

УТВЕРЖДЕНО
решение педсовета протокол №__
от __20__ года
Председатель педсовета

подпись руководителя ОУ Ф.И

ПРОГРАММА

**ДИАГНОСТИКО-МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ И КОРРЕКЦИОННО-
КОНСУЛЬТАТИВНОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ ГРУППЫ РИСКА**

Педагог-психолог
МБОУ «Порецкая СОШ»
Котлова Елена Юрьевна

2012 год

Пояснительная записка

Социализация детей школьного возраста, а особенно подросткового и младшего подросткового, в условиях социально осложнённой ситуации требует не только личностно-ориентированного подхода, но и социально-психолого-педагогического сопровождения проблемных учащихся, испытывающих симптомы школьной дезадаптации различного генеза.

Инновационные процессы, протекающие в обновляемой воспитательно-образовательной среде, предъявляют высокие требования к мотивационной структуре самосознания школьников каждого возраста. Однако проблемы развития когнитивной, эмоционально-волевой, регулятивной сфер ведут к явлениям неуспеваемости, девиаций поведения, непосещаемости школьных занятий, подростковых аддикций.

Актуальность проработки методологических, диагностических и коррекционных аспектов сопровождения детей группы риска подчёркивается наличием социального запроса различных образовательных и государственных структур, так как вопрос безнадзорности и девиантного поведения детей и подростков становится важнейшим приоритетом государственной политики в области воспитания подрастающего поколения.

Методологические вопросы позволяют определить основные концептуальные подходы к проблеме социальных факторов, обуславливающих возрастание названной категории детей, а также выявить психолого-педагогические механизмы, обеспечивающие необходимую поддержку проблемным учащимся в кризисные периоды.

Подбор диагностических методик, позволяющих отследить симптомы нарастающей школьной дезадаптации, является системным компонентом формирования комплексного подхода к психологическому сопровождению детей группы риска.

Наибольшей практической значимостью в исследовании представленной темы отличается разработка содержательных и организационных форм коррекционной и консультативной помощи учащимся, склонным к систематической непосещаемости школы.

Данная категория школьников оказывается вне зоны целенаправленного положительного воспитательного воздействия, более того непосещаемость принимает форму своеобразной зависимости, которая прогрессирует с каждым днём немотивированного пропуска, поэтому ведущей идеей коррекционно-развивающих занятий становится стимулирование, а в случае необходимости, формирование на качественно новой основе, ценностного отношения к посещению школы, к общению с одноклассниками, сверстниками, учителями, родителями, затем к учению как одному из соподчинённых мотивов.

Консультативная помощь подразумевает поиск дополнительных личностных смыслов в мотивационном поле проблемного подростка с включением развитой иерархии мотивов здоровьесбережения, профессионального выбора, нового круга общения, интереса к собственному внутреннему миру.

Психологическое сопровождение детей группы риска оказывается эффективным при наличии концептуальной основы, системности и комплексности проводимых мероприятий, мобильности социально-педагогического реагирования на развитие проблемной ситуации, при наполнении интерактивным содержанием практического взаимодействия с учащимися, их родителями, педагогами.

Следствием оптимального сопровождения должна стать устойчивая профилактическая детерминанта воспитательного процесса, который соответственно будет охватывать категорию наиболее неустойчивых в мотивационном плане подростков, предупреждать асоциальные формы досуговой деятельности, делинквентность и аддиктивность поведения так называемых (в педагогической практике) «трудных подростков».

РАЗДЕЛ 1. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ГРУППЫ РИСКА СРЕДИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ.

В педагогическом взаимодействии современного уровня модернизации образования индивидуальный подход предполагает повышенное внимание к ребёнку, который испытывает затруднение как функционального (когнитивные, регулятивные функции), так и смыслообразующего характера.

Педагогу в сотрудничестве со школьным психологом, социальным педагогом необходимо осуществить профилактику фиксации неуспешного опыта преодоления кризисных ситуаций и противостояния неблагоприятным факторам среды.

По мнению современных отечественных авторов, младшие школьники и подростки не обладают социально-адаптивными стратегиями поведения, испытывают фрустрированное состояние по отношению к будущему, неудовлетворённость общением со сверстниками, значимыми взрослыми.(1)

А. В. Хуторской выделяет основные ключевые компетенции, которые определяют адекватное поведение социализированного подростка:

- осознание себя субъектом жизнедеятельности;
- взаимодействие с другими людьми;
- деятельность, проявляющаяся во всех типах и формах.(2)

Ситуации повышенного риска, а именно: возникновение семейного и социального неблагополучия, нарушение детско-родительских отношений, межличностных связей в классном коллективе, попадание в компании асоциального типа и развитие поведенческих девиаций, способствуют появлению кризисных состояний, вызывающих нарушение адаптационных возможностей подростка и утрату субъектности в потребностно - эмоциональной сфере самосознания.(3)

Л. С. Выготский характеризовал возрастные кризисы как «путь внутренней жизни».(4)

К. Роджерс считал кризисные периоды условием разворачивания активности «Я», следовательно, отмечал необходимость внешних помех для складывания внутреннего конструктивного опыта развивающейся личности.(5)

1 Михайлина, М. Ю., Павлова М. А. Психологическая помощь подростку в кризисных ситуациях. - Волгоград: Учитель, 2009.- С. 3-5.

2 Белицкая, Г. Э. Социальная компетенция личности (Текст).- М., 1995.- С. 42-57.

3 Туманова, Е. Н. Помощь подростку в кризисной ситуации жизни (Текст).- Саратов, 2002.- С. 32.

Титаренко, Т. М. Нужна ли психологическая помощь личности в кризисных ситуациях (Текст).- 1999.- С. 103-112.

4 Выготский, Л. С. Диагностика развития и педологическая клиника трудного детства (Текст).- Собр. соч.-Т. 5.- М., 1984.- С.24.

5 Роджерс, К. Р. Взгляд на психотерапию.- М.: «Прогресс», 1994.-С. 77

Однако, совокупность неблагоприятных факторов как внешней среды, так и нарушений внутреннего плана личностного развития становится провокационным фоном для появления и закрепления непродуктивных и, более того негативных, форм реагирования на обращения окружающего социума.

Таким образом, установление причин социальной, школьной, личностной дезадаптации позволит определить факторное влияние среды, его преломление в формирующемся самосознании ребёнка, разработать стратегические цели и практические мероприятия психологического сопровождения детей группы риска.

ГЛАВА 1.

ВЫЯВЛЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПРИЧИН НАРУШЕНИЯ ЛИЧНОСТНОГО И СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНИКОВ.

Социализация – это процесс усвоения и активного воспроизводства человеком социокультурного опыта, осуществляемый в общении и деятельности, как определяет данную психологическую дефиницию А. А. Кибирев, относящий к группе риска категорию детей, которые обладают слабой сопротивляемостью к факторам социального риска в силу возрастных и психологических особенностей.

Они объективно (добровольно или нет) находятся в зоне реального или потенциального риска, проявляют различные формы социальной дезадаптации, выражающейся главным образом в педагогической запущенности и трудновоспитуемости вследствие нарушения их социализации.(1)

В интерпретации И. В. Дубровиной дети группы риска представлены следующими категориями:

- дети из неблагополучных семей;
- дети с проблемами в развитии;
- дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей;
- дети из семей находящихся в трудной жизненной ситуации (бедные, многодетные, неполные, семьи беженцев и эмигрантов).(2)

В данном случае психологические причины нарушения личностного и социального развития школьников обуславливаются, прежде всего, социальным неблагополучием референтной среды и значимого окружения, затем отклонениями в формировании когнитивной, эмоционально-волевой, потребностно-мотивационной сфер.

Очевидно, что причинная зависимость позволяет определить различные категории учащихся в соответствии с соматическим, либо социальным генезом.

По основаниям медицинского характера авторы выделяют группу школьников, имеющих хронические заболевания внутренних органов, проблемы с органами слуха, зрения, речи, которые часто и длительно болеют, состоят на учете у психоневролога, перенесли сложные медицинские операции, стрессы.(3)

1Кибирев А. А. Социализация и психологическая адаптация детей группы риска // Вестник психосоциальной и коррекционной работы.- 2002.-№ 2.- С. 41-57.

2Дубровина И. В. Рабочая книга школьного психолога -М.: Международная академия, 1995.- С.47-49.

3Жарич Л. А. Диагностические аспекты выделения детей группы риска // Материалы Всероссийской конференции « Социальное здоровье детей и молодежи как национальная идея современной России». – М., 2001.- С. 129-131.

Особенности психофизиологической конституции требуют выделения группы леворуких и правополушарных детей.

Ситуативные факторы дезадаптации при смене местожительства, школы, класса, при адаптации семей беженцев, переселенцев определяют временные кризисные состояния подростков.

Семейное неблагополучие (проживание ребёнка в семье асоциального, конфликтного, проблемного типов) пролонгирует трудности во взаимоотношениях со сверстниками и родителями, нарушение поведения, повышенную тревожность, пропуски занятий без уважительных причин, самовольный уход из дома, употребление психоактивных веществ, а значит, обуславливает выделение многочисленной группы риска по факторам социального генеза, где сопутствующими явлениями выступают стойкая неуспеваемость и гиперактивность.

Таким образом, склонность ребёнка к систематической непосещаемости является следствием комплекса психологических причин школьной дезадаптации.

ГЛАВА 2. ОПРЕДЕЛЕНИЕ ПРИНЦИПОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ ГРУППЫ РИСКА.

Ведущей концептуальной идеей психологического сопровождения проблемных учащихся выступает понятие превентивности, которое может рассматриваться в двух значениях: -- изучение факторов социальной ситуации развития ребёнка и

конституционно-психологических предпосылок, способствующих

формированию девиантной направленности поведения;

-- подбор диагностических и коррекционных средств соответственно

сензитивным периодам кризисного развития подростка.⁽¹⁾

Сопровождение детей группы риска предполагает субъект-субъектные отношения не только психолога и воспитанника, но и каждого педагога, взрослого, взаимодействующего с проблемным школьником: наиболее значимым становится поиск логики индивидуального развития ребёнка.

Осуществление профилактической социально-психолого-педагогической работы имеет в основе экзистенциально-гуманистический подход, что подразумевает построение позитивного жизненного пространства формирующейся личности.

Принципами психологического сопровождения детей группы риска следует признать следующие: -- учёт возрастного развития, выражающийся в реконструкции значимой информации анамнеза дезадаптивного состояния;

-- установление системности социализирующих факторов на определённом возрастном этапе с функцией прогнозирования вариантов позитивного и негативного развития;

-- отслеживание динамики личностных новообразований с комплексной интерпретацией диагностических данных;

-- обеспечение целесообразности коррекционно-развивающей работы через соответствие выявленным признакам социально-психологической дезадаптации;

-- восприятие испытуемого и его значимого окружения как субъектов обсуждения и интерпретации результатов в перспективную траекторию личностного роста;

-- соблюдение преемственности профилактического воздействия со стороны различных воспитательных структур с приоритетом содействия в «зоне ближайшего развития» подростка.

¹Чумаков И. В. Психологическая карта учащегося группы риска: диагностика и сопровождение.- Волгоград: Учитель, 2008.- С. 4-6.

Обозначенная проблематика актуальна именно в сопровождении детей 10 – 15 лет.

Субъекты формирования воспитательного пространства должны уделять большее внимание здоровью подростков как физическому, так и психологическому для своевременного выявления различных отклонений и их профилактики.

В этом возрасте организм подростка уязвим, повышается риск соматических заболеваний, впервые проявляются многие нервные и психические заболевания.

Происходит расширение социальных отношений, которые дают новый социальный опыт, одновременно подросток накапливает и дезадаптивные формы реагирования на фрустрированные ситуации, поэтому начинает испытывать внутреннюю неудовлетворённость, показывает повышение тревожности, агрессивности, депрессивного настроения.

Следовательно, основным принципом сопровождения необходимо считать стимулирование самопознания и саморазвития проблемного школьника.

ГЛАВА 3.

ФОРМИРОВАНИЕ ДИАГНОСТИЧЕСКОГО ИНСТРУМЕНТАРИЯ.

Эффективность психологического сопровождения детей группы риска имманентно зависит от адекватности выбора диагностических средств, позволяющих собрать индивидуальную информацию следующего характера:

-- внешние события в истории развития ребёнка педиатрического содержания (протекание родов, хронические заболевания детского возраста), а также смена места жительства, образовательного учреждения, изменения в составе семьи;

-- данные о конституционально-психологических особенностях ребёнка (характеристики нервной системы, черты характера, познавательные, эмоционально-волевые, регуляторные возможности);

-- результаты изучения социально-психологических факторов (положение среди сверстников и взрослых в формальных и неформальных группах, особенности общения, степень конфликтности, показатели конформности и неконформизма).(1)

Получение обозначенных сведений возможно при подборе валидных диагностических методик, которые обеспечивают содержательное наполнение психологической карты учащегося группы риска и разработку консультативно-коррекционной программы поддержки ребёнка, родителей, педагогов, взаимодействующих с ними.

Диагностирование особенностей нервной системы предполагается проводить через регистрацию информативных форм поведения, что позволяет установить мотивированность деятельности, способность противостояния внешним помехам, концентрацию внимания, показатели лабильности, либо инертности (применяется шкала оценок по Я. Стреляу, по Г. В. Кузахмедовой и И. В. Чумакову).(2)

Исследование характерных личностных качеств проводится тексту Личностного опросника для детей в адаптации Э. М. Александровской и И. Н. Гильяшевой, который выявляет развитие интеллекта, полярные показатели эмоциональной устойчивости, уравновешенности, уверенности, самостоятельности, фрустрированности; изучение личностной направленности подростков 12-16 лет обоснованнее вести по тестовой тетради HSPQ и дополнять в наиболее проблемных случаях диагностикой характерологических особенностей по методике ПДО А. Е. Личко.(3)

1 Чумаков, И. В. Психологическая карта учащегося группы риска: диагностика и сопровождение.- С. 7-26.

2 Социально-психологический диагностико-коррекционный инструментарий / под. Ред. С. А. Беличевой.- М., 1999.- С. 28-32.

3 Личко, А. Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков.- Л.: Медицина, 1983.- С. 46-54.

Представляемая работа в первую очередь посвящена той категории детей группы риска, которые отличаются склонностью систематической непосещаемости школы социально-патогенного генеза, поэтому особенно информативным становится изучение личностной предрасположенности к конфликтному поведению (тест описания поведения К. Томаса адаптирован Н.В. Гришиной).(4)

Предъявляемая батарея методик апробирована в течение пяти лет на репрезентативных группах проблемных учащихся четвёртых-девятых классов, мониторинг которой показал наличие фрустрированных состояний в 58% случаев, повышенную конфликтность в 63% случаев, неустойчивость самооценки, нарушение мотивационной иерархии в 74% случаев, несформированность регулятивных механизмов на уровне компонентов учебной деятельности.

Таким образом, возвращение к систематическому обучению требует стимулирующей поддержки именно мотивационно-потребностной сферы учащихся.

4 Гришина, Н. В. К вопросу о предрасположенности к конфликтному поведению // Психологические состояния.- Л., 1981.- С. 91-93.

РАЗДЕЛ 2.

КОРРЕКЦИОННАЯ И КОНСУЛЬТАТИВНАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ ГРУППЫ РИСКА.

Одним из факторов, которой переводит учащегося в учащегося группы риска – это дисгармоничная семья. Психологическое напряжение в ситуации конфликтных детско-родительских отношений вызывает замкнутость ребенка, мотивация обучения и посещения школы в большинстве случаев становится отрицательной.

Личностно-ориентированное воспитание, сущность которого состоит в преодолении противоречий между воспитанием «для всех» и воспитанием «для каждого» на основе поворота к личности, ее индивидуальному сознанию, жизненному опыту, индивидуальному творческому потенциалу. Необходимость индивидуального подхода к детям в процессе обучения и воспитания признается всеми, но осуществление его на практике проблематично и противоречиво. Опираясь на «зону ближайшего развития» подростка следует выстроить поэтапную коррекционную и консультативную поддержку каждой категории детей группы риска.

Гиперактивные дети или дети с синдромом дефицита внимания заметить, поскольку выделяются на фоне сверстников поведением. Можно выделить такие черты, как чрезмерная активность ребенка, излишняя подвижность, суетливость, невозможность длительного сосредоточения внимания на чем-либо. Гиперактивность можно рассматривать как одно из проявлений целого комплекса нарушений отмечаемых у таких детей. Основной же дефект связан с недостаточностью механизмов внимания и тормозящего контроля. Низкая успеваемость – типичное явление для гиперактивных детей. Она обусловлена особенностями их поведения, которое не соответствует возрастной норме и является серьезным препятствием для полноценного включения ребенка в учебную деятельность. В сочетании с условиями семейного неблагополучия и нарушением межличностного общения такие подростки часто демонстрируют немотивированные пропуски учебных занятий.⁽¹⁾

Развитие эмоционально – волевой и регулятивной сфер – один из важнейших компонентов не просто готовности к обучению, но вектор формирования подросткового самосознания, который либо способствует мотивации посещения школы, либо нарушает её. Эмоциональная неустойчивость, неуравновешенность учащихся делает их чрезмерно упрямыми, обидчивыми, плаксивыми, тревожными, а значит проблемными для педагогов.

Психосоциальная коррекция и реабилитация несовершеннолетних с девиантным поведением / под. ред. С. А. Беличевой.- М., 1999.- С. 16-19.

Условно авторы называют три наиболее выраженные группы так называемых трудных детей, имеющих проблемы в эмоциональной сфере.

Агрессивные дети, которые показывают высокую степень проявления аффективной реакции, длительность её действия.

Эмоционально – расторможенные дети, демонстрирующие экспрессивное поведение.

Слишком застенчивые, тревожные дети, стесняющиеся громко и явно выражать свои эмоции, тихо переживающие свои проблемы, боящиеся обратить на себя внимание.(2)

Следовательно, система коррекционных занятий и консультативной помощи детям группы риска должна строиться на парадигме ценностного отношения подростка к школе как к стартовому пространству преодоления фрустрационных состояний.

2 Семенюк, Л. М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции.- М.: Воронеж, 1996.- С.64-67.

ГЛАВА 1.

РАЗРАБОТКА СИСТЕМЫ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИХ ЗАНЯТИЙ С ГРУППАМИ ПОДРОСТКОВ, СКЛОННЫХ К СИСТЕМАТИЧЕСКОЙ НЕПОСЕЩАЕМОСТИ.

Обозначенная категория подростков- учащихся школы выступает сложным субъектом образовательного и воспитательного воздействия, так как подростковое самосознание ориентировано на себя, на друзей, на ценности, конфронтационные миру взрослых, родителей, учителей.

Поиск диалога, перспектив сотрудничества с подростком, который не хочет идти в школу, не хочет учиться, возможен через его собственный мотив: изменить отношение к себе прогуливающему; к учителю, зовущему в школу; к родителю, ругающему за пропуски и двойки; к одноклассникам, примерным или более успешным в поведении и учёбе.

В данной работе рассматриваются коррекционно-развивающие занятия на основе комплексной программы «Я - в школе», составленной по материалам авторских тренингов, направленных на преодоление кризисных состояний подростками среднего и старшего пубертатного возраста.⁽¹⁾

Предлагаемая программа предполагает стимулирование положительных механизмов складывания Я-концепции подростка через усвоение позитивных ценностных ориентиров, через формирование рефлексивного подхода к собственным стремлениям и действиям, через эмоционально окрашенное переживание и придание нового личностного смысла «надоевшим» школьным ситуациям.

Целью программы является оптимизация мотивации посещения школы учащимися подросткового возраста, склонными к систематическим пропускам учебных занятий и асоциальным формам поведения через вербальное, рефлексивное, эмоционально-ценностное осознание «школьных проблем» и построение собственной «иерархии соподчинения мотивов».

Задачи программы определяются следующими приоритетами:

- создать внешние условия общения и внутреннего диалога (самообщения) для возникновения «нового видения» учащимися «школьных проблем»;
- способствовать поиску личностных приёмов поддержания положительной мотивации посещения школы;
- развивать осознание личной заинтересованности в благополучном окончании основной школы как завершении крупного самостоятельного этапа реальной жизни;

¹ С. В. Фролова. Стратегия преодоления кризисных ситуаций в подростковом возрасте; М. А. Павлова. Формирование навыков здорового образа жизни у подростков; Р. В. Чиркина. Тренинг позитивного мироощущения // Михайлина, М. Ю., Павлова, М. А. Психологическая помощь подростку в кризисных ситуациях.- Волгоград, 2009.- С. 11-98.

Симатова, О. Б. Модель поведения у подростков.- Чита: ЧИПКРО, 2007.- С.93-94.

Григорьева, М. Р. Основы организации подросткового тренинга.- М., педагогическое общество России, 2000.- С. 16-27.

- формировать позитивные установки на ценность личностного общения с родителем, «заботящимся о тебе и имеющим право на свои недостатки, трудности и усталость»; с учителем, «таким же человеком, несущим тебе неповторимый личный опыт, но также ошибающимся и переживающим»; с друзьями, которые хороши, интересны, но могут быть во многом не правы;

- научить способам эмоционально-волевой регуляции, релаксации, аутотренинга для улучшения межличностного общения, снятия излишнего психоэмоционального напряжения, повышения качества самооценки, поддержания уверенности в собственных возможностях самовоспитания и добром отношении окружающих.

Занятия проводятся в группах подростков 6-7-х и 8-9-х классов(количество участников от 5-6 до 8-9 учащихся; смешанный состав по характерологическим особенностям; включаются подростки, не имеющие названных проблем, но поддерживающие в школе и вне школы дружеские отношения с наиболее необходимыми участниками группы) в течение учебного года по две встречи каждую неделю во внеурочное время (продолжительность одного занятия-1,5 часа) и строятся на следующих принципах: -- «Я могу измениться!»

-- «Я хочу слышать других!»

-- «Я буду собой управлять!»

-- «Мои переживания здесь интересны всем!»

-- «Я в школе найду себя!»

-- «Я расту в развитии, познании, понимании!»

Организационно занятия объединены в три раздела:

- блок установочных встреч(снятие привычных стереотипов поведения, осознание подростками новых возможностей самовыражения, стимулирование потребности «меняться», поиск новых форм реагирования);

- блок формирующих встреч(развитие нового видения школьных проблем, нового отношения к конфликтным школьным ситуациям, на формирование новых ценностных ориентиров в позициях: «Я и школа», «Я и учитель», «Я и класс», «Я и родители», «Я и друзья», «Мои дальнейшие перспективы», «Мои новые возможности»);

- блок поддерживающих и закрепляющих встреч(рефлексия мотивов пропусков, формирование умений прогнозировать последствия негативных эмоций, переживаний, воображаемых и реальных действий).

Критериями эффективности системы коррекционных занятий следует признать сокращение удельного количества немотивированных пропусков учащихся группы риска на 75% в течение пяти лет действия комплексной внутришкольной программы «Я - в школе»; отсутствие второгодничества и отсева из основной школы на протяжении четырёх лет; сокращение до одного учащегося учёта в ОПДН. Социально-психологический мониторинг показывает возрастание ценностного отношения к школьной посещаемости среди детей группы риска.

ГЛАВА 2.

ИНДИВИДУАЛЬНОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ УЧАЩИХСЯ, СКЛОННЫХ К ДЕВИАНТНЫМ ФОРМАМ ПОВЕДЕНИЯ.

Подростки с ярко выраженной отрицательной мотивацией обучения и посещения школы, трудно поддающиеся воспитательным воздействиям, резко агрессивные, чрезмерно замкнутые, конфликтные, проявляющие асоциальные формы поведения в тренинговых группах могут вести себя неадекватно, поэтому в большей степени охватываются консультативной поддержкой.

В первичной консультации установление продуктивного контакта идёт на уровне безусловного принятия проблемного подростка как носителя собственной субъектной стратегии поведения, выяснения копинг-реакций, затем начинается работа над объективным принятием внешних раздражителей.(1)

Последующие консультации посвящаются проработке позитивных базовых стратегий в конфликтногенных плоскостях: -- поведенческой сфере (прорабатываются индивидуальные понятия самостоятельности, независимости, автономности в межличностном общении);

-- когнитивной сфере(развитие рефлексивного отношения к собственным способностям, возможностям, познавательным потребностям);

-- эмоциональной сфере (обсуждается на адаптивном уровне содержание Я- концепции, качество самооценки и уровня притязаний).(2)

В проективных упражнениях проигрываются новые продуктивные сценарии поведения в ситуациях повышенной личностной тревожности.

Значительное внимание в консультативной помощи уделяется снятию зажимов полоролевого самоопределения, комплексозависимого реагирования, аддиктивного поведения через развитие ценностного отношения к индивидуальному здоровью, личностной уникальности, семейному благополучию. В качестве организационных форм применяются элементы аутогенной тренировки, арттерапии, фракционного рисунка.(3)

Основным показателем эффективности консультативной поддержки становится полноценное участие консультируемого подростка в групповых тренинговых занятиях, появление у него мотивации самоанализа, стремления прогнозировать как отдельные действия, так и ставить перспективные цели.

1 Туманова, Е. Н. Помощь подростку в кризисной ситуации жизни.- Саратов, 2002.- С. 68-72.

2 Абрамова, Г. С. Практическая психология.- М., 2001.- С. 56-67.

3 Гройсман, А. Л. Тренинги самооздоровления и самосозидания.- М., 1999.-С. 32-37.

ГЛАВА 3.

ПОКАЗАТЕЛИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ ГРУППЫ РИСКА.

Показатели эффективности психологического сопровождения детей группы риска следует распределить на несколько категорий.

Собственно психологические показатели:

- ребёнок меняет отношение к тем ситуациям, которые ранее представляли для него непреодолимый раздражитель;
- проявляет более стабильную положительную мотивацию обучения и посещения школы, то есть минимизирует немотивированные пропуски;
- даёт рефлексивное понимание собственных неадекватных поступков;
- оптимизирует межличностные отношения в классе;
- начинает продуктивно взаимодействовать с отдельными, затем и остальными педагогами;
- качественно стабилизирует общую и учебную самооценку;
- повышает общий уровень притязаний с постановкой новых качественных перспективных целей;
- показывает ценностное отношение к собственному здоровью, коммуникативной деятельности, индивидуальным особенностям, к развитию наличных способностей, к состоянию детско- родительских отношений.

В целом ребёнок, особенно подросток, начинает ощущать себя полноправным субъектом образовательного и воспитательного пространства, проявляет определённую степень мотивированности на самопознание и самовоспитание.

Социальные показатели:

- ребёнок, особенно подросток, осознаёт свои права и обязанности в семье, учебном заведении, во внешкольном окружении;
- понимает общественную опасность и наказуемость противоправного поведения;
- может противостоять аддиктивной составляющей поведения;
- демонстрирует адекватное реагирование на замечания взрослых;
- показывает позитивную мотивацию к общественной активности.

В целом воспринимает себя полноценным участником активной общественной жизни и владеет элементарными навыками социального интеллекта.

Так как сопровождение проблемного учащегося требует системного и комплексного подхода со стороны всех участников учебно-воспитательного процесса, интегративным показателем эффективности сопровождения будет являться социометрический статус ребёнка группы риска в классе, школе, общественном объединении, его эмоциональное состояние и переживание им психологического комфорта.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Дети группы риска – это такая категория учащихся, которая требует особого внимания со стороны психологов, педагогов, воспитателей и других специалистов.

Организация индивидуального сопровождения таких детей – это социально- психолого-педагогическая поддержка, обучение, воспитание и развитие учащегося в соответствии сего специальными образовательными и воспитательными потребностями.

Целью сопровождения является наиболее полное выявление индивидуальных способов развития способностей ребенка, укрепление его собственной активности, раскрытие неповторимости его личности.

Главное, не бороться с индивидуальными особенностями, а развивать их, изучать потенциальные возможности и строить воспитательную работу по принципу индивидуального развития.

Учителю, работающему с детьми, у которых есть трудности в развитии эмоциональной сферы, на диагностическом этапе необходимо определить особенности семейного воспитания, отношение окружающих к ребенку, уровень его самооценки, психологический климат в классе. На этом этапе используются такие методы, как наблюдение, беседа с родителями и учащимися.

Основными направлениями деятельности психолога являются оптимизация общения подростка со сверстниками и взрослыми, формирование у него чувства собственного достоинства и уверенности в себе, развитие умения ставить перед собой цели и владеть собой.

Большая роль в работе с детьми группы риска отводится социальному педагогу. Он должен изучать совместно с практическим психологом медико-психологические, возрастные, личностные особенности детей, их способности, интересы, отношение к школе, учебе, поведение, круг общения, выявлять позитивные и негативные влияния в структуре личности ребенка.

Социальному педагогу важно знать о материальных и жилищных условиях подопечных, ему необходимо систематически анализировать те или иные жизненные коллизии, чтобы помочь педагогам найти правильные пути решения и выхода из неблагоприятных ситуаций. Он должен взаимодействовать с различными социальными службами, оказывая необходимую помощь проблемным подросткам. Немаловажным компонентом деятельности социального педагога является своевременное формирование у детей социально значимых межполовых отношений, что также выступает полем взаимодействия с психологом, как и вопросы правового просвещения, охраны детства.

Воспитатели ГПД должны находиться в тесном сотрудничестве с педагогами и родителями таких детей.

Для преодоления вредных привычек желательно использовать интерактивные мероприятия, вовлекая проблемных подростков в их организацию.

Характеризуя сопровождение детей группы риска, следует выделить несколько общих правил, которые необходимо соблюдать в работе с этой категорией учащихся.

Во-первых, ответственность педагога здесь особенно велика, поскольку от правильности и точности выводов во многом зависит судьба ученика. Любая догадка (например, о необходимости обращения к другим специалистам за помощью) должна быть тщательно проверена в диагностической работе.

Во-вторых, требуются особая осторожность и продуманность в тех случаях, когда требуется рассказать другим людям о проблемах ребенка.

Для этого следует отказаться от клинично-психологической терминологии и использовать лишь обыденно – житейскую лексику.

При этом необходимо давать родителям и другим учителям ясные и точные рекомендации, как помочь ребенку, испытывающему трудности.

В-третьих, следует обращать особое внимание на особенности семейной ситуации.

Работа с семьей ребенка группы риска оказывается зачастую более важным средством психопрофилактики, чем работа с группой учеников и с учителями.

Соблюдение подобных социально - психолого-педагогических условий дает возможность помочь ребенку, создать условия для компенсации трудностей.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамова, Г.С. Практическая психология.- М.: Академия, 2001.- 354с.
2. Белицкая, Г.Э. Социальная компетенция личности.- М.: Сфера, 1995.-267с.
3. Выготский, Л. С. Диагностика развития и педологическая клиника трудного детства.- Собр. соч.- Т. 5.- М.: Изд-во РАН, 1984.- 534с.
4. Григорьева, М. Р. Основы организации подросткового тренинга.- М.: Педагогическое общество России, 2000.- 279с.
5. Гришина, Н. В. К вопросу о предрасположенности к конфликтному поведению // Психологические состояния.- Л.: Наука, 1981.- 286с.
6. Гройсман, А. Л. Тренинги самооздоровления и самосозидания.- М.: Сфера, 1999.-169с.
7. Дубровина, И. В. Рабочая книга школьного психолога.- М.: Международная академия, 1995.- 385с.
8. Жарич, Л. А. Диагностические аспекты выделения детей группы риска // Материалы Всероссийской конференции « Социальное здоровье детей и молодёжи как национальная идея современной России». – М.: ПРОГРЕСС, 2001.- 173с.
9. Кибирев, А. А. Социализация и психологическая адаптация детей группы риска // Вестник психосоциальной и коррекционной работы.- М.: Изд-во Моск. НИИ психиатрии, 2002.-№ 2.- 421с.
10. Личко, А. Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков.- Л.: Медицина, 1983.- 398с.
11. Михайлина, М. Ю., Павлова М. А. Психологическая помощь подростку в кризисных ситуациях.- Волгоград: Учитель, 2009.- 207с.
12. Психосоциальная коррекция и реабилитация несовершеннолетних с девиантным поведением / под. ред. С. А. Беличевой.- М.: ПРОГРЕСС, 1999.- 401с.
13. Роджерс, К. Р. Взгляд на психотерапию.- М.: «Прогресс», 1994.-476с.
14. Семенюк, Л. М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции.- М.: Воронеж, 1996.- 211с.
15. Симатова, О. Б. Модель поведения у подростков.- Чита: ЧИПКРО, 2007.- 113с.
16. Социально-психологический диагностико-коррекционный инструментарий / под. Ред. С. А. Беличевой.- М.: Изд-во Московского Университета, 1999.- 298с.
17. Титаренко, Т. М. Нужна ли психологическая помощь личности в кризисных ситуациях.- М.: Сфера, 1999.- 174с.
18. Туманова, Е. Н. Помощь подростку в кризисной ситуации жизни.- Саратов, 2002.- 216с.
19. Чумаков, И. В. Психологическая карта учащегося группы риска: диагностика и сопровождение.- Волгоград: Учитель, 2008.- 462с.