

На правах рукописи

РЫЛЕЕВА Анастасия Сергеевна

**ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ ПОДРОСТКОВ
ГРУППЫ РИСКА К ЖИЗНЕННОМУ САМООПРЕДЕЛЕНИЮ**

**13.00.01 – общая педагогика,
история педагогики и образования**

АВТОРЕФЕРАТ

**диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук**

Тюмень - 2009

Работа выполнена в государственном образовательном учреждении высшего профессионального образования «Курганский государственный университет»

Научный руководитель - доктор педагогических наук, профессор
Савиных Владимир Леонидович

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук, профессор
Гаязов Альфис Суфиянович,
кандидат педагогических наук
Овчинникова Татьяна Сергеевна

Ведущая организация - ГОУ ВПО «Челябинский государственный университет»

Защита диссертации состоится 26 февраля в 10 часов на заседании диссертационного совета Д 212.274.01 при государственном образовательном учреждении высшего профессионального образования «Тюменский государственный университет» по адресу: 625003, г. Тюмень, ул. Семакова, 10.

С диссертацией можно ознакомиться в Информационно-библиотечном центре Тюменского государственного университета.

Автореферат разослан января 2009 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета

Строкова Т. А

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Подростковый возраст - время решения задач самоопределения, которое формируется и включается в Я-концепцию на рубеже подросткового и юношеского возраста. Кризисные явления в социально-экономической ситуации расширили степень риска и привели к увеличению числа людей, не способных самостоятельно осуществлять выбор жизненного пути. Сегодня, когда обществу требуются люди с высоким уровнем самосознания, с повышенным чувством ответственности, стремящиеся к саморазвитию, возникает вопрос, как в учреждениях общего образования организовать работу по формированию готовности к жизненному самоопределению учащихся подросткового возраста, особенно тех, кто относится к так называемой группе риска.

В современной науке раскрываются различные аспекты проблемы самоопределения личности: психологические основы самоопределения (К. А. Абульханова - Славская, Е. А. Климов, А. Н. Леонтьев, А. В. Петровский, С. Л. Рубинштейн и др.); социальное, профессиональное и семейное самоопределение (А. С. Гаязов, В. И. Журавлев, В. Ф. Сафин, Н. С. Пряжников, П. А. Шавир, Н. Н. Обозов и др.).

Мы опирались на работы, посвященные изучению особенностей поведения и развития детей разных групп риска (Д. И. Фельдштейн, Б. Н. Алмазов, О. А. Селиванова, М. Карне, Ж. Ш. Терасье, В. С. Юркевич и др.), организационно-педагогическим условиям адаптации этой категории детей в общеобразовательном учреждении (Э. А. Аксенова, В. А. Поварницына и др.). В специальных научных публикациях о трудновоспитуемых подростках используется понятие «дети группы риска», под которым понимаются подростки с теми или иными отклонениями в состоянии здоровья, интеллектуальном развитии, поведении, что требует использования дифференцированного подхода в работе с каждой группой подростков разных категорий риска. Отдельную группу риска составляют одаренные дети, часть которых не может адаптироваться адекватно своим способностям, так как условия образовательной сре-

ды больше ориентированы на их самореализацию лишь в когнитивной сфере. В связи с этим возникает необходимость в разработке типологии подростков, входящих в различные категории риска, и определении возможных путей эффективной работы с каждой из групп. Дети разных категорий риска имеются в любом образовательном учреждении, поэтому важно выявить особенности их жизненного самоопределения в *вариативной образовательной среде* (в общеобразовательных классах, классах КРО, гимназических классах), под которой мы понимаем совокупность способов и условий осуществления образовательной деятельности в учреждениях общего образования различных видов, обусловленных их статусом, составом учащихся, выбором траектории образовательного маршрута.

В формировании осознанного выбора жизненного пути подростками группы риска можно выделить **противоречия** между: 1) объективной потребностью общества в активной, успешной самоопределяющейся личности и недостаточной разработанностью в науке подходов, определяющих содержательный аспект жизненного самоопределения категории детей, входящих в группу риска; 2) признанием необходимости формирования готовности к жизни в подростковом возрасте, когда этот этап является «отправной точкой» самоопределения, и ограниченным характером методической и практической работы образовательных учреждений в решении данной проблемы, недостаточным использованием дифференцированного подхода в работе с детьми разных групп риска.

Выявленные противоречия позволили сформулировать **проблему исследования**: каковы специфические особенности различных групп риска, как учесть их при организации образовательного процесса в общеобразовательных классах, классах КРО, гимназических классах учреждений общего образования различных видов и найти общее и особенное, что будет стимулировать их успешное жизненное самоопределение.

Обозначенная проблема обусловила выбор **темы исследования**: «Формирование готовности подростков группы риска к жизненному самоопределе-

нию».

Объект исследования: образовательный процесс учреждений общего образования различных видов.

Предмет исследования: поиск подходов к организации жизненного самоопределения подростков группы риска с учетом особенностей каждой из категорий.

Цель исследования: теоретическое обоснование и практическая реализация содержания, механизмов, способов и условий эффективного жизненного самоопределения подростков разных групп риска.

Гипотеза исследования: формирование готовности к жизненному самоопределению подростков разных групп риска будет успешным, если:

- исходя из общих и специфических особенностей групп риска, к которым относятся подростки, ориентироваться на развитие у *подростков общеобразовательных классов* положительного отношения к соблюдению нормативных требований; у *подростков классов КРО* - адаптационных образовательных способностей и возможностей; у *подростков гимназических классов* - адекватного уровня притязаний, терпимости к иному мнению и реализацию творческого потенциала;

- учитывая возможности вариативной образовательной среды (общеобразовательные классы, классы КРО, гимназические классы), включить в содержание образовательного процесса два компонента: *инвариантный*, общий для всех групп риска (формирование представлений о роли гражданина, семьянина, члена общества, будущего специалиста, самостоятельной личности; усвоение жизненных ценностей, норм и правил поведения, овладение рефлексивными умениями, навыками самоконтроля, конструктивного взаимодействия в межличностных отношениях; мотивирование подростков группы риска на осуществление осознанного выбора жизненного плана, что обеспечивает перевод подростка группы риска из состояния жизненной неопределенности в состояние готовности к жизненному самоопределению), и *вариативный*, предполагающий создание для каждой категории подростков группы

риска ситуации успеха через использование разнообразных социокультурных практик, активизирующих механизмы внутриличностного развития: у *гимназистов* - рационализацию, интеллектуализацию, вытеснение; у *школьников образовательных классов* - аннулирование, сублимацию; у *подростков классов КРО* - импринтинг, смещение, интеграцию;

- активизировать самостоятельную деятельность подростков по самовоспитанию и самоконтролю (у *подростков общеобразовательных классов*), самопринятию (у *подростков классов КРО*), толерантности (у *подростков гимназических классов*) посредством тренингов личностного роста, тренингов уверенности в себе, тренингов развития коммуникативных качеств, создания благоприятного микроклимата в коллективе, формирования положительного отношения к социально ценным видам деятельности;

- организовать работу с родителями и педагогами по повышению их компетентности в формировании готовности подростков к жизненному самоопределению через систему лекториев, семинаров, тренингов, конференций, совместных с детьми праздников, круглых столов.

Исходя из цели и гипотезы, нами были выделены следующие **задачи**:

1. Изучить генезис проблемы формирования готовности к жизненному самоопределению подростков в педагогической теории и практике.

2. Разработать типологию подростков разных категорий риска, содержание, механизмы и условия формирования у них готовности к жизненному самоопределению.

3. Разработать и экспериментально проверить эффективность модели формирования готовности к жизненному самоопределению подростков разных групп риска.

Теоретической и методологической основой исследования явились теории трудового, профессионального, социального, социально-бытового, нравственного, жизненного самоопределения личности (А. С. Гаязов, С. А. Днепров, Е. А. Климов, Р. В. Овчарова, В. Л. Савиных, С. Н. Чистякова и др.); личностно - ориентированный подход (Н. А. Алексеев, С. Л. Рубин-

штейн, В. В. Сериков, И. С. Якиманская и др.); средовый подход (Ю. С. Мануйлов, С. Т. Шацкий, В. А. Ясвин и др.), теория развития личности в деятельности (А. Н. Леонтьев, А. В. Петровский и др.), идеи девиантологии, раскрывающие особенности трудных детей (Д. И. Фельдштейн, Б. Н. Алмазов, А. И. Невский, Т. С. Овчинникова, О. А. Селиванова и др.), теория детской одаренности (Дж. Дж. Галлахер, А. М. Матюшкин, Дж. С. Рензулли и др.).

Для достижения цели исследования и решения поставленных задач использовался **комплекс методов**: *теоретических* - анализ литературы по проблеме исследования, нормативных документов, отражающих современные тенденции развития образования; обобщение, моделирование; *эмпирических* - психодиагностические методы, индивидуальная беседа, педагогическое наблюдение, анкетирование, опытно-экспериментальная работа, экспертная оценка; математическая обработка экспериментальных данных.

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе учреждений общего образования города Кургана: общеобразовательной основной школы №33, где обучаются трудные подростки с 6-9 класс, общеобразовательной школы №37, гимназии №57.

На первом этапе (2003 – 2004г. г.) изучалась и анализировалась литература по проблеме, выяснялось состояние проблемы исследования в теории и практике образовательных учреждений; проводился анализ учебных планов, рабочих программ, разрабатывалось содержание процесса формирования готовности подростков группы риска к жизненному самоопределению, включающее инвариантную и вариативную части, определялся критериально-оценочный комплекс, проводился констатирующий этап опытно-экспериментальной работы.

На втором этапе (2004 – 2007 г.г.) осуществлялся формирующий этап опытно-экспериментальной работы, в процессе которого проверялась эффективность модели, обрабатывались полученные результаты.

На третьем этапе (2007 – 2008 г.г.) проводились обобщение и систематизация результатов исследования, формулировались выводы и рекомендации, оформлялся текст диссертации.

Научная новизна исследования состоит в следующем:

1. *Разработано* содержание процесса формирования готовности к жизненному самоопределению подростков разных групп риска, обучающихся в классах КРО, общеобразовательных и гимназических классах, состоящее из *инвариантного* компонента, ориентированного на освоение различных социальных ролей и способов конструктивного взаимодействия в социуме, и *вариативного* компонента, включающего организацию разнообразных социокультурных практик с целью формирования положительного отношения к соблюдению нормативных требований у **подростков общеобразовательных классов**, развития адаптационных образовательных способностей и возможностей у **подростков классов КРО**, реализации творческого потенциала, формирования адекватной самооценки, преодоления перфекционизма у **подростков гимназических классов**.

2. *Выявлены* общие и особенные трудности, которые препятствуют успешному жизненному самоопределению подростков группы риска: **общие** - низкий уровень рефлексии, незнание требований социальной среды, неадекватная оценка ситуации выбора вследствие отклонений в поведении, развитии, состоянии здоровья, деформация ценностных ориентаций - и **особенные**: для подростков общеобразовательных классов – низкая учебная мотивация, неуверенность; для гимназистов – повышенное чувство справедливости, уязвимость, завышенный уровень притязаний, нетерпимость; для подростков классов КРО – низкий уровень интеллектуального развития, повышенная утомляемость, эмоциональная незрелость.

3. *Выделены типы детей* разных категорий риска, условно названные на основе сочетания степени стрессоустойчивости (высокая - низкая), активности (высокая - низкая), самооценки (адекватная - неадекватная) и степени риска (допустимая - недопустимая): *тревожные, перфекционисты, застревающие, гиперактивные, астеноневротичные, сомневающиеся, индиффе-*

рентные, паникеры, антагонисты, и типы субъектной связи подростков со средой («параллельное сосуществование», «встречное движение», «сотрудничество»).

Теоретическая значимость исследования заключается в следующем:

1. *Уточнено* содержание понятия «*вариативная образовательная среда*», трактуемое как совокупность способов и условий осуществления образовательной деятельности в общеобразовательных классах, классах КРО, гимназических классах учреждений общего образования различных видов, обусловленные их статусом, составом учащихся, образовательным потенциалом, а также выбором траектории образовательного маршрута.

2. *Определены* уровни содержания процесса формирования готовности подростков группы риска к жизненному самоопределению: **базовый** (осознание и формирование потребности подростков в жизненном самоопределении); **ориентировочный** (определение подростками своих способностей, возможностей в жизненном самоопределении на основе отождествления себя с другими людьми); **вариативно-практический** - у «трудных» подростков общеобразовательных классов – осознание ограниченных возможностей в выборе жизненных смыслов, реабилитации, преодоление «двойного эффекта дезадаптации» (стремление быть как все, несмотря на наличие отклонения, с одной стороны, является мощным стимулом, мотивацией, средством компенсации отклонений и, с другой стороны - причиной углубления отклонения); у гимназистов – помощь в преодолении перфекционизма (завышенный уровень самооценки, притязаний, стремление к идеализации), развитие умения управлять своими эмоциями и чувствами, творческого потенциала, дивергентного мышления, коррекция повышенной уязвимости, интенсификация «сильных» сторон личности и оптимизация ситуации межличностного взаимодействия; у подростков, обучающихся в классах КРО, – развитие познавательной мотивации, навыков самоконтроля, преодоление внутреннего конфликта, компенсация отклонений; **адаптационный** - преодоление дезадаптации, компенсация отклонений (в развитии, поведении, состоянии здоровья); **характер взаимодействия:** репродуктивный (у подростков классов КРО),

ситуативно-поисковый (у подростков общеобразовательных классов), творческий (у гимназистов).

3. *Расширено* представление о механизмах формирования готовности к жизненному самоопределению подростков группы риска, заключающихся в задействовании внутриличностных процессов: у **гимназистов** - *рационализации* – поиска разумной основы поведения, *интеллектуализации* – анализа проблем, связанных с их чрезмерным преувеличением, *вытеснения* – устранения моментов, препятствующих адекватной самооценке; *рефлексии* - процесса самопознания субъектом собственных внутренних психических актов и состояний; у **школьников образовательных классов** - *аннуляции* - ослабления и прекращения отрицательных или социально неприемлемых действий, нежелательных чувств; *сублимации* – переключения отрицательной энергии на занятия социально-полезным трудом; у **подростков классов КРО** - *импринтинга* – фиксации информации в памяти, *смещения* – стремления переключить внимание с объекта нежелательного интереса на социально приемлемый, *интеграции* - стремления включиться в социальную общность, освоения социальных ролей.

Практическая значимость исследования состоит в разработке:

- практико - ориентированных процедур формирования готовности к жизненному самоопределению (у **подростков общеобразовательных классов** – это, прежде всего, развитие положительного отношения к принятию социально приемлемых образцов поведения, у **подростков классов КРО** – развитие умения осуществлять адекватный собственным возможностям выбор жизненных планов, у **подростков гимназических классов** – формирование терпимости, адекватной самооценки);

- методического обеспечения исследуемого процесса (комплекса упражнений, информационных блоков, игр, заданий, ситуаций, опорных схем), которые могут быть использованы в работе социальных педагогов, классных руководителей, педагогов - психологов;

- диагностического инструментария, позволяющего оценивать степень сформированности готовности к жизненному самоопределению подростков разных групп риска.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Принимая во внимание, что в педагогической и психологической литературе существует множество определений «подростков группы риска» («подростки с особенностями в поведении и развитии» (у Г.Ф. Кумариной); «дезадаптированные подростки» (у И.С.Кона); «трудновоспитуемые» (у А.С.Белкина), «трудные подростки» (у Л.С. Выготского)), мы вкладываем в это понятие следующее содержание: это подростки 11-14 лет, имеющие различного рода отклонения (в состоянии здоровья, поведении, развитии) от нормы (выше нормы - ниже нормы), неадекватную самооценку, отличающиеся повышенной чувствительностью к изменениям условий образовательной среды и испытывающие трудности в успешном жизненном самоопределении. В эту группу мы включаем подростков, имеющих трудности, тормозящие процесс формирования готовности к жизненному самоопределению: **у обучающихся в общеобразовательных классах** это- неуверенность в себе, низкая учебная мотивация; **у обучающихся в гимназических классах** – повышенное чувство справедливости, нетерпимость; **у обучающихся в классах КРО** – низкий уровень интеллектуального развития, повышенная утомляемость, эмоциональная незрелость.

2. Готовность к жизненному самоопределению **подростков общеобразовательных классов** предполагает принятие требований среды, конструктивное взаимодействие в социуме, **подростков классов КРО** – овладение умением адаптироваться к среде, осуществлять выбор жизненных планов, адекватный своим возможностям и способностям, **подростков гимназических классов** определяется сформированностью адекватной самооценки, терпимостью к чужому мнению, преодолением перфекционизма.

3. Механизмами жизненного самоопределения у подростков разных категорий риска являются **у гимназистов** - рационализация, интеллектуализация, вытеснение; **у школьников образовательных классов** - аннулирование, сублимация; **у подростков классов КРО** - импринтинг, смещение, интеграция.

4. Принимая во внимание выделенные учеными типы «детей группы риска» (М. Ю. Чибисова, Шмишек и др.), мы считаем необходимым условно классифицировать подростков разных категорий риска по следующим позициям: степени стрессоустойчивости (высокая - низкая), активности (высокая - низкая), самооценке (адекватная - неадекватная), степени риска (допустимая - недопустимая): **в общеобразовательных классах обучаются** преимущественно тревожные, индифферентные, сомневающиеся; **в классах КРО** – астеноневротичные, застревающие, гиперактивные; **в гимназических классах** – перфекционисты, паникеры, антагонисты.

Достоверность результатов исследования обеспечена методологическим обоснованием основных теоретических положений диссертации, которое осуществлялось на основе интеграции философских, психологических и педагогических концепций жизненного самоопределения подростков группы риска; анализом текстов научных монографий и диссертаций; широкой эмпирической базой исследования (выборка исследуемых составила 212 человек); нормативной базой (опорой на государственные законы, концепции, государственный образовательный стандарт); фактологической базой: анализом уставов образовательных учреждений общего образования, материалов СМИ, материалов собственного исследования. Личный вклад автора заключается в планировании, организации и проведении всех этапов ОЭР.

Апробация результатов исследования была осуществлена в процессе выступлений на *международных* - (Курган, 2006, 2007, 2008; Нижний Новгород, 2007; Санкт - Петербург, 2007); *всероссийских* - (Челябинск, 2006; Новосибирск, 2008), *региональных* - (Челябинск, 2006; Магнитогорск, 2008; Тольятти, 2008), *межвузовских* - (Красноярск, 2007), *областных* - (Курган, 2006) научно-практических конференциях и семинарах, заседаниях областного экспертного совета ИПКиПРО Курганской области, заседаниях кафедры педагогики Курганского государственного университета, на педагогических советах учреждений общего образования города Кургана (2004-2008).

Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка (157 источников), 4 приложений, содержит 6 таблиц, 16 рисунков, 5 схем.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во **введении** обосновываются выбор темы, ее актуальность, научная новизна, теоретическая и практическая значимость, положения, выносимые на защиту, характеризуется научный аппарат исследования, приводятся данные об апробации полученных результатов.

В **первой главе** «Теоретическое и практическое состояние проблемы формирования готовности подростков группы риска к жизненному самоопределению» рассмотрен генезис исследуемой проблемы в педагогической теории и практике, раскрыты сущностные характеристики готовности к жизненному самоопределению, дана психолого-педагогическая характеристика подростков группы риска.

Анализ категорий «готовность», «готовность к деятельности» в психолого-педагогических исследованиях позволил определить интегративную сущность понятия «*готовность к жизненному самоопределению*», заключающуюся в понимании его и как личностного качества и как внутренней установки личности.

Структура жизненного самоопределения подростков разных категорий риска представляет собой комплекс **когнитивного** (знание способов сохранения своего здоровья, социальных правил и норм, роли семьянина, гражданина и патриота, знание современного положения на рынке труда; ориентация в мире профессий; знание своих возможностей, склонностей, способностей, профессиональных интересов); **мотивационно - волевого** (стремление к сохранению своего здоровья; наличие учебной мотивации; переживание чувства сопричастности к своей семье, стремление к профессиональному самоопределению, к овладению навыками самоконтроля, толерантности; желание быть полезным своей стране); **поведенческого** компонентов (поведение

в соответствии с нормами жизни в обществе; следование образцам здорового образа жизни; активная жизненная позиция; гражданская ответственность).

В нашем исследовании рассматриваются различные виды готовности к жизненному самоопределению: *валеологическая готовность* (состояние здоровья и здоровый образ жизни); *психологическая готовность* (развитие внимания, памяти, воображения, мышления, адекватность самооценки); *познавательная готовность* (отношение к учебной деятельности, к продолжению обучения); *социальная готовность* (наличие коммуникативных качеств, навыков межличностного взаимодействия, положительное отношение к социальным ценностям, терпимость к иному мнению); *социально-бытовая готовность* (отношение к семье как к жизненной ценности); *готовность к выбору профессии* (ориентированность в мире труда; определенность профессиональных планов).

Успешность формирования готовности подростков группы риска определяется созданием условий исследуемого процесса: *субъективными* (наличием потребности и положительной мотивации в осуществлении жизненного самоопределения, теоретической подготовленностью, эмоционально-психологическим и физическим состоянием субъекта деятельности), *объективными* (активизацией самостоятельной деятельности подростков разных групп риска по воспитанию, самоконтролю, самопринятию, толерантности, организацией конкуренции, исследовательского характера обучения), *ресурсным обеспечением* (нормативно-правовым, кадровым, материально-техническим, финансовым).

В нашем исследовании условно выделены типы подростков группы риска на основе сочетания степени стрессоустойчивости (низкая - высокая), активности (высокая - низкая), самооценки (адекватная - неадекватная), степени риска (допустимая - недопустимая). *Тревожные* дети склонны воспринимать нестандартные ситуации как опасность, они неуверенны в себе, ранимы. *Индифферентные* тяжелы на подъем, «плывут по течению», перекалывают ответственность за принятие решения на других. *Сомневающиеся* - нерешительные.

тельны, теряются в ситуациях, требующих самостоятельного выбора. *Перфекционистов* отличает высокий уровень притязаний, ответственности, организованности, их самооценка неустойчива. *Паникеры* – невнимательны, их работоспособность неустойчива, им свойственны частые колебания настроения, чрезмерная впечатлительность. *Антагонисты* не желают менять свое поведение, причину неудач ищут во внешних обстоятельствах. *Застревающие* – основательны и медлительны, принципиальны, отличаются низкой лабильностью. Для *гиперактивных* характерны отсутствие самокритики, недостаток внимания. *Астеноневротичным* свойственны раздражительность, высокая утомляемость, мнительность.

Ниже представлена классификация «трудных» подростков в зависимости от степени риска (табл. 1).

Таблица 1.

Классификация подростков в зависимости от степени риска

	Степень риска	Причины возникновения	Формы проявления
допустимая	<i>Временные нарушения в поведении, состоянии здоровья, развитии, опосредованные объективными причинами и легко устранимые при прекращении действия, вызвавшей их причины</i>	Тенденция к оправданию и объяснению своих недостатков, склонность отвлекаться и откладывать дела, чувствительность к критике, тенденция критиковать других, недостаток настойчивости	Ситуативная тревожность, недисциплинированность, негативизм, соматическая ослабленность, неустойчивость настроения
умеренная	<i>Нарушения в поведении, развитии, состоянии здоровья, требующие помощи и поддержки в их устранении</i>	Нереалистические цели, негативное отношение к школе и учебе, недоверие к другим, неблагоприятные межличностные отношения, погружение в философские проблемы, склонность к колебаниям настроения, перекладывание вины на других; склонность к фантазированию, эмоциональная неуравновешенность; недостаток увлечений или излишнее внимание к ним	Хронические отклонения в состоянии здоровья, неуверенность в себе, неопределенность жизненной позиции, планов; инфантильность, пониженная обучаемость
высокая	<i>Нарушения, приводящие к отклоняющемуся поведению, депривации достижения успеха</i>	Отсутствие самодисциплины и неспособность нести ответственность за свои действия; зазнайство, эгоизм, недостаток лидерских способностей, низкий самоконтроль	Низкая стрессоустойчивость, непригодность или ограниченная годность к профессии, отсутствие практического опыта в решении проблем жизненного самоопределения, низкое развитие познавательной сферы, конформизм

недопустимая	<i>Нарушения, приводящие к дезадаптации, асоциальному поведению, носящие криминогенный характер</i>	Скука, неуважение чужого мнения, неприятие себя, отсутствие авторитетов, нарушение отношений с родителями	Педагогическая и социальная запущенность, ретризм, девиации
--------------	---	---	---

Образовательная среда открывает перед каждой личностью возможность для развития и самореализации. В нашей работе под **возможностями образовательной среды** мы понимаем совокупность средств, условий, ориентированных на осуществление подготовки подростков группы риска к своему жизненному самоопределению и характеризующих ее ресурсный потенциал.

К **возможностям вариативной образовательной среды** по формированию готовности к жизненному самоопределению отнесены: разнообразие траекторий образовательных маршрутов, взаимодействие со службами занятости, учреждениями начального, среднего, высшего профессионального образования, формы организации образования (очная форма, экстернат, домашнее обучение, надомное образование), разные продолжительность уроков, численная наполняемость классов, система оценок, формы, порядок и периодичность аттестации учащихся, дополнительные образовательные услуги. Выделены и **общие трудности**: неспособность родителей оказать помощь детям в решении вопросов самоопределения (они либо переоценивают, либо недооценивают способности детей), нежелание педагогов уделять должное внимание психолого-педагогической поддержке самоопределения «трудных» школьников (учитель - транслятор знаний), преобладание традиционных методов обучения и воспитания в работе с «трудными».

Учащиеся как субъекты среды могут занимать различные позиции: адаптироваться или не адаптироваться к условиям среды; сохранять себя как часть среды; обогащать свой опыт, используя разнообразные возможности среды, обогащать среду. Мы выделили **субъектные связи** личности подростков разных групп риска со средой.

Низкая стрессоустойчивость, низкая активность, неадекватная самооценка характеризуют тип связи подростка группы риска со средой, названный нами условно «**параллельное сосуществование**» (среда, воздействуя на

подростка, встречает с его стороны сопротивление, или избегание взаимодействия; или среда существует сама по себе и не оказывает влияние на подростков). Таких подростков отличает низкая обучаемость, трудности в установлении контакта, агрессивность, склонность к аморальным поступкам, индифферентность.

Низкая стрессоустойчивость, высокая активность, заниженная самооценка формируют тип связи, обозначенный нами как **«встречное движение»** (подростки принимают нормы и правила поведения, у них выражена мотивация к осуществлению взаимодействия со средой, они отзываются на педагогическое воздействие, эпизодически включаются в совместную деятельность). Подростки этой группы риска неуверенны в себе, тревожны, инфантильны, зависимы от мнения окружающих, несамостоятельны.

Высокая стрессоустойчивость, высокая активность, неустойчивая самооценка формируют тип связи **«сотрудничество»** (совместная деятельность осуществляется на основе единства взглядов, взаимопонимания, происходит взаимообогащение и взаимодействие подростков и среды). Эта категория подростков отличается любознательностью, высоким познавательным интересом, ответственностью, высокой организованностью, целеустремленностью, настойчивостью, ярко выраженными творческими способностями.

Анализ типологии подростков разных групп риска, особенностей осуществления образовательной деятельности по оптимизации их жизненного самоопределения с учетом дифференцированного подхода, позволили выстроить модель исследуемого процесса, которую мы схематично представили следующим образом (см. схема 1). Реализация содержания формирования готовности к жизненному самоопределению находит отражение в последовательности шагов (уровней), характеризующих работу педагогов с подростками, с опорой на механизмы внутриличностного развития, учетом характера взаимодействия подростков со средой, критериев успешности, факторов и педагогических условий.

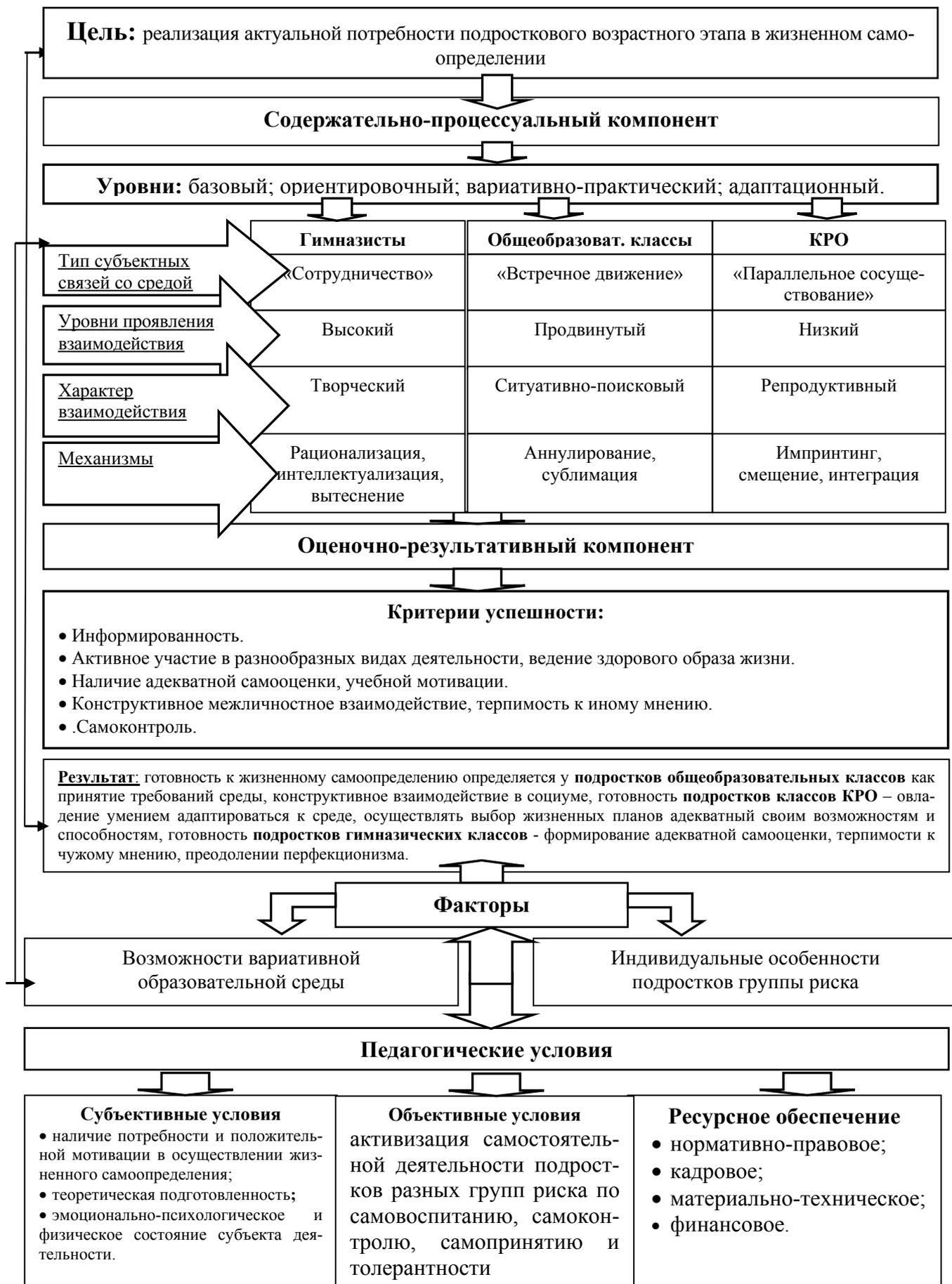


Схема 1. Модель формирования готовности подростков группы к жизненному самоопределению

Во **второй главе** «Опытно-экспериментальная работа по формированию готовности подростков группы риска к жизненному самоопределению» отражены ход и результаты реализации процесса формирования готовности к жизненному самоопределению подростков разных категорий риска, проходящих обучение в гимназических, общеобразовательных классах и классах КРО.

Содержание опытно - экспериментальной работы по формированию готовности подростков группы риска к жизненному самоопределению, включало три этапа: констатирующий, формирующий, итоговый. На констатирующем этапе ОЭР определялась цель, содержание, ресурсное обеспечение процесса, планировался результат. Содержание педагогической деятельности определялось с учетом особенностей детей разных групп риска и возможностей вариативной образовательной среды. В исследовании приняли участие учащиеся 6-9 классов в количестве 212 человек.

В ходе **констатирующего этапа** ОЭР была разработана программа диагностики: критерии, показатели, уровни, методика диагностики и проведен исходный срез с помощью анкетирования. Также были использованы методика «Ценностные ориентации личности» М. Рокича, методика оценки склонности к отклоняющемуся поведению (Вологодский опросник).

Разработанная нами анкета включала блоки вопросов, направленных на оценку сформированности компонентов готовности к жизненному самоопределению разных категорий подростков группы риска, проходящих обучение в общеобразовательных классах, в классах КРО, в гимназических классах. Когнитивный блок содержал вопросы на определение информированности подростков о содержании различных социальных ролей, знания своих особенностей. Мотивационно - волевой компонент включал диагностику мотивации к успешному жизненному самоопределению, волевой сферы, учебной мотивации, навыков самоконтроля; поведенческий – диагностику умений конструктивного взаимодействия в социуме, развитие коммуникативных навыков, сформированность навыков социально желательного поведения.

Для проведения **формирующего** этапа ОЭР были сформированы три группы подростков разных категорий риска. Реализация содержания деятельности по формированию готовности к жизненному самоопределению осуществлялась в процессе взаимодействия педагогов и подростков группы риска с 6-9 класс посредством реализации программы «Шесть шагов к успеху», включающей шесть сквозных модулей: **1.** «Я и мое здоровье». **2.** «Я личность». **3.** «Я и общество». **4.** «Я и моя профессия». **5.** «Я гражданин». **6.** «Я семьянин», на основе концентрического принципа построения деятельности. Содержание формирования готовности к жизненному самоопределению подростков разных групп риска состояло из следующих *уровней*: базового, ориентировочного, вариативно-практического, адаптационного.

Содержание **базового** уровня включало в себя формирование и углубление представления подростков разных групп риска о «здоровье», «здоровом образе жизни», «компонентах здоровья», «познавательных процессах», «обществе», «государстве», «мире профессий», «семье», «семейных отношениях», «правах и свободах человека и гражданина», «нормах» поведения и др. С подростками проводилась диагностика типа темперамента, конституционного типа, мотивации, склонности к риску, коммуникативных качеств, акцентуации характера.

На **ориентировочном** уровне формирования готовности к жизненному самоопределению проводилась работа по усвоению способов конструктивного поведения в нестандартных ситуациях, саморегуляции психического состояния, преодоления барьеров общения, оценивания развития собственного организма, овладению секретами бесконфликтного поведения. Подростки учились планировать рациональную жизнедеятельность, определять свои профессиональные интересы, развивать лидерские качества. В образовательной деятельности использовались тренинги, имитационные упражнения, воспитывающие ситуации, демонстрация, ролевые игры.

На **вариативно – практическом** уровне проводилось дальнейшее углубление дифференциации подростков разных групп в зависимости от типа субъ-

ектной связи со средой, на основе сочетания стрессоустойчивости, адекватности самооценки, активности, степени риска и организовывалась работа по включению их в разнообразные социокультурные практики: тренинги, социально-значимые дела, конференции, круглые столы, ролевые игры и др.

При работе с подростками *первой* группы (*тревожные, сомневающиеся, паникеры, астеноневротические, гиперактивные*) большой акцент делался на развитие эмоциональной сферы, овладение навыками самоконтроля, овладение умением объективно оценивать свои особенности и возможности. В рамках специализированных занятий (тренингов уверенности и личностного роста, ролевых игр, экскурсий, практикумов, нравственных бесед, индивидуальных консультаций), сопровождавшихся демонстрацией видеофильмов, показом роликов социальной рекламы, подростки овладевали приемами самоодобрения, самовнушения, изучали возможные формы и условия сохранения здоровья, определяли стратегию поведения по организации здорового образа жизни, планированию рациональной жизнедеятельности, участвовали в работе трудовых и экологических отрядов.

Жизненное самоопределение *второй* группы (*антагонисты, перфекционисты*) предполагало актуализацию процессов личностного роста, формирование адекватной самооценки и терпеливого отношения к иному мнению, ориентацию на сопереживание и сочувствие другим с привлечением методов психолого-педагогической поддержки, самоконтроля, психологических игр и упражнений, участием в работе отрядов милосердия и волонтеров. Выбирались гибкие, нестандартные формы обучения, носившие исследовательский характер, дающие «познавательный заряд» посредством интенсификации обучения, инициирования, побуждения личности к самостоятельному построению успешного жизненного пути.

Процесс формирования готовности к жизненному самоопределению у *третьей* группы (*застревающие, индифферентные*) имел более длительный характер. Этот этап работы затрагивал решение проблем межличностных отношений, развития навыков конструктивного взаимодействия, гибкости в ходе

тренинговых игр и упражнений, коррекционных занятий. Интерес к познавательной деятельности стимулировался с помощью игровых методик, демонстрации, элементов занимательности, участия в работе поисковых отрядов. Работа была направлена на развитие положительной мотивации к осуществлению валеологической, познавательной, личностной готовности; велась целенаправленная деятельность по нравственному просвещению, актуализации нравственного опыта. Одним из действенных методов стимулирования активности для подростков этой группы был пример, встречи с состоявшимися в жизни людьми. Главной задачей было добиться ценностно-рефлексивного поведения, которое предполагало анализ и оценку своих поступков, самопринятие, самоодобрение.

Особый акцент делался на формирование у подростков разных групп риска социально-бытовой готовности, развития представления о семье как высшей жизненной ценности (конференции, показ и обсуждение короткометражных фильмов из серии «Семья России», совместные с родителями праздники; семинары, лектории и тренинги для родителей и педагогов).

На **адаптационном** уровне формирования готовности к жизненному самоопределению активизировалась самостоятельная деятельность подростков разных категорий риска через организацию самоотчетов. Подростки разрабатывали проекты по темам: «Мой образ жизни через 30 лет», «Зачем я учусь?», «Один день из жизни моей семьи», «Символика нашего класса», «Защита выбранной профессии», «Быть здоровым - это модно» и др. и выбирали формы их презентации: пресс-конференция, реклама, путешествие, спектакль, конкурс тематических рисунков, плакатов.

Итоговый этап опытно-экспериментальной работы заключался в обработке и сравнении данных, полученных в ходе констатирующего и формирующего экспериментов, проведении анализа результатов достигнутого уровня. Разработанная программа диагностики позволила оценить сформированность готовности к жизненному самоопределению с помощью авторского диагностического инструментария (анкеты, критериально - уровневая

шкала) (см. табл. 2).

Таблица 2

Сравнительная характеристика результатов ОЭР (%)

Клас сы	Валеологи- ческая готовность		Познава- тельная готовность		Социально- бытовая готовность		Социаль- ная готов- ность		Готовность к выбору про- фессии		Психоло- гическая готовность	
	Исх.	Дост	Исх.	Дост	Исх.	Дост	Исх.	Дост	Исх.	Дост	Исх.	Дост
Общ.	22,6	47,3	34	44	28	41	10	24	35	59	32	38
КРО	12,7	22,8	11	24,4	26,7	38,8	11,1	15,6	26,7	33	18	24,4
Гимн	14,9	32,8	47,7	63,6	8,96	20,8	22,4	37,3	28,4	46	23	46,6

У подростков общеобразовательных классов зафиксировано существенное изменение в формировании валеологической готовности (на 24,7%), у **подростков гимназических классов** выявлены наибольшие изменения в формировании социально-бытовой готовности (на 11,9%), готовности к выбору профессии (на 17,6%), у **подростков классов КРО** – в формировании познавательной готовности (на 13,4%).

Заключение содержит основные результаты проведенного исследования:

В современных условиях содержание деятельности учреждений общего образования необходимо ориентировать на подготовку успешной, компетентной личности, готовой адаптироваться к постоянно меняющимся условиям среды и осуществлять успешное жизненное самоопределение, при этом особенно акцентируя внимание на детях, испытывающих трудности и входящих в группу риска.

Педагогическая помощь подросткам разных групп риска в решении трудностей жизненного самоопределения реализуется через включение их в разнообразные социокультурные практики, активизирующие механизмы внутриличностного развития: у *гимназистов* - рационализацию, интеллектуализацию, вытеснение; у *школьников образовательных классов* - аннулирование, сублимацию; у *подростков классов КРО* - импринтинг, смещение, интеграцию.

Эффективность процесса формирования готовности к жизненному самоопределению достигается посредством использования дифференцированного

подхода в работе с детьми разных категорий риска: предупреждения или разрушения отрицательного типа поведения и стимулирования положительного, социально желательного поведения у *подростков общеобразовательных классов*; актуализации процессов личностного роста, интенсификации обучения у *подростков гимназических классов*; авансирования доверием, развития адаптационных образовательных способностей и возможностей у *подростков классов КРО*.

Выделение типологии подростков разных групп риска, характеризующихся разной степенью стрессоустойчивости, активности, уровнем самооценки, степенью риска позволяет адресно осуществлять формирование и коррекцию представлений подростков о своих жизненных планах, реализацию актуальной потребности подростков в жизненном самоопределении, удовлетворение личных и социальных потребностей, связанных с осознанием реальных возможностей и условий для самореализации.

Для успешного жизненного самоопределения необходимо выявить не только особые качества, но и тип субъектной связи, который учащийся выстраивает с вариативной образовательной средой («параллельное сосуществование», «встречное движение», «сотрудничество»). Наиболее продуктивным является взаимодействие, построенное на основе сотрудничества.

Анализ и интерпретация результатов опытно-экспериментальной работы свидетельствуют об эффективности использования программы формирования готовности подростков группы риска к жизненному самоопределению, включающей *инвариантный* компонент: формирование представлений о различных социальных ролях; усвоение жизненных ценностей, норм и правил поведения, овладение навыками самоконтроля; мотивирование на осуществление осознанного выбора жизненного плана и *вариативный*: формирование положительного отношения к соблюдению нормативных требований и развития навыков самоконтроля у *подростков общеобразовательных классов*, адекватного уровня притязаний, терпимости к иному мнению – у *гимназистов*, формирование самопринятия, адаптационных образовательных способностей

– у подростков классов КРО.

Содержание диссертации отражено в следующих публикациях автора:

Публикации в изданиях, включенных в реестр ВАК РФ

1. Рылеева, А. С. Содействие жизненному самоопределению подростков группы риска в условиях учреждения общего образования / А. С. Рылеева // Вестник Челябинского государственного педагогического университета, 2008. №9. С. 74-86.
2. Рылеева, А.С. Влияние вариативной образовательной среды на формирование готовности подростков группы риска к самостоятельной жизни и профессиональной деятельности / А. С. Рылеева // Образование и наука: Известия Уральского отделения Российской академии образования, 2008. №7(55). С.69-78.

Научные статьи и материалы конференций

3. Рылеева, А. С. Проблема формирования готовности к самостоятельной жизни и профессиональной деятельности подростков группы риска / А. С. Рылеева // Деструкции в самоопределении личности и способы их коррекции. - Курган: Изд – во Курган. гос. ун - та, 2006. С.48-49.
4. Рылеева, А. С. Образовательная среда как фактор развития личности и педагогическая категория / А. С. Рылеева // Личность в современном обществе: Сб. материалов межрегион. очно – заочн. науч.-практ. конференции. - Челябинск: Изд-во «Фрегат», 2006. С.151 – 157.
5. Рылеева, А. С. Теоретические аспекты понятия «готовность к самостоятельной жизни и профессиональной жизни» / А. С. Рылеева // Наука и образование Зауралья. №1. 2007. С.154 – 157.
6. Рылеева, А. С. Критерии и показатели готовности к самостоятельной жизни и профессиональной деятельности подростков группы риска / А. С. Рылеева // Материалы VIII международной науч. – метод. конф. преподавателей вузов, ученых, специалистов. Том 2. - Нижний Новгород: ВГИПУ, 2007. С.245-247.
7. Рылеева, А. С. Модель формирования готовности подростков группы риска к самостоятельной жизни и профессиональной деятельности / А. С. Рылеева // Материалы XIII международной конференции. – Санкт – Петербург: Изд-во «ЛЭТИ», 2007. С.179-181.
8. Рылеева, А. С. Особенности формирования готовности к самостоятельной жизни и профессиональной деятельности подростков группы риска в условиях учреждения общего образования / А. С. Рылеева // Вестник ЮУрГУ – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2008. №13(113). С.107-114.
9. Рылеева, А. С. Реализация функциональной модели школы жизненного самоопределения для подростков группы риска в рамках образовательной среды учреждения общего образования / А. С. Рылеева // Материалы V юбилейной междунар. конф. «Татищевские чтения: актуальные проблемы науки и практики» // Гуманитарные науки и образование. В 4 ч. Ч.IV. - Тольятти: Волжский университет им. В. Н. Татищева, 2008. С. 186-196.
10. Рылеева, А. С. Возможности вариативной образовательной среды в формировании готовности к самостоятельной жизни и профессиональной деятельности подростков группы риска / А. С. Рылеева // Проблемы человека в образовании: материалы региональной научно – практической конференции / под общ. ред. Л. И. Савва. – Магнитогорск: Изд-во Магнитогор. гос. ун-та, 2008. С. 163-168.
11. Рылеева, А. С. Сущностные характеристики готовности подростков группы риска к самостоятельной жизни и профессиональной деятельности / А. С. Рылеева // Материалы I всероссийской науч.-практ. конф. / под. общ. ред С. С. Чернова. – Новосибирск: ЦРНС - Издательство СИБПРИНТ, 2008. С. 110-114.