

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования

КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий
Кафедра социальной педагогики и социальной работы

ПАНАСЕНКО ДЕНИС ВИТАЛЬЕВИЧ

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Индивидуальная педагогическая поддержка социализации школьника с
инвалидностью

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы

«Социальный менеджмент и проектирование»

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой

д. пед. наук, профессор Фурьева Т.В.

Руководитель

канд. пед. наук, доцент Кунстман Е.П.

Дата защиты

11.06.2024

Обучающийся

Панасенко Д.В.

Оценка хорошо

Красноярск, 2024

Содержание

Введение	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ СОЦИАЛИЗАЦИИ.....	7
1.1 Содержание и сущность понятия “социализация”	7
1.2 Характеристика понятий педагогическая поддержка, индивидуальная педагогическая поддержка социализации	17
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1	24
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ ШКОЛЬНИКА С ИНВАЛИДНОСТЬЮ	25
2.1 Диагностика сформированности социализированности школьника с инвалидностью	25
2.2 Разработка, обоснование и реализация программы педагогической поддержки, направленной на социализацию школьника с инвалидностью	32
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2	39
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	41
Список использованных источников	43
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	46

Введение

Проблемой социализации детей с инвалидностью наиболее полно начали интересоваться ученые-исследователи только в последнее время из-за роста кол-ва обучающихся, имеющих статус “инвалид” в общеобразовательных организациях. Так, в настоящее время, по данным министерства просвещения, в общеобразовательных организациях получают образование около 1,15 миллионов обучающихся, имеющих статус ограниченные возможности здоровья, что составляет около 5,75% от общего количества обучающихся, что на 1,75% выше, чем в 2022 году. Так, к примеру, в своей работе Васильченко А.Е и Кузнецова О.В напрямую исследовали социализацию детей с инвалидностью в рамках получения ими среднего общего образования в соответствующих организациях, также уделяя внимание роли дополнительного образования, как элемента социализации вышеупомянутых детей с инвалидностью.

Впервые вопросом динамического подхода к изучению особенностей личностного развития детей с ОВЗ задался отечественный психолог Лев Семенович Выготский, который утверждал, что развитие личности таких детей происходит в совокупности нескольких факторов: Биологического, педагогического и социального. По его мнению, сам смысл педагогического взаимодействия с такими детьми - это поддержка личностного развития ребенка с инвалидностью.

Немаловажным, как мы считаем, будет упомянуть, что концепция “большого резерва задатков здорового ребенка у воспитанника, имеющего инвалидность” - была разработана и обоснована также Выготским, как и концепция о “неравномерности” распространения различных дефектов на различные виды деятельности, что уже говорит о большом потенциале психосоциального развития ребенка, имеющего инвалидность.

Однако для реализации данных задатков необходимо, прежде всего, иметь представление о тех возможностях и способностях воспитанника, которые по степени своего развития являются зачаточными и ещё не реализованными самим воспитанником. При должной работе педагогов-психологов и учителей, при

создании необходимой для развития этих способностей учебно-воспитательной среды они бы стали в перспективе его реальными способностями и возможностями, что подводит к другой концепции Льва Семеновича - зоне ближайшего развития.

Также важно будет заметить, что Выготский в своих трудах утверждал, что специалисты видят любую форму инвалидности только как “изъян” психического или же физиологического характера, упуская главную проблему, стоящую за “изъяном” - социальную дезадаптацию обучающегося, имеющего какие-либо отклонения.

Выделяя то, что при работе с детьми, имеющими инвалидность, не работают те приемы и методы, которые применяются в традиционной системе обучения и воспитания, Выготский утверждает, что главной задачей воспитательной работы с таким обучающимся является “вправление обратно в жизнь”, т.е прежде всего помочь ребенку перебороть собственные отклонения в поведении, вызванные его заболеванием с целью улучшения своего “социального лица”. На основании этого он считал, что гораздо быстрее все известные заболевания, на основании которых ребенок будет считаться инвалидом, будут вылечены не медицинским или же биологическим путём, а путём социализации и тщательной педагогической работы с такими детьми.

Выготский, прежде всего, настаивает именно на том, чтобы делать упор при работе с детьми-инвалидами на компенсацию социальных недостатков их “изъянов”, считая это главной целью педагога при работе с воспитанниками с инвалидностью, т.к он считал, что в каждом ребенке с нарушением “кроется огромный потенциал здорового”. Также Выготский видел решение проблемы социализации детей инвалидов в том, чтобы найти или же разработать такую программу и схему, при которых были бы взаимосвязаны и взаимодополняли друг друга как педагогика специальная, так и обычная, рассчитанная на нормотипичных детей, педагогика. По его мнению, особое внимание нужно уделять “морю потенциала”, а не “золотинкам болезней”. [4]

Вопросами социализации инвалидов занимались также и другие ученые-исследователи. На протяжении долгого времени они изучали этот вопрос, пытались

выделить особенности социального становления таких людей, и большая часть из них в своих трудах четко выдвигала тезис о том, что любой инвалид имеет право, а самое главное - возможности и способности для того, чтобы жить и быть таким же членом общества, как и нормотипичные люди: Они точно так же могут социально взаимодействовать с другими людьми, строить взаимоотношения, превносить в мир и создавать какой-либо новый для общества продукт, не смотря на характер отклонений, будь то отклонение психики, различные физиологические отклонения и так далее.

Главная проблема социализации инвалидов, по мнению вышеупомянутых ученых состоит в том, что такие люди чаще всего изолированы от остальной части общества из-за своих недугов, так как либо они сами отстранялись от общества, отказываясь принимать себя, либо наоборот, сам социум не мог принять человека “с дефектами”, что имело влияние не только на социальное, но также и на внутриличностное развитие таких индивидов.[5]

Однако, несмотря на большое количество исследований касательно проблемы социализации детей-инвалидов, остаются не до конца раскрыты аспекты социализации такой группы детей-инвалидов, как имеющих нарушения опорно-двигательного аппарата. Такой ребенок, прежде всего, характеризуется низкой степенью самооценки, т.к его “изъян” виден визуально, что вызывает трудности в процессе социализации и работы специалистов с детьми, относящимися к данной группе. Прежде всего, при работе с данной группой детей, необходимо обратить особое внимание на формирование позитивной Я-Концепции, так, как уже было сказано ранее, главная проблема социализации обучающихся, имеющих НОДА - это их внутреннее самоощущение, самооценка, понимание и принятие собственной самооценности.

Объект - процесс социализации школьника с инвалидностью;

Предмет - условия индивидуальной педагогической поддержки социализации школьника с инвалидностью;

Цель - выявить и теоретически обосновать условия индивидуальной педагогической поддержки школьника с инвалидностью;

Задачи:

- Раскрыть содержание и сущность понятия социализация
- Охарактеризовать и раскрыть сущность понятий индивидуальная педагогическая поддержка, индивидуальная педагогическая поддержка социализации
- Организовать и подобрать методы для исследования социализации
- Провести диагностику уровня социализации школьника с инвалидностью
- Разработать и реализовать программу индивидуальной педагогической поддержки социализации школьника с инвалидностью

Гипотеза: Мы предполагаем, что социализация школьника с инвалидностью возможна при условии реализации программы индивидуальной педагогической поддержки, направленной на развитие: ответственности, эмоционально-волевого самоконтроля, понимания собственной социальной роли, коммуникативных навыков, самостоятельности школьника с инвалидностью.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ СОЦИАЛИЗАЦИИ

1.1 Содержание и сущность понятия “социализация”

Социализация - Двусторонний процесс, который состоит из освоения социального опыта путём взаимодействия с окружающей его социальной средой, освоения коммуникативных навыков, усвоения социокультурных ценностей, в том числе норм и правил общества, в котором находится человек. Вторая сторона процесса же представляет собой понимание и следование собственной социальной роли на конкретном этапе онтогенеза личности, а также понимание и принятие себя, как члена общества, в том числе - развитие навыков эмоционально-волевого контроля.(Мещеряков, Зинченко)

Отечественная психология также выдвигает такие понятия, как воспитание и личностное развитие, как синонимичные социализации.

Онтогенез личности человека не может проходить изолированно от онтогенеза социального, то есть изолированно от принятия и следования социальным нормам, принятым в среде, где происходит развитие личности индивида, и в этом смысле понятия онтогенеза личности и социального онтогенеза можно назвать синонимами. Однако, когда мы говорим о социализации, то делаем упор не на внутриличностную психическую жизнь индивида, а на сам социум и то, как он воздействует на личность индивида. Т.е мы можем вынести из данного тождества то, что процесс социализации - процесс по своему генезу внешний.[1]

Теперь же стоит перейти ко второму понятию, которое мы заявили, как синонимичное понятию социализации - воспитанию. Согласно Л.С Выготскому, данное понятие имеет два определения, в узком и широком смыслах соответственно:

Если говорить о узком смысле понятия “воспитание”, то воспитание представляет собой целенаправленный процесс воздействия на индивида путём воспитательного процесса с целью освоения им определенных систем норм, правил, определений.

Что касается широкого смысла понятия “воспитание”, то воспитание - это процесс воздействия на индивида социума с целью принятия и следования им социальным нормам, установленным в социокультурном контексте, в котором происходит воспитание индивида.[3]

В рамках нашей работы мы понимаем понятие “воспитание” в его вышеупомянутом широком смысле, т.к при нём оно тождественно с понятием социализация, в узком же смысле - представляет собой другое понятие.

При рассмотрении социализации, как динамического процесса, выделяют три основных её сферы:

- Ориентирование в связях между деятельностью индивида, как в отдельных её видах, так и между ними, концентрация на главном в той деятельности, которой занимается непосредственно сам индивид, увеличение набора социальных действий, доступных индивиду, вследствие чего овладение новыми социальными
- Коммуникация, а именно вербальная(за исключением диагнозов, не позволяющих вербальное общение) - увеличение количества социальных связей, вхождение в диалогическую систему коммуникации, но при этом очень важна среда, в которой происходит увеличение кол-ва социальных связей, а также переход к диалогу, т.к при деструктивной среде результаты также будут являться деструктивными.
- Самовосприятие, состоящее из самооценки, самоопределения и самореализации индивида, что позволяет ему прежде всего понять и принять себя, как ценную, четко идентифицирующую себя личность. Также стоит упомянуть, что данный процесс также находится в прямой зависимости от среды, в которой происходит социализация, так как для формирования правильного самовосприятия необходимо постоянное приобретение и улучшение собственного социального опыта, в том числе и взаимодействия индивида со сверстниками.

Также мы можем отметить, что при рассмотрении социализации в её широком смысле она представляет собой процесс приобретения и освоения социального опыта, получаемого путём взаимодействия с другими членами социума, а её итогом является развитие социальной стороны личности.

Теперь же необходимо определиться с таким понятием, как “социальное”, т.к оно является необходимым для дальнейшей работы. В истории науки данное понятие имеет три базовых толкования: Социальное, как часть общества, социальное, как общепринятое для человека, социальное, как часть коллектива.

Социальное, как часть общества, или же социальное общечеловеческое - это то, что делает человека существом социальным. Однако, стоит отметить тут дихотомичность данного понятия: До конца ни одним из ученых не было выдвинуто окончательное тождество касательно того, является ли тогда социальное частью общества или же приобретается в рамках социального онтогенеза личности.[2] Из такой дихотомии вытекает вопрос: “Имеет ли изначально ребенок нечто социальное или же он приобретает это со временем?”. Лев Семенович Выготский выдвинул тождество о том, что изначально ребенок уже в сути своей несет социальное и является отражением социокультурного контекста своего времени. Социальное, по его мнению, является не “всеобщим”, а сугубо индивидуальным, и оно является именно одним человеком и тем опытом и теми эмоциями, которые он переживает в процессе взаимодействия с другими членами социума.

А.Л Брушлицкий продолжает идею Выготского, выдвигая схожее тождество: “Отдельно взятый индивид и его психическая жизнь являются уже являются социальными по своей сущности. Социальное является базовой исходной переменной человека, появляясь уже в момент его рождения. Однако также имеет место быть трактовка социального, как переменной, которую человек приобретает только в ходе социального онтогенеза. Данного тождества придерживается большинство современных исследователей, и в рамках нашей работы мы также будем использовать понятие “социальное” в такой трактовке.

Наиболее часто ученые прибегают к интерпретации социального и самой социализации, как части общества, из чего можно выдвинуть тождество, что социализация включает в себя установление контакта между личностью и обществом на субъективном уровне, при этом включая в себя формы и модификации, имеющие конкретный контекст. Также немаловажным будет упомянуть, что социум, а именно его социокультурный контекст, напрямую влияет на личность, при этом неся некоторые изменения в рамках ценностно-культурных установок самой личности.

В педагогической и психологической науке также существует несколько определений понятия “социализация”:

- Социализация, как потребность личности в социуме;
- Социализация, как способ раскрытия личности в обществе;
- Социализация, как соприкосновение личности и общества;
- Социализация, как непрерывный процесс овладения личностью социальными навыками и перенесения социального из внешней характеристики во внутреннюю.

Несмотря на достаточное распространение, термин “социализация, на данный момент, не имеет точной трактовки или определения, которое было бы принято как в педагогическом, так и в психологическом научном сообществе. Однако, для дальнейшего понимания, необходимо вернуться к термину “воспитание”, а также разобрать термин “личностное развитие”, т.к данные понятия приняты, как синонимичные понятию “социализация”. Само по себе понятие “социализация”, как уже было сказано ранее, является неоднозначным, так как, помимо четкого определения, оно не имеет так же четких критериев и следовательно, каждое из существующих определений и каждый существующий критерий может быть выдвинут, как правильный. В самом широком своем смысле, социализация - это процесс вхождения и адаптации личности в социуме, принятие и вписывание социально-культурного контекста социума, в котором проходит социализация личности, в структуру самой личности непосредственно. Также стоит упомянуть, что социализация - это совокупность всех процессов, которые

наука относит к социальным, и благодаря данной совокупности ещё пока индивид развивается в личность путём усвоения ценностей и норм, заложенных в том или ином социуме, и именно их усвоение и становление личности позволяют индивиду стать функционирующим членом общества. На основании данных тезисов и выдвигается тождество о синонимичности социализации и развития личности.[6]

Теперь же необходимо подробнее разобрать вопрос корреляции терминов “социализация” и “воспитание”. Как уже было сказано ранее, в нашей работе мы пониманием “воспитание” в его широком смысле, так как при таком смысле субъектом воспитания является социум и заложенные в него социокультурный контекст, а также нормы и ценности, а объектом - сам индивид, впитывающий вышеупомянутые характеристики и пропускающий их сквозь своё собственное мировоззрение и систему ценностей, тем самым становясь личностью. На основании этого мы можем говорить о том, что сам по себе процесс социализации невозможен без процесса воспитания в его широком смысле. Однако стоит упомянуть, что воспитание в его узком понимании также может выступать, как синоним понятия “социализация” при определенном условии - целенаправленной педагогической работе по социализации индивида, имеющего сложности в ней и/или социальную дезадаптацию. В таком случае необходимо целенаправленное воздействие на индивида. Однако, для определения сущности понятия “социализация”, как уже было сказано ранее, мы выбрали понятие “воспитание” в его узком смысле.[7]

На основании приведенного выше теоретического анализа, мы можем дать такое сущностное определение понятия “социализация”:

Социализация - Двусторонний процесс, который состоит из освоения социального опыта путём взаимодействия с окружающей его социальной средой, освоения коммуникативных навыков, усвоения социокультурных ценностей, в том числе норм и правил общества, в котором находится человек. Вторая сторона процесса же представляет собой понимание и следование собственной социальной роли на конкретном этапе онтогенеза личности, а также понимание и принятие себя, как члена общества, в том числе - развитие навыков эмоционально-волевого

контроля. Именно на данные две составные социализации опираются ученые, как педагоги, так и психологи, при её изучении. Вопреки мнению, что социализация является понятием, целиком и полностью относящимся к социальной психологии, в наше время вопросами социализации занимается также социальная педагогика и педагогическая психология. Также немалый вклад в развитие понятия “социализация” внесла дефектология (исследования социализации людей, имеющих инвалидность). Однако, именно при таком определении просматривается сущность социализации, т.к при его использовании человек может быть как субъектом, так и объектом социального взаимодействия, что наиболее полно раскрывает социализацию, как сложный и непрерывный процесс ввиду постоянного нахождения человека в социуме и невозможности его жизни без “социального”, о котором мы писали выше.

Как уже было сказано ранее, социализация непрерывна, данный процесс начинается с рождения человека и продолжается всю его жизнь из-за смены социокультурных групп в течение всего социального взаимодействия индивида или же личности. Личность человека не является неизменной - и именно в непрерывном процессе социализации она изменяется, адаптируясь под новый социальный климат, нормы и ценности, принятие в том или ином микросоциуме. К примеру: Трехлетний ребенок адаптируется к детскому саду, семилетний - к школе, совершеннолетний юноша - к университету, новый сотрудник - к месту работы, а муж и жена создают собственный микросоциум, в котором впоследствии будет проходить социализация их ребенка. Нельзя также не упомянуть, что вышеупомянутые примеры характерны в основном для европейского строя общества; В некоторых же обществах совершеннолетний юноша, вполне вероятно, уже может являться сотрудником компании, а 15-летняя школьница может являться матерью двоих детей. И тут важно выделить такую особенность социализации, как прямая зависимость от социокультурного контекста - нет такого случая, при котором социализация шла бы по одному и тому же паттерну, каждый раз она будет отличаться в зависимости от уровня культуры, а также норм и ценностей социальной среды, в которой происходит социализация.[14]

Как уже было сказано выше, человек неотривен от социума, но при этом, как мы упоминали выше, он не рождается с “социальным” в своей характеристике, однако стоит отметить, что интеграция в социум начинается уже с первых лет жизни ребенка: Он выучивает и привыкает следовать социальным ролям, начиная с “сына” или “дочери” и заканчивая “бабушкой” и “дедушкой”. Из данного тождество так же следует другое - социализация является процессом, прежде всего динамическим по своей природе.[9]

Вопрос касательно этапов социализации также имеет свой собственный онтогенез в рамках психологической науки. Так наиболее полно вопросы социализации рассматривались в системе фрейдизма, традиция в определении стадий социализации складывалась именно в этой схеме. Как известно, с точки зрения психоанализа, особое значение для развития личности имеет период раннего детства. Это привело и к достаточно жесткому установлению стадий социализации: в системе психоанализа социализация рассматривается как процесс, совпадающий хронологически с периодом раннего детства. С другой стороны, уже довольно давно в неортодоксальных психоаналитических работах временные рамки процесса социализации несколько расширяются: появились выполненные в том же теоретическом ключе экспериментальные работы, исследующие социализацию в период отрочества и даже юности. Другие, не ориентированные на фрейдизм, школы социальной психологии делают сегодня особый акцент на изучении социализации именно в период юности. Таким образом, «распространение» социализации на периоды детства, отрочества и юности можно считать общепринятым.

Однако относительно других стадий идет оживленная дискуссия. Она касается принципиального вопроса о том, происходит ли в зрелом возрасте то самое усвоение социального опыта, которое составляет значительную часть содержания социализации. В последние годы на этот вопрос все чаще дается утвердительный ответ. Поэтому естественно, что в качестве стадий социализации называются не только периоды детства и юности. Так, в отечественной социальной психологии сделан акцент на то, что социализация предполагает усвоение

социального опыта, прежде всего, в ходе трудовой деятельности. Поэтому основанием для классификации стадий служит отношение к трудовой деятельности. Если принять этот принцип, то можно выделить три основные стадии: дотрудовую, трудовую и послетрудовую.

Дотрудовая стадия социализации охватывает весь период жизни человека до начала трудовой деятельности. В свою очередь эта стадия разделяется на два более или менее самостоятельных периода:

а) ранняя социализация, охватывающая время от рождения ребенка до поступления его в школу, т.е. тот период, который в возрастной психологии именуется периодом раннего детства;

б) стадия обучения, включающая весь период юности в широком понимании этого термина. К этому этапу относится, все время обучения в школе. Относительно периода обучения в вузе или техникуме существуют различные точки зрения. Если в качестве критерия для выделения стадий принято отношение к трудовой деятельности, то вуз, техникум и прочие формы образования не могут быть отнесены к следующей стадии. С другой стороны, специфика обучения в учебных заведениях подобного рода довольно значительна по сравнению со средней школой, в частности в свете все более последовательного проведения принципа соединения обучения с трудом, и поэтому эти периоды в жизни человека трудно рассмотреть по той же самой схеме, что и время обучения в школе. Так или иначе, но в литературе вопрос получает двойное освещение, хотя при любом решении сама проблема является весьма важной как в теоретическом, так и в практическом плане: студенчество - одна из важных социальных групп общества, и проблемы социализации этой группы крайне актуальны.

Трудовая стадия социализации охватывает период зрелости человека, хотя демографические границы «зрелого» возраста условны; фиксация такой стадии не представляет затруднений - это весь период трудовой деятельности человека. Вопреки мысли о том, что социализация заканчивается вместе с завершением образования, большинство исследователей выдвигают идею продолжения социализации в период трудовой деятельности. Тем не менее, упор на то, что

индивид не только осваивает социальный опыт, но и занимается его воспроизведением, делает данную стадию особенно важной в рамках социализации. Признание труда, как одного из средств социализации, логически вытекает из констатации факта определяющего значения трудовой деятельности в рамках онтогенеза личности. Трудно согласиться с тождеством о том, что труд как условие развития и реализации ресурса, сил и потенциала человека прекращает процесс усвоения социального опыта; еще труднее принять тезис о том, что на стадии трудовой деятельности прекращается воспроизводство социального опыта. Конечно юность является одним из основополагающих периодов в рамках онтогенеза личности, однако трудовая деятельность в возрасте зрелости не должна сбрасываться со счетов.

Теперь же мы перейдем к разбору двух вышеупомянутых сторон социализации. Касательно первой стороны, а именно освоения и принятия социокультурного опыта, включения в социум и развития коммуникативных навыков немаловажным будет отметить, что это фундаментальный процесс в структуре социализации, зависящий напрямую от социума, в котором живёт индивид, и именно на нём базируется вторая её сторона - следование социальной роли, участие в жизни общества, как его полноправный член. Таким образом человек становится уже не только объектом, но ещё и субъектом социализации, участвуя в социализации уже других членов общества. Также социальные психологи четко выделяют социализатора и социализируемого, где последний является объектом социального воздействия, а первый - субъект. Также стоит отметить, что социализатор - это конкретное окружение, которое воздействует на социализируемого.[12] В свою очередь, социализаторы делятся на агентов и агентуру социализации. Агентурой являются социальные институты, в которых проходит социализация человека: Детский сад, школа, университет, семья и так далее, агентами же являются люди, составляющие тот или иной социальный институт, то есть для студента первого курса агентурой социализации будет являться сам университет непосредственно, а агентами - преподаватели, администрация ВУЗа и его одногруппники. То воздействие, которое оказывают

социализаторы на социализируемого, также называется социализирующим воздействием, опосредованным коммуникативным взаимодействием индивида с обществом.[8]

Как уже было сказано ранее, социализация является непрерывным динамическим процессом, из чего следует то, что на различных стадиях и этапах социализации меняются как направление, так и содержание самой социализации непосредственно. На основании данного тождества ученые определяют такие два вида социализации, как первичная и вторичная. Первичной является процесс личностного развития индивида, становление его цельной личностью с собственными ценностями и нормами, вторичной же - процесс освоения социальных ролей, связанных, как правило, с трудом - интеллектуальным или физическим. Первичная социализация начинается ещё в новорожденном возрасте и продолжается до тех пор, пока не будет сформирована целостная личность. Вторичная же социализация начинается в уже зрелом возрасте при обязательном условии завершения первичной социализации, а продолжительность вторичной социализации - до конца жизни человека. Также ко вторичной социализации относятся такие процессы, как ресоциализация и десоциализация, где первое - это процесс приобретения нового социального опыта взамен старого, а второе - это полный отказ от того или иного социального опыта без замены его на новый.[13]

В современной российской педагогической и психологической науке доминирует тождество, согласно которому социализация должна рассматриваться, как процесс, состоящий из двух частей: Освоение человеком правил и норм общества, основной концепции построения взаимоотношений, принятых в том или ином социуме, и их воспроизведение уже в процессе социальной жизни самого индивида(С.Н Беличева). Также в рамках отечественной науки человек в процессе социализации является как субъектом, так и объектом.

Взяв за основу данное тождество, можно прийти к выводу о том, что сущность процесса социализации, помимо вышеназванного, также состоит в том, что человек в процессе социализации преобразует “социальное” в “личностное”, в

связи с чем также можно выделить несколько процессов, входящих в социализацию:

- Формирование самосознания личности;
- Переход от социальной деятельности к индивидуальной интрапсихической;
- Формирование самовосприятия личности.

Также, согласно современным исследованиям, в основе социализации главенствующую роль играет такой психический механизм, как самоидентификация личности. Именно за счёт данного механизма человек входит в общество, принимая его нормы, ценности и правила. Данный механизм основывается на том, что индивид выбирает паттерн социального поведения, которому будет следовать в дальнейшем при построении каких-либо общественных отношений. Данный механизм также работает в корреляции с вышеупомянутым воспитанием, имеющим прямую зависимость от него.

В рамках социализации индивид переходит от личностного и эмоционально-наполненного общения к более строгим формам отношений и социальных связей, обобщая их, как и субъектов своих взаимоотношений. Именно такая динамика позволяет определить степень социализации человека в процессе онтогенеза его собственной личности, степень того, сколько личность “впитала” из своего социального опыта и сколько из этого отразилось в итоге на личности самого индивида.[14]

Стоит отметить, что основной спецификой социализации детей среднего школьного возраста является переходный этап возрастного развития индивида, при котором начинает активно формироваться самосознание, а количество агентов социализации возрастает - теперь это не только другие учащиеся начальной школы, которые перешли в 5ый класс, а ещё и учащиеся старших классов, что даёт толчок процессу социализации и в данном возрасте наблюдается наибольшая динамика социализации, установление устойчивых паттернов социального поведения.[11]

Подводя итог сущностного исследования социализации, можно сделать вывод о том, что социализация представляет собой сложный многосоставной

процесс, в основании которого лежит взаимодействие индивида, а в последствии и личности, с социумом, в ходе которого изменяются личностные характеристики и атрибуты человека.[15] Также социализация несёт в себе ещё один термин - “социальная адаптация”, который также является её составной частью, которая заключается именно в процессе освоения и следования социальным нормам и правилам, принятым в том или ином социуме. Также существует такое определение социальной адаптации, на которое мы так же будем опираться в дальнейшем в нашей работе:

Социальная адаптация - это показатель интеграции в общество, который отражает его способность выполнять определенные социальные функции, а конкретно:

- Способность адекватно воспринимать окружающий его мир и самого себя
- Способность адекватно выстраивать отношения и общение с окружающими его людьми
- Способность к труду и обучению, а также к организации собственного досуга
- Способность адаптировать и изменять собственное поведение в соответствии с собственной социальной ролью.

Наиболее важным аспектом социальной адаптации является способность индивида принимать собственную социальную роль и следовать ей в соответствии с последним пунктом вышеприведенного списка.

1.2 Характеристика понятий педагогическая поддержка, индивидуальная педагогическая поддержка социализации

Как уже было сказано в предыдущей главе, социализация является процессом сложносоставным и динамическим, а также ключевым в развитии личности человека. Социализация является необходимым компонентом функционирования человека, как члена общества. При этом в рамках образовательного процесса немаловажным для процесса социализации является понятие “педагогическая поддержка”, так как педагог также, помимо своей основной функции, является одним из агентов социализации. Более того, он является субъектом воспитания, которое, как мы указали в предыдущей главе, также играет одну из ключевых для процесса социализации роль.

В современном обществе ввиду информатизации всё больше поднимается вопрос социализации детей, так как во многом современные гаджеты влияют на процесс социализации, усложняя его за счет отсутствия четких социальных институтов в рамках общения в интернете, вследствие чего у ребенка формируются не соответствующие его возрасту паттерны социального поведения.[16]

Из обозначенной выше проблемы вытекает необходимость изучения вначале термина “педагогическая поддержка”, а затем и вытекающего из него термина “индивидуальная педагогическая поддержка социализации”, необходимых для дальнейшей работы.

Ниже будет приведен теоретический обзор данных понятий в историческом контексте, начиная от древнегреческих философов и заканчивая современными как психологическими, так и педагогическими исследованиями, а также даны четкие определения таких понятий, как “педагогическая поддержка” и “индивидуальная педагогическая поддержка”, а также раскрыта их сущность.

Большая часть гуманитарных наук давала собственные определения как педагогической поддержке, так и индивидуальной педагогической поддержке социализации личности, а именно этим активно занимались такие науки, как: Философия, социология, антропология, педагогика, юридическая наука и психология.

Фундаментальный вклад в понимание вышеупомянутых терминов внесла философия, давно начало основной концепции этих понятий. Одним из первых основал концепцию индивидуальной педагогической поддержки личности Платон, в системе воспитания которого главным механизмом являлся диалог с наставником, призванный прежде всего направить ученика на путь развития духовного, интеллектуального и физического, а также приучение детей к принятым в социуме законам и нормам поведения. Также важность именно социального образования отмечал и другой древнегреческий ученый - Аристотель, приучавший своих подопечных к четкому следованию правилам поведения на основе установленных в обществе прав и свобод личности.

Более поздними зачатками концепции педагогической поддержки являются работы Гоббса, в которых он выдвигает тождество о первостепенной необходимости воспитания в человеке понимания того, что тот обязан исполнять свой гражданский долг согласно тому, что принято называть гражданским долгом в рамках социума.[19]

Согласно концепции Иммануила Канта о категорическом императиве, воспитание ребенка обязательно должно базироваться на научении объекта образовательного процесса принятию правильных относительно социума решений, то есть социально обоснованных и социально желательных. [18]

Также предпосылкой концепции о педагогической поддержке является идея, заложенная в учении Гегеля, а именно идея о необходимости свободы личности от пороков и развитии духовного мира ученика. Под духовным миром и духовностью Гегель понимает такое направление мировоззрения, основной ориентир которого это высшие ценности, принятые в социуме, а также постоянное стремление к саморазвитию и самоактуализации. Именно благодаря этому, по мнению Гегеля, человек способен понять, как необходимо вести себя в обществе.[17]

Также стоит упомянуть и другие идеи, которые являлись предтечами современного понимания понятий “педагогическая поддержка” и “индивидуальная педагогическая поддержка социализации”:

- Концепция внутренней свободы человека, как обязательной характеристики, необходимой для социального становления личности (Б.Н Чичерин);
- Идея о физическом и нравственно-духовном развитии человека (Ф. Рабле);
- Концепция о интерпсихических механизмах, регулирующих поведение личности при социальном взаимодействии (П.И Новгородцева);
- Идея естественного воспитания(Ж.Ж Руссо);
- Концепция обязательной личностной активности воспитываемого (Э. Роттердамский);
- Идея о необходимости отношения к личности человека и к самому человеку, как к ценности высшей степени важности(М. Монтен);
- Идея безусловного воспитания (Т. Мор);
- Идея обязательного обучения детей понятиям справедливости и долга (Тертуллиан);
- Концепция равного для всех образования, включающего в себя посильный для ребенка труд (Ш. Фурье)

В разработанных в наше время программах педагогической поддержки также можно проследить опору на идею “джентльменского воспитания” Дж. Локка, а также используются методы социально-педагогического обучения и воспитания, имеющие в основе элементы концепции индивидуального подхода Ричмонда, а также концепции функциональности Парсонса. Также немаловажным будет упомянуть о идее Г. Ноль, согласно которой детям-сиротам необходимы прежде всего опека и социальное воспитание. По мнению данного ученого, именно эти два действия являлись профилактикой девиантного поведения детей указанной выше группы риска. Также в формате технологии социально-педагогического образования индивидуальная педагогическая поддержка рассматривалась В.В Афанасьевым и другими отечественными учеными, которые считали педагогическую поддержку основой социализации.[19]

Педагогическая поддержка - это оказание необходимой помощи ученику в процессе воспитания, индивидуальная педагогическая поддержка социализации же представляет собой процесс, направленный на помощь конкретному обучающемуся или же воспитаннику, в освоении социального опыта и самоактуализации личности, а также в процессе социализации в целом путём применения социально-педагогических технологий, направленных на перекрытие дефицитов социализации конкретного индивида(В.С Торохтий). Также в данное определение внесли вклад Н.В Абрамовских, Е. Ю Захарченко и другие отечественные исследователи, занимавшиеся исследованием термина “педагогическая поддержка”.

Также стоит отметить, что индивидуальная педагогическая поддержка социализации характеризуется специфичностью самого её процесса, т.к необходимыми условиями для её реализации являются не только соответствующая квалификация и компетентность педагога, но также и желание самого индивида стать частью социума, его функциональной единицей.[22]

Индивидуальная педагогическая поддержка социализации также является актуальной касательно каждой из трех крупных агентур социализации:

- Детский сад;
- Школа;
- Заведения среднего профессионального и высшего образования;

Актуальность индивидуальной педагогической поддержки в каждом из данных социальных институтов состоит в том, что они последовательно сменяют друг друга, следовательно на каждом этапе необходимо усвоение новых социальных норм и ценностей. Ввиду изменения условий социальной жизни индивида происходит ресоциализация, о которой мы уже писали выше в нашей работе. И именно ресоциализация создаёт необходимость индивидуальной педагогической поддержки в частных случаях, таких как инвалидность, различные психические нарушения и так далее.[23]

В последнее время актуальность педагогической поддержки социализации стала касаться не только группы риска социально дезадаптации, но также и

нормотипичных субъектов образовательного процесса, как уже было упомянуто ранее, одной из причин расширения актуальности изучаемого нами понятия является информатизация общества.

Высокая адаптивность под запросы субъекта, множество вариаций исполнения и многоступенчатая структура, а также универсальность в работе с различными группами субъектов, делают процесс педагогической поддержки социализации не просто отдельным видом деятельности внутри образовательных организаций, а сложной, обособленной от остальных, системой, основной задачей которой является успешная социализация и социальная адаптация его субъекта.[25]

Так как особенности образовательного процесса обусловлены культурой общества (по П. Сорокину), а также социокультурным контекстом внутриличностного развития индивида(По И. Фрумину), то для построения оптимального плана педагогической поддержки социализации необходимо учитывать вышеназванные параметры не только в плане макросоциума, а ещё в плане микросоциума или же малой группы, окружающей субъекта, будь то семья или одноклассники и в соответствии с данным контекстом, а также конкретной целью педагогической поддержки, прорабатывать методологию процесса, учитывая период и вид социализации индивида.[23]

Также А.П Тряпицына рассматривает педагогическую поддержку, как сильную помощь субъекта объекту образования в освоении образовательной программы. Сущность же педагогической поддержки в таком смысле проявляется в формировании учебной мотивации, автономности в работе, творческого и креативного мышления, а также в целом в формировании позитивного отношения к образовательному процессу, а также развитие потенциала личности, его раскрытие и помощь в принятии, обработке и воспроизведению социального опыта взаимодействия индивида.[21]

Также педагогической поддержкой можно назвать своевременное пособничество самоактуализации обучающегося, которое ставит основной своей задачей преодоление его индивидуальных затруднений, которые могут быть связаны как с состоянием здоровья, так и с социальным положением. Также

решаются вопросы коммуникативного и жизненно-ориентационного характера.[26]

На основании вышеозвученных целей индивидуальной педагогической поддержки социализации можно выдвинуть тождество о том, что в процессе содействия социализации обучающегося необходимо также создание среды, обеспечивающей социальный успех ребенка, то есть выстраивание плана поддержки таким образом, чтобы прежде всего сам обучающийся был уверен в собственных целях и действиях.[24]

Озвученное выше условие так же важно в том плане, что одним из важнейших компонентов социализации, как мы уже указывали выше, является личностное самоопределение обучающегося, так как в его отсутствие конструктивное освоение и передача социального опыта невозможны из-за низкого уровня самовосприятия ребенка.

Также необходимо заметить, что процесс индивидуальной педагогической поддержки социализации индивида в некоторых случаях требует организации субъектом поддержки взаимодействия объекта и социальной среды, в который тот находится на момент оказания поддержки.[28]

Теперь необходимо перейти к проблематике индивидуальной педагогической поддержки социализации в современном российском социокультурном контексте. Об одной из них, а именно информатизации, мы уже писали выше, однако необходимо упомянуть и другие проблемы, тесно связанные с процессом социализации:

- Проблематика социальной адаптации детей-мигрантов к российскому социуму;
- Проблематика социализации обучающихся с ОВЗ в рамках инклюзивного образовательного процесса;
- Девиантная и/или аддиктивная социальная среда индивида;
- Семейное неблагополучие.

Также необходимо подметить, что работа с каждой из данных проблем будет строиться по-разному ввиду необходимости преодоления абсолютно разных дефицитов вследствие воздействия новой или же негативной социальной среды.

Немаловажным будет заметить также то, что в последнее время в образовательных организациях всё больше идёт упор именно на работу с социальной адаптацией и в конечном счете социализацией индивида, так как уже было сказано ранее, социализация включает в себя также личностное развитие и самоактуализацию, которые являются одними из условий для развития обучающегося, как объекта образовательного процесса.[30]

Немаловажной особенностью индивидуальной педагогической поддержки социализации также является то, что она может осуществляться в любой из известных форм педагогической деятельности: От беседы до игровых форм, и выбор обоснован только возрастными и личностными особенностями субъекта, а также его социальной средой.[27]

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

Подводя итоги первой главы, мы можем выдвинуть тождество о том, что проблема социализации является многосоставной и комплексной, требующей для своего решения определенных навыков и компетенций.

Также важно отметить, что социализация является фундаментальным процессом человеческого онтогенеза личности, затрагивающим все остальные сферы его жизни. Фактически, без успешной социализации дальнейшая деятельность индивида в любой другой деятельности, отличной от социальной, будет затруднена, так как одними из составных компонентов вышеупомянутого процесса являются самоактуализация и самореализация, напрямую связанные с процессом приобретения и применения индивидом новых знаний и навыков.

Не менее важным будет упомянуть о том, что социализация в условиях нынешней системы образования является компонентом, по важности не уступающим получаемым знаниям, так как в процессе социализации происходит становление индивида личностью, а также формирование его мировоззрения и мироощущения, понимания и принятия социальных норм, осознание необходимости следовать им.

Касательно индивидуальной педагогической поддержки социализации мы можем выдвинуть тезис о том, что она является необходимой и неотъемлемой частью системы образования при работе с детьми, входящими в группу риска, так как при отсутствии поддержки социализации ребенок может перенять от окружающей его среды не конструктивные паттерны и позитивный социальный опыт, а наоборот, деструктивные паттерны поведения и негативный опыт. В таком случае высок риск развития девиантного и аддиктивного поведения, а также будут упущены такие компоненты, как самоактуализация и саморазвитие ребенка, что в конечном итоге приводит к социальной дезадаптации; Человек перестаёт функционировать, как часть социума, “выпадает” из него. На основании всех выдвинутых выше тезисов и тождеств также можно сделать вывод о актуальности и необходимости изучения проблемы социализации индивида.

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ ШКОЛЬНИКА С ИНВАЛИДНОСТЬЮ

2.1 Диагностика сформированности социализированности школьника с инвалидностью

В результате обзора психолого-педагогической литературы по проблеме исследования нами выявлены следующие определения понятий “социализация”, “Индивидуальная педагогическая поддержка”.

В. П Зинченко считает, что социализация - двусторонний процесс, который состоит из освоения социального опыта путём взаимодействия с окружающей его социальной средой, освоения коммуникативных навыков, усвоения социокультурных ценностей, в том числе норм и правил общества, в котором находится человек. Вторая сторона процесса же представляет собой понимание и следование собственной социальной роли на конкретном этапе онтогенеза личности, а также понимание и принятие себя, как члена общества, в том числе - развитие навыков эмоционально-волевого контроля.

В.С Торохтий под индивидуальной педагогической поддержкой понимает процесс, направленный на помощь конкретному обучающемуся или же воспитаннику, в освоении социального опыта и самоактуализации личности.

Опираясь на данные определения, мы сформулировали следующее определение понятия “индивидуальная педагогическая поддержка социализации школьника с инвалидностью”

Индивидуальная педагогическая поддержка социализации школьника с инвалидностью заключается в индивидуальном содействии процессу социализации школьника с инвалидностью, направленном на развитие: ответственности, эмоционально-волевого самоконтроля, понимания собственной социальной роли, коммуникативных навыков, самостоятельности.

Ниже, в таблице 1, мы приведем содержание каждого компонента социализации, а также укажем шкалу СПА, измеряющую данный компонент в рамках исследования:

Таблица 1 - Компоненты социализации и их диагностика

Название компонента социализации	Содержание компонента социализации	Уровни	Шкала СПА
Ответственность	Способность индивида к осознанию своей причастности к какой-либо деятельности	Низкий - исследуемый не осознает своей ответственности не может брать на себя ответственность за свои поступки. Средний - исследуемый осознает свою ответственность, однако не всегда берет её на себя. Высокий - Индивид осознает собственную ответственность и берёт её на себя.	Ответственность(G)
Эмоционально-волевой самоконтроль	Способность индивида понимать и контролировать свои эмоции в зависимости от социального контекста	Низкий - исследуемый не способен произвольно контролировать и понимать свои эмоции. Средний - исследуемый способен понимать свои собственные эмоции, однако не способен к их контролю. Высокий - исследуемый способен свои эмоции и способен к их контролю в зависимости от социального контекста.	Эмоционально-волевой самоконтроль (Q3)
Понимание собственной социальной роли	Способность индивида к восприятию социальных установок, касающихся его собственной социальной роли	Низкий - исследуемый не способен воспринимать социальные установки, касающиеся его непосредственно. Средний - исследуемый способен воспринимать социальные установки, однако на недостаточном для социальной жизни уровне. Высокий - исследуемый способен воспринимать социальные установки, касающиеся его непосредственно, на необходимом для социальной жизни уровне.	Понимание собственной социальной роли (L)

Таблица 1 - Компоненты социализации и их диагностика

Коммуникативные навыки	Способность индивида эффективно использовать при общении как вербальные, так и невербальные навыки и приемы	Низкий - исследуемый не способен к эффективному использованию как вербальных, так и невербальных навыков общения. Средний - исследуемый способен применять вербальные навыки и приемы общения, однако невербальные - нет. Высокий - исследуемый способен эффективно применять как навыки вербального, так и невербального общения.	Коммуникативные навыки (N)
Самостоятельность	Способность индивида к автономной, независимой от остальных, деятельности	Низкий - исследуемый не способен к автономной от остальных работе. Средний - исследуемый способен выполнять некоторые виды работ самостоятельно. Высокий - исследуемый способен к полностью самостоятельной работе.	Самостоятельность (S)

Описание исследуемого: Исследуемому 13 лет, он имеет диагноз ДЦП, обучается в общеобразовательной школе по АОП.

Для выявления уровня социализированности школьника с инвалидностью нами была подобрана методика, отражающая компоненты, заложенные в выведенное нами определение - шкала социально-психологической адаптации Роджерса-Даймонда, модифицированная Ю.Ф. Гуциным для измерения СПА у обучающихся возрастом от 12 лет, адаптированная нами и отражающая степень социализации по следующим компонентам: Ответственность, эмоционально-волевой самоконтроль, понимание собственной социальной роли, самостоятельность, коммуникативные навыки. Ниже, в таб. 2, приведены результаты диагностики исследуемого на момент начала учебного года:

Таблица 2 - Уровень сформированности компонентов социализированности

Фактор	Баллы	Уровень
Ответственность(G)	2	Низкий
Эмоционально-волевой самоконтроль (Q3)	1	Низкий
Понимание собственной социальной роли (L)	1	Низкий
Самостоятельность (S) (L,Q1. Q2)	2	Низкий
Коммуникативные навыки (N)	3	Низкий

На основании данных результатов диагностики можно сделать вывод о низком уровне социализации исследуемого, так как параметры находятся на низком уровне (рис. 1). Ниже мы приведем характеристику проблем по каждому из исследуемых компонентов:

Ответственность – исследуемый не способен брать на себя ответственность, так как не способен осознавать её, в ситуациях, в которых необходимо взять ответственность на себя, исследуемый стремится найти кого-либо, на кого возможно перенести ответственность.

Эмоционально-волевой самоконтроль - исследуемый не способен произвольно контролировать и понимать свои эмоции, частыми являются случаи эмоциональных срывов, истерик, причины которых сам исследуемый объяснить не в силах.

Понимание собственной социальной роли - исследуемый не способен воспринимать социальные установки, касающиеся его непосредственно, систематически общаясь с одноклассниками таким образом, как будто он имеет социальную роль статусом выше, чем у них.

Коммуникативные навыки - исследуемый не способен к эффективному использованию как вербальных, так и невербальных навыков общения. При диалоге исследуемый обычно применяет приемы коммуникации, которые выпадают из контекста его собственного повествования.

Самостоятельность - исследуемый не способен к автономной от остальных работе, на постоянной основе нуждается в помощи учителей или же тьютора.

Первая диагностика исследуемого

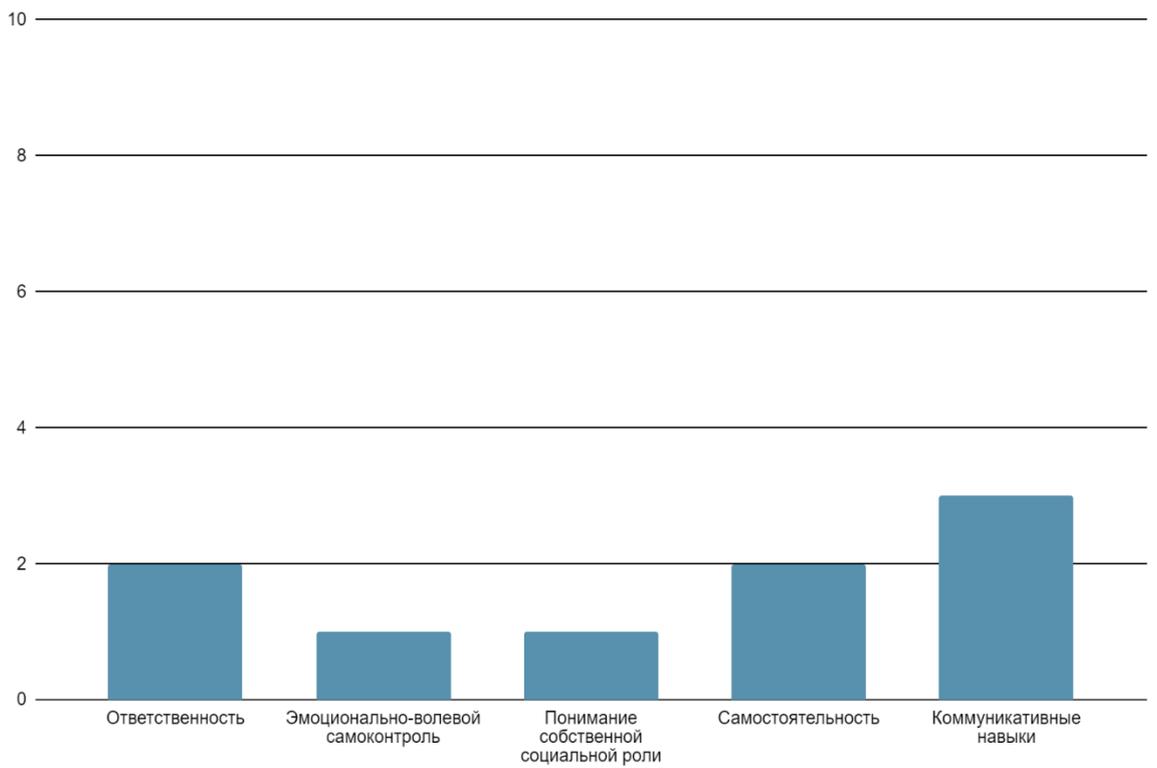


Рисунок 1 – Первая диагностика исследуемого

2.2 Разработка, обоснование и реализация программы педагогической поддержки, направленной на социализацию школьника с инвалидностью

Программа индивидуальной педагогической поддержки школьника с инвалидностью “Я - член общества!”

Обоснование программы: Данная программа была разработана в связи с результатами диагностики СПА (мод. Ю.Ф. Гущина), адаптированной нами, которые указали на недостаточный уровень социализации исследуемого, а также согласно запросу образовательной организации, где обучается исследуемый.

Актуальность программы: Актуальность программы основана на диагностике социализации школьника с инвалидностью, по результатам которой он имеет низкий уровень социализации.

Новизна программы: Новизна состоит в том, что все занятия разрабатывались, опираясь на индивидуальные особенности школьника, имеющего инвалидность, и подбирались таким образом, чтобы обеспечить высокую степень роста его социализации.

Цель программы: Развитие следующих компонентов социализации у школьника с инвалидностью:

- Ответственность;
- Эмоционально-волевой самоконтроль;
- Понимание собственной социальной роли;
- Коммуникативные навыки;
- Самостоятельность.

Задачи программы:

- Развитие эмоционально-волевого самоконтроля школьника с инвалидностью;
- Развитие ответственности школьника с инвалидностью;
- Развитие понимания собственной социальной роли;
- Развитие коммуникативных навыков у школьника с инвалидностью.

Принципы программы:

- Принцип информированности: Школьник заранее знал о целях работы и возможных результатах.
- Принцип соблюдения интересов ребенка: Каждая проблемная ситуация на занятии должна быть решена с максимальной пользой для школьника.
- Принцип доступности: Любая тема должна быть объяснена с учетом индивидуальных особенностей школьника таким образом, чтобы она была доступна к его пониманию.
- Принцип самостоятельности: Школьнику с инвалидности не должна быть оказана помощь в выполнении заданий - он должен самостоятельно искать ответы на поставленные в ходе работы вопросы.

Диагностика: Шкала СПА (мод. Ю.Ф Гущина).

Критерии социализации:

- Уровень ответственности;
- Уровень эмоционально-волевого самоконтроля;
- Уровень понимания собственной социальной роли;
- Уровень коммуникативных навыков;
- Уровень самостоятельности.

Уровни социализации:

Низкий уровень - по каждому из критериев согласно диагностике набрано не более 3 баллов (за исключением радикализма и склонности к манипулированию).

Средний уровень - по каждому из критериев согласно диагностике набрано от 4 до 6 баллов (за исключением радикализма и склонности к манипулированию).

Высокий уровень - по каждому из критериев согласно диагностике набрано от 7 до 10 баллов (за исключением радикализма и склонности к манипулированию).

Программа включает в себя 10 занятий продолжительностью 30 минут.

План программы

Таблица 4 - план программы “Я - член общества!”

Название занятия	Время занятия	Цель занятия	Необходимые материалы	Предполагаемые результаты
Занятие 1. «Я и общество»	30 мин	Развитие понимания участником собственной социальной роли	Листы бумаги, карандаши	Успешное развитие понимания участником программы своей собственной социальной роли
Занятие 2. “Эмоции вокруг нас”	30 мин	Развитие у участника понимания собственных эмоций и навыков эмоционального самоконтроля	Листы бумаги, карандаши	Успешное развитие у участника понимания собственных эмоций и навыков эмоционального самоконтроля
Занятие 3. “Что чувствуют другие?”	30 мин	Развитие у участника понимания эмоций окружающих его людей	Листы бумаги, карандаши	Успешное развитие у участника понимания эмоций окружающих его людей
Занятие 4 “Кто я в обществе и как мне себя вести?”	30 мин	Развитие у участника понимания оптимальных социально одобряемых паттернов поведения	Листы бумаги, карандаши	Развитие у участника понимания оптимальных социально одобряемых паттернов поведения
Занятие 5. “Как мне вести себя так, чтобы люди ко мне тянулись?”	30 мин	Развитие практических навыков по развитию социально желательных паттернов поведения участника	-	Успешное развитие практических навыков по развитию социально желательных паттернов поведения участника

Таблица 4 - план программы “Я - член общества!”

Занятие 6. “Первые шаги”	30 мин	Развитие коммуникативных навыков участника	-	Успешное развитие коммуникативных навыков участника
Занятие 7. “Эмоции и поведение вместе”	30 мин	Развитие понимания взаимосвязи эмоций и социально одобряемого поведения у участника	-	Успешное развитие понимания взаимосвязи эмоций и социально одобряемого поведения у участника
Занятие 8. “Ответственность”	30 мин	Развитие понимания концепции ответственности у участника	Листы бумаги, карандаши	Успешное развитие понимания концепции ответственности у участника
Занятие 9. “Как использовать знания о том, кто я в обществе?”	30 мин	Развитие у участника понимания области применения знаний и навыков, полученных в ходе работы	-	Успешное развитие у участника понимания области применения знаний и навыков, полученных в ходе работы
Занятие 10. “Итоги”	30 мин	Подведение итогов работы с участником, заключительная рефлексия, повторное проведение диагностики.	Бланк СПА (Мод. Гуцина)	Положительная заключительная рефлексия участника, положительная динамика по итогам диагностики.

Реализация программы: Программа реализовывалась на базе МАОУ СШ №145 в Г. Красноярск. Занятия проводились два раза в неделю. Ниже будут приведены конкретные примеры компонентов развития социализации у исследуемого:

- Уровень ответственности - В занятии 8 упражнение “Кто несет ответственность?” предполагается решение участником нескольких кейсов, а именно: Ему предъявляются карточки с различными ситуациями, в которых кто-то из участников ответственен за то или иное действие, задача ребенка - правильно определить ответственного. В ходе работы с первой попытки участник не справился с задачей, однако после проведения тематической беседы продемонстрировал осознание понятия “ответственность” и справился с заданием.
- Уровень эмоционально-волевого самоконтроля - В занятии 2 в ходе тематической беседы о эмоциях исследуемый демонстрировал непонимание собственных эмоций, говоря: “Я не знаю, почему я злюсь”, “Почему я не должен злиться, если чувствую злость?”. Однако, после занятия 3 исследуемый продемонстрировал более высокий навык понимания и владения собственными эмоциями.
- Уровень понимания собственной социальной роли - В ходе занятия 4 исследуемому было предложено упражнение “Роли”, в ходе которого ему предлагалось нарисовать своих знакомых людей и подписать сверху их роли; Изначально исследуемый ставил самого себя в роль “того, кого нужно жалеть”, однако впоследствии, при повторном проведении упражнения через некоторое время, нарисовал себя рядом с одноклассниками и дал себе роль “друг своего одноклассника”.
- Уровень коммуникативных навыков - В занятии 6 в ходе упражнения “диалог с одноклассником” на занятие был приглашен одноклассник исследуемого, не занятый в момент занятия на уроках. Обоим участникам было предложено поговорить о том, что, возможно, беспокоит их обоих. Изначально исследуемый не мог построить диалог на достаточном для собеседника уровне, однако впоследствии смог “подстроиться” под своего собеседника и в итоге диалог стал гораздо более осознанным и приятным для обоих собеседников.

- Уровень самостоятельности - Развивался благодаря одному из принципов программы - принципу самостоятельности. Исследуемому на протяжении всех занятий было отказано в какой-либо помощи, все задания он должен был выполнять самостоятельно, за счет чего у исследуемого был повышен данный компонент.

Также необходимо привести результаты повторной диагностики по окончанию индивидуальной педагогической поддержки социализации исследуемого. Ниже, в таб. 4, мы приведем результаты, а также диаграмму с результатами повторной диагностики (рис.2) и сравнительную диаграмму первой и повторной диагностики (рис.3).

Таблица 5 - Результаты повторной диагностики по окончании реализации программы, направленной на развитие социализации школьника с инвалидностью.

Фактор	Баллы	Уровень
Ответственность	4	Средний
Эмоционально-волевой самоконтроль	4	Средний
Понимание собственной социальной роли	3	Средний
Самостоятельность	4	Средний
Коммуникативные навыки	5	Средний

Результаты повторной диагностики по окончании реализации программы, направленной на развитие социализации школьника с инвалидностью.

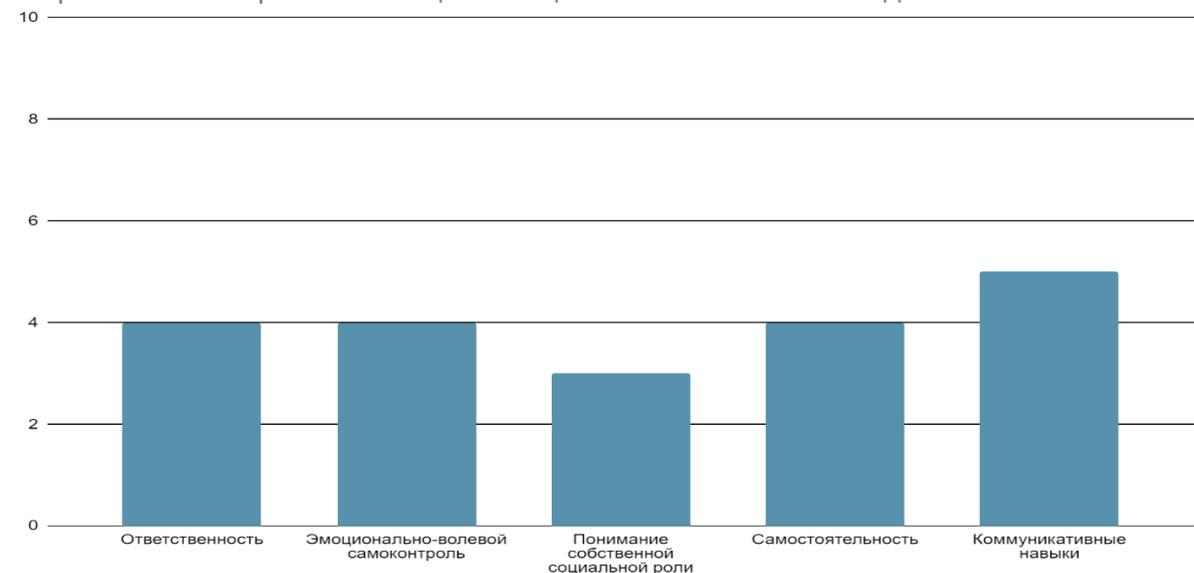


Рисунок 2 - Результаты повторной диагностики по окончании реализации программы, направленной на развитие социализации школьника с инвалидностью.

Сравнение результатов диагностики СПА

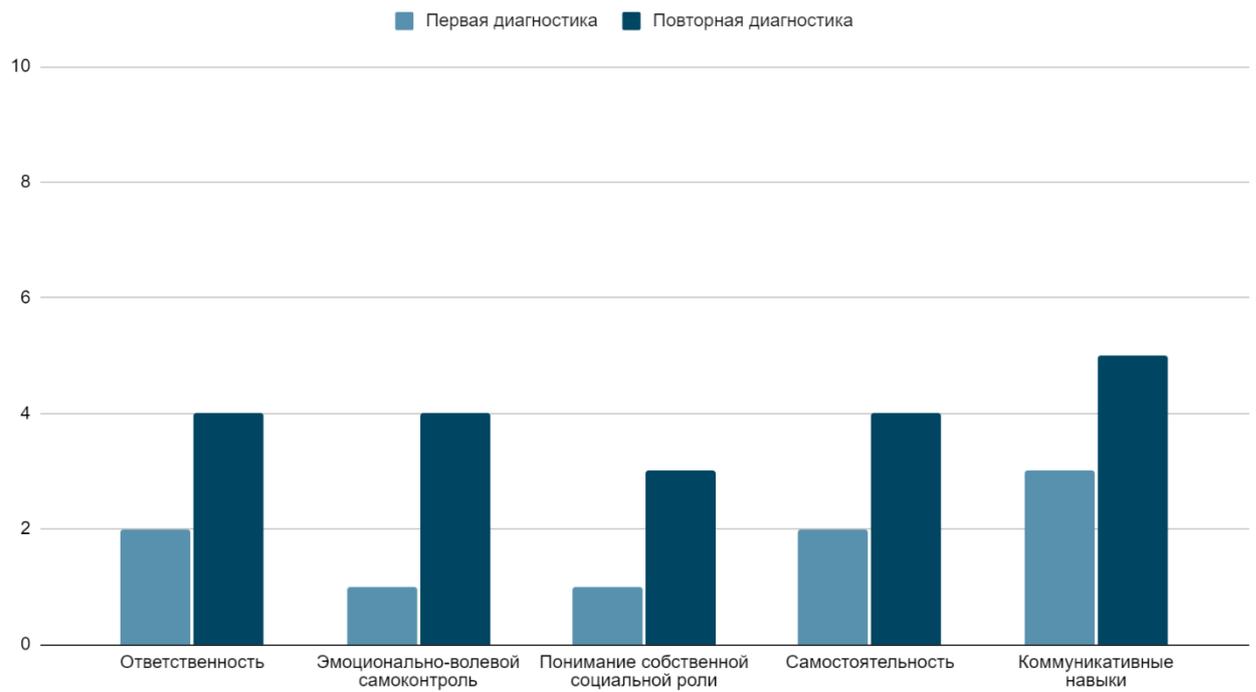


Рисунок 3 – Сравнение результатов диагностики СПА

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

Подводя итоги второй главы, мы можем заключить из результатов диагностики, в среднем все показатели увеличились на 20%.

На основании данных результатов можно сделать вывод о успешной реализации программы, однако для достижения оптимального эффекта необходимо продолжение работы с исследуемым, так как в ходе работы было замечено стремление самого школьника социализироваться и завести друзей в классе.

Немаловажным также будет упомянуть о необходимости работы над эмоционально-волевым самоконтролем исследуемого, который, несмотря на повышение по результатам реализации программы, является недостаточным для комфортной социальной жизни исследуемого; Даже после реализации программы были замечены случаи потери контроля над эмоциями, свойственные исследуемому до реализации программы, однако также стоит отметить, что происходит подобное, со слов педагогов, работающих с ним, гораздо реже.

Еще одним немаловажным на наш взгляд моментом является необходимость дальнейшего развития коммуникативных навыков исследуемого, так как, не смотря на успешное повышение данного показателя, за исследуемым также были замечены случаи неэффективного применения навыков и приемов как вербальной, так и невербальной коммуникации – исследуемый применял их в моменты, контекстуально для этого не подходящие.

В целом так же касательно реализации программы необходимо упомянуть о том, что некоторые из разработанных занятий ввиду необходимости проводились повторно с целью закрепления полученных знаний и навыков.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В окончании работы можно сделать следующие выводы относительно поставленных задач:

1. Был проведен анализ психолого - педагогической литературы, на основании которого было раскрыто, что социализация является сложным комплексным процессом, который длится всю жизнь, состоящим из нескольких понятий, и, если говорить про социализацию школьника с инвалидностью - является затрудненным в той или иной степени в зависимости от характера и внешних проявлений заболевания. Также на основании теоретического материала были выделены следующие критерии, на основании которых можно сделать вывод о уровне социализации исследуемого:

- Ответственность;
- Эмоционально-волевой самоконтроль
- Понимание собственной социальной роли
- Самостоятельность;
- Уровень коммуникативных навыков;
- Степень выраженности социального конформизма;
- Степень выраженности социального радикализма;

2. На основании анализа психолого - педагогической литературы было охарактеризовано понятие “индивидуальная педагогическая поддержка социализации”, представляющая собой целенаправленное воздействие на объект и нацеленное на помощь испытывающему сложности в процессе социализации.

3. Используя информацию, полученную в результате теоретического обзора, было организовано исследование социализации, а также к нему была подобрана методика “Шкала СПА”, модифицированная Ю.Ф Гуциным и адаптированная нами.

4. Была проведена диагностика социализации школьника с инвалидностью, по результатам которой у исследуемого был выявлен низкий уровень социализации.

1. На основании проведенной диагностики была разработана и реализована программа индивидуальной педагогической поддержки социализации “Я - член общества!”.
2. По окончании реализации программы была проведена повторная диагностика, по результатам которой показатели социализации исследуемого увеличились в среднем на 20%.

Подводя итоги нашей работы, можно сказать, что сам процесс социализации школьника с инвалидностью, не смотря на успех в реализации программы, всё ещё требует дальнейшего внимания и изучения, так как полученные результаты могут быть “мнимым благополучием”, и при переходе исследуемого в следующий класс результаты могут вернуться к тем, о которых мы писали в результатах первичной диагностики.

Однако, несмотря на описанное нами выше, по итогам работы можно сделать вывод, что выдвинутая нами изначально гипотеза была подтверждена.

Список использованных источников

1. Андреева Г.М. Социальная психология: Учебник / Г.М. Андреева. – М: Аспект-Пресс, 2016. – 363 с.
2. Беличева, С.А. Социально-педагогическая диагностика и сопровождение социализации несовершеннолетних. [Электронный ресурс] / С.А. Беличева, А.Б. Белинская. — Ростов-на-Дону: Феникс, 2013. — 380 с. — Режим доступа: <http://e.lanbook.com/book/70187>. Дата обращения: 10.05.2024
3. Борякова Н.Ю. Педагогические системы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии. — М.: изд-во "АСТ, Астрель", 2008. - 222 с.
4. Верник Э.М. Психологическая служба в школе. Таллин, 1983
5. Вульф В. З. Педагогическое сопровождение: явление и процесс //образование в мире. 2006. -№2. — 46-53 с.
6. Гуров, В.Н. "Открытая" школа и социально-педагогическая работа с детьми. Воспитание школьников. / В.Н. Гуров, Н. Шинкаренко. - М.: 1994. №2
7. Гуревич К.М. Проблемы дифференциальной психологии. М.; Воронеж, 1998
8. Дикая, Л.Г. Адаптация: методологические проблемы и основные направления исследований / Л.Г. Дикая, А.Л. Журавлев. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. С. 17-42.
9. Дубровина И.В. Психологическая служба в школе. М., 1995
10. Забрамная С.Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей. М., 2006
11. Завражин, С. А. Адаптация детей с ограниченными возможностями: учеб. Пособие для вузов/ С. А. Завражин. Л.К. Фортова. – М.: Трикта: Академ. Проект. 2005. – 395с.
12. Казакова Е.И. Психолого-педагогическое и медико-социальное

сопровождение развития ребенка / под ред. Е.И. Казаковой и Л.М. Шипицыной. - СПб.: Питер, 1998.

13. Казакова С.А. Нравственное воспитание учащихся общеобразовательной школы / С.А. Казакова// Коррекционная педагогика. - 2005

14. Ковалева А.И. Социализация/ А.И. Ковалева//Знание. Понимание. Умение. – 2004. - №1

15. Кон И.С. Ребенок и общество. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2003. — 336 с

16. Комплексное сопровождение и коррекция развития детей-сирот: Социально-экономические проблемы//под. Науч. Ред. Л.М. Шипицыной и Е.И. Казаковой. – СПб., 2000. – с. 234

17. Корнильева С. Ю. Развитие коммуникативной компетенции обучающихся с ОВЗ во внеурочной деятельности // Молодой ученый. 2016. — №1. — С. 914-917.

18. Ланина Е.М. Психолого-педагогическая работа по формированию мотивации трудовой деятельности как условие осознанного выбора профессии подростками с нарушением интеллекта // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 5

19. Малофеев Н.Н. Специальное образование в меняющемся мире. Россия: учебное пособие для студентов педагогических вузов: в 2 ч. М. : Просвещение, 2010

20. Мардахаев Л.В. Словарь по социальной педагогике: учеб. пособие/Л.В. Мардахаев. – М., 2002.

21. Мозговой, В.М. Основы олигофренопедагогики: учеб. Пособие для студентов сред. учеб. заведений / В.М Мозговой, И.М. Яковлева, А.А. Еремина. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 224с.

22. Мудрик А.В. Социализация человека: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 304 с.

23. Мудрик А. В. Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов / Под ред. В.А. Слостенина. - 6-е изд., испр. и доп. - М.: Издательский центр

- «Академия», 2007. - 224 с.
24. Назарова Н.М. Специальная педагогика. – М.: Издательский центр «Академия», 2000.
25. Организационно-педагогические основы социализации учащихся / Под ред. Н.В. Холодниковой, Е.А. Ивановой. – Кострома: Костромской областной институт развития образования, 2013. – 220с.
26. Потапова О.Н. Образование инвалидов/ О.Н. Потапова//Социология образования. – 2009.- №5
27. Профессиональная ориентация, профессиональная подготовка и трудоустройство при умственной отсталости: Метод, пособие/Под ред. Е. М. Старобиной - М.: Форум: Инфра-М, 2007. - 304
28. Рубинштейн С.Я. Психология умственно отсталого школьника. М., 1997.
29. Слюсарев Ю.В. Психологическое сопровождение как фактор активации саморазвития личности/ Ю.В. Слюсарев. – СПб, 1992.
30. Современные подходы и технологии сопровождения детей с особыми образовательными потребностями : сб. матер. всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием для студентов, магистрантов, аспирантов, преподавателей, специалистов, семей (родителей и детей с ОВЗ) (23–25 марта 2017 года, г. Пермь) / ред. кол. : вып. ред. А.Г. Гилёва, под науч. ред. О.Р. Ворошниковой, В.В. Коробковой, Л.В. Шаровой ; Общественная организация «Счастье жить», Перм. гос. гуманит.-пед. ун-т. – Пермь : Полиграф Сити Пермь, 2017. – 424 с.
31. Современный словарь по педагогике/ сост. Е.С. Рапацевич. М.: Современное слово, 2001.
32. Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики: Методическое пособие / Под общ. ред. С.В. Алехиной, М.М. Семаго. — М.: МГППУ, 2012. — 156 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Бланк методики СПА(мод. Ю.Ф Гущина)

№ п / п	Вопросы (утверждения)	Варианты ответа, из которых нужно выбрать только один
1	Если кто-то в разговоре перебивает меня, то я:	1) уступаю и даю ему высказаться 2) трудно сказать как я поступлю 3) даю понять, что это невежливо и не позволяю себя перебивать
2	Если бы я увидел ссорящихся маленьких детей:	1) я предоставил бы им самим выяснять свои отношения 2) не знаю, что предпринял бы 3) я постарался бы разобраться в их ссоре
3	Обычно я спокойно переношу самодовольных ребят, даже когда они хвастаются или другим образом показывают, что они высокого мнения о себе.	1) да 2) верно нечто среднее 3) нет, не переношу
4	Если человек обманывает, я почти всегда могу заметить это по выражению его лица.	1) да 2) верно нечто среднее 3) нет, ни могу заметить

5	Я предпочитаю в разговорах с одноклассниками не рассказывать о своих переживаниях.	1) да 2) скорее что-то среднее 3) нет, рассказываю
6	Я предпочел бы прочесть в газете:	1) о дискуссии по основным проблемам современного мира 2) не знаю о чем 3) хороший репортаж о местных событиях
7	Люди были бы счастливее, если бы они больше времени проводили в обществе своих друзей.	1) да 2) не уверен 3) нет, вряд ли были бы счастливее
8	мне повезет Строя планы на будущее, я часто рассчитываю на то, что.	1) да 2) затрудняюсь сказать 3) нет, на везение не рассчитываю
9	В игре я предпочитаю выигрывать.	1) да 2) не знаю 3) нет, мне все равно, выиграю я или проиграю
10	У меня есть такие качества, по которым я определенно превосхожу других ребят.	1) да 2) не уверен 3) нет, таких качеств нет

1 1	Когда я вижу неопрятных, неряшливых людей:	1) это меня не раздражает 2) верно нечто среднее 3) они вызывают у меня неприязнь и отвращение
1 2	Когда одноклассники меня разыгрывают, я не чувствую ни малейшего огорчения и веселюсь вместе со всеми.	1) да 2) может быть 3) нет, мне это не нравится
1 3	Очень важно, чтобы родители:	1) способствовали тонкому развитию чувств у своих детей 2) выбирали среднюю линию 3) учили детей сдерживать свои чувства
1 4	Человек, способный не показывать свои чувства окружающим, кажется мне:	1) изворотливым 2) трудно сказать 3) воспитанным
1 5	Принимая решения, я руководствуюсь:	1) прежде всего сердцем 2) сердцем и разумом в равной степени 3) разумом
1 6	Часто книги для меня привлекательнее, чем товарищи.	1) да 2) более или менее 3) нет

1 7	Я поддерживаю порядок в своей комнате, все вещи всегда лежат на своих местах.	1) да 2) нечто среднее 3) нет
1 8	Я могу прихвастнуть.	1) да 2) иногда 3) нет, я никогда не хвастаю
1 9	Устаревший закон должен быть изменен:	1) только после основательного обсуждения 2) верно нечто среднее 3) изменен немедленно
2 0	Я думаю, что личная свобода в поведении важнее хороших манер и соблюдения правил этикета.	1) да 2) не уверен 3) нет, я так не думаю
2 1	Если на меня кто-нибудь рассердится:	1) я постараюсь его успокоить 2) не знаю, что бы я предпринял 3) это вызвало бы у меня раздражение
2 2	В моей памяти не задерживаются надолго несущественные мелочи, например, названия улиц, магазинов.	1) да 2) верно нечто среднее 3) нет, хорошо запоминаются

2 3	Я предпочел бы общаться с ребятами вежливыми и деликатными, чем с грубоватыми и прямолинейными.	1) да 2) верно нечто среднее 3) нет
2 4	Я считаю, что наилучшее решение то, которое принято большинством людей.	1) да 2) возможно 3) нет, я так не считаю
2 5	Готовиться к контрольной или к зачету я предпочел бы один, а не вместе с одноклассниками.	1) да 2) не уверен 3) нет, вместе лучше
2 6	В большинстве случаев я чувствую себя уже вполне взрослым человеком.	1) верно 2) не уверен 3) нет, взрослым пока себя не считаю
2 7	Бывает, я резко или даже грубо отвечаю родителям.	1) да 2) иногда 3) никогда такого не было
2 8	Я делаю ребятам резкие, критические замечания, если мне кажется, что они этого заслуживают.	1) обычно 2) иногда 3) никогда не делаю
2 9	Ребята иногда называют меня легкомысленным, хотя и считают приятным человеком.	1) да 2) не уверен 3) нет, это ко мне не подходит

30	Если учителя или члены семьи в чем-то меня упрекают, то, как правило, только за дело.	1) верно 2) не уверен 3) нет, часто ругают и не за дело
31	Часто я с увлечением составляю большие планы, а потом выясняется, что ничего из них не выйдет	1) да 2) иногда 3) нет, такого не бывает
32	Мне могла бы понравиться профессия ветеринара, который лечит и оперирует животных.	1) да 2) трудно сказать 3) нет
33	Когда мое мнение расходится с родительским, я обычно:	1) остаюсь при своем мнении 2) среднее между 1) и 3) 3) доверяю опыту и авторитету родителей
34	Мне легче решить трудную задачу или какую-либо проблему:	1) если я обсуждаю их с другими 2) верно нечто среднее 3) если я обдумываю их в одиночестве
35	Бывают периоды, когда трудно удержаться от чувства жалости к самому себе.	1) часто 2) иногда 3) никогда

3 6	Мне бывает трудно признать, что я не прав.	1) да 2) иногда 3) нет, легко признаю свою неправоту
3 7	Думаю, что обо мне правильнее сказать, что я:	1) вежливый и спокойный 2) верно нечто среднее 3) энергичный и напористый
3 8	Родители могут быть не всегда правы, но всегда имеют право настаивать на своем.	1) да 2) не уверен 3) нет, такого права не имеют
3 9	Когда кто-то ведет себя глупо:	1) я начинаю волноваться и пытаюсь вмешиваться 2) не уверен 3) я спокойно думаю, что «на ошибках учатся»
4 0	Для меня более важно:	1) сохранять хорошие отношения с ребятами 2) верно нечто среднее 3) свободно выражать свои чувства

4 1	Я ем с наслаждением и не всегда столь тщательно забочусь о своих манерах, как это делают другие.	1) да, это верно 2) не уверен 3) нет, забочусь о своих манерах
4 2	Важно, чтобы на торжествах общегосударственного значения соблюдался внешний ритуал.	1) да 2) не знаю 3) нет
4 3	Мне было бы неприятно, если бы окружающие считали меня чужаком, а мое поведение слишком странным.	1) очень 2) не уверен 3) совсем нет
4 4	Когда я задумываюсь о возможных трудностях в своей жизни:	1) я стараюсь заранее составить план, как с ними справиться 2) верно нечто среднее 3) думаю, что справлюсь с ними, если они появятся
4 5	Среди ребят, которых я знаю, есть такие, которые мне явно не нравятся.	1) да 2) верно нечто среднее 3) нет, таких ребят нет
4 6	Даже если многое против успеха какого либо начинания, я всегда считаю, что стоит рискнуть.	1) да 2) верно нечто среднее 3) нет, так рисковать не склонен

4 7	Меня очень раздражает вид неубранной комнаты.	1) да 2) не уверен 3) нет, не раздражает
4 8	Если на мое удачное замечание не обратили внимания:	1) я не повторяю его 2) трудно сказать 3) повторяю свое замечание снова
4 9	Разговоры с заурядными, простыми ребятами:	1) часто бывают весьма интересны и содержательны 2) верно нечто среднее 3) раздражают меня, так как беседа вертится вокруг пустяков
5 0	Если мне кто-то говорит то, что, как мне известно, не соответствует действительности, я скорее подумаю:	1) «Он - лжец» 2) верно нечто среднее 3) «Видно, его неверно проинформировали»
5 1	Думаю, что в современном мире важнее разрешить:	1) вопросы нравственности 2) не уверен 3) вопросы практического использования научных открытий

5 2	Если бы я искал какое-то место в незнакомом городе, то:	1) просто спрашивал у прохожих, как пройти 2) трудно сказать что я делал 3) взял бы заранее с собой план города
5 3	Прежде, чем высказать свое мнение, я предпочитаю подождать, пока не буду полностью уверен в своей правоте.	1) всегда 2) иногда 3) нет, я так не делаю
5 4	Я свободен от всяких предрассудков.	1) да 2) верно нечто среднее 3) нет
5 5	Если я обещаю что-то сделать, я всегда выполняю свое обещание.	1) да 2) не уверен 3) нет, не всегда

№ п / п	Вопросы (утверждения)	Варианты ответа, из которых нужно выбрать только один
1	Если кто-то в разговоре перебивает меня, то я:	1) уступаю и даю ему высказаться 2) трудно сказать как я поступлю 3) даю понять, что это невежливо и не позволяю себя перебивать

2	Если бы я увидел ссорящихся маленьких детей:	<p>1) я предоставил бы им самим выяснять свои отношения</p> <p>2) не знаю, что предпринял бы</p> <p>3) я постарался бы разобраться в их ссоре</p>
3	Обычно я спокойно переношу самодовольных ребят, даже когда они хвастаются или другим образом показывают, что они высокого мнения о себе.	<p>1) да</p> <p>2) верно нечто среднее</p> <p>3) нет, не переношу</p>
4	Если человек обманывает, я почти всегда могу заметить это по выражению его лица.	<p>1) да</p> <p>2) верно нечто среднее</p> <p>3) нет, ни могу заметить</p>
5	Я предпочитаю в разговорах с одноклассниками не рассказывать о своих переживаниях.	<p>1) да</p> <p>2) скорее что-то среднее</p> <p>3) нет, рассказываю</p>
6	Я предпочел бы прочесть в газете:	<p>1) о дискуссии по основным проблемам современного мира</p> <p>2) не знаю о чем</p> <p>3) хороший репортаж о местных событиях</p>
7	Люди были бы счастливее, если бы они больше времени проводили в обществе своих друзей.	<p>1) да</p> <p>2) не уверен</p> <p>3) нет, вряд ли были бы счастливее</p>

8	мне повезет Строя планы на будущее, я часто рассчитываю на то, что.	1) да 2) затрудняюсь сказать 3) нет, на везение не рассчитываю
9	В игре я предпочитаю выигрывать.	1) да 2) не знаю 3) нет, мне все равно, выиграю я или проиграю
10	У меня есть такие качества, по которым я определенно превосхожу других ребят.	1) да 2) не уверен 3) нет, таких качеств нет
11	Когда я вижу неопрятных, неряшливых людей:	1) это меня не раздражает 2) верно нечто среднее 3) они вызывают у меня неприязнь и отвращение
12	Когда одноклассники меня разыгрывают, я не чувствую ни малейшего огорчения и веселюсь вместе со всеми.	1) да 2) может быть 3) нет, мне это не нравится
13	Очень важно, чтобы родители:	1) способствовали тонкому развитию чувств у своих детей 2) выбирали среднюю линию

		3) учили детей сдерживать свои чувства
1 4	Человек, способный не показывать свои чувства окружающим, кажется мне:	1) изворотливым 2) трудно сказать 3) воспитанным
1 5	Принимая решения, я руководствуюсь:	1) прежде всего сердцем 2) сердцем и разумом в равной степени 3) разумом
1 6	Часто книги для меня привлекательнее, чем товарищи.	1) да 2) более или менее 3) нет
1 7	Я поддерживаю порядок в своей комнате, все вещи всегда лежат на своих местах.	1) да 2) нечто среднее 3) нет
1 8	Я могу прихвастнуть.	1) да 2) иногда 3) нет, я никогда не хвастаю
1 9	Устаревший закон должен быть изменен:	1) только после основательного обсуждения 2) верно нечто среднее

		3) изменен немедленно
2 0	Я думаю, что личная свобода в поведении важнее хороших манер и соблюдения правил этикета.	1) да 2) не уверен 3) нет, я так не думаю
2 1	Если на меня кто-нибудь рассердится:	1) я постараюсь его успокоить 2) не знаю, что бы я предпринял 3) это вызвало бы у меня раздражение
2 2	В моей памяти не задерживаются надолго несущественные мелочи, например, названия улиц, магазинов.	1) да 2) верно нечто среднее 3) нет, хорошо запоминаются
2 3	Я предпочел бы общаться с ребятами вежливыми и деликатными, чем с грубоватыми и прямолинейными.	1) да 2) верно нечто среднее 3) нет
2 4	Я считаю, что наилучшее решение то, которое принято большинством людей.	1) да 2) возможно 3) нет, я так не считаю

2 5	Готовиться к контрольной или к зачету я предпочел бы один, а не вместе с одноклассниками.	1) да 2) не уверен 3) нет, вместе лучше
2 6	В большинстве случаев я чувствую себя уже вполне взрослым человеком.	1) верно 2) не уверен 3) нет, взрослым пока себя не считаю
2 7	Бывает, я резко или даже грубо отвечаю родителям.	1) да 2) иногда 3) никогда такого не было
2 8	Я делаю ребятам резкие, критические замечания, если мне кажется, что они этого заслуживают.	1) обычно 2) иногда 3) никогда не делаю
2 9	Ребята иногда называют меня легкомысленным, хотя и считают приятным человеком.	1) да 2) не уверен 3) нет, это ко мне не подходит
3 0	Если учителя или члены семьи в чем-то меня упрекают, то, как правило, только за дело.	1) верно 2) не уверен 3) нет, часто ругают и не за дело

3 1	Часто я с увлечением составляю большие планы, а потом выясняется, что ничего из них не выйдет	1) да 2) иногда 3) нет, такого не бывает
3 2	Мне могла бы понравиться профессия ветеринара, который лечит и оперирует животных.	1) да 2) трудно сказать 3) нет
3 3	Когда мое мнение расходится с родительским, я обычно:	1) остаюсь при своем мнении 2) среднее между 1) и 3) 3) доверяю опыту и авторитету родителей
3 4	Мне легче решить трудную задачу или какую-либо проблему:	1) если я обсуждаю их с другими 2) верно нечто среднее 3) если я обдумываю их в одиночестве
3 5	Бывают периоды, когда трудно удержаться от чувства жалости к самому себе.	1) часто 2) иногда 3) никогда
3 6	Мне бывает трудно признать, что я не прав.	1) да 2) иногда 3) нет, легко признаю свою неправоту

3 7	Думаю, что обо мне правильнее сказать, что я:	1) вежливый и спокойный 2) верно нечто среднее 3) энергичный и напористый
3 8	Родители могут быть не всегда правы, но всегда имеют право настаивать на своем.	1) да 2) не уверен 3) нет, такого права не имеют
3 9	Когда кто-то ведет себя глупо:	1) я начинаю волноваться и пытаюсь вмешиваться 2) не уверен 3) я спокойно думаю, что «на ошибках учатся»
4 0	Для меня более важно:	1) сохранять хорошие отношения с ребятами 2) верно нечто среднее 3) свободно выражать свои чувства
4 1	Я ем с наслаждением и не всегда столь тщательно забочусь о своих манерах, как это делают другие.	1) да, это верно 2) не уверен 3) нет, забочусь о своих манерах

4 2	Важно, чтобы на торжествах общегосударственного значения соблюдался внешний ритуал.	1) да 2) не знаю 3) нет
4 3	Мне было бы неприятно, если бы окружающие считали меня чужаком, а мое поведение слишком странным.	1) очень 2) не уверен 3) совсем нет
4 4	Когда я задумываюсь о возможных трудностях в своей жизни:	1) я стараюсь заранее составить план, как с ними справиться 2) верно нечто среднее 3) думаю, что справлюсь с ними, если они появятся
4 5	Среди ребят, которых я знаю, есть такие, которые мне явно не нравятся.	1) да 2) верно нечто среднее 3) нет, таких ребят нет
4 6	Даже если многое против успеха какого либо начинания, я всегда считаю, что стоит рискнуть.	1) да 2) верно нечто среднее 3) нет, так рисковать не склонен
4 7	Меня очень раздражает вид неубранной комнаты.	1) да 2) не уверен 3) нет, не раздражает

4 8	Если на мое удачное замечание не обратили внимания:	1) я не повторяю его 2) трудно сказать 3) повторяю свое замечание снова
4 9	Разговоры с заурядными, простыми ребятами:	1) часто бывают весьма интересны и содержательны 2) верно нечто среднее 3) раздражают меня, так как беседа вертится вокруг пустяков
5 0	Если мне кто-то говорит то, что, как мне известно, не соответствует действительности, я скорее подумаю:	1) «Он - лжец» 2) верно нечто среднее 3) «Видно, его неверно проинформировали»
5 1	Думаю, что в современном мире важнее разрешить:	1) вопросы нравственности 2) не уверен 3) вопросы практического использования научных открытий
5 2	Если бы я искал какое-то место в незнакомом городе, то:	1) просто спрашивал у прохожих, как пройти 2) трудно сказать что я делал 3) взял бы заранее с собой план города

5 3	Прежде, чем высказать свое мнение, я предпочитаю подождать, пока не буду полностью уверен в своей правоте.	1) всегда 2) иногда 3) нет, я так не делаю
5 4	Я свободен от всяких предрассудков.	1) да 2) верно нечто среднее 3) нет
5 5	Если я обещаю что-то сделать, я всегда выполняю свое обещание.	1) да 2) не уверен 3) нет, не всегда

Ключ к методике СПА(Мод. Ю.Ф Гущина)

Обработка теста вручную происходит стандартным образом, посредством наложения ключа и подсчета баллов по каждому из измеряемых факторов. За каждое совпадение с ключом ответов «а» и «в» присуждается 2 балла (кроме фактора Q5); совпадение ответов «б» и любые совпадения по фактору Q5 оцениваются в 1 балл. Далее подсчитываются суммы по каждому из 9-ти факторов. Были выделены качества, наиболее значимые с точки зрения социализации учащихся, а также понятные для учителей и родителей. Один из показателей – самостоятельность, независимость - рассчитывается на основе нескольких факторов. В этом случае выделяется ведущий фактор «Е» и три дополнительных (L, Q1, Q2). Зона выбирается по основному фактору и корректируется (на одну позицию) в том случае, если наблюдается явное несоответствие по значениям второстепенных факторов. Обычно это касается крайних (1 и 4) зон.

Шкала Q5, позволяет оценить способность подростка адекватно оценивать свое поведение (шкала «лжи»). Если подросток набирает 4-7 баллов по этой шкале, то у него сформирована психологическая защита «Я», самооценка неадекватна, и следует с осторожностью относиться и ко всем остальным его высказываниям. Необходимо также выяснить причину, по которой у него сформировалась психологическая защита, с какими трудностями он оказывается не в состоянии справиться и «прячется» от них. Необходимо помочь подростку в преодолении проблем, поскольку психологическая защита искажает и тормозит личностное развитие. Если Q5 равно 3 баллам, то это начальная стадия формирования психологической защиты, возможна неадекватная самооценка только по отдельным факторам. Если Q5 равно 1-2 баллам, то хотя у подростка и возникает потребность в психологической защите, но самооценка может быть

еще полностью адекватной. Если Q5 равно 0 баллов, психологическая защита и потребность в ней отсутствуют, самооценка подростка адекватна.

Ключ к тесту:

- Исполнительность (фактор G) - №№ 7, 23, 39,55.
- Волевой самоконтроль (фактор Q3) – 16, 32,48..
- Честолюбие (фактор L) – 10, 26,42.
- Самостоятельность, независимость (E, L, Q1, Q2) – 5, 21, 37, 53.
- Прагматизм (фактор M) – 11, 27,43.
- Дипломатичность (фактор N) – 12. 28,44.
- Конформизм (фактор Q2) – 15, 31. 47.
- Радикализм (фактор Q1) – 14, 30, 46.
- Психологическая защита (Q5) – 18, 34, 50

Нормативная таблица:

Таблица - 5. Нормативные показатели

№	Показатели	Уровень выраженности			
		слабый	средний	средне-высокий	высокий
1	Ответственность(G)	0-3	4-6	7-10	11-12
2	Эмоционально-волевой самоконтроль (Q3)	0-3	4-7	8-10	11-12
3	Понимание собственной социальной роли (L)	0-2	3-5	6-8	9-12
4	Самостоятельность (S) (L,Q1. Q2)	0-3	4-7	8-10	11-12
5	Склонность к манипулированию(M)	10-12	6-9	3-5	0-2
6	Коммуникативные навыки (N)	0-4	5-7	8-10	11-12
7	Социальный конформизм (Q2)	10-12	7-9	3-6	0-2

8	Социальный Радикализм (Q1)	0-3	4-6	7-9	10-12
---	----------------------------	-----	-----	-----	-------