

нии, разнообразных форм и средств коррекции показало положительную динамику и результаты, проведенного нами экспериментального исследования это доказали.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ПОДРОСТКОВ «ГРУППЫ РИСКА»

Лысянченко А.В., Мишагина О.М.

*Ивановский государственный университет, Шуйский
филлиал, Шуй, e-mail: anastasija-bakalova@rambler.ru*

Актуальность исследования обусловлена обострением проблем в тех аспектах жизнедеятельности подростка, которые влияют на его психологическое и физиологическое здоровье, что препятствует гармоничному развитию личности ребенка.

Возрастает количество неполных, многодетных, неблагополучных и использующих деструктивные методы воспитания семей. Кроме того, увеличивается число врожденных нарушений психического и физического развития, случаев жестокого обращения с детьми и подростковых суицидов. Перечисленные факторы способствуют нарушению благоприятного хода социализации, что препятствует нормальному развитию ребенка и, как следствие, попаданию его в «группу риска».

Согласно М.А. Галагузовой в настоящее время понятие «дети группы риска» употребляется довольно часто в педагогике и психологии. Но существуют различные его трактовки, поэтому оно нуждается в уточнении и развитии. Когда говорят о детях группы риска, подразумевается, что эти дети находятся под воздействием некоторых нежелательных факторов, которые могут сработать или не сработать [1, с.110].

Разные ученые выделяют различные группы факторов, позволяющих отнести детей и подростков к данной категории. Л.В. Мардахаев относит к группе риска группу, члены которой уязвимы или могут понести ущерб от определенных социальных обстоятельств или воздействий окружающей среды. Так группой риска он считает многодетные, неполные семьи; семьи, имеющие детей – инвалидов; детей, оставшихся без попечения родителей. Что касается детей, подростков группы риска, то к ним он относит детей, которые в силу различных причин генетического, биологического и социального свойства уже приходят в школу психически и соматически ослабленными, социально запущенными, с риском школьной и социальной дезадаптации [2].

По мнению Е.И. Казаковой, можно назвать три основные группы факторов риска, которые создают вероятностную опасность для ребенка: психофизические, социальные и педагогические [2].

Близок к этому подход В.Е. Летуновой, которая выделяет следующую группу факторов риска: медико-биологические (группы здоровья, наследственные причины, врожденные свойства, нарушение в психическом и физическом развитии, условия рождения ребенка, заболевания матери и ее образ жизни, травмы внутриутробного развития); социально-экономические (многодетные и неполные семьи, несовершеннолетние родители, безработные семьи, семьи, ведущие аморальный образ жизни; неприспособленность к жизни в обществе: бегство, бродяжничество, безделье, воровство, мошенничество, драки, убийства, попытки суицида, агрессивное поведение, употребление спиртных напитков, наркотиков); психологические (отчуждение от социальной среды, неприятие себя, невротические реакции, нарушения общения с окружающими, эмоциональная неустойчивость, неуспех

в деятельности, неуспех в социальной адаптации, трудности общения, взаимодействия со сверстниками и взрослыми); педагогические (несоответствие содержания программ образовательного учреждения и условий обучения детей их психофизиологическим особенностям, темпа психического развития детей и темпа обучения, преобладание отрицательных оценок, неуверенность в деятельности, отсутствие интереса к учению, закрытость для положительного опыта, несоответствие образу школьника) [2].

Л.Я. Олиференко, Т.И. Шульга, И.Ф. Дементьева дают следующие определение детям группы риска: категория детей, которые в силу определенных обстоятельств жизни более других подвержены негативным внешним воздействиям со стороны общества и его криминальных элементов, ставшим причиной дезадаптации несовершеннолетних [3, с.146–154].

Подростки группы риска характеризуются трудностями во взаимоотношениях с окружающим людьми, поверхностностью чувств, иждивенчеством, привычкой жить по указке других, сложностями во взаимоотношениях, нарушениями в сфере самосознания (от переживания вседозволенности до ущербности), усугубление трудности в овладении учебных материалов, проявлениями грубого нарушения дисциплины (бродяжничество, воровство, различными формами делинквентного поведения). В отношениях со взрослыми у них проявляются переживание своей ненужности, утраты своей ценности и ценности другого человека [2].

Ввиду вышесказанного перед психологами и социальными педагогами особенно остро стоит проблема психолого-педагогической коррекции межличностных отношений подростков «группы риска».

Что касается темы межличностных отношений в малой группе, то она была в центре внимания Р. Бейлза, С. Милгрема, С. Московией, Ф. Шамбо, М. Шоу и др. авторов. С. Дак в своих работах по социальной психологии уделял значительное внимание взаимоотношениям людей; Б.Т. Джонсон и А.Х. Игли занимались изучением причин проявления агрессивности в отношениях между людьми; А. Фейнгольд придавал большое значение анализу межличностных взаимоотношений, Р. Хоган, Г.Дж. Курфи, Дж. Хоган анализировали проблему лидерства в межличностных отношениях, Д.К. Симонтон изучал влияние уровня интеллекта на характер общения между людьми.

Фундаментальная разработка многих проблем психологии межличностного взаимодействия содержится в трудах отечественных психологов: Б.Г. Ананьева, Г.М. Андреевой, В.М. Бехтерева, А.А. Бодалёва, Л.С. Выгодского, Л.Я. Гозмана, Е.И. Головаха, И.Н. Горелова, В.В. Знакова, Я.Л. Коломинского, И.С. Кон, Е.А. Климова и др.

Большинство существующих исследований в данной предметной области так или иначе сходятся в признании того огромного значения, которое имеет для подростков общение со сверстниками, т.к. оно находится в центре жизни подростка, во многом определяет все остальные стороны его поведения и деятельности. Если в младшем школьном возрасте основой для объединения детей чаще всего является совместная деятельность, то у подростков, наоборот, привлекательность занятий и интересы в основном определяются возможностью широкого общения со сверстниками. Соответственно, в процессе общения у подростков возникают различные межличностные проблемы, которые являются одной из сложных проблем в психологии и социальной педагогике [4, с.156].

Психолого-педагогическая коррекция подростков «группы риска» как обязательное направление в про-

фессиональной деятельности школьных педагогов-психологов и социальных педагогов активно стало развиваться только в последнее десятилетие. В современном научном мире наблюдается значительный рост психолого-педагогических исследований, посвященных проблеме межличностных отношений подростков. Но к настоящему времени еще не разработана универсальная и, что самое главное, эффективная модель психолого-педагогической коррекции межличностных отношений подростков «группы риска».

Указанные обстоятельства и, прежде всего, фактическая неразработанность проблемы, её актуальность, теоретическая и практическая значимость позволили сформулировать тему исследования: «Психолого-педагогическая коррекция межличностных отношений подростков «группы риска»».

Эмпирическое исследование по психолого-педагогической коррекции межличностных отношений подростков «группы риска» состоит из трех этапов.

Первый этап – организационный, включает в себя изучение психологической, педагогической, методической литературы по проблеме исследования; определение рабочей гипотезы; конкретизация цели, задач, объекта исследования; подбор и апробация методов исследования.

Второй этап – опытно-экспериментальный, включает в себя:

- уточнение цели, задач и методов исследования;
- проведение психодиагностического обследования, с целью исследования каждого испытуемого, сбор и обработка результатов. В качестве диагностического инструментария мы использовали следующие методики: методика первичной диагностики и выявления детей «группы риска» (М.И. Рожков, М.А. Ковальчук); методика диагностики межличностных отношений – тест Лири; тест тактики поведения в конфликтной ситуации; тест агрессивности (Опросник Л.Г. Почебут); многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (МЛЮ-АМ) А.Г. Маклакова и С.В. Чермянина; оценка отношений подростка с классом.

- проведение формирующего эксперимента (коррекционно-развивающей работы по формированию межличностных отношений подростков «группы риска»);

- повторное проведение психодиагностического обследования, сравнение и анализ полученных данных, их статистическая обработка.

Третий этап – заключительно-обобщающий, включает в себя обобщение, систематизацию, осмысление результатов экспериментального исследования, проверку подтверждения гипотезы; формулирование выводов, рекомендаций.

Практическая значимость работы состоит в том, что разработанная программа по улучшению межличностных отношений у учащихся подросткового возраста будет внедрена в учебно-воспитательный процесс общеобразовательной школы и может быть использована психологами в образовательных учреждениях, воспитателями и специалистами других образовательных учреждений.

Список литературы

1. Методика и технологии работы социального педагога: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. М.А. Галагузовой, Л.В. Мардахаева. – М.: Академия, 2002. – 192 с.
2. Сурикова М.Д. Дети группы риска и их психологические особенности / М.Д. Сурикова // Молодой ученый. – 2013. – №4. – С. 607-609.
3. Мардахаев Л. В. Социальная педагогика: Учебник. – М.: Гардарики, 2005. – 269 с.
4. Рабочая книга школьного психолога / И.В. Дубровина, М.К. Акимова, Е.М. Борисова и др.; Под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Просвещение, 1991. – 303 с.

НОВЫЕ ПОДХОДЫ К ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ С РОДИТЕЛЬНИ

Манина Н.С., Мишанина В.И.

Шуйский филиал Ивановского государственного университета, Шуя, e-mail: oksa_315@mail.ru

На современном этапе обновления образовательной политики в сфере дошкольного образования уделяется большое внимание проблемам семьи, семейного воспитания, сотрудничества семьи и образовательного учреждения. Педагогика нового времени призывает приоритет семейного воспитания и рекомендует строить отношения между семьей и дошкольной образовательной организацией на основе сотрудничества и взаимодействия. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» обязывает педагогов и родителей стать не только равноправными, но и равно ответственными участниками образовательного процесса.

Анализ теории и практики свидетельствует о необходимости разработки новых подходов во взаимодействии дошкольной образовательной организации с семьями воспитанников, активного включения родителей в ее жизнь. В связи с этим, вопрос поиска и осуществления современных инновационных форм взаимодействия дошкольной образовательной организации с семьей на сегодняшний день является актуальным и значимым.

Выстраивание взаимоотношений педагогов и родителей на основе сотрудничества – процесс достаточно сложный. Важно отметить, что сотрудничество родителей и дошкольной образовательной организации следует рассматривать не с точки зрения его влияния на выработку у ребенка тех или иных навыков поведения, а как на процесс взаимного влияния на личность ребенка в целом, предопределяющий ход его последующей социализации.

На наш взгляд, взаимодействие дошкольной образовательной организации с родителями воспитанников можно рассматривать как один из необходимых компонентов образовательной среды дошкольного учреждения, который оказывает прямое и косвенное влияние на разностороннее развитие ребенка, состоящее его физического и психического здоровья, успешность его дальнейшего образования и воспитания.

ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Морозова Ю.В., Мишанина В.И.

Шуйский филиал Ивановского государственного университета, Шуя, e-mail: oksa_315@mail.ru

В материалах ФГОС начального общего образования термин «универсальные учебные действия» (УУД) в широком значении определяют, как умение учиться, т.е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В более узком, психологическом значении этот термин определяют, как совокупность способов действия обучающегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений.

В ходе экспериментального исследования на констатирующем этапе эксперимента, мы выявили, что исходный уровень сформированности универсальных учебных действий у обучающихся контрольной и экспериментальной групп находится, примерно, на одном уровне. На формирующем этапе эксперимента