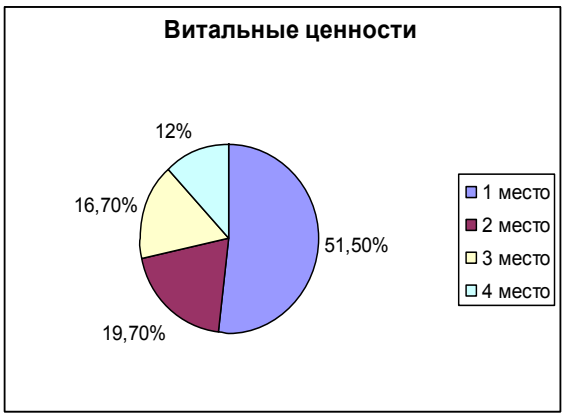
6. Двойной клик на ценности переносит ее в окно «Ценности», выбранные для тестирования. Двойной клик на ценности в окне «Ценности», выбранные для тестирования, вернет ее в окно «Список ценностей».

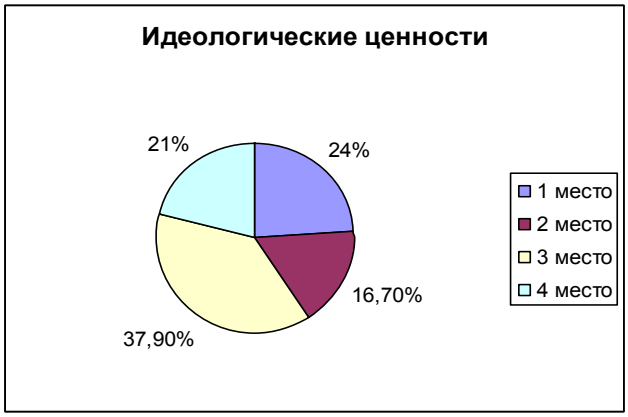
7. После того, как Вы выберете от 3 до 15 ценностей, нажмите кнопку "Тест" или пункт меню "Тестирование". Меньше трех ценностей выбрать нельзя. Больше 15 - можно, но процесс тестирования может занять много времени.

Данная методика была проведена на 66 воспитанниках Республиканской специальной общеобразовательной школы. У данной группы подростков была выявлена следующая структура ценностей.

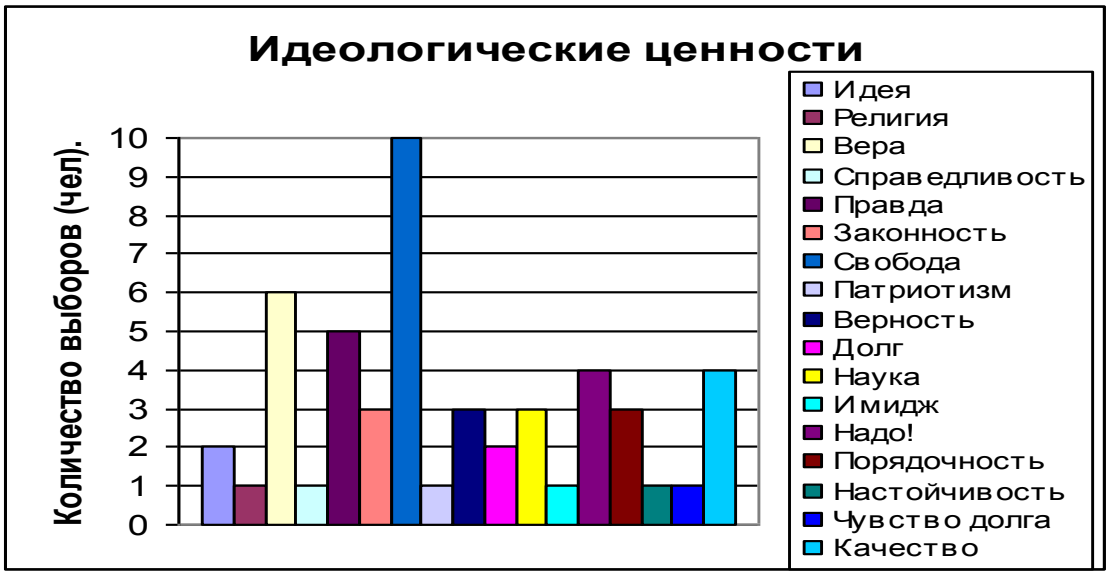






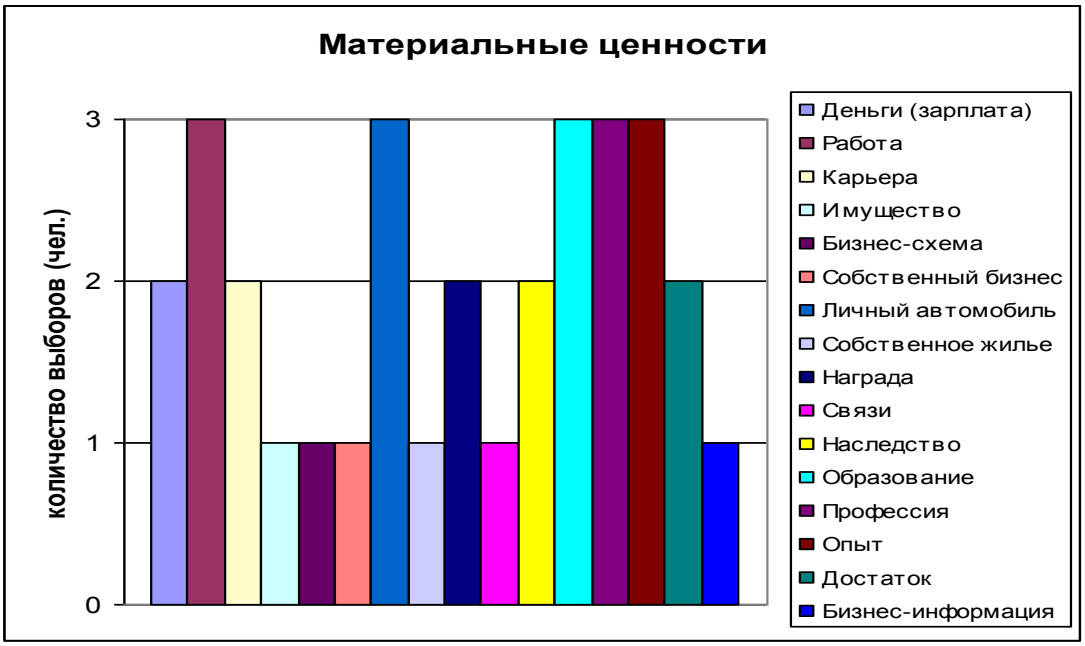


Мы сделали соотношение по местам и обнаружили, что наибольшее количество воспитанников - 51,5% - на первое место выбирают витальные (жизненные) ценности, и 6% предпочтительное первое место отдают материальным ценностям. В основном материальные ценности (у 42%) занимают последнее место.

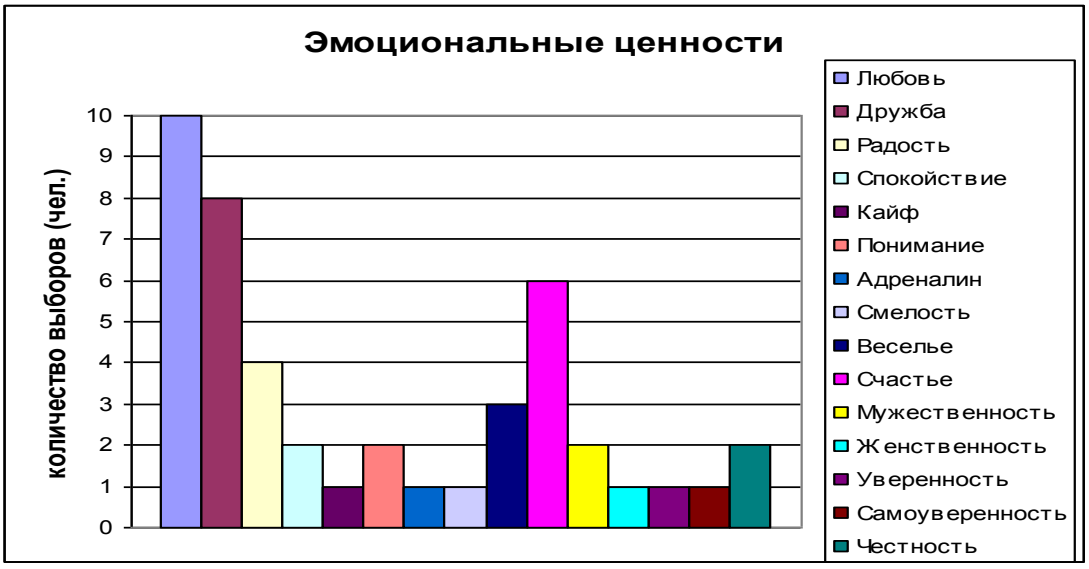


Разложив каждый блок ценностей отдельно, мы обнаруживаем, что для данной категории детей наибольшую ценность приобретает свобода. Это можно объяснить тем, что дети находятся в закрытом учреждении и лишены той самой свободы, а как известно, человек начинает ценить сильнее тогда,

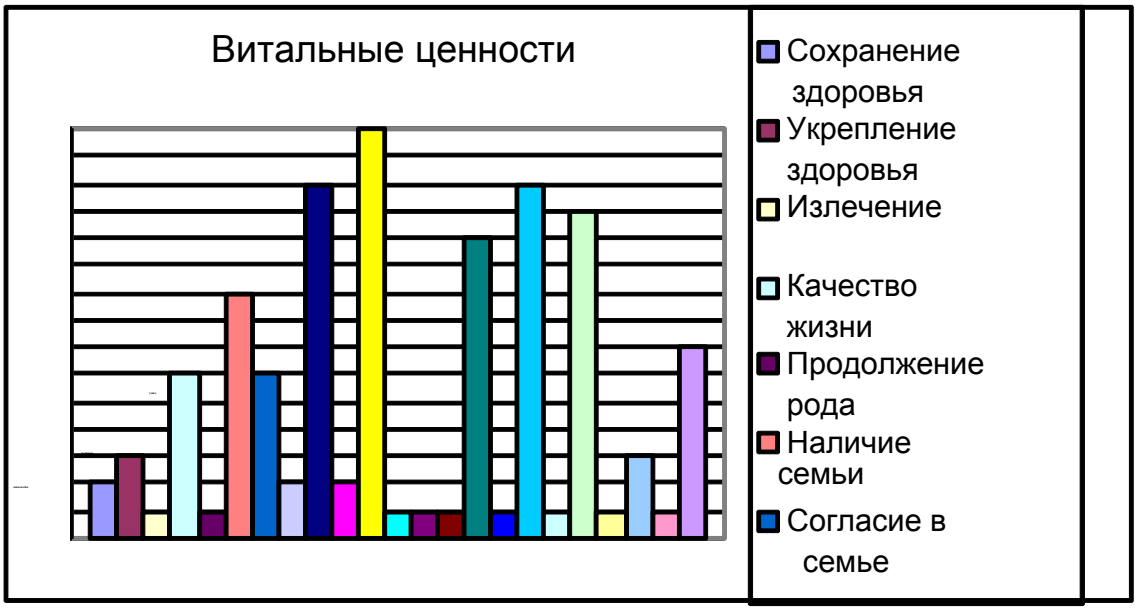
когда потеряет и здесь именно тот случай. Но в этот список не вошли, т.е. не были выбраны ни разу ни одним человеком такие ценности, как идеология, равноправие, равенство, постижение, совершение открытий, передача опыта, стремление к неизвестному, принадлежность, феминизм, последовательность, предсказуемость, принадлежность к национальности, принадлежность к определенной группе.



Основной выбор в группе материальных ценностей связан с работой, образованием, профессией и опытом. В данную группу не вошли следующие ценности: деньги (сбережения), акции, драгоценности, инвестиции, бизнес-идея, бренд, влиятельные друзья, социальный статус, место в иерархии, долги, финансовые обязательства, коллекция, квалификация, перспективы, бизнес-информация.



В данную группу не вошли следующие ценности, предлагаемые воспитанникам: удовольствие, месть, сексуальное удовлетворение, любопытство, нирвана, сопричастность, согласие, привлекательность, уравновешенность, отзывчивость, эмпатия, самодостаточность, чувственность, добросердечие, удивление.



Витальная группа ценностей является самой масштабной по выбору среди воспитанников. Из 30 предлагаемых ценностей, воспитанники выбрали только 7 ценностей: сохранение жизни, сохранение здоровья, экология, диета, релаксация, оберегание себя, стиль жизни.

На основе полученных данных разработана субъектно-ориентированная технология, включающая 1) диагностику, мониторинг развития коммуникативных способностей подростков, определение типичных затруднений; 2) реализацию ситуаций, построенных на преодолении доминанты нормативного над субъективным; 3) использование речевых ситуаций, требующих смены ориентации с выбора решений на решение проблем; 4) обсуждение проблем, связанных с преодолением доминанты анализа по отношению к синтезу решений; 5) создание ситуаций общения, требующих преодоления доминанты «субъект-объектной» ориентации в общении со сверстниками и учителями; 6) итоговый анализ уровня развития коммуникативных способностей подростков и новое целеполагание; 7) корректировку перспективных стратегий развития коммуникативных способностей подростков.

Технология строится на данных экспериментальной психологии и опыта программирования субъектно-ориентированных программ. Примером может служить недавно появившийся на российском рынке сервер баз данных коллективного доступа InterBase фирмы. Борландовская система – это первая коммерческая СУБД, переросшая идеологию объектно-ориентированного программирования и включающая элементы субъектно-ориентированной технологии: программу как сеть равноправных активных исполнителей (активное ядро), каждый из которых обладает своей моделью мира (фильтры,

модели времени (режим оперативной обработки сложных транзакций), реакциями (механизм триггеров), средствами общения с другими исполнителями (публикация-подписка, взаимный контроль корректности общения (обоюдный контроль завершения транзакции), и процесс исполнения программы как взаимодействие исполнителей, направленное на достижение гомеостаза, адаптацию к изменениям внешней среды.

С точки зрения психолога, подросток не становится субъектом обучения, а является им изначально как носитель субъектного опыта, который приобретается ребенком в основном вне учебного процесса, самостоятельно. Роль же обучения сводится к тому, чтобы, выявив особенности субъектного опыта, создать условия для раскрытия и развития его индивидуальных познавательных возможностей. С этих позиций интересно суждение И.С.Якиманской о том, что учение не есть беспристрастное познание. Это субъектно значимое постижение мира, наполненного для ученика личностными смыслами, ценностями, отношениями, зафиксированными в его субъектном опыте. Содержание этого опыта должно быть раскрыто, максимально использовано, обогащено научным содержанием и при необходимости преобразовано в ходе образовательного процесса. Жизненный опыт ребенка – это не только условие и средство его «образовывания», но и механизм развития и саморазвития индивидуальности. Поэтому к традиционно задаваемым вопросам: «Зачем нужен детский опыт?» и «Как его использовать в образовательных процессах?» - в личностно ориентированной парадигме добавляется новый, выдвигаемый на первое место: «что такое жизненный опыт ребенка, подростка?».

Проведенные в последние годы исследования[18] обнаружили многообразие видов опыта: индивидуальный, жизненный, житейский, познавательный, личный, субъективный, субъектный - в конечном счете витагенный опыт. А.С.Белкин и его ученики развели и соотнесли между собой три понятия: жизненный опыт, опыт жизни и витагенный опыт. Термин «витагенный»

---

[18] См.: Алексеев И. А. Личностно ориентированное образование: вопросы теории и практики. Тюмень, 1997; Амонашвили Ш. Как живете, дети? М., 1986; Белкин А. С., Жукова И. К. Витагенное образование: Голографический подход. Екатеринбург, 1999; Зинченко В. П. Посох Мандельштама и трубка Мамардашвили. К началам органической психологии. М., 1997; Качалов Д. В. Витагенный опыт как средство воспитания интереса к учительскому труду у учащихся педагогических классов: автореф. дис. … канд. пед. наук. Екатеринбург, 1998; Лепский В.Е. Субъектно-ориентированная концепция компьютеризации управленческой деятельности: дис. … доктора психол. наук; 19.00.03. М., 2000. 225 с.; Леутина А.Л. Взаимодействие учреждений культуры и самоорганизованных досуговых объединений по развитию коммуникативной культуры участников: дис. … канд. пед. наук: 13.00.05. М., 2010. 169 с.; Малянов Е.А.Социально-культурная инноватика: методология, теория и практика: автореф. дис. … докт. пед. наук: 13.00.05. Тамбов, 2011. 40 с.; Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. М., 1998; Слободчиков В. И. Развитие субъективной реальности в онтогенезе (психологические основы проектирования образования): автореф. дис. …докт. психол. наук. М., 1994; Якиманская И. С. Разработка технологий личностно ориентированного обучения // Вопросы психологии. 1995. N 2.

ввел в педагогический словарь А.С.Белкин для характеристики информации, на основе которой и конструируется жизненный опыт. Именно такое сочетание "жизненный (витагенный) опыт" первоначально он использует в своих работах, исследуя сущность голографического подхода.

Жизненный опыт – витагенная информация, ставшая достоянием личности, отложенная в резервах долговременной памяти и находящаяся в состоянии постоянной готовности к актуализации в адекватных ситуациях. Это сплав мыслей, чувств, поступков, прожитых человеком и имеющих для него самодостаточную ценность. Эта информация связана с памятью разума, чувств, поведения. Ключевое слово в данном определении – «прожито». Если человек не прожил события, то они могут откладываться в его памяти как нечто случайное – всего лишь как информация о событиях. В этом случае мы можем говорить не о жизненном (витагенном) опыте, а всего лишь об опыте жизни. При этом витагенный опыт не следует относить к той информации, которая имела целенаправленный, организованный характер в рамках образовательного процесса. Его составляют только те мысли, чувства, переживания, поступки, сбывшиеся или несбывшиеся ожидания, которые носили стихийный, непреднамеренный характер, т.е. стали результатом определенных влияний.

Опыт жизни – витагенная информация, не прожитая человеком и полученная благодаря его осведомленности о тех или иных сторонах действительности; она не имеет для него достаточной ценности. К сожалению, именно на этом витагенно-информационном уровне и идет процесс обучения по большинству образовательных технологий.

Витагенный опыт – это личностно значимая, наиболее часто актуализируемая часть жизненного опыта человека, характеризующая его эгоцентрическое мироощущение. Витагенный опыт есть закономерный результат собственного саморазвития личности, т.е. такого развития, в котором личность является и своим замыслом (проектом), и основным фактором его воплощения.

Витагенный опыт может служить базой для переосмысления жизни, поиска и открытий новых ее сторон и проявлений, выступать фактором, порождающим новое социокультурное содержание. Это «нерв», доминанта, определяющая принцип функционирования личностно ориентированного образования. Именно опыт создает то смысловое поле, в котором только и могут сотрудничать взрослый и ребенок, учитель и ученик. Идя навстречу взрослому, ребенок предлагает этот опыт, а учитель «прочитывает» и интерпретирует его в соответствии с познавательно-воспитательными задачами. Таким образом происходит обмен опытом, в котором и приобретает ценностный характер педагогическое взаимодействие.

Витагенный опыт формируется в результате перехода витагенной информации через три стадии - первичного восприятия, оценочно- фильтрующую и установочную. Личностно значимому, эмоционально- интеллектуальному фильтру придается особое значение в осуществлении процесса интериоризации внешних влияний во внутренние установки личности. От них в

немалой степени зависит способность человека к прогнозированию и достижению желаемого будущего.

Что представляет собой этот фильтр? От чего зависит его пропускная способность и каков принцип фильтрации? Согласно имеющимся мнениям – это личностная значимость поступающей информации. Тогда возникают вопросы: а что в человеке (растущем, зрелом) способно определить меру значимости тех событий, ситуаций, из которых слагается его жизнь? Что придает им личностный смысл, намечает стратегию поведения? Скорее всего, это и есть витагенный опыт, представляющий собой способ существования и форму проявления «самости» человека.

Витагенный – это «живой» опыт, который постоянно функционирует, актуализируется как «повторение без повторения» (М. Бернштейн). Это опыт активности, самостроительства. В нем заключена жизненная (витальная) энергия человека, реализующая его фундаментальную страсть – дать родиться тому, что находится в зародышевом состоянии, осуществиться. Человек не существует – он становится. И витагенному опыту принадлежит в этом процессе роль магического кристалла. Он непрерывно притягивает, превращает, обогащает деятельностное поле жизненной реальности человека и в то же время обеспечивает ему сохранение единства, целостности, побуждает стремление проникнуть внутрь самого себя, узнать сущность своего «я», развязать свои силы для бытия.

Поведение человека обусловливается не столько внешним окружением, сколько интерпретацией этого окружения с позиции витагенного опыта. Любая ситуация сама по себе не может быть ни стрессовой, ни благоприятной. Таковой она становится от нашего отношения к ней, которое не всегда диктуется рациональными соображениями. Оценивая ситуацию, мы невольно пытаемся вспомнить из нашей жизни подобную ей и воспроизвести наши действия, чтобы более уверенно сориентироваться в настоящем. Именно витагенный опыт выступает главным интерпретатором происходящего, придает психологическое значение ситуации, определяет способ переживания и проживания события, а следовательно, и судьбу человека.

В результате в современной теории обучения и воспитания утверждается новая парадигма построения образовательного процесса. Суть парадигмы конкретизируется в трех положениях: 1) следует отказаться от сформировавшегося в рамках традиционной педагогики убеждения о поступательности и линейности процесса развития. В этом случае нет места для собственной человеческой «самости», без которой нельзя понять, откуда берутся источники и движущие силы для саморазвития и самостояния человека; 2) нельзя оставлять приоритетным функциональное развитие ребенка. Необходимо переместить акценты на духовное и личностное становление его. А это возможно сделать только при условии, если в основу педагогического проектирования будут положены наряду с причинно-следственными и целевые, и смысловые детерминанты; 3) взаимодействуя с ребенком, педагог должен культивировать в себе благоговение перед ним, которое состоит из двух начал - страха и радости. Страха из-за опасения как бы не навредить душе этого человека, ведь каждый имеет свой путь в жизни. Поэтому сначала «не на-

вреди», а потом «помоги». И радость от того, что вот-вот произойдет личностная встреча обучающего с обучающимся, состоится обмен витагенным опытом в процессе обучения. Если установится единое семантическое пространство, то результатом встречи станет событийная общность, живое бытие одного для другого.

Основу события составляет взаимодействие процессов обособления и отождествления. В ситуации обособления происходит преобразование связей в отношения, что в принципе является фундаментальным условием становления индивидуальности; в процессе отождествления - восстановление и порождение связей, что фактически лежит в основе приобщения ребенка к культуре. Именно поэтому событийная общность и есть та подлинная ситуация развития, когда впервые зарождаются специфические человеческие способности, «функциональные органы» субъективности, позволяющие ребенку впоследствии действительно стать культурно-историческим субъектом, творческой личностью, индивидуальностью.

Таким образом, витагенный опыт – это опыт саморазвития, самостроительства, который находится в постоянном движении и созидании. Он голографичен по происхождению, содержанию и по функционированию, так как является формой и механизмом становления и проявления «самости» человека, внутренней картиной его жизненного пути. Понятие витагенного опыта – системообразующее в контексте личностно ориентированной педагогики: витагенный опыт – ключ к пониманию личности ребенка и учителя, основа событийной общности в процессе педагогического взаимодействия, путь к обретению духовности развивающейся личности.

Психолого-педагогическая программа
«Толерантные отношения в социуме»
Второй блок

Наша задача – не просто научить толерантному поведению и выработать общую установку на принятие другого, а сформировать такое качество личности, которое можно обозначить как активную толерантность, формула которой: понимание, плюс сотрудничество, плюс дух партнерства.

Программа составлена так, что дает возможность каждому сотруднику и воспитаннику школы задуматься: а что лично я могу сделать для того, чтобы мир изменился к лучшему? Да, простой человек, не обладающий ни властью, ни большими деньгами, не может повлиять на изменение политической, экономической, экологической ситуации в стране. Однако он может именно теперь, сейчас, когда так обострилась борьба между добром и злом, встать на сторону добра. И для этого нужно сделать одно – полюбить ближнего своего. Ближний – это не только родной, знакомый, друг, но и вовсе незнакомый человек, и ему, может быть, живется сегодня хуже, чем тебе. Если представить себе, что каждый так поступит, то возникает растущий с каждым днем круг людей, объединенных не только желанием делать доброе.

В рамках реализации второго блока программы воспитанники и педагоги РСОШ посетили с концертами и подарками социальные, школьные и дошкольные учреждения.

Были организованы и проведены спортивные состязания, шахматно-шашечные турниры, оказана помощь в уборке и благоустройстве прилежащих территорий. Дети готовили подарки своими руками (лепили фигурки из глины, вязали, вышивали, вырезали из дерева, шили мягкие игрушки) для детей из детских домов, престарелых и инвалидов из домов-интернатов.

В конце каждой поездки (или на следующий день) следует выделить время, чтобы участники могли поделиться своими чувствами, впечатлениями, мнениями, поговорить о своем настроении. Кроме того, при общении с подростками нужно задавать вопросы, концентрирующие внимание ребят на их состоянии, например:

- Что вы сейчас чувствуете?
- Какими мыслями вы хотели бы поделиться с группой?
- Какие чувства вы испытывали во время выступлений или общения с вашими сверстниками из детских домов, с людьми преклонного возраста?
- Что показалось вам наиболее неожиданным?

Работа «здесь и теперь» с непосредственными чувствами и ощущениями необходима в подобных случаях: подростки постепенно привыкают считаться с особенностями настроения других, у них развивается умение слышать и слушать, а это является важным компонентом эмпатии. Рефлексия помогает лучше понять себя, свой внутренний мир, свои поступки.

Реализация программы осуществлялась в следующих учебных заведениях:

1. Дом ребенка № 1 Ново-Савиновского района г. Казани – 21.01.07г.
2. Школа № 172 для слепых и слабовидящих детей г. Казани – 12.02.07 г.
3. Специальная (коррекционная) школа № 61 – 17.02.07г.
4. Детский сад № 381 п. Левченко – 5.02.07г.
5. Коррекционный детский сад № 149 – 15.03.07г.
6. Центр социального обслуживания населения Ново-Савиновского района г. Казани, отделение дневного пребывания престарелых и инвалидов – 12.04.07 г.
7. Детский сад № 381 г.Казани – 28.05.07 г.
8. Центр социального обслуживания населения Ново-Савиновского района г. Казани, отделение дневного пребывания престарелых и инвалидов – 27.07.07 г.
9. Дом ребенка Ново-Савиновского района г. Казани – 30.07.07 г.
10. Спасский дом-интернат для престарелых и инвалидов г. Болгар – 15.08.07 г. Во время поездки также был посещен археологический музей.
11. Набережночелнинский дом-интернат для престарелых и инвалидов – 21.08.07 г.
12. Выходы на уборку мест отдыха и купания населения на берега озер Лебяжье, Глубокое, Карьер в течение всего летнего сезона.
13. Нурлатский детский дом – 24.09.07 г. Во время поездки была совершена экскурсия на конезавод. После выступления воспитанников РСОШ воспитанники детского дома также подготовили ответный концерт.
14. Школа № 172 для слепых и слабовидящих детей г. Казани – 01.10.07 г.

15. Высокогорский детский дом – 06.10.07 г. После концерта был проведен дружеский матч по футболу между воспитанниками РСОШ и воспитанниками детского дома.

16. Пестречинский дом-интернат для престарелых и инвалидов – 11.10.07 г.

17. Алексеевский дом-интернат для престарелых и инвалидов – 13.10.07 г. Во время поездки была совершена экскурсия в Билярский музей и посещён Святой источник.

18. Лесхозский дом-интернат для престарелых и инвалидов – 18.10.07 г.

19. Арский дом-интернат для престарелых и инвалидов – 24.11.07 г.

20. Буинский дом-интернат для престарелых и инвалидов – 12.12.07 г.

21. Верхнеуслонский дом-интернат для престарелых и инвалидов – 22.12.07 г.

22. Елабужский дом-интернат для престарелых и инвалидов – 08.01.08 г.

23. Альметьевская школа-интернат для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей – 08.01.08 г.

24. Социальный приют для детей и подростков «Светлый» в п.Нижняя Мактама – 09.01.08 г.

25. Чистопольский детский дом – 09.01.08 г.

26. Детский сад № 381 п. Левченко – 16.01.08 г.

27. Коррекционный детский сад №149 г. Казань – 31.01.08 г.

28. Детский дом в г. Зеленодольске – 08.02.08 г.

29. Дом-интернат для престарелых и инвалидов в Верхнем Услоне – 21.02.08 г.

30. Пестречинский детский дом – 28.02.08 г.

31. Дом-интернат для престарелых и инвалидов в Рыбной Слободе – 01.03.08 г.

32. Детский сад «Ласточка» г. Казань – 23.03.08 г.

33. Тетюшский дом-интернат для престарелых и инвалидов – 10.04.08 г.

34. Камско-Устьинский приют для детей и подростков «Берег надежды» - 17.04.08 г.

35. Социальный приют для детей и подростков «Камские зори» Менделеевского района – 28.04.08 г.

36. Приют «Забота» Алексеевского района – 30.04.08 г.

37. Социально-реабилитационное отделение пенсионеров и инвалидов – 12.05.08 г.

Апробация программы

Программа была апробирована в Республиканской специальной общеобразовательной школе для детей и подростков с девиантным поведением в г. Казани.

Программа проводилась педагогами и школьными психологами. Известно, что далеко не во всех региональных школах есть психологи, поэтому доступность программы для классных руководителей существенно расширяет возможности его распространения и в значительной степени решает кадровый вопрос.

Программа была озвучена на Всероссийском семинаре-совещании директоров специальных учебных заведений для детей и подростков с девиантным поведением открытого и закрытого типа.

Участники семинара высказали мнение о целесообразности распространения опыта работы и отмечали, что содержание программы лишено нравоучительных интонаций и излишнего пафоса, которые могли бы вызвать у подростков скептическое отношение и иронию. Структура и содержание программы оставляют большой простор для инициативы и эксперимента.

Анализ первого и второго блоков работы по программе «Толерантные отношения в социуме».

Возраст воспитанников РСОШ - один из самых проблемных, в этот период человеку очень важно выработать свой собственный взгляд на мир и найти свое собственное место в жизни. Но на этот выбор подростка большое влияние (давление) оказывает искаженное восприятие действительности, неблагоприятное стечение жизненных обстоятельств. Проведение первых этапов воспитательной программы «Толерантные отношения в социуме» позволило увидеть новые формы и методы реализации поставленных целей в работе с подростками, имеющими негативный опыт общения с окружающим социумом.

Эффективность проведённых мероприятий подтверждается снижением уровня тревожности и агрессивности, повышением самооценки и уровня социально-психологической адаптивности, положительной динамикой внутригрупповых отношений, формированием установок и навыков ответственного и безопасного поведения, способствующих здоровому образу жизни.

Вместе с тем необходима более глубокая и длительная работа в этом направлении для закрепления полученных воспитанниками умений и навыков, чтобы полученные знания стали нормой жизни, а не увлекательным воспоминанием. Поэтому проведенные мероприятия не должны стать одноактным спектаклем, они должны иметь продолжение в дальнейшей жизни школы. Позитивные внутригрупповые изменения не столь значительны, как хотелось бы, но даже малый шаг в этом направлении уже указывает на то, что есть движение и останавливаться на достигнутом нельзя. Снижение агрессивности – это не только результат тренинговой работы, но и показатель хорошо организованного досуга воспитанников спецшколы.

Статистический анализ программы «Толерантные отношения в социуме» подтверждает вышеизложенные факты (см. табл. 13).

Таблица 13

Методика, исследуемое качество	**На начало проекта**	**На конец проекта**
тест Басса-Дарки агрессивность (высокий индекс враждебности)	73% - 41 воспитанник	51 % - 29 воспитанников
Методика выявления социометрической структуры группы для определения ха-	10,7% - 6 воспитанников, которые оказались отверженными в	3,5% - 2 воспитанника, которые оказались отверженными в своей группе

рактера межличностных взаимоотношений в групп (социометрия)	своей группе	
Цветопсихологический тест М.Люшера	77% - 43 воспитанника имеют повышенный уровень нервно-психического неблагополучия	68% - 38 воспитанников имеют повышенный уровень нервно-психического неблагополучия
Выявление акцентуации у подростка с помощью теста-опросника Шмишека	38% - 21 воспитанник имеет эпилептоидный тип акцентуации 32% - 18 воспитанников имеют гипертимный тип акцентуации 18% - 10 человек имеют неустойчивый тип акцентуации 10% - 6 человек имеют истероидный тип акцентуации 2% - 1 человек имеет циклоидный тип акцентуации	

Упор на изменение отношения воспитанников к здоровьесберегающей форме организации досуга позволил через повторное анкетирование выявить позитивные изменения и проблемы.

Остались проблемы более глубокого изучения личности воспитанника, нет полного банка данных по индивидуальным особенностям каждого подростка, а значит, реабилитационный процесс мог бы быть выстроен более рационально. Это подтверждает высокий уровень нервно-психического неблагополучия (68% - 38 воспитанника) и индекс агрессивности (51 % - 29 воспитанников).

Есть проблемы, идущие из семьи воспитанника. Игра «Напиши письмо другу» показала, как детям не хватает домашнего тепла и спокойствия. 86% детей (48 воспитанников) рассказывают другу-животному от имени своего любимого животного о дружной, многодетной семье. Это говорит о необходимости включать в проведение третьего этапа программы «Толерантные отношения в социуме» фильмы для семейного просмотра, чтобы на примерах героев кинофильмов дети могли построить модель своей собственной будущей семьи, свободной от разврата, криков, ругани, употребления ПАВ.

Есть позитивные изменения в:

а) увеличении двигательной активности воспитанников в среднем от 50% до 100%,

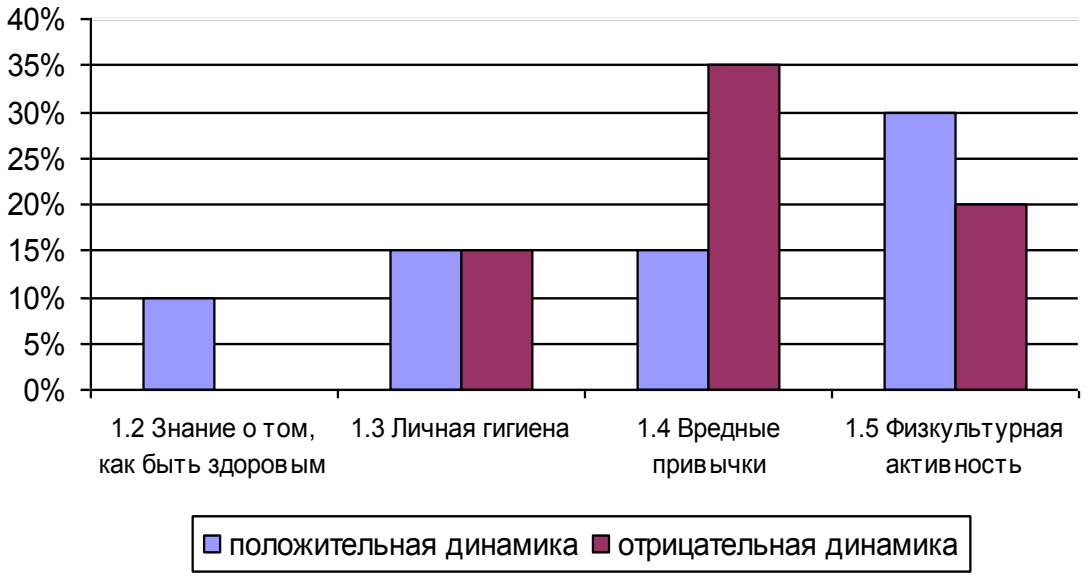
б) разнообразии проведения досуга от 35% в среднем до 100%,

в) участии в общественной жизни класса, школы от 43% в среднем до 73% (41 человек).

Способность подростка ориентироваться в проблемных и кризисных ситуациях, активно взаимодействовать с внешней средой, успешности адаптации, недопущения конфронтации и развития позитивных взаимоотношений с собой и окружающим миром отражается в глубоком психолого-медико-педагогическом обследовании воспитанников школы на начало и конец проекта.

Диаграмма 2

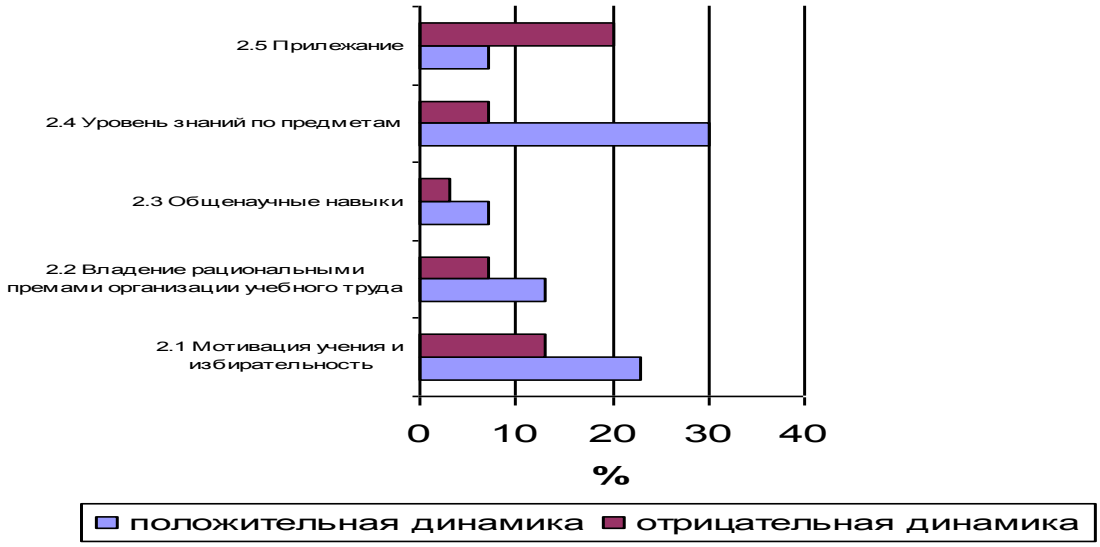
Изменения, произошедшие:
В психофизическом статусе воспитанников



Отмечается устойчивое пристрастие воспитанников к вредным привычкам (курение). Наряду с этим радует, что воспитанники имеют знания о здоровом образе жизни и активно занимаются спортом. Причину в росте вредных привычек мы видим в продолжающейся реконструкции здания школы, т.е. в наличии рабочих на территории РСОШ, которые не отказывают воспитанникам в просьбе покурить. Но борьба с зависимостями среди ребят продолжается, и на сегодняшний день проводится акция «Брось курить и выиграй здоровье». Уже есть некоторые результаты в том, что ребята честно стараются противостоять никотиновой зависимости хотя бы определенный период времени.

- Динамика в педагогическом статусе:

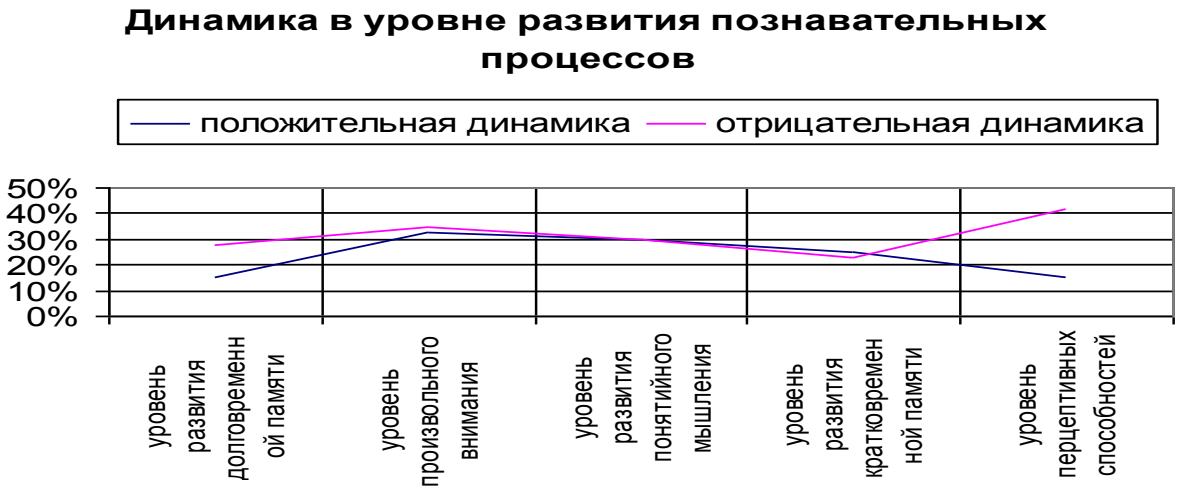
Диаграмма 3



В данном случае наблюдается в основном положительная динамика, возможно, это связано с началом учебного года и общей активностью и замотивированностью воспитанников в учебном процессе.

- Изменения в психологическом статусе:

Диаграмма 4



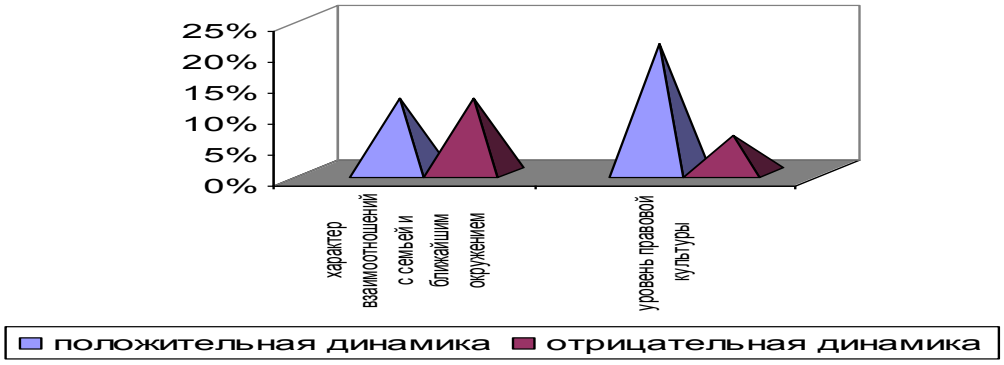
Изменения, произошедшие в познавательных процессах, по некоторым параметрам имеют отрицательную направленность. На сегодняшний момент общий уровень интеллекта и познавательных особенностей подростков имеет низкий и ниже среднего уровни развития.

В связи с появлением низких показателей в понимании последствий поведения и логики развития сложных ситуаций взаимодействия мало изменился общий уровень развития социального интеллекта в рамках межличностного взаимодействия.

Отрицательную динамику, произошедшую в психологическом плане, нельзя назвать негативной. Все изменения, случающиеся в психике подростков, в целом не зависят от поведения, которое можно корректировать воспитательным процессом. Трансформации, происходящие в социальном интеллекте и структуре межличностных отношений, в большей степени зависят от модификаций в эмоциональном состоянии и уровне самооценки воспитанника.

- В социальном статусе

Диаграмма 5



В социальном и профессионально-трудовом статусе динамика только положительная. Это значит, что воспитанники стараются соблюдать общепринятые нормы поведения, несут ответственность за определенные поступки, проявляют конструктивные формы поведения. Улучшилось отношение к трудовой деятельности, повысилась работоспособность, воспитанники понимают значение труда в жизни человека.

- В профессионально-трудовом статусе:

Диаграмма 6

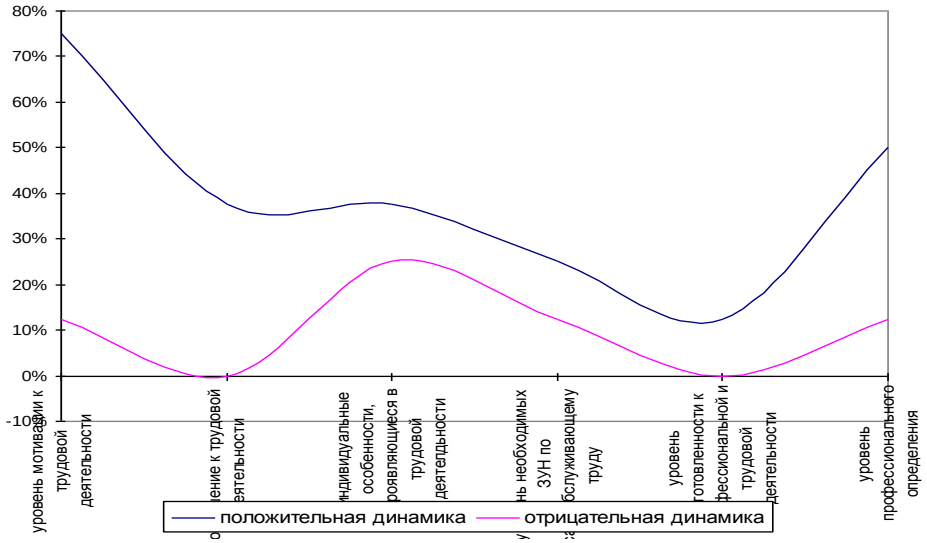


Таблица 14

Содержание третьего блока психолого-педагогической программы «Толерантные отношения в социуме»

Месяц	Название	Форма проведения	Ответственный
Апрель	1.Исследование представлений и эмоционального отношения учащихся к алкогольным напиткам и ПАВ 2. Подготовка к проведению психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПК) 3. Проведение занятий «Ценность здоровья» в рамках проектно-образовательной программы профилактика ВИЧ-инфекции среди подростков и молодёжи	1. тестирование 2.подготовка документации, тестирование 3. лекция для педагогов	Зяблова А.А., пед.-психолог Бахусова И.И., рук. СПС Галиева Р.М., пед.-психолог
Май	1.Проведение ПМПК 2. «Школа- территория чистого воздуха» 3. Профилактика химической зави-	1. консилиум 2. конкурс-соревнование классов 3. лекция для педагогов с про-	1. Зяблова А.А., пед.-психолог 2.Салимуллина Л.Р., пед.-психолог 3.Галиева Р.М.,

	симости. «Реквием по мечте» «Патриоизм – без экстрима»	смотром слайдов просмотр и обсуждение фильма беседа с просмотром слайдов	пед.-психолог Поспелова Л.В., соц.педагог Зяблова А.А., пед.-психолог
Июнь	«Семья – школа любви» Проведение занятий «Традиции культуры и семьи» - в рамках проектно-образовательной программы	беседа с просмотром слайдов лекция для педагогов с просмотром слайдов	Бахусова И.И., рук. СПС Галиева Р.М., пед.-психолог
Июль	1.Проведение занятий «Толерантные отношения» - в рамках проектно-образовательной программы «Профилактика ВИЧ-инфекции среди подростков и молодёжи» 2. «Наркомания: причины и её последствия» 3. Знакомство: «О чем расскажет твоё имя», «Покажи свои ценности» (Использование активных и интерактивных методов в обучении правам человека, Фонд «Новые перспективы»)	лекция для педагогов беседа с просмотром слайдов занятие –тренинг	Галиева Р.М., пед.-психолог Салимуллина Л.Р., пед.-психолог Газизова Н.Н., соц.педагог
Август	1. «Компьютерная зависимость» 2. «Кто я? Чем отличаются люди друг от друга?» 3. «Мачеха»	1. беседа с просмотром слайдов мозговой штурм просмотр и обсуждение фильма	Салимуллина Л.Р., пед.-психолог Газизова Н.Н., соц.педагог А.А.Зяблова, пед.-психолог
Сентябрь	1.«Мат – не наш формат» 2. «На игле» 3. «Страна, в которой я хочу жить»	1. беседа с просмотром слайдов 2.просмотр и обсуждение фильма работа с рисунками	А.А.Зяблова, пед.-психолог Л.В.Поспелова, соц.педагог Газизова Н.Н., соц.педагог
Октябрь	1.«Новая парадигма Лидерства» 2. Подготовка к проведению ПМПК 3. «Человек дождя»	1. беседа с просмотром слайдов 2. проведение тестирования, подготовка документации 3. просмотр и обсуждение фильма	Комисарова В.В., соц.педагог И.И.Бахусова, рук. СПС Л.Р.Салимуллина, пед.-психолог
Ноябрь	1.«Вредные привычки» 2. Проведение ПМПК 3.Анализ работы	1. тренинг консилиум отчёт по программе	1. А.А.Зяблова, пед.-психолог Зяблова А.А., пед.-психолог

			И.И.Бахусова, рук. СПС

По итогам всех поездок, обсуждений воспитанниками РСОШ были написаны 53 сочинения-эссе, в которых ребята выразили свое отношение к увиденному, свои чувства и мысли. В сочинениях были затронуты различные темы:

- **Сопереживание окружающим, понимание их состояния (95 %):**

«Бабушки и дедушки смотрели на нас, как на собственных внуков» (Зуев В.)

«У пожилых загорались глаза, когда они видели нас» (Хисамутдинов И.)

«В моем сердце грусть и сочувствие к этим людям» (Зуев В.)

«Когда мы выступали, у бабушек и дедушек выступали слезы, они плакали не от горя, а от счастья» (Лукоянов В.)

«Когда мы читали им суры из Корана, они плакали» (Гимальтдинов И.)

«Плохо, что они оторваны от своего дома, что о них забыли. Мне от этого на душе грустно» (Агапов Н.)

«Они смотрели на нас, как будто бы мы с другой планеты, и от этого хотелось подарить этим ребяткам концерт» (Белянинов А.)

«Когда я увидел мужчину со шрамами и больного, я захотел засмеяться, потом у меня в сердце все сжалось, и я понял, что нельзя смеяться над чужим горем» (Белянинов А.)

- **Осознание своей жизненной цели (56 %):**

«Я понял, что надо слушаться своих родителей, беречь их – своих дедушек и бабушек» (Савостиков И.)

«Хоть я и плохой, но у меня есть душа, и я не равнодушен к судьбам людей» (Агапов Н.)

«Я своего ребенка в детский дом никогда не отдам» (Белов Н.)

«Мы хотим дарить тепло людям в трудную минуту» (Ямщиков М.)

«Я ездил в поездки не ради того, чтобы вырваться на свободу, из-за подарков, а чтобы напомнить пожилым и деткам, что они не одни, что мы не оставим их без внимания» (Лукоянов В.)

«Никогда нельзя терять ребенка, нужно держаться за него обеими руками» (Колдаев Е.)

«Они заставили нас задуматься о наших детях, которые будут» (Волков И.)

- **Проявление и открытие творческих способностей:** если к началу проекта в концертных номерах принимало участие 38% от числа воспитанников, то к последней поездке их число увеличилось до 51 %.

- **Анализ своих и чужих поступков (45 %):**

«Я осуждаю тех людей, которые бросают своих детей и родителей» (Хисамутдинов И.)

«Я хочу, чтобы наши и чужие родители никогда не попадали в дома престарелых» (Белянинов А.)

- **Новые знакомства, желание сблизиться с другими ребятами (68 %):**

«Ребята выходили на сцену и выступали вместе с нами» (Зуев В.)

«Девочки вышли нас провожать, на память мы сфотографировались» (Клюшкин А.)

«Мы подружились с ребятами из Альметьевска, обменялись адресами. Они позвали нас в гости летом» (Смирнов С.)

- **Расширение знаний об окружающем мире, досуг (45 %):**

«Я увидел много церквей и мечетей. Они очень красивые» (Смирнов С.)

«Съездили на горнолыжную базу, катались на фуникулере. Побывали в музее Шишкина, на могиле М.Цветаевой, в Билярске – на святом роднике, набрали оттуда воды. Проезжали через красивую Каму» (Колдаев Е.)

- **Добрые дела (85 %):**

«Хотим еще делать и творить добрые дела, ведь мы дарим радость, теплоту, уют» (Хисамутдинов И.)

- **Чувство удовлетворения (85 %):**

«Было здорово, у меня было такое хорошее настроение, что хотелось выступать и выступать. А уезжали мы с чувством гордости» (Белов Н.)

- **Слова благодарности, продолжение поездок (90 %):**

«Мне охота, чтобы поездки продолжались» - 80%

«Спасибо большое Правозащитному центру и Сергею Сергеевичу»

«Ждем дальнейших сотрудничеств с нашей школой» (Зуев В.)

«Таких бы встреч побольше» (Бурдин П.)

Таким образом, в технологии профилактики девиантного поведения детей и подростков нам удалось решить проблемы более глубокого изучения личности воспитанника, результаты дают основания для разработки индивидуальных маршрутов развития воспитанников Республиканской специальной общеобразовательной школы. Такие маршруты будут способствовать позитивному психолого-педагогическому сопровождению подростков и инициированию здоровьесберегающих проектов для поддержания социально-психологического равновесия личности.

Выводы по второй главе

Профилактику девиантного поведения, с точки зрения технологии, подразделяют на первичную, вторичную и третичную.

Первичная профилактика – изучение механизмов формирования материнского и отцовского поведения, типа семьи и воспитания; изучение и коррекция нарушения материнско-детских отношений, которые служат причиной снижения эмоционального благополучия ребенка и отклонений в его оптимальном психическом развитии в младенческом, раннем и дошкольном возрасте.

Вторичная профилактика – раннее вмешательство в коррекцию клинико-биологических нарушений у ребенка; исследование генографии семьи; коррекция семейных отношений, физических и эмоциональных связей, определение детско-родительских границ; наличие четких семейных ролей.

Третичная профилактика проводится в отношении подростков, совершивших правонарушение, и ее целью является коррекция поведения подростка и его развитие, а не само преступление. Предполагается создание ювенальных судов, оценивающих антропосоциоцентрический подход к личности

подростка с учетом его социальной уязвимости в обществе, отрицательным социальным опытом и низкими социальными перспективами.

В нашем исследовании экспериментальным путем установлено, что технология профилактики и коррекции девиантного поведения детей и подростков, основанная на средствах социокультурной деятельности, должна иметь три уровня (вербально-семантический, когнитивный, мотивационно-прагматический): эти уровни позволяют установить личностный контакт с подростком в условиях разных форм проявления социальной культуры (национальной культуры, диалоговой культуры, многообразия культур, в том числе и собственной культуры подростка). Установлено также, что технология должна иметь личностно-развивающий, субъектно-ориентированный характер, она должна быть универсальной как для общеобразовательной, так и для специальной школы.

Экспериментальным путем установлено, что личностно-развивающая субъектно-ориентированная технология должна включать: 1) диагностику, мониторинг девиантности детей и подростков, определение типичных затруднений в их творческой самореализации; 2) создание на уроках и мероприятиях социокультурной направленности ситуаций, построенных на преодолении доминанты нормативного над субъективным; 3) использование креативных социокультурных ситуаций, требующих смены ориентации с выбора решений на решение проблем; 4) обсуждение социокультурных проблем, связанных с преодолением доминанты анализа по отношению к синтезу решений; 5) создание ситуаций общения, требующих преодоления доминанты «субъект-объектной» ориентации в общении со сверстниками, педагогами, психологами и формирование доминанты «субъект-субъектной» ориентации; 6) итоговый анализ уровня развития творческих способностей детей и подростков и новое целеполагание; 7) корректировку перспективных стратегий развития творческих способностей в условиях социокультурной деятельности. Только в таком составе компонентов технология обеспечивает результативность своего действия.

Реализация технологии профилактики девиантного поведения в условиях специальной школы (школы для девиантных детей) имеет свою специфику, которая выражается в полноценном научно-методическом и учебно-методическом обеспечении образовательного процесса, в вариативном использовании стратегий воспитания у подростков сначала толерантности к социокультурной деятельности, а затем – в формировании у них когнитивных качеств, т.е. ценностного отношения к социокультурной деятельности.

Глава 3.
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ СОДЕРЖАНИЯ ПРОФИЛАКТИКИ И КОРРЕКЦИИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

3.1. Научно-методическое обеспечение школы

Определение педагогических условий реализации содержания профилактики и коррекции девиантного поведения детей и подростков было связано с научно-методическим обеспечением экспериментальных площадок – Специальной республиканской школы им. Н.А.Галлямова (в Казани), Специальной школы «Шанс» (в Москве) и др.

Для того чтобы спроектировать научно-методическое обеспечение школы для детей и подростков с девиантным поведением, необходимо было изучить результаты эмпирических исследований в этой области.

Экспериментально-психологическое исследование на базе ГОУ спецшколы № 11 «Шанс» г. Москвы проводилось специалистами с октября 2007 года и было завершено в марте 2010 года. Были обследованы 77 воспитанников, на сентябрь 2011 года 54 из них выпущены из школы.

По результатам исследования воспитанников спецшколы можно говорить об индивидуально-психологических особенностях девиантных подростков, в том числе об отношении к собственным противоправным действиям, развитии психических процессов, коммуникативных отношениях.

На сегодня актуальным является также дифференцировать многообразие девиантных нарушений воспитанников, обучающихся в спецшколе закрытого типа. Индивидуально-типологический подход помог в разработке индивидуальных коррекционных программ социально-психолого-педагогического сопровождения несовершеннолетних правонарушителей.

С позиции ведущих тенденций представленная ниже таблица охватывает опорные данные, с учетом которых велось прогнозирование дальнейшего развития состояния девиантного поведения и пути его коррекции.

Таблица 15

Наименование подгруппы	**Психодинамика**	**% учащихся от всего числа воспитанников школы (участников реабилитационного процесса)**
активно-оптимистические экстраверты (возбудимо-экспансивное)	- недостаточная управляемость, ослабление контроля над влечениями и побуждениями; - инстинктивность, легкомысленность, склонность к чревоугодию, беззаботность;	**14**

	- склонность к аморальным поступкам, повышенной раздражительности; - властность, избегание монотонной деятельности, вынужденного одиночества	
преобладание индивидуально-типологических свойств, обозначенных как спонтанность и неконформность (импульсивно-неконформные личности)	- импульсивность поведения обусловлена снижением способности личности к планированию и суждениям; - нарушения или пробелы в структуре личности; - дефицит в общении с окружающими: отсутствие эмпатии, любви, доверия; -эмотциональная тупость, холодность; - выраженность агрессивных форм поведения; - признаки садомазохизма, депрессии; - трудности в сохранении линии поведения, которое не подкрепляется непосредственным удовлетворением	**17**
эмоционально неустойчивые, склонные к вспыльчивым реакциям (агрессивность)	- собственные представления о справедливости, поиск правды; -особенно выражено бессердечное равнодушие к чувствам других, эгоцентризм, лицемерие; - отчетливая и стойкая безответственность и пренебрежение социальными нормами, правилами и обязанностями; -неспособность менять стиль поведения; -отсутствие критики к себе	**14**
эмотивно-впечатлительные личности	- показной характер, преувеличенное выражение чувств; - внушаемость, легкое попадание под влияние окружающих или ситуативных воздействий; - поверхностный, лабильный эффект; - внешняя экстравертированность девиантного поведения сопровождается эксцентричностью, фиксацией на удовлетворении своих потребностей, пренебрежением нуждами других людей, что делает эмоционально интенсивные отношения с окружающими в целом поверхностными и нестабильными; -высокий уровень тревожности; -склонность к манипуляторным действиям	**27**
ригидно-педантичного склада	- чрезмерная чувствительность к неудачам и отказам; - постоянное недовольство другими людьми, склонность не прощать оскорбления, пренебрежительное отношение к ним; - подозрительность и стойкая тенденция к искажению пережитого, когда нейтральные или другие отношения других неверно истолковываются как враждебные или пренебрежительные; - неуживчивость и стойкая, неадекватная ситуация отстаивания собственных прав, неспособность к компромиссам, возникшую при этом тревогу контролируют педантичностью;	**17**

	выражена ригидность и упрямство	
сензитивно-пессимистические личности	- стойкое чувство напряженности и озабоченности; - ограничения стиля жизни из-за потребности в физической безопасности; - склонны к тревожно-депрессивному, дисфорическому поведению; - уклонение от социальной деятельности, связанной с интенсивными межличностными контактами	**11**

Таким образом, можно заключить, что больший процент относится к подгруппе эмотивно-впечатлительных личностей, стержневой поведенческой чертой которых является поиск внимания к себе окружающих. Наиболее часто для этого используются: повышенная общительность, показной рисунок поведения, манипулирование другими. При последнем обычно применяются своеобразные санкции за невнимание к себе - вспышки гнева и раздражительности. Самое непереносимое для них - равнодушие со стороны окружающих. В этом случае предпочитают роли «отрицательного героя», входят в асоциальные группировки. Лживость и фантазирование целиком направлены на приукрашивание своей персоны. Склонны к рисовке и позерству.

При проведении воспитательных мероприятий с воспитанниками данной категории главное условие - не показывать к ним равнодушного отношения, не выпускать их из-под своего контроля. Стиль индивидуальной работы с такого рода подростками должен носить ровный и спокойный характер. Нежелательно привлекать их к работе, связанной с воздействием на организацию деятельности других воспитанников из-за трудности адаптации в коллективе в связи с чрезмерной фиксацией на собственной личности. Так как эти несовершеннолетние легко внушаемы, существует опасность попадания их под влияние лидеров отрицательной направленности, а также создание из-за своего поведения конфликтных ситуаций. Режимной службе следует установить за ними контроль и проводить профилактические мероприятия.

Оптимальным подходом является поддерживающая индивидуальная терапия.

Подростки плохо переносят групповую психокоррекцию, а поведенческая им кажется слишком принудительной. Большого успеха достигают когнитивно-поведенческие программы, направленные на снижение фонового уровня тревожности и совершенствование навыков проблемно-решающего поведения. При проведении коррекции надо стремиться быть предельно открытым, последовательным, честное признание чего-то всегда предпочтительнее защитного аргументирования. Высказывания должны быть ясными, однозначными, стиль обращения - профессиональным, уважительным и несколько дистанцированным с учетом того, что доверие и близость отношений являются проблемными зонами.

Диаграмма 7

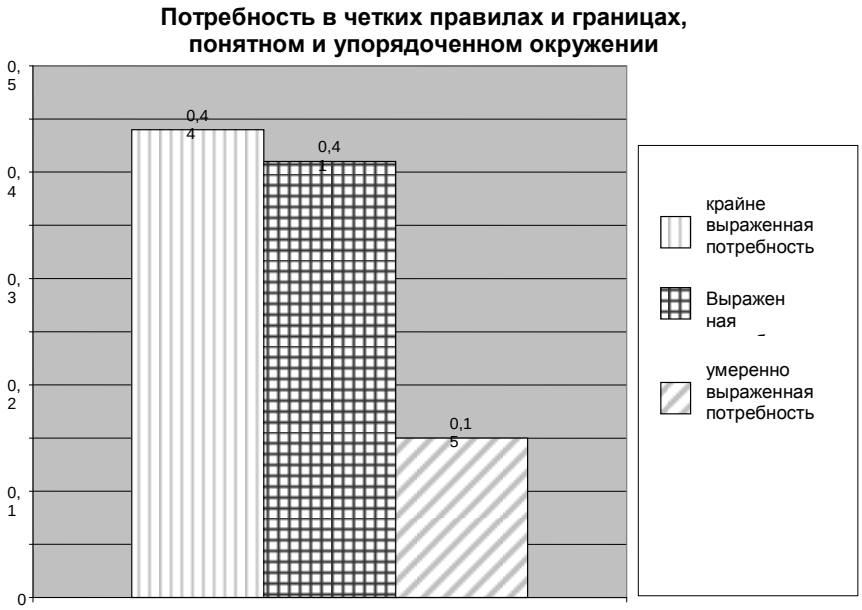


Диаграмма 8

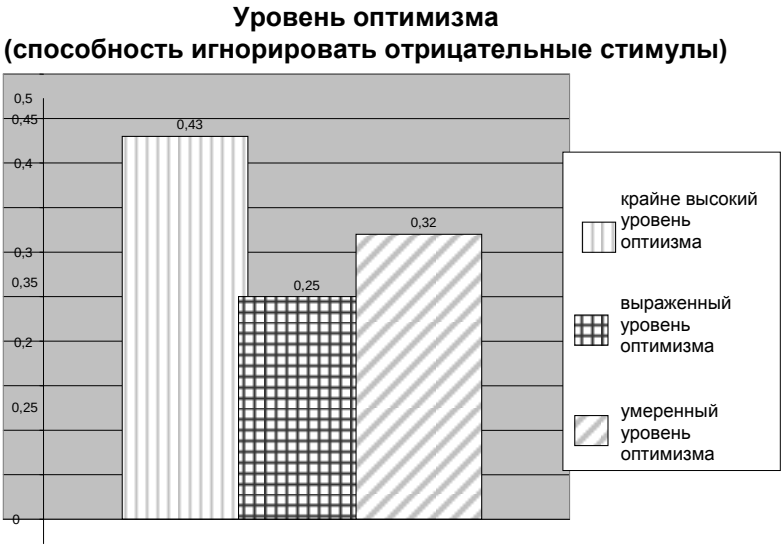


Диаграмма 9

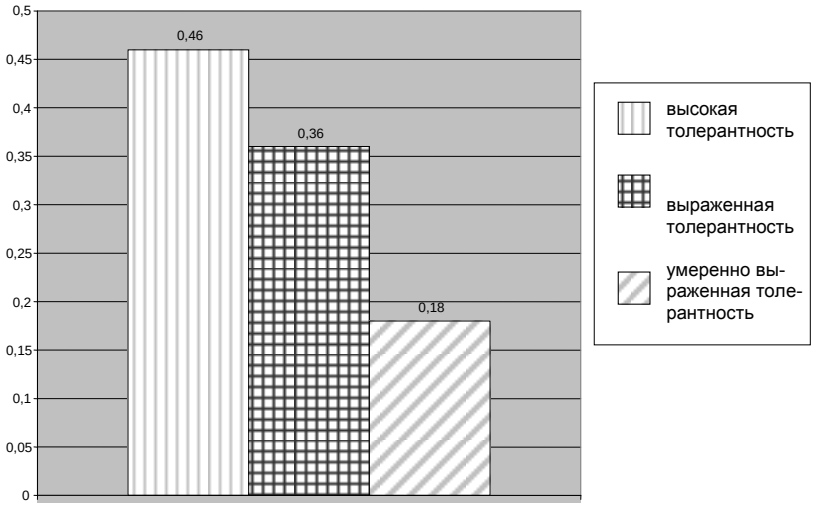


Диаграмма 10

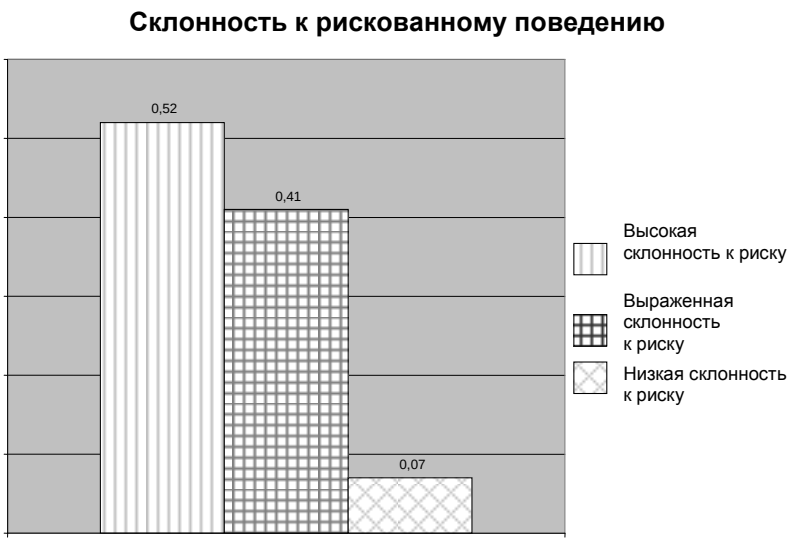


Диаграмма 11

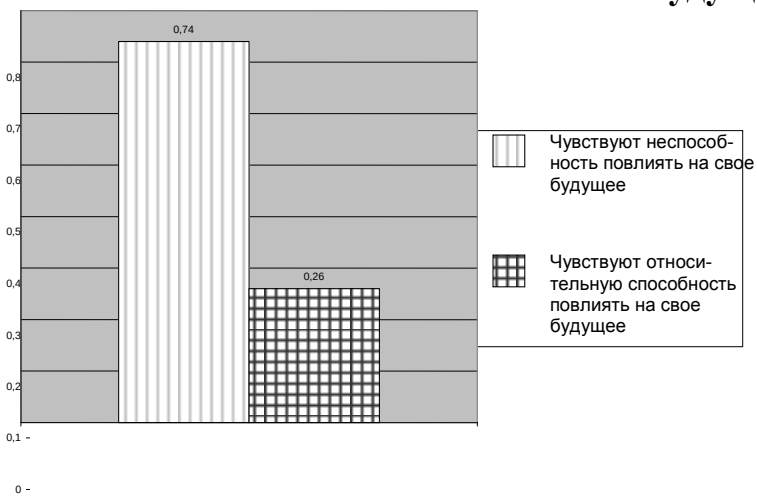


Диаграмма 12

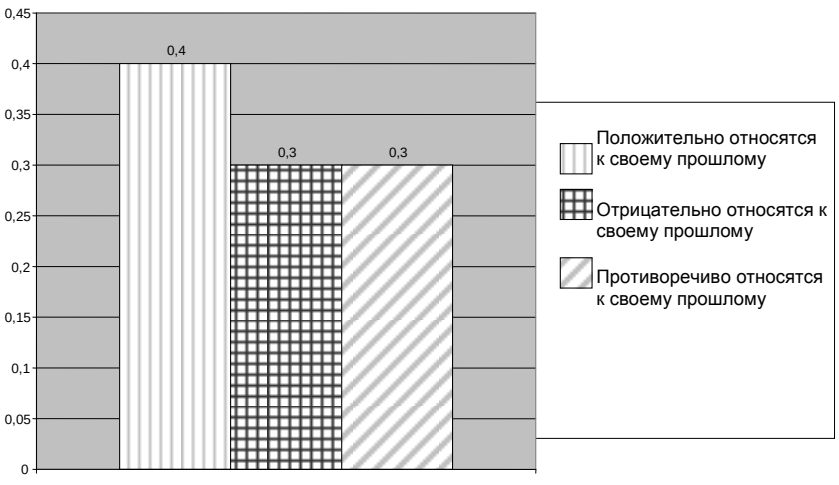


Диаграмма 13

Ориентация на будущее
(способность действовать ради долгосрочных целей)

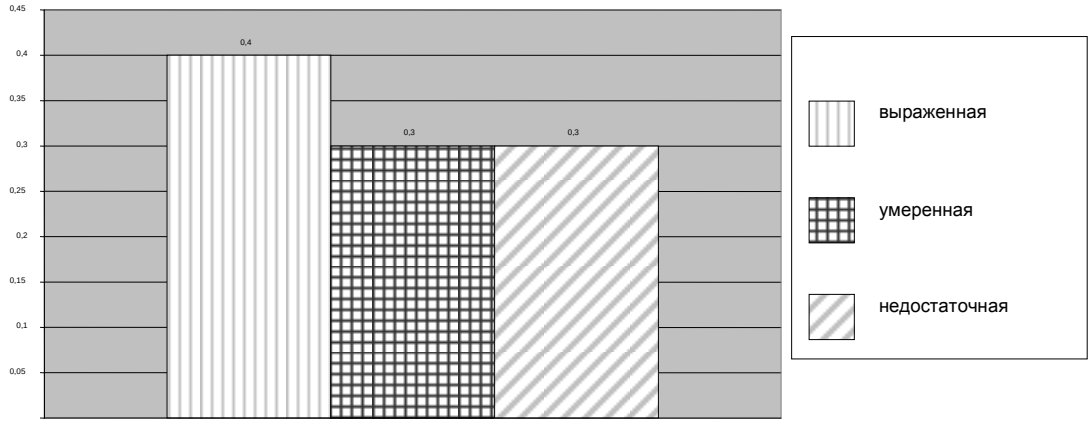


Диаграмма 14

Способность к планированию,
постановке и достижению целей

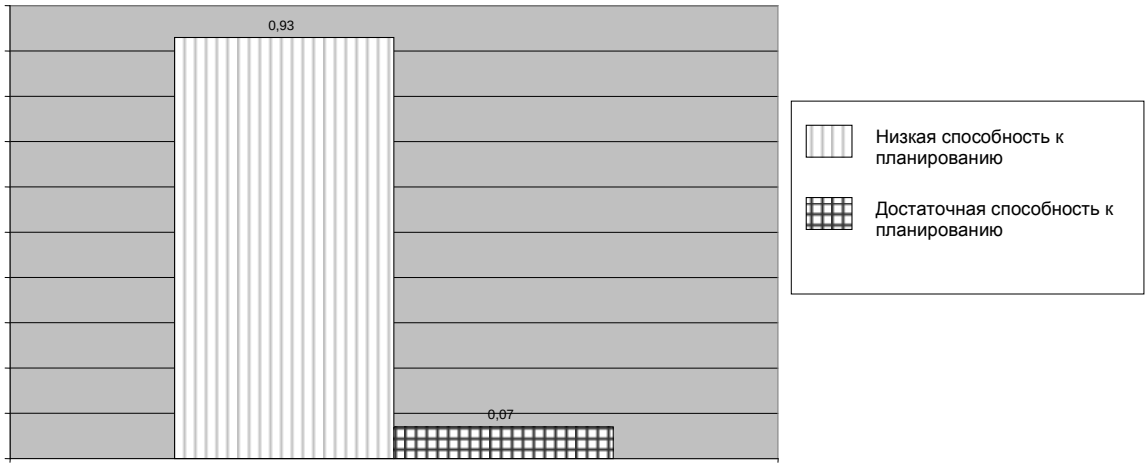
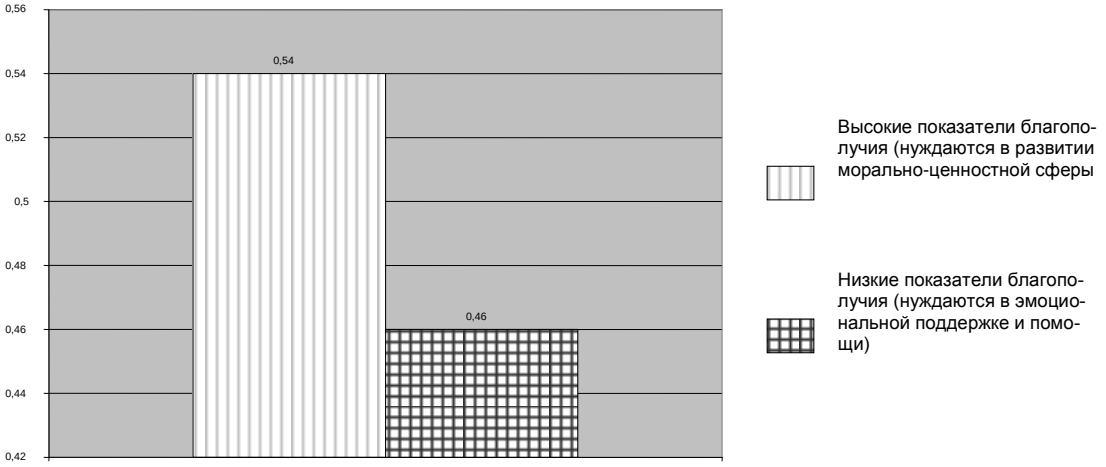


Диаграмма 15

Субъективное благополучие
(удовлетворенность жизнью, счастье, успешность)



В рамках экспериментальной площадки была разработана новая модель функционирования психологической службы учреждения, направленная на комплексную реабилитацию каждого воспитанника. В данной модели психологическая реабилитация представляла собой составную часть общей комплексной многоуровневой динамической системы реабилитации подростков. Ее успешность во многом зависела от того, насколько эффективно выполнялись общие условия реабилитации и организован коллектив специалистов. Четкое определение и разграничение функций специалистов должно было сопровождаться организацией междисциплинарного взаимодействия между ними. Интеграция подходов каждого специалиста позволяла осуществить индивидуальную комплексную диагностику проблем и ресурсов подростка, выработать адекватный план реабилитации и поэтапно реализовывать его, отслеживая динамику происходящих изменений.

Эффективной организационной формой, которая интегрирует данные о воспитаннике и определяет последующие направления работы специалистов, является психолого-медико-педагогический консилиум. Именно на ПМПК психологической службой представлялись результаты прохождения воспитанниками всех этапов психологической реабилитации:

- Диагностического
- Коррекционно-реабилитационного
- Интеграционно-реабилитационного

I. На диагностическом этапе педагогом-психологом выявлялись актуальные проблемы подростка и имеющиеся у него ресурсы – опоры дальнейшей реабилитации.

При изучении личностных особенностей воспитанников спецшколы №11 «Шанс» изучались следующие параметры: образ будущего, временные ориентации, оптимизм, толерантность к неопределенности.

Для этого использовались следующие методики: круги Котла, опросник Розенберга, опросник оптимизма, опросник Зимбардо по временной перспективе, опросник толерантности к неопределенности Вигано Ла Роса, опросник толерантности к неопределенности Белинской.

Среди типичных проблем воспитанников спецшколы №11 «Шанс» выделялись следующие:

1. Социальная дезадаптация, проявляющаяся в асоциальных формах поведения и развивающихся асоциальных установках

А) У большинства воспитанников (52%) выявлена высокая склонность к риску, которая имеет две причины:

- Потребность в ощущениях, связанная с повышенной возбудимостью нервной системы и бедностью среды
- Рисковое поведение как способ компенсации тревоги (преодоление страха) и самоутверждения в группе сверстников (чаще всего антисоциальной)

Диаграмма 16



Б) У большей части воспитанников (46%) выявлены высокие толерантность к тревоге и уровень оптимизма, то есть способности переносить неопределенные ситуации, отсутствие определенного занятия. Они не задумываются о последствиях (легкая переключаемость с неприятных стимулов и информации), игнорируют отрицательную обратную связь или угрозу отрицательных последствий, имеют гедонистическую мотивацию. Это связано с недостаточным уровнем развития самосознания, волевой и ценностной сфер.

Диаграмма 17



2. Развивающаяся личностная дисгармоничность, проявляющаяся в_закреплении и упрочении дезадаптивных форм реакций и поведенческих стереотипов, в том числе агрессивных. Фиксация заостренных характерологических черт, затрудняющих адаптацию.

Исследование особенностей мотивационно-смысловой сферы воспитанников показало следующие результаты:

1. Среди подростков было выявлено три типа отношения к субъективному прошлому:

Диаграмма 18



а) высокий показатель негативного отношения к собственному прошлому, что говорит о склонности к переживаниям и сожалениям по поводу совершенных ошибок, отрицательному отношению к себе в прошлом;

б) крайне положительное восприятие прошлого, что связано с отсутствием чувства ответственности за свои поступки;

в) противоречивое (неустойчивое) восприятие своего прошлого – стремление вернуться в детство, ориентация на семейные ценности в сочетании с сожалением о прошлых неудачах, ошибках, отвержении. Первый и третий типы прогностически более благоприятны, так как такие подростки критичны по отношению к себе и своим поступкам и стремятся что-то изменить в своей жизни.

Также были выявлены два типа психологического настоящего:

А) ограничение субъективного настоящего пребыванием в закрытой школе;

Б) ограничение субъективного настоящего текущим моментом времени или сегодняшним днем (формальное выделение субъективного настоящего).

Второй тип (37 % воспитанников) менее прогностически благоприятен и говорит о склонности ориентироваться на получение удовольствия в настоящий момент, способности откладывать вознаграждение и планировать свои действия, учитывать последствия, полезависимости, отсутствии ближайшей перспективы, непростроенности образа будущего, страхе перед будущим. У подростков первого типа (63%) ближайшее будущее несколько более структурировано (есть планы, представления о своей жизни после выхода из школы), но нет представления о конкретных действиях, необходимых для осуществления своих планов.

У большинства (64%) выявлены страх перед будущим и нежелание о нем задумываться, стратегия избегания решения проблем, что вызвано отсутствием конкретных средств выхода из сложившейся ситуации и потребности в помощи и поддержке взрослых.

У воспитанников даже при формально структурированном будущем (есть представления о том, что будет делать после выхода из школы – куда поступать учиться, где работать, о жизненных целях и смыслах) идеи и представления служат значимыми направляющими для действий, идеи слаборазвиты, недифференцированны.

Подавляющее большинство воспитанников (74 %) испытывают ощущение неспособности контролировать события своей жизни, влиять на свое будущее, изменить что-то в своем окружении. При наличии мотивации к изменению и улучшению своей жизни, ориентации на положительные ценности не обладают средствами достижения целей, не умеют планировать свои действия, добиваться целей, и нуждаются в серьезной поддержке взрослых.

Диаграмма 19



Подавляющее большинство подростков (71%) не видят связи между своими действиями и событиями своей жизни, нет представления о причинно-следственных связях между прошлым, настоящим и будущим (периоды жизни субъективно отделены друг от друга, слабо развиты).

Подавляющая часть воспитанников (93 %) обладают низкой способностью планировать свои действия, ставить перед собой цели и достигать их, откладывать немедленное вознаграждение, контролировать свои импульсы и желания, трудиться ради долгосрочных целей или вознаграждений, и высокой полезависимостью.

Диаграмма 20



У большей части воспитанников (40%) выявлены высокие показатели ориентации на будущее, что свидетельствует о наличии представлений о желаемых достижениях и целях, убежденности в необходимости думать о завтрашнем дне, планировать свою жизнь, ставить цели и жертвовать сиюминутными интересами ради долгосрочных перспектив. Однако эти убеждения сочетаются с низкой способностью большинства подростков в действительности ставить и достигать цели, откладывать немедленное вознаграждение ради будущего и не служат направляющим для действий. На уровне убеждений воспитанники демонстрируют ориентацию на будущее (долгосрочные цели), на уровне действий актуальна ориентация на настоящее и гедонистические мотивы (немедленное удовлетворение потребностей, получение немедленного вознаграждения, удовольствия).

Диаграмма 21



Большинство подростков (61 %) ориентировано на просоциальные ценности и модели жизни (учеба, работа, создание семьи), у некоторых воспитанников (29%) присутствуют аспекты негативной идентичности (страхи стать асоциальным членом общества).

Встречаются четыре типа самооценки:

- Неадекватно завышенная (27%).
- Заниженная по отдельным показателям при отсутствии изменения общего самоотношения (низко оценивают себя по различным качествам, при этом довольны собой. Самоотношение и самоуважение в норме (34%).
- Неустойчивая - 31% (легко меняется в зависимости от ситуации, высокая по отдельным показателям при отрицательном самоотношении или наоборот).
- Нормальная (подавляющее меньшинство- 8%).

При этом большая часть подростков с низкой и противоречивой самооценкой обладает низким уровнем притязаний: довольны собой, не стремятся что-то в себе менять, низкая оценка себя по каким-либо качествам не влияет на самоотношение и самоуважение.

Первый тип связан с отрицанием своих неудач, ошибок, отсутствием критики к своему поведению, игнорированием отрицательной обратной связи. В некоторых случаях коррелирует с демонстративным типом личности.

Второй тип связан с длительной неуспешностью в учебе и группе сверстников, осознанием своих ограничений, неуверенностью в своих возможностях и способностях.

Третий тип коррелирует с полезависимостью, низким уровнем развития самосознания, эмоциональной неустойчивостью.

Четвертый тип прогностически благоприятен, связан с эмоциональной устойчивостью, просоциальной мотивацией.

Более чем у половины воспитанников (53%) высокие показатели субъективного благополучия (удовлетворенность своей жизнью, счастье, удовлетворенность собой, нежелание ничего в себе менять). При этом пребыванием в школе тяготятся. Такое противоречие объясняется ситуативной мотивацией, отсутствием ориентацией на долгосрочные цели, сужением смыслового контекста и ближайшей перспективы. Такие подростки нуждаются в коррекции морально-ценностной и смысловой сфер. У половины подростков показатели субъективного благополучия низкие, таким воспитанникам требуется психологическая поддержка и помощь в изменении ситуации.

3. Личностная незрелость

Наряду с высокой склонностью к риску выявлено сильное стремление к безопасности и прогнозируемости событий на уровне потребностей и эмоций: неизвестность, новизна и неопределенность вызывают значительное повышение тревоги и состояние фрустрации; высока потребность в упорядоченности окружающего мира, четких правилах и границах.

Диаграмма 22



Выявлена высокая ригидность мышления, суждений и установок у большинства исследованных воспитанников, проявляющаяся в неспособности воспринимать противоречивые или многозначные стимулы (возникают реакции тревоги, агрессии, избегания).

Диаграмма 23



Анализ результатов исследования уровня агрессивности показал, что почти половина (55%) воспитанников имеют умеренный уровень агрессивности, тогда как 45% проявляют повышенный уровень.

У 62 % воспитанников отмечаются относительно сформированные механизмы сдерживания агрессии, что свидетельствует о способности подростков к саморегуляции.

Диаграмма 24



Полученные на диагностическом этапе результаты обследования позволяли смоделировать коррекционную работу с воспитанниками. Учитывая индивидуальный подход к реабилитации несовершеннолетнего и комплексность во взаимодействии всех служб школы, разработка модели коррекции воспитанника осуществлялась на ПМПК. Анализируя полученные результаты, специалисты и педагоги школы разрабатывали индивидуальный маршрут развития воспитанника, где распределяли между собой «зоны ответственности» по реализации маршрута.

Изучая индивидуальные особенности детей, поступающих в Республиканскую специальную школу (г. Казань), изучая их личные дела, их социум до определения их в учебно-воспитательное учреждение закрытого типа, сотрудники социально-психологической службы школы должны обращать

внимание на особенности проявления нетерпимости у подростков к другим людям. Это:

• оскорбления, насмешки, выражение пренебрежения;

• игнорирование (отказ в беседе, в признании);

• негативные стереотипы, предубеждения, предрассудки (составление обобщенного мнения о человеке, принадлежащем к иной культуре, полу, расе, этнической группе, как правило, на основе отрицательных характеристик);

• этноцентризм (понимание и оценка жизненных явлений сквозь призму ценностей и традиций собственной группы как эталонной и лучшей по сравнению с другими группами);

• поиск врага (перенос вины за несчастья, неблагополучие и социальные проблемы на ту или иную группу);

• преследования, запугивания, угрозы;

• эксплуатация (использование чужого времени и труда без справедливого вознаграждения, безрассудное использование ресурсов и природных богатств);

• осквернение религиозных или культурных символов;

• репрессии (насильственное лишение возможности реализации прав человека), уничтожение и геноцид (содержание в заключении, физические расправы, нападения, убийства).

Тестирование по методике Е.Е.Роминциной «Многомерная оценка детской тревожности» выявило, что:

- 25% детей имеют высокую и очень высокую общую тревожность, связанную с особенностями самооценки, уверенности в себе и оценкой перспективы;
- 18% детей имеют высокую и очень высокую тревожность во взаимоотношениях со сверстниками, которая отражает уровень тревожных переживаний, обусловленных проблемными взаимоотношениями с другими детьми и подростками.

Цветопсихологический тест М.Люшера показал, что 77% воспитанников имеют повышенный уровень нервно-психического неблагополучия.

73% подростков школы имеют высокий индекс враждебности (тест Баса-Дарки).

Таким образом, в школу приходит достаточно сложный, «взрывоопасный» контингент детей, с которыми мы должны проводить психолого-педагогическую реабилитацию согласно типовому положению о специальных учебно-воспитательных учреждениях для детей и подростков с девиантным поведением закрытого типа.

Существующие программы, разработанные для общеобразовательных школ, не учитывают детские проблемы нашего контингента, не способствуют их полноценной ресоциализации на первом этапе и позитивной адаптации на втором. Таким образом, нужна программа, которая могла бы вовлечь детей в позитивную деятельность, создавая терапевтическую среду, в которой ребенок мог бы проявить свои положительные качества личности, не боясь осуждения и не встречаясь с враждебностью, а затем через новый социум

попытаться, посмотрев на себя и свои возможности, поработать над изменением отношения к окружающим и самому себе.

Считается, что подлинная сущность личности раскрывается в социальном взаимодействии, в широком социальном общении. Поэтому вполне очевидно, что проблема «Я среди других» разрешима лишь на основе воспитываемой в человеке толерантности. Рассматривая толерантность с позиции социальной психологии, важным представляется формирование толерантного сознания, толерантных установок, умения конструктивного взаимодействия, культуры диалога, построения субъектных отношений. Главным вектором программы должно быть формирование и развитие толерантности в структуре личности.

В закрытой спецшколе как в новом социуме толерантность может стать сознательно формируемой моделью взаимоотношений между людьми.

В Республиканской специальной школе (г. Казань) действует научно-исследовательская лаборатория профилактики девиантного поведения. Есть положение о лаборатории, концепция научно-исследовательской (экспериментальной) деятельности.

ПОЛОЖЕНИЕ
О НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ЛАБОРАТОРИИ
психолого-педагогического сопровождения социальной реабилитации детей с девиантным поведением

Целью создания лаборатории является профилактика правонарушений среди учащейся молодежи Республики Татарстан.

Задачами создания лаборатории являются:

- выявление детей с ненормативным, девиантным поведением в образовательных учреждениях разного типа, систематизация и анализ этих данных;
- выявление и обобщение передового опыта работы с детьми ненормативного и девиантного типа в образовательных учреждениях РТ;
- разработка и апробация эффективных технологий работы с детьми такого типа в урочное и внеурочное время;
- создание моделей социальной реабилитации личности ребенка в условиях Республиканской специальной школы для детей девиантного типа, в условиях обычных образовательных учреждений (ДОУ, школах, ссузах, вузах);
- выявление психолого-педагогических условий поддержки детей, прошедших курс социальной реабилитации в Республиканской специальной школе, в последующей их жизни – во время учебы, службы, работы;
- проведение научно-методических мероприятий (методических оперативок, семинаров, конференций) районного, республиканского, всероссийского, международного уровней для педагогов, психологов, юристов, социальных работников, связанных с воспитанием детей девиантного типа; орга-

низация повышения квалификации педагогов через мероприятия, организованные лабораторией;

- обобщение результатов исследования в работах монографического, методического и учебно-методического характера.

Учредителями научно-исследовательской лаборатории в структуре Казанского юридического института МВД России (на базе Республиканской специальной общеобразовательной школы для детей с девиантным поведением) являются Министерство образования и науки РТ, Министерство внутренних дел РТ, Прокуратура РТ, Казанский государственный юридический институт МВД России, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Министерство здравоохранения РТ, Министерство чрезвычайных ситуаций РТ.

Лаборатория имеет право проводить исследования на базе всех образовательных учреждений РТ (в дошкольных образовательных учреждениях, общеобразовательных и профессиональных школах, ссузах и вузах), запрашивать необходимые материалы в Министерстве образования и науки РТ, в районных и городских отделах образования, в районных и городских отделах внутренних дел, в районных и городских отделах здравоохранения.

Научно-исследовательская и консалтинговая деятельность

На заседаниях лаборатории анализируется состояние и динамика развития научных направлений лаборатории, их соответствие профилю образовательной подготовки педагогов; вопросы внедрения методических разработок в практику работы школ и учебный процесс повышения квалификации работников образования; вопросы эффективности проводимой научно-исследовательской работы: издание научной и учебной литературы, подготовка научно-педагогических кадров и др.

В рамках НИР была выработана модель образовательно-развивающего пространства педагога, связанного с работой в школе для детей девиантного типа.

Взаимодействие субъектов образования можно представить в виде (форме) пространства, образованного тремя векторами-координатами:

- субъектами образования, к которым относятся школьники, учащиеся начального и среднего профессионального образования, студенты высшей школы, специалисты, профессионалы и суперпрофессионалы;
- системой непрерывного образования, составляющими которой является допрофессиональная (профильная) подготовка, начальное и среднее профессиональное образование, высшее и последипломное образование;
- миром профессий, в котором аккумулированы социально-экономические факторы, характер и особенности основных семи групп профессий: «Человек – человек», «Человек – живая природа», «Человек – неживая природа», «Человек – художественный образ», «Человек – бизнес».

Объединение в одно пространство этих трех факторов позволяет представить профессионально-образовательный процесс как развивающееся состояние. Взаимодействие субъектов образования, развивающегося и дина-

мичного мира профессий, а также системы непрерывного образования порождает становление саморазвивающегося профессионального образования.

Методологическая концепция лаборатории

К концептуальным положениям выработанной модели относятся следующие:

- взаимосогласование, взаимосодействие векторов-координат (компонентов[19]) придают стабильность, равновесие, устойчивость образовательному пространству, характеризующемуся флуктуациями, не разрушающими целостности всего пространства, в рамках которого происходит развитие и субъектов образования, и самой системы образования, адекватной требованиям общества (социально-экономическим условиям);
- рассогласование компонентов образовательного пространства нарушает сложившуюся его определенность, устойчивость и равновесность, что приводит к возникновению сильных флуктуаций и образованию моментов неустойчивости компонентов (систем) – точек бифуркаций. Разрушение сложившейся устойчивости и динамического равновесия приводит к образованию открытого образовательного пространства и критических точек (моментов) развития. Дальнейшая эволюция неравновесного открытого образовательного пространства определяется ее способностью к самоорганизации;
- открытость образовательного пространства обусловливает избирательность и возможность спонтанного «бесконечного, беспредельного» развития субъектов образования;
- интегрирующим фактором-вектором взаимодействующих компонентов образовательного пространства выступает ценностно-смысловая направленность, обуславливающая ансамбль возможностей развития всех трех компонентов пространства;
- механизмами самоорганизации открытого, динамического образовательного пространства выступают дестабилизация сложившейся образовательной системы, конверсионное взаимодействие компонентов, селективность, точки бифуркаций;
- открытое образовательное пространство является условием (фактором) развивающегося образования и развивающейся личности обучаемых;
- индивидуальное развитие субъектов образования сопровождается, детерминируется преодолением внешних и внутренних барьеров и имеет свои пределы.

Лаборатория проводит 3-4 республиканские (или российские, международные) научно-практические конференции в год, издает сборники научно-методических материалов, методические и учебные пособия для педагогов, учащихся, студентов.

Сотрудники лаборатории входят в состав международных педагогических академий, участвуют в российских научных проектах по исследованию

[19] Компонент – смыслообразующее составляющее процессов и явлений реальной и виртуальной действительности.

проблем социальной реабилитации детей девиантного типа, инновационным технологиям профилактики правонарушений среди учащей молодежи.

Назначение образовательной программы и цели ее разработки

Образовательная программа, согласно ст. 9 «Закона об образовании», определяет содержание образования определенного уровня и направленности, а также направлена на решение задач формирования общей культуры личности, адаптации личности к жизни в обществе, на создание основы для осознанного выбора и освоения профессиональных образовательных программ.

Сейчас в России 500 специальных общеобразовательных учреждений для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи. Это самый новый тип образовательных учреждений в номенклатуре, утвержденной Министерством образования. Их типовой проект вышел только в 1988 году, но учреждения появились гораздо раньше.

Специальное учебно-воспитательное учреждение для детей и подростков с девиантным поведением «Республиканская специальная общеобразовательная школа» Министерства образования и науки Республики Татарстан открылась и приняла первых воспитанников в 2003 году.

Учредитель школы: Министерство образования и науки Республики Татарстан.

Здание школы – типовое. В эксплуатации в настоящее время находятся спальный корпус, столовая, банно-прачечный комбинат. В школе имеется логопедический пункт, библиотека, тренажерный зал, комната психологической разгрузки, мастерские. Лечебно-оздоровительная работа ведется в здравпункте с медицинским изолятором, прививочным и стоматологическим кабинетом. В стадии реконструкции находится учебный корпус, в котором предусмотрены учебные кабинеты, в том числе кабинет информатики, спортзал, тренажерный зал, актовый зал, мастерские: столярная, слесарная, деревообрабатывающая.

В школу поступают дети и подростки с устойчивым противоправным поведением, совершившие деяния, предусмотренные Уголовным кодексом.

Адрес школы: РТ, г. Казань, ул. Рахимова, д.23-а.

Школа рассчитана на постоянное проживание 100 детей. Комплектование классов, отделений осуществляется согласно Типовому положению о специальных учебно-воспитательных учреждениях для детей и подростков с девиантным поведением, с учетом возраста детей, наполняемостью от 8 до 10 человек. Воспитанники получают образование в объеме начального и основного общего.

Характеристика педагогического коллектива

Всего педагогов в школе – 31

а) По уровню образования

Таблица 16

Категория специалистов	Высшее педагогическое	Незаконченное высшее	Среднее специальное	Среднее
Педагоги	16	4	10	1

б) По стажу работы

Таблица 17

	До 2 лет	От 2 до 5 лет	От 5 до 10 лет	От 10 до 20 лет	Свыше 20 лет
Педагоги	4	8	4	6	9

в) По квалификационным категориям

Таблица 18

	Высшая квалификационная категория	I квалификационная категория	II квалификационная категория
Педагоги	3	5	8

2 педагога школы имеют знаки «Отличника народного просвещения РФ», 1 педагог имеет знак «За заслуги в образовании РТ». 12 педагогов награждены почетными грамотами отдела образования Московского района, Управления образования г. Казани.

д) Обеспеченность кадрами и возможность вакансий:

кадрами обеспечены.

Вакансии: с открытием школы - учитель математики, русского языка, мастера производственного обучения.

В школе работает методический совет школы и следующие методические объединения:

- учителя-предметники;
- воспитатели;
- мастера производственного обучения.

Особенности управления школой

Административное управление осуществляет директор и его заместители.

Основной функцией директора школы является координация усилий всех участников образовательного процесса через педагогический совет, методический совет, производственное совещание.

Заместители директора реализуют, прежде всего, оперативное управление учебно-воспитательным процессом и осуществляют мотивационную, организационно-исполнительную, контрольно-регулировочную, планово-прогностическую, оценочно-результативную функции.

Документы, лежащие в основе разработки программы развития:

Закон РФ «Об образовании».

Закон Республики Татарстан «Об образовании».

Типовое положение о специальном учебно-воспитательном учреждении для детей и подростков с девиантным поведением.

Закон «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних».

Устав школы.

Подпрограмма «Профилактика безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» Федеральной целевой программы «Дети России».

Аналитическое обеспечение учебно-воспитательного процесса

Учебная деятельность

Учебный план за 2005-2006 учебный год выполнен, учебные программы пройдены. 9 учащихся окончили учебный год на «4» и «5».

Многие воспитанники школы являются второгодниками. Учащиеся, успешно усваивающие школьную программу, согласно Уставу школы и Типовому положению специальных учебно-воспитательных учреждений, могут заниматься по ускоренному курсу. Так, после обучения по индивидуальным планам и проведения промежуточной аттестации, по решению педагогического совета 4 учащихся были переведены в IV четверти в следующий класс. Важной проблемой педагогического коллектива является деятельность педагогов по восстановлению обучаемости детей, по предупреждению неуспеваемости. В 2005-2006 учебном году на второй год по объективным причинам оставлены два учащихся. Ученик 4 класса Сазонов Владимир - до поступления в спецшколу год не посещал занятия без уважительной причины, и Анисимов Денис, ученик 9 класса, 3 четверти находился в самовольном уходе.

Анализ результатов учебного года показал, что практически все учащиеся нуждаются в особо дифференцированном подходе, усилении личностной ориентации учителя в технологии урока, особом внимании логопеда, т.к. нередко в школу поступают ребята, которые долгое время не обучались в школе и являются не аттестованными по многим предметам. Они не имеют представления о программе того класса, в котором, по поступившим документам, должны обучаться.

Исходной точкой педагогической коррекции отклоняющегося поведения детей в учебной деятельности является диагностика их познавательных возможностей: мотивация учебной деятельности, состояние эмоционально-волевой сферы. При этом учителя знают, что для учащихся этой школы характерны:

- наличие пробелов в фактических знаниях и специальных для каждого предмета умениях, которые не позволяют охарактеризовать существенные элементы изучаемых понятий, законов, теорий;

- наличие пробелов в навыках учебно-познавательной деятельности, снижающих темп работы ученика настолько, что он не может за отведенное время овладеть необходимым объемом знаний, учебных умений и навыков;

- недостаточный уровень развития и воспитания личностных качеств, не позволяющих ученику проявлять самостоятельность, настойчивость, организованность, саморегуляцию и другие качества, необходимые для успешного учения.

Устранение пробелов в знаниях осуществляется посильными индивидуальными заданиями; подбором дополнительного материала с конкретизацией учебных заданий, с указанием способов работы, предупреждающих ошибки, с совместным выполнением образцов заданий для предупреждения о возможных трудностях в учебной деятельности и путях их преодоления.

Дифференцированная непосредственная коррекционная помощь строится педагогом в зависимости от учебной ситуации. Можно затратить много сил и энергии в коррекции знаний воспитанников, но мало продвинуться в решении этой задачи. Поэтому следующим аспектом в коррекции учебно-познавательной деятельности воспитанников является их психолого-педагогическая подготовка к учебной деятельности, мотивация учебно-познавательного процесса. Необходимо создать ситуации желания получения знаний на этапе восприятия нового материала.

В усилении мотивации учебной деятельности важную роль играют эмоциональный фон учебной деятельности, состояние занимательности, удивления в восприятии предлагаемого материала. Чтобы усилить эмоционально-действенную сторону коррекционно-познавательного процесса, необходимо задействовать овладение учащимися познавательными умениями. Здесь особое значение приобретает умение учителя использовать в своей работе информационный метод убеждения школьников. Для слабоуспевающих воспитанников в процессе формирования учебных умений не менее важным является систематичность и последовательность в отработке каждого умения.

Психолого-педагогические особенности детей с трудностями в обучении.

В школе обучаются дети с отклоняющимся (девиантным) поведением. Вообще девиантное поведение человека можно обозначить как систему поступков или отдельные поступки, противоречащие принятым в обществе нормам и проявляющиеся в виде несбалансированности психических процессов, неадаптивности, нарушении процесса самоактуализации или в виде уклонения от нравственного и эстетического контроля за собственным поведением.

Подростки с отклоняющимся поведением часто обнаруживают ряд свойств, свидетельствующих о значительных эмоциональных нарушениях. Для девиантных подростков характерны такие особенности эмоционально-волевой сферы, как повышенная личностная и ситуативная тревожность, дефектность ценностной системы, особенно в области целей и смысла жизни, высокая аффективная заряженность поведенческих реакций, импульсивный характер реагирования на фрустрирующую ситуацию, кратковременность реакций с критическим выходом, недифференцированная направленность реагирования, высокий уровень готовности к девиантным действиям.

Основой оценки девиантного поведения человека является анализ его взаимодействий с реальностью – адаптивность; исходит из приспособления (адаптивности) по отношению к чему-либо и кому-то, то есть реальному окружению индивида. Адаптированность личности в группе – это такое ее состояние, которое позволяет ей без длительных конфликтов и фрустраций с возможной полнотой проявлять свои творческие, конструктивные возможности, переживать состояния самоутверждения и собственной ценности, значительности. Дети, обучающиеся в РСОШ, имеют следующие варианты социальной адаптации: конформистскую, девиантную, социально-психологическую дезадаптацию. Почти 90% воспитанников являются социальными сиротами, воспитывающимися в семьях группы риска, ведущих

аморальный и асоциальный образ жизни, в семьях, где родители уклонялись от своих обязанностей по воспитанию детей, жестоко обращались с ними, употребляли алкоголь и наркотики, где дети с самого раннего возраста были предоставлены сами себе. Это поспособствовало формированию неполноценной адаптации детей, выражающейся в виде конфликтности, неудовлетворенности взаимодействиями с окружающими людьми, противостояния или противоборства реальности, социально-психологической изоляции, кроме того, в неудовлетворенности собой, непринятии себя как целостной и значимой личности.

Девиантные подростки имеют потенциально сохраненные возможности интеллектуального развития, однако для них характерны некоторые особенности познавательной деятельности, связанные с пониженной работоспособностью, трудностями в освоении новых знаний, низким уровнем развития памяти, нарушением внимания, слабости волевых установок, низкой мотивацией. Некоторое недоразвитие речи может проявляться в нарушении звукопроизношения, бедности и недостаточности словаря, трудностях усвоения грамматических конструкций.

Генезис девиантного поведения обусловлен рядом взаимосвязанных факторов, выделяемых в соответствии с компонентами человеческого поведения различного уровня - биологическими, психологическими и социальными.

В силу сложного характера поведенческих нарушений их предупреждение и преодоление требует хорошо организованной системы психолого-педагогических воздействий.

Особенности воспитательной работы

Основной целью воспитательной работы является воспитание личности с коррекцией поведения, создание благоприятных условий для социальной реабилитации, развитие творческих способностей с учетом их внутренних психологических наклонностей.

Реализация этой цели достигается педагогическим коллективом через решение таких задач, как:

1. Правильная организация учебно-воспитательного процесса;
2. Использование специальных методов и приемов воспитательной работы;
3. Организация игровой и досуговой деятельности детей;
4. Создание благоприятной психологической обстановки в коллективе.

Воспитательная работа в школе проводится по следующим направлениям:

- организационно-правовое;
- интеллектуально-познавательное;
- художественно-эстетическое;
- гражданско-патриотическое;
- духовно-нравственное;
- трудовое;
- спортивно-оздоровительное.

Воспитательная работа существенно дополняет знания, умения и навыки, приобретаемые учащимися на уроках, способствует их формированию и закреплению. Совместно с учебной деятельностью она составляет единый педагогический процесс.

Отличительной особенностью воспитательной работы является отсутствие ее четкой регламентированности, проведение занятий в более неформальной, чем урок, обстановке.

Из всего многообразия форм воспитательной работы в школе используются массовые, групповые и индивидуальные формы. Проводятся общешкольные мероприятия, посвященные календарным датам, музыкальные, спортивные праздники, викторины, конкурсы, карнавалы.

В школе работает блок дополнительного образования: 3 спортивные секции, 5 кружков.

Работа спортивных секций (баскетбол, футбол, настольный теннис) как внеклассная форма работы с учащимися позволяет раскрыть индивидуальные склонности воспитанников, выявляет и развивает их потенциальные возможности, вырабатывает навыки самостоятельных занятий. В школе регулярно проводятся спортивные встречи по футболу, хоккею, волейболу между командами сотрудников и воспитанников, спортивные соревнования с учащимися других учебных заведений. Воспитанники принимают участие в районных и городских спортивных мероприятиях.

Здоровье воспитанников

Лечебно-педагогическое воздействие на детей с недостатками характера возможно тогда, когда, с одной стороны, медицина тесно сливается с педагогикой, а с другой – когда психонервные отклонения у таких детей устраняются при помощи педагогических методов и приемов.

Действительно, успех здесь возможен только при взаимном и глубоком проникновении одной области в другую, при дружном содействии врача и педагога. Одно лечение, так же как и воспитание, будет безрезультатным. Подобного рода взаимопроникновения деятельности педагога и врача обеспечивают особенно большие достижения, если они оба имеют специальную подготовку: врач – в педагогических дисциплинах и лечебной педагогике; педагог же – в психоневрологии детского возраста и также в лечебной педагогике.

В хорошо организованных медико-педагогических учреждениях этот синтез медицины и педагогики именно так осуществляется на деле.

Воспитанники проходят углубленный медицинский осмотр с привлечением врачей-специалистов городского поликлинического отделения ДКБ №1, один раз в год и по показаниям осмотра далее.

Ежеквартально проводится углубленный медицинский осмотр врача-педиатра (с квалификацией детского хирурга): с проведением антропометрии, с оценкой состояния здоровья, показателей физического развития, установкой диагноза, определением группы здоровья, показателей физкультурной группы. Все дети стоят на «Д» учете по II и III группе здоровья, получают оздоровительное лечение по плану. Проводится туберкулино-диагностика

всем воспитанникам, детям из группы риска 2 раза в год, налажена прививочная работа.

По результатам медицинского осмотра учащихся в каждом классе заведены листки здоровья с отметкой в них: остроты зрения, слуха, физического развития, группы по физической культуре, рекомендации для педагогов и воспитателей. Со специальными подготовительными группами проводятся занятия ЛФК. Также осуществляется проведение занятий по ОФП. В подростковом возрасте при определении подхода к лечению учитывается астения, связанная с половым созреванием, диктует необходимость регулирования интеллектуальной и физической нагрузки, а также создает дополнительный риск для здоровья при различных интоксикациях (токсикомании, алкоголь, наркотики, курение).

При патохарактерологических реакциях, непатологических формах девиантного поведения преимущественную роль играет психотерапия, направленная на изменение социальных установок и формирование новых адаптивных форм поведения при вспомогательном использовании седативных препаратов и средств общебиологического действия.

Проводятся йодпрофилактика, витаминотерапия, беседы специалистов по гигиеническому воспитанию, профилактике травамтизма, алкоголизма, токсикомании и наркотизма.

Таблица 19

Состояние здоровья воспитанников РСОШ по результатам углубленного медосмотра (за первое полугодие 2007 года)

№ п/п	Наименование	За 1 полугодие 2007года	
		Абсолют. значение	%
1.	Дефекты зрения	8	14,3
2.	Дефекты слуха	-	-
3.	Дефекты речи		
4.	Сколиоз	8	14,3
	Нарушение осанки	42	75
	Плоскостопие	14	25
5.	Грыжи	4	7,14
6.	Варикоцелез	8	14,3
7.	Другие хирургические заболевания	3	5,4
8.	Заболевания с/с-системы: Д/ВСД А) ревматизм; Б) врождённые пороки; В) функциональные кардиопатии; Г) малые анатомические аномалии сердца	 1 16 4	 1,8 28,6 7,14
9.	Заболевания ЛОР-органов: А) хронический тонзиллит, хр. фарингит; Б) хронический отит; В) аденоид	 18 - 4	 32,1 7,14
10.	Эндокринные заболевания: А) зоб, увеличение щитовидной железы;	 1	 1,8

	Б) ожирение	1	1,8
11.	Заболевания печени и желчевыводящих путей: А) ДЖВП; Б) хронический холецистит В) хрон. гепатит	 20 3 -	 35,7 5,4 -
12.	Болезни желудка и 12 п. кишки: А) хрон. гастрит, гастродуоденит; Б) язвенная болезнь	 14 -	 25 -
13.	Нервно-психические заболевания эпилепсия	40 1	1,87 1,4
14.	Нарушения поведения профиль РСОШ	Все	100
15.	Энурез	4	7,14
16.	Болезни мочеполовой системы: А) пиелонефрит; стадия реконвалесценции; Б) ИМВП, уретрит; В) ДМН.	 1 1 4	 1,8 1,8 7,14
17.	Заболевания крови	-	-
18.	Аллергические заболевания	11	19,6
19.	Часто болеющие дети	4	7,14
20.	Подлежало осмотру, осмотрено	56	
21.	Токсикомания	4	7,14
22.	Заболевания органов дыхания: 1) рецидивир. бронхит 2) дефицит массы 3) избыток массы	 1 4 4	 1,8 7,14 7,14
22.	Физическое развитие: А) выше среднего; Б) среднее; В) ниже среднего; Г) низкий рост	 2 34 20 12	 3,6 60,7 35,7 21,4
23.	Группы здоровья: I - II - III -	 - 14 42	 - 25 75
24.	Движение по группам здоровья: II → III, I → II, II → I	 11 - -	 196 - -
25.	Допущены к занятиям по ФЗК: А) основная; Б) подготовительная; В) специальная	 7 48 1	 12,5 85,7 1,8
26.	Туберкулинодиагностика: подлежало р. Манту, охвачено, вираж, туб. инфицирование с нарастанием	 9 5	 16,1
27.	Осмотрено на гельминты: выявлено, пролечено	все	100

Трудовое воспитание

Неоценимую роль в социально-педагогической реабилитации учащихся с девиантным поведением играет трудовое воспитание. Эффективная организация трудовой деятельности воспитанников позволяет использовать и сочетать потенциалы двух средств воспитания – коллектива и труда, т.е. речь идет о воспитании личности в коллективе в ходе совместной трудовой деятельности. Трудовое объединение является тем коллективом, где воспитанник может получить опыт участия в различных общественных и межличностных отношениях. В процессе выполнения трудовых заданий в объединении складывается и в значительной степени регулируется самими воспитанниками целая система отношений: организация труда и соревнования, награждение лучших, взаимовыручка и взаимопомощь, соблюдение трудовой дисциплины, критика отстающих, организация отдыха и т.д. Для многих воспитанников были характерны уклонения от учебы, трудовой деятельности, стремления получить материальную выгоду нелегальным путем. Своим участием в трудовой деятельности воспитанники имеют возможность получить другой опыт – участвовать в труде, приносящем реальные результаты, получать за свой труд легальное вознаграждение, трудиться и общаться со своими сверстниками. Трудовое воспитание, организованное в спецшколе, решает следующие задачи:

- трудовая адаптация;
- развитие трудовых навыков;
- развитие склонностей и интересов ребенка.

Для решения этих задач в школе имеется действующая швейная мастерская, в новом здании школы запланированы слесарная, деревообрабатывающая мастерские. Общественно-полезный труд включает в себя труд воспитанников по самообслуживанию. На ежедневных трудовых десантах воспитанники принимают участие в благоустройстве школьной территории. Руками ребят во дворе школы разбит фруктовый сад, создана альпийская горка, установлена хоккейная коробка, благоустроены спортивные площадки: футбольная, волейбольная. На занятиях по труду ребята с мастерами производственного обучения вышивают, вяжут, шьют мягкие игрушки, ремонтируют свою одежду и т.д. Третий год наши воспитанники оказывают помощь горводзеленхозу в проведении мероприятий по охране лесов и их восстановлению. Подростки выезжают в лесопарковую зону «Лебяжье» на посадку сосен, на их прополку. В летний период организовываются трудовые бригады, где труд ребят оплачивается, и на их счет перечисляются средства.

Социально-психологическое сопровождение воспитанников

Работа социальных педагогов определяется с учетом специфики учебного заведения и должностными обязанностями и ведётся по следующим направлениям:

- индивидуальная работа;
- групповая работа;
- работа с семьёй;
- работа с организациями;

- методическая работа.

Индивидуальная работа с учащимися охватывает следующий круг проблем: первичный прием вновь прибывших воспитанников; социализация воспитанников: в условиях спец. школы, после выпуска, при увольнении домой. Групповая работа проводится в рамках специально разрабатываемой социальными педагогами Целевой социальной программы реабилитации воспитанников и включает в себя следующие направления:

1. Правовое воспитание.
2. Профилактика правонарушений.
3. Формирование эмоционально-волевой сферы.

Таким образом, для реализации вышеуказанных направлений социальными педагогами РСОШ разработана программа «Развитие ведущих жизнедеятельных и социальных навыков», которая составлена с учётом характерологических и психологических особенностей детей и подростков с девиантным поведением.

Результатом проведенной работы явилась стимуляция воспитанников к выполнению норм и правил поведения, стремление к самоконтролю и самовоспитанию.

Одними из задач, поставленных социальными педагогами при работе с семьей, являются:

- выявление лиц и условий, положительно влияющих на подростка, и вовлечение их в коррекционную работу;

- выявление лиц и условий, отрицательно влияющих на подростка, и нейтрализация их негативного влияния.

Социальными педагогами ведется частная переписка с родителями по вопросам: отказ поддерживать связь с сыном; текущие проблемы (жилье, срок пребывания, каникулы, опекунство, лишение и восстановление родительских прав, оформление пенсий, устройство после выпуска и т. д.), по тем же вопросам проводятся беседы с родителями в дни посещений ими детей.

Индивидуально-групповые занятия в РСОШ имеют два ведущих направления: это превенция (предупреждение, психопрофилактика) и интервенция (преодоление, коррекция, реабилитация). При организации индивидуально-групповых коррекционных занятий используются различные формы работы:

1. Организация социальной среды. В ее основе лежит создание благоприятной психологической обстановки внутри школы и налаживание контактов с семьями воспитанников.

2. Информирование. Это работа в форме лекций, бесед, дискуссий, совместный просмотр видео- и телефильмов, выезды на культурные мероприятия, в музеи, спортивные мероприятия и т.д.

3. Активное социальное обучение социально важным навыкам. Данная модель реализуется в форме групповых тренингов, проводящихся психологами, социальными педагогами, представителями различных организаций, для которых предусмотрено использование часов « школьного компонента».

4. Организация деятельности, альтернативной девиантному поведению. Эта форма связана с представлениями о заместительном эффекте девиантного поведения. Ребята вовлекаются в различные виды активности - спорт, искусство, познание. Для них устраиваются спортивные мероприятия, выезды, организованы кружки лепки, вышивки, резьбы по дереву и т.д.

5. Организация здорового образа жизни. Она исходит из представлений о личной ответственности за здоровье, гармонию с окружающим миром и своим организмом. С 2007 года в школе стартовала программа профилактики употребления ПАВ « Надежда».

6. Активизация внутренних ресурсов. В рамках этой формы воспитанники активно занимаются спортом, творчеством, обучаются навыкам саморегуляции путем проведения сеансов релаксации, для проведения которых предусмотрено использование часов « школьного компонента».

7. Минимизация негативных последствий девиантного поведения.

При поступлении воспитанника в РСОШ с ним проводится первичное знакомство, беседа, заполняются опросные листы, выполняются тестовые методики. На основе выявленных психологом, социальным педагогом, логопедом, учителем, воспитателем и мастером проблем у конкретного воспитанника составляется план индивидуально-групповой работы с воспитанником. Результаты работы записываются в индивидуальный дневник воспитанника и через каждые три месяца отслеживается динамика.

Можно выделить наиболее важные ключевые направления в структуре индивидуально-групповых коррекционных занятий:

1. Развитие отдельных сторон психической деятельности;

2. Развитие различных видов мышления;

3. Развитие эмоционально- волевой сферы;

4. Стимулирование процесса личностного развития, творческого личностного потенциала;

5. Формирование и принятие позитивных жизненных целей, развитие мотивации к их достижению;

6. Развитие стратегий и навыков поведения, ведущего к здоровью и препятствующего злоупотреблению психоактивными веществами.

7. Расширение представлений об окружающем мире;

8. Развитие навыков трудовой деятельности.

Для индивидуальных коррекционных занятий выделяется послеурочное время. Занятия проводятся учителями-предметниками, психологами, логопедом, социальными педагогами, мастерами.

Концепция развития школы

Миссия школы

Основное назначение школы – оказание конкретной помощи ребенку в обретении им смысла жизни, нравственных ценностей, идеалов через обращение педагогов к его внутреннему миру, его природной активности, через изучение, понимание и реализацию его внутренних возможностей и потребностей в саморегуляции, самоисправлении, саморазвитии, самоопределении.

В основе работы по созданию реабилитационно-воспитательной системы в условиях школы заложены идеи развития внутреннего мира человека, соотнесенные с законами развития природы, идея веры в возможности и особенности тех, кто оказался надломленным, непринятым, а порой и просто покинутым и отверженным, находясь под «огнем губительной свободы».

Основу реабилитационно-воспитательной системы составляют ее субъекты – воспитанники, педагоги и по возможности родители. Поскольку система создается для подростков, то в ней он должен осознать и реализовать всю полноту своей субъективности через собственный опыт, его обогащение и развитие. Реабилитационно-воспитательная система с центрацией на подростка обладает возможностями влияния на него посредством создания комплекса педагогических условий, направленных на профилактику его девиантного поведения через пробуждение и поддержание его саморазвития. Эта система способна интенсивно побуждать подростка к самовоспитанию, самосовершенствованию, так как доля успешного решения конкретных задач активного взаимодействия постоянно востребует от него широкий спектр его возможностей – опыта деятельности и общения, жизнестойкости, самообладания. Подросток стремится утвердить свой статус и чувство собственного достоинства. Реабилитационно-воспитательная система решает задачи защищенности подростка сообществом, дает надежду на успешное жизненное самоопределение.

Система учебно-воспитательного процесса должна состоять из следующих подсистем:

Таблица 20

Социально-психологическая служба	Психолого-педагогическое и социальное сопровождение воспитанника
Программа образования	Классно-урочные занятия, самоподготовка
Программа воспитания	Внеурочная работа школы, ученическое соуправление и самоуправление
Программа трудового обучения	Трудовая деятельность воспитанников
Медицинская служба	Сохранение и укрепление здоровья школьников

Таким образом, реализация технологии профилактики девиантного поведения в условиях специальной школы (школы для девиантных детей) имеет свою специфику, которая выражается в полноценном научно-методическом и учебно-методическом обеспечении образовательного процесса, в вариативном использовании стратегий воспитания у подростков сначала толерантности к социокультурной деятельности, а затем – в формировании у них когнитивных качеств, т.е. ценностного отношения к социокультурной деятельности.

3.2. Условия жизнедеятельности специальной школы

Воспитанники специальной школы должны не просто учиться и воспитываться, а жить полной, эмоционально насыщенной жизнью, в которой

они могут удовлетворять свои природные, социальные и духовные потребности и подготовить себя к самостоятельной жизни в качестве нравственного, законопослушного члена общества. Исходя из этого, школа ставит перед собой следующие цели:

- создание условий для повышения эффективности процесса психолого-педагогической, медицинской, социальной реабилитации воспитанников в условиях спецшколы закрытого типа;

- создание условий для получения начального общего и основного общего образования.

Основными задачами школы являются:

- выявление, изучение и развитие возможностей, способностей и интересов каждого воспитанника;

- выявление влияния, содержания, способов, форм и технологий обучения и воспитания на личностное развитие воспитанников, на формирование у них способностей к самоопределению, саморазвитию;

- формирование в школе эмоционального поля взаимоотношений, обеспечивающих уважение к личности воспитанника;

- разработка проблем личностного и профессионального самоопределения.

Система работы обычной общеобразовательной школы включает:

Профилактическую работу

Проведение лекций, бесед «Здоровый образ жизни»;

Тематические классные часы;

Проведение общешкольных мероприятий;

Совместная работа с инспекцией по делам несовершеннолетних.

Организацию досуговой деятельности

Организация работы блока ДО школы: дизайн-студия «Версия», вокальная студия, изостудия «Палитра», спортивные секции;

Экскурсионная работа школы;

Проведение развлекательно-познавательных мероприятий

с ДЦ «Содружество»;

Проведение дискотек, классных «огоньков».

Правовой всеобуч

Встречи с юристами;

Проведение бесед с врачом-наркологом;

Проведение бесед с инспектором КДН;

Изучение Конвенции ООН о правах ребенка.

Работу с родителями

Посещение учащихся с девиантным поведением на дому;

Проведение родительских собраний, лекториев;

Индивидуальные консультации с психологом школы, социальным педагогом;

Проведение совместных праздников: «Веселые старты», Масленица.

Социально - психологическую работу

Проведение микроисследований и диагностической работы;

Проведение психолого-педагогических консультаций;

Проведение тренинговых занятий;

Проведение факультативных курсов «Психология».

В основу учебно-воспитательного процесса педагогический коллектив специальной школы закладывает следующие принципы:

1. Гуманизация всей жизнедеятельности детей, коллектива школы и межличностных отношений. Данный принцип заключается в том, что основным смыслом педагогического процесса становится реабилитация, коррекция, развитие воспитанника. В школьном коллективе должно происходить «обучение лучшей жизни превосходными отношениями». Единство коллектива – организационное, интеллектуальное и эмоциональное – должно складываться на следующих основаниях: никто ни с кем не сравнивается, критерием роста является динамика развития личности каждого. Взаимная работа, понимание и сотрудничество определяют отношения в системе: взрослый – взрослый; взрослый – ребенок; ребенок – ребенок.

2. Демократический. Этот принцип реализуется, прежде всего, на уровне обучения, что проявляется в выборе воспитанником своей траектории развития. Сотрудник школы действует вместе с подростком (рука в руке) до тех пор, пока подросток не почувствует: дальше могу сам! Сотрудник выступает в роли помощника, но лишь до тех пор, пока перед ним снова не встанет общая нерешенная задача.

3. Принцип природосообразности как основы образовательного процесса и развития личности.

Развитие должно приниматься как ориентация на реализацию заложенных природой возможностей подростка. Школа должна создать условия выявления и развития этих возможностей.

4. Инновационный. Данный принцип претворяется в жизнь путем перевода педагогического коллектива в режим поиска на основе разработки, внедрения и использования новых педагогических технологий.

5. Принцип педагогизации жизненного пространства.

Школа – территория для проявления заботы старших ребят о младших, возможность развивать свои педагогические способности, будущие отцовские качества. Необходимо научить чувствовать другого, относиться к нему как к самоценности.

6. Принцип неповторимости, самоценности и уникальности личности ребенка.

Мера развития воспитанника становится мерой качества работы педагога и всей педагогической системы в целом.

7. Принцип саморазвития личности воспитанника.

Педагоги должны видеть в подростке не функцию, а человека самобытного, имеющего свой сложный мир отношений, интересов, стремление к полноценному досугу, к яркой игровой детской жизни. Уважение к личности подростка и его достоинству, создание условий для его самоопределения, самореализации, самодвижения и развития – непременное условие процесса реабилитации.

8. Принцип успешности в обучении и развитии личности.

Творческие силы укрепляются умением созидать, достигать и радостью успеха. Успех – это реализация цели.

9. Управленческий. Этот принцип состоит в постоянном регулировании и коррекции образовательной программы.

Необходимо стремиться к развитию личности каждого воспитанника как индивидуальности, созданию единого пространства, позволяющего обучать и воспитывать любого ребенка в зоне его ближайшего развития соответственно его психолого-физиологическим особенностям, самообразованию, самореализации через создание устойчивой мотивации к учению как жизненно важному виду деятельности, воспитанию гражданских и нравственных качеств, развитию творческого мышления, необходимого для познания практической деятельности, ориентации в окружающем мире.

В воспитательных мероприятиях и коррекционных программах, направленных на реабилитацию и исправление девиантных подростков, чаще всего обращают внимание на поведенческие аспекты личности. При этом используются различные приемы коррекции поведения личности. В меньшей степени применяются коррекционные методы, воздействующие на ценностно-мотивационную сферу личности девиантных подростков. Более того, очень слабо изучены представления ценностно-мотивационной сферы личности. В частности, представления о справедливости.

Нравственность есть сложная система чувств и понятий, медленно развивающихся и все далее развивающихся в человечестве. В ней надо различать, по крайней мере, три составных части: 1) инстинкт, т.е. унаследованную привычку общительности; 2) понятие нашего разума – *справедливость* и, наконец, 3) чувство, одобряемое разумом, которое можно было бы назвать самоотвержением или самопожертвованием. Используя чуть иные термины, можно сказать, что П.А.Кропоткин имел в виду коллективность, справедливость и альтруизм. Справедливость – действительно один из наиболее древних феноменов человеческих отношений, привлекающих внимание философов, ученых, политиков на протяжении многих лет. Однако для отечественной психологии он относительно новый и мало разработанный. Понимание справедливости определяет поведение человека в самых разных сферах жизнедеятельности, начиная с ситуаций повседневного общения и заканчивая распределением вознаграждения за проделанную работу и принятием судебных решений. Кроме того, житейское представление о справедливости определяет оценку происходящих с человеком событий и, как следствие, его удовлетворенность и эмоциональное состояние.

Соблюдение норм и договоренностей – еще один из значимых элементов определения справедливости. При этом предполагается, что справедливость – это соблюдение, а несправедливость – нарушение человеком норм и правил, которые разделяет его группа. Наиболее частыми примерами являются соблюдение законов, полезных для общества (в случае справедливости), и нарушение житейских норм и правил (в случае несправедливости). Кроме того,

важным проявлением несправедливости является невыполнение обязательств и договоренностей.

Принцип равенства предполагает, что справедливость – это соблюдение, а несправедливость – нарушение равенства прав и возможностей.

Принцип беспристрастности «арбитра» предполагает, что справедливость может быть реализована или восстановлена только беспристрастным, объективным, незаинтересованным лицом. При определении несправедливости указывается на нарушение этого принципа, однако помимо указания на несправедливость решения, принятого незаинтересованным лицом, появляется еще один аспект: злоупотребление полномочиями, использование лицом, призванным реализовывать справедливость, своих полномочий в личных целях.

Обобщенное определение справедливости может выглядеть следующим образом: справедливость – это характеристика исхода ситуации, представляющего собой состояние баланса, равновесия, которое достигается посредством соблюдения общепринятых норм, принципа равенства прав и возможностей, а также нейтрализации субъективности лица или лиц, принимающих решение, определяющее исход данной ситуации. Таким образом, когнитивные (то, о чем мы знаем и что понимаем) элементы социальных представлений о справедливости содержат в себе не только характеристику исхода какой-либо ситуации, но и описание процесса, приведшего к такому исходу, тех действий, которые могли вызвать подобный результат. И даже человека, который принимал во всем этом участие.

Рассмотрим справедливость как ценностную категорию, имеющую ярко выраженную социальную, культурно-нравственную составляющую. Она относится к первичным функциональным ценностям наряду с другими, такими, как польза, истина, добро, красота, мощь. Справедливость распределяется в соответствии со сложившимися социально-нормативными, моральными представлениями о ней в обществе, и субъективно-индивидуальными представлениями, сформировавшимися у каждого индивида.

В представленном исследовании участвовали две группы детей: подростки с нормальным и подростки с девиантным поведением. В первом случае это учащиеся специализированной школы для детей с девиантным поведением, а во втором - ученики обычных общеобразовательных школ г. Казани (Республика Татарстан) и г. Янаула (Республика Башкортостан). Выборка составляет по 25 человек из каждого учебного заведения. Возраст испытуемых варьирует от 12 до 14 лет. В опросе участвовали только мальчики.

Основными методами исследования явились эмпирический опрос подростков (методика ассоциаций, свободных описаний событий и определений) и метод репертуарных личностных решеток. При обработке и анализе полученных результатов использовались контент-анализ и статистические методы: вычисление частот, средних арифметических значений, процентных долей, корреляционный и факторный анализы. Для первого исследования ценностных представлений о справедливости у детей с нормальным и девиантным поведением была использована методика, включающая в себя три части:

1) анализ ассоциативных связей ценности «справедливость», определение места этого понятия в обыденном сознании; 2) выделение основных типов ситуаций, которые рассматриваются в качестве справедливых и несправедливых; 3) обобщение подростками понятия справедливости в виде определения.

В первой части ребятам предлагалось сформулировать не менее пяти и не более десяти ассоциаций со словом справедливость. После выполнения этого задания необходимо было проранжировать их по степени близости к слову справедливость.

Вторая часть включала в себя два ключевых вопроса, один из которых касался представлений о справедливости, а второй – представлений о несправедливости. Вопрос звучал следующим образом: «Опишите ситуации (реальные или вымышленные, свидетелями которых Вы были или об этом прочитали, услышали, видели по телевизору, возможно произошедшие с вами или Вашими близкими и т.д.), в которых, на ваш взгляд: а) была проявлена несправедливость; б) была проявлена справедливость».

В третьей части респондентов просили сформулировать определение справедливости, т.е. то, что дети понимают под словом справедливость.

Обработка результатов методики проводилась с помощью контент-анализа ответов, сформулированных детьми.

Во втором исследовании мы использовали метод репертуарных личностных решеток, который позволяет выявить субъективные шкалы, с помощью которых человек оценивает окружающий мир.

В качестве репертуарных решеток в методике выступают матрицы, которые заполняются испытуемыми. Столбцам матрицы соответствуют так называемые "элементы". В нашем случае ими являются социальные ситуации, которые оценивают испытуемые по определенным правилам. В строках матрицы помещены "конструкты" – субъективные шкалы человека, т.е. те мерки, с которыми он подходит к построению образа окружающего мира. Конструктами в нашей методике являются принципы и меры справедливости, которые люди используют при принятии решений в приведенных ситуациях.

В матрице (решетке) конструктами являются принципы и меры наказания, которые лежат в основе принятия решений в ситуациях нарушения законов, правил, норм, традиций и др., принятых в нашей культуре.

Для заполнения матрицы испытуемому необходимо определить для каждой из 18 предложенных к ней ситуаций меру или принципы наказания, из которых он бы лично исходил, если бы ответственность была возложена на него.

Инструкция к методике звучала следующим образом: «В колонках таблицы пронумерованы различные конфликтные ситуации, возникающие в жизни человека или в обществе в целом (их перечень дан ниже). В строках таблицы указаны принципы, на которых люди могут основываться при определении наказаний их участникам или виновникам. Ваша задача состоит в том, чтобы для каждой ситуации определить главные принципы, те, на кото-

рые Вы лично будете опираться при принятии решений. Вам нужно поставить знак "+" не более чем в 3 клетках каждой колонки».

Обсуждение результатов. Результаты исследования показали, что наиболее встречающимися ассоциациями со словом «справедливость» у детей с нормальным поведением являются «правда» (16%), «честность» (17,9%), «доброта» (14,3%), а у детей с девиантным поведением – «честность» (14,3%), «правда» (9,8%). Можно обратить внимание на то, что «честность» связана с отношением к конкретным людям, а «правда» ближе к абстрактному понятию «истина».

Кроме того, анализ сформулированных детьми ассоциаций позволил выделить группы понятий, семантически связанных со справедливостью. Среди них основными являются:

1) Социально-нормативный аспект (суд, закон, правосудие, наказание, правильность и т.п.);

2) Этико-гуманистический аспект (доброта, доверие, добро, гуманность и т.п.);

3) Социально-уравнительный аспект (равенство, равноправие и т.п.);

4) Этико-межличностный аспект (искренность, правдивость, честность, верность и т.п.);

5) Рациональный аспект (мудрость, ум).

Таблица 21

Соотношение ассоциаций подростков с нормальным и девиантным поведением

	Аспекты	Подростки с нормальным поведением	Подростки с девиантным поведением
1	Этико-межличностный	53%	44%
2	Этико-гуманистический	22,9%	26,1%
3	Социально-нормативный	9,6%	21,5%
4	Уравнительный	8,4%	7,7%
5	Рациональный	2,4%	3%

Процентное соотношение ассоциаций подростков с нормальным и девиантным поведением приведены в таблице 21. Если рассмотреть вышеприведенные аспекты по распределению мест между ними, т.е. по рангу, можно увидеть, что дети с нормальным и девиантным поведением распределили их одинаково: на первом месте стоит этико-межличностный аспект, на втором – этико-гуманистический, на третьем – социально-нормативный, на четвертом – социально-уравнительный, на пятом – рациональный аспект.

Процентное соотношение тоже примерно одинаково, но есть значительный разрыв в процентном соотношении ассоциаций, касающихся социально-нормативного аспекта. Такие ассоциации у детей с девиантным поведением встречаются в 2,5 раза чаще, чем у детей с нормальным поведением. Можно предположить, что это связано с тем, что практически каждый подросток с девиантным поведением преступает закон и сталкивается с право-

судием и именно там они встречаются со справедливостью и несправедливостью по их представлениям, т. е. это наиболее актуальная для них тема.

Еще одной особенностью ассоциаций детей с девиантным поведением является их большее разнообразие по сравнению с ассоциациями детей с нормальным поведением. Среди их ассоциаций есть такие, которые напрямую не связаны со справедливостью, такие, как поезд, автобус, сигарета. Возможно, такие необычные ассоциации связаны с жизненным опытом девиантных подростков, которые сталкивались с добротой и жестокостью в самых разнообразных жизненных ситуациях.

Контексты, к которым относятся события, полученные методом свободного описания несправедливых ситуаций, были связаны: с антигуманными действиями, неравенством, незаслуженным наказанием, незаслуженным вознаграждением, обманом, судьбой (см. таблицу 22). Процентное соотношение ситуаций, связанных с антигуманными действиями у детей с нормальным и девиантным поведением, составляет 27% и 28% соответственно, с неравенством – 12% и 0%, незаслуженным наказанием – 37% и 39%, незаслуженным вознаграждением – 3% и 6%, обманом – 17% и 22%, судьбой – 0% и 3%.

Таблица 22

Процентное соотношение контекстов свободного описания несправедливых событий (ситуаций)

	Аспекты несправедливых событий	Подростки с нормальным поведением	Подростки с девиантным поведением
1	Незаслуженное наказание	37%	39%
2	Антигуманные действия	27%	28%
3	Обман (ложь)	17%	22%
4	Неравенство	12%	0%
5	Незаслуженное вознаграждение	3%	6%
6	Судьба	0%	3%

Например, ситуация попадания в аварию связывается у девиантного подростка с несправедливостью судьбы. Интересен пример из мультфильма, когда лиса на просьбу разделить сыр на два куска поступает очень хитро и съедает его сама. Он говорит о нечестности, т.е. о несправедливости.

Контексты, к которым относятся события, описанные как справедливые, связаны: с гуманностью, заслуженным наказанием, заслуженным вознаграждением, честностью, равенством, истиной (см. таблицу 23).

Таблица 23

Процентное соотношение контекстов свободного описания справедливых событий (ситуаций)

	Аспекты справедливых событий	Подростки с нормальным поведением	Подростки с девиантным поведением
1	Гуманные действия	24%	14%
2	Заслуженное наказание	22%	35%

3	Истина	18%	0%
4	Заслуженное вознаграждение	17%	21%
5	Честность	11%	30%
6	Равенство	8%	0%

Хорошо видно, что существует достаточно сильное отличие в описании справедливых событий и ситуаций. Как замечено было выше, они объясняются, прежде всего, различным жизненным опытом детей, представленных в нашем исследовании. Для девиантных подростков не актуальны такие ценности, как «истина» и «равенство». Гораздо важнее для них в справедливых отношениях «честность». Честность связана с определенными правилами, которые приняты в различных группах людей. В зависимости от социальной группы (общности) понятие честности может сильно меняться. Честность - относительное понятие, в отличие от истины и правды. Например, воровать у «своих» нечестно, а у «чужих» вполне допустимо. «Я не ворую, а беру», может рассуждать подросток с девиантным поведением.

Таблица 24

Определение справедливости у детей с нормальным и девиантным поведением

	Аспекты определения справедливости	Подростки с нормальным поведением	Подростки с девиантным поведением
1	Качество личности	33%	40%
2	Поступок	34%	30%
3	Отношение к кому-либо	16%	5%
4	Наказание или вознаграждение	13%	25%
5	Ответственность перед чем-либо	4%	0%

Контент-анализ определений справедливости у детей с нормальным и девиантным поведением выявил (см. таблицу 24), что справедливость определяется в основном как качество личности и поступок для обеих групп исследуемых подростков. Однако для первой группы подростков внутренние аспекты личности, связанные с отношением, играют большую роль в представлениях справедливости. Для девиантных подростков внешне наблюдаемое поведение играет большую роль в определении справедливости, т.е. они мало задумываются над мотивами поведения и ориентируются в своих оценках на внешне проявляющееся поведение. Возможно, асоциальное поведение людей ими воспринимается как справедливое по отношению к ним и наоборот.

Можно увидеть, что различные стороны понятия «справедливость» у детей с девиантным поведением концентрируются на нормативном аспекте. Они чаще, чем дети с нормальным поведением, ориентируются на наказание и вознаграждение. Можно предположить, что чаще всего на их поведение

влияют эти факторы. Примечательно то, что дети с девиантным поведением не отметили такие важные понятия, как равенство, истина, ответственность. Скорее всего, они для них не актуальны. Таким образом, мы видим, что существуют серьезные отличия в понимании справедливости у детей с нормальным и девиантным поведением.

Проанализируем результаты по второй методике. Из таблицы видно, что существенных отличий в выборе принципов и мер наказания у подростков двух исследуемых групп не наблюдается. Сравнивая группы сумм принципов на основе линейной корреляции по Пирсону, мы получили показатели корреляции на уровне значимости p = 0,01. Единственное серьезное отличие в использовании принципов – это принцип «наказание должно определяться по закону» и ему противоположный - «нужно использовать любые возможности для наказания» (в том числе «прибегать к помощи посторонних людей». Подростки без отклонений в поведении более эгоистичны в своих представлениях наказания и менее склонны при наказании придерживаться закона. Однако среди них встречаются ребята более зрелые и менее противоречивые в своих представлениях наказания. Они обращают внимание на процедуры наказания. Это, прежде всего, можно объяснить тем, что уровень развития девиантных подростков более равномерный и их социальный интеллект в среднем ниже. Среди подростков без отклонений от нормы наблюдается больший разброс в социальном развитии. Однако их опыт подсказывает, что наказание по закону в их возрасте более мягкое, чем склонны применять люди в обыденной жизни по отношению друг к другу, поэтому они чаще предпочитали принцип «наказание должно определяться по закону» в сравнении с подростками в норме.

Проанализируем результаты. В обеих группах подростки склонны рассматривать самые мягкие принципы и меры наказания. Чаще всего используемый принцип наказания «виновник должен возместить нанесенный ущерб», «достаточно высказать словесное порицание» и «не нужно наказывать никого вовсе».

Для обеих групп реже всего были использованы принципы «мера наказаний должна зависеть от отношения к человеку» (чем он ближе, тем мягче наказание) и «желательно переложить решение на кого-нибудь другого».

Мало выборов получил принцип «наказание может зависеть от настроения в данный момент времени». Скорее всего, у них имеется собственный опыт как получать серьезное наказание от других, так и наказывать самому. Встречаясь с людьми социально незрелыми, эмоционально неустойчивыми, с плохо развитой саморегуляцией, поведение которых носит ситуативный и импульсивный характер, они периодически испытывают с их стороны такое наказание. Такие люди наказывают и поощряют чаше всего по настроению. По мнению детей, справедливо было бы не использовать такие принципы. У подростков без отклонения мало выборов получили принципы «нужно наказать любого без разбора» и «нужно наказать всех одинаково», т.к. они, прежде всего, противоречат общим принципам справедливости и гуманности.

Ситуации, предложенные в методике, были подобраны с учетом нескольких параметров. Во-первых, они отличались степенью тяжести проступка. От «тяжелых» – грабеж квартиры, до случайной потери тетради по предмету. Во-вторых, респондент был поставлен в ситуации, когда его близкие (или он сам) были виновниками или пострадавшими. В-третьих, в ситуациях присутствовало или отсутствовало намерение (мотив). В-четвертых, часть ситуаций могла иметь серьезные последствия проступка или не иметь при отсутствии намерения (например, халатность). И последнее, все ситуации, которые носили характер не тяжелых, с точки зрения закона, проступков в определенном сочетании параметров дублировались учебными ситуациями. Таким образом, мы можем проанализировать решения ситуаций подростками с позиции наказания в зависимости от влияния на них тех или иных параметров ситуаций. С этой целью был проведен факторный анализ сводной матрицы с частотами выборов принципов наказания в двух группах подростков.

В результате факторного анализа были выделены группы ситуаций, в которых меры наказания и процедуры наказания определялись похожим набором принципов. Они довольно точно описываются тремя факторами, условно названными: непреднамеренные (проступки, совершенные случайно, по неосторожности, по глупости), антисоциальные и асоциальные действия. К первым относятся непреднамеренные, случайные проступки по недоразумению, к ним присоединилась ситуация с машиной, которую угнал бывший друг. То есть наказание в упомянутой ситуации предлагается как за проступок, совершенный по глупости и недопониманию. Это и понятно для подростков с девиантным поведением.

Ко вторым относятся антисоциальные ситуации с выраженными нарушениями закона, к третьим асоциальные - мелкие проступки. Принципы и меры, лежащие в основе определения наказания в этих группах ситуаций, сильно отличаются. Следовательно, понимание справедливости наказания зависит от содержания ситуации.

Рассмотрим более подробно подобную матрицу для подростков с нормальным поведением. Они, согласно факторному анализу, распределились несколько иначе, чем у первой группы подростков.

Хотя первый фактор объединяет ситуации непредномеренные, но, в отличие от первой группы, к ней присоединились две как бы случайные ситуации, а именно «семья друзей выбросила на улицу собаку, которая портила мебель в доме» и «ваш близкий знакомый, не согласившись с решением судьи соревнований, высказал угрозы в его адрес». То есть наказание, которое заслуживают близкие знакомые, не может быть слишком строгим. Если случайная ситуация в первой группе была типичная для девиантных подростков и виновник не должен быть строго наказан, то для благополучных подростков выше приведенные ситуации также относятся к типичным и касаются их близких. Все ситуации, объединенные первым фактором, типичные для учащихся общеобразовательных школ.

Это хорошо сочетается с результатами корреляционного анализа. Коррелировались ранги, определенные для каждого принципа в зависимости от частоты их выбора детьми. В итоге обнаружились следующие корреляционные плеяды.

Второй фактор – материальный ущерб, объединил ситуации, связанные с материальными средствами или дорогими предметами. Третий фактор – моральный ущерб, где ситуации объединились по принципу скрытия, искажения, унижения.

В целом учащиеся обычной школы более логичны и последовательны в выборе наказания при оценке справедливости исхода ситуаций, наказание справедливое и строгое относится к ситуациям, где пострадавшие – близкие люди.

Исследования показывают, что выделяются группы принципов и мер наказания у подростков с нормальным поведением. Среди них группа из шести тесно взаимосвязанных принципов (беспристрастность, строгость, законность, соответствие мере вины, учет возраста и объективных обстоятельств, обстоятельства, повлиявшие на совершенные действия). Вторая, менее ярко выраженная группа -отсутствие необходимости в наказании, словесное порицание.

Корреляционных связей между принципами, которые наблюдаются у девиантных подростков, очень мало. Два принципа имеют положительную связь – это «виновник должен быть строго наказан» и «наказание должно определяться по закону» и две отрицательные связи с мерой «достаточно высказать словесное замечание». Еще одна независимая связь – это «нужно использовать любые возможности для наказания (в том числе прибегать к помощи посторонних людей)» и «наказание должно учитывать возможные последствия поступка». Слабые корреляционные связи у подростков с девиантным поведением говорят о том, что у них нет осмысленной четкой картины связи законов с общечеловеческими принципами, принятыми в нашей культуре. Закон для них это то, что придумали взрослые дяди и тети, который необходимо соблюдать потому, что так положено. Кто его не соблюдает, будет строго наказан.

Таким образом, в ходе исследования были получены достаточно полные данные, свидетельствующие о существовании у подростков различных представлений о сущности справедливости наказания. Различные стороны понятия «справедливость» у детей с девиантным поведением концентрируются на нормативном аспекте. Они чаще, чем дети с нормальным поведением, ориентируются на наказание и вознаграждение. Можно предположить, что чаще всего они действуют исходя из этих факторов, а не из других мотивов. Примечательно то, что дети с девиантным поведением не отметили такие важные понятия, как равенство, истина, ответственность. Наверное, эти понятия для них не актуальны, хотя они играют важную роль в жизни человека. Подходя с позиций морального развития, можно видеть, что подростки с девиантным поведением находятся на более низком уровне развития морали и нравственности по сравнению с подростками в норме.

В процессе реабилитации и коррекции личности подростков с девиантным поведением необходимо ориентироваться на ценностные представления подростков с нормальным поведением. Их представления отражают степень усвоения морали и нравственности подросткового возраста для данной (конкретной) культурно-исторической общности людей и могут служить ориентиром или возрастной нормой .

Мораль как форма общественного сознания рождается в системе конкретно-исторических общественных отношений, является их духовным продуктом, суммой правил, требований, норм, регулирующих взаимодействия между людьми, их отношение к вещам и явлениям реального мира. Мораль, опираясь на силу общественного мнения, использует духовное поощрение, понуждение, побуждение, осуждение, воздействует на сознание людей, воспитывает их в духе принятых в обществе норм, правил, традиций. Нравственность конкретного человека есть освоенная, внутренне принятая общественная мораль, регулирующая его индивидуальное поведение, опирающаяся на мировоззренческие убеждения и чувство совести, в основании которой лежат представления и о справедливости.

Успех нравственного развития детей во многом зависит от характера субъективного нравственного пространства, в котором они живут. В него входят отношения и общение в коллективе, семье, на улице с товарищами и друзьями, родителями, учителями, отношение к себе, к природе, к внешнему миру, труду, образу жизни, к общественным требованиям.

Таким образом, основополагающими принципами реализации технологии профилактики девиантного поведения в условиях специальной школы средствами социокультурной деятельности являются принципы гуманизации всей жизнедеятельности детей, коллектива школы и межличностных отношений; принципы демократизации; природосообразности, инновационной деятельности; принципы педагогизации жизненного пространства, неповторимости, самооценности и уникальности личности каждого ребенка; принцип саморазвития личности воспитанника, успешности в обучении и развитии своего творческого потенциала.

3.3.Организация учебно-воспитательного процесса

Учебный процесс должен иметь гибкое строение. Необходимо воссоединить, взаимосвязать, создать условия для взаимопроникоповения учебного и воспитательного процессов, обеспечить превращение учения в форму жизнедеятельности учащихся. Необходимо решать проблему индивидуализации обучения через ориентацию учебно-воспитательного процесса на сформированность детей, их познавательный интерес, готовность к восприятию различной информации, выполнению различных учебных видов деятельности. В связи с этим необходимо ответить на следующие вопросы:

- как адаптировать учебную нагрузку к индивидуальным функциональным возможностям учащихся?

- как обучать воспитанников, имеющих пробелы в знаниях, и не только подготовить их к усвоению госстандарта, но и научить выполнять дополнительные задания, для обучения по ускоренному курсу?

- как интегрировать усилия всех педагогов школы (учителей, воспитателей, мастеров ПО, социальных педагогов, психологов) в решении вопросов комплексной реабилитации воспитанников?

- как правильно организовать учебный процесс с учащимися данной категории?

- какие знания, умения и навыки, ключевые понятия взять за основу при изучении учебного курса?

Методы, используемые педагогами в работе с воспитанниками в ходе образовательного процесса в школе, должны быть ориентированы на:

• самопознание и саморазвитие учащихся;

• развитие у учеников самостоятельности и ответственности за свои успехи и неудачи;

• формирование самостоятельной оценочной деятельности учащихся;

• поощрение усилий воспитанников, направленных на достижение результатов в различных видах деятельности;

• развитие у учащихся волевых качеств путем их включения в достаточно сложную и вместе с тем посильную работу.

Это предполагает переход от информационно-объяснительной образовательной технологии к технологиям личностно-ориентированного обучения. Развитие у воспитанников установок на достижение успеха предусматривает приобретение ими в стенах школы опыта совместной деятельности по достижению различного рода образовательных целей. Этому должна способствовать вариативность, позволяющая учесть потребности, интересы, склонности, способности и возможности учащихся. В результате этого будут созданы условия для: обогащения жизненного опыта всех участников процесса обучения и воспитания; самопознания учащихся, более четкого понимания ими своих достоинств и ограничений; овладения воспитанниками опытом совместного решения проблем.

Развитие школы немыслимо, если сами педагоги не ориентируются на достижение высоких личных, профессиональных и иных достижений. Учитель, ориентированный на достижения, является примером для учеников и доказательством состоятельности методов его работы.

По состоянию на 2011 год, в РСОШ прошли реабилитацию 162 воспитанника.

География воспитанников, находящихся в школе, разнообразна: 53 воспитанника из Казани (62%), из других районов РТ – 33 человека (38%).

По Казани – Авиастроительный район (8 человек), Вахитовский район (3), Кировский район (8), Московский район (6), Ново-Савиновский район (9), Приволжский район (3), Советский район (16).

По районам Республики Татарстан – Агрызский (2 человека), Альметьевский (2), Бугульминский (3), Елабужский (1), Заинский (3), Зеленодольский

(8), Лениногорский (2), Менделеевский (1), Набережные Челны (5), Нижнекамский (1), Новошешминский (1), Нурлатский (1), Чистопольский (1).

Таблица 25

Количество прибывших и выбывших по годам

Год	Прибыло	Выбыло
2002	12	0
2003	32	7
2004	36	19
2005	27	21
2006	24	26
2007	19	23
2008	20	25
2009	43	16
2010	18	11
Итого	231	148

Преобладающий возраст детей – 14-15 лет.

Таблица 26

Сравнительная статистика правонарушений, за которые подростки были направлены в РСОШ (в количестве и процентах)

	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Всего прибыло, из них:	27	24	19	20	43	25
158 УК РФ (Кража)	13-48%	12-50%	7-37%	7-35%	11-25%	6-24%
161 УК РФ (Грабеж)	3-11	3-12	5-26	5-25	7-17	5-20
163 УК РФ (Вымогательство)	4-14		3-16			2-8
213 УК РФ (Хулиганство)	1-4					
132 УК РФ (Насильственные действия сексуального характера)	1-4				3-8	
105 УК РФ (Убийство)	1-4	1-4	1-5		1-2	
244 УК РФ (Надругательство над телами умерших и местами их захоронения)					1-2	
116 УК РФ (Побои)	3-11	5-21	3-16	6-30	14-34	5-27
159 УК РФ (Мошенничество)		3-13			1-2	1-4
111 УК РФ (Нанесение тяжких телесных повреждений)	1-4				1-2	
119 УК РФ (Угроза убийством или причинением тяжкого вреда здоровью)				1-5	1-2	1-4
115 УК РФ (Умышленное причинение легкого вреда здоровью)				1-5	2-4	1-5
175 УК РФ (Приобретение и сбыт имущества, заведомо добытого преступным путем)					1-2	
139 УК РФ (Нарушение неприкосновенности жилища)						1-5
112 УК РФ (Умышленное причинение средней тяжести вреда здоровью)						1-5
162 УК РФ (Разбой)						1-5
168 УК РФ (Уничтожение или повреждение имущества по неосторожности)						1-5

Педагогический коллектив школы создает на занятиях атмосферу эмпатии (расположения и любви).

В среднем 10-12 воспитанников в год (по личному заявлению) продлевают срок реабилитации в РСОШ. При этом 4-5 воспитанников заканчивают срок реабилитации досрочно.

Совершенствование профессионального роста педагогов достигается за счет непрерывного и систематического повышения их профессионального уровня, которое представляет собой:

• оказание практической помощи педагогам в вопросах совершенствования теоретических знаний и повышения педагогического мастерства со стороны методической службы РСОШ, республиканской системы повышения квалификации;

• изучение, обобщение и внедрение в практику передового педагогического опыта, прежде всего, связанного со способами взаимодействия с учащимися, реализацией проектных методик, овладением новым содержанием образования;

• овладение новыми формами, методами и приемами обучения и воспитания детей;

• совершенствование уроков и других форм учебной и воспитательной деятельности.

Кроме традиционных методических объединений и временных творческих групп, в школе созданы профессионально-педагогические объединения, в которые входят учителя с близким уровнем профессионального развития и схожими профессиональными затруднениями. Необходимым условием профессионального роста учителей стало овладение ими информационными технологиями на функциональном уровне.

Роль педагога школы – выстроить вместе с воспитанником, зная его возможности, его стартовый уровень, зону ближайшего развития, его личностную образовательную траекторию, учебно-познавательную деятельность; обеспечить преемственность между всеми ступенями обучения на уровне методологии, содержания и методики, психологической комфортности, предполагающей снятие всех стрессообразующих факторов учебного процесса, создание и в школе, и на уроке атмосферы, расковывающей детей; качество обученности ребенка; максимальный ориентир на творческое начало в учебной деятельности школьника, приобретение им собственного опыта творческой деятельности.

Пояснительная записка к учебному плану Республиканской специальной общеобразовательной школы для детей и подростков с девиантным поведением закрытого типа г. Казани

С 2006-2007 учебного года школа работает по учебному плану, разработанному на основе базисного учебного плана, утвержденного в 2003 году Министерством образования Республики Татарстан, руководствуясь поясни-

тельной запиской к БУП МО РТ об учебных планах и организации УВП (№ 772/26-5 от 20.05.2003).

Максимальная нагрузка обучающихся соответствует нормативам, обозначенным БУП применительно к 6-дневному режиму работы в 4-9 классах. Обучение ведется на русском языке.

Уровень реализации программ начального и основного образования опирается на примерные программы по предметам федерального и национально-регионального компонентов, разработанные на основе обязательных минимумов содержания образования (уровень А, традиционный).

На изучение русского языка и литературы из общеобразовательной вариативной части добавлено следующее количество часов:

Таблица 27

Класс	Кол-во часов из общеобразовательной части	На какой предмет
9	Обязательные занятия по выбору 1	русский язык 1

На изучение английского языка из общеобразовательной вариативной части добавлено следующее количество часов:

Таблица 28

Класс	Кол-во часов из общеобразовательной части	На какой предмет
8	Обязательные занятия по выбору 1	английский язык 1

Таким образом, часы в области «Филология» на русский язык и литературу распределены следующим образом:

Таблица 29

Класс	4	5	6а	6б	7	8	9
Количество часов	8	8	7	7	7	6	6
Русский язык	4	5	4	4	4	4	3
Русская литература	4	3	3	3	3	2	3

На татарский язык и татарскую литературу дается следующее количество часов:

Таблица 30

Класс	4	5	6а	6б	7	8	9
Количество часов	5	5	5	5	5	5	4
Татарский язык	4	4	4	4	4	4	2
Татарская литература	1	1	1	1	1	1	2

Из общеобразовательной области «Математика» вариативная часть распределена следующим образом:

Таблица 31

Класс	Кол-во часов из вариативной части	Предмет	Часы в неделю	Примечание
4	1	математика	1	Обязательные занятия по выбору
5	1	математика	1	-//-
6а	1	математика	1	-//-
6б	1	математика	1	-//-

7	1	математика	1	-//-
8	1	математика	1	-//-
9	1	математика	1	-//-

Таким образом, суммарное количество часов складывается следующим образом:

Таблица 32

Класс	4	5	6а	6б	7	8	9
Математика	6	6	6	6	6	6	6

Из общеобразовательной области «Обществознание» количество часов распределено следующим образом:

Таблица 33

Класс	Кол-во часов	История	История Татарстана	Граждановедение	Обществознание (право)
4	1	-	-	1	-
5	2+2	2	-	2	-
6а	2+2	2	-	-	2
6б	2+2	2	-	-	2
7	2+2	2	-	-	2
8	2+2	2	-	-	2
9	2+2+1	2	1	-	2

Согласно пояснению к изучению истории и обществознания в учреждениях РТ, в основной школе количество часов на предмет в 8 классе распределяется следующим образом:

Таблица 34

Кол-во часов	Кол-во на предмет	Предмет
4	24	История нового времени XIX век.
2+2	34	История России XIX век.
	10	История Татарстана XIX век.
	68	Обществознание (право).

Согласно пояснению к изучению истории и обществознания в учреждениях РТ, в основной школе количество часов на предмет в 9 классе распределяется следующим образом:

Таблица 35

Кол-во часов	Кол-во на предмет	Предмет
5	34	Всеобщая история.
3+2	34	История России XX век.
	34	История Татарстана XIX век.
	68	Обществознание (право)

Учебный план РСОШ

Таблица 36

Образовательные области	№ п/п	Учебные предметы	Количество часов в неделю						
			4	**5**	**6а**	**6б**	**7**	**8**	**9**
Филология	1	Русский язык	4	5	4	4	4	4	3
	2	Русская литература	4	3	3	3	3	2	3

	3	Татарский язык	4	4	4	4	4	4	2
	4	Татарская литература	1	1	1	1	1	1	2
	5	Иностранный язык		1	1	1	2	2	2
Математика	6	Математика	6	6	6	6	6	6	6
Обществознание	7	Всеобщая история и история России		2	2	2	2	2	2
	8	История РТ							1
	9	Обществознание, право	1	2	2	2	2	2	2
Естествознание	10	Окружающий мир	1	2					
	11	Биология			2	2	2	2	2
	12	Физика					2	2	2
	13	Химия						2	2
	14	География			2	2	2	2	2
Физическая культура	15	Физическая культура	2	2	2	2	2	2	2
	16	ОБЖ	1	1	1	1	1	1	1
Технология	17	ИЗО		1	1	1			
Спортивно-оздоровительные занятия			1	1	1	1	1	1	1
Максимальный объем учебной нагрузки			25	31	32	32	34	35	35

Программное и учебно-методическое обеспечение учебного года

Начальная и основная школа работают по традиционным программам общеобразовательных школ, рекомендованным МОиН РФ, РТ адаптированным учителями-предметниками в пределах установленных часов учебного плана.

Работая по учебникам массовой школы, учителя в обязательном порядке привлекают разнообразные дополнительные пособия (вкладыши, дидактический материал, рабочие тетради и т.д.).

Таблица 37

№ п/п	Наименование дисциплин, входящих в заявленную образовательную программу	Автор, название, место издания, издательство, год издания учебной литературы, вид и характеристика иных информационных ресурсов
1	2	4
1	Математика – 4 класс	Моро М.И. и др. Математика. 4 кл. М.: Просвещение, 1999
2	Математика – 5 класс	Виленкин Н.Я. и др. Математика. 5 кл. М.: Мнемозина, 2005
3	Математика – 6 класс	Виленкин Н.Я. и др. Математика. 6 кл. М.: Мнемозина, 1997
4	Алгебра – 7 класс	Макарычев Ю.Н. и др. Алгебра. 7 кл. М.: Просвещение, 2004
5	Алгебра – 8 класс	Макарычев Ю.Н. и др. Алгебра. 8 кл. М.: Просвещение, 2001
6	Алгебра – 9 класс	Макарычев Ю.Н. и др. Алгебра. 9 кл. М.: Просвещение, 2002
7	Геометрия – 7– 9 класс	Атанасян Л.С. Геометрия. 7-9 кл. М.: Просвещение, 2002

8	Русский язык – 4 класс	Матвеева А.Н., Рождественский Н.С. Русский язык. 4 кл. М.: Просвещение, 1999
9	Русский язык – 5 класс	Ладыженская Т.А., Баранов М.Т. Русский язык. 5 кл. М.: Просвещение, 2000
10	Русский язык – 6 класс	Баранов М.Т. и др. Русский язык. 6 кл. М.: Просвещение, 2000
11	Русский язык – 7 класс	Баранов М.Т. и др. Русский язык. 7 кл. М.: Просвещение, 1999
12	Русский язык – 8 класс	Разумовская М.М. и др. Русский язык. 8 кл. М.: Дрофа, 2002
13	Русский язык – 9 класс	Разумовская М.М. и др. Русский язык. 9 кл. М.: Дрофа, 2003
14	Родная речь – 4 класс	Голованова М.В. и др. Родная речь. Ч. 1, 2. 4 кл. М.: Просвещение, 2000
15	Литература – 5 класс	Курдюмова Т.Ф. и др. Литература. Ч. 1, 2. 5 кл. М.: Просвещение, 1996
16	Литература – 6 класс	Полухина В.П. Литература. Ч. 1, 2. 6 кл. М.: Просвещение, 1996
17	Литература – 7 класс	Коровина В.Я. и др. Литература. Ч. 1, 2. 7 кл. М.: Просвещение, 2003
18	Литература – 8 класс	Под ред. Беленького Г.И. Литература. Ч. 1, 2. 8 кл. М.: Просвещение, 2003
19	Литература – 9 класс	Курдюмова Т.Ф. и др. Литература. 9 кл. М.: Просвещение, 1996
20	Татарский язык – 4 класс	Хайдарова Р.З. Татарский язык. Ч. 2. 4 кл. Казань: Магариф, 2005
21	Татарский язык – 5 класс	Нуриева А.Х. Татарский язык. 5 кл. Казань: Магариф, 2001
22	Татарский язык – 6 класс	Асадуллин А.Ш. Татарский язык. 6 кл. Казань: Магариф, 2001
23	Татарский язык – 7 класс	Сафиуллина Ф.С. Татарский язык. 7 кл. Казань: Магариф, 2001
24	Татарский язык – 8 класс	Сафиуллина Ф.С. Татарский язык. 8 кл. Казань: Магариф, 2002
25	Татарский язык – 9 класс	Сафиуллина Ф.С. Татарский язык. 9 кл. Казань: Магариф, 2002
26	Физика – 7 класс	Пёрышкин А.В. Физика. 7 кл. М: Дрофа, 2002
27	Физика – 8 класс	Пёрышкин А.В. Физика. 8 кл. М.: Просвещение, 1998
28	Физика – 9 класс	Шахмаев С.Н. и др. Физика. 9 кл. М.: Просвещение, 1998
29	Химия – 8 класс	Минченков Е.Е. и др. Химия. 8 кл. М.: Школьная пресса, 2003
30	Химия – 9 класс	Минченков Е.Е. и др. Химия. 9 кл. М.: Школьная пресса, 2002
31	Природоведение – 4 класс	Плешаков А.А. Природоведение. 4 кл. М.: Просвещение, 2000
32	Природоведение – 5 класс	Плешаков А.А., Сонин Н.И. Природоведение. 5 кл. М.: Просвещение, 2005
33	Биология – 6 класс	Пасечник В.В. Биология. Бактерии, грибы, растения. 6 кл. М.: Дрофа, 2002

34	Биология – 7 класс	Латюшин В.В., Шапкин В.А. Биология. Животные. 7 кл. М.: Дрофа, 2002
35	Биология – 8 класс	Колесов Д.В., Маш Р.Д., Беляев И.Н. Биология. Человек. М.: Дрофа, 2003
36	Биология – 9 класс	Мамонтов С.Г. и др. Биология. Общие закономерности. М.: Дрофа, 2003
37	География – 6 класс	Герасимова Т.П. Начальный курс географии. 6кл. М.: Дрофа, 2002
38	География – 7 класс	Коринская В.А., Душина И.В., Щенев В.А. География материков и океанов. 7 кл. М.: Дрофа, 2003
39	География – 8 класс	Баринова И.И. География России. Природа. 8кл. М.: Дрофа, 2001
40	География – 9 класс	Дронов В.П. и др. География России. Хозяйство и геогр. р-ны 9 кл. М: Дрофа, 2001
41	История – 5 класс	Вигасин А.А. и др. История Древнего мира. 5кл. М.: Просвещение, 1999
42	История – 6 класс	Агибалова Е.В., Донской Г.И. История средних веков. 6 кл. М.: Просвещение, 2001
43	История России – 6 класс	Преображенский А.А. История России с древн. времён по XVI в. 6 кл. М.: Просвещение, 2002
44	История – 7 класс	Юдовская А.Я. и др. Новая история. 1500-1800 7 кл. М.: Просвещение, 2002
45	История России – 7 класс	Пчёлов Е.В. История России. 16-18 вв. 7 кл. М.: Русское слово, 2003
46	История – 8 класс	Юдовская А.Я. и др. Новая история. 1800-1918 8 кл. М.: Просвещение, 2002
47	История – 9 класс	Кредер А.А. Новейшая история. XX век. 9 кл. М.: ЦГО, 1996
48	История России – 9 класс	Данилов А.А., Косулина Л.Г. История России. XX век. М.: Просвещение, 2002
49	История Татарстана – 6 класс	Хузин Ф.Ш., Пискарёв В.И. История Татарстана с древ. времён до середины XVI в. Казань: ТаРИХ. 2004
50	История Татарстана – 8	Пискарёв В.И. История Татарстана. XIX в. Казань: ТаРИХ, 2005
51	ОБЖ - 5 класс	Смирнов А.Т. и др. ОБЖ. 5 кл. М.: АСТ, 2001
52	ОБЖ - 6 класс	Смирнов А.Т. и др. ОБЖ. 6 кл. М.: АСТ, 2001
53	ОБЖ - 7 класс	Смирнов А.Т. и др. ОБЖ. 7 кл. М.: АСТ, 1996
54	ОБЖ - 8 класс	Смирнов А.Т. и др. ОБЖ. 8 кл. М.: АСТ, 1998
55	ОБЖ - 9 класс	Смирнов А.Т. и др. ОБЖ. 9 кл. М.: АСТ, 2003
56	Граждановедение - 5 класс	Соколов и др. Граждановедение. 5 кл. М.: НВЦ «Гражданин». 2003
57	Граждановедение - 6 класс	Соколов и др. Граждановедение. 6 кл. М.: НВЦ «Гражданин». 2003
58	Граждановедение - 7 класс	Соколов и др. Граждановедение. 7 кл. М.: НВЦ «Гражданин». 2003
59	Граждановедение - 8 класс	Соколов и др. Граждановедение. 8 кл. М.: НВЦ «Гражданин», 2003
60	Граждановедение - 9 класс	Соколов и др. Граждановедение. 9 кл. М.: НВЦ «Гражданин», 2003

61	Обществознание - 9 класс	Кравченко А.И., Певцова Е.А. Обществознание. М.: Русское слово, 2003
62	Черчение – 7-8 класс	Ботвинников А.Д. и др. Черчение. 7-8 кл. М.: АСТ, 2003
63	Английский язык – 5 класс	Клементьева Т.Б., Монк Б. Happy English. 5-6 кл. М.: Просвещение, 1996
64	Английский язык – 6 класс	Верещагина И.Н. Англ. язык. 2-й год обучения. М.: Просвещение, 2005
65	Английский язык – 7 класс	Верещагина И.Н. Англ. язык. 3-й год обучения. М.: Просвещение, 2002
66	Английский язык – 8 класс	Верещагина И.Н. Англ. язык. 4-й год обучения. М.: Просвещение, 2002
67	Английский язык – 9 класс	Верещагина И.Н. Англ. язык. 5-й год обучения. М.: Просвещение, 2002

Укрепление и сохранение здоровья воспитанников

Основными задачами лечебно-оздоровительной работы в школе являются:

- укрепление физического и психоневрологического здоровья воспитанников, развитие индивидуальных резервных возможностей организма;
- создание оптимального лечебно-оздоровительного режима: соблюдение норм предельно допустимой нагрузки, проведение «Дней здоровья»;
- соблюдение санитарно-гигиенических норм и режима рационального питания с применением рекомендаций по меню, выполнением требований к расписанию занятий и режиму дня учреждения;
- развитие навыков гигиены и здорового образа жизни;
- формирование ценностной ориентации на здоровый образ жизни;
- коррекция отклонений в физическом развитии, развитие физических способностей, повышение выносливости организма.

Исходя из задач, в организации лечебно-оздоровительной работы должны присутствовать следующие виды деятельности: лечение, профилактика, гигиеническое воспитание, формирование ценностей здорового образа жизни.

Необходимо использовать следующие формы работы:

- мониторинг здоровья воспитанников;
- интерактивные занятия и беседы по гигиеническому воспитанию, профилактике травматизма, навыкам первой медицинской помощи, культуре здоровья;
- индивидуально ориентированные программы оздоровления и реабилитации воспитанников с использованием методов физиотерапии, ароматерапии, закаливания, фитотерапии и т.д.;
- постоянное наблюдение воспитанников медицинским персоналом, оказание всех видов медицинской помощи.

Физическая культура имеет большие возможности для коррекции и совершенствования моторики. Большое число физических упражнений и вариативность их выполнения позволяют производить отбор целесообразных сочетаний для каждого отдельного случая. Это и обусловливает преимуще-

ство средств физического воспитания перед восстановительной трудотерапией.

В 2007 году в Республиканская специальная общеобразовательная школа участвовала в смотре-конкурсе на лучшую постановку массовой физкультурно-спортивной работы, объявленном Федеральным агентством по физической культуре и спорту, и получила диплом победителя**.**

Воспитанники школы – дети и подростки, не получившие заботы и любви родителей, с глубокими нарушениями эмоциональной и волевой сферы, с повышенной тревожностью, с нарушенной самооценкой (чаще завышенной), снижением творческого потенциала, без элементарных трудовых навыков, с выраженной в разной степени социальной дезадаптацией, а также безразличные к своей дальнейшей судьбе, без каких-либо интересов и увлечений, склонные к праздности и лени. Главными целями программы «Здоровье и спорт» являлись создание правовых, экономических и организационных основ занятий подростков физической культурой и спортом; формирование у них мотивации к ведению здорового образа жизни и укреплению их здоровья; развитие эффективной системы непрерывного образования и развития личности; профилактика и предупреждение правонарушений, наркомании и алкоголизма, профилактика негативных и противоправных явлений в детской и подростковой среде.

Потребность образовательной среды в представленном опыте работы

Чтобы сломать ложные ценности криминальных понятий и норм поведения, коллектив школы поставил для себя задачу – изменить эти стереотипы и жизнь «по понятиям». Через коллективные виды спорта: футбол, хоккей, баскетбол, проведение многодневных туристических походов, сплавов по малым рекам Татарстана и Марий Эл, организацию спортивных праздников «Старты Надежд», «День Нептуна», «Сабантуй» - мы проводим процесс ресоциализации воспитанников, находящихся в спецшколе.

За короткое время воспитанники закрытой специальной школы стали победителями и призёрами районных, городских, республиканских и всероссийских соревнований по футболу «Кожаный мяч», по хоккейному турниру «Золотая шайба», по флорболу, баскетболу, дзюдо, боксу. Воспитанники заняли 1 место в республиканской Спартакиаде подростковых клубов по военно-прикладным видам спорта (младшая возрастная группа), 1 место в соревнованиях по военно-спортивному многоборью «Допризывник» в Московском райне г. Казани. Наши воспитанники являются активными болельщиками соревнований с участием различных команд РТ. Выезжая на футбольные матчи с участием футбольной команды «Рубин», хоккейной команды «Ак Барс», баскетбольной команды «Уникс», волейбольной команды «Динамо-Таттрансгаз» и соревнования по хоккею на траве, не допустили ни одного самовольного ухода и нарушения общественного порядка.

Для воспитанников Республиканской специальной общеобразовательной школы был организован ряд соревнований, как внутри школы, так и вне школы: по мини-футболу, футболу, дзюдо, волейболу, баскетболу, лыжам

(наши воспитанники участвовали в соревнованиях «Лыжня России»), боксу, атлетической гимнастике, фестиваль «Весёлые старты», «День бегуна», спортивные игры, «Спортивный смеходром», где не раз занимали призовые места. Обучаясь в картинг-клубе «Форсаж», ребята участвовали в гонках на картах.

В целях *патриотического воспитания* подростков были организованы и проведены акции, направленные на популяризацию службы в армии: «В армии служить почётно», военно-спортивная игра «Зарница». Эта работа проводилась совместно с бойцами полка специального назначения №26 МВД (краповые береты) и военным оркестром суворовского училища.

Патриотизм, высокая гражданственность – результат нравственного, идейно-политического, эстетического, трудового и физического воспитания, то есть единой системы педагогических мер. Воспитание патриотизма – дело творческое, живое, оно не терпит равнодушия.

Как бы совершенны ни были программы обучения, они не заменят силу убеждения, проникновенность, идущие от преподавателя, воспитателя, свежие, нестандартные формы работы.

Творчески воплощают возможности учебных программ преподаватели и воспитатели уроками внеклассного чтения, беседами о мотивах высоконравственных поступков и подвигов советских людей и людей нашего времени (примерные темы: «Горжусь, что я россиянин», «Мой родной город - Казань», «Наш край в годы войны», «О Мусе Джалиле» и др.). Творческие работы дают учащимся хорошую морально-политическую закалку: вырабатывают устойчивый интерес к событиям в современном мире, правильное отношение к ним (например, дети писали письма солдату Сычеву и его матери, выражая свою поддержку и сочувствие в тяжелой для них жизненной ситуации: из-за неуставных отношений солдат получил травму во время службы в армии).

Взаимосвязь физического воспитания с эстетическим

Занятия физическими упражнениями создают благоприятные условия для эстетического воспитания. В процессе занятий формируется красивая осанка, осуществляется гармоничное развитие форм телосложения, воспитывается понимание простоты и изящества движений. Все это помогает воспитанию эстетических чувств, вкусов, представлений, способствует проявлению положительных эмоций, жизнерадостности, оптимизма.

Связь физического и эстетического воспитания основана на единстве их цели – формировании человека, а физическое совершенство составляет часть эстетического материала.

Результативность:

1. Профилактика заболеваний, укрепление и сохранение физического и психического здоровья подрастающего поколения.

2. Повышение занятости детей и подростков, профилактика правонарушений среди подростков, рост числа реально занимающихся физической культурой и спортом, подготовка достойного спортивного резерва, обеспечение успешного выступления на соревнованиях.

Итоги:

- количество детей, подростков, привлеченных к регулярным занятиям физической культурой и спортом - все воспитанники школы - 75 человек (100%);

- количество секций (групп) по видам спорта и количество занимающихся в них - футбол, мини-футбол, флорбол, хоккей, дзюдо, волейбол, баскетбол, лыжные гонки, атлетическая гимнастика, бокс, брейк-данс, юный турист – всего 12;

- привлечение к занятиям физической культурой и спортом подростков, относящихся к особым социальным группам (состоящих на учете в инспекции по делам несовершеннолетних, детей-сирот, детей из неполных и малообеспеченных семей) – 75 воспитанников (100% детей);

- наличие и состояние физкультурно-оздоровительной материальной базы, обеспечение спортивным инвентарем и оборудованием - спортивный зал, лыжная база, автокласс, два оборудованных тренажерных зала, футбольное поле, две хоккейные коробки (большая стандартная и малая на территории РСОШ), волейбольная и баскетбольная площадки, восстановительный центр (сауна), комната релаксации, медпункт;

- использование новых и нетрадиционных форм физкультурно-оздоровительной работы - игры, беседы, встречи и общение в неформальной обстановке со знаменитыми спортсменами; совместные тренировки с бойцами полка специального назначения; совместная работа сотрудников РСОШ и воспитанников по созданию и содержанию спортивных площадок, совместные тренинги с центром социальной помощи «Сердэш» - однодневные походы на берег озера с проведением психологических и спортивных занятий; сплавы, участие в туристических слетах, шефская помощь детскому саду для детей с задержкой психического развития в содержании и благоустройстве детской спортивной площадки; международный матч по футболу: сборная «Татарстан (воспитанники и сотрудники РСОШ)» и сборная Европы (команда волонтёров, работающих в формате Международного молодежного обмена, за организацию и проведение проекта «Мир без границ» из Англии, Дании и России);

- количество проведенных в течение 2008-2009уч.года массовых физкультурно-спортивных мероприятий - 52 мероприятия в рамках школы и 35 выездных мероприятий районного, городского, республиканского, всероссийского и международного уровней;

- результаты участия в республиканских, краевых, областных, окружных, районных, городских физкультурно-спортивных мероприятиях:

* 1 диплом международного уровня по борьбе дзюдо;

* 5 дипломов всероссийского уровня (по дзюдо, мини-футболу, регби, за лучшую постановку спортивно-массовой работы, в автогонках «Ока-мастер»);

* 3 командных диплома городского уровня (по футболу, хоккею, атлетической гимнастике);

* 3 диплома городского уровня в личном первенстве по дзюдо;

∗ 4 командных диплома районного уровня (футбол, флорбол, хоккей, силовое троеборье) и 6 дипломов районного уровня в личном первенстве по дзюдо.

Программа развития и воспитания в школе

Ничто так сильно не определяет поведение подростков, как их социальный интеллект.

Социальный интеллект – интегральная интеллектуальная способность, которая позволяет понимать окружающих, проникать в мотивацию поведения и распознавать сущностные черты их личности. Социальный интеллект обеспечивает успешность социальной адаптации, объединения и регулирования познавательных процессов, коммуникативных взаимодействий личности с окружающими социальными объектами. К процессам, составляющим социальный интеллект, относятся социальная чувствительность, социальная перцепция, социальная память и социальное мышление. Таким образом, социальный интеллект влияет на процесс социализации, что, в свою очередь, оказывает влияние на социальное и, как следствие, профессиональное самоопределение подростков.

Девиантное поведение можно расценивать как комплекс личностных нарушений, возникающих по всевозможным причинам. Разнообразие факторов, ведущих к реализации антисоциального поведения, даёт определённую индивидуальную картину. На сегодняшний день существует множество классификаций девиантного поведения. В частности, к нему относят внешнюю или внутреннюю, явную или скрытую агрессию, делинквентное (противозаконное) поведение, криминальное поведение, зависимое – аддиктивное поведение (объектами зависимости могут быть психоактивные вещества, такие, как алкоголь и наркотики, пища, игры, секс, религия и религиозные культы).

За редким исключением, наиболее ранний период проявления девиантного поведения в полной мере в индивидуальном развитии – это подростковый возраст. Во-первых, возможности подростка сильно возрастают в связи с его биологическим ростом и развитием. Во-вторых, этот возрастной промежуток характеризуется появлением нового, более высокого по сравнению с предыдущим, уровня самосознания, активным стремлением к самоопределению. Желания «попробовать всё» и «найти себя» подросток может реализовывать в любых условиях, независимо от того, как общество оценивает выбранную им среду. В этот возрастной период формируются ценности и идеалы, и поэтому социальная среда способна наиболее сильно повлиять на их содержание. Образ жизни подростка искажают неблагоприятные биологические, психологические, семейные и другие социально-психологические факторы. Разные авторы выделяют типы неблагополучных семей, воспитательных ситуаций, родительских отношений, при которых у детей появляются отклонения в поведении. При этом возникает нарушение эмоциональных отношений с окружающими людьми, подросток попадает под влияние группы сверстников, в которой ему прививаются социально нежелательные потребности и интересы, он вовлекается в аморальный образ жизни.

С.В.Быков даёт описание черт, присущих асоциально направленным

подросткам, таких, как:

– утрата ощущения допустимого и недопустимого, которая ведёт к непредсказуемым событиям;

– установка на немедленное удовлетворение потребностей и желаний;

– пассивная защита от трудностей, стремление переложить ответственность на других;

– пренебрежительное отношение к учёбе;

– отсутствие индивидуальных увлечений, несмотря на большое количество «лишнего» времени;

– поиск новых «острых ощущений»;

– отсутствие стремления к успеху в профессиональной деятельности;

– негативизм;

– высокий или повышенный уровень физической и вербальной агрессии;

– эмоциональная неуравновешенность;

– тщеславие;

– нечувствительность к страданиям других людей;

– демонстрация собственного пренебрежения к нормам общественного поведения;

– бродяжничество, побеги из дома;

– половая распущенность;

– стремление к созданию конфликтных ситуаций, споров;

– привычка к присвоению того, что «плохо лежит» или того, что можно безнаказанно отнять у слабого.

Очевидно, что большинство данных характеристик было получено путём анализа поведения подростков. Вопрос о том, каковы внутренние причины этого поведения, остаётся открытым. Рассмотрим результаты исследований, проведённых на настоящее время по данной проблеме.

Т.Н.Курбатова выделила как наиболее характерные для подростков качества: тревожность, агрессивность, измененные ценностные ориентации, перемены в самосознании. Вероятно, высокий уровень тревожности и агрессивности подростков связан с преобладанием мотивации избегания наказания, а также со сформированным у них образом «лёгкого заработка» в виде воровства. Трудно не заметить, что приоритетные ценности правонарушителей – независимость, смелость и физическая сила – выступают как средство достижения их целей. Что касается самосознания, подростки чётко представляют, кто они такие и не боятся признаться себе в собственных недостатках; они более адаптивны, чем их сверстники.

С.В.Быков предположил, что у девиантных подростков ниже уровень субъективного контроля над своим поведением и что среди них преобладает экстернальный (внешний) локус контроля. Однако его гипотеза подтвердилась не полностью: оказалось, что девиантное поведение больше связано с «уровнем социальной зрелости, социальной ответственности, теми личностными образованиями, которые в структуре личности относятся к её направ-

ленности», чем с критерием интернальности-экстернальности локуса контроля. Значимые различия по параметру саморегуляции были выявлены С.В.Быковым лишь в сфере межличностных отношений: у асоциальных подростков присутствует экстернальная ориентация в общении.

Основную криминальную “нагрузку” несёт компонент, связанный с нравственным контролем. Именно деформации и искривление этого компонента структуры личности приводят к преступному поведению, а не корысть, зависть, месть, недовольство, обида и озлобленность.

Таким образом, высока вероятность того, что девиантный подросток, попав в ситуацию выбора (в том числе и морального), будет ориентироваться на отличные от общественных норм понятия, привитые ему асоциальной коммуникативной средой. Это даёт полную непредсказуемость его поведения, так как неизвестно, какие именно представления управляют его действиями на данный момент.

По нашему мнению, адекватный моральный выбор поддерживается спектром способностей, отвечающих за восприятие, идентификацию, правильную интерпретацию и оценку подростком социальных явлений. Исходя из вышесказанного, все эти способности могут быть отнесены к категории социального интеллекта. Мы считаем, что правомерно также причислить к этой группе уровень морального развития и нравственный контроль личности.

Нужно заметить, что подростков с девиантным поведением характеризует сниженное интеллектуальное развитие, провоцирующее трудности в общении, получении социального опыта. То есть возникает своего рода замкнутый круг: в связи с недостаточным развитием своих коммуникативных способностей подросток не может получить необходимый опыт для формирования этих же способностей.

Предметом нашего эмпирического исследования стал социальный интеллект подростков с девиантным поведением. В качестве средства получения данных мы выбрали тест Дж. Гилфорда и М. Салливена, одну из наиболее авторитетных методик для исследования социального познания. Тест состоит из 4 субтестов, из которых во всех, кроме третьего (вербального), в качестве стимульного материала (в том числе и вариантов ответа) предлагаются картинки. Субтест №1 – «Истории с завершением» – измеряет фактор познания результатов поведения (способность предвидеть последствия поведения, предсказывать, что произойдёт в дальнейшем). Субтест № 2 – «Группы экспрессии» – измеряет фактор познания классов поведения (испытуемый должен логически обобщить невербальные реакции человека: позы, жесты, мимику). Субтест №3 – «Вербальная экспрессия» – измеряет фактор преобразований поведения (понимание изменения значения одних и тех же вербальных реакций человека в разных ситуационных контекстах). Субтест № 4 – «Истории с дополнением» – измеряет фактор познания систем поведения (способность понимать логику развития ситуаций взаимодействия людей, значение их поведения в этих ситуациях).

Данный тест направлен на диагностику социального интеллекта и был

проведен нами на двух выборках. Первая группа – это 23 подростка, являющихся воспитанниками Республиканской специальной общеобразовательной школы закрытого типа для детей и подростков с девиантным поведением (г. Казань). Вторая группа, которую в данном случае можно назвать контрольной, – это 51 учащийся средней школы (г. Казань). Обе выборки состоят из испытуемых одного пола (мужского) и одного возраста.

Гипотезой исследования было предположение о том, что подростки с низким уровнем социального интеллекта, в отличие от своих сверстников, склонны к поведению, противоречащему общественным нормам. Причиной такого поведения, по нашему мнению, выступает несформированный нравственный контроль личности и ограниченные возможности социального познания, связанные с недостатком или деформацией коммуникативных способностей и опыта. Мы пришли к выводу, что наиболее чётко эти черты может отразить уровень развития социального интеллекта.

На сегодняшний день нормативные оценки по уровню социального интеллекта существуют, только начиная с возраста 18 лет. Поэтому для подтверждения гипотезы нами были сравнены результаты теста в асоциальной и просоциальной выборках. Разница между выборками по средней суммарной оценке (за все 4 субтеста): 27,88-22,57=5,31. Таким образом, средний показатель социального интеллекта у обычных подростков заметно выше, чем у девиантных. По отдельным субтестам мы получили следующие отличия в средних значениях: № 1: 8,8-7,4=1,4.; № 2: 7,0-5,9=1,1; №3: 6,8-5,6=1,2; №4: 5,3-3,7=1,6. Мы сравнили средние показатели обеих выборок с помощью t-критерия Стьюдента. Расчёты дали следующие результаты: различия между данными группами испытуемых по общей оценке (по всем 4-м субтестам) значимы на уровне $p \leq 0{,}01$. При этом различия по субтесту № 1 «Истории с завершением» имеют уровень значимости $p \leq 0{,}05$; различия по показателям субтестов № 2 «Группы экспрессии» и № 3 «Вербальная экспрессия» свидетельствуют о тенденции к различиям между выборками. Наиболее достоверные различия среди всех субтестов имеет субтест № 4 «Истории с дополнением» – их значимость подтверждена на уровне $p \leq 0{,}01$.

Полученные отличия позволяют говорить о том, что подростки с девиантным поведением, по сравнению со сверстниками, обладают низкой способностью к предвосхищению поступков людей на основе анализа конкретных ситуаций общения. Они хуже предсказывают события исходя из чувств, мыслей, намерений партнёров по общению. Плохое понимание девиантными подростками связи поведения и его последствий приводит и к собственным ошибкам (в том числе противоправным действиям). Они плохо ориентируются в общепринятых правилах и нормах поведения, вследствие чего попадают в конфликтные и даже опасные ситуации.

Что касается прогнозирования исхода ситуации, приведем данные О.Б.Чесноковой. Они указывают на то, что серьёзные трудности анализа поведения каждого партнёра по общению и составления образа конечной ситуации дети испытывают только до младшего школьного возраста. В нашем случае в сравнении со сверстниками девиантные подростки демонстрируют

примерно такие же результаты, как младшие школьники, и можно сказать, что развитие способности к «социальному предвидению» у них не соответствует возрастным нормам.

Немаловажен здесь и ещё один факт. А.А.Бодалев говорит о том, что сформированная у личности направленность на человека – одно из наиболее важных свойств, способствующих продуктивному общению. А это свойство создает потребность в познании другого человека, для успешности которого необходимо накапливать опыт и совершенствовать вышеназванные навыки прогнозирования. Таким образом, за сниженной способностью к прогнозированию у девиантных подростков может стоять отсутствие направленности на человека, отсутствие потребности в познании окружающих людей.

Наши наблюдения за поведением девиантных подростков позволяют предположить, что многие из них ещё не преодолели эгоцентризма, который выступает как критерий детского развития, т.е. не прошли процесс децентрации. В этом случае у них направленность на других людей подменена направленностью на самого себя. От этого и страдает развитие их навыков анализа поведения партнёров по общению.

Сравнение показателей субтестов № 2 «Группы экспрессии» и № 3 «Вербальная экспрессия» у двух групп подростков выявили лишь тенденции к различиям между ними. Эти данные говорят о том, что способность девиантных подростков к пониманию и использованию невербальных и вербальных средств общения находится приблизительно на одном уровне с их просоциальными сверстниками. То есть, подростки с девиантным поведением незначительно отличаются от обычных по владению языком жестов, телодвижений и взглядов, пониманию речевой экспрессии в контексте ситуаций (ярким примером которой является сарказм). По нашему мнению, повлиять на развитие перечисленных способностей у девиантных подростков может недостаток систематизированного опыта плодотворного, положительно ориентированного общения с людьми, имеющими устойчивые позитивные социальные установки, убеждения и систему ценностей.

Субтест № 4 «Истории с дополнением» отмечен автором адаптированного варианта теста социального интеллекта Е.С.Михайловой как наиболее комплексный и информативный по общему факторному весу в структуре социального интеллекта. Анализ оценок по этому субтесту дал наиболее значимые различия между выборками.

Данный субтест направлен на выявление способностей: анализировать структуру ситуации в динамике ее развития, понимать логику её развития, чувствовать изменение смысла ситуации при включении в неё разных участников. В этом случае имеется в виду анализ, предполагающий расширенное прогнозирование, а также умение ориентироваться в реакциях человека, в правилах и нормах поведения в обществе. Кроме того, значения этого субтеста положительно коррелируют с дифференцированностью Я-концепции, глубиной рефлексии; с принятием себя и чувством собственного достоинства; с общественной активностью; с успешностью в учебной деятельности.

Таким образом, из полученных нами результатов по четвертому суб-

тесту следует, что девиантные подростки резко отличаются от обычных, когда речь идет об анализе ситуаций межличностного взаимодействия. Они гораздо хуже сверстников воспринимают «скрытую информацию»: цели, намерения, потребности участников общения, а также изменения этой информации. У девиантных подростков плохо сформирована рефлексия, хотя психологи считают, что к этому возрасту она должна достигать уровня взрослого человека.

В непредсказуемом, ситуативном поведении девиантного подростка действительно трудно проследить общественно выработанные нормы и правила. В одном случае он может последовательно выполнить какой-либо закон «мирного» взаимодействия между людьми, например, поделить какие-либо предметы строго пополам со сверстником, даже с некоторой долей педантичности, проговаривая каждое своё действие и гордясь результатами выполненной работы. В другом случае его поведение неожиданно окажется во власти иных установок, убеждений, и он легко затеет драку.

Наши выводы заключаются в том, что неразвитая рефлексия и «плавающие» моральные нормы указывают на слабый нравственный контроль поведения девиантного подростка (на эту черту личности сделал акцент в своей монографии С.В.Быков). Вспомним теорию морального развития Л. Колберга – по ней поступки подростка с девиантным поведением можно охарактеризовать как ориентированные на:

1) принцип избегания наказания;

2) принцип получения удовольствия;

3) принцип одобрения авторитетом.

Эти принципы соответствуют первым трем стадиям морального развития из шести. Таким образом, девиантные подростки вновь оказываются вне норм «социального развития» для своего возраста.

Что касается восприятия скрытой, побочной информации, принципиально важной для продуктивности и бесконфликтности общения, то она связана с вниманием и мотивацией. Как отмечает А.А.Бодалев, для успешного общения, кроме достаточного развития мышления, воображения, эмоциональной и волевой сферы, необходимо и развитое внимание – с хорошим объемом, распределением, устойчивостью. Внешне девиантные подростки, в самом деле, производят впечатление крайне невнимательных. Их внимание как бы сужено, сосредоточено только на объекте их актуальной на данный момент потребности. Мы считаем, что показатели последнего субтеста вполне проиллюстрировали это. То, что причиной неудач в общении являются особенности мотивационной сферы, подчеркнула Е.С. Михайлова. В результате низкой мотивации познания партнёра по общению (причина, которой, как мы уже отмечали ранее, эгоцентризм и направленность на себя, а не на окружающих) девиантные подростки просто не желают замечать ту неявную информацию, которую легко замечают, интерпретируют и используют их просоциальные сверстники. Следствие этого – отсутствие необходимого коммуникативного опыта и навыков обработки такой информации, приводящее к существенным различиям в показателях теста.

Успешность выполнения теста не зависит от пола, поэтому приведённые характеристики можно отнести к подросткам не только мужского пола, участвовавшим в исследовании, но и женского.

Итак, мы привели подтверждения нашей гипотезы о том, что уровень социального интеллекта у подростков с девиантным поведением ниже, чем у обычных подростков, и что противоправное поведение подростков с большой вероятностью детерминировано именно низким уровнем их социального интеллекта.

Обзор показал, что установление сходств и различий между общим и социальным интеллектом не столь сложная задача. Оба «вида» интеллекта невозможны вне человеческой культуры, так как именно от культурной среды зависит их развитие, и оба подчиняются межкультурным различиям. При этом социальный интеллект более «социален», чем академический, так как он оперирует не абстрактно-символьной информацией, а информацией конкретной, получаемой в ситуации общения, используя для её обработки логические приёмы. Большинство учёных-теоретиков определяют и общий, и социальный интеллект как организованный набор определённых способностей, выполняющих закреплённые за ними задачи. Можно, хотя это было бы спорным, утверждать, что социальный интеллект менее сознаваем, потому что его часто отождествляют с интуицией, с почти всегда скрытым предсказанием поведения другого человека.

В ходе анализа литературы по проблеме социального интеллекта было обнаружено, что наиболее перспективными подходами к его изучению являются: поведенческий (невербальный) и возрастной (основанный на принципе развития). Также теоретический обзор проблемы социального интеллекта показал, что это явление имеет в своём развитии своеобразные «отправные точки», большинство из которых представляет собой первичные свойства личности (например, эмпатия), которые берут начало ещё в младшем дошкольном возрасте. Следовательно, развитие социального интеллекта неразрывно связано с развитием личностным. Это доказывают и теории Ж. Пиаже и Л. Колберга, содержащие полновесные периодизации интеллектуального развития и морального развития соответственно.

Мы предположили, что в основе девиантного поведения подростков лежит недостаточное развитие у них личностных свойств и способностей, необходимых для межличностного общения, а также отсутствие коммуникативного опыта. Для раскрытия смысла нашей гипотезы мы осуществили собирательную психологическую характеристику подростков с девиантным поведением. Важно, что при составлении обобщённого образа девиантного подростка мы ориентировались именно на таких подростков, которые принимали участие в нашем эмпирическом исследовании, т.е. на совершивших противозаконные действия, за которые взрослые обычно подвергаются уголовному наказанию. В качестве основных черт подростка с девиантным поведением нами были отобраны следующие: непредсказуемость поведения из-за невозможности точно определить его нравственные основы; ситуативность взглядов, убеждений, отношений; высокая вероятность спонтанного

проявления асоциального, противоправного поведения в ситуации морального выбора, проблемы с нравственным самоконтролем.

Практическое исследование, выполненное в рамках работы, охватило в общей сложности 74 подростка, в число которых вошли подростки с девиантным поведением, находящиеся в специальном закрытом учреждении, и подростки-учащиеся городской школы в возрасте примерно от 13 до 15 лет.

Гипотеза, высказанная нами, в результате проведенного исследования нашла подтверждение: социальный интеллект асоциальных подростков существенно отличается от тех же показателей обычных. Сравнительный анализ данных по каждому из четырёх субтестов методики Дж. Гилфорда и М. Салливена выявил следующие черты девиантных подростков, по нашему предположению, связанные с их отклоняющимся поведением:

1. низкая способность к предсказанию поступков людей на основе анализа конкретных ситуаций общения;
2. плохое понимание связи собственного поведения и его последствий;
3. отсутствие в общении направленности на окружающих людей, отсутствие потребности в познании другого человека, эгоцентризм;
4. несформированность рефлексии;
5. крайне неустойчивые моральные представления, несоответствие морального развития возрастным нормам;
6. слабый нравственный контроль личности;
7. недостаточное развитие познавательных процессов, в частности, внимания;
8. низкая мотивация познания партнёра по общению;
9. значительный недостаток позитивного опыта межличностного общения.

Полученные нами результаты позволяют говорить о том, что тест диагностики социального интеллекта может использоваться на подростковых выборках для определения группы риска в отношении девиантного поведения. Это позволит совершенно точно назвать подростка «трудным», используя всего лишь одну диагностическую методику. А недостаточно развитые познавательные процессы и личностные свойства можно будет целенаправленно скорректировать, повысить мотивацию познания другого человека, восполнить дефицит коммуникативного опыта. Кроме того, перед нами возникло обширное пространство для создания методов психологической коррекции, ориентированных на совершенно отдельные нарушения, связанные с социальным познанием.

Программа направлена на организацию творческой и воспитательной работы, профилактику правонарушений, воспитание школьников в области окружающей среды, формирование экологической культуры, где нормы и правила взаимодействия вырабатываются самими подростками. Это предотвращает авторитарное давление и повышает возможности самоопределения, самоактуализации и саморазвития личности.

Тенденции, проявившееся в подростковой среде, – ухудшение общего

физического состояния, распространение наркомании, токсикомании, курения, рост преступности, - обозначили основной круг проблем, решение которых возможно в условиях школы закрытого типа. Именно здесь можно создать для каждого: ситуацию развития, ситуацию успеха, особую среду общения и отношений, общее поле совместной деятельности.

Личностный подход становится реальным, если процесс воспитания представляет собой целенаправленную систему, в которой гармонично сочетаются специально разработанная программа жизнедеятельности с возможностями саморазвития и самоуправления. Исходя из общечеловеческих ценностей и реалий сегодняшнего дня, человек XXI века должен быть физически здоровым, духовно-нравственным, интеллектуально развитым, целостно мыслящим и активно-деятельно связанным с окружающим миром. Целью воспитательной программы является формирование зрелой, целостной личности, адаптированной к жизни в любых условиях. Задачи программы:

1. Воспитание адаптированного человека, то есть человека, приспособленного к требованию общества.

2. Создание условий для самовоспитания личности подростка, в результате чего она становится субъектом своей жизнедеятельности.

3. Снижение и предотвращение начала потребления легальных и нелегальных психоактивных веществ среди воспитанников.

4. Создание условия самореализации воспитанника: важно, чтобы каждый воспитанник понял, что он сам творец себя, своей удивительной души и т.д.

Воспитательная система школы предполагает следующие функции:

- развивающую, направленную на изменение мотивации учебно-трудовой деятельности, развитие творческой деятельности, способной к самовыражению, самореализации;

- защитную, способствующую изменению типа взаимоотношений подростка и взрослого, в основе которых должно быть сочувствие, сопереживание, взаимопонимание;

- корректирующую, направленную на коррекцию поведения и общения подростка с целью предупреждения негативного влияния на формирование личности;

- компенсирующую, предполагающую создание в школе условий для самовыражения, демонстрации творческих способностей, развитие коммуникабельности, обеспечивающей успешность совместной деятельности воспитанников и сотрудников;

- управленческую, ориентированную на оптимизацию функционирования и развития школы, создание условий для профессионального роста педагогов, взаимодействие всех участников воспитательной системы.

В качестве системообразующих определены следующие виды деятельности:

- познавательная деятельность, расширяющая кругозор, любознательность воспитанника и формирующая потребность в образовании;

- спортивная деятельность, способствующая здоровому образу жизни;

- ценностно-ориентировочная деятельность, направленная на рациональное осмысление общечеловеческих и социальных ценностей мира, на осознание личной причастности к миру во всех его проявлениях;

- общественная деятельность, формирующая активную гражданскую позицию подростка и приобщающая его к возможности и желанию активного преобразования действительности.

Организация социально-правовой защиты

В профилактике дезадаптации подростков большая роль отводится социальной службе, обеспечивающей социально-психологическую поддержку детям и семьям, школам, учреждениям социальной защиты и правоохранительным органам, а также другим службам.

Особое внимание социально-психологическая служба уделяет работе с семьей по восстановлению утраченных связей между детьми и родителями, близкими родственниками. Одним из важных направлений работы социального педагога является восстановление воспитательного потенциала семьи как первичной социальной группы и естественной обстановки для роста и благополучия детей. Главными задачами в этом направлении являются: создание эффективных действенных взаимоотношений между подростком и его родителями; проведение специальной коррекционно-реабилитационной работы в семьях социального риска; проведение психолого-педагогической диагностики личности подростка, изучение специфики внутрисемейных отношений для оказания помощи семье. Социальные педагоги школы обеспечивают социальные гарантии, охрану имущественных прав детей - сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. В компетенцию социальных педагогов входит работа по оформлению документов для получения паспортов, страховых свидетельств государственного пенсионного страхования.

Социальная служба помогает подросткам с девиантным поведением вернуться к нормальной жизни в обществе. Необходимо отказаться от принципа неотвратимости наказания в отношении несовершеннолетних, признать важность не столько карательных функций, сколько деятельности по устранению причин, в результате которых совершен поступок, и выработки мер по ресоциализации именно с помощью социально-психологических и медицинских средств. Основной задачей социальной службы является воспитание гражданской активности и правосознания, в частности:

- подготовка выпускников к самостоятельной жизни в части осуществления своих конституционных прав и обязанностей;

- подготовка к защите нарушенных прав, ответственности за неисполнение возложенных на гражданина обязанностей;

- формирование основ правосознания и правовой культуры;

- овладение подростками знаниями, умениями и привычками правомерного поведения.

Одной из основных функций социального педагога спецшколы является охранно-защитная функция, ведь контингент учащихся спецшколы составляют дети и подростки крайне социально незащищенные.

Задачами социальных педагогов РСОШ в данном направлении являются:

1. Восстановление или лишение родительских прав родителей.
2. Досрочный выпуск или продление срока реабилитации воспитаннику.
3. Поиск безвестно отсутствующих родителей.
4. Выплата алиментов, пенсий по потере кормильца.
5. Закрепление жилья и его сохранность.
6. Поддержание связи с семьей.
7. Изучение динамики развития родственных отношений в семье подростка.
8. Добор недостающих документов, необходимых для работы соц. педагога.
9. Дальнейшее жизнеустройство выпускников школы.
10. Обеспечение подростка полным пакетом документов к выпуску.

Одной из задач социальной службы является налаживание и поддержание связи с различными государственными структурами. Цели работы по данному направлению также определяются спецификой учебного заведения и направлены на решение вышеуказанных вопросов.

1. С комиссиями по делам несовершеннолетних.
2. С органами опеки и попечительства на местах.
3. С комитетами по жилью на местах.
4. С администрацией городов и поселков, из которых прибыли воспитанники спец. школы.
5. С социально-реабилитационными центрами «Сэрдеш», «Гаилэ», «Выбор».
6. С районными судами г. Казани и городскими судами РТ.
7. С ЦВИНП г. Казани.
8. С управлениями Пенсионного фонда и социальной защиты.
9. С паспортно-визовыми службами РУВД г. Казани и РТ.
10. Со сберегательными банками.
11. С отделами ЗАГС г. Казани и РТ.
12. С районными прокуратурами г. Казани и РТ.
13. Со страховыми компаниями.

Организация психологической помощи

С целью оказания реальной помощи и поддержки детям в школе проводится их психологическое обследование, которое включает в себя:

- определение структуры личности воспитанника, диагностику ее особенностей, состоящую из диагностики естественных, социальных, духовных потребностей личности воспитанника; выявления интересов, способностей, мотивов поведения; изучения характера, определения направленности личности;

- выявление зоны успешного развития личности; создание перспективного, индивидуального плана социально-педагогического развития личности воспитанника;

- коррекцию и развитие личностных особенностей воспитанника, создающих зону успешного развития личности воспитанника; коррекцию некоторых особенностей личности, влияющих на общее ее развитие.

По результатам обследования проводится комплекс психолого-педагогических мер, который помогает решить личные проблемы воспитанников, восстановить обучаемость, положительную учебную мотивацию, эмоциональную устойчивость. На каждого воспитанника спецшколы заполняется дневник индивидуального наблюдения за воспитанником, разработанный социально-психологической службой. В нем отражаются основные характеристики личности при приеме в школу (первичная диагностика – первичный уровень), после проведения с ним определенной коррекционной работы (промежуточная диагностика – промежуточный уровень), а также к моменту выпуска воспитанника из школы (уровень на выходе). Динамика развития каждого ребенка прослеживается за все время его пребывания в спецшколе.

В основу нашего исследования были положены принципы бихевиоральной терапии, которая обучает новым, эффективным формам поведения, изменяя или устраняя негативные формы поведения при помощи условного подкрепления.

Наиболее известной в этом направлении является теория оперантного научения Б.Ф.Скиннера. Он предложил два типа подкрепления (см. табл. 38).

Таблица 38

Различные формы подкрепления

ФОРМЫ ПОДКРЕПЛЕНИЯ	ПОЗИТИВНЫЕ СОБЫТИЯ	НЕГАТИВНЫЕ СОБЫТИЯ
ПРЕДЛАГАТЬ	= подкреплять → формирование новых форм поведения (позитивное подкрепление)	= штрафовать → устранение нежелательных форм поведения (позитивное наказание)
УСТРАНЯТЬ	= штрафовать → устранение нежелательных форм поведения (негативное наказание)	= подкреплять → формирование новых форм поведения (негативное подкрепление)

Позитивное подкрепление – это любые последствия того или иного поведения, которые вызывают у человека позитивные эмоции.

Негативное подкрепление – это последствия, свидетельствующие о том, что штрафа или неприятных последствий удалось избежать.

Еще одной важной характеристикой подкрепления является его режим, т.е. порядок, в соответствии с которым чередуются подкрепления.

В зависимости от временных параметров Скиннер различает систематическое и несистематическое подкрепление.

Систематическое подкрепление имеет место тогда, когда позитивные последствия возникают в соответствии с некоторой закономерностью, например через фиксированные промежутки времени, с фиксированной часто-

той или просто каждый раз следуют за определенным поведением (постоянное подкрепление).

Скиннер обнаружил, что в случае систематического подкрепления с фиксированной частотой (когда подкрепление дается не по истечении определенного промежутка времени, а после того, как целевое поведение повторится фиксированное число раз) целевое поведение повторяется значительно чаще и интенсивней.

Но самые стабильные результаты были достигнуты при использовании несистематического подкрепления, т. е. тогда, когда подкрепление происходило в случайном порядке – через разные промежутки времени и вне всякой связи с частотой желаемого поведения.

Безусловно, любое подкрепление базируется на удовлетворении тех или иных потребностей человека. Необходимо перечислить некоторые из них. Материальное подкрепление: сладости, книги, канцтовары, мягкие игрушки и прочее. Социальное подкрепление: похвала, внимание, улыбка – все, что базируется на межличностных контактах. Поведенческое подкрепление состоит в том, что вслед за определенным желаемым поведением следует разрешение заняться тем, что доставляет удовольствие. Символическое подкрепление само по себе не имеет никакого значения, но служит символом иных событий, которые являются подкреплением (например, выдача «фишек» или «жетонов»).

Так называемая жетонная система вознаграждения демонстрирует одну из методик, применяемых в бихевиоральной терапии. При жетонной системе вознаграждения люди с поведенческими расстройствами награждаются жетонами (символическими или вторичными подкреплениями) для поощрения различной желаемой деятельности. Жетон – это просто символический заменитель, который делает доступным некоторое количество желаемых вещей (предметов или действий), вроде пластиковой карточки или оценки. Таким образом, индивиды могут быть награждены за эмоциональную саморегуляцию, участие в такой позитивной деятельности, как уборка своих комнат, завершение рабочего задания или проявление хорошего отношения, как к своим товарищам, так и к обслуживающему персоналу. Жетоны, которые они получают за участие в такой деятельности, затем обмениваются на разнообразные желаемые побудительные стимулы (например, сладости, книги, просмотр фильмов на выбор и т.п.). В некоторых программах люди могут лишаться жетонов за негативное поведение, такое, как провоцирование драк или уклонение от обязанностей.

Осуществление «жетонных» программ возможно лишь при условии строгого внешнего контроля поведения и его незамедлительного подкрепления. Такое подкрепление может быть осуществлено только в условиях жестко контролируемой среды – школах, центрах изоляции, тюрьмах.

Жетонные программы активно используются для коррекции поведения в детском возрасте и оказываются достаточно эффективными. Метод «жетонной системы поощрения» прекрасно показал свою эффективность на практике – в школах, больницах, тюрьмах, а также в домашних условиях – но

все же редко применяется у нас в связи с определенной сложностью в организации работы.

Наше исследование проводилось в Республиканской специальной школе закрытого типа для детей и подростков с девиантным поведением (г. Казань, пос. Левченко), в основе которого лежал метод формирующего эксперимента.

На начальном этапе исследования нами был проведен опрос администрации и сотрудников школы, чтобы определить виды одобряемых поведенческих реакций.

Опрос включал в себя следующие вопросы:

1. За что необходимо наказывать воспитанников школы?
2. Как необходимо наказывать детей?
3. В каких случаях нужно поощрять подростков с девиантным поведением?
4. Как можно поощрить ребенка?
5. Как Вы сами поощряете и наказываете воспитанников школы?

Более 50% опрошенных указывало на «ложь» как критерий наказуемости, а «труд» и «взаимопомощь» как критерии поощрения.

На основании полученных данных была проведена экспертная оценка результатов. Экспертами выступили: директор РСШ, учителя и воспитатели, представители социально – психологической службы, а также школьный совет, состоящий из учеников, представителей всех отделений школы. Им был предоставлен список одобряемых поведенческих проявлений, который необходимо было проранжировать по степени значимости.

Эксперимент по введению жетонной системы проводился в 5-ом отделении (7 класс). Всего участие приняло 10 человек в возрасте от 11 до 15 лет.

Следующим этапом нами были проведены первичная диагностика и наблюдение за учениками, в различной обстановке их жизни.

В качестве диагностических методик мы использовали:

1. Вопросник для выявления выраженности самоконтроля в эмоциональной сфере, деятельности и поведении, разработанный Г.С.Никифоровым;
2. Тест рисуночной ассоциации С. Розенцвейга.

Вопросник Никифорова представляет собой 36 вопросов, которые поделены на 3 шкалы: самоконтроль в эмоциональной сфере, самоконтроль в деятельности и самоконтроль в поведении. Степень выраженности склонности к самоконтролю (по видам и общей) определяется набранной суммой баллов (в соответствии с набранными баллами по каждому ответу – от 0 до 2).

Исследование состояния фрустрации по методике С.Розенцвейга должно учитывать, что многие реакции, проявляемые в этом состоянии, относятся к разряду осуждаемых и сдерживаемых. В отношении этих реакций, в основном агрессивных, будут действовать защитные механизмы, которые не позволяют применить прямые оценочные методы, но могут быть обойдены через использование механизма проекции.

Методика С.Розенцвейга использует этот механизм – она создаёт условия для появления проекции, стимулирует её и интерпретирует каждый ответ

испытуемого как проективный. Стимульный материал методики представляет собой 24 карточки с изображенными на них ситуациями, вызывающими состояние фрустрации у одного из изображенных персонажей. Испытуемый проецирует на него собственные чувства, пробужденные восприятием ситуации, и приписывает этому персонажу определённую фразу, которую тот, как ему кажется, произносит. Изображенные на карточках персонажи не имеют определённых черт, что облегчает идентификацию с ними испытуемого, а следовательно, и проекцию.

Также было проведено наблюдение за детьми в различных условиях их жизни – на уроках, в отделении, в столовой, в бане и т.п.

Полученные данные позволили говорить о том, что дети в 5 отделении не владеют навыками саморегуляции: они не умеют сдерживать свои отрицательные эмоции и проявлять положительные.

Таким образом, мы определи проблему, с которой предстояло работать. Из списка поощрения, о котором говорилось выше, были выделены наиболее важные критерии, за которые в последующем и поощряли учеников.

К таким критериям относятся следующие:

- радость;
- восторженность;
- сострадание;
- спокойствие;
- проявление сдержанности;
- проявление интереса;
- успокоение после возбуждения.

Далее нами была проведена обучающая беседа с воспитателями и учителями, которые должны были работать с «жетонами». Мы объяснили, что такое «жетонная система», на чем она основана. Дали список критериев поощрения, жетоны и привели несколько примеров – ситуаций, где необходимо поощрить ребенка, но по большому счету - учителя и воспитатели должны были ориентироваться на свою интуицию.

Так эксперимент был запущен. Дети в течение недели копили свои жетоны, а в воскресенье устраивался «магазин». Каждый, у кого имелись жетоны, мог прийти и купить любую понравившуюся вещь. В «магазине» был представлен широкий спектр наименования: различные канцелярские товары, книги, мягкие игрушки, сладости, рамки для фотографий. Также ученик мог купить себе «билет в кино» на любой фильм, предложенный «нашей видеотекой». С разрешения дирекции школы нами «продавалась» новая услуга – дополнительный звонок. Причем не обговаривалось, кому можно звонить, ребенок мог это выбрать сам – либо домой, либо друзьям (в пределах Татарстана).

Эксперимент проводился в течение месяца. После чего была проведена вторичная диагностика, с использованием тех же методик, что и в начале.

При помощи вопросника Г.С.Никифорова были рассмотрены такие виды самоконтроля, как самоконтроль в эмоциональной сфере, деятельности и поведении.

Результаты исследования, до введения «жетонной системы», в общей массе показали, что дети имеют средний уровень развития саморегуляции по всем трем шкалам. Это говорит о неумении или недостаточной развитости подростков сдерживать себя в какой - либо ситуации.

После экспериментальное обследование выявило возрастающий уровень саморегуляции. Статистический анализ результатов (по двум экспериментальным выборкам) с использованием t – критерия Стьюдента для зависимых выборок показал, что между шкалами саморегуляция в эмоциональной сфере (t=2,58) до и после эксперимента и шкалами саморегуляция в поведении (t=2,22) до и после эксперимента есть статистически значимые различия. По шкалам саморегуляция в деятельности до и после эксперимента t=1,35 и не превышает уровень критических значений. Поэтому мы сделали вывод, что между уровнем саморегуляция в деятельности до эксперимента и после отсутствуют статистически значимые различия.

На основании проведенного статистического анализа можно говорить о том, что уровень саморегуляции в эмоциональной сфере и в поведении подростков значительно возрос после введения жетонной системы.

До эксперимента результаты по методике С. Розенцвейга позволили говорить о следующем: у более половины испытуемых наблюдается повышение фактора ED, который указывает на то, что во фрустрационной ситуации дети склонны к фиксации на самозащите. В этом случае взаимодействие с окружающими у них осложнено сильным комплексом защитных реакций. Остальная часть испытуемых имела высокий показатель фактора NP, показывающий, что подростки могут переносить достаточно сильное эмоциональное воздействие, действовать достаточно гибко и адаптивно во фрустрационной ситуации. Данные же, полученные после проведенного эксперимента, показывают возрастание фактора NP, снижение значимости фактора ED – это признаки адекватного реагирования во фрустрационной ситуации.

Было выявлено, что за этот период дети, участвующие в эксперименте, проявили большую заинтересованность в получении жетонов, в связи с чем начал возрастать уровень эмоциональной саморегуляции. Многие респонденты начали задумываться над своим поведением и способами его регуляции, в частности, сдерживании отрицательных эмоций.

Таким образом, можно сделать следующий вывод: жетонная система поощрения может быть использована в целях коррекции проявлений девиантного поведения в эмоциональной сфере. Но в ходе эксперимента мы столкнулись с серьезной проблемой – нежелание воспитателей и учителей налагать на себя большую ответственность, чем предусмотрено обязанностями их работы. Нами было предложено персоналу, который участвовал в эксперименте, в течение недели записывать, кому и в каком количестве давались жетоны. А в воскресенье эта информация суммировалась у организаторов эксперимента. Такая процедура была необходима для того, чтобы отследить недостачу и излишки жетонов у детей. Но в назначенный день информация поступала лишь от самых ответственных педагогов, поэтому нам приходилось тратить определенное время на то, чтобы установить, сколько же

на неделе было выдано жетонов. Были также отмечены случаи, когда воспитатели поощряли ребенка не после «требуемого поведения», а по истечении какого–то времени, что нарушало условия положительного подкрепления и, как следствие, не приводило к желаемому результату.

Благодаря введению жетонной системы в отделении, где мы работали, взрос уровень эмоциональной саморегуляции, т.е. дети стали чаще сдерживать свои негативные эмоции и проявлять положительные.

Все выше сказанное дает нам основания говорить о том, что жетонную систему поощрения возможно использовать в коррекции отклоняющегося, девиантного поведения.

Сводный протокол выраженности самоконтроля (после эксперимента).

Таблица 39

ВЫРАЖЕННОСТЬ САМОКОНТРОЛЯ	АНАТОЛИЙ А.	РУСЛАН Б.	АЛЕКСАНДР Б.	ГРИГОРИЙ Д.	ВИКТОР К.	РОМАН К.	АЛЕКСАНДР М.	СЕРГЕЙ М.	ЕВГЕНИЙ С.	КОНСТАНТИН Ч.
В ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЕ	11	15	13	11	18	11	10	14	15	16
В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	12	19	15	10	16	21	16	16	12	14
В ПОВЕДЕНИИ (СОЦИАЛЬНЫЙ САМОКОНТРОЛЬ)	18	20	22	16	21	19	17	18	14	13

Таблица 40

Сводный протокол изучения фрустрационных реакций (после эксперимента)

Анатолий А.

	OD	ED	NP	Σ	%
E	0,5	3	2,5	6	25
I	0	3,5	7	10,5	43,7
M	3,5	2	2	7,5	31,2
Σ	4	8,5	11,5		
%	16,6	35,4	47,9		

GCR = 28,6

Руслан Б.

	OD	ED	NP	Σ	%
E	1	4	4	9	46
I	0	3	3	6	25,6
M	2	5	2	9	28,5
Σ	3	12	9		
%	12,5	50	37,5		

GCR = 21,4

Александр Б.

	OD	ED	NP	Σ	%
E	2	8	1	11	45,8
I	0	2	6	8	33,3
M	1,5	2	1,5	5	20,8
Σ	3,5	12	8,5		
%	14,6	50	35,4		

GCR = 42,9

Григорий Д.

	OD	ED	NP	Σ	%
E	2	6,5	2	10,5	43,7
I	2	1	6,5	9,5	39,6
M	5	0	0	7	29,1
Σ	9	7,5	8,5		
%	37,5	31,2	35,4		

GCR = 39,3

Виктор К.

	OD	ED	NP	Σ	%
E	0	6	5	11,5	47,9
I	2	0	5	7	29,1
M	2	4	2	8	33,3
Σ	4	10	12		
%	16,6	41,6	50		

GCR = 39,3

Александр М,

	OD	ED	NP	Σ	%
E	3	8	3	14	58,3
I	2	1	0	3	12,5
M	1	3	2	6	28,5
Σ	6	12	5		
%	25	50	20,8		

GCR = 17,9

Сергей М.

	OD	ED	NP	Σ	%
E	1	3	0	4	16,6
I	0	1,5	6	7,5	25,6
M	7	2,5	3	12,5	28,5
Σ	8	7	9		
%	33,3	29,1	37,5		

GCR = 42,9

Евгений С.

	OD	ED	NP	Σ	%
E	1	6	1	8	33,3
I	1	4	4	9	37,5
M	2	2	1	5	20,8
Σ	4	12	6		
%	16,6	50	25		

GCR = 28,6

Константин Ч.

	OD	ED	NP	Σ	%
E	3	7	1	11	45,8
I	1	2	3	6	25
M	4	5	0	9	37,5
Σ	8	14	4		
%	33,3	58,3	16,6		

GCR = 39,3

Роман К.

	OD	ED	NP	Σ	%
E	4	6	1,5	11,5	47,9
I	0	1	5,5	6,5	27
M	4	0	1	5	20,8
Σ	8	7	8		
%	33,3	29,1	33,3		

GCR = 21,4

Психолого-медико-педагогический консилиум (ПМПК)

ПМПК – это систематизирующее подразделение (орган), планирующее и координирующее взаимодействие специалистов различных служб школы по организации цели направленной реабилитационной работы с воспитанниками.

В его состав входят: заместитель директора по учебной работе, заместитель директора по воспитательной работе, психолог, социальный педагог, классный руководитель, мастер, воспитатель, медицинский работник. Основные задачи ПМПК:

1. Формирование у различных специалистов целостного образа воспитанников;

2. Предоставление обобщенных наблюдений различных специалистов в единой форме;

3. Выявление сильных сторон воспитанника (ресурсы реабилитации);

4. Определение проблемных сторон воспитанника (область особого внимания специалистов);

5. Разработка рекомендаций для всех участников воспитательного процесса (учителя, классного руководителя, социального педагога, психолога);

6. Определение индивидуального маршрута развития воспитанника и координация деятельности всех служб;

7. Определение направлений работы, задач работы и назначение ответственных.

Программа психолого-медико-педагогической экспертизы воспитанников разрабатывается всеми службами школы. Каждый специалист освещает свои результаты работы.

1. Психодружеский статус (медики);

2. Педагогический статус (учителя, классные руководители);

3. Профессионально-трудовой статус (мастер);

4. Социальный статус (соц. педагог, кл. руководитель);

5. Психологический статус (психолог).

Таким образом, в основе программы члены ПМПК:

- проводят первоначальную, динамическую и итоговую диагностику;
- создают профиль (портрет) воспитанника;
- составляют индивидуальный маршрут развития;
- распределяют между собой доли ответственности по реализации маршрута реабилитации;
- обсуждают взаимные действия по реализации маршрута;
- отслеживают динамику развития воспитанника;
- оценивают адекватность пути реабилитации и корректируют его;
- работают в команде, соблюдая единые нормы и требования к воспитаннику.

Изучение причин возникновения и развития девиантного поведения подростков необходимо для разработки методов его коррекции. Ввиду того, что на формирование отклоняющегося поведения влияет в совокупности множество факторов и они, как правило, тесно переплетены с базисными личностными чертами личности, многие исследователи говорят о большей эффективности работы по предупреждению девиантного поведения, нежели его коррекции. Однако встает вопрос, как же работать с трудными подростками, как помочь им адаптироваться к социальной среде и занять свое место в обществе.

Исследователи констатируют, что попытки коррекции девиантного поведения обычно не дают обнадеживающих результатов. Консультирование и психотерапия, транзактный анализ, семейная терапия, программы организа-

ции досуга не имеют большого успеха. Работа с подростками, уже имеющими серьезные проблемы, может дать слишком мало и слишком поздно.

Накоплен значительный объем данных, позволяющих утверждать, что заключение в традиционные «исправительные» и «воспитательные» учреждения не помогает разрешить проблему девиантности. Пребывание там травмирует и ожесточает, приводит к навешиванию ярлыков, нередко связано с физическим насилием и при этом воспитательные программы оказываются совершенно неэффективными. Так, подростки, оказавшиеся в воспитательном учреждении (как правило, по решению суда) не имеют содержательной ориентации на будущее. Они фактически совершенно не представляют, как будут строить свою жизнь, оказавшись на свободе. Разработанной собственной жизненной программы у них нет, а к предлагаемой извне – выраженное негативное отношение. Будущее выступает у них как отрицание настоящего, а у некоторых и прошлого, но не имеет собственного позитивного содержания. Социальные отношения этих подростков имеют высокую конфликтность. Сами условия пребывания в закрытой площади с такими же подростками заставляют искать новые пути приспособления, часто озлобливают. Таким образом, воспитательные учреждения не решают главной задачи помощи девиантным подросткам – не способствуют адаптации к социальной среде, напротив, еще больше отдаляют подростка от «нормального» общества.

Определенные надежды в коррекции девиантности исследователями возлагаются на поведенческие методы. Они признаются одной из наиболее адекватных и эффективных форм психологического воздействия на личность с отклоняющимся поведением. Поведенческий подход имеет ряд преимуществ. Для него характерны концептуальная четкость и относительная простота методов. Он непосредственно нацелен на поведенческие изменения и имеет выраженный практический характер.

Так или иначе, поведенческая терапия с самого начала рассматривала болезненное поведение как одну из множества других форм поведения, подчиненную тем же законам, что и поведение здоровое. Поскольку изначально предполагалось, что поведение является результатом научения, то возникло предположение о возможности терапевтического обучения, основывающегося на достижениях психологии.

Болезненное, т.е. доставляющее страдания самому человеку или его непосредственному окружению, поведение становилось объектом терапевтического вмешательства.

Таким образом, поведенческой психотерапией может быть названа любая форма основанного на экспериментальных данных и контролируемого обучения новым, более эффективным и здоровым, формам поведения, изменения (модификации) или устранение доставляющих страдания, болезненных форм поведения.

В ходе психотерапевтического общения и в результате использования специальных технологий можно повлиять на установки, ход мыслей и регуляцию поведения личности с целью улучшения ее самочувствия. Результатом такого рода вмешательств должно стать изменение баланса позитивных

и негативных мыслей и чувств человека (и его окружения) в пользу позитивных. То есть в итоге успешных контролируемых психотерапевтических действий клиент начинает получать большее удовольствие от жизни, начинает сам контролировать и изменять болезненные для него или окружающих стереотипы поведения, строить (и осуществлять) планы по изменению этих стереотипов в будущем.

В соответствии с основными положениями теории К.Халла, поведение является реакцией на различные побуждающие стимулы и вознаграждается ослаблением или редукцией побуждающих стимулов. Если человеку удается удовлетворить побуждение, соответствующее инструментальное поведение подкрепляется и происходит инструментальное научение. В следующий раз человек будет использовать преимущественно те способы, которые в прошлом были подкреплены уменьшением силы побуждения.

При повторении связки стимул – реакция возникает ассоциация реакции со стимулом, возникает привычка. Личность взрослого человека рассматривается Халлом как совокупность привычек, т.е. связей стимулов и реакций.

Уже в момент рождения человек обладает набором побуждений (жажда, голод, боль), которые при определенной интенсивности запускают соответствующее им инструментальное поведение.

Болезненное поведение рассматривается Халлом либо в качестве болезненных привычек, либо как вторичное побуждение. В частности, тревожность Халл считает вторичным побуждающим стимулом, возникающим на основе первичного побуждения боли. Алкоголизм же и наркоманию – как привычки, основанные на быстро достигаемом ослаблении побуждения тревоги.

С точки зрения Миллера и Долларда, функциональный невроз, т.е. невроз, возникающий не в результате органических нарушений, а как следствие душевных переживаний, является результатом процесса научения. То есть этот невроз возникает по определенным законам научения, либо уже известным науке, либо пока еще не открытым.

Зная эти законы, терапевт может научить клиента новому, более здоровому, поведению и таким образом устранить невроз. Иными словами, в процессе терапии психотерапевт вынужден изучать связи, которые существуют между стимулами, реакциями и подкреплением, и создавать на основе полученного знания новые связи.

Современные тенденции развития поведенческой психотерапии таковы, что все большее внимание уделяется формированию или повышению социальной компетентности, практике, расширяющей поведенческий репертуар, устраняющей негативный или ошибочный ход мыслей, т.е. практике, имеющей скорее гуманитарный, чем лечебный характер. Итак, основные позиции поведенческого подхода можно обозначить следующим образом:

1. Многие особенности поведения, которые раньше считались болезнями, теперь рассматриваются как психологические трудности или жизненные

проблемы. Предполагается, что каждый человек в ходе своей жизни, так или иначе, сталкивается с теми или иными проблемами.

2. Признается, что болезненное поведение в основном приобретается в ходе жизни по тем же законам, что и нормальное поведение. Принципы изменения здорового и проблематичного поведения принципиально одинаковы, и поэтому на болезненное поведение можно воздействовать обычными методами.

3. Поведение человека в большей степени зависит от ситуативных переменных, и поэтому должно рассматриваться во взаимосвязи с актуальной ситуацией и исходя из ее особенностей. Историческому и причинному анализу придается небольшое значение.

4. Для терапии необходимо предварительно проанализировать проблему с учетом многих модальностей и выбрать затем методы, подходящие для применения с учетом выявленных особенностей.

Современная поведенческая психология выходит далеко за рамки внешне наблюдаемого поведения. В настоящее время она является синтезом нескольких направлений, таких, как классическая поведенческая теория, необихевиоризм, когнитивный подход, теория социального научения, нейропсихология, копинг-теория. Интеграция психологических знаний закономерно привела к углублению самого понятия «поведение». Сегодня в структуре поведения выделяют несколько взаимосвязанных уровней: мотивация, побуждающая к поведению; эмоциональные процессы, сопровождающие поведение; саморегуляция поведения; когнитивная переработка информации; внешне наблюдаемые проявления.

Нарушения в данных подсистемах выступают причинами отклоняющегося поведения личности и определяют направления психологического воздействия.

Рассмотрим подробнее методы формирования позитивного поведения, которые были важны нам для определения методов в нашем эксперименте.

Наиболее распространенным методом формирования желательного поведения является подкрепление. В его основе лежит преимущественно оперантный принцип обусловливания. Позитивное подкрепление – главный метод изменения поведения.

Позитивное подкрепление – любые последствия того или иного поведения, которые вызывают у человека позитивные эмоции; негативное подкрепление – последствия, свидетельствующие о том, что штрафа или неприятных последствий удалось избежать.

Систематическое подкрепление имеет место тогда, когда позитивные последствия возникают в соответствии с некоторой закономерностью, например через фиксированные промежутки времени, с фиксированной частотой или просто каждый раз следует за определенным поведением.

Но наиболее стабильные результаты достигаются при несистематическом подкреплении, т.е. тогда, когда подкрепление происходит в случайном порядке – через разные промежутки времени и вне всякой связи с частотой целевого поведения. В этом факте многие видят объяснение поведения азартных игроков,

которые продолжают делать ставки лишь в надежде получить подкрепление (которое в прошлом происходило случайно и через разные промежутки времени).

Многие подкрепляющие стимулы, такие, как похвала или проявление интереса, люди непроизвольно используют в ходе повседневной жизни. Метод подкрепления предполагает целенаправленное его применение с целью усиления адаптивных видов поведения и устранения неадекватных его форм.

С целью формирования позитивного поведения в рамках поведенческого подхода предлагается использование *программы жетонного подкрепления*. Метод направлен на создание условного подкрепления, необходимого для упрочнения желательного поведения. Жетоны – это вещественные условные подкрепляющие стимулы (очки, значки, фишки), которые могут быть обменены на подкрепляющие стимулы. Последние могут выглядеть как право участия в интересной деятельности, ценные призы, лакомства и т.д. Программы жетонного подкрепления должны включать в себя четкие правила обмена, определяющие, какое количество жетонов требуется для получения подкрепляющих стимулов. Данный метод широко используется в различных учреждениях (больницах, местах заключения). Также его можно использовать дома, так как он очень популярен у детей.

Жетонная программа включает в себя пять основных компонентов:

1. Систематическое наблюдение за поведением тех индивидов, для которых проектируется данная программа;
2. Составление описания социально требуемого поведения;
3. Детерминация круга положительных стимулов, которые могут служить подкреплением для индивида;
4. Введение «жетонов» как материальных носителей права индивидов на получение положительного подкрепления и правил обмена жетонов на привилегии;
5. Контроль за поведением индивидов, включенных в жетонную программу, оценка их поведения, выдача жетонов своевременно, реализация правил обмена.

Исследование, которое провели Этхоу и Краснер (1968), говорит о весьма обнадеживающих результатах применения жетонов. Они первыми сделали попытку учредить программу жетонного подкрепления в психиатрическом отделении больницы. Анализ результатов показал, что пациенты стали чаще вести себя «нужным» образом, у них повысилась инициатива, активность, ответственность и улучшились навыки социального общения, также сократилось число нарушений порядка.

Правильно использованное положительное подкрепление дает хорошие результаты при воспитании и развитии детей с синдромом Дауна.

Итак, можно предположить, что при применении жетонов в работе с девиантными подростками частота отклоняющегося поведения существенно уменьшится.

Наибольшие трудности девиантных подростков заключаются в неумении адаптироваться к социальной среде. Как правило, у них практически не

развиты навыки социальной компетенции, что еще больше усугубляет положение. Нарушения взаимоотношений со взрослыми и сверстниками закрепляют девиантное поведение. Здесь формируются лживость, конформность, агрессивность по отношению ко всему окружающему миру. Поэтому для формирования навыков социально желательного общения и эффективного взаимодействия с представителями различных групп (взрослые, родители, сверстники), а значит, и повышения социальной компетентности, целесообразно применять методы поведенческой терапии. На наш взгляд, наиболее эффективно работать с группой девиантных подростков, так как таким образом мы имеем возможность воздействовать еще и на окружение. Приобретаемые навыки эффективного социально одобряемого взаимодействия могут применяться на практике в меняющейся параллельно с подростком группе. Идеально было бы воздействовать еще и на внутрисемейные отношения, но в большинстве случаев это может быть недоступно.

Опишем более подробно формирующий эксперимент, использованный в коррекционной работе с девиантными подростками в школе закрытого типа (г. Казань), который посредством специально созданного положительного подкрепления позволял повысить вероятность формирования желательного поведения.

На начальном этапе нашей работы нам необходимо было собрать диагностические данные о критериях желательного поведения, которое необходимо сформировать у воспитанников школы (которого у них нет), а также выяснить, что может служить подкрепляющими стимулами. Для этого мы провели опрос администрации, работников школы и самих учеников, который содержал следующие вопросы: какое поведение воспитанников заслуживает поощрения; как можно поощрять; за что необходимо наказывать и как это делать.

Полученные данные показали нам, что как ученики, так и работники школы не могут выйти за рамки прописанных в школе правил: ответы на наши вопросы были похожи на устав школы. Большинство работников говорило о том, что наказывать надо за драки и жестокое обращение друг к другу, а поощрять – за трудолюбие и взаимопомощь, за сдержанность. В качестве наказаний они предложили уже существующие в школе методы – штрафные баллы, лишение увольнения. Многие испытывали трудности с ответом на вопрос, каким образом можно поощрять, отговариваясь, что у воспитанников все есть. Опрос показал, что учителя и воспитатели слабо используют систему поощрений, некоторые признали, что вообще затрудняются в поощрении детей. Это обнаруживает серьезную проблему, ведь процесс воспитания не может строиться на одних наказаниях. Здесь мы поняли, что перед внедрением жетонной системы необходимо будет провести обучение воспитателей и учителей, объяснить, что такое поощрение и как его применять, и не только в рамках экспериментальной программы.

Ученики предлагали наказывать за побег, а наказание за драки они считали несправедливым и не могли понять, зачем наказывать ложь. Это говорит о том, что серьезными они считают лишь явные факты (побег, порча

имущества и т.п.), а то, что не прописано в уставе и что очень трудно обнаружить администрации, не заслуживает внимания, а «без драк вообще обойтись нельзя!».

На основании полученных данных нами был получен список поощрений и наказаний, который мы дали проранжировать экспертам – сотрудникам социально-психологической службы школы и представителям совета школы (наиболее активным ученикам из каждого отделения). Мы получили наиболее важные критерии, которые полезны нам для создания представлений о желательном поведении.

Так как в рамках нашего эксперимента невозможно было работать с учениками всей школы, мы, по запросу социально-психологической службы, выделили для участия в исследовании 5-ый класс, в котором наблюдались серьезные проблемы во взаимоотношениях воспитанников между собой.

Для того чтобы определить, с чем нам предстоит работать, мы провели наблюдение за воспитанниками в различных ситуациях их жизни в школе: на уроках, на переменах, в мастерских, в отделении в течение свободного времени. Проведенное наблюдение позволило нам увидеть проблемы воспитанников. Мы можем говорить о том, что у них очень плохо сформированы навыки взаимодействия. В общении и организации совместной деятельности они ведут себя друг с другом грубо, не могут выработать единое мнение, все споры решаются с позиции силы. Они совершенно черствы между собой, не сочувствуют обиженным, не заступаются. По анализу выполненного ребятами рисунка отделения, можно сказать, что они воспринимают друг друга частью общего коллектива, а ведь они проводят вместе большую часть времени. В рисунках отделения преобладает мебель и злые шутки по отношению к отдельным членам отделения. Все сказанное выше еще раз показывает на отсутствие у девиантных подростков навыков эффективного социального взаимодействия, организации совместной деятельности, эмпатии друг к другу.

Исходя из созданного списка поощрений и наказаний, данных наблюдения и выявленных проблем, мы составили критерии поощрения для проектируемой жетонной программы. Для этого мы представили модель идеального поведения воспитанника, выписали его проявления и дали проранжировать полученный список экспертам. В итоге мы получили следующий конечный список проявлений желательного поведения, которое будем формировать, используя жетонную программу:

- *отзывчивость*: при обвинении (когда все против, кто-то конкретный); при горе;
- *уважительность*: обращение на равных; использование «нормальной» речи;
- *взаимопомощь:* самостоятельное предложение помощи (в уборке, в объяснении домашнего задания, в классе); добровольно делится необходимыми вещами;
- *защита* одноклассника от физического и морального воздействия;

- *сотрудничество*: готовность хорошо выполнять работу в группе и совместно отвечать за ее результат; инициатива (готовность брать на себя ответственность, предложение идей, поддержка чьей-либо идеи);
- *справедливость* (в распределении, участие в поощрении);
- *адекватная самооценка и взаимооценка.*

Перед введением жетонной системы мы провели обучающие встречи с сотрудниками школы, работающими в классе: воспитатели, учителя, мастера. Мы выдали им жетоны и объяснили суть программы. Затронули вопросы, что такое подкрепление вообще, почему оно эффективно, обязательные условия использования (подкрепление должно следовать сразу за проявлением желаемого поведения, отсрочка вознаграждения недопустима). Также мы заострили внимание педагогов на том, что для более эффективного формирования навыков социально одобряемого взаимодействия и эмпатии у воспитанников нужно не просто давать им жетоны сразу после проявления желаемого поведения, но и проговаривать вслух (в доброжелательной и мягкой форме), за что получено это вознаграждение. Для примера мы рассмотрели несколько ситуаций и разобрали на совместном обсуждении, каким образом в них можно поощрять воспитанников. Также мы ввели обязательное условие строгого фиксирования каждым участником эксперимента, а именно, кому и какое количество жетонов он выдал. Это необходимо для того, чтобы исключить возможность подделки жетонов участниками, а также использования чужих жетонов.

Ученикам участвующего в эксперименте класса было объяснено, что перед возможным введением жетонных поощрений во всей школе мы предлагаем им попробовать, что это такое на себе, чтобы потом они поделились с нами своим мнением, нужно ли это другим ребятам. Мы не оговорили с ними, за что им будут выдаваться жетоны, они не видели список «желаемого поведения» и не слышали о нем. Ребятам мы сказали, что работники школы могут поощрить их по своему усмотрению жетоном. Также мы объяснили им, что жетон – это то же самое, что и оценка или балы, существующие в школе, с той лишь разницей, что на него можно что-то получить взамен. Мы подробно рассказали, что в течение недели они должны копить жетоны, и в воскресенье у них будет возможность посетить специальный «магазин», где на свои сбережения (жетоны) они смогут что-нибудь купить.

При определении перечня поощрений, на которые ребята будут обменивать жетоны, мы исходили из их пожеланий (безусловно, в рамках разумного). Таким образом, получилось, что в «магазине» можно было купить все - от сладостей до возможности посмотреть понравившийся фильм и звонка домой или другу.

В разработанной жетонной программе не было жестко прописано фиксированное количество жетонов, которое необходимо выдавать за то или иное поведение. Здесь мы предоставили работникам школы больше свободы и доверились их опыту и пониманию. Это обусловлено тем, что некоторые ребята могут достаточно легко вести себя желательным образом (в соответствии со списком), а для других это очень трудно. В соответствии с затрачи-

ваемыми стараниями мы и предложили выдавать жетоны (от одного до трех штук). Также это обеспечивает объективность поощрения, так как при возникновении «театрального» поведения, которое демонстрируется только ради получения вознаграждения, взрослый имеет полное право не давать жетоны вообще.

Для закрепления желательного поведения мы также считали необходимым создание условий для переноса регуляции поведения подростков на уровень их самосознания. Для этого им каждый раз проговаривалось, за что они получают вознаграждение, а также нами совместно с воспитателями были созданы условия для подведения итогов каждого дня, устного самоанализа поведения. Ребята перед сном беседовали об итогах прошедшего дня и пытались адекватно оценить себя (что сегодня я сделал положительного, за что получил жетоны) и одноклассников (кто мне сегодня помог, кто сегодня отличился). Здесь поощрялись адекватность самооценки, т.е. даже если воспитанник мог честно признать, что сегодня он вел себя не очень хорошо, он мог получить за это жетон.

Чтобы избежать угасания формируемого поведения сразу после отмены жетонов, мы решили использовать метод несистематического подкрепления. Уже во время вводной беседы с работниками школы, участвующими в эксперименте, мы объяснили им, что режим подкрепления будет иметь некоторые особенности. В течение первой недели работы с жетонами ребята будут получать жетоны сразу после каждого проявления желательного поведения, а со временем подкрепление будет происходить через раз (или больше). То есть у ребят не будет возможности спрогнозировать, когда они смогут получить жетон – снизится вероятность «театральности», а также они постепенно будут учиться вести себя желательным образом и не получать за это вознаграждение, как все люди в обществе.

Для проверки нашей гипотезы перед запуском эксперимента нам необходимо было провести первичную диагностику состояния взаимоотношений в нашей группе. Для этого мы использовали социометрическую методику, которая включала в себя вопросы на определение положения учеников в системе межличностных отношений группы (лидер, предпочитаемый, принятый, непринятый, отвергаемый), где лидер, предпочитаемый – благоприятное положение в группе, а отвергаемый – неблагополучное.

Также на основе теста цветовых отношений (ЦТО) А.М.Эткинза мы разработали свой вариант, учитывая возрастные и психологические особенности группы, с которой мы работаем. Тест основан на предположении о том, что обозначение разных понятий одним цветом является косвенным показателем сходства эмоционального отношения к данным понятиям. Мы предположили, что, исходя из эмоционального отношения человека к определенным понятиям, можно выяснить его отношение к другим людям – партнерам по групповому общению. Для выявления эмоционального отношения используются карточки цветов Люшера. Процедура исследования состоит из предъявления испытуемому карточек с различными понятиями, которые он должен субъективно отнести к тому или иному цвету, который он

считает наиболее подходящим. Для того чтобы определить характеристику эмоциональных взаимоотношений между участниками нашей группы, мы предлагали участникам относить к цветам не только понятия, но и своих одноклассников.

В список понятий мы включили те, положительное и отрицательное отношение к которым нам заведомо известно: солнце, компьютерные игры, каникулы, подарки, тараканы, тухлая капуста, наказание. Также для получения дополнительной диагностической информации мы включили такие понятия, как дружба, доверие, сочувствие, взаимопомощь, друзья, отношение к которым, на наш взгляд, могло измениться под воздействием экспериментальных условий. Свой список мы дали на оценку экспертам, он прошел процедуру диагностики и подтверждена его очевидная валидность. Для применения методики мы составили специальный протокол, в который заносились результаты испытуемых. Результаты полученного исследования показали, что девиантные подростки воспринимают цвета так же, как и все люди. То есть желтый, красный воспринимается ими как субъективно положительный, так как к ним были отнесены такие объекты, как мама, любовь, сон, отдых, свобода; а коричневый, черный, серый воспринимаются испытуемыми как субъективно отрицательные: драка, тухлая капуста, враги. Знание о субъективном восприятии очень важно для получения сведений об эмоциональных отношениях членов группы друг к другу.

Анализ полученных результатов показал нам, что в группе есть два явных лидера: Витя А. и Женя Ш., а также три отвергаемых: Артур А., Никита К., Аристид П. В целом группу можно охарактеризовать как имеющую двух ярко выраженных лидеров и слабые контакты между членами. Группа имеет низкий показатель групповой сплоченности на эмоционально-межличностном уровне. Цветовой тест отношений свидетельствует о преобладании субъективно отрицательных эмоциональных отношений членов группы друг к другу (преобладание серого, черного и коричневого).

После завершения предварительной работы мы запустили жетонную систему. В ходе ее работы мы отслеживали четкое соблюдение всех правил участниками эксперимента. В воскресенье мы организовывали для ребят магазин, где осуществлялись условия обмена жетонов на поощрения.

Надо отметить, что воспитанники с первых дней проявили большую заинтересованность в эксперименте. Им было очень интересно «зарабатывать» и впоследствии обменивать жетоны в «магазине». Постепенно стали возникать случаи, когда ребята делились друг с другом жетонами, теряя возможность самим на них что-то приобрести. Это уже свидетельствует о положительных изменениях.

Через четыре недели работы жетонной системы мы вновь провели диагностику внутригрупповых отношений теми же методами. Результаты, которые мы получили, позволяют говорить о том, что произошли существенные изменения во взаимоотношениях внутри группы испытуемых. Так, социометрическое исследование показало, что число отвергаемых уменьшилось, а число связей между участниками группы увеличилось. Возросло чис-

ло взаимных выборов. Показатель групповой сплоченности на эмоционально-межличностном уровне существенно возрос. Цветовой тест отношений показал существенное изменение эмоционального отношения ребят друг к другу. Серо-коричневые цвета сменились желто-зелеными. Это объясняется тем, что в ходе эксперимента ребята учились больше проявлять внимания друг к другу, больше взаимодействовать, а в ходе ежедневного анализа дня они больше задумывались о значении одноклассников для себя. Увеличение числа взаимосвязей и положительных цветов не говорит о том, что до эксперимента ребята не дружили вообще, но они делали и воспринимали это по-особенному. В ходе эксперимента они получили возможность начать учиться дружить так, как это делают люди в обществе.

Таким образом, можно сделать вывод о положительном влиянии жетонной системы на взаимоотношения подростков с девиантным поведением.

После проведения нашего эксперимента мы пришли к выводу, что использование жетонной системы эффективно в коррекции девиантного поведения подростков. Основные преимущества этого метода заключаются в быстром получении наглядных результатов. Но для формирования желаемого поведения с помощью жетонной системы и обеспечения долговременного сохранения результатов необходимо соблюдать ряд условий. Мы убедились в этом на собственном опыте внедрения и работы программы.

Самым обязательным условием, на наш взгляд, является участие в программе воспитания девиантных подростков, заинтересованных и готовых к сотрудничеству взрослых. Они должны быть мотивированы и готовы к усложнению условий своей и без того нелегкой работы. Ведь задача психологов здесь - грамотно разработать программу, подготовить условия для ее внедрения, обучить участников, а то, какие результаты будут получены, зависит от участвующих в ней взрослых, будь то родители одного подростка, проживающие с ним дома, или сотрудники специализированной школы. Для обеспечения этого условия необходимо найти взрослых, которые действительно заинтересованы в помощи девиантному подростку, которые готовы, не жалея сил, времени, а часто и нервов, четко соблюдать условия программы.

Это важно потому, что для поощрения ребенка вовремя необходимо постоянно следить за его поведением, чтобы не упустить момент проявления желательного поведения. Нужно все время помнить, что необходимо не просто раздавать жетоны, а проговаривать и объяснять, за что поощрили ребенка, почему это поведение настолько хорошо, что заслуживает награждения. Взрослым надо иметь много мужества и быть готовыми противостоять капризам ребенка, так как после завершения периода постоянного получения жетонов, когда ребенок будет получать вознаграждение не систематически, он будет протестовать, требовать выдать ему жетон, а может вообще отказаться от участия в программе. Здесь взрослый должен быть подготовлен не сдавать своих позиций ни при каких обстоятельствах. Девиантные подростки, как правило, очень часто меняют свое отношение к происходящему и, увидев, что на его методы не поддаются, он будет продолжать стараться по-

лучить жетон, так это для него очень значимо (это должно быть что-то, от чего он не может отказаться, что-то значимое для него).

Итак, без сотрудничества заинтересованных и осознающих все предстоящие сложности взрослых введение жетонной системы лучше не вводить, так как она может только навредить, сформировав в воспитанниках вместо желательного поведения умение манипулировать.

Следующее условие касается выбора подкрепляющих стимулов. Они обязательно должны соответствовать критерию значимости для девиантного подростка. Необходимо выбрать что-то, за что он действительно будет готов усердно трудиться над собой. Бесполезно ждать, что он будет вести себя необходимым образом ради прочтения новой книги, если он вообще не любит читать. Как бы ни были полезно чтение и вредны компьютерные игры, если для подростка предпочтительнее последнее, то его и надо использовать в качестве поощрения. Также необходимо добиться того, чтобы подкрепляющие стимулы не были доступны ребенку без жетонов. Если это телевизор, то у него не должно быть бесконтрольного доступа к нему.

Во время использования жетонной программы нельзя отказываться от других поощрений. Так как постепенно, при уменьшении числа жетонных подкреплений, надо сделать значимыми их (похвала, внимание, улыбка и т.д.), а затем подвести ребенка к тому, что он вообще не будет ждать подкрепления за свое поведение, когда оно станет нормой.

При соблюдении этих условий и принципов жетонной программы можно утверждать, что она окажется эффективной. Но нельзя забывать и об особенностях группы или конкретного девиантного подростка и проектировать новую программу для них.

Лавинообразный рост девиации подростков и связанный с этим рост преступности несовершеннолетних можно назвать актуальной проблемой современного общества. Многообразие проявлений отклоняющегося поведения и причин, вызывающих его, приводят к необходимости комплексного подхода в решении этой проблемы, в скоординированной работе ряда специалистов: психологов, врачей, педагогов, работников правоохранительных органов, социологов.

Основной трудностью девиантных подростков является их дезадаптация и отсутствие навыков социальной компетенции. Неприспособленность к ближайшему окружению, отдаленность от референтных групп (семья, школьный класс, сверстники) толкают подростков в криминальные группировки, где они находят понимание и поддержку. Поэтому работа специалистов должна быть направлена не только на пресечение отклоняющегося поведения, а на формирование адаптивности к социальному окружению.

Распространенные методы коррекции девиантного поведения, как правило, не дают обнадеживающих результатов; а заключение в традиционные воспитательные и исправительные учреждения еще больше травмируют и ожесточают. Возникает необходимость применения иных методов работы с отклоняющимся поведением. Исследователи проблемы девиантности возлагают определенные надежды на поведенческую психологию. Это одна из

наиболее активно развивающихся отраслей, дающая, возможно, наиболее адекватные и эффективные методы воздействия на поведение личности.

В своей работе мы пытались найти наиболее эффективные способы помощи девиантным подросткам в развитии навыков социально одобряемого межличностного взаимодействия, а значит, повышения их социальной компетентности. Учитывая особенности подросткового возраста и имеющихся у ребят поведенческих отклонений, мы предположили, что эту задачу можно решить, используя жетонную программу условных подкреплений.

Проанализировав теоретический материал о характерных чертах девиантных подростков, основах поведенческой терапии и жетонного метода, мы разработали и запустили программу жетонного подкрепления в специальной школе закрытого типа для детей и подростков с девиантным поведением. Полученные нами данные говорят об эффективности использования жетонной системы в коррекции отклоняющегося поведения.

На основе анализа теоретического материала и проведенного эксперимента мы предложили свои рекомендации по разработке и введению жетонной системы, которые можно использовать как работникам специальных учреждений, так и родителям детей с отклоняющимся поведением дома. На наш взгляд, жетонная программа, направленная на формирование навыков социальной компетентности у девиантных подростков необходима, так как она позволяет решать проблемы, которые не решаются традиционными методами: воздействует на проблемное поведение и формирует новое, более адаптивное, а значит, способствует приспособлению подростков с девиантным поведением к жизни в обществе, к выходу их из антисоциальных группировок.

Трудовое воспитание

Основной целью трудового воспитания нашей спец. школы является исправление недостатков психофизического развития воспитанников, создание благоприятных условий для социальной адаптации ребенка, всестороннего развития его личности. Реализация этой цели достигается педагогическим коллективом спец. школы через решение таких задач, как:

1. Правильная организация учебно-трудового процесса;

2. Использование специальных приемов и методов в трудовом воспитании;

3. Организация общественно-полезной деятельности детей;

4. Создание благоприятной психологической обстановки при трудовой деятельности;

5. Соблюдение техники безопасности и охраны труда воспитанников.

При правильной организации трудового воспитания мы можем создать условия, позволяющие воспитанникам участвовать в труде, приносящем реальные результаты, получать за свой труд легальное вознаграждение, трудиться и общаться вместе со своими сверстниками.

Трудовые объединения воспитанников имеют следующие потенциалы:

- возможность освоения воспитанниками ценностей, позволяющих реализовать себя в сфере экономических отношений (восптание дисципли-

нированности, ответственности, добросовестности, организованности, воспитание ценности труда, социальной активности и предприимчивости, развитие интереса к технике, рационализации, изобретательству);

- возможность подготовки воспитанников к сознательному выбору профессии, профессиональному самоопределению;

- возможность включения воспитанников в практическую деятельность, производственные отношения со взрослыми и сверстниками, обеспечение реального участия в производстве;

- возможность освоения воспитанниками способов ориентации в социальной действительности, формирование способов мышления и соответствующих способов поведения, практического решения производственных и организаторских задач;

- предоставление воспитанникам законных способов заработка (и получение законного заработка).

Этапы реализации программы

1-й этап – подготовительный – 2007-2008 учебный год.

Аналитико-диагностическая деятельность. Поиск, коррекция технологий, форм, методов и способов организации учебно-воспитательного процесса. Изучение современных технологий педагогической реабилитации подростков с девиантным поведением. Определение стратегии и тактики деятельности.

2-й этап – практический – 2008-2010 учебный год.

Апробация и использование в учебно-воспитательном процессе технологий, приемов, методов, направленных на коррекцию подростков с девиантным поведением. Осуществление опытно-педагогической деятельности по моделированию и построению воспитательных систем.

3-й этап – обобщающий – 2010 – 2011 учебный год.

Обработка и интерпретация данных за 5 лет. Соотношение результатов реализации программы с поставленными целями и задачами. Определение перспектив и путей дальнейшего развития школы.

Согласно **типовому положению** о специальных учебно-воспитательных учреждениях для детей и подростков с девиантным поведением, основной задачей школы является обеспечение психологической, медицинской и социальной реабилитации, которая включает в себя коррекцию их поведения и адаптацию их в обществе.

Школа ставит перед собой следующие **задачи:**

- выявление, изучение и развитие возможностей, способностей и интересов каждого воспитанника;

- выявление влияния, содержания, способов, форм и технологий обучения и воспитания на личностное развитие воспитанников, на формирование у них способностей к самоопределению, саморазвитию;

- формирование в школе эмоционального поля взаимоотношений, обеспечивающих уважение к личности воспитанника;

- разработка проблем личностного и профессионального самоопределения.

Сравнительный анализ типологии семей воспитанников, прибывших в РСОШ за период с 2005 по 2006 год, показывает, что уменьшается количество сирот и социальных сирот. Большую часть составляют воспитанники, прибывшие из неполных, а в последнее время - полных и внешне благополучных без финансовых проблем семей. Этот фактор указывает на нарушение внутрисемейных связей, отсутствие у родителей ответственности за воспитание как перед своими детьми, так и перед обществом в целом.

При сравнении правонарушений, за которые подростки направлены в специальное учреждение, наблюдается значительное снижение роста краж (ст. 158 УК РФ) с 51% до 30%, однако налицо увеличение таких правонарушений, как побои и мошенничество - на 8-9%.

С декабря 2002 года по сегодняшний день 80 воспитанников прошли реабилитационный курс в нашей школе. Статистика показывает, что постинтернатная адаптация зависит от продолжительности срока реабилитации воспитанника в спецшколе. Так, из выпускников 2003 года, находившихся на реабилитации в школе от 6 месяцев до 1 года, повторно совершили преступление 71%; из выпускников 2004 года - 37%, находившихся на реабилитации от 1 года до 2 лет, совершили правонарушение в 2005 году - 28%, а 2006 году – 7% воспитанников. Из них ни один воспитанник, пробывший в школе 3 года, не совершил повторное правонарушение. Такой статистический анализ дал нам основание выйти с ходатайством в Прокуратуру РТ, Верховный суд РТ с предложением о том, чтобы при вынесении постановления суда учитывались следующие факторы: возраст ребенка, начало и конец учебного года, длительность пребывания ребенка в спецшколе (не менее 2-х лет). Эта же проблема обсуждалась на семинарах и круглых столах с секретарями комиссий по делам несовершеннолетних и защите их прав РТ, инспекторами ПДН РТ, директорами школ города Казани, с прокурорами по надзору за исполнениями законов о несовершеннолетних и молодежи РТ. Мы считаем, что время нахождения в ребенка в спецшколе должно быть не наказанием, а периодом реабилитации и коррекции подростка с девиантным поведением.

Каждый ребенок имеет свою личную историю, которая влияет на развитие и развертывание его в будущее.

Великий польский педагог-гуманист Януш Корчак, обращаясь к воспитателю, писал: «Ребенок, как пергамент, сплошь покрытый иероглифами, лишь часть которых ты можешь прочесть… Дети – люди, не когда-то там, не завтра, а уже сейчас люди. Их чувства, настойчивость, внутренняя жизнь, мечты, секреты, собственные ценности, право на серьезное отношение к себе, а также их успехи и ошибки, радости и печали все необходимо уважать».

Из каждого ребенка нельзя сделать все, что нам хочется, какими бы благими при этом ни были бы наши намерения. Но вносить коррективы, последовательно развивать лучшее, постепенно ослабляя влияние отрицательных качеств, можно и нужно. Работая с детьми, уже имеющими багаж проблем семейного воспитания, необходимо идти от индивидуальности каждого, помогать ему развивать свои собственные задатки, а не взывать к жизни те способности, которых у него нет.

Воспитание, которое в условиях школы включает в себя развитие, коррекцию и реабилитацию, без участия в этом процессе самого ребенка не существует. Поэтому способы и виды организации воспитательного процесса должны характеризоваться не как вмешательство в личную жизнь, а как воспитательное взаимодействие с развивающейся личностью.

Личностный подход становится реальным, если процесс воспитания представляет собой целенаправленную систему, в которой гармонично сочетаются специально разработанная программа жизнедеятельности с возможностями саморазвития и самоуправления.

«С надеждой по жизни», - под таким девизом мы учимся, работаем и отдыхаем. Что же означает «Надежда» для наших детей?

“НАДЕЖДА” - это аббревиатура, являющаяся синтезом основных аспектов бытия личности.

Нравственность должна стоять впереди и вести за собой интеллект

Активность жизненной позиции

Духовность: любовь к прекрасному и потребность в общении с прекрасным, межконфессиональная толерантность

Единство: воспитание чувства коллективизма, сплоченности и ответственности

Желание изменить себя

Доверие друг к другу

Адаптация: способность успешно адаптироваться в окружающем мире

Для детей, направленных в спецучреждение, характерны:

- пробелы в фактических знаниях и специальных для каждого предмета умениях, которые не позволяют охарактеризовать существенные элементы изучаемых понятий, законов, теорий;

- отсутствие многих навыков учебно-познавательной деятельности, снижающих темп работы ученика настолько, что он не может за отведенное время овладеть необходимым объемом знаний, учебных умений и навыков;

- недостаточный уровень развития и воспитания личностных качеств, не позволяющих ученику проявлять самостоятельность, настойчивость, организованность, саморегуляцию и другие качества, необходимые для успешного учения.

К этому надо добавить еще и проблему несоответствия возраста и класса обучения, когда 15-летний воспитанник учится в 6-ом классе. Реабилитация не может считаться успешной, если мы не сможем помочь воспитаннику догнать своих сверстников по возрасту. Проблема неуспешности обучения уже перешла у этих детей в их внутреннее убеждение, и только мастерство и уверенность педагога в силы и возможности ребенка могут преодолеть этот барьер.

Ускоренный курс обучения является для наших воспитанников мощнейшим фактором мотивации для учебы. Не все гладко и просто на этом пути: обиды, срывы, злость, непонимание с одной стороны и тактичность, поддержка, одобрение, вера с другой стороны помогают позитивному движению в этом направлении.

Впечатляют изменения в личности подростка, которые происходят при систематическом участии в труде. Хорошо проделанная работа со временем приносит глубокое удовлетворение. У детей возникает чувство гордости за результаты своей работы. При этом более адекватной становится самооценка. Внешние стимулы (похвала, одобрение) постепенно переходят во внутренние мотивы.

Школа – наш дом, это большая семья, в которой каждый имеет свои обязанности и несет за них ответственность. Поэтому первые навыки труда приобретаются в процессе самообслуживания: ремонт одежды, содержание в порядке личных вещей, дежурство в местах общего пользования. Помогая сотрудникам школы, воспитанники получают навыки ремонта помещения: побелка, покраска, оклейка обоев.

В летний сезон заключаются договора и трудовые соглашения с организациями через районный отдел труда и занятости. Дети получают возможность с 14 лет зарабатывать деньги, которые перечисляются на их персональные счета.

В рамках акции «К 1000-летию Казани – 1000 добрых дел» ребята реставрировали скульптуру Лебедя на озере Лебяжье, смастерили своими руками и развесили в лесу 132 скворечника.

Совместно с горводзеленхозом г. Казани создано школьное лесничество, руками наших воспитанников в 2005- 2006 гг. высажено 123000, а в маеиюне 2007 года около 31000 саженцев сосны и ели, что позволило выиграть грант и получить диплом победителя Республиканского конкурса Министерства экологии и природных ресурсов в номинации «Экологическое воспитание не словом, а делом».

За время пребывания в школе ребята знакомятся с рабочими профессиями, приобретают элементарные трудовые умения и навыки, проходя предпрофильную подготовку. Обеспечивая социальную защищенность выпускников, освоивших курс основного общего образования, в рамках образовательного кластера РТ школа заключает индивидуальные договора с профессиональными училищами, учитывая способности и личное желание выпускника. Эти соглашения позволяют еще во время нахождения воспитанника в школе, заранее знакомить его с будущей профессией, местом учебы и проживания. У выпускника снижается уровень тревожности за свое будущее, у него появляется уверенность в завтрашнем дне и шанс на позитивную постинтернатную адаптацию. Сотников Дмитрий, закончив 9 класс и вернувшись к себе домой в Нурлат, вынужден был вернуться в Казань и был устроен в ПУ № 33 с предоставлением общежития.

Кузнецов Антон поддерживает тесную связь со школой, обучаясь в ПУ № 26 г. Зеленодольска. Особое внимание уделяется устройству детей-сирот, так, Соколову Сергею закрепили жилье и определили его для дальнейшего обучения в ПУ № 2 с предоставлением общежития, Багаутдинов Руслан является сыном полка при танковом училище, Артыков Адель – оперативник молодежного правоохранительного объединения МВД РТ «Форпост», Анисимов Артур обучается в кадетской школе г. Казани.

Как в любой школе, наши выпускники приходят к нам, рассказывают о себе, о своих проблемах и достижениях. Такие встречи нужны и тем ребятам, которые готовятся к выпуску, и тем, кто еще только пришел. Такое общение вселяет надежду, побуждают к осмыслению и попыткам изменить что-то в своей жизни. Наверное, поэтому на основании личного заявления по постановлению Московского районного суда 17 воспитанников продлили срок своей реабилитации для окончания ступени обучения.

В школе необходимо создавать пространство саморазвития каждого воспитанника и его ближайшего социума в процессе взаимодействия и сотрудничества на основе демократических норм со-управления детей и взрослых. С этой целью в школе создана детская организация, возглавляет которую президент школы. Все ключевые решения, касающиеся жизнедеятельности детей, проходят обсуждение на совете школы совместно с советниками по направлениям и представителями администрации школы.

Участие воспитанников в общественной жизни школы, их активность в принятии решений воспитывает в них чувство ответственности за себя, за свои поступки и за своих товарищей.

Принимая ребят в школу, нельзя заниматься коррекцией и реабилитацией без помощи и привлечения на свою сторону ближайшего окружения – семьи. Трудно начинать общение с родителями наших детей, так как изначально они уже настроены негативно, иногда и агрессивно. Самым надежным помощником при первой встрече может стать сам ребенок. Если родитель видит уважительное отношение к своему ребенку, слышит хорошие отзывы о нем и ребенок говорит о своих, пусть даже самых маленьких, успехах, то можно сказать, что первое общение состоялось. Самое безотказное средство на пути к общению с родителями – приглашение на школьный праздник с участием их детей, когда как нигде и никогда проявляется общий дух воспитанников и педагогов школы. После таких мероприятий родители сами тянутся к общению с воспитателями, учителями, психологами и социальными педагогами. Именно в такие минуты зарождается ниточка робкого доверия родителей и бабушек, дедушек к сотрудникам спецшколы. Выясняется много неразрешенных проблем как в отношениях между взрослыми членами семьи, так и проблемы наших детей, бывает нужна и юридическая консультация. Такие встречи помогают понять первопричину девиации наших воспитанников и помогают выстраивать коррекционную программу на каждого воспитанника, а также дает возможность прогнозировать его будущее вне стен РСОШ.

При работе с семьей ведущим направлением является выявление лиц и условий, положительно влияющих на подростка, и вовлечение их в коррекционную работу и выявление лиц и условий, отрицательно влияющих на подростка, и нейтрализация их негативного влияния.

Ведется частная переписка с родителями по вопросам отказа от общения с сыном; проблемам с жильем, каникулами, опекунством, лишением и восстановлением родительских прав, оформления пенсий, устройство после

выпуска. По этим же вопросам проводятся беседы с родителями во время выездов сотрудников школы в семьи воспитанников.

Отношение общественности к воспитанникам школы далеко неоднозначно. Возникла необходимость показать окружающим людям, что школа - это не колония для несовершеннолетних преступников. В этом нам помогают средства массовой информации. О жизни нашей школы и ее воспитанниках рассказали в передачах на радио и разных каналах ТВ, статьях газет на татарском и русском языках. Общение такого плана иногда дает неожиданный отклик. В своем интервью на радио воспитанник школы Роман К. выразил благодарность людям, которые не оставили его и 3-летнего брата в тот момент, когда им приходилось жить в подъезде из-за предательства матери, спать в картонной коробке, кушать что придется. Приветы дошли до адресата, бабушки-соседки услышали, узнали и отозвались. Теперь у Романа есть бабушка-опекун, которая не знала долгое время о его судьбе. По окончании срока пребывания в спецшколе бывшая соседка оформила над ним опекунство. Нашлись и другие его близкие, которых он разыскивал много лет: Родион (самый маленький) - в детском доме, старший брат служит контрактником в десантных войсках сверхсрочно, а у сестры уже есть своя семья. Не нашлась только мама…

В процессе работы возникает необходимость сотрудничества с различными государственными структурами:

- комиссиями по делам несовершеннолетних;
- органами опеки и попечительства на местах;
- комитетами по жилью на местах;
- администрацией городов и поселков, из которых прибыли воспитанники;
- социально - реабилитационными центрами «Сэрдеш», «Гаилэ», «Выбор»;
- районными судами г. Казани и городскими судами РТ;
- ЦВИНП г. Казани;
- управлениями Пенсионного фонда и социальной защиты;
- паспортно-визовыми службами РУВД г. Казани и РТ;
- сберегательными банками;
- отделами ЗАГС г. Казани и РТ;
- районными прокуратурами г. Казани и РТ;
- страховыми компаниями;
- общественной организацией «Правозащитный центр г. Казани».

Школа тесно сотрудничает с федеральными органами Российской Федерации: Департаментом молодежной политики, воспитания и социальной защиты детей, Центром исследования проблем воспитания, формирования здорового образа жизни, профилактики наркомании, социально-педагогической поддержки детей и молодежи. Благодаря тесному сотрудничеству в 2006 и 2007 годах организована летняя профильная смена. Налажена связь с журналом «Беспризорник» - готовится специальный выпуск Республики Татарстан.

Любая работа оценивается по результатам. Несмотря на то, что школа находится на этапе становления, мы считаем, что основа, положенная в вос-

питательно-реабилитационную систему работы школы, выбрана верно. Позитивные изменения произошли в уровне воспитанности школьников. Учащиеся положительно стали относиться к учебе, к физическому труду, к школьному имуществу, стараются принимать участие в различных мероприятиях. Воспитанники РСОШ являются лауреатами диплома городского конкурса рисунков-плакатов на тему «Не укради», центра гражданско-правового образования «Восхождение» Приволжского района г. Казани, победителями Республиканского конкурса Министерства природы и экологии «Мой подарок Родине», награждены благодарственным письмом Министерства обороны РФ, ФГУ «Суслонгерского военного лесхоза ПУрВО», воспитанники оказывают помощь горводзеленхозу в проведении мероприятий по охране лесов и их восстановлению за оказание помощи по созданию лесных культур на землях Казанской лесной дачи, награждены дипломом спортивно-общественного еженедельника Татарстана «АК БАРС» за II место в конкурсе стенгазет на спортивную тематику «Спортивные вести», грамотой спортивно-общественного еженедельника Татарстана «АК БАРС» за III место в конкурсе стенгазет в номинации «Мы против наркотиков». В городских соревнованиях по футболу «Кожаный мяч» наши ребята завоевали I место в Московском районе, III место среди футбольных клубов г.Казани, в соревнованиях по хоккею «Золотая шайба» также по району мы заняли I место, а по Республике Татарстан - III место. III место ребята заняли в Спартакиаде по военно-прикладному спорту.

Все достижения школы тесно связаны с именами знаменитых спортсменов, не только принимающих участие в беседах с воспитанниками, но и проводящих совместные тренировки с нашими ребятами. Это: чемпионка Паралимпийских игр в Турине лыжница и биатлонистска Ирина Полякова, чемпион мира по боксу А.Хамматов, экс-капитан футбольного клуба «Рубин» С.Харламов, экс-капитан хоккейного клуба «Ак Барс» С.Столбун.

Большое внимание становлению школы уделяют Министерство образования и науки РТ, городские и районные структуры. Неоднократно нашу школу посещали министр образования и науки РТ Шайхелислямов Р.Р., мэр города Метшин И.Р., глава администрации Московского района Лобов А.Н. В год благотворительности, объявленный в РТ, они привлекают спонсоров и попечителей для нашей школы. В частности, мы подружились с информационным агентством Интерфакс в лице вице-президента – главного редактора газеты «Известия». Особую благодарность хочется выразить благотворительному фонду «От сердца к сердцу» за оплату дорогостоящей офтальмологической операции нашему воспитаннику Камаеву Эмилю, за приглашение наших ребят на благотворительный концерт Анастасии Волочковой, организацию посещений игр хоккейного клуба «Ак Барс», футбольного клуба «Рубин», баскетбольного клуба «Уникс», организацию поездок в аквапарк, цирк, автобусные экскурсии по городу и т.д. Все это дает возможность нашим ребятам чувствовать себя не в закрытом пространстве, а, находясь в школе закрытого типа, быть открытыми для всех.

Благодаря открытию закрытой школы мы можем воспитывать детей свободными, ответственными, защищенными и уверенными в завтрашнем дне.

На данный момент в РСОШ проходят реабилитацию по постановлению суда 56 подростков в возрасте от 11 до 16 лет. Всего прошли 150 подростков, в том числе 18, продливших срок реабилитации в школе. В силу сложившихся жизненных обстоятельств (неблагополучные семьи, безответственное отношение родителей к детям, сиротство, отсутствие нормальных условий для жизни и учебы) до 90% детей, направленных на реабилитацию в РСОШ, проходили «школу жизни» в подвалах, на улице, на чердаках, в заброшенных сараях. Большинство из них дышали клеем, курили, употребляли алкогольные напитки. Воспитанники школы – дети, не получившие так необходимой им заботы и любви отца и матери, с глубокими нарушениями эмоциональной и волевой сферы, с повышенной тревожностью, с нарушенной самооценкой (чаще завышенной), снижением творческого потенциала, без элементарных трудовых навыков, с выраженной в разной степени социальной дезадаптацией, а также безразличные к своей дальнейшей судьбе, без каких-либо интересов и увлечений, склонные к праздности и лени. Неблагополучное семейное окружение, общение с криминальной средой способствовало формированию у этих детей установки на употребление психоактивных веществ. Эти дети – психологические подранки, которые в школе при поддержке взрослых должны найти себя, развить свои способности, стать нужными членами социума, а не изгоями. В короткий срок пребывания в школе необходимо научить подростка не только адекватно воспринимать окружающее, но и правильно на него реагировать, нести ответственность за свое поведение, познакомиться с альтернативными употреблению ПАВ способами получения удовольствия, решения проблем и времяпровождения.

Каждый воспитанник имеет проблемы со здоровьем: неврозы, энурез, повышенная заболеваемость, травматизм. На данный момент в школе из 56 детей – 14 (25%) имеют вторую группу здоровья, 42 (75%) имеют третью группу здоровья (результат углубленной диагностики, в некоторых случаях в условиях стационара).

Изучение индивидуальных особенностей поступающих в школу детей позволяет сделать вывод о необходимости построить курс реабилитации таким образом, чтобы создать у подростков мотивацию на ведение здорового образа жизни, формировать стрессоустойчивый жизненный стиль, развивать творческие возможности и научить позитивно использовать внутренние резервы для успешной постинтернатной адаптации.

Согласно типовому положению о специальных учебно-воспитательных учреждениях для детей и подростков с девиантным поведением, основной задачей школы является обеспечение психологической, медицинской и социальной реабилитации, которая включает в себя коррекцию их поведения и адаптацию их в обществе.

Исходя из того, что профилактика – это программа альтернативной активности и, прежде всего, психологический контакт между детьми и взрос-

лыми в особых ситуациях совместной и групповой деятельности, необходимо эту деятельность спланировать.

Основными направлениями развития школы мы считаем адаптивно-развивающее, нравственно-правовое, спортивно-оздоровительное, патриотическое, экологическое.

Программа «Надежда»

Программа направлена на организацию творческой и воспитательной работы с детьми и подростками девиантного поведения, на профилактику правонарушений, образование и воспитание школьников в области окружающей среды, формирование экологической культуры, где нормы и правила взаимодействия вырабатываются самими подростками. Это предотвращает авторитарное давление и повышает возможности самоопределения, самоактуализации и саморазвития личности. Исходя из общечеловеческих ценностей и реалий сегодняшнего дня, человек XXI века должен быть физически здоровым, духовно-нравственным, интеллектуально развитым, целостно мыслящим и активно-деятельно связанным с окружающим миром.

Тенденции, проявившееся в подростковой среде: ухудшение общего физического состояния, распространение наркомании, токсикомании, курения, рост преступности, - обозначили основной круг проблем, решение которых возможно в условиях школы закрытого типа. Именно здесь можно создать для каждого:

- ситуацию развития,
- ситуацию успеха,
- особую среду общения и отношений,
- общее поле совместной деятельности.

“ Н А Д Е Ж Д А” – это воспитательная программа социальной ориентации, направленная на создание благоприятных условий для восстановления и укрепления эмоционального, нравственного и социального здоровья детей.

Основные концептуальные подходы

Программа «Надежда» - это совокупность разноуровневых подпрограмм, в ходе реализации которых ребенок получает право на реабилитацию, дополнительное образование, удовлетворение потребности в общении и социальной самореализации.

«НАДЕЖДА» - это аббревиатура, являющаяся синтезом основных аспектов бытия личности.



Личностный подход становится реальным, если процесс воспитания представляет собой целенаправленную систему, в которой гармонично сочетаются специально разработанная программа жизнедеятельности с возможностями саморазвития и самоуправления. Исходя из общечеловеческих ценностей и реалий сегодняшнего дня, человек XXI века должен быть физически здоровым, духовно-нравственным, интеллектуально развитым, целостно мыслящим и активно-деятельно связанным с окружающим миром.

Программа «Надежда» - это осуществление «своих собственных надежд и мечтаний», движение по восходящей личностного развития. «Надежда - наш компас земной, а удача - награда за смелость». Ведь стремление покорить высоту свойственно самой природе человеческого духа, недаром говорят: «НАДЕЖДА УМИРАЕТ ПОСЛЕДНЕЙ».

ПРОГРАММА «НАДЕЖДА».

Н Нравственность должна стоять впереди и вести за собой интеллект.

- Не делай другим того, чего не желаешь себе;
- Родина – мать, умей за неё постоять;
- Живи для людей, поживут и люди для тебя.

А Активность жизненной позиции.

- Делай не делай, а от дела не бегай;
- Нерадивый да ленивый позади всегда.

Д Духовность: любовь к прекрасному и потребность в общении с прекрасным.

- Красота спасет мир;
- Не разрешай душе лениться.

Е Единство: воспитание чувства коллективизма, сплоченности.

- Один в поле не воин;
- Доброе братство – лучшее богатство.

Ж Желание изменить себя.

- Дело без души – мертвое дело;
- Дело мастера боится.

Д Доверие по отношению друг к другу и окружающим.

- Творите для других добро, если у вас для этого есть возможность;
- Жизнь дана на добрые дела.

А Адаптация: способность успешно адаптироваться в окружающем мире.

- Чувствуй себя в жизни как рыба в воде.

ЦЕЛЬ ПРОГРАММЫ: формирование зрелой, целостной личности, адаптированной к жизни в любых условиях.

ЗАДАЧИ ПРОГРАММЫ:

1. Воспитание адаптированного человека, то есть человека, приспособленного к требованиям общества.
2. Реабилитация социально незащищенных детей и подростков посредством трудового воспитания, проведение ролевых игр, туристических походов.
3. Создание условий для самовоспитания личности подростка, в результате чего она становится субъектом своей жизнедеятельности.
4. Внедрение здоровьесберегающих и здоровьеразвивающих технологий в образовательной среде.
5. Формирование личностных и профессиональных позиций ценностного отношения к своему здоровью всех участников программы.
6. Коррекция негативных групповых норм, формирование навыков групповой кооперации и конструктивного бесконфликтного взаимодействия.
7. Коррекция негативных психоэмоциональных состояний, нервно-психических и психосоматических расстройств.
8. Создание условия самореализации ребенка: важно, чтобы каждый ребенок понял, что он сам творец себя, своей удивительной души.
9. Развитие отношений принятия и сотрудничества между детьми и взрослыми, формирование опыта конструктивного взаимодействия со взрослыми в различных видах деятельности.
10. Усвоение ведущих идей, основных понятий и научных фактов, на основе которых определяется оптимальное воздействие человека на природу и природы на человека.
11. Овладение прикладными знаниями, практическими умениями и навыками рационального природопользования, развитие способности оценить состояние природной среды, принимать правильные решения по ее улучшению;
12. Формирование стремления к активной деятельности по улучшению и сохранению природной среды, пропаганде природоохранных знаний, нетерпимого отношения действия людей, наносящих вред природе.

Программа включает:

- активное участие в реализации приоритетного национального проекта «ЗДОРОВЬЕ» по профилактике ВИЧ-инфекции в образовательной среде, формированию толерантного отношения к детям, живущим с ВИЧ/СПИДом, и их ближайшему окружению и разрабатывает нормативно-методическое обеспечение по интеграции ВИЧ-положительных детей в образовательную среду;

- инновационный подход по социальной адаптации и реабилитации несовершеннолетних с девиантным поведением, социально-правовой защите детей «группы риска», детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, профилактике наркомании и ВИЧ/СПИДа;

- ознакомление и освоение норм, правил, требований окружающего мира; через разъяснение прав человека подготовка к восприятию обязанности соблюдать закон, способствовать развитию положительного отношения к соблюдению закона, показывать опасность правового безразличия;

- формирование умения организовать свою самостоятельную жизнь в соответствии с общепринятыми требованиями общества;

- освоение своих прав и обязанностей, способов их защиты, принятие социальной ответственности. Дать единую целостную картину взаимодействия прав, социальной ответственности и преступлений как нарушения этих прав;

- показать реальное положение с соблюдением прав выпускника в обществе; ситуации нарушения жилищных и трудовых прав. Формировать понимание необходимости знать и отстаивать свои права.

Работа по созданию модели проекта предполагает:

- проведение тренингов, соответствующих полученным результатам тестирования, наблюдений, психолого-медико-педагогического консилиума;

- приобщение воспитанников к спорту;

- знакомство воспитанников с миром театра и культурно-историческим наследием своей Родины;

- привлечение воспитанников к активному участию в общественной и спортивной жизни школы;

- воспитание у воспитанников толерантного отношения к больным, детям и людям преклонного возраста;

- создание педагогической среды, способствующей получению, развитию и укреплению навыков, необходимых для формирования здорового жизненного стиля и адекватного поведения.

Критерии эффективности мероприятий:

- расширение знаний подростков с девиантным поведением о социально одобряемых нормах поведения;

- научение позитивному решению проблемы поиска способов развлечения и свободного времяпровождения, альтернативного употреблению ПАВ.

Целевая аудитория - подростки в возрасте от 11 до 16 лет, проходящие реабилитацию в РСОШ по постановлению суда в 2007 году.

Спортивно-оздоровительное

Основными задачами этого раздела являются:

- укрепление здоровья воспитанников и развитие индивидуальных резервных возможностей организма;
- развитие навыков гигиены и здорового образа жизни;
- развитие физических способностей и повышение выносливости организма;

- профилактика заболеваний, передающихся половым путем, злоупотребления психоактивными веществами;
- создать условия для развития патриотического воспитания через любовь к своей Родине, заботу о природе родного края;
- формирование ценностной ориентации на здоровый образ жизни;
- использование методов (методик) оздоровления и реабилитации воспитанников.

В данный раздел входит организация детей и подростков на восстановление и последующую эксплуатацию волейбольной, баскетбольной площадок, беговой дорожки, полосы препятствий, создание футбольного поля. Воспитатели и дети следят за поддержанием чистоты и порядка на всех объектах. Инструктор физкультуры осуществляет проведение занятий по ОФП, организует волейбольные, баскетбольные и футбольные встречи как внутри школы между воспитанниками, так и с ребятами из ДЮСШ. Проводятся инструктивные тренинги по овладению навыками спортивного ориентирования и пеших туристических походов. На площадках силами воспитателей и детей проводятся спортивные праздники.

В этом же разделе: через цикл бесед и мероприятий создать условия для воспитания уважения к себе, чувства собственного достоинства, уверенности, что здоровый образ жизни делает человека свободным и независимым, дает ему силы делать осознанный выбор во всем.

Формы работы:

Осмотр и наблюдение врачей-специалистов.

Беседы специалистов и активные формы работы по гигиеническому воспитанию, профилактике травматизма, навыкам первой медицинской помощи, культуре здоровья.

Витаминизация, физиотерапия, закаливание, лечебная гимнастика, массаж, аромотерапия, дыхательная гимнастика и др.

Спортивные занятия и соревнования, подвижные и силовые игры (с учетом традиций учреждения и возможностей базы).

Проведение совместных плановых мероприятий с военным оркестром суворовского училища и отрядом специального назначения №26 МВД РФ.

Освоение бытовых и начальных туристических навыков: по установке палаток, правильному разведению костра, умению пользоваться компасом, ориентироваться на местности, преодолевать незначительные водные преграды и т.д.

В данный раздел входит организация детей и подростков на восстановление и последующую эксплуатацию волейбольной, баскетбольной площадок, беговой дорожки, полосы препятствий, создание футбольного поля. Воспитатели и дети следят за поддержанием чистоты и порядка на всех объектах. Инструктор физкультуры осуществляет проведение занятий по ОФП, организует волейбольные, баскетбольные и футбольные встречи как внутри школы между воспитанниками, так и с ребятами из ДЮСШ. Проводятся инструктивные тренинги по овладению навыками спортивного ориентирования

и пеших туристических походов. На площадках силами воспитателей и детей проводятся спортивные праздники.

В этом же разделе: воспитание уважения к себе, чувства собственного достоинства, уверенности, что здоровый образ жизни делает человека свободным и независимым, дает ему силы делать осознанный выбор во всем.

Приведем пример одного занятия, проведенного Л.С.Зулькарняевой.

Занятие № 1.

Тема: «Кто я? Какой я? Восприятие себя и других».

Цель – формирование навыков оказания друг другу эмоциональной поддержки, стабилизация самооценки в эмоционально напряженных ситуациях личностно-ролевой дифференциации.

Задачи:

- отработка упражнений на эффективность коммуникаций, устранение эмоциональных и психологических барьеров в общении;
- закрепление навыков самоанализа и самовыражения.

Место проведения: комната психологической разгрузки.

Оборудование и материалы:

- альбомы, фломастеры, ножницы, тетради, ручки;
- аромосвеча; статуэтка «ангел-хранитель»;
- музыкальный сборник релаксационных мелодий для сопровождения упражнений;
- песня Олега Газманова «Мама»;
- песня «Близкие люди» в исполнении Аллы Пугачевой.

План занятия:

1. Приветствие.
2. Обсуждение понятия «Общение».
3. *Упражнение* «Изобрази без слов».
4. Общение. Формы конструктивного общения.
5. *Упражнение* «Близкие люди». (*Песня О. Газманова «Мама»).*
6. *Упражнение* «Спинная чувствительность». (Песня «Близкие люди»).
7. Игра «Передай хлопок с улыбкой».
8. *Упражнение* «Трансформация».
9. Рефлексия «Кто я».
10. «Доброе задание»

Ход занятия:

1. Приветствие.

Здравствуйте, ребята. Уроки доброты и самопознания - удивительные уроки, каких нет в расписании ни в одной школе. А в нашей школе они есть благодаря очень доброму человеку, имя которого Юрий Дмитриевич Куклачев. И мы с вами продолжим занятия по этой программе.

Давайте вспомним, что значит быть добрым человеком?

Честным, справедливым, отзывчивым, милосердным, заботиться об окружающих, нести радость, совершать добрые поступки, поддержать словом, улыбкой, уметь выслушать и помочь словом и делом и т.д.

2. Обсуждение понятия «Общение».

Умение слушать и слышать, поддержать словом, улыбкой – это означает уметь общаться. А что такое общение?

Общение – это

- *приятный разговор, беседа о чем-нибудь;*
- *когда можно поделиться своими секретами с другом;*
- *можно попросить глазами, чтобы тебя не выдали;*
- *когда задают вопросы, а ты отвечаешь и все это с желанием, тебе это приятно, ты не боишься…*

Вы правы. Мне понравилось, что вы заметили главную особенность общения – желание. Многие из вас отметили, что общение происходит по вашему обоюдному желанию, и вам при этом приятно и радостно.

Каждому из нас важно не только понимать самого себя для достижения успехов в жизни, но и знать, что о нас думают окружающие.

3. Упражнение «Изобрази без слов».

Это упражнение поможет каждому понять, каким его видят окружающие. Разделитесь на пары.

Задание каждому участнику: Глядя друг другу в глаза, показать, за какие качества ты уважаешь партнера, и что в нем тебе не нравится. Изобразите это без слов, но можете использовать мимику-выражение лица, позу, телодвижения. По окончании каждый поделится своими ощущениями и выслушает мнение партнера.

Обмен мнениями, внесение дополнений:

− Не задумываешься, когда говоришь, потому что если что, можно сказать «прости» и извиниться.

− Было страшно, если обидишь каким-то жестом, а если не так поймет, уже не исправишь.

− Мне было легко, потому что я играл, а в игре всегда легко, потому что не по-настоящему. Я понял, что никогда не говорю правду. Мне стало грустно. Значит, дома всех устраивает, что я вру, они мне просто не верят и не доверяют.

− Боялся, что кто-то увидит, какой я, мне было тревожно.

− Страшно узнать о себе мнение другого человека, он ведь не притворяется.

− Очень обрадовался, когда угадал: я выручил его, и он показал это. И т.д.

4. Общение. Формы конструктивного общения.

А теперь поговорим об общении и его формах.

Что означает конструктивное общение? Что является его главной целью?

− Конструктивное общение - это когда нет обидных слов, упреков, подколов.

− Ты знаешь, что над тобой не подшучивают, а говорят искренне.

− Родители не умеют конструктивно общаться, они вечно недовольны мной, моими друзьями, моими привычками. Им невозможно угодить, поэтому ищу тех, кто доволен мной, это мои друзья.

− Да получается, что многие и не знают, как надо правильно общаться, поэтому часто ссорятся и дерутся. Действительно, вы правильно определили суть общения. Оказывается, разговаривать и конструктивно общаться - это не одно и то же.

Общение предполагает обмен информацией с пользой для обоих собеседников, будь то эмоциональное состояние (радость, хорошее настроение, поздравление, комплимент, похвала и т.д.), поддержка (обсуждение трудной ситуации, активное слушание, совет и т.д.).

В процессе конструктивного общения каждый получает удовлетворение от сказанного и услышанного, нет тревоги, страха, обиды. Собеседники испытывают чувство благодарности и желание вновь встретиться и поделиться. Общение бывает словесным или вербальным, письменным (письма, записки, смс), бессловесным - невербальным (поза, жесты, мимика, сигналы, телодвижения)

5. Упражнение «Близкие люди».

Мы сейчас поможем нашим близким узнать нас поближе и обучиться конструктивному общению. При этом мы будем использовать слова в письменной форме.

Задание: Представьте близкого вам человека (маму, папу, бабушку, дедушку, брата, сестру). Что он думает о вас и что чувствует?

Звучит песня О. Газманова «Мама». (В это время ребята с закрытыми глазами слушают песню. Взрослые участники занятия (подготовленные педагоги) могут помочь, присев рядом и взяв за руки подростка, заново пережить ему уже осознанные ошибки, конфликтные ситуации, потерю близких. Ведущий контролирует процесс, активно включаясь по мере необходимости.)

В течение 3-5 минут запишите от 1 лица (Я) то, что близкий человек говорит и чувствует по отношению к вам (то есть вы от имени мамы, папы и т.д. пишете о себе).

6. Упражнение «Спинная чувствительность».

И вот сейчас, когда вы почувствовали себя в роли близкого человека, ощутили их боль и беспомощность в тех ситуациях, когда вы друг друга не понимали и не пытались общаться, у вас есть возможность применить на практике новые знания конструктивного общения.

Встаньте спиной друг к другу, мысленно донесите до своего близкого человека свою исповедь. Поведайте ему: кто вы, какой вы, что важно для вас и, главное, как дорог вам этот человек, его отношение к вам. И, может, попросите прощения и простите друг друга за прошлые ошибки.

Прошлого уже нет, будущее еще не наступило. Учитесь жить настоящим. Сделайте глубокий вдох, вспомните все неприятные моменты вашей жизни и выдохните, освободив место для новых свершений, успешных взаимоотношений, радости и счастья.

Звучит песня «Близкие люди» в исполнении Аллы Пугачевой

И повернитесь друг к другу лицом, установите контакт глаз и мысленно проговорите все, что вы сказали бы сейчас своему близкому человеку – маме, папе. И очень важно знать, что они слышат вас, чувствуют так же, как и вы их. И попросите прощение за свои шалости, грубые слова, непонимание, и простите их за то, что они не умели вас любить, стеснялись обнимать и целовать. Успевайте передать ему свою любовь, радость осмысления семейного счастья. Говорите сердцем о своих чувствах близкому человеку…Даже, если они уже на небесах. Очень важно донести до них свою любовь. И глядя в глаза своему партнеру (взрослому участнику, подготовленному педагогу), вы можете взять его за руки и ощутить тепло взаимопонимания. Вы услышаны.

А теперь я вас попрошу записать то, что вы хотели бы сами сказать этому значимому для вас человеку. И помните, мы обучаемся конструктивному общению. Теперь искренне напишите то, что вы думаете о своем близком человеке.

Рефлексия. Обсуждение процесса выполнения заданий, ощущений, чувств.

− Сначала думал, что знаю, что напишу, а потом стало стыдно это писать. Мама часто говорит, что я эгоист, ненадежный, думаю только о себе. Я привык это слушать. Но это не так. Она просто не знает меня…И я совсем не знал ее…

− Почему-то стало жалко маму, она слушает соседей, а мне не верит. Не хочу, чтобы она думала обо мне плохо.

− Оказывается, можно влезть в чужого человека и начнешь слышать, что он думает. Хотелось быстрее выполнять 2 часть упражнения.

− Я так много должен сделать, чтобы изменить их мнение обо мне. Мне жгло спину.

− Я понял, почему уходил из дома: устал доказывать, что я – не идиот.

− Я хочу обнимать, целовать своих родителей, жду, что они тоже меня полюбят. В глаза смотреть, оказывается, не страшно.

− Я просто не понимал, что родители – это святые люди, они дали мне жизнь. Очень хочу им сказать «спасибо», только бы не оттолкнули. Они лишены родительских прав, поэтому перестали меня любить.

− Моя мама умерла, я не подошел к гробу на похоронах. Был обижен на нее, всегда пьяную, злую. Сегодня я понял, что и сам был виноват, когда не помог ей в ее болезни. Я благодарен своей партнерше, она тоже плакала, и я почувствовал в ней тепло моей мамы. Я смог попросить у нее прощение и простил ее. Мне стало очень легко, хочется любить весь мир.

− Мне казалось, что взрослые должны учить любить, а оказалось, я тоже могу их научить тому, что почувствовал. С нетерпением жду встречи с ними.

− Первый раз в жизни плакал, не стесняясь, что кто-то увидит, и стало приятно на душе, как будто освободился от чего-то тяжелого. Еще не знаю, от чего, но мне так хорошо.

7. Игра «Передай хлопок с улыбкой». (Игра снимает напряжение, развивает общительность)

А сейчас мы, свободные от переживаний и вдохновленные на новую счастливую жизнь, поиграем. Стоя в кругу, по очереди нужно передать хлопок друг другу с очаровательной улыбкой. Первый хлопает в ладоши, потом сразу второй и т.д. Задача - очень быстро передать хлопок, не нарушая очередности и при этом мило улыбаясь. Будьте искренни. Принимайте улыбку своего товарища, радуйтесь за него, и свою улыбку, словно солнышко, передавайте соседу. И помните: что даю - то получаю. Молодцы!

8. *Упражнение* «Трансформация».

Личностью не рождаются, личностью становятся. Вот и пришло время становиться личностью. Готовы? Вырежьте из бумаги цветок, в середине напишите свое имя, на лепестках (по числу ребят) напишите характерные свои черты и дайте цветовое оформление (разукрасьте). Как только все завершат, переверните цветок и передайте по кругу. Каждый должен написать ту черту, которая проявилась за время занятия в участнике и также дать цветовое оформление. Таким образом, каждый сможет объективно оценить себя и дать обратную связь каждому участнику занятия.

9. Рефлексия «Кто я?».

Как вы себя чувствуете? Какое открытие для себя и о себе сделали во время выполнения упражнений? О чем задумались?

- Каждый имеет возможность проговорить ответы на все вопросы, остановившись на том, что особенно зацепило. (Важно не перебивать, активно слушать, дать выговориться, содействуя снятию эмоционального напряжения). По желанию участники могут поделиться с трансформацией своего «Я».

- Я написал свои лучшие черты, теперь буду их добавлять. Думаю, у меня получится закрыть недобрые черты.

- А страшно читать, что думают о тебе твои друзья. Мне понравилось, все было по-честному.

- С цветком понятно, разукрашивать было тяжелее. Хотелось все голубым и зеленым цветом закрасить.

- Уже не было страшно писать ребятам на их цветках, они же поймут.

10. «Доброе задание».

Как и на всех уроках в школе, педагог задает домашнее задание. А у нас оно будет доброе, это тоже придумал Юрий Дмитриевич Куклачев. Чтобы всегда хотелось его выполнять. Послушайте, каким оно будет у вас.

Заведите «Добрую тетрадь». На первую страничку приклейте свое фото, то, где вы себе очень нравитесь, где у вас доброе, радостное настроение. К такому настроению вы всегда будете стремиться. На следующей страничке напишите свои цели на всю жизнь и на этот год. Можно нарисовать или найти картинки в журналах. Например, дом, в котором вы хотите жить, профес-

сия, которую хотите иметь, машина, увлечения, места, где хотите побывать - путешествовать и т.д.

Каждый день записывайте в Добрую тетрадь свои добрые дела и самую лучшую черту характера. Можете написать о том, как эта добрая черта победила отрицательную черту и что вы сделали для того, чтобы победить. Например, остановил себя, когда хотел сделать что-то нехорошее.

А наше первое занятие подошло к концу. Благодарю всех участников за позитивный настрой и конструктивное общение. До новых встреч.

Проведенное занятие еще раз убеждает в том, что 11-14 летних подростков не удивишь никакими красивыми и правильными словами, время наивной доверчивости упущено, доверие к взрослым утеряно. И чтобы помочь ребятам увидеть удивительное рядом, необходимо не словом, а делом показывать, убеждать и доказывать каждый день и каждый час. Очень важно подобрать правильные и интересные подросткам формы и методы, только тогда в них рождается мотив к позитивно направленной деятельности.

Можно каждый день играть футбол на импровизированном поле со столбами вместо ворот, а можно сначала сделать настоящее футбольное поле, очистить его от строительного мусора и камней, установить ворота, пригласить знаменитых людей-спортсменов, которые всего достигли сами, своим трудом и упорством (среди них: чемпион мира и Европы среди ветеранов по хоккею среди ветеранов С.Н.Столбун, чемпионка Паролимпийских игр Ирина Полякова, экс-капитан ФК «Рубин», бронзовый призер чемпионата России по футболу С.В.Харламов, заслуженный тренер РТ по футболу и хоккею с шайбой А.И.Пономарёв). А если проводить совместные тренировки с воспитанниками или организовать матч «Сборная России (из воспитанников и педагогов РСОШ)» против сборной Европы (из волонтеров Англии и Дании) – то мотив, желание заниматься спортом на отлично, не посрамить честь не только своей школы и даже РТ, всей России – это чувство в наших мальчишках именно то, что должно стоять во главе угла любого воспитательного процесса.

Экологическое воспитание

Особую роль играет природоохранительная деятельность школьников. Основным критерием эффективности работы по формированию экологической культуры школьников является единство их экологического сознания и поведения. Реализация данного раздела предусматривает проведение мероприятий:

- по защите природной среды (борьба с мусором; изготовление кормушек и домиков для птиц, установка табличек в местах распространения охраняемых растений, операция «Муравейник»);

- по пропаганде и разъяснению идей охраны природы (беседы с товарищами, взрослыми, изготовление плакатов, выпуск стенгазет, подготовка радиопередач);

- проведение экологических десантов (посадка саженцев ели и сосны, уборка мусора на прилегающих территориях озер Лебяжье, Глубокое, Карьер):

- по сохранению и использованию эстетических ценностей природы (сбор природного материала, изготовление панно, поделок из природного материала);

- по изготовлению и установлению плакатов с экологической тематикой в пригородной лесопарковой зоне;

- по организации и размещению туристического лагеря для 1-3 дневных походов воспитанников для осуществления выше перечисленных работ;

- по знакомству с природоохранной зоной Республики Марий Эл.

Другим направлением действия этого раздела является работа на пришкольном участке:

1) уход за яблоневым садом, малинником, виноградником;
2) подготовка к посадке осенних культур;
3) работы в теплице;
4) рекультивация грунта, благоустройство пришкольного участка после проведения работ по реконструкции школы;
5) создание малых природных ландшафтов;
6) операция «Мой школьный двор - моя забота».

Патриотическое воспитание

«Вы можете человека заставить трудиться сколько угодно, но если его не воспитывать политически и нравственно, если он не будет участвовать в общественной и политической жизни, то этот труд будет просто нейтральным процессом, не дающим положительного результата». (А.С.Макаренко.)

Патриотизм, высокая гражданственность – результат нравственного, идейно-политического, эстетического, трудового и физического воспитания, то есть единой системы педагогических мер.

Воспитание патриотизма – дело творческое, живое, оно не терпит равнодушия.

Как бы совершенны ни были программы обучения, они не заменят силу убеждения, проникновенность, идущие от преподавателя, воспитателя, свежие, нестандартные формы работы.

УРОКИ ДОБРОТЫ - это путь духовного развития ребёнка, это те формы работы, которые оправдали себя в работе Республиканской специальной школы. Они проходят по книгам Ю.Куклачева, иногда с участием самого автора этих книг, известного всем подросткам артиста.

В книгах описаны увлекательные истории про кошек, собак, слона, мартышку, медведя, бегемота ... Каждый рассказ украшен яркими красками романтизма, где живой энергией дышит окружающий нас мир. Дети находят в книгах игры и упражнения, которые помогают им развивать воображение, фантазию, мышечную память, внутреннее видение и свободу, умение мыслить образно.

УРОКИ ДОБРОТЫ помогают детям жить с природой, людьми, а главное, с самим собой в гармонии. Дети узнают, что Доброта - это энергия, и тот, кто несёт ДОБРО, - ПРЕОБРАЗУЕТ МИР.

В первой части книги УРОКИ ДОБРОТЫ мы узнали, что такое доброта. Разобрали и поняли, что все преграды человек создаёт себе сам. А также

мы записали, что у доброты есть не только друзья, но и враги. Завели Добрую тетрадь и на обложке написали: «Я добрый!».

Выяснили, что вера является главной силой человека.

Определили: ЧЕЛОВЕК БЕЗ МЕЧТЫ - ЧТО ПАРОХОД БЕЗ КОМПАСА.

Благодаря любви появились Вселенная, земля, деревья, мамы и папы, мы с вами.

Записали в свою Добрую тетрадь, что наша будущая профессия должна быть любимым делом.

В третьей книге мы учимся разговаривать со своим сердцем. Узнаем, что материнская любовь - самое искреннее и чистое чувство. Определили: чтобы принимать в жизни правильное решение, надо чаще разговаривать и советоваться со своим сердцем.

И открыли главный секрет сердца: если человек делает счастливыми своих родителей, он делает счастливым себя.

Творчески воплощают возможности учебных программ преподаватели и воспитатели уроками внеклассного чтения, беседами о мотивах, высоконравственных поступков и подвигов советских людей и людей нашего времени. (Примерные темы: «Горжусь, что я россиянин», «Мой родной город - Казань», «Наш край в годы войны», «О Мусе Джалиле» и др.). Творческие работы дают учащимся хорошую морально-политическую закалку: вырабатывает устойчивый интерес к событиям в современном мире, правильное отношение к ним и т.д.

Подводя итог, можно сказать, что организация учебно-воспитательного процесса в специальной школе (школе для детей девиантного типа) в условиях специально создаваемой социокультурной среды представляет из себя особую личностно-развивающую технологию, упорядочивающим принципом которой является принцип гуманности – принцип любви к каждому подростку (надо полюбить его таким, какой он есть). Технология отличается и тем, что в нее активно включается научно-исследовательская деятельность педагогов и психологов – деятельность по выявлению причин девиации до поступления в специальную школу, во время обучения в этой школе и после перехода в обычную школу. Поэтому каждый шаг психологического, воспитательного воздействия имеет обратную связь и, если есть необходимость, этот шаг корректируется и отрабатывается снова – до тех пор, пока не будет получен положительный результат.

Выводы по третьей главе

В детском возрасте основным социальным фактором, формирующим личность ребёнка, является его воспитание и обучение. Неблагоприятная микросоциальная среда, неправильный тип воспитания в семье и многие другие социальные и психологические предпосылки служат отягощающим фактором в эмоциональном развитии дошкольников. Ввиду незрелости личности ребенка в целом и нарушений эмоционально-волевой сферы, его повы-

шенной внушаемости неблагоприятные условия внешней среды, действующие достаточно длительное время, могут привести к нарушениям поведения, а впоследствии к стойкому изменению личности.

Многочисленные исследования социальных норм и причин их нарушения позволяют сделать вывод о том, что и в современной педагогической системе профилактики девиантного поведения детей и подростков эта проблема остается ключевой и развивающейся. Поэтому технология профилактики девиантного поведения должна ставить этот аспект в центр внимания (не только на уровне выявления, но и на уровне профилактики, воздействия, коррекции и на уровне «перехода» подростка в обычную среду нормальных подростков.

Современная педагогическая система профилактики девиантного типа приобрела комплексный характер: предметом профилактики оказались причины совершенно разного происхождения: от потрясений социально-политического характера до внутренних патологий в дошкольном и младшем школьном возрасте.

Независимо от того, какая девиация является предметом профилактического воздействия (собственно девиантная, делинквентная или криминальная), каждая форма ее проявления имеет свои закономерности, особенности, которые требуют адекватной системы реагирования. Поэтому современная педагогическая система профилактики девиантного поведения приобретает, кроме комплексного, еще полифункциональный характер.

Исследование культурных ценностей подростков и причин их возникновения показывает, что в современной педагогической системе существенно возросло значение социально-культурной среды: среда может быть позитивной, а может быть и негативной, порождающей страхи, фобии, маргинальность, агрессию и т.д.

Активизация социокультурного фактора обусловлена, с одной стороны, серьезными изменениями в самом социуме (поиском национальных, культурных ценностей), с другой стороны, реакцией системы на спрос – активизацией активных социокультурных средств воздействия на подростков девиантного типа. Социокультурный фактор приобрел в педагогической системе характер технологического: появились технологии социокультурной диагностики и социокультурного воздействия на детей девиантного типа.

В ходе исследования было установлено, что в последние годы существенно активизировался фактор подростковой агрессии, который вызвал реакцию в педагогической системе профилактики девиантного поведения усилением роли противодействующих методик. Однако на должном уровне проблема преодоления агрессии (особенно против родителей) пока не решена.

В технологии профилактики девиантного поведения детей и подростков нам удалось решить проблемы более глубокого изучения личности воспитанника. Результаты дают основания для разработки индивидуальных маршрутов развития воспитанников Республиканской специальной общеобразовательной школы. Такие маршруты будут способствовать позитивному психолого-педагогическому сопровождению подростков и инициированию здоровьес-

берегающих проектов для поддержания социально-психологического равновесия личности.

Основополагающими требованиями реализации технологии профилактики девиантного поведения в условиях специальной школы средствами социокультурной деятельности являются требования гуманизации всей жизнедеятельности детей, коллектива школы и межличностных отношений; демократизации; природосообразности, инновационной деятельности; педагогизации жизненного пространства, неповторимости, самооценности и уникальности личности каждого ребенка; саморазвития личности воспитанника, успешности в обучении и развитии своего творческого потенциала.

Организация учебно-воспитательного процесса в специальной школе (школе для детей девиантного типа) в условиях специально создаваемой социокультурной среды представляет из себя особую личностно-развивающую технологию, упорядочивающим принципом которой является принцип гуманности – принцип любви к каждому подростку (надо полюбить его таким, какой он есть). Технология отличается и тем, что в нее активно включается научно-исследовательская деятельность педагогов и психологов – деятельность по выявлению причин девиации до поступления в специальную школу, во время обучения в этой школе и после перехода в обычную школу. Поэтому каждый шаг психологического, воспитательного воздействия имеет обратную связь и, если есть необходимость, этот шаг корректируется и отрабатывается снова – до тех пор, пока не будет получен положительный результат.

В результате обобщения экспериментального и практического опыта профилактической и коррекционной работы к педагогическим условиям были отнесены: наличие теоретических разработок, нормативно-правовая база, организационно-управленческое структурирование мониторинговой деятельности, наличие кадрового ресурса на каждом уровне системы образования (дошкольного, начального, среднего образования), наличие информационно-технического ресурса и единого критериального комплекса; личностно-развивающая субъектно-ориентированная технология; индивидуальная образовательно-развивающая траектория движения детей и подростков в новой социально-культурной среде; содержание и система профилактики девиантного поведения социокультурной направленности.

Глава 4.
РЕГИОНАЛЬНАЯ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ПРОФИЛАКТИКИ И КОРРЕКЦИИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

4.1. Концептуальные положения региональной модели профилактики и коррекции девиантного поведения детей и подростков

В процессе обобщения опыта профилактической работы в учебных заведениях дошкольного, начального, среднего образования, в учебных заведениях специального образования, профессионального образования, в деятельности психологических центров и служб, прокуратуры и МВД, в вузах и научно-исследовательских центрах была разработана региональная организационно-педагогическая модель профилактики девиантного поведения детей и подростков (см. рис. 1). К концептуальным положениям выработанной модели были отнесены следующие:

- взаимосогласование, взаимосодействие векторов-координат (компонентов) придают стабильность, равновесие, устойчивость образовательному пространству, характеризующемуся флуктуациями, не разрушающими целостности всего пространства, в рамках которого происходит развитие и субъектов образования, и самой системы образования, адекватной требованиям общества (социально-экономическим условиям);
- рассогласование компонентов образовательного пространства нарушает сложившуюся его определенность, устойчивость и равновесность, что приводит к возникновению сильных флуктуаций и образованию моментов неустойчивости компонентов (систем) – точек бифуркаций. Разрушение сложившейся устойчивости и динамического равновесия приводит к образованию открытого образовательного пространства и критических точек (моментов) развития. Дальнейшая эволюция неравновесного открытого образовательного пространства определяется ее способностью к самоорганизации;
- открытость образовательного пространства обусловливает избирательность и возможность спонтанного «бесконечного, беспредельного» развития субъектов образования;
- интегрирующим фактором-вектором взаимодействующих компонентов образовательного пространства выступает ценностно-смысловая направленность, обуславливающая ансамбль возможностей развития всех трех компонентов пространства;
- механизмами самоорганизации открытого, динамического образовательного пространства выступают дестабилизация сложившейся образовательной системы, конверсионное взаимодействие компонентов, селективность, точки бифуркаций;
- открытое образовательное пространство является условием (фактором) развивающегося образования и развивающейся личности обучаемых;

- индивидуальное развитие субъектов образования сопровождается, детерминируется преодолением внешних и внутренних барьеров и имеет свои пределы.

В ходе апробации модели в разных региональных условиях (Казани, Москвы, Петербурга и др.) были обоснованы основные компоненты модели:

1. Функции: мониторинг, концептуализация, координация, интеграция, взаимодействие различных ведомств (образования и культуры, внутренних дел, здравохранения, прокуратуры, психологической службы и т.д.), прогнозирование, перспективное целеполагание.

2. Цель: повышение положительного влияния профилактической работы среди детей и подростков на всех уровнях образования (от дошкольного и начального до старшего школьного возраста).

3. Принципы: непрерывности воздействия профилактической системы, полифункциональности педагогической системы профилактики девиантного поведения, положительного воздействия социокультурной среды, нейтрализации агрессивной подростковой реакции, технологичности педагогической системы профилактики, национально-культурной идентично-сти, субъектности педагогической системы профилактики девиантного поведения подростков, учета региональных особенностей.

4. Задачи: организационно-управленческое стимулирование профилактической деятельности в системе образования; определение уровня работы педагогических коллективов по предупреждению и коррекции девиантного поведения детей и подростков; программирование и учебно-методическое оснащение профилактической деятельности; информационная и методическая поддержка организации профилактической работы; организация психолого-педагогического и социально-педагогического сопровождения подростка в процессе профилактических мероприятий; активизация взаимодействия образовательных учреждений в инновационной деятельности по профилактике девиантного поведения; оценка результатов нововведений в образовании с позиций современных требований к качеству профилактической работы; содействие реализации целей и задач предпринятых нововведений в компонентах региональной модели; отбор успешных образовательных учреждений в работе по профилактике девиантного поведения и обобщение их опыта для распространения в массовой практике.

5. Методы: мониторинг, систематизация, анализ и синтез, аналогия и моделирование, наблюдение, изучение документации и статистики, посещение учебных занятий, беседа и интервьюирование, анкетирование, опрос, письменные работы, тестирование, экспертные оценки, шкалирование; всестороннее изучение контингента несовершеннолетних и выявление круга лиц, склонных к девиантному поведению; организация работы по проведению разъяснительной работы со всеми несовершеннолетними; создание обстановки (социально-психологического климата) защищенности личности, формирование межличностных и межгрупповых отношений взаимной гуманности, ответственности: развенчание показательного героизма лиц, пытающихся ложным способом самоутвердиться в уголовной среде, укрепить

свой статус; проведение решительной борьбы с "воровскими традициями", нормами и "законами", одобряющими такие действия.

6. Содержание: определение подготовленности образовательного учреждения (руководителя, педагога, психолога) к проведению профилактической и коррекционной работы; оценка качества профилактической работы, диагностики промежуточных и конечных результатов и принимаемых мер по преодолению возникающих проблем в профилактике и коррекции девиантного поведения детей и подростков; реализация средств социокультурной деятельности: здоровьесберегающие технологии (секции дзюдо, карате, плавание, баскетбол, хоккей, футбол), театр, концертная деятельность, изобразительная, конструкторская, дизайнерская деятельность и т.д.; определение уровня взаимообуслов-ленности результатов проводимой работы с произошедшими изменениями в поведении детей и подростков.

7. Педагогические условия реализации содержания и системы профилактической и коррекционной работы: наличие теоретических разработок, нормативно-правовая база, организационно-управленческое структурирование мониторинговой деятельности, наличие кадрового ресурса на каждом уровне системы образования, наличие информационно-технического ресурса и единого критериального комплекса; личностно-развивающая субъектно-ориентированная технология; индивидуальная образовательно-развивающая траектория движения детей и подростков в новой социально-культурной среде; содержание и система профилактики девиантного поведения социокультурной направленности.

8. Педагогическая технология реализует личностно-развивающий субъектно-ориентированный подход к профилактике девиантного поведения детей и подростков в общеобразовательной и специальной школе и включает: 1) диагностику, мониторинг девиантности детей и подростков, определение типичных затруднений в их творческой самореализации; 2) создание на уроках и мероприятиях социокультурной направленности ситуаций, построенных на преодолении доминанты нормативного над субъективным; 3) использование креативных социокультурных ситуаций, требующих смены ориентации с выбора решений на решение проблем; 4) обсуждение социокультурных проблем, связанных с преодолением доминанты анализа по отношению к синтезу решений; 5) создание ситуаций общения, требующих преодоления доминанты «субъект-объектной» ориентации в общении со сверстниками, педагогами, психологами и формирование доминанты «субъект-субъектной» ориентации; 6) итоговый анализ уровня развития творческих способностей детей и подростков и новое целеполагание; 7) корректировку перспективных стратегий развития творческих способностей в условиях социокультурной деятельности.

Рисунок 1.

Региональная организационно-педагогическая модель профилактики девиантного поведения детей и подростков

Функции: мониторинг, концептуализация, координация, интеграция, взаимодействие различных ведомств (образования и культуры, внутренних дел, здравохранения, прокуратуры, психологической службы и т.д.), прогнозирование, перспективное целеполагание.

Цель: повышение положительного влияния профилактической работы среди детей и подростков на всех уровнях образования (от дошкольного и начального до старшего школьного возраста).

Принципы:
непрерывности воздействия профилактической системы, полифункциональности педагогической системы профилактики девиантного поведения, положительного воздействия социокуль-турной среды, нейтрализации агрессивной подростковой реакции,технологичности педагогической системы профилактики, националь-но-культурной идентичности, субъектно-сти педагогической системы профилактики девиантного поведения подростков, учета региональных особенностей.

Задачи:
организационно-управленческое стимулирование профилактической деятельности в системе образования;
определение уровня работы педагогических коллективов по предупреждению и коррекции девиантного поведения детей и подростков;
программирование и учебно-методическое оснащение профилактической деятельности;
информационная и методическая поддержка организации профилактической работы;
организация психолого-педагогического и социально-педагогического сопровождения подростка в процессе профилактических мероприятий;
активизация взаимодействия образовательных учреждений в инновационной деятельности по профилактике девиантного поведения;
оценка результатов нововведений в образовании с позиций современных требований к качеству профилактической работы;
содействие реализации целей и задач предпринятых нововведений в компонентах региональной модели;
отбор успешных образовательных учреждений в работе по профилактике девиантного поведения и обобщение их опыта для распространения в массовой практике.

Методы:
мониторинг,систематизация, анализ и синтез, аналогия и моделирование, наблюдение, изучение документации и статистики, посещение учебных занятий, беседа и интервьюирование, анкетирование, опрос, письменные работы, тестирование, экспертные оценки, шкалирование; всестороннее изучение контингента несовершенно-летних и выявление круга лиц, склонных к девиантному поведению;
организация работы по проведению разъяснительной работы со всеми несовершеннолетними;
создание обстановки (социально-психологического климата) защищенности личности, формирование межличностных и межгрупповых отношений взаимной гуманности, ответственности: развенчание показательного героизма лиц, пытающихся ложным способом самоутвердиться в уголовной среде, укрепить свой статус;
проведение решительной борьбы с "воровскими традициями", нормами и "законами", одобряющими такие действия.

Содержание: определение подготовленности образовательного учреждения (руководителя, педагога, психолога) к проведению профилактической и коррекционной работы; оценка качества профилактической работы, диагностики промежуточных и конечных результатов и принимаемых мер по преодолению возникающих проблем в профилактике и коррекции девиантного поведения детей и подростков; реализация средств социокультурной деятельности: здоровьесберегающие технологии (секции дзюдо, карате, плавание, баскетбол, хоккей, футбол), театр, концертная деятельность, изобразительная, конструкторская, дизайнерская деятельность и т.д.: определение уровня взаимообусловленности результатов проводимой работы с произошедшими изменениями в поведении детей и подростков.		**Педагогические условия:** наличие теоретических разработок, нормативно-правовая база, организационно-управленческое структурирование мониторинговой деятельности, наличие кадрового ресурса на каждом уровне системы образования, наличие информационно-технического ресурса и единого критериального комплекса; личностно-развивающая субъектно-ориентированная технология; индивидуальная образовательно-развивающая траектория движения детей и подростков в новой социально-культурной среде; содержание и система профилактики девиантного поведения социокультурной направленности.

Педагогическая технология	Личностно-развивающая субъектно-ориентированная технология проф девиантного поведения детей и подростков, универсальная для общеобра ной и для специальной школы, включает: 1) диагностику, мониторинг девиантности детей и подростков, определение типичных затруднений в их творческой самореализации; 2) создание на уроках и мероприятиях социокультурной направленности ситуаций, построенных на преодолении доминанты нормативного над субъективным; 3) использование креативных социокультурных ситуаций, требующих смены ориентации с выбора решений на решение проблем; 4) обсуждение социокультурных проблем, связанных с преодолением доминанты анализа по отношению к синтезу решений; 5) создание ситуаций общения, требующих преодоления доминанты «субъект-объектной» ориентации в общении со сверстниками, педагогами, психологами и формирование доминанты «субъект-субъектной» ориентации; 6) итоговый анализ уровня развития творческих способностей детей и подростков и новое целеполагание; 7) корректировку перспективных стратегий развития творческих способностей в условиях социокультурной деятельности

Критерии и общие показатели эффективности региональной модели	1. Реализация поставленных целей и задач профилактической и коррекционной работы; 2. Активизация работы по профилактике девиантного поведения детей и подростков на всех уровнях образования; 3. Усиление взаимосвязей компонентов системы «Психологическая служба дошкольного образовательного учреждения – психологическая служба школы – психологическая служба специальной школы – центр по делам несовершеннолетних – научно-исследовательская лаборатория (при юридическом, педагогическом вузах)» в работе по профилактике и коррекции девиантного поведения; 4. Повышение качества профилактической и коррекционной работы в дошкольных учреждениях, общеобразовательной и специальной школах (по степени социализации воспитанников).

9. Критерии и общие показатели эффективности региональной модели: 1. Реализация поставленных целей и задач профилактической и коррекционной работы; 2. Активизация работы по профилактике девиантного поведения детей и подростков на всех уровнях образования; 3. Усиление взаимосвязей компонентов системы «Психологическая служба дошкольного образовательного учреждения – психологическая служба школы – психологическая служба специальной школы – центр по делам несовершеннолетних – научно-исследовательская лаборатория (при юридическом, педагогическом вузах)» в работе по профилактике и коррекции девиантного поведения; 4. Повышение качества профилактической и коррекционной работы в дошкольных учреждениях, общеобразовательной и специальной школах (по степени социализации воспитанников).

4.2. Экспериментальная проверка эффективности результатов исследования

Экспериментальная проверка эффективности разработанной педагогической системы, региональной модели, технологии профилактики девиантного поведения детей и подростков проводилась в 2011-2012 гг.

На констатирующем этапе проверка (до реализации педагогической технологии) осуществлялась в следующих учебных заведениях: 1) Дом ребенка № 1 Ново-Савиновского района г. Казани – 21.01.07 г.; 2) Специальная (коррекционная) школа № 61 – 17.02.07 г.; 3) Детский сад № 381 п. Левченко – 5.02.07 г.; 4) Коррекционный детский сад № 149 – 15.03.07 г.; 5) Детский сад № 381 г. Казани – 28.05.07 г.; 6) Дом ребенка Ново-Савиновского района г. Казани – 30.07.07 г.; 7) Спасский дом-интернат для престарелых и инвалидов г. Болгар – 15.08.07 г. Во время поездки также был посещен археологический музей; 8) Набережночелнинский дом-интернат для престарелых и инвалидов – 21.08.07 г.; 9) Нурлатский детский дом – 24.09.07 г. 10) Высокогорский детский дом – 06.10.07 г.; 11) Альметьевская школа-интернат для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей – 08.01.08 г.; 12) Социальный приют для детей и подростков «Светлый» в п.Нижняя Мактама – 09.01.08 г.; 13) Чистопольский детский дом – 09.01.08 г.; 14) Детский сад № 381 п. Левченко – 16.01.08 г.; 15) Коррекционный детский сад №149 г. Казань – 31.01.08 г.; 16) Детский дом в г. Зеленодольске – 08.02.08 г.; 17) Дом-интернат для престарелых и инвалидов в Верхнем Услоне – 21.02.08 г.; 18) Пестречинский детский дом – 28.02.08 г.; 19) Детский сад «Ласточка» г. Казань – 23.03.08 г.; 20) Камско-Устьинский приют для детей и подростков «Берег надежды» - 17.04.08 г.; 21) Социальный приют для детей и подростков «Камские зори» Менделеевского района – 28.04.08 г.; 22) Приют «Забота» Алексеевского района – 30.04.08 г.; 23), Специальная школа «Шанс» (г. Москва – 5.03.12 г.; 106), Специальная республиканская школа им. Н.А.Галлямова (г. Казань – 2008-2012 г.; 134) и др.

Общая выборка испытуемых составила 834 человека.

Проверка осуществлялась по разным методикам.

Одна из них – компьютерная программа Personal Values (Личностные ценности) представляет собой тест, определяющий текущую систему ценностей испытуемого. Этот тест, при условии искреннего его выполнения, позволяет определить текущую систему ценностей испытуемого, скорректировать ее и усилить позитивные линии. Тест предназначен для определения системы личностных ценностей, представляет собой попарное сравнение личностных ценностей. Сначала испытуемым предлагалось выбрать ценности, которые для них действительно важны, затем те, которые можно расположить по иерархии.

Данная методика была проведена на воспитанниках девиантного типа поведения Республиканской специальной общеобразовательной школы (пос. Левченко г. Казани). У данной группы подростков была выявлена следующая структура ценностей.

Мы проанализировали соотношение по местам и обнаружили, что наибольшее количество воспитанников - 51,5% - на первое место выбирают витальные (жизненные) ценности и 6% предпочтительное первое место отдают материальным ценностям. В основном материальные ценности (у 42%) занимают последнее место.

Основной выбор в группе материальных ценностей связан с работой, образованием, профессией и опытом. В данную группу не вошли следующие ценности: деньги (сбережения), акции, драгоценности, инвестиции, бизнес-идея, бренд, влиятельные друзья, социальный статус, место в иерархии, долги, финансовые обязательства, коллекция, квалификация, перспективы, бизнес-информация.

Витальная группа ценностей является самой масштабной по выбору среди воспитанников. Из 30 предлагаемых ценностей воспитанники выбрали только 7 ценностей: сохранение жизни, сохранение здоровья, экология, диета, релаксация, оберегание себя, стиль жизни.

В содержание эксперимента входила программа коррекции их поведения, включающая комплекс мероприятий социокультурной направленности: психологические занятия по релаксации детей, секции физкультурной направленности (дзюдо, плавание, баскетбол и др.), художественная самодеятельность, театр, разнообразные внеклассные и факультативные занятия, позволяющие обеспечить высокий уровень творческой самореализации воспитанников.

Главной проблемой исследования оставалась проблема постшкольного сопровождения: отсутствовала единая система по отслеживанию жизнеустройства бывших воспитанников в учреждениях различного профиля и различной ведомственной принадлежности, не было четких критериев для оценки успешности социализации личности.

Педагогический эксперимент по организации постшкольного сопровождения детей и подростков включал: изучение трудностей и проблем выпускников в самостоятельном жизнеустройстве, своевременное оказание им необходимой помощи и поддержки; разработку индивидуальных программ оказания психокоррекционной, реабилитационной, консультативной помощи; определение задач, направлений социальной и психолого-педагогической работы по сопровождению; анализ факторов, негативно влияющих на социализацию выпу-

скников; профилактическая работа по предупреждению семейного неблагополучия, асоциального поведения, правонарушений выпускников.

Постшкольное сопровождение осуществлялось группой специалистов, в которую входили: заместитель директора по медико-психолого-социальной работе (представитель администрации), педагог-психолог, социальный педагог.

В работе использовались различные виды помощи воспитанникам – выпускникам: периодическая помощь – оказывается по принципу «когда необходимо» и характеризуется цикличностью, временной соотнесенностью; ограниченная помощь – характеризуется постоянством только на определенный период времени, она ограничена во времени, но не периодическая (может быть во время подготовки по специальности или в период обучения в другом образовательном учреждении); широкая помощь – предполагает ежедневное участие в некоторых сферах деятельности (дома или на улице), и не ограничена во времени (это может быть долгосрочная помощь в различных условиях); всеобъемлющая помощь – характеризуется высокой интенсивностью и постоянством (она оказывается в различных условиях, необходима для поддержания жизнедеятельности и требует более профессиональной помощи и времени).

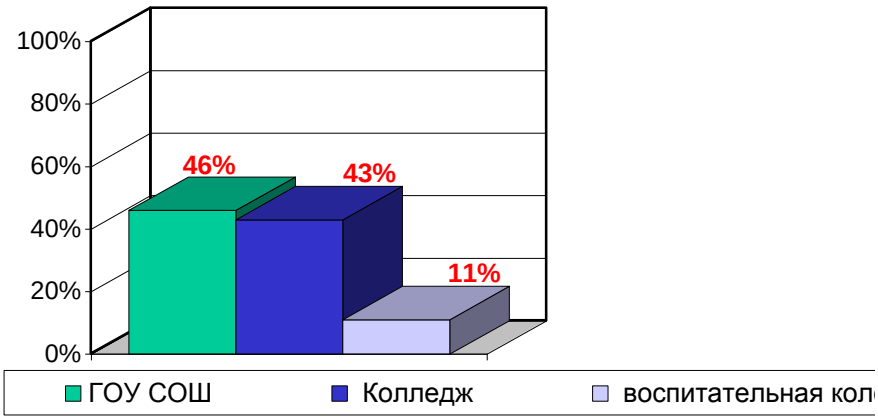
Основное внимание на этом этапе эксперимента отводилось социализации выпускников, подготовке их к самостоятельной трудовой жизни, их социально-бытовой ориентировке. Однако анализ специфических затруднений выпускников в период вхождения в самостоятельную трудовую, общественную, семейную жизнь потребовал целенаправленной систематической работы по формированию жизнеспособной личности в русле требований современной социально-культурной среды.

Анализ деятельности специальных учреждений г. Москвы, Петербурга, Республики Татарстан позволил выявить эффективные формы работы по постшкольному сопровождению выпускников, это: собеседования с выпускниками по вопросу изучения их занятости, трудностей и проблем в самостоятельном жизнеустройстве; участие выпускников в музыкальных, спортивных, развлекательных мероприятиях учреждений образования, поддержание деловых контактов (с выпускниками, с администрацией образовательных учреждений и трудовых коллективов); общение по телефону; правовое и профориентационное консультирование; содействие в трудоустройстве и обучении; посещение педагогическими работниками выпускников; привлечение к решению проблем постшкольного сопровождения семьи выпускника, а также взаимосвязь с учебными учреждениями и предприятиями, в которые включены выпускники специальных школ.

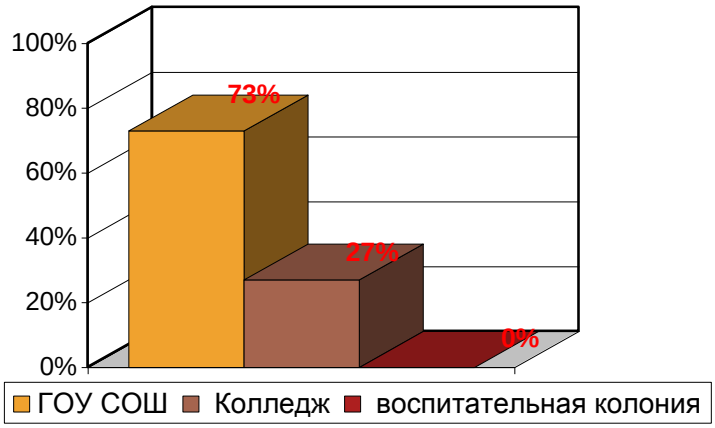
После проведения формирующего эксперимента (в течение 5-ти лет – 2007-2012 гг.) результаты изменились. Мы сделали соотношение по местам и обнаружили, что наибольшее количество воспитанников (72%) на первое место стали ставить ценности образования, культуры, построения успешной профессиональной карьеры и 4% оставили на первом месте материальные ценности.

Анализ жизненного пути воспитанников ГБОУ спецшколы № 11 «Шанс» для детей и подростков с девиантным поведением закрытого типа (г. Москва) показал, что у воспитанников обнаружилась позитивная динамика на продол-

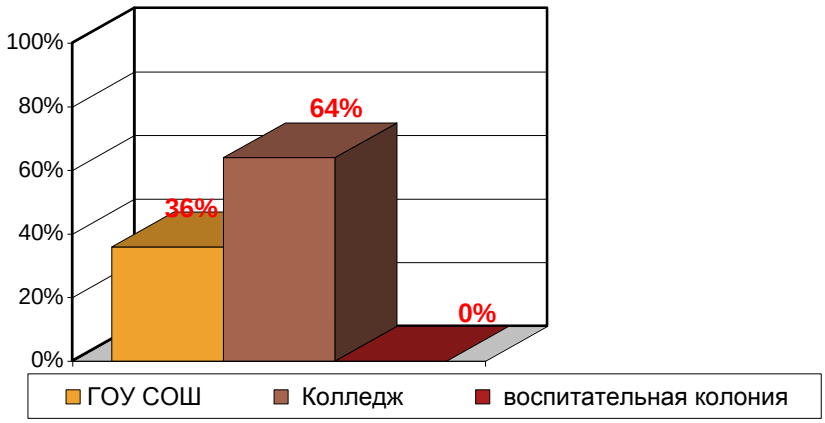
жение образования в школе и колледже, сошли на нет показатели поступивших в воспитательную колонию.



Реабилитация 2007/2008 год



Реабилитация 2008/2009 год



Реабилитация 2009/2010 год

Из 106 выпускников поступили в колледж и окончили его 55 выпускников - 52%; 4 воспитанника обучаются в вузах – 3,8%, 24 воспитанника в ГОУ

СОШ и ГОУ ВСОШ – 22,6% (не получили пока профессию). Такие же примерно результаты обнаружились и в других учебных заведениях.

При определении достоверности и репрезентативности полученных данных условными единицами измерения были количество образовательных учреждений, задействованных в экспериментальной работе. Определенные для проверки экспериментальные и контрольные площадки не ограничивались исследованиями только на своей территории: сравнительный анализ проводился и в других школах, ссузах и вузах.

Математическая обработка результатов эксперимента показала, что значение t-критерия Стьюдента на констатирующем этапе эксперимента для контрольных и экспериментальных учебных заведений = - 0,47, что не значимо. Значение t-критерия Стьюдента на констатирующем и контрольном этапах эксперимента в контрольных учебных заведениях = - 5,8, при p = 0,001. Значение t-критерия Стьюдента на констатирующем и контрольном этапах эксперимента в экспериментальных учебных заведениях = - 9,97, при p = 0,001, что свидетельствует о достоверности полученных результатов. Качественные и количественные изменения произошли за время проведения формирующего эксперимента и в контрольных, и в экспериментальных учебных заведениях, однако значение t-критерия Стьюдента на контрольном этапе эксперимента для контрольных и экспериментальных учебных заведений = -3,085, при p = 0,91, что подтверждает достоверность различий в пользу экспериментальных учебных заведений в достигнутых результатах после формирующего эксперимента.

Предположение о том, что системная организация работы по профилактике и коррекции девиантного поведения детей и подростков может положительно влиять на социальную реабилитацию детей и подростков, подтвердилось.

Выводы по четвертой главе

В результате проведенного исследования разработана региональная организационно-педагогическая модель профилактики и коррекции девиантного поведения детей и подростков, интегрирующая и координирующая цели, задачи, принципы, функции, содержание работы по профилактике девиантного поведения образовательных учебных заведений, специализированных служб и центров.

Разработана личностно-развивающая, субъектно-ориентированная технология профилактики и коррекции девиантного поведения детей и подростков, универсальная как для общеобразовательной, так и для специальной школы.

Определены содержание и система профилактики девиантного поведения, включающие все уровни образования детей и подростков (от дошкольного звена и начальной школы до старшего звена) и регламентирующие цели, средства, содержание социокультурного воздействия и взаимодействия, критерии оценки эффективности профилактической работы.

Анализ жизненного пути воспитанников после обучения и воспитания в спецшколах для детей и подростков с девиантным поведением закрытого типа

показал, что у воспитанников обнаруживается позитивная динамика на продолжение образования в школе, колледже, вузе; сходят на нет показатели попавших в воспитательную колонию.

Таким образом, результаты исследования позволяют с достаточным основанием констатировать, что концептуальные положения и гипотетические предположения о теоретико-методологических и технологических основах педагогической системы профилактики и коррекции девиантного поведения детей и подростков нашли убедительное подтверждение.

Заключение

Образовательные и социокультурные тенденции в России характеризуются:

- становлением нового социокультурного идеала типа личности, в котором человек в новой социокультурной ситуации становится единственной и неизменной целью образования, его субъектом и объектом, стратегической линией и задачей;
- формированием гражданского общества, в рамках которого усиливается независимость общеобразовательной школы, самостоятельность и ответственность за результаты школьного образования, принципиально меняется роль школы в структуре общественной жизни современного мира;
- становлением общества открытого типа, в котором одной из важнейших задач школы является создание культурно-образовательного пространства, способствующего формированию нового менталитета молодого человека, готового к сотрудничеству, к трудовой деятельности, обладающего чувством ответственности за судьбу страны, за ее экономическое процветание;
- информатизацией всех сторон жизни общества, оказывающей влияние на информатизацию образовательного процесса, применение новых информационных технологий, определяющих школу «завтрашнего дня», школу, которая должна давать не только информацию, но и способы работы с ней;
- непрерывной профессионализацией человека как реализацией идеи о том, что общеобразовательная школа и профессиональное учебное заведение не являются окончательным этапом на пути образования личности и их интеграция в систему непрерывного образования, где на основе устойчивой мотивации к учению осуществляется усвоение новых ценностей и личностных смыслов, раскрытие сущностных сил личности, ее интеллектуального и нравственного потенциала;
- социокультурным окружением школы, обусловливающим наличие культурно-образовательного пространства;
- поддержкой деятельности общеобразовательной школы региональным сообществом;
- наличием связей общеобразовательной школы с субъектами культурно-образовательного пространства, которые выступают как социальные партнеры в решении задач образования;

- конкретной выраженностью социального заказа школе и материально-технической и технологической готовностью к его реализации;

- условиями организации социально-трудовой и общественно-полезной деятельности учащихся, содержание которых обеспечивает соединение ценностей учения и ценностей профессионального самоопределения.

Наличие различных по масштабу воздействия на современное образование социокультурных факторов обусловливает внутренние социокультурные изменения общеобразовательной школы, которые осуществляются под их влиянием. Социокультурное окружение школы, обусловливающее наличие культурно-образовательного пространства, интегрирует в себе социальные, культурные, научные, производственные, профессионально-образовательные институты и учреждения регионального сообщества.

Наличие внутренних связей между ними, в центре которых находится общеобразовательная школа, характеризует культурно-образовательное пространство как систему, обеспечивающую реализацию важнейших задач образования, реализуемых школой. Тогда содержание внутренних социокультурных преобразований характеризует стремление субъектов образовательного процесса к приобретению положительного опыта в создании особой образовательной ситуации в школе, где каждый школьник, обучающийся в старшем классе, планирует и реализует индивидуально-образовательный маршрут, основу которого составляют жизненные и профессиональные перспективы.

К историческим предпосылкам возникновения современной педагогической системы профилактики девиантного поведения можно отнести организационно-педагогическую деятельность государственных органов власти, а также политические, социальные и экономические факторы, инициированные этой властью и породившие нестабильность в обществе, взаимообусловленность девиантных поступков и деструктивных социально-политических процессов, происходящих в обществе на протяжении разных исторических периодов развития государства, закономерный переход от административно-командной педагогической системы перевоспитания трудных детей к комплексной системно-технологической.

Возникновение современной системы профилактики девиантного поведения было предопределено активизацией факторов социокультурного, этнокультурного, поликультурного, теоретико-техноло-гического характера: в XXI в. возникает потребность и контроля, и коррекции процессов социокультурного взаимодействия с их фазами согласования, противопоставления, идентификации и т. п. Социокультурное взаимодействие лишается самостоятельности в его существовании, но не подвергается разрушению.

Такая система должна быть личностно-ориентированной, коммуникативно-развивающей, социокультурной, технологичной. Система должна учитывать особенности социокультурной национально-региональной ориентации окружающей среды. В Татарстане, Чувашии, Башкирии, Марий Эл эта среда часто характеризуется национально-русским двуязычием. Оторванность от родной культуры и языка провоцирует развитие маргинальности и девиантности. Все это позволяет заключить, что в XXI в. методы, приемы, формы, модели, систе-

мы, технологии профилактической работы приобретают формы научно обоснованных программ, стандартов, необходимых для системной целенаправленной работы социальных педагогов, школьных учителей, психологов, юристов, а также для подготовки специалистов, способных вести эффективную профилактическую работу.

По результатам исследования принято постановление Кабинета Министров Республики Татарстан от 20 ноября 2010 г. № 890 «О комплексной программе по профилактике правонарушений в Республике Татарстан на 2011-2014 годы». В целях формирования многоуровневой системы профилактики правонарушений, укрепления правопорядка и общественной безопасности, вовлечения в указанную деятельность государственных органов, общественных формирований и населения, локализации причин и условий, способствующих совершению преступлений, а также реализации Закона Республики Татарстан от 13.10.2008 N 105-ЗРТ "О профилактике правонарушений в Республике Татарстан" Кабинет Министров Республики Татарстан предлагает главам муниципальных районов и городских округов Республики Татарстан разработать и утвердить муниципальные целевые программы, направленные на профилактику правонарушений; Министерству финансов Республики Татарстан предусматривать выделение финансовых средств на реализацию Программы, исходя из возможностей доходной части бюджета Республики Татарстан; министерствам и ведомствам Республики Татарстан ежегодно представлять государственному заказчику Программы - Министерству внутренних дел по Республике Татарстан-информацию об уточнении размера средств для реализации мероприятий Программы.

Исследование показало, что технология профилактики девиантного поведения детей и подростков, основанная на средствах социокультурной деятельности, должна иметь три уровня (вербально-семантический, когнитивный, мотивационно-прагматический): эти уровни позволяют установить личностный контакт с подростком в условиях разных форм проявления социальной культуры (национальной культуры, диалоговой культуры, многообразия культур, в том числе и собственной культуры подростка).

В процессе разработки и реализации технологии профилактики девиантного поведения детей и подростков нам удалось решить проблемы более глубокого изучения личности воспитанника, результаты дают основания для разработки индивидуальных маршрутов развития воспитанников Республиканской специальной общеобразовательной школы. Такие маршруты будут способствовать позитивному психолого-педагогическому сопровождению подростков и инициированию здоровьесберегающих проектов для поддержания социально-психологического равновесия личности.

Реализация технологии профилактики девиантного поведения в условиях специальной школы (школы для девиантных детей) имеет свою специфику, которая выражается в полноценном научно-методическом и учебно-методическом обеспечении образовательного процесса, в вариативном использовании стратегий воспитания у подростков сначала толерантности к социокультурной дея-

тельности, а затем – в формировании у них когнитивных качеств, т.е. ценностного отношения к социокультурной деятельности.

Организация учебно-воспитательного процесса в специальной школе (школе для детей девиантного типа) в условиях специально создаваемой социокультурной среды представляет из себя особую личностно-развивающую технологию, упорядочивающим принципом которой является принцип гуманности – принцип любви к каждому подростку (надо полюбить его таким, какой он есть). Технология отличается и тем, что в нее активно включается научно-исследовательская деятельность педагогов и психологов – деятельность по выявлению причин девиации до поступления в специальную школу, во время обучения в этой школе и после перехода в обычную школу. Поэтому каждый шаг психологического, воспитательного воздействия имеет обратную связь и, если есть необходимость, этот шаг корректируется и отрабатывается снова – до тех пор, пока не будет получен положительный результат.

Проведенное исследование показало, что педагогическая технология социокультурного преобразования подростков девиантного типа в процессе социокультурной (художественно-творческой) деятельности наиболее эффективна, если:

- социокультурная адаптация рассматривается как специально организованный процесс обучения и воспитания, направленный на обретение учащимся своей целостности путем интеграции личностной, социальной и культурной сфер его жизнедеятельности в образовании, где целостность личности подростка предполагает такие индивидуально-личностные характеристики, как становление жизненных ценностей личности, межкультурно-коммуникативную компетентность, толерантность сознания, творческую самореализацию, активную жизненную позицию, адекватную жизненную перспективу, внутреннюю свободу и ответственность;

- искусство (художественное, театральное, самодеятельное и др.) в образовательном процессе выступает как социокультурное явление, которое несет в себе ценности, нормы, эстетические идеалы и представления о мире, существующие в данных обществе и культуре;

- включение элементов художественно-творческой деятельности в образовательную практику рассматривается как способ приобщения к иному человеческому опыту и межкультурному диалогу, опосредованно оказывающему влияние на формирование всей структуры личности учащегося и способствующий его интеграции в общество и культуру;

- социокультурная адаптация подростков девиантного типа обеспечивается одновременным протеканием процессов, которые способствуют ее гармонизации на уровнях личности, культуры и общества: развития, обеспечивающего становление индивидуально-личностных характеристик личности; инкультурации, направленной на усвоение технологий, образцов и требований культуры, результатом которого выступает интеллигентность личности как совокупность приобретенных культурных норм, интегрированных с нормами родной культуры; социализации, обеспечивающей развитие социально-коммуникативных характеристик личности.

В результате исследования на базе Республиканской специальной школы была создана педагогическая модель формирования социокультурной компетентности педагогов, состоящая из нескольких компонентов: диагностического (определяется уровень развития структурных компонентов компетентности), организационного (создаются организационно-педагогические условия успешного процесса формирования социокультурной компетентности специалистов), формирующе-процессуального (развитие мотивационного, когнитивного, поведенческого и личностного компонентов), итогового (определяется уровень развития структурных компонентов социокультурной компетентности).

Результаты проведенного исследования позволили сделать следующие выводы.

В начале XXI века возникли необходимые исторические, социально-экономические, социально-культурные предпосылки для создания и реализации педагогической системы профилактики и коррекции девиантного поведения детей и подростков, имеющей гуманистическую, социально-культурную, технологическую направленность;

Закономерности становления и развития педагогической системы профилактики и коррекции девиантного поведения детей и подростков характеризуют трансформацию административной организационно-управленческой системы в гуманистическую педагогическую систему, перерастание методики диагностики в технологию профилактики девиантного поведения в дошкольных учреждениях, общеобразовательных и специальных школах, реализующих новый комплекс интегративных, диагностических и прогностических функций; детерминированность технологий отдельных образовательных учреждений – детских садов, школ, центров, не имевших ранее преемственных и координационных связей, – функциональной оперативностью региональной модели профилактики девиантного поведения детей и подростков, и др.

Педагогические принципы педагогической системы профилактики и коррекции девиантного поведения детей и подростков (полифункциональности, положительного воздействия социокультурной среды, нейтрализации агрессивной подростковой реакции, технологичности педагогической системы профилактики, национально-культурной идентичности, субъектности в работе с детьми и подростками, учета национально-региональных особенностей) могут быть использованы в разных региональных условиях Российской Федерации.

Проведенное исследование не исчерпывает всей проблематики построения эффективной педагогической системы профилактики и коррекции девиантного поведения детей и подростков в условиях социокультурной деятельности. Со всей очевидностью встают проблемы: оптимального соотношения существующих параллельно разнообразных моделей диагностики девиантного поведения, педагогической экспертизы этой деятельности, управления профилактической и коррекционной деятельностью по конечным результатам, моделей мониторинга изменений в жизни детей и подростков, корректировки содержания профилактической и коррекционной деятельности, проблемы углубления мониторинга за счет более широкого использования социологических исследований и мн. др.

Список литературы

1. Абдеев Р.Ф. Философия информационной цивилизации / Р.Ф. Абдеев. - М.: ВЛАДОС, 1994. - 336 с.
2. Абдуразакова Д.М. Теоретико-методологические основы деятельности учреждений культуры и образования в развитии толерантного сознания молодежи многонационального региона: автореф. дис. ... докт. пед. наук/ Д.М. Абдуразакова. – М., 2010. - 40 с.
3. Абраменкова В.В. Социальная психология детства: развитие отношений в детской субкультуре / В. В. Абраменкова. - М.; Воронеж, 2000.
4. Абраменкова В.В. Во что играют наши дети? Игрушка и антиигрушка / В. В. Абраменкова. - М., 2006.
5. Абузярова Е.Н. Социально-культурное партнерство как фактор формирования имиджа учреждения дополнительного образования детей: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05/ Е.Н. Абузярова. – М., 2009. - 22 с.
6. Агеева Л.В. Казанский феномен: миф и реальность/ Л.В. Агеева. - Казань, 1991.
7. Алексеев И. А. Личностно ориентированное образование: вопросы теории и практики/ И.А. Алексеев. - Тюмень, 1997.
8. Алишев Б.С. Ментальные основания социальных представлений личности/ Б.С. Алишев // Проблемы формирования социальных представлений личности: теоретические и практические аспекты. – Казань, 2005. - С. 5-22.
9. Амонашвили Ш. Как живете, дети?/ Ш. Амонашвили. - М., 1986.
10. Андреева Г.М. Социальная психология/ Г.М. Андреева. - М. 1997.
11. Андреева А.Ю. Технологии социально-культурной анимации как средство патриотического воспитания молодежи: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05/ А.Ю. Андреева. – М., 2009. - 19 с.
12. Аникеенок О.А. Представления студентов о сущности справедливости и свободы/ О.А. Аникеенок //Проблемы формирования социальных представлений личности: теоретические и прикладные аспекты.- Казань, 2005.- С. 22-34.
13. Аникеенок О.А. Диагностические решетки для изучения представлений о справедливости / О.А. Аникеенок // Методы исследования социальных представлений студентов: методические рекомендации / под ред. Б.С.Алишева. – Казань: Данис, 2006. – 48 с.
14. Амонашвили Ш.А. Гуманная педагогика международного центра гуманной педагогики / Ш.А. Амонашвили. – 2011. - № 2. – С. 1-2.
15. Анисимов О.С. Методологическая парадигма /О.С. Анисимов // Мир психологии. – 2008. - № 1. – С. 34-42.
16. Антонов А.И. Несовершеннолетние преступники: кто они? / А.И.Антонов, О.Л.Лебедь // Социологические исследования. - 2003. - № 4.
17. Баныкина С.В. Учимся толерантности / С.В.Баныкина, В.К. Егоров. - М.: АРКТИ, 2007.
18. Баранова В.А. Вопрос главный и, похоже, пока … риторический/ В.А. Баранова // Народное образование. – 2011. - № 4. – С. 262-267.

19. Баркли Р. Ваш непослушный ребенок / Р.Баркли, К.Бентон. - СПб.: Питер, 2004 – 218 с.
20. Бахтина И.П. Развитие творческой личности педагога дополнительного образования детей в малых городах: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05/ И.П. Бахтина. – М., 2007. - 21 с.
21. Башкатов И.П. Психология групп несовершеннолетних правонарушителей (Социально-психологические особенности) / И.П. Башкатов. - М.: Прометей, 1993. – 256 с.
22. Белинская О.Н. Развитие социального творчества студенческой молодежи в сфере досуга на основе проектных технологий: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05/ О.Н. Белинская. – М., 2009. - 20 с.
23. Белкин А. С. Витагенное образование: Голографический подход/ А.С. Белкин, И.К. Жукова. - Екатеринбург, 1999.
24. Беляева Л.И. Становление и развитие исправительных заведений для несовершеннолетних правонарушителей в России / Л.И.Беляева. - М., 1995.
25. Беляева Л.И. Отклоняющееся поведение как социальное явление / Л.И.Беляева. - М., 1996.
26. Беляева А.Б. Формирование ценностных ориентаций подростков из неполных семей в социально-культурной деятельности общественных организаций: дис. … канд. пед. наук: 13.00.05 / А.Б.Беляева. – Тамбов, 2010. - 197 с.
27. Беляков В.В. Сиротские детские учреждения России / В.В. Беляков. - М.: Дом, 1992.
28. Бердяев Н. Русская идея. Основные проблемы русской мысли XIX - начала XX века // О России и русской философской культуре / Н.Бердяев. - М.: Наука, 1990.
29. Беркли Р. Ваш непослушный ребенок / Р.Беркли, К. Бентон. - СПб.: Питер, 2004. – 218 с.
30. Блонский П.П. Трудные школьники / П.П.Блонский. - М.: Работник просвещения, 1930.
31. Блонский П.П. Избранные педагогические произведения/ П.П.Блонский. - М.: АПН РСФСР, 1961.
32. Бодалев А.А. Психология общения / А.А. Бодалев. – М.: Институт практической психологии, Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 256 с.
33. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: избранные труды/ Божович Л.И., под ред. Д.И.Фельдштейна. - М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001.
34. Бондарева С.К. Коммуникация: от диалога межличностного к диалогу межкультурному: учеб.пособие/ С.К.Бондарева, А.А.Мурашов. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2007.-384с.
35. Бондаревская Е. В. Педагогическая культура как общественная и личностная ценность / Е.В. Бондаревская // Педагогика. - 1999. - № 3.

36. Бондаревская Е. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания / Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич. – Ростов-н/Дону: Учитель, 1999. – 560 с.
37. Борытко Н.М. Педагог в пространствах современного воспитания / Н.М. Борытко, науч. ред. Н. К. Сергеев. — Волгоград: Перемена, 2001. — 214 с.
38. Брюшенков И.Е. Организационно-педагогические условия профессиональной ориентации старшеклассников средствами социально-культурной деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05/ И.Е. Брюшенков. – М., 2009. - 21 с.
39. Бутылина Е.В. Факторы, влияющие на качество образования / Е.В. Бутылина //Завуч. - 2005. - № 7.
40. Быков С.В. Социально-психологические детерминанты девиантного поведения подростков: монография / С.В. Быков. – Тольятти: Волжский университет им. В.Н.Татищева, 2003. – 171 с.
41. Валиахметова Т.А. Социокультурные ценности этноса как фактор формирования нравственных отношений учащихся школ искусств: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05/ Т.А. Валиахметов. – М., 2007. - 22 с.
42. Василькова Ю.К. Лекции по социальной педагогике. Ч. I - II / Ю.К. Василькова. - М., 1997.
43. Вафин Д.Х. Педагогика перевоспитания трудных подростков / Д.Х. Вафин. - Казань: Тан-Заря, 1996. - 164 с.
44. Вахрушева И.Г. Путь к успеху: пособие по работе с родителями для школы / И.Г.Вахрушева, Л.Ф. Блинова. - Казань, 2008.
45. Введенский В.Н. Профессиональная компетентность педагога: пособие для учителя / В.Н. Введенский. – СПб.: Просвещение, 2004. – 158 с.
46. Великая Н.М. Проблемы консолидации общества и власти / Н.М.Великая // Социологические исследования. - 2005. - № 5.
47. Вентцель Н.Н. Этика и педагогика творческой личности: Проблемы нравственности и воспитания в свете теории свободного гармоничного развития жизни и сознания / Н.Н. Вентцель. - М.: Кузнецкий мост: Книгоизд-во К.И. Тихомирова, 1911. - С. 35-45.
48. Веракса Н.Е. О диалектическом мышлении ребенка/ Н.Е. Веракса // Подготовка педагога нового типа в контексте концепций культурно-исторического, личностно-развивающего, поликультурного развития личности. – Казань, 2010. – С. 5-7.
49. Веряскина И.А. Организационно-педагогические условия развития лидерских качеств учащейся молодежи средствами социально-культурной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05/ И.А. Веряскина. – М., 2008.
50. Вильсон Д.Т. Поведенческая терапия / Д.Т.Вильсон //Журнал практической психологии и психоанализа – 2000.- № 3. - С. 6-18.
51. Волков Г.Н. Этнопедагогика / Г.Н. Волков. - М.: Центр «Академия», 2000.
52. Габдулхаков В.Ф. Современная лингводидактика и проблемы межкультурного образования / В.Ф. Габдулхаков // Подготовка педагога нового типа в контексте концепций деятельностного, культурно-исторического,

поликультурного развития личности. – М.: Национальный книжный центр, 2011. – С. 19-21.
53. Гарифуллина Р.С. Аксиологический потенциал социально-культурной деятельности как ресурс духовно-нравственного воспитания молодежи: автореферат дис. … доктора пед. наук/ Р.С. Гарифуллина. – СПб., 2006. - 42 с.
54. Гарифуллина Р.С. Технологии социально-культурной деятельности молодежи (духовно-нравственный ресурс воспитания): учебное пособие/ Р.С. Гарифуллина. – Казань: изд-во Казанск. ун-та, 2007. - 288 с.
55. Гененко О.Н. профилактика наркозависимости подростков средствами коммуникативных технологий социально-культурной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05/ О.Н. Гененко. – М., 2008. - 20 с.
56. Герасимова И.А. Социально-культурная деятельность интернатных учреждений как фактор профилактики девиантного поведения сирот: дис. … канд. пед. наук: 13.00.05/ И.А. Герасимова. - М., 2006. - 225 с.
57. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века / Б.С. Гершунский // В поисках практико-ориентированных образовательных концепций. - М.: Совершенство, 1998. - 187 с.
58. Гилинский Я. Девиантность подростков. Теория, методология, эмпирическая реальность/ Я. Гилинский, И. Гурвич, М.Русакова. - М.: Медицинская пресса, 2001. – 200 с.
59. Гильманов И.М. Криминологическая характеристика антиобщественных подростково-молодежных группировок Республики Татарстан: автореф. дис. ... канд. юрид. наук / И.М. Гильманов. - Казань, 1995.
60. Глинкин А.В. Традиционная народная культура как фактор формирования профессиональных компетенций руководителя фольклорно-этнографического коллектива: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05/ А.В. Глинкин. – М., 2009. - 21 с.
61. Глушкова О.В. Использование возможностей учебного коллектива для профилактики и коррекции девиантного поведения / О.В. Глушкова // Психологическая наука и образование. - 2007. - № 5.
62. Голынчик Е.О. Социальные представления о справедливости / Е.О.Голынчик //Мир психологии.-2004.- № 3.- С. 108-115.
63. Горбачева Д.А. Развитие творческого потенциала студентов вузов культуры и искусств – будущих специалистов социально-культурной деятельности: аксиологический подход: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.05/ Д.А. Горбачева. – М., 2010. - 43 с.
64. Горбунов-Посадов И.И. Несколько вступительных слов / И.И. Горбунов-Посадов // Свободное воспитание, 1907-1908. – СПб., 1915.
65. Горносталев М.Д. Организационно-педагогические условия формирования здорового образа жизни молодежи в учреждениях культурно-досугового типа: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05/ М.Д. Горносталев. – М., 2008. - 22 с.
66. Григорьев И.Н. Социально-культурные условия формирования гражданской активности молодежи в процессе волонтерской деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05/ И.Н. Григорьев. – М., 2009. - 21 с.

67. Грусман В.М. Музей в системе формирования национально-государственной идеи: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.05/ В.М. Грусман. – М., 2007.
68. Гулевич О.А. Направления изучения представлений о справедливости / О.А. Гулевич // Вопросы психологии.- 2003.- №3.- С.123-132.
69. Даянова Д.П. Формирование социокультурных ценностных ориентации учащейся молодежи / Д.П. Даянова // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. - 2006. - № 4. – С. 34-39.
70. Даянова Д.П. Формирование социокультурных ценностных ориентаций учащихся в контексте деятельности молодежных общественных объединений и организаций: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.05/ Д.П. Даянова. – Казань, 2006. – 21 с.
71. Декларация принципов толерантности // Век толерантности: научно-публицистический вестник. - М.: Изд-во МГУ, 2001.
72. Денисенко Ю.В. Духовно-нравственное воспитание студенческой молодежи средствами народного музыкального творчества в сфере досуга: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05/ Ю.В. Денисенко. – М., 2009. - 21 с.
73. Дерябина Ю.Г. Социально-культурная деятельность музея как фактор формирования духовно-нравственных качеств молодежи: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05/ Ю.Г. Дерябина. – М., 2008.
74. Дети улицы. Образование и социальная адаптация беспризорных детей: доклад. - М., СПб.: Интеллект-Центр, 2001.
75. Долгова А.И. Криминология: краткий учебный курс / А.И. Долгова. - М., 2001.
76. Добрунова М.Н. Коррекция девиантного поведения подростков в условиях оздоровительно-образовательных центров: дис. … на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования / М.Н. Добрунова. - Ярославль, 2008.
77. Долгов С.А. Социально-культурные условия воспитания гражданственности подростков в процессе деятельности клубов краеведческой направленности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05/ С.А. Долгов. – М., 2009. - 21 с.
78. Донцов А.И. О понятии «группа» в социальной психологии / А.И. Донцов// Вестник Моск. ун-та. Сер 14. Психология. - № 4. – С.17-25.
79. Дюркгейм Э. Метод социологии. О разделении общественного труда / Э. Дюркгейм. - М., 1991.
80. Егорычева И. Д. Подросток и взрослый: радость общения. Теория и практика организации внеучебной деятельности: метод. пособие для учителей, воспитателей, школьных психологов, педагогов дополнительного образования / И. Д. Егорычева. — М.: АПК и ППРО, 2007. - 188 с.
81. Егорычева И.Д. Самореализация подростка: квазифеномен развития или норма возраста / И. Д. Егорычева // Мир психологии. - 2007. - № 4.
82. Емельянов Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение / Ю.Н. Емельянов. – Л.: Издательство ЛГУ, 1985. – 167 с.

83. Ересько В.А. Формирование толерантной культуры студенческой молодежи в процессе художественно-творческой деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05/ В.А. Ересько. – М., 2009. - 21 с.
84. Жиркова М.В. Социально-педагогические основы организации досуга школьников в муниципальном образовании мегаполиса: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05/ М.В. Жиркова. – М., 2009.
85. Жичкина А. Социально-психологические аспекты общения в Интернете [Электронный ресурс] / А. Жичкина. — Режим доступа: http://www.flogiston.ru/articles/netpsy/rennf свободный.
86. Жуков В.Н. Модернизация социальных отношений в России: замыслы, итоги, возможности / В.Н. Жуков // Социологические исследования. - 2005. - № 6.
87. Загоруйко Д.Е. Педагогическое сопровождение ценностно-ориентированной детской игровой деятельноси в учереждениях культуры: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05/ Д.Е. Загоруйко. – М., 2009. - 21 с.
88. Захаров В. Практические рекомендации по ведению групп социально-психологического тренинга / В. Захаров. - Л., 1990.
89. Збровский Г.Е. Образование от XX к XXI веку / Г.Е Збровский. - Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2000. - 301 с.
90. Зиатдинова Г.Р. Социализация детей-инвалидов средствами социокультурной деятельности: автореф. дисс. … канд. пед. наук: 13.00.05/ Г.Р. Зиатдинова. – Казань, 2011. – 19 с.
91. Зиннуров Ф.К. Технология профилактики девиантного поведения подростков в условиях социокультурной деятельности: монография / Ф.К.Зиннуров, В.Ф.Габдулхаков, Г.Г.Чанышева. – Казань, 2010. – 247 с.
92. Зиннуров Ф.К. Социально-педагогические особенности групп с повышенной опасностью функционирования / Ф.К. Зиннуров // Подготовка педагога нового типа в контексте концепций деятельностного, культурно-исторического, поликультурного развития личности. – М.: Национальный книжный центр, 2011. – С. 14-15.
93. Зиннуров Ф.К. Technology of formation of an individual image of speech behaviour. The collection: Scientific potential of the world. Przemysl, 2011. - P. 72-74. (Технология формирования индивидуального образа речевого поведения: Материали за 7-а международна научна практична конференция, «Научнят потенциал на света» Том 4. Педагогически науки. София: «Бял ГРАД БГ» ООД, 2011).
94. Зиннуров Ф.К. The developing approach to training in the conditions of polycultural language formation. The collection: Scientific potential of the world. Przemysl, 2011. - P. 50-51. (Личностно-развивающий подход к обучению в условиях поликультурного языкового образования. Материали за 7-а международна научна практична конференция, «Научнят потенциал на света». Том 5. Психология и социология. Филологични науки. Философия. София. «Бял ГРАД-БГ» ООД, 2011).
95. Зиннуров Ф.К. Technology of formation of the language person in the conditions of a bilingualism. The collection: Scientific potential of the world. Prze-

mysl, 2011. - P. 87-92. (Технология формирования языковой личности в условиях билингвизма: Материали за 7-а международна научна практична конференция, «Научнят потенциал на света». Том 5. Психология и социология. Филологични науки. Философия. София: «Бял ГРАД-БГ» ООД, 2011).

96. Зиннуров Ф.К. Культурные ценности подростка и субъектно-ориентированный подход к их формированию/ Ф.К. Зиннуров// Личность, школа и право в условиях модернизации образования. - Казань, 2012. - С. 3-12.
97. Зиннуров Ф.К. Концепция формирования педагогической системы профилактики девиантного поведения подростков/ Ф.К. Зиннуров // Materialy VIII Miedzynarodowej naukowi-praktycznej konferencji «Strategiczne pytania swiatowej nauki – 2012». Volume 15. Pedagogiczne nauki.: Nauka studia. S. 100-103. ISBN 978-966-8736-05-6
98. Зиннуров Ф.К. О технологиях формирования творческой личности в условиях поликультурного образования/ Ф.К. Зиннуров// Формирование творческой личности в условиях поликультурного образования: технологии творческой одаренности/ под ред. доктора пед. наук, проф. В.Ф.Габдулхакова. - М.: Национальный книжный центр, 2011.-С. 16-18.
99. Зиннуров Ф.К. Культурные ценности подростка и субъектно-ориентированный подход к их формированию/ Ф.К. Зиннуров //Личность, школа, и право в условиях модернизации образования: материалы международной научно-практической конференции, 24 февраля 2012 г. – М.: Национальный книжный центр, 2012. – С. 8-9.
100. Зиннуров Ф.К. Об этапах становления педагогической системы профилактики девиантного поведения подростков/ Ф.К. Зиннуров //Личность, школа, и право в условиях модернизации образования: материалы международной научно-практической конференции, 24 февраля 2012 г.– М.: Национальный книжный центр, 2012. – С. 86-88.
101. Зиннуров Ф.К. О концептуальных принципах построения системы профилактики девиантного поведения подростков/ Ф.К. Зиннуров //Личность, школа, и право в условиях модернизации образования: материалы международной научно-практической конференции, 24 февраля 2012 г.– М.: Национальный книжный центр, 2012. – С. 108-110.
102. Зинченко В. П. Посох Мандельштама и трубка Мамардашвили. К началам органической психологии/ В.П. Зинченко. - М., 1997.
103. Змановская Е.В. Девиантология: (Психология отклоняющегося поведения): учебное пособие для студентов вузов / Е.В. Змановская. – М.: Академия, 2003. – 288 с.
104. Иванов В.Н. Федерализм и безопасность / В.Н. Иванов // Социологичесчкие исследования. - 2004. - № 6.
105. Иванова Н.В. Профессиональная компетентность как условие конкурентоспособности выпускника на рынке труда / В.Н. Иванов // Профессиональное образование. – 2005.– № 1. – С. 32.

106. Ильченко О.М. Развитие профессиональной компетентности педагогов социокультурной сферы в процессе переподготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05/ О.М. Ильченко. – М., 2008. - 21 с.
107. Иншаков С.М. Зарубежная криминология / С.М. Иншаков. - М.: Инфра. М- Норма, 1999.
108. Ипполитов К.Х. Подходы к формированию концепции и доктрин национальной безопасности России/ К.Х. Ипполитов, В.Е. Лепский // Мир и безопасность. - 2002.- № 6. - С.24-27.
109. Кадочникова Г.А. Адаптация подростков-мигрантов в социокультурном пространстве школы уральского промышленного города: дис. … канд. пед. наук: 13.00.05 / Г.А. Кадочникова. - Екатеринбург, 2010. - 189 с.
110. Казаков А.Ф. Формирование профессиональной ориентации молодежи в условиях свободного времени: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.05 / А.Ф.Казаков. – Казань, 2011. – 21 с.
111. Казаков А.Ф. Формирование профессиональной ориентации школьников в условиях свободного времени / А.Ф. Казаков // Вестник Тамбовского государственного университета им. Г.Державина. - 2010. - № 8 (88). - С.108-111.
112. Калимуллина О.А. Развитие творческого потенциала подростков средствами музыкально-эстетических практик: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.05 - теория, методика и организация социально-культурной деятельности / О.А. Калимуллина. – Казань, 2009. – 20 с.
113. Калинина Т.В. Педагогическая технология развития художественного восприятия детей 6 - 7 лет на основе комбинирования элементов языка изобразительного искусства: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05/ Т.В. Калинина. – М., 2006. - 20 с.
114. Калужских Е.В. Социально-культурное развитие молодежи в деятельности студенческой театральной студии: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05/ Е.В. Калужских. – М., 2009. - 20 с.
115. Каптерев П.Ф. История русской педагогики / П.Ф.Каптерев // Педагогика. - 1997. - № 3. - С. 62-72.
116. Каптерев П.Ф. Избранные педагогические сочинения / П.Ф.Каптерев. - М., 1982. - С.15.
117. Караваева Е.А. Психологические особенности личностно-ориентированного подхода в работе с леворукими детьми и подростками в учреждениях образования / Е.А Караваева // Вестник МГУ. Серия 20. Педагогическое образование. - 2009.
118. Киреева И.А. Социально-культурные условия формирования компетенции межкультурного общения студенческой молодежи: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05/ И.А. Киреева. – М., 2009. - 23 с.
119. Качалов Д. В. Витагенный опыт как средство воспитания интереса к учительскому труду у учащихся педагогических классов: автореф. канд. пед. наук/ Д.В. Качалов. - Екатеринбург, 1998.

120. Кис С.В. Развитие музыкального чувства ритма у детей в учреждениях дополнительного образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05/ С.В. Кис. – М., 2008. - 21 с.
121. Клейберг Ю.А. Социальный нормы и отклонения / Ю.А. Клейберг. – М., 1997.
122. Ковалева А.И. Концепция социализации молодежи: нормы, отклонения, социальная траектория / А.И. Ковалева // Социологические исследования. - 2003. - № 6.
123. Козлов Ф.М. Гуманистический потенциал культуры и условия его реализации: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.05/ Ф.М. Козлов. – М., 2010. 42 с.
124. Комарова М.В. Совершенствование деятельности социально-педагогических институтов по социокультурной профилактике девиантного поведения: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / М.В. Комарова. - М., 1998. - 169 с.
125. Комлев Ю.Ю. Тенденции наркотизации подростково – молодежной среды в Татарстане / Ю.Ю. Комлев. – Казань: ЗАО «Новое знание», 2006. – 64 с.
126. Коммуникация: от диалога межличностного к диалогу межкультурному: учеб.пособие/ С.К. Бондарева, А.А. Мурашов. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2007. – 384 с.
127. Компетентность и проблемы ее формирования в системе непрерывного образования (школа – вуз – послевузовское образование): материалы XVI научно-методической конференции «Актуальные проблемы качества образования и пути их решения»/ науч. ред. проф. И.А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 130 с.
128. Кон И.С. Социология личности / И.С. Кон. – М.: Наука, 2000.
129. Конюхова С.Г. Социально-психологические характеристики подростков с девиантным поведением как специфической социальной группы/ С.Г. Конюхова // Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса: теория и практика: региональный сборник научных трудов. 3 выпуск.
130. Криминология / под ред. Д.Ф. Шели. - М., 2003.
131. Кропоткин П.А. Анархия: сборник / сост. и пред. Р.К.Баландина. – М.: Айрис-пресс, 2002.
132. Крупская Н.К. Педагогические сочинения: в 6 т. / Н.К. Крупская. - М., 1978-1990. - Т. 2. - С. 65.
133. Кудинова Л.С.Формирование творческой активности дошкольников в условиях празднично-игрового досуга: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.05 /Л.С. Кудинова. – Тамбов, 2009. – 19 с.
134. Кузьмина А.М. Профилактика девиантного поведения девочек старшего подросткового возраста в процессе их нравственно-этической социализации: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / А.М. Кузьмина. - Уфа, 2006. - 170 с.

135. Кулаков С.А. На приеме у психолога: подросток / С.А. Кулаков. – СПб., 2001.
136. Курбатова Т.Н. Сравнительный анализ психологических особенностей несовершеннолетних правонарушителей / Т.Н Курбатова // Экспериментальная и прикладная психология. – 1995. – Выпуск 14. – С.119-124.
137. Лепский В.Е. Субъектно-ориентированная концепция компьютеризации управленческой деятельности: дис. … доктора психол. наук; 19.00.03/ В.Е. Лепский. - М., 2000. - 225 с.
138. Лепский В.Е. Проблема субъектов российского развития // Рефлексивные процессы и управление. - 2006. - Том 6. № 2. - С.5-20.
139. Лепский В.Е. Рефлексивно-активные среды инновационного развития/ монография/ В.Е. Лепский. – М.: Когито-Центр, 2010. – 255 с.
140. Лесгафт П.Ф. Избр. пед. соч. / П.Ф. Лесгафт. - М., 1988.
141. Леутина А.Л. Взаимодействие учреждений культуры и самоорганизованных досуговых объединений по развитию коммуникативной культуры участников: дис. … канд. пед. наук: 13.00.05/ А.Л. Леутина. – М., 2010. - 169 с.
142. Липовцева А.В. Организационно-педагогические условия социализации детей дошкольного возраста средствами социально-культурной деятельности: автореф. дис. …. канд. пед. наук: 13.00.05/ А.В. Липовцева. – Барнаул, 2010. – 19 с.
143. Лихачев Б.Т. Педагогика: курс лекций: учеб. пособие для студентов педагог. учеб. заведений и слушателей ИПК и ФПК/ Б.Т. Лихачев. – 4-е изд.,перераб. и доп. – М.:Юрайт-М, 2001.- 607с.
144. Ловецкий Г.И. Социализация: структурно-компонентный анализ. – Калуга: Гриф, 2000. – 128 с.
145. Лукин С.Е. Тест рисуночной ассоциации С. Розенцвейга / С.Е.Лукин, А.В.Суворов. – СПб.: ГП «ИМАТОН», 1993. – С.16.
146. Луначарский А.В. Детская дефективность, преступность и беспризорность: конспективная сводка по материалам первого Всероссийского съезда по охране детства / А.В. Луначарский. - М., 1920.
147. Луначарский А.В. О народном образовании / А.В. Луначарский. - М., 1958.
148. Лунеев В.В. Организованная преступность, уголовный терроризм в условиях глобализации / В.В. Лунев // Социологические исследования. - 2002. - № 3.
149. Макаренко А.С. Соч. в 7-ми томах / А.С. Макаренко. - М., 1959-1960. - Т. 4,5.
150. Малыгин С.С. Новые тенденции в девиантном поведении несовершеннолетних и коррекция предупредительных мер / С.С. Малыгин // Вопросы ювенальной юстиции. - 2008. - № 5.
151. Малянов Е.А.Социально-культурная инноватика: методология, теория и практика: автореф. дис. … докт. пед. наук: 13.00.05/ Е.А. Малянов. – Тамбов, 2011. – 40 с.

152. Марганов А.Г. Развитие социально-правовой компетентности воспитанников детского дома: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.01/ А.Г. Марганов. – Казань, 2011. – 24 с.
153. Марков А.П. Духовный опыт России как ресурс национально-культурной идентичности (аксиологические и антропологические аспекты): учеб. пособие/ А.П. Марков. – СПб.: СПбГУП, 2000. – 125 с.
154. Марков М.С. Концептуальная схема механизма легитимации – основа проектно-идентификационного подхода к идеологии и политическому консалтингу/ М.С. Марков, Ю.Ю. Царик// Рефлексивные процессы и управление. - 2007. - Том 7, №1. - С.22-33.
155. Матук В.А. Организационно-педагогические основы функционирования самодеятельных эстрадно-инструментальных коллективов в системе культурно-досуговой деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05/ В.А. Матук. – М., 2010. - 20 с.
156. Махарадзе М.Ш. Интегративное взаимодействие педагогических выразительных средств в постановке театрализованных представлений в учреждениях культуры: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05/ М.Ш. Махарадзе. – М., 2009. - 21 с.
157. Менделевич В.Д. Психология девиантного поведения / В.Д. Менделевич. - М.: МЕДпресс, 2001. – 432 с.
158. Михайлова Е.С. Методика исследования социального интеллекта: Адаптация теста Дж. Гилфорда и М. Салливена: руководство по использованию / Е.С. Михайлова. – СПб.: ГП «Иматон», 1996. – 56 с.
159. Молодых О.М. Социально-культурные условия развития музыкальной одаренности детей в учреждениях дополнительного образования : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05/ О.М. Молодых. – М., 2009. 20 с.
160. Мудрик А.В. Введение в социальную педагогику / А.В. Мудрик. - М., 1997.
161. Муниц Е.С. Формирование социальной компетентности специалистов по социальной работе в процессе обучения в вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05/ Е.С. Муниц. – М., 2009. - 20 с.
162. Муравьева Ж.В. Социально-культурные условия организации семейного досуга средствами рекреативно-оздоровительных технологий: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05/ Ж.В. Муравьева. – М., 2009. - 20 с.
163. Мухина С.Н. Двигательная расторможенность детей и способы ее коррекции/ С.Н. Мухина // Социальная педагогика. – 2011. - № 4. – С. 67-77.
164. Мясищев В. Н. Психология отношений / В.Н. Мясищев. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: издательство НПО «МОДЭК», 1995. – 356 с.
165. Народное образование в СССР: сборник документов 1917-1975 гг. - М.: Педагогика, 1977. - С. 242.
166. Наседкина Г.А. Социокультурная деятельность учреждения дополнительного образования как фактор социализации подростков: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05/ Г.А. Наседкина. – М., 2007.- 20 с.

167. Нигматуллина Г. Инкультурация личности как предмет научных исследований / Г. Нигматуллина //Актуальные проблемы теории культуры: материалы межвузовской научной конференции, состоявшейся 18 апреля 2000 г. в Казанской государственной академии культуры и искусств. - Казань, 2000.
168. Никитин В.А. Начала социальной педагогики/ В.А. Никитин. - М.: Флинта, 1999.
169. Никифоров Г.С. Самоконтроль человека / Г.С. Никифоров. - Л.: Изд-во ЛГУ, 1989. – 18 с.
170. Николаева Е.В. Социально-культурные условия формирования эмоционально-волевой устойчивости подростков в коллективе спортивно-бальной хореографии: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05/ Е.В. Николаева. – М., 2010. - 22 с.
171. Новочук П.А. Формирование этнической самоидентичности молодежи в условиях социально-культурной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05/ П.А. Новочук. – М., 2009. - 21 с.
172. Ньюкомб Н. Развитие личности ребенка / Н. Ньюкомб. - СПб.: Питер, 2003. – 640 с.
173. О комплексной программе по профилактике правонарушений в Республике Татарстан на 2011-2014 годы: постановление Кабинета Министров Республики Татарстан от 20 ноября 2010 г. № 890.
174. Оллпорт Г. Природа предубеждения / Г.Оллпорт // Век толерантности: научно-публицистический вестник. - М.: Изд-во МГУ, 2003.
175. Осипова О.А. Общая психокоррекция: учебное пособие для студентов вузов / О.А. Осипова. - М.: ТЦ Сфера, 2001. – 512 с.
176. Осорина М.В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых / М. В. Осорина. - СПб., 2004.
177. Пантюхов О. Памятка юного разведчика / О. Пантюхов. - М., 1912.
178. Парсонс Т. Общетеоретические проблемы социологии / Т.Парсонс // Социология сегодня. - М., 1965.
179. Патрушева Е.А. Формирование гражданско-патриотических ценностей у подростков в историко-краеведческой деятельности школы: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05/ Е.А. Патрушева. – М., 2009. - 20 с.
180. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В. А. Сластенин и др. – 4–е изд. – М.: Школьная пресса, 2002. – 512 с.
181. Петрусевич А.А. Социокультурная обусловленность преобразований современной общеобразовательной школы / А.А. Петрусевич // Современные проблемы науки и образования. – 2008. – № 2. – С. 79-83.
182. Полторанина Г.В. Методологические предпосылки исследования феномена культурной адаптации человека / Г.В. Полторанина // Философия XX века: Школы и концепции. - СПб., 2000.
183. Пиаже Ж. Психология интеллекта / Ж. Пиаже. – СПб.: Питер, 2004. – 192 с.
184. Пирожков В. Ф. Законы преступного мира молодежи. Криминальная субкультура / В.Ф. Пирожков. - М., 1992.

185. Пирожков В. Ф. Криминальная психология / В.Ф. Пирожков. - М.: Ось-89, 1998.
186. Пинский А.А. Образование свободы и несвобода в образовании / А.А. Пинский. - М.: Наука, 2001. - 201 с.
187. Пискунова Е.В. Социокультурная обусловленность изменений профессионально-педагогической деятельности учителя: монография / Е.В. Пискунова. - СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2005. - 324 с.
188. Плоткин М.М. Социальное воспитание школьников / М.М. Плоткин. - М., 2003.
189. Позднякова М.Е. Девиантное поведение в современной России в фокусе социологии: наркотизация, алкоголизация, преступность, коррупция / М.Е. Позднякова, А.Л. Салагаев. – М.: Институт социологии РАН, 2005. - 306 с.
190. Полизой Э. Дети и подростки группы риска в Канаде и в России / Э.Полизой. - М.: АПКиППРО, 2008.
191. Психологические основы перевоспитания учащихся специальных профтехучилищ. М.: Юридическая литература, 1988. – 484 с.
192. Психотерапевтическая энциклопедия / под ред. Б.Д. Карвасарского. - М: Академия, 2001 – 528 с.
193. Пупышева Е.А. Профессиональная компетентность будущего учителя как общее условие формирования профессионально значимых личностных качеств / Е.А. Пупышева // Наука и школа. – 2003. – № 6. – С. 5–9.
194. Реан А.А. Психология познания педагогом личности учащихся / А.А. Реан. - М.: Высшая школа, 1990.
195. Регуш Л. А. Практикум по наблюдению и наблюдательности / Л. А. Регуш. - СПб.: Питер, 2001 – 176с.
196. Рогов М. Г. Ценностные ориентации наркозависимой личности: монография / М.Г. Рогов. – Набережные Челны: Институт управления, 2005. – 132 с.
197. Ромек В.Г. Поведенческая психотерапия / В.Г. Ромек. - М., 2002 – 254с.
198. Рубинштейн М.М. Общественное или семейное воспитание / М.М. Рубинштейн // Вестник воспитания. - 1915. - № 4. - С. 39-75.
199. Рубинштейн Л.С. Проблемы общей психологии. — М., 1973. — С. 191-194.
200. Ряднова С.А. Формирование экологической культуры младших школьников средствами рекреативно-оздоровительных технологий : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05/ С.А. Ряднова. – М., 2008.- 20 с.
201. Савенко Ф.Т. Строение и жизнь исправительных колоний и приютов для малолетних преступников / Ф.Т.Савенко. - Одесса, 1988.
202. Салагаев А.Л. Молодежные группировки — опыт пилотного исследования / А.Л.Салагаев, А.В.Шашкин // Социологические исследования. - 2004. - № 5.
203. Сапрунова Н.В. Социально-культурные условия формирования толерантности подростков в учреждениях дополнительного образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05/ Н.В. Сапрунова. – М., 2008. - 20 с.

204. Свирепо О.А. Образ, символ, метафора в современной психотерапии / О.А. Свирепо, О.С. Туманова. - М.: Изд-во Института психотерапии, 2004. – 207 с.
205. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии/ Г.К. Селевко. - М., 1998.
206. Семикашева И.А. Социально-психологическая идентичность подростков – участников территориальных группировок / И.А. Семикашева // Социальная норма, девиантное поведение, конфликт / под. общ. ред. Ю.А.Клейберга. - Краснодар, 2003.
207. Сидорова Т.Н. Как решалась проблема детской беспризорности в Советском Союзе/ Т.Н. Сидорова // Социальная педагогика. – 2011. - № 5. – С. 109-126.
208. Сластенин В. Педагогика: учеб. Пособие/ В. Сластенин, И. Исаев. - М.: Педагогика, 2005. – 235 с.
209. Слободчиков В. И. Развитие субъективной реальности в онтогенезе (психологические основы проектирования образования): автореф. докт. психол. наук/В.И. Слободчиков. - М., 1994.
210. Смирнов С.В. Проблемы детской безнадзорности в РФ / С.В. Смирнов // Социально-политические последствия и современные технологии: аналитический вестник Совета Федерации ФСРФ. - 2003. - № 14.
211. Сидоренко Е.В. Межличностное общение / Е.В. Сидоренко, Н.Ю. Хрящева // Психология: учебник под ред.А.А. Крылова. - М.:Проспект, 1998.
212. Сидоров Н.Р. Исследование индивидуальных понятийных структур школьников / Н.Р. Сидоров, И.Н. Бондаренко // Культурно-историческая психология.- М., 2010. - № 1.
213. Сидоров Н.Р. Схема психологических рассуждений о причинах отклоняющегося поведения несовершеннолетних / Н.Р.Сидоров // Психологическая наука и образование. – 2007.
214. Сидоров Н.Р. Психологические предпосылки девиантного поведения / Н.Р.Сидоров //Вестник практической психологии образования. - 2008. - № 2.
215. Сикорская Л.Е. Педагогический потенциал добровольческой деятельности в социализации студенческой молодежи: автореф. дис. … докт. пед. наук: 13.00.01/ Л.Е. Сикорская. – Елец, 2011. – 38 с.
216. Сикорская Л.Е. Основные категории анализа добровольческой деятельности молодежи / Л.Е. Сикорская // Психология образования в поликультурном пространстве. – ЕГУ, 2011. - № 1. - С. 64–71.
217. Сикорская Л.Е. Добровольческая деятельность – гуманистическая практика социального служения / Л.Е. Сикорская // Социальная педагогика в России / Институт социальной педагогики РАО. - 2011. - № 1. - С. 53–57.
218. Сикорская Л.Е. Педагогический потенциал добровольческой деятельности студенческой молодежи / Л.Е. Сикорская // Знание. Понимание. Умение. - 2011. - № 2. - С. 213–217.
219. Синяева А.А. Формирование личностных качеств младших школьников, предрасположенных к деструктивному поведению, средствами физиче-

ской культуры: автореф. дис. … канд. пед. наук**:** 13.00.04 / А.А. Синяева. – М., 2008. – 22 с.
220. Синяева А.А. Предрасположенность к нарушениям поведения / А.А. Синяева // Физическая культура в школе. – 2005. – № 2. – С. 72.
221. Система оценки уровня профессиональной деятельности учителя иностранного языка / отв. ред. Т.А. Казарицкая. – М., 2002.
222. Сластенин В.А. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2002. – 576 с.
223. Ситаров В.А. Добровольческая деятельность как школа нравственного становления молодежи. Ч. 2 / В.А.Ситаров, Л.Е. Сикорская // Знание. Понимание. Умение. - 2010. - № 1. - С. 161–166.
224. Склярова Т.В. Православное воспитание в контексте социализации /Т. В. Склярова. - М.: Изд-во ПСТГУ, 2006.
225. Смелзер Н.Дж. Социология / Н.Дж. Смелзер. - М.,1994. – С. 216-218.
226. Собкин В.С. Старшеклассник в мире политики: эмпирическое исследование /В.С. Собкин. - М., 1997.
227. Созонов В.П. Организация воспитательной работы в классе / В.П. Созонов. - М.: Педагогический поиск, 2002. – 160 с.
228. Солдатова Г.У. Психодиагностика толерантности личности / Г.У. Солдатова, Л.А.Шайгерова. - М.:Смысл, 2008.
229. Солодухин В.И. Система профессиональной подготовки специалистов этнокультурной деятельности: автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.05/ В.И. Солодухин. – М., 2007.
230. Сорока-Росинский Н.В. Трудновоспитуемые / Н.В. Сорока-Росинский // Педагогические сочинения. - М., 1991.
231. Софронов Н.А. Поэтика славянского театра XVI-XVII вв. / Н.А. Софронов. - М., 1981. - С. 35.
232. Степашко Л.А. Философия и история образования / Л.А. Степашко. - М., 1999.
233. Степашко Л.А. Революция. Педагогика. Социализм / Л.А. Степашко. - Хабаровск, 1993.
234. Суркова Л.В. Формирование ценностных ориентаций школьников средствами культуротворческих технологий социально-культурной деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05/ Л.В. Суркова. – М., 2009. - 21 с.
235. Сухомлинский В.А. Павлышская средняя школа / В.А. Сухомлинский. - М., 1967.
236. Сухонина Н.В. Формирование толерантности у студентов - участников самодеятельных вокальных коллективов в условиях дополнительного образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05/ Н.В. Сухонина. – М., 2009.
237. Терехов П.П. Формирование педагогической компетентности специалиста социокультурной сферы / П.П.Терехов // Педагогика. – 2003. - № 2.– С. 74–81.

238. Харламова Н.Н. Социально-культурные условия профилактики профессиональной деформации сотрудников органов внутренних дел : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05/ Н.Н. Харламова. – М., 2009. - 21 с.
239. Хасенгалиев А.Л. Роль социального педагога в организации профилактики девиантного поведения в подростковой среде / А.Л.Хасенгалиев // Проблемы и перспективы развития образования: материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2011 г.). Т. I / под общ. ред. Г. Д. Ахметовой. - Пермь: Меркурий, 2011. - С. 208-212.
240. Хворова Е.Б. Формирование организационно-управленческих навыков студенческой молодежи средствами социально-культурной деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05/ Е.Б. Хворова. – М., 2009. - 20 с.
241. Храпаль Л.Р. Модернизация экологического образования в вузе в контексте российской социокультурной динамики: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания / Л.Р. Храпаль. – Екатеринбург, 2011. – 51 с.
242. Храпаль Л.Р. Концептуальная модель социокультурной модернизации системы высшего профессионального экологического образования в структуре регионального образовательного кластера / Л.Р. Храпаль, Т.З. Мухутдинова // Вестник Казан. технол. ун-та. – 2011. – № 4. - С. 257-265.
243. Храпаль Л.Р. Организационно-педагогические основы модернизации экологического образования в национальных исследовательских университетах в современных социокультурных условиях / Л.Р. Храпаль, Т.З. Мухутдинова // Вестник Казан. технол. ун-та. – 2011. – № 8. - С. 298-307.
244. Храпаль Л.Р. Особенности социокультурного проектирования модернизации экологического образования в вузе / Л.Р. Храпаль, А.Р. Камалеева // Современная наука. – 2011. – №2. - С. 46-51.
245. Храпаль Л.Р. Социокультурные и бальные процессы экологического кризиса в условиях модернизации высшего профессионального экологического образования / Л.Р. Храпаль, Р.Ф. Нургазизова // Современная наука. – 2011. – № 2. - С. 60-65.
246. Хрестоматия по истории школы и педагогике в России / под ред С.Ф.Егорова. - М., 1986.
247. Хьелл Л. Теории личности / Л. Хьелл, Д. Зиглер. - СПб.: Питер, 2003. – 608 с.
248. Тальберг И.М. Исправительные колонии и приюты в России / И.М. Тальберг.- СПб., 1882. - С. 3.
249. Татидинова Т.Г. Организованная преступность и молодежь / Т.Г. Татидинова // Социологические исследования. - 2000. - № 1.
250. Ушинский К.Д. Собр. / К.Д.Ушинский. - М. - Л., 1948-1952. - Т. I – II.
251. Чанышева Г.Г. О педагогической культуре будущих юристов / Г.Г.Чанышева // Подготовка педагога нового типа в контексте концепций деятельностного, культурно-исторического, поликультурного развития личности. – М.: Национальный книжный центр, 2011. – С. 15-16.

252. Чжан Ц.П. Поведенческая дезадаптация детей в образовательных учреждениях Китая : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05/ Ц.П. Чжан. – М., 2009. - 20 с.
253. Чепракова Е.А. Влияние стиля взаимодействия с родителями на агрессивное поведение подростков: автореферат дис. … канд. психол. наук: 19.00.13 / Е.А.Чепракова. – М., 2011. – 21 с.
254. Черкесов Б.А. Социальные нормы и девиантное поведение / Б.А.Черкесов // Фундаментальные исследования. – 2007. – № 9. – С. 112-116.
255. Черняк Е.Ф. Организационно-педагогические условия оптимизации технологического процесса функционирования связей с общественностью учреждений культуры малых городов : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. – М., 2009. 20 с.
256. Чеснокова О.Б. Развитие представлений детей о социальной причинности / О.Б. Чеснокова// Вопросы психологии. - 2000. – № 3. – С. 34-48.
257. Чулицкий В.М. Педагогические заветы Стоюнина русскому обществу / В.М.Чулицкий. - СПб.;М.: Вольф, 1870.
258. Шакуров Р.Х. Психология радости /Р.Х. Шакуров //Профессиональное образование. – 2000. – № 4. – С.12.
259. Шакуров Р.Х. Социально-психологи-ческие особенности сплочения педагогического коллектива среднего ПТУ / Р.Х.Шакуров, М.Г.Рогов, Б.С.Алишев. – Казань, 1991. – 138 с.
260. Шамсутдинова Д.В. Социально-культурная интеграция личности в сфере досуга / Д.В. Шамсутдинова. – Казань: Изд-во Казанск. ун-та, 2001. – 256 с.
261. Шамсутдинова Д.В. Профилактика и коррекция девиантного поведения учащихся средствами культурно-досуговой деятельности: учебное пособие / Д. В. Шамсутдинова. - Казань: Изд-во Казан. гос. ун-та культуры и искусств, 2011. - 131 с.
262. Шамсутдинова Д.В. Профилактика и коррекция девиантного поведения подростков в сфере досуга как комплексная социально-педагогическая проблема / Д.В.Шамсутдинова // Вестник Тамб. ун-та. -2010. - № 12. - С.115-119.
263. Шамсутдинова Д.В. Педагогическая профилактика компьютерной игровой зависимости современного подростка / Д.В.Шамсутдинова. – Казань, 2011. - № 2. - С. 27-32.
264. Щеколдина С.Д. Тренинг толерантности / С.Д.Щеколдина. - М.: Ось-89, 2004.
265. Шипунова Т.В. Агрессия и насилие как элементы социокультурной реальности / Т.В.Шипунова // Социол. исслед. - 2002. -№ 4.
266. Щелгунов Н.В. Основы рационального воспитания / Н.В. Щелгунов // Дело. - 1871. - № 8. - С. 37.
267. Федулова А.В. Социокультурные составляющие девиантного поведения несовершеннолетних / А.В. Федулова. - М., 2010.
268. Фельдштейн Д.И. Трудный подросток / Д.И.Фельдштейн. - М.; Воронеж, 2008. – 87 с.

269. Фельдштейн Д.И. Психология взросления / Д.И.Фельдштейн. - М.: Флинта, 1999.
270. Фромм З. Анатомия человеческой деструктивности / З.Фромм // Общественные науки и современность. - 1992. - № 3.
271. Эффективное управление школой в современных условиях: учебно-методическое пособие / под ред. А.П. Тряпицыной. - СПб.: КАРО, 2006. - 272 с.
272. Юридическое общение: теория и практика: учебно-метод. пособие / К.Амиров и др. – Казань: Центр инновационных технологий, 2012. – 328 с.
273. Ягудин З.Г. Социально-педагогические технологии перевоспитания подростков с девиантным поведением / З.Г.Ягудин. – Казань, 2001. -175 с.
274. Ядов В.А. Социологическое исследование: методология, программа, методы / В.А. Ядов. - М., 1997.
275. Якиманская И. С. Разработка технологий личностно ориентированного обучения // Вопросы психологии. -1995. - N 2.
276. Ярычев Н.У. Концепция развития конфликтологической культуры учителя в самообучающейся организации: автореф. дис. … доктора педагогических наук: 13.00.08/ Н.У. Ярычев. - Челябинск, 2011. – 42 с.
277. Ярычев Н.У. Концепция самообучающейся организации в отражении тенденций развития современной школы / Н.У. Ярычев, Д.Ф. Ильясов // Сибирский педагогический журнал. – 2011. – № 4. – С. 247–254.
278. Ярычев Н.У. Особенности развития конфликтологической культуры учителя в условиях самообучающейся организации / Н.У. Ярычев // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия «Гуманитарные науки». – 2011. – № 2. – С. 87–93.
279. American Sociological Review.- 1961. - №26. - P. 712-720.
280. Anderson E. Streetwise: Race, Class and Change in an Urban Community/ E.Anderson. - Chicago: University of Chicago Press, 1990.
281. Agnew R. Goal Achievement and Delinquency/ R.Agnew// Sociology and Social Research. - N.Y., 1984. - № 68.
282. Buchka M. Sozialpadagogik in Wandel der Zeit/ M. Buchka // Padagogik: Grundlagen und Arbeitsfelder. - Berlin, 1992.
283. Hentig H. The Criminal and His Victim /H. Hentig// Studies in the Sociobiology of Crime. - New-York, 1948.
284. Merton R. Social Structure and Anomie /R. Merton// American Sociological Review.- 1938. - № 3.
285. Castells M. The power of identity / by Manuel Castells. – 2 nd ed. – Information age, economy, society and culture, v.2. Blackwell Publishing, 2004. -P .8-12.
286. Cohen A. Delinquent Boys/ A. Cohen. - New York: Free Press, 1995.
287. Miller W. Lower Class as a Generating Milieu of Gang Delinquency/ W. Miller // Journal of Social Issues - 1958. –№ 14.
288. Cloward R.A. Delinquency and Opportunity/ R.A. Cloward, L.E. Ohlin. - New York: Free Press,1995.
289. Greenberg D. Delinquency and the Age Structure of Society/ D.Greenberg // Contemporaty Crises 1., 1977.

290. Moffit T. Adolescence-limited and life-course-persistent antisocial offending: A complementary pair of developmental theories. In T. P. Thornberry, Advances in Criminological Theory: Developmental Theories of Crime and Delinquency/ T. Moffit. - New Brunsweeck, NJ: Trunsaction Books., 1997.
291. Tittle C. Control Balance: Toward a General Theory of Deviance/ C. Tittle. - Boulder, CO: Westview., 1995.
292. Sutherland E.H. Criminology/ E.H.Sutherland, D.R. Cressy. - Philadelphia: Lippincott, 1978.
293. Podgórecki J., Social Communications for teachers/ J.Podgórecki. – Cherson, 2009. - 319 s..
294. Podgórecki J. Problemy socjalnoj i profesjonalnoj komunikacji. Komunikacyjna kultura predprynimatelia/ J.Podgórecki. -Tomsk, 2009. - 214 ss.
295. Herskavitz M. Man and His Work: The skience of Cultural Antropology/ M.Herskavitz -N.Y., 1948.
296. United Nations Guidelines for the Prevention of Juvenile Delinguensy (The Riyadh Guidelines). Adopted and proclaimed by General Assembly resolution 45/112 of 14 December, 1990.
297. Klein M.W. The Eurogans Paradox: Street Gangs and Youth Grops in the U.S. and Europe/ M.W.Klein, H.-J. Kerner, C.L. Maxson. - Dordrecht, 2001.
298. While L. The Social Organization ofEthnoloBical Theory /L. While. - Houston, 1966.
299. Culture Shock A reader in modem cultural anthropology // Ed. by Ph.K.Bock.- Ncw York, 1970.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1
Таблица 45

Современные детско-молодежные сообщества

Субкультурная группа (самоназыванне)	Минимальный возраст	Интенсивность общения, темы разговоров	Предпочтения, интересы			Любимые виды спорта
			Музыка	Литература	Кино	
Эмо-ки ды(ЭМО)	15	Про самих себя, про эмоции, философские депрессивные разговоры про то, как никто в мире их не понимает, не любит	Экспрессивно-мелодичные песни о несчастной любви, о насилии в мире	Современный арт-хаус, занимаются сочинительством сами	В зависимости от настроения — от ужасов и до мелодрамы	Экстре - малы (скейтбординг, сноубординг, паркур)
Металлисты	16	Про рок-концерты и прошедшие встречи с собратьями, обсуждение моделей мотоциклов, женщин («телок»)	Тяжелая, насыщенная музыка (black metal)	Фэнтези	Нет	Только слэм на рок-концертах
Панки	15	Много ненормативной лексики, любят говорить о себе, обсуждать предстоящие и прошедшие концерты, встрсчи с собратьями, много ситуативных разговоров про выпивку, наркотики, антисоциальные разговоры	Антисоциальные, протестные по содержанию тексты, динамично-экспрессивная музыка	Нет	Нет	Нет

Готы	15	Малословны, в компаниях обычно несловоохотливы, говорят о прочитанных готических книгах, мушке, фильмах, философские рассуждения о жизни и смерти	Музыка с глубоким таинственным цокалом и несложными ритмами	Готические романы и книги философской тематики	Готические фильмы с тематикой вампиризма, отрешенности, одиночества, скорби, смерти	Прогулки, в том числе по кладбищам
Толки -нисты	15	Разговоры о творчестве Толкиена, об экранизациях его творчества, организация «турниров»	Романтическая музыка, модификация классики	Все творчество Толкиена и похожая на фэнтези	Властелин колец и т.п.	Битвы на деревянных мечах, фехтование
Сатани-сты	15	О негативном отношении к религии, прежде всего христианству, о собственных убеждениях, о содержании сатанинской библии и другой тематической литературы, об обрядах, магии	Агрессивная, жесткая музыка (black metal)	Книги готической, сатанинской и философской тематики	Фильмы ужасов и кибертриллеры про демонов, колдовство, магию	Нет
Геймеры	15	О новых играх, о прохождении игр, о «прокачке» игровых героев, редко - об учебе и реальном мире	От электронной клубной музыки до хардкора	Нет	Нет	Нет

Приложение 2

КЛАССНЫЙ ЧАС НА ТЕМУ «ПРОБЛЕМА НРАВСТВЕННОГО ВЫБОРА»

О.В. Хмельницкая,
педагог-психолог высшей кв. категории гимназии № 3
г. Зеленодольска

Цель: формировать навыки принятия осознанного ответственного решения.

Оборудование: карточки для упражнения «Весы», видеозапись «Одна сотая доля секунды» (победитель X Манхэттенского фестиваля короткометражных фильмов, год выпуска 2007, Великобритания, режиссеры Сюзан Якобсон и Эрик Боден), памятки для учащихся «Пять шагов к обоснованному решению», цитаты (в презентации).

Предварительная подготовка: диагностика ценностей учащихся.

Ход занятия

В сказках, былинах часто добрый молодец оказывается на развилке дорог, перед камнем, на котором начертано, что сулит ему путь «прямо», «налево», «направо».

В жизни не всё так очевидно. Любой из нас оказывается на перепутье, где нет указателя, оберегающего от неверного шага, и мы стоим перед выбором, и кажется, что и выбора-то нет…

Начало дискуссии:

- Разделитесь на 2 группы: в первой будут те, кто уверен, что в жизни в любой ситуации всегда есть выбор, как поступить, во второй – те, кто считает, что выбора может не быть.

- Объясните свою позицию, свой выбор (сначала 2-я группа, затем 1-я), приведите примеры.

Тема: Выбор.

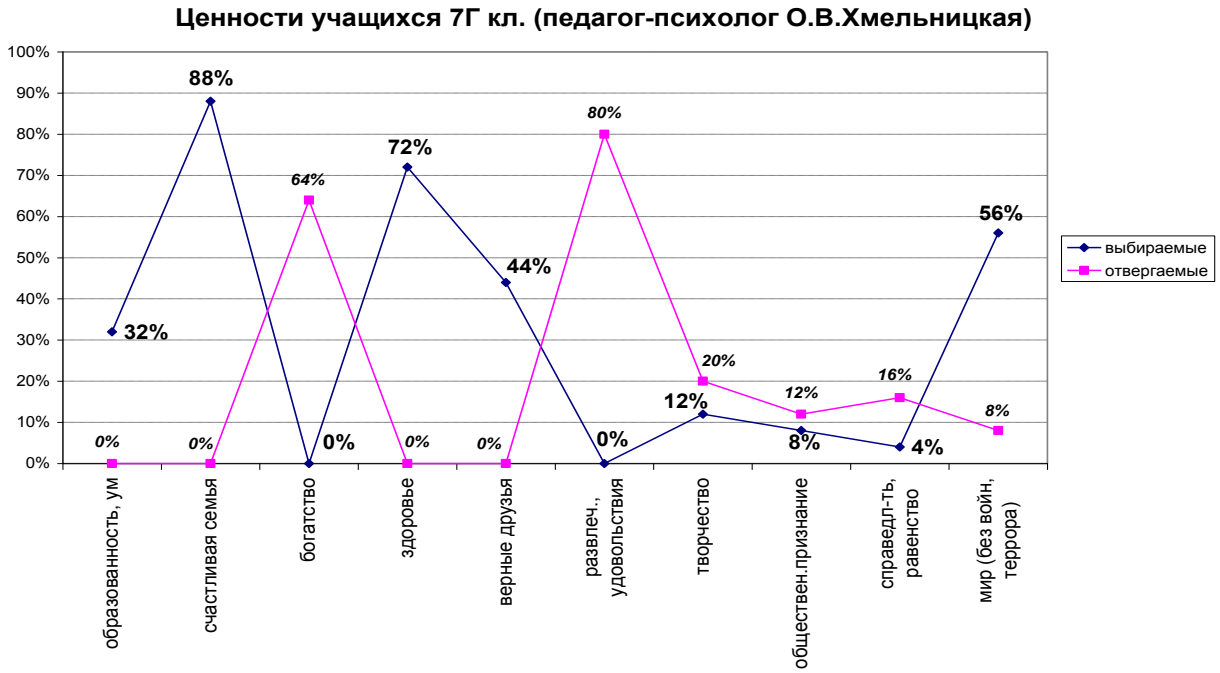
Упражнение «Весы»

На импровизированные чаши весов ведущий поочередно кладет карточки с такими понятиями: «материальные блага» - «не быть отвергнутым друзьями», «не быть отвергнутым друзьями»-«здоровье, жизнь», «здоровье, жизнь»-«общественное признание», «общественное признание»-«отсутствие чувства вины, мук совести».

Учащиеся обсуждают, что может перевесить в той или иной ситуации.

- От чего зависит выбор человека? Что на него влияет? (нравственные ценности, цели в жизни).

Диаграмма «Ценности».



- У вас хорошие жизненные ценности. Являются ли они гарантией того, что вы поступаете и всегда будете поступать правильно?

Норман Шварцкопф (американский военачальник, 1934 г.р.): ***«Вы всегда знаете, как правильно поступить. Но самое трудное – это поступить правильно».***

- Что хотел сказать автор этих слов?

Информация ведущего:

«Очень легко говорить о нравственности, но постоянно принимать нравственные решения очень трудно. Иногда поступки и решения приносят пользу одним людям за счет других. Поэтому человек, принимающий решение, должен уметь обдумывать вопросы и видеть возможные последствия того или иного выбора.

Нравственные люди обычно делают больше, чем от них требует закон. Их больше заботит то, что правильно, чем то, на что они имеют право. Любое решение, затрагивающее другого человека, имеет нравственные последствия.

Нравственная преданность означает сильное желание поступать правильно. Многие порядочные люди постоянно прибегают к компромиссу со своими ценностями только потому, что им не хватает преданности и силы духа поступать по совести, не удается использовать в поведении свои нравственные убеждения» *(цитата из пособия «Главное – характер», Института Этики Джозефсона).*

Александр Матросов. Родился в 1924 году. В сентябре 1942 года начал учёбу в Краснохолмском пехотном училище, но уже в январе 1943 года (в возрасте 19 лет) был отправлен на Калининский фронт. Служил в составе 2-го отдельного стрелкового батальона 91-й отдельной Сибирской добровольческой бригады. 27 февраля 1943 года 2-й батальон получил задачу атаковать опорный пункт в районе деревни Чернушки (Локнянский район Псковской области). Как

только советские солдаты прошли лес и вышли на опушку, они попали под сильный пулемётный огонь противника — три пулемёта в дзотах прикрывали подступы к деревне. Один пулемёт подавила штурмовая группа автоматчиков и бронебойщиков. Второй дзот уничтожила другая группа бронебойщиков. Но пулемёт из третьего дзота продолжал обстреливать всю лощину перед деревней. Попытки заставить его замолчать не увенчались успехом. Тогда в сторону дзота поползли рядовой Пётр Огурцов и рядовой Матросов. На подступах к дзоту Огурцов был тяжело ранен, и Матросов принял решение завершить операцию в одиночку. Он подобрался к амбразуре с фланга и бросил две гранаты. Пулемёт замолчал. Но как только бойцы поднялись в атаку, пулемёт снова ожил. Тогда Матросов поднялся, рывком бросился к дзоту и своим телом закрыл амбразуру. Ценою своей жизни он содействовал выполнению боевой задачи подразделением.

Получил звание Героя Советского Союза в 1943 году посмертно.

- Мог А.Матросов не бросаться на дзот? (никто его не заставлял, это его выбор).

Бывает в людях качество одно,
Оно дано нам или не дано,
Когда строчит в горячке пулемёт,
Один лежит, другой бежит вперёд.
И так во всем, и всюду, и всегда,
Когда на плечи свалится беда,
Когда за горло жизнь тебя возьмёт,
Один лежит, другой бежит вперёд…

Просмотр короткометражного фильма «Одна сотая доля секунды» (победитель X Манхэттенского фестиваля короткометражных фильмов, год выпуска 2007, Великобритания, режиссеры Сюзан Якобсон и Эрик Боден)

- Этот фильм идет всего 5 минут. В нем есть только несколько героев. Он не показывает всю жизнь. Это фильм об одной минуте жизни. Только одной.

- Ваши впечатления? Мысли?

- Это видео... а вот реальность:

Кевин Картер (фотожурналист из ЮАР). Он стал известен после своей фотографии погибающей от голода девочки в Судане, к которой приближался стервятник.

Что случилось с девочкой после этого, выжила она или нет, не знает никто, даже сам Кевин Картер, поскольку он покинул место съёмки сразу после совершения фотографии. За эту фотографию он получил Пулитцеровскую премию, но СМИ осудили его за то, что он не помог девочке...

- Что могла (и не могла) сделать журналистка? (даже не пыталась спасти девочку; но даже если не могла спасти девочку, могла бы не снимать и не претендовать на премию!)

- Почему плакала? (муки совести)

Иоганн Вольфганг фон Гёте (немецкий поэт, мыслитель, государственный деятель XVIII-XIX вв.): ***«Невозможно всегда быть героем, но всегда можно оставаться человеком».***

«Золотое правило»

Древние источники рассказывают об одном юноше, который ходил к разным просвещенным людям и просил их изложить содержание священных книг столь сжато, чтобы эту мудрость можно было почерпнуть, стоя на одной ноге. Наконец, он пришел с это просьбой к знаменитому учителю законов Хилону. Тот улыбнулся и ответил «Не делай никому того, что ты не хочешь, чтобы было сделано тебе». «Золотое правило» нравственности возникает в середине первого тысячелетия до н.э. независимо в разных культурах:

- ✓ Древнекитайской (Конфуций)
- ✓ Древнеиндийской (Будда)
- ✓ Древнегреческой (Семь мудрецов)

Свое название «золотого» оно получило в западноевропейской духовной традиции.

Евангелие от Матфея 7:12 ***«Итак, во всем как хотите, чтобы с вами поступали люди, так поступайте и вы с ними, ибо в этом закон и пророки».*** (слайд 5)

«Золотое правило» определяет мораль как:

~ Господство разума над эмоциями

~ Стремление к высшему благу

~ Бескорыстие, жертвенность (делая нравственный выбор, человек чаще всего чем-то жертвует: общественным признанием, материальными благами, временем, личным удобством, здоровьем и даже жизнью)

~ Любовь на деле (добродетель)

Это духовные ценности, они являются общечеловеческими, они не подвластны времени, обстоятельствам и людям.

Шарль Пьермон: ***«Физический рост человека определяется расстоянием его головы от земли, нравственный же рост – расстоянием его головы от неба».***

Модель принятия правильных решений

Конфуций (китайский мыслитель и философ): ***«Три пути у человека, чтобы разумно поступать: первый, самый благородный – размышление, второй, самый легкий – подражание, третий, самый горький – опыт».***

Памятки для учащихся «Пять шагов к обоснованному решению».

1. Проясняйте: точно определите, что должно быть решено.
2. Оценивайте: если какой-либо из вариантов требует пожертвовать хоть одним нравственным принципом, внимательно рассмотрите факты.
3. Примите решение: решите, что является и не является правильным, и каковы возможные последствия.
4. Действуйте: воплощайте решение в жизнь так, чтобы уменьшить цену и риск.
5. Контролируйте и изменяйте: нравственному человеку необходимо быть готовым к пересмотру плана или повороту в другую сторону, исходя из новой поступившей информации.

Подведение итогов

- Теперь, после всего, что вы узнали и осмыслили, если вы изменили свое мнение, можете пересесть в другую группу (в первой будут те, кто уверен, что в любой ситуации есть выбор, как поступить, во второй – те, кто считает, что выбора может не быть).

- На самом деле выбор всегда есть. Но порой он оказывается не таким, как нам хотелось бы, болезненным, неприятным, требующим каких-либо жертв.

ВЫБОР Николай Гредунов
Дорога никогда не предавала,
А тут – насмешка от проказницы-Судьбы:
Дорога влево есть… дорога вправо…
И камень с надписью: «Решаешь только ты!»
Теперь Судьба прищурилась лукаво.
А кто-то хвастал – у него «единый» путь…
Дорога влево есть… дорога вправо…
Быть может, проще мне обратно повернуть?
Казалось, сесть бы здесь, подумать здраво,
И сделать выбор до конца, допустим, дня.
Дорога влево есть… дорога вправо…
Монетку кину, пусть решает за меня?!

- И камень с надписью: **«Решаешь только ты!»**

9 КЛАСС

РОЛЬ САМООЦЕНКИ В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ

Форма проведения: лекция

Задачи:

1. Ознакомить родителей с причинами формирования как высокой, так и низкой самооценки подростка.
2. Рассказать о возможных последствиях низкой и высокой самооценки.
3. Рассказать о том, как можно повысить самооценку ребенка.

Вопросы для обсуждения:

1. Самооценка как определяющий фактор развития личности.
2. Причины формирования той или иной самооценки.
3. Определение уровня самооценки.
4. Последствия низкой и высокой самооценки.
5. Повышение уровня самооценки.

Рекомендуемая литература:

1. Дереклеева Н.И. Новые родительские собрания: 5-9 классы. – М.: ВАКО, 2008.
2. Коломинский Я.Л. Мы живем среди людей. – М., 1989.

3. Мнацаканян Л.И. Личность и оценочные способности старшеклассников. – М., 1991.
4. festival.1september.ru/articles/413336/
5. revolution.allbest.ru/psychology/00004918_0.html
6. www.10ballov.by/productID.11597/
7. sc011oz.narod.ru/DswMedia/rol-samoocenkivformirovaniilichnosti.doc

ПРОФИЛАКТИКА АГРЕССИВНОСТИ В ПОДРОСТКОВОЙ СРЕДЕ

Форма проведения: социально-психологический тренинг

Задачи:

1. Создать для подростка атмосферу взаимного принятия, безопасности, поддержки.
2. Научить родителей создавать для детей условия осознания собственной ценности и уникальности.
3. Научить родителей формировать и развивать у подростков навыки уверенного поведения, конструктивного разрешения межличностных конфликтов.

Вопросы для обсуждения:

1. Как быть толерантным в общении.
2. Как отработать навык уверенного отказа и просьбы.
3. Обучение конструктивным выходам из конфликтных ситуаций.

Рекомендуемая литература:

1. «Школьная пресса», «Воспитание школьников». - М., 2008, № 6.
2. «Школьная пресса», «Воспитание школьников». - М., 2007, № 5.
3. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия, контроль. – СПб.: Нева, 2002.
4. Клейберт Ю.А. Психология девиантного поведения. – М.: Сфера, 2001.
5. revolution.allbest.ru/psychology/00004927_0.html
6. sputnik.master-telecom.ru/Docs_11/Metod/antiterr/2-1.htm
7. www.dissland.com/catalog/10340.html

МЕЖДУНАРОДНЫЕ ДОКУМЕНТЫ О ПРАВАХ РЕБЕНКА

Форма проведения: деловая игра

Задачи:

1. Формирование правовой грамотности родителей.
2. Обратить внимание родителей на обязательства государств-участников Конвенции для обеспечения прав ребенка, на факты нарушений прав и свобод человека.

Вопросы для обсуждения:

1. Почему необходимо защищать детство?
2. Нарушения прав человека и их защита.
3. Обсуждение ситуаций.

Рекомендуемая литература:

1. Всеобщая декларация прав человека (извлечение).
2. Конвенция о правах ребенка (извлечение).

3. Конституция Республики Татарстан (извлечение).
4. Амиров К.Ф., Амирова Р.Г. Основы правоведения: учеб. пособие для сред. общеобразоват. шк.. – Казань: Магариф, 1998
5. www.iatp.am/hr/rus/indtop.htm
6. www.allpravo.ru/library/doc117p/instrum5783/item5787.html
7. zakon.edu.ru/catalog.asp?cat_ob_no=12686

УГОЛОВНАЯ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

Форма проведения: лекция + практикум

Задачи:

1. Формирование правовой грамотности родителей.
2. Обратить внимание родителей на правовые нормы, регулирующие поведение людей в обществе.

Вопросы для обсуждения:

1. Выступление представителя подразделения по делам несовершеннолетних: Определение преступления. Возраст, с которого наступает уголовная ответственность. Виды наказаний, назначенных несовершеннолетним.
2. Разбор педагогических ситуаций.
3. Ответы специалистов на вопросы родителей по теме собрания.

Рекомендуемая литература:

1. Конституция Российской Федерации. – М., 1993.
2. Уголовный кодекс Российской Федерации. – М.: Издательская группа ИНФРА. М. – Норма, 1996.
3. Комментарий к Уголовному кодексу РФ. Общая часть. – М.: Издательская группа ИНФРА. М. –Норма, 1996.
4. Постановление от 25.12.1990 года № 5 «О судебной практике по делам о преступлениях несовершеннолетних и вовлечении их в преступную деятельность» (в редакции Пленума Верховного Суда РФ от 21.12.1993 № 11).
5. Чихалова С.Н. Трудные судьбы подростков – кто виноват? - М.: Юридическая литература, 1991.
6. revolution.allbest.ru/law/00002765_0.html
7. college.biysk.secna.ru/0201/ugpr/005_1.html
8. law.edu.ru/book/book.asp?bookID=111739
9. home-edu.ru/user/uatml/00000629/lesson2/lesson_1-27.html?page=print

10 КЛАСС
ПОКА НЕ ПОЗДНО! – ПРАВА И ОБЯЗАННОСТИ РОДИТЕЛЕЙ, ПРАВА И ОБЯЗАННОСТИ ПОДРОСТКА

Форма проведения: вечер вопросов и ответов.

Задачи:

1. Разъяснить родителям причины совершения дурных поступков детьми и значение дисциплины в воспитании.

2. Формировать культуру прав и обязанностей взрослых и детей в семье.

Вопросы для обсуждения:

1. Анализ анкетирования «Человеческие потребности, которые являются наиболее ценными».

2. Пути преодоления опасностей, грозящих подростку.

Рекомендуемая литература:

1. Дереклеева Н.И. Новые родительские собрания: 10-11 классы. – М.: ВАКО, 2008.

2. Как защить вашего ребенка? – М.: Даниловский благовестник.

3. Селевко Г.К. Реализуй себя. – М.: Народное образование, 2001.

4. Семейный кодекс Российской Федерации.

5. Комментарии к Семейному кодексу РФ / сост. Б.А.Борисов. – М.,1998.

6. revolution.allbest.ru/sociology/00019461_0.html

7. edu.novg.org/?module=articles&c=articles&b=8&a=25

8. www.portal-slovo.ru/pedagogy/37969.php

ТЕРРОРИЗМ И ЭКСТРЕМИЗМ

Форма проведения: лекция

Задачи:

1. Информировать родителей о понятии терроризма, экстремизма.

2. Довести до сведения родителей письмо МО и Н РТ о деструктивных молодежных объединениях.

3. В рамках психолого-педагогического просвещения ознакомить родителей с основными составляющими формирования у подростков твердой жизненной позиции и собственного мнения.

Вопросы для обсуждения:

1. Выступление представителя подразделения по делам несовершеннолетних по проблеме.

2. Выступление социального педагога и (или) психолога по проблеме.

3. Выступление классного руководителя: занятость подростков во внеурочное время с целью профилактики негативных проявлений в поведении.

Рекомендуемая литература:

1. Мир. Общество. Человек. 10-11 кл.: учеб.пособие /А.П.Логунов, О.И.Волошина, А.Б. Шатилов, А.В.Юдельсон. – М.: Дрофа, 2007.

2. www.krugosvet.ru/articles/104/1010495/1010495a7.htm

3. anthropology.ru/ru/texts/kosov/terror.html

4. www.un.org/russian/documen/declarat/terrdec1.htm

5. www.antiterror.ru/text/library/smi/163189417

ПОДРОСТОК И ЗАКОН

Форма проведения: лекторий (рассчитан на несколько занятий).

Задачи:

1. Формирование правовой культуры и гражданской грамотности родителей посредством изучения норм общественной жизни и законов, ее регулирующих.

2. Профилактика девиантного поведения подростка посредством формирования у него твердого убеждения, что прав не существует без обязанностей.

3. Научить родителей формировать у подростков активную гражданскую позицию и осознание приоритета прав личности.

Вопросы для обсуждения:

1. Права ребенка в семье. Личные права. Обязанности родителей.

2. Права и обязанности ученика. Закон об образовании. Ребенок и его отношения с одноклассниками.

3. Выступление представителя подразделения по делам несовершеннолетних: Преступление и подросток. Вовлечение детей в преступную деятельность. Возраст уголовной ответственности. Правонарушения несовершеннолетних. Виды юридической ответственности.

4. Выступление психолога: Как не стать жертвой преступления. Что такое насилие. Виды насилия. Виктимное поведение. Варианты поведения в ситуациях возможного или реального проявления насилия.

Рекомендуемая литература:

1. Бердяев Н.А. О назначении человека. – М., 1993.

2. Семейный кодекс Российской Федерации.

Комментарии к Семейному Кодексу РФ / сост. Б.А.Борисов. – М., 1998.

3. Конституция Российской Федерации.

4. Закон РФ «Об образовании» № 12-ФЗ от 13.01.1996 г.

5. Гостюшин А.Б., Шубина С.И. Азбука выживания // Знание. – 1995.

6. Туляков В.А. Понятие жертвы преступления.

7. www.lawlibrary.ru/izdanie9829.html

8. www.volgadmin.ru/istoki/progr1_1.htm

9. tradicia2007.livejournal.com/8672.html

10. www.my-love.ru/articlts/problem/nasiliedoma.html

ПРАВОМЕРНОЕ ПОВЕДЕНИЕ. ПРАВОНАРУШЕНИЕ, ЮРИДИЧЕСКАЯ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ

Форма проведения: правовой тренинг

Задачи:

1. Формирование правовой культуры и грамотности родителей.

2. Дать советы родителям по формированию у подростков правомерного поведения.

3. Обсудить вопросы профилактики правонарушений, юридической ответственности.

Вопросы для обсуждения:

1. Значение правомерного поведения.

2. Правонарушения и виды юридической ответственности.

Рекомендуемая литература:

1. Амиров К.Ф., Амирова Р.Г. Основы правоведения: учеб. пособие для сред. общеобразоват. школы. – Казань: Магариф, 1998
2. Брагинский М. Что ты знаешь о законе?: пособие для школьников по гражданскому праву. – М.: Знание, 1988.
3. Права человека в России – международное измерение. – М.: Права человека, 1995.
4. www.allpravo.ru/library/doc108p/instrum151/item2789.html
5. revolution.allbest.ru/law/00053164_0.html
6. www.5ballov.ru/referats/preview/29983

11 КЛАСС

ЗАКОН И ОТВЕТСТВЕННОСТЬ

Форма проведения: вечер вопросов и ответов

Задачи:

1. Ознакомить родителей учащихся с положениями Уголовного кодекса РФ, определяющими ответственность подростков и взрослых лиц за совершение преступлений, Кодекса об административных правонарушениях РФ, определяющих административную ответственность.
2. Дать возможность родителям получить интересующую их информацию непосредственно от представителей правоохранительных органов.

Вопросы для обсуждения:

1. Выступление представителя подразделения по делам несовершеннолетних: Правовые нормы.
2. Обсуждение гражданской позиции школьника.

Рекомендуемая литература:

1. Дереклеева Н.И. Новые родительские собрания: 10-11 классы. – М.: ВАКО, 2006.
2. Копылов Е.А. Гражданская позиция школьника. – М., 1996.
3. Смид Р. Групповая работа с детьми и подростками. – М., 1999.
4. www.systemfond.ru/law.phtml?p=146
5. www.ref.by/refs/86/19455/1.html
6. www.lawlibrary.ru/izdanie25099.html

ЗАЩИТА ОТЕЧЕСТВА – СВЯЩЕННЫЙ ДОЛГ КАЖДОГО ГРАЖДАНИНА РОССИИ

Форма проведения: диспут

Задачи:

1. Формирование у родителей правильного понимания священного долга – службы в армии.
2. Дать родителям практические советы по воспитанию у детей чувства патриотизма, активной гражданской позиции, любви к Родине.

Вопросы для обсуждения:

1. Почему считается, что защита Отечества – священный долг?

2. Какова юридическая ответственность военнослужащих и военнообязанных?

3. Уголовная ответственность за уклонение от службы в армии.

4. Обмен мнениями по проблеме.

Рекомендуемая литература:

1. Амиров К.Ф., Амирова Р.Г. Основы правоведения: учеб. пособие для сред. общеобр. школы. – Казань: Магариф, 1998.

2. Уголовный кодекс Российской Федерации. – М.: Издательская группа ИНФРА. М. – Норма, 1996.

3. Комментарий к Уголовному кодексу РФ. Общая часть – М.: Издательская группа ИНФРА. М. – Норма, 1996.

4. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2006-2010 годы» (в ред. постановления Правительства РФ от 13.11.2006 № 677). Извлечения.

5. legion.wplus.net/others/status3.shtml

6. vip.subscribe.ru/quest/299

ОБ ОТВЕТСТВЕННОСТИ

Форма проведения: беседа с родителями

Задачи:

1. Обратить внимание родителей на необходимость настойчивого воспитания в учащихся-старшеклассниках ответственности за свои дела и поступки.

2. Формировать понимание того, что старшеклассники – это взрослые люди, имеющие право на свободу мнения и ответственность принятия решения.

Вопросы для обсуждения:

1. Выступление психолога: свобода выбора.

2. Выступление классного руководителя: Как воспитать в учащихся чувство ответственности и долга.

Рекомендуемая литература:

1. Дереклеева Н.И. Новые родительские собрания: 10-11 классы. – М.: ВАКО, 2006.

2. Снайпер Д. Практическая психология для подростков или как найти свое место в жизни. – М., 1997.

3. Мир детства: юность. – М., 1989.

4. www.cef.ru/3/a/1693/

5. rspu.edu.ru/university/publish/pednauka/2002_1/11Kopovoy.htm

6. www.naukapro.ru/new2007/1_008.htm

7. www.follow.ru/article/82

ПРИЧИНЫ ПРЕСТУПНОСТИ

Форма проведения: лекция с элементами деловой игры

Задачи:

1. Сформировать у родителей понятие детской преступности, определить условия ее возникновения.

2. Научить родителей помочь своему ребенку в решении сложных жизненных ситуаций.

Вопросы для обсуждения:

1. Объективные и субъективные причины возникновения преступности. Неизбежна ли преступность?

2. Воспитание чувства неприятия и отвращения к преступности, гражданского самосознания – неотъемлемая часть профилактики асоциальных явлений среди подростков.

3. Выступление психолога, представителей правоохранительных органов, инспектора по делам несовершеннолетних по проблеме: Как помочь подростку не преступить Закон?

Рекомендуемая литература:

1. Обществознание. 10-11 классы: уроки учительского мастерства / сост. Т.А.Корнева. – Волгоград: Учитель, 2006.

2. Снайпер Д. Практическая психология для подростков или как найти свое место в жизни. – М., 1997.

3. Буянова М.И. Ребенок из неблагополучной семьи. - М.: Просвещение, 1988.

4. www.budgetrf.ru/Publications/Magazines/VestnikSF/1998/vestniksf83-16/vestniksf83...

5. www.volgoproc.ru/?nid=267

6. www.referats.5-ka.ru/data/65/3656/3656.html