***Бюджетное учреждение среднего профессионального образования***

***Ханты-Мансийского автономного округа ЮГРЫ***

***колледж- интернат « Центр искусств для одарённых детей Севера»***

***Методическое сообщение***

***«Осложнённое поведение подростков в условиях колледжа-интерната»***

 ***Автор- составитель:***

 ***Телегина Л.Ю.***

  **Ханты-Мансийск**

 **2013**

 **Содержание**

**1.Введение**

**2.Подростковый возраст**

**3.Педагогическая запущенность**

**4.Неорганизованные школьники**

**5.Алгоритм выстраивания отношений**

**6.Заключение**

**7.Приложение**

**8.Литература**

 **Воспитание ребёнка- это не милая**

 **забава, а задание, требующее**

 **капиталовложений - тяжких**

 **переживаний, усилий, бессонных**

 **ночей и много, много мыслей…**

 **Я. Корчак**

 **Введение**

О том, что жизнь – непростая штука, известно давно и сказано не раз. Каждое поколение, отправляясь на поиски собственных ориентиров и точек опоры, находит свои подтверждения этой аксиомы. Взрослые (родители и учителя), выпуская в большой мир только- только оперившихся, неуверенно набирающих высоту выпускников, с тревогой смотрят им в след: всё ли самое главное сказано? Не упущено ли что-то важное за суетой и будничными заботами? Достаточно ли прочны юношеские убеждения о правде и лжи, добре и зле, достоинстве и бесчестии? И так хочется иногда отмотать чуточку назад катушку времени, чтобы сделать по- другому, чтобы найти посреди кипящей и переполненной событиями, планами, отчётами школьной круговерти время для них, старшеклассников, время для того, чтобы ответить на вопросы, волнующие их, а может быть, и на свои собственные…

 Старшеклассники… они такие разные! Замечательные взрослеющие люди и интересные собеседники, эрудированные оппоненты, с юношеским максимализмом не желающие видеть полутонов. Они могут быть ершистыми и иногда совершенно несносными, нуждающимися в особом подходе, индивидуальной беседе, доверительном разговоре. Современные старшеклассники отличаются от своих предшественников, и в работе с ними необходимо применять формы и методы, несколько отличающихся от тех, что применялись десять или двадцать лет назад.

Как известно, многим детям, подросткам свойственны какие-то временные отклонения в поведении. Как правило, они легко преодолеваются усилиями родителей, учителей, воспитателей. Но поведение определённой части детей выходит за рамки доступных шалостей и проступков, и воспитательная работа с ними, сопряжённая с затруднениями, не приносит ожидаемого успеха. Таких детей относят к категории подростков с осложнённым поведением, говоря также о кризисе подросткового возраста, который характеризуется повышенной «трудновоспитуемостью».

Что касается кризиса подросткового возраста, то в отечественной педагогике и психологии это понятие стала активно обсуждаться в середине 60-х годов. Через некоторое время литература и кинематограф стали интенсивно эксплуатировать образ трудного подростка. Постепенно список характеристик, типичных для кризисного возраста, увеличился от скромных указаний на эмоциональную неустойчивость и временное снижение интереса к учебной деятельности до сексуальных эксцессов, агрессивности, побегов из дома и т.д. При этом внутренняя сторона, сама субъективная жизнь человека в подростковом возрасте оставалась вне сферы внимания.

Наиболее глубокие работы в этой области Игоря Семёновича Кона-психолога, социолога, появившиеся в начале 70-х годов, остались попросту невостребованными. Но главное состоит в том, что подростковый кризис как один из этапов развития личности человека стал рассматриваться как явление типичное и всеобщее. Обычный подросток стал выглядеть как странное исключение.

Подростковая субкультура очень быстро ассимилировала образ трудного подростка и начала его активно расширять и обогащать. Теперь уже психология и педагогика шли сзади и только фиксировали «новообразования».

Миф о трудном подростке, который мы создали сами, воплотился в реальном мире и начал существовать независимо от учебников психологии. В других культурах, в содержании которых нет представлений о трудных подростках, отсутствуют и сами трудные подростки, за редкими исключениями.

В последнее время о школьниках с осложнённым поведением пишется и говорится немало. Как правило, так называют неуспевающих, недисциплинированных школьников, дезорганизаторов, то есть не поддающихся обучению и воспитанию учеников. «Трудный» подросток, «трудный» школьник стали часто употребляемыми словами. Не секрет также, что правонарушения и преступления совершаются, как правило, «трудными» подростками.

Когда говорят о «трудных» детях, обычно имеют в виду педагогическую трудность. При этом чаще всего берётся за основу одна сторона явления- трудность работы с этими детьми, но не рассматривается вторая- трудность жизни этих детей, трудность их взаимоотношений с родителями, учителями, товарищами, сверстниками, взрослыми. «Трудные» дети часто не столько не хотят, сколько не могут хорошо учиться и вести себя должным образом. Состав подростков с осложнённым поведением далеко неоднороден, и причины этих трудностей неодинаковы. Осложнённое поведение школьников обуславливается тремя основными факторами:

1. Педагогической запущенностью;
2. Социальной запущенностью;
3. Отклонениями в состоянии здоровья.

В одних случаях педагогическая трудность является следствием преобладания одного из факторов, а в других - их сочетания. В тех случаях, когда эту трудность преодолеть не могут, появляется «трудный», «неисправимый» ребёнок с поведенческими проблемами. В разряд «трудных» и «неисправимых» нередко заносятся и те педагогически и социально запущенные дети, к которым педагог не сумел найти правильного подхода.

 **Подростковый возраст (11-15 лет)**

Главная проблема подростка- это проблема взросления. Бурно идёт половое созревание, остро встаёт проблема своего места в этом мире. И поэтому на первый план по значимости для подростка выступает деятельность общения, ибо только через общение, возможно, установить все социальные роли, которые необходимо выполнять, и своё место в «спектакле жизнь».

Неожиданно и резко начинает меняться внешний облик и физиология ребёнка. Эти изменения не могут оставить ребёнка равнодушным к ним и пройти незамеченными. Появляется или резко обостряется интерес к себе, к тому, как изменения, происходящие с подростком, отражаются на восприятии его окружающими (сверстниками и взрослыми). Нервная система остаётся при этом подвижной и чувствительной. Изменение собственной самооценки под влиянием оценочных суждений взрослых и сверстников, неуверенность в положительной оценке своих качеств со стороны окружающих и возрастные особенности функционирования нервной системы создают почву для возникновения обидчивости, ранимости, неуверенности в себе. И, если подросток не чувствует психологической поддержки и понимания со стороны близких взрослых в этот ответственный жизненный период, его неуверенность и ранимость начинают формировать психологические барьеры между ним и окружающим миром. Это проявляется в различных формах неадекватного или даже девиантного поведения. Именно отсутствием поддержки и принятия ребёнка в особо ответственный период его жизни объясняют такие формы поведения, как демонстративно- вызывающее поведение, когда подросток как бы со стороны наблюдает за реакцией взрослого на его провокационное поведение. Другой распространённой в подростковой среде формой протеста непринятию со стороны взрослых является прямой отказ подчиняться очевидным требованиям в виде проявления открытой агрессивности, безответственности и т.п.

В классе происходит чёткое разделение социальных ролей: появляются «клоуны», которые из кожи вон лезут лишь бы смешить класс с утра до вечера, «отверженные», с которыми никто не хочет дружить, «козлы отпущения», которые несут наказание за всё, что происходит в классе, и, наконец, «звёзды».

И поэтому классный руководитель должен быть особенно внимателен к тому, как развиваются отношения между учащимися его класса. Классному руководителю подростковых классов необходимы такие качества, как чувствительность, эмпатия , без которой просто невозможно стать любимым учителем.

Классный руководитель подросткового класса! У тебя особая роль: ты стоишь на страже благополучия всей дальнейшей жизни твоих учеников, и поэтому - самое большое дело, которое ты сможешь сделать для ребят этого возраста, - это принять каждого ребёнка, показать каждому своё уважительное отношение к нему, помочь каждому увидеть свои достоинства и научить опираться на них в жизни.

 **Педагогическая запущенность**

Под педагогической запущенностью понимается такое состояние личности, которое является следствием недостатков или неправильной постановки учебно - воспитательной работы.

В основе педагогической запущенности лежат три обуславливающих её факторов:

1. Пробелы в учебно- практических и социально- этических знаниях, наличие искажённых понятий и отрицательного жизненного опыта;
2. Недостатки, отступления от нормы или дефекты в развитии черт и качеств личности;
3. Недостатки или отступления от нормы во взаимоотношениях личности с окружающими.

В результате нарушаются связи личности со средой, отношения с окружающими

приобретают конфликтный характер, поведение начинает всё более отклоняться от общепринятых норм. Ребёнок становится «трудным».

 Педагогическая запущенность может наблюдаться в любом возрасте ребёнка, и в каждом она имеет свои особенности. Наиболее ярко возрастная специфика педагогической запущенности проявляется у подростков. В сочетании с некоторыми особенностями этого периода, педагогическая запущенность обуславливает возникновение педагогической трудности подростков, наиболее частой и наиболее распространённой.

 Проблема «трудных» учащихся- одна из центральных психолого- педагогических проблем. Ведь если бы не было трудностей в воспитании подрастающего поколения, то потребность общества в возрастной и педагогической психологии, педагогике и частных методиках просто отпала бы. Сложное экономическое положение страны, крушение прежнего мировоззрения и несформированность нового, отсутствие должных знаний и умений как жить и работать в условиях конкурентного и высокопроизводительного производства- всё это привело наше общество к серьёзным трудностям и внутренним конфликтам. Особенно трудно в этот период оказалось подрастающему поколению. Среди молодёжи усилился нигилизм, демонстративное и вызывающее поведение по отношению к взрослым, чаще и в крайних формах стали проявляться жестокость и агрессивность.

 На основании анализа современной научно- педагогической литературы можно выделить три существенных признака, составляющих содержание понятия «трудные дети». Во- первых, наличие у детей или подростков отклоняющегося от нормы поведения. Во- вторых, такие дети и подростки, нарушения, поведения которых затруднительно исправить, корректировать.

 В этой связи следует различать термины «трудные дети» и «педагогически запущенные дети». Все трудные дети, конечно, являются педагогически запущенными. Но не все педагогически запущенные дети трудные: некоторые относительно легко поддаются перевоспитанию.

 «Трудные дети», в-третьих, особенно нуждаются в индивидуальном подходе со стороны воспитателей и внимания коллектива сверстников. Это не плохие, безнадёжно испорченные школьники, как неправильно считают некоторые взрослые, а дети, требующие особого внимания и участия окружающих.

 Основные причины трудностей в воспитании отдельных школьников определяются:

* Конфликтными отношениями в семье;
* Просчётами воспитательной системы школы;
* Изоляцией от товарищей в силу каких-то причин;
* Стремлением утвердить себя любым способом и в любой малой группе.

Часто действует совокупность, комплекс всех этих причин. Действительно, нередко бывает, что ученик плохо учится из-за неурядиц в семье, а это вызывает пренебрежение к нему учителей и товарищей по школьному классу. Подобная обстановка приводит к наиболее нежелательным изменениям в сознании и поведении ученика.

Н.Д. Левитов писал, что основными причинами возникновения у школьников поведенческих проблем являются:

\* фактически безнадзорность ребёнка в семье и отсюда воздействие не него отрицательных примеров;

\* отсутствие в семье единой твёрдой линии воспитания, то, что обычно порождает слабохарактерность;

\* избалованность ребёнка в семье; недостаточная требовательность к нему; применение физических наказаний, что приводит к возникновению лживости, трусливости;

\* отсутствие чёткого режима дня в семье, вызывающее у детей беспорядочность, рассеянность, неаккуратность.

 **Неорганизованные школьники**

Ребёнок и подросток должны научиться управлять своей активностью, регулировать её, а также помогать своим сверстникам вырабатывать организованность. Понятия «активный ученик» и «организованный ученик» близки друг другу по содержанию, но не совпадают полностью по объёму. Организованный ученик активен, но не всякий активный ученик организован, т.е. умеет управлять своей активностью, держать себя в руках.

 К неорганизованным учащимся относятся:

* дезорганизаторы;
* мало организованные;
* частично организованные;
* «заорганизованные» дети.

Прежде всего, надо сказать о проявлении новых неформальных лидеров в классных коллективах подростков и старшеклассников. Активность такого лидера рекомендуется не подавлять, а направлять на разумные цели. Характерной ошибкой неопытных классных руководителей является в таких случаях резкое изменение официального статуса такого лидера (например, неожиданное назначение его старостой класса) в надежде на его помощь в поддержании порядка в классе и быстрое исправление недостатков поведения. В этом случае, как правило, забывается, что именно такие активные школьники нуждаются в воспитании и самовоспитании организованности, умения управлять своим поведением и корректно влиять на поведение своих товарищей. Поэтому воспитательное влияние на подобных школьников начинают, прежде всего, с привлечения их к несложным видам общественно- организационной деятельности, постепенно её усложняя, обучая подростка целесообразным приёмам организации своей работы.

Помимо некоторых неформальных лидеров и не явных зачинщиков беспорядков, в классе бывают невольные дезорганизаторы. Они не ставят своей сознательной целью нарушение учебно-воспитательного процесса в классе, но неосознанно нарушают его. Такие учащиеся постоянно спорят и пререкаются с преподавателями по любому поводу, затевают бесконечные дискуссии, вносят дополнения и поправки в объяснения педагога и т.д.

Мотивом поведения этих школьников является желание самовыражения и самоутверждения. У подростков к этому добавляется возрастная особенность - повышенная критичность мышления, переходящая в критику. Подростки подчас «находят» ошибки даже в учебниках по точным наукам. У старшеклассников дезорганизаторское поведение усиливается проявлениями юношеского максимализма. Педагогам следует нейтрализовать крайние проявления их активности при помощи доказательности и обоснованности своих суждений, сдержанности в общении.

 Следует сказать также о мнимых дезорганизаторах - чрезмерно активных на уроках школьниках. Их поведение похоже на поведение неосознанных дезорганизаторов. Однако, в отличие от последних, они не самоутверждаются за счёт авторитета учителя, а выступают как люди, чрезмерно заинтересованные учебным предметом. В их число попадают многие одарённые дети. Между тем, некоторые учителя считают этих подростков и старшеклассников «выскочками», бросающими вызов педагогу, противоборствующими с ним. На деле же такие школьники часто хотят глубже разобраться в предлагаемом учебном материале. Учителю не следует в таких случаях поддаваться раздражительности, а проявить терпимость и понимание.

 Малоорганизованные дети не умеют управлять своей активностью. Многие из них импульсивны. Это происходит не только не из-за отсутствия у них знания о навыках организаторской деятельности, но, прежде всего, из-за нежелания ограничивать свою свободу каким- либо рамками.

 Нередко среди школьников, особенно средних и старших классов, частично организованные учащиеся. Это чаще всего выражается в том, что ученик хорошо организует свою деятельность по каким- то немногим учебным предметам, а по другим занимается кое- как. В процессе работы с такими подростками следует серьёзно подумать о профилактике подростковых правонарушений, особенно в период каникул. Полное безделье в течение продолжительного времени порождает у подростка нежелание и в дальнейшем учиться и трудиться.

 «Заорганизованность» чаще всего бывает двух видов: внешняя и внутренняя. Внешне «заорганизованный» школьник слепо подчиняется установленному в школе и семье порядку. Он лишён самостоятельности и критичности, в трудных жизненных ситуациях не может проявить инициативу, а ждёт указаний.

 К внутренне «заорганизованным» школьникам и взрослым относятся чрезмерно активные и жестко самоорганизованные люди, которые не знают пределов своих физических и умственных возможностей. Они учатся и работают чрезмерно много, нередко на износ. Весь смысл жизни такие люди видят в постоянной работе. В последнее время появился даже специальный термин для обозначения таких людей. Их называют «трудоголиками». Ещё в 6 веке до н.э. семь самых известных мудрецов Древней Греции выбрали в качестве одного из мудрейших изречений, высеченных на стене храма Аполлона в Дельфах - изречение Салона «Ничего слишком».

 Чаще всего и опаснее всего для своего здоровья это мудрое правило нарушают подростки. Они чувствуют свои значительно возросшие физические и умственные силы, но не осознают их пределов. Между тем. Подросткам очень хочется заявить о себе как о взрослом человеке. Они берутся за дела, которые не всегда им по силам. Отсюда нередкие в этом возрасте психические и физические срывы, надломы, разочарования, апатия и безалаберность в поведении, учащающиеся суициды.

 Необходимо отметить, что чрезмерная «заорганизованность» у подростков может наблюдаться, когда у них появляется возможность проявить свою взрослость и в учёбе. «Заорганизованных» и плохо организованных школьников сближает одна характерная особенность. Они не знают меры своих возможностей, физических и душевных сил. Первые значительно завышают свои возможности, вторые - занижают, что, естественно, ведёт к неуспешности и разочарованиям

 Алгоритм выстраивания отношений:

Первый шаг - «Не удивляться» (парадигма «Это я видел…», «это бывает в вашем возрасте…» или «К сожалению, люди иногда так поступают, хотя это плохо кончается…»). Назначение шага – снять ореол героя и смельчака, каким кажется себе подросток в момент совершения недостойных действий.

(Педагог, увидев, как ученик перевернул тарелку и бросил еду на пол, со скучным и спокойным лицом сказал: «Это мы не раз видели в нашей трудной жизни…»)

Второй шаг – «Поддержать» или «Присоединиться» (парадигма « Я тоже когда-то…» или «Мне тоже когда-то казалось, что это круто…» или «Человек слаб и иногда мы совершаем что-то подобное…»). Благодаря этому шагу сохраняется общее положительное отношение к ребенку окружающих его людей, которое после первой реакции педагога заметно изменилось не в пользу смельчака. (Педагог продолжает далее: « Бывает, что люди так рассердятся, что считают виноватыми безвинные предметы. Со мной однажды такое было…)

Третий шаг – «Описать предметный результат содеянного» (парадигма «Как же нам теперь дальше быть..»). Конечно, состояние ребенка в этот момент такое, что его разум не способен на анализ, поэтому ему надо помочь. (Педагог размышляет: «Каша, брошенная на пол, уже не каша, а грязь. Здесь теперь не пройти. И кому-то приходится дополнительно убирать…»)

Четвертый шаг - « Аппелировать к разуму субъекта» ( парадигма « Что вы думаете по этому поводу? Или « Что нам всем теперь делать?») Так как для педагога главным является не принудительное правильное поведение, а осознанное отношение, то этот шаг очень важен, хотя именно с него и нельзя было начинать. (Педагог смотрит на ребенка: « Я правильно размышляю? Мои опасения ты разделяешь?..» ).

Пятый шаг – «Произвести положительное подкрепление» (парадигма «Приятно иметь дело с понимающими…» или «Сразу видно разумного человека») Хорошо поддержать «героя». (Педагог кивает головой: «Вижу, все понимаешь. С такими людьми легко иметь дело…»

Шестой шаг – «Предложить помощь» (парадигма «Помощь нужна?» или «Справишься сам или чем-то помочь?»

Седьмой шаг – «Произвести «Я- сообщение» (парадигма «Я всегда думала, что…» или «Мне всегда хорошо, когда люди могут разрешать проблемы…»). (Педагог выражает общее удовлетворение мимически и говорит: «Всем людям свойственно ошибаться, но главное – понимать ошибочные действия… Я уважаю людей, способных это понять…»). Семь операций – это шаги навстречу разуму ребенка, оказавшемуся в особом положении и потому неадекватно реагирующему на действительность. Поднимать «на пьедестал» надо каждого ребенка. Особенно бережно и заботливо это следует делать по отношению к ребенку с осложненным поведением. Необходимо учитывать три аргумента в пользу правомерности безусловной любви к носителю осложненного поведения:

- человек как продукт времени и социальной среды всегда несет на себе ее негативные отпечатки:

- человек слаб и потому не всегда способен противостоять недостойным искушения натуры;

- дети и родители – представители разных поколений, всегда располагаются в поле неразрешимых противоречий.

 **Заключение**

Уже давно известно, что традиционные методы воспитательного воздействия на подростков с осложнённым поведением не дают желаемого результата. Педагогу, если он действительно озабочен проблемами подростка, необходимо постоянно корректировать своё поведение и искать приёмы и методы эффективного воздействия на ребёнка.

Поднимать «на пьедестал» надо каждого ребенка. Особенно бережно и заботливо это следует делать по отношению к ребенку с осложненным поведением. Необходимо учитывать три аргумента в пользу правомерности безусловной любви к носителю осложненного поведения:

- человек как продукт времени и социальной среды всегда несет на себе ее негативные отпечатки:

- человек слаб и потому не всегда способен противостоять недостойным искушения натуры;

- дети и родители – представители разных поколений, всегда располагаются в поле неразрешимых противоречий.

 **Приложение**

**Тест по выявлению жизненной ориентации личности на себя, на коллектив, на задачу**

**6 класс, 17 человек, 2010-2011 учебный год.**

**7 класс, 22 человека, 2011-2012 учебный год.**

**8 класс, 16 человек, 2012-2013 учебный год.**

**Сравнительная диаграмма по выявлению жизненной ориентации личности на себя, на коллектив, на задачу 2010-2013 учебный год.**

ТЕСТ ПО ВЫЯВЛЕНИЮ ЖИЗНЕННОЙ ОРИЕНТАЦИИ ЛИЧНОСТИ НА СЕБЯ, НА КОЛЛЕКТИВ, НА ЗАДАЧУ

***Инструкция.* Выберите один из вариантов а), Ь) или с) продол­жения каждого высказывания и отметьте знаком «+» в листе ответов соответствующую графу. Подсчитайте сумму знаков «+» в каждой из колонок а), Ь) или с).**

**1.Больше всего мне доставляет удовольствие:**

 a)положительная оценка моей работы;

b)сознание того, что находишься среди друзей;

c) сознание того, что работа выполнена хорошо.'

**2.В спорте хотел(а) бы быть:**

a)знаменитым игроком;

 b)тренером, который разрабатывает тактику игры;

c)выбранным капитаном команды.

 **3.Лучшими преподавателями являются те, которые:**

a) имеют индивидуальный подход к ученикам;

b)создают в коллективе атмосферу, в которой никто не боится высказать свою точку зрения;

c)знакомят с дополнительным материалом по предмету.

**4. Мне не нравятся педагоги, которые**:

 a)не скрывают, что некоторые ученики им не симпатичны;

b)вызывают у всех желание соперничать;

c)считают, что предмет, который они преподают самый луч­ший и самый нужный и интересный.

**5.Мне нравится, когда мои друзья:**

a) помогают другом, если для этого есть возможность;

b)всегда преданны и надежны;

 c)интеллигентны и у них разносторонние интересы.

**6. Лучшими друзьями считаю тех:**

a)кто считается с моим мнением;

 b)кто поможет в трудную минуту;

c) кто знает больше, чем я.

**7. Я хотел(а) бы быть такими, как те:**

a)кто добился профессионального успеха;

b)отличается дружелюбием и доброжелательностью;

c)может помочь в работе.

**8. Я хотел(а) бы быть:**

a)руководителем предприятия;

b)рядовым членом коллектива;

c)высококвалифицированным специалистом.

**9. Когда я был(а) ребенком, я любил(а):**

 a)когда меня хвалили;

 b)играть с друзьями;

c)быть успешным в учебе.

**10. Больше всего мне нравится, когда я:**

a)встречаю препятствия при выполнении возложенной на меня задачи;

b)когда в коллективе ухудшаются товарищеские отношения;

c)когда меня критикуют учителя.

**11. Мне хотелось бы, чтобы школа больше внимания уделяла:**

a) развитию индивидуальных способностей;

b) воспитанию в учениках качеств, благодаря которым они могли правильно строить отношения с людьми;

c)подготовке учеников к работе по специальности.

**12.Мне не нравятся коллективы, в которых:**

a)строгая дисциплина;

b)человек теряет индивидуальность в общей массе;

c) невозможно проявление самостоятельности.

**13. Если бы у меня было больше свободного времени, я бы использовал(а) его для:**

a) для беспечного отдыха;

b)для общения с друзьями;

 c)для любимых дел и самообразования.

**14. Мне кажется, что я способен(а) на многое, когда:**

 a)мои усилия достаточно вознаграждены;

b) работаю с доброжелательными людьми;

c) у меня работа, которая меня удовлетворяет.

**15. Мне нравится, когда:**

a)другие меня ценят;

b)приятно провожу время с друзьями;

c)чувствую удовлетворение от выполненной работы.

**16. Если бы обо мне писали в школьной газете, мне хотелось бы, чтобы:**

a) похвалили меня за мою работу;

 b)сообщили о том, что меня выбрали на руководящую работу;

 c)отметили дело, которое я выполнил (а)

.

**17.Лучше всего я учился (ась) бы, если преподаватели:**

a) использовали по отношению ко мне индивидуальный под­ход;

 b)организовали дискуссии по интересующим вопросам;

c) сообщали больше информации о профессиональной дея­тельности взрослых.

**18. Нет ничего хуже, чем:**

a) оскорбления личного достоинства;

b)потеря друзей;

c) неудача при выполнении какого-либо дела.

**19. Больше всего я ценю:**

a)личный успех;

b) работу в коллективе;

c)практические результаты.

**20. Считаю, что большинство людей:**

 '

 a)стремятся к личному успеху в работе;

b) с удовольствием работают в коллективе;

c) осуществляют работу по-настоящему хорошо.

**21. Я не переношу:**

a) ссоры и споры;

b)людей, ставящих себя выше других;

c)отрицание всего нового.

**22.Я хотел (а) бы:**

a) вызывать восхищение других;

b) помогать другим в общем деле;

c) чтобы окружающие считали меня эрудированным чело­веком.

**23. Предпочитаю, когда учитель:**

a)требователен;

 b)демократичен с учащимися;

c) пользуется авторитетом.

**24. В будущей трудовой деятельности я хотел (а) бы:**

a)чтобы у меня были условия для профессионального роста;

 b)чтобы решения принимались коллегиально;

c) самостоятельно работать над решением проблем.

**25. Я хотел(а) бы прочитать книгу:**

 a)о жизни великого человека;

b) об искусстве общения с людьми;

c) какое-нибудь практическое руководство, например «Сде­лай сам».

**26. Если бы у меня были музыкальные способности, я хотел(а) бы быть:**

a) солистом;

b) дирижером;

c)композитором.

**27. Свободное время с наибольшим удовольствием провожу:**

 a)смотрю боевики, приключения;

 b)в развлечениях с друзьями;

 c)занимаюсь своим хобби.

**28. На школьном вечере я бы с большим удовольствием:**

 a)выступил(а) бы в конкурсе;

 b)организовал(а) бы конкурс и руководил(а) им;

c)придумал(а) интересный конкурс.

**29.Мне важно знать:**

a) как достичь намеченной цели;

b)как организовать других людей для достижения цели;

 c)как определить цели в своей жизни.

**30.Человек должен трудиться так, чтобы:**

 a)выполнять хорошо, прежде всего, свою работу;

b) другие были бы довольны;

c)не нужно было переделывать его работу.

**Лист ответов**

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **м 1** \*) | Ь) | с) |  |  | **а)** | Ь) | с) |
| **1** |  |  | 16 |  |  |  |
| 2 |  |  | 17 |  |  |  |
| 3 |  |  | 18 |  |  |  |
| 4 |  |  |  | 19 |  |  |  |
| 5 |  |  | 20 |  |  |  |
| **6** |  |  | 21 |  |  |  |
| 7 |  |  | 22 |  |  |  |
| 8 |  |  | 23 |  |  |  |
| 9 |  |  | 24 |  |  |  |
| 10 |  |  | 25 |  |  |  |
| **П** |  |  | 26 |  |  |  |
| 12 |  |  | 27 |  |  |  |
| 13 |  |  | 28 |  |  |  |
| 14 |  |  | 29 |  |  |  |
| 15 |  |  | 30 |  |  |  |
| **Сумма 1** |

**Подсчитать сумму «+» в каждом столбце.**

 **Чем больше «+» в ка­ком-либо из столбцов, тем более выражена следующая жизненная ориентация:**

**a)-ориентации на себя (личная);**

**b)-ориентация на коллектив (коллективная);**

**c) - ориентация на задачу (деловая).**

**АНКЕТА ПО ПРОБЛЕМАМ ПРОФИЛАКТИКИ ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ**

1.Укажите свой пол.

 2.Укажите свой возраст.

3.Состоите ли Вы на учете в подразделении по делам несовер­шеннолетних или на внутришкольном учете: да, нет.

4. Что, по-вашему, включает в себя понятие «отклоняющееся» от нормы поведение\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

5. Продолжите фразу «Я отрицательно отношусь к:

1)курению;

2) подростковому рэкету;

3) употреблению алкоголя;

4) воровству;

5)употреблению наркотиков;

6) обману, мошенничеству;

7)пропускам уроков в школе;

8)изнасилованию;

 9)сквернословию;

10) проституции;

11) мелкому хулиганству;

12)самоубийству;

 13)дракам;

14)уходу из дома (в ночное время).

6. Продолжите фразу «Я нормально (положительно) отношусь к...» (варианты ответов как в вопросе 5.

7. Продолжите фразу «Я не знаю, как я отношусь к...» (варианты ответов те же).

8. Продолжите фразу «Я никогда не участвовал в...» (варианты ответов те же).

9. «Я однажды пробовал...» (варианты ответа те же).

10.«Я постоянно принимаю участие в...» (варианты ответов те же).

11. Если Вы выбрали варианты ответов в 9 и 10 вопросах, то кто предложил Вам впервые поучаствовать в этом:

1) родители;

2) брат, сестра;

3)другие родственники;

4) друзья по школе;

5) друзья во дворе;

6)другой вариант.

12. Если Вы выбрали варианты ответов в 9 и 10 вопросах, то знает ли об этом:

1) ваши родители: да, нет;

2) ваши друзья: да, нет.

13)Если они знают, то, как к этому относятся:

1) ваши родители: отрицательно, нормально, безразлично;

3) ваши друзья: отрицательно, нормально, безразлично.

14)Если Вы выбрали варианты ответов в 10 и 11 вопросах, то, что Вас толкнуло на подобные действия:

15)Если бы Вы знали, что за этим не последует никого нака­зания, то совершили бы Вы какое-либо преступление или право­нарушение:

1) да;

2) зависит от обстоятельств;

3) нет;

4) не знаю;

5)другое.

16) Какие из перечисленных действий согласно Законодательству наказуемы (см. вопрос 5).

17)Много ли у Вас свободного времени:

1) все время, кроме занятий в школе;

 2)2- 4 часа в день;

3) нет свободного времени;

4)другой вариант

18) С кем Вы предпочитаете проводить свободное время:

1) со школьными друзьями;

2) с друзьями во дворе;

 3)с братьями, сестрами;

4) с родителями;

5) в одиночестве;

 6)другой вариант.

19)Чем Вы обычно занимаетесь в свободное время:

1) посещаю кружки, секции;

 2)занимаюсь спортом;

 3)читаю книги;

 4)смотрю телевизор;

5)хожу в театр, кино, музеи и т. д.;

6) провожу время на улице;

 7)другой вариант.

20) Чем бы Вы хотели заниматься в свободное время (вариан­ты см. в вопросе 19)?

21) Что Вам мешает использовать Ваше время так, как Вам нра­вится:

1) родители не разрешат;

2) на это нет средств;

3)не хватает времени;

 4)другой вариант.

22)Если у Вас возникнут проблемы, куда Вы обратитесь:

 1)к родителям;

2) к братьям, сестрам;

3)другим родственникам;

 4)к учителю;

5)друзьям;

6)к специалисту;

7) в определенное учреждение (какое);

 8)свой вариант.

23) Знаете ли Вы о существовании учреждений, которые оказы­вают помощь в решении упоминаемых проблем: да, нет.

**Занятие № 1. «Мир во мне»**

***Цель:*** выяснить, как участник группы воспринимает себя, какие черты, стороны своей личности он оценивает, как положительные, какие считает недостатками, каким хочет стать, и хочет ли изменять­ся, есть ли сложности в общении, и как он их пытается разрешить.

***Задачи:***

* создание условий для знакомства;
* определение особенностей личности каждого участника;
* создание климата психологической безопасности.

Тренинг начинается с объяснения ведущим сути и смысла группо­вых занятий, их задач и возможностей. Ведущий тре1гинга определяет цели первой встречи.

Можно начать с круга знакомства. Далее обычно каждому уча­стнику предлагается сказать о своих ожиданиях.

**«Круг знакомств»**

Эта игра дает каждому участнику занятий возможность предъя­вить себя группе, выразит!» свою индивидуальность в максимально защищенной, шутливо-ироничной ситуации, а главное - сделать это без слов, на языке тела, который во многом выразительнее и зарази­тельнее словесных рассуждений.

Все становятся в широкий круг, и ведущий одновременно показы­вает и рассказывает правила игры, которая состоит из пяти шагов:

1. один из игроков делает шаг к центру круга;
2. называет свое имя или псевдоним, которым он (она) хотел(а) бы называться в этой группе;
3. демонстрирует какие-то движения и жесты приветствия ос­тальным;
4. назвав и показав себя, игрок делает шаг назад, возвращаясь на прежнее место в круг;
5. все остальные игроки по возможности точно повторяют назван­ное имя, стараясь имитировать и интонацию, и показанное движение.

После этого всю процедуру повторяет следующий стоящий рядом игрок, за ним следующий и так до конца круга.

При анализе мысли подростков направляются в сторону расшиф­ровки невербального сообщения лишь в том случае, если ведущий даст такую установку. Правда, обязательно следует оговорить, что некоторые жесты вообще ничего не выражают, а просто приятны, забавны, необычны.

Принятие правил работы в группе, а также создание традиций группы.

Предварительные разговоры очень важны. Фактически они яв­ляются формой заключения психологического контракта между участниками, группой и ведущим. В ожиданиях, о которых говорят участники, зашифрована мера ответственности за то, что они собира­ются делать в настоящий момент. Это также в скрытом виде проговари- вание позиции, которую каждый для себя занимает в отношении других членов группы.

Например, кто-то может сказать, что много не ждет, хотел бы попытаться изучить себя и, по возможности, включиться в происхо­дящее на занятиях. Ведущий может переформулировать это в тер­минах ответственности: «То есть ты берешь на себя ответственность перерабатывать тот опыт, который будешь получать «здесь и сейчас». Любая ответственность, пусть даже самая маленькая, но достаточно ясно сформулированная и принятая - благо для динамики группы и личностной динамики участника.

**Игра «Из пункта «А» в пункт «Б» (на знакомство**)

***Цель ведущего****:* шагая, пройти определенное расстояние.

***Цель группы***: задержать его (расстояние определяется произволь­но, например, от стула до стола). Ведущий будет стоять на месте до тех пор, пока группа будет задавать ему вопросы (любые, в том числе относительно его самого).

**«Портретная галерея»**

Каждый словесно рисует портрет себя, как интересного человека. После того, как картины нарисованы, делается короткая реклама каж­дым участником своего интереса и информация о том, с кем бы хотел изображенный на портрете иметь контакты в течение всех занятий.

**Упражнение «Телеграф»**

(демонстрация слаженности работы в группе).

***Цель:*** наблюдение и оценка динамики групповой деятельности.

Выбирается любая фраза из стихотворения. Каждый сидящий в кругу называет по одной букве этой фразы. После произнесения слова все хлопают в ладоши, вместо знака препинания - топают но­гой, в конце предложения - встают.

**Рефлексия «здесь и сейчас»**

Объяснение понятия «рефлексия». Отработка навыка рефлексии: осознание участниками происходящего в группе и с группой, описание своих чувств, переживаний, мыслей, возникших во время занятия.

Главная особенность предлагаемых игр в том, что они вводят участников в мир «здесь и сейчас», позволяют наработать реальные чувства, создать отношения между участниками в психологически безопасной форме. Упражнения дают опыт обратных связей в безоценочной форме. Они помогают снять некоторые барьеры в общении (телесные, эмоциональные) и немного раскрепоститься. Они дают опыт общения на нетрадиционных метафорических «языках» описа­ния личностного и межличностного опыта: язык чувств, язык тела. Это даст возможность каждому участнику проявиться, увидеть себя и других с несколько необычной точки зрения. Процедура как бы задает структуру занятий, выделяет две неотъемлемые части:

* получение опыта «здесь и сейчас»;
* рефлексию этого опыта.

Вместе с тем, за игровой легкостью участники начинают чувст­вовать нечто большее, поскольку обратные связи и рефлексия уже начинают задевать какие-то более глубокие стороны «Я».

В качестве помощи в рефлексии группового процесса может быть использована техника «самооценки включенности» в групповой про­цесс. Ведущий ставит в центр круга стул и говорит: «Это у нас центр группы. Тот, кто чувствует себя включенным в то, что происходит в группе «здесь и теперь», может сесть или встать на этот стул. Кто-то может чувствовать себя несколько в стороне, кто-то вообще может находиться в углу комнаты и чувствовать себя полностью выключен­ным из этого круга. Давайте сейчас все вместе займем те места, на которых мы сами себя ощущаем. Может быть, придется потолкаться, но, в конце концов, наша «живая диаграмма» как-то успокоится, и мы сможем увидеть, какова наша группа».

Иногда начинается свалка, борьба за место на стуле, кто-то за­нимает его, кто-то садится первому на коленки, поскольку тоже чув­ствует себя в самом центре. Иногда центр остается почти пустым. В любом случае это ценнейший материал для обсуждения, рефлек­сии при переходе к следующему занятию.

**Занятие № 2. «Я вижу...»**

Это занятие направлено на понимание того, как человек видит другого, какие качества он замечает, и какие из них являются особо значимыми для него: насколько адекватно человек воспринимает окружающих людей и возникающие вокруг ситуации.

***Цель:*** помочь участникам зафиксировать свои умения видеть, чувствовать, адекватно воспринимать других людей; формировать чувствительность к невербальным средствам общения.

***Задачи:***

* рефлексия состояния;
* информирование о невербальных средствах общения.

**Упражнение «Эмоции»**

Группа делится на подгруппы, каждая из которых загадывает определенную эмоцию и демонстрирует её (невербально) ведущему. Задача ведущего - понять изображаемое.

**Упражнение «Охапка рук»**

Участники становятся в круг, закрывают глаза и по сигналу ве­дущего начинают сходиться к центру, вытянув руки перед собой.

Задача каждого - схватить и держать как можно большее число рук, не открывая глаз. Потом открывают глаза и смотрят: чьи руки захва­тил, кто оказался оттесненным и т. д.

**Упражнение «Коснись, а я пойму»**

Один из участников становится в центр круга и закрывает глаза. Он знает, что сейчас к нему будут подходить по очереди осталь­ные участники и прикосновением постараются передать одно из 4-х чувств: страх, радость, любопытство, печаль. О том, какое именно чувство ему будет передано, участники сговариваются в тайне от водящего, задача которого - определить по прикосновениям, какое чувство ему передавалось.

**Упражнение «Передай чувство»**

***Цель:*** передача по кругу эмоций, чувств с помощью мимики и жестов.

 Группа сидит в кругу с закрытыми глазами. Кто-то, при­касаясь к соседу (допустим, справа), старается этим прикосновением выразить какое-то чувство. «Получивший» это чувство, старается передать его дальше по кругу. При этом он не обязательно повторяет то, как к нему прикасался предыдущий партнер. Он своим прикосно­вением к следующему участнику старается как можно точнее пере­дать именно то чувство, которое он почувствовал. В конце концов, чувство возвращается к его пославшему.

Затем обсуждается, что почувствовал каждый участник, как ста­рался его передать. Обычно такое упражнение создает очень теплую атмосферу между участниками, снимает какие-то барьеры в контакте. И неплохо вводит язык чувств. Участники начинают лучше чувство­вать друг друга, а групповое пространство наполняется чувствами «здесь и теперь».

**Игра «Сыщики» (умение распределять свое внимание)**

Каждый участник получает индивидуальное (не слышимое дру­гими) задание: выполнить какое-либо простое действие, например, считать деревья за окном или стулья в комнате. Все одновременно начинают выполнять свои действия.

*Задача № 1* - пронаблюдать за кем-либо, с целью понять смысл его действий.

*Задача № 2 -* заметить того, кто наблюдает за тобой самим.

**Процедура «Диалог руками»**

Группа разбивается на пары, которые закрывают глаза и пыта­ются понять состояние друг друга, только через прикосновение рук (развитие умения тактильно чувствовать другого человека)

Участники работают по двое, причем каждая пара отдельно от остальных. Ведущий предлагает участникам взять в пару человека, которого он меньше всего, как ему кажется, чувствует и понимает. Затем в каждой паре участники садятся друг против друга, так, что­бы можно было взять друг друга за руки. Они закрывают глаза. Их задача: с закрытыми глазами, обязательно молча, встретиться друг с другом руками, .«познакомиться», потом «поссориться», затем «по­мириться» и «попрощаться».

После 5-7 минут такого общения все снова садятся в круг и обсу­ждают полученный опыт. Практически всегда у участников возникает совершенно новые ощущение партнера, которое иногда чувствуется даже глубже и значительнее имеющегося зрительного и слухового образа. Возникают новые чувства к этому партнеру. Возникает ощу­щение, что он теперь более понятен и открыт, а появляется ощущение собственной открытости перед ним, чувство принятия, близости.

**Упражнение «Передача сообщения жестами»**

Участники встают в затылок друг к другу так, чтобы не видеть, что творится сзади в колонне. Последний в этой колонне повора­чивает к себе впереди стоящего и показывает ему какой-то жест. Например, он жмет руку впереди стоящему, пару раз приседая при этом. Принявший это сообщение, поворачивает к себе следующего и передает ему сообщение.

В конце игры, когда сообщение доходит до первого участника, оно, как правило, оказывается искаженным до неузнаваемости. На­пример, в приведенном случае может дойти такое сообщение: по­хлопывание по плечу и подпрыгивание.

Игра вызывает смех и живое обсуждение, которое следует про­строить следующим образом: «Мы слушаем, друг друга невниматель­но, мы чувствуем невнимательно, когда слушаем, и поэтому привно­сим свое. Каждый человек, в бессловесной форме имел возможность почувствовать, насколько именно он внимателен, какие он вносит искажения при последующей передаче. Следовательно, во внешне облегченной форме уже вносится мотив собственной рефлексии. И эти выводы не отторгаются, как они наверняка отторгались бы, если человеку сказать: «Смотри, ты не понимаешь другого человека. Вместо того чтобы слушать его, ты слушаешь себя».

***Вопросы рефлексии***

* Что сейчас представляет собой наша группа?
* Как мы чувствуем себя друг с другом?
* Какие роли оказались у каждого участника в этой группе?
* Возможно ли дальнейшее общение, если мы останемся такими, какими увидели себя уже?

**Занятие № 3. «Каким меня видят»**

Здесь участник узнает, как другие люди воспринимают его. Про­исходит сопоставление информации о себе «изнутри» и «извне», т. е. встречаются оценка и самооценка, что является, отправной точкой для коррекции последней.

***Цели:***

\* предоставление участникам возможности увидеть себя гла­зами других людей, соотнести самооценку и оценку членами группы;

\* формирование умения слушать и давать обратную связь.

Информирование участников об обратной связи и правилах се

подачи.

В процессе общения применяются различные виды техники и прие­мы разговора, основанные на использовании так называемой *обратной связи.* Под ней в общении *понимается техника и приемы получения информации о партнере по общению, используемые собеседниками для коррекции собственного поведения в процессе общения.*

Обратная связь включает сознательный контроль собственных реакций и действий, наблюдение за партнером и оценку его реакций, последующее изменение собственного поведения в соответствии с этим.

Обратная связь предполагает умение видеть себя со стороны и правильно судить о том, как партнер воспринимает себя в обще­нии. Малоопытные собеседники чаще всего забывают об обратной связи и не умеют её использовать.

Механизм обратной связи предполагает умение партнера соотно­сить свои реакции с оценками собственных действий и делать вывод о том, что явилось причиной определенной реакции собеседника на сказанные слова.

В обратную связь также включены коррекции, которые вносит общающийся человек в собственное поведение в зависимости от того, как воспринимает и оценивает его действия партнер. Умение использовать обратную связь в общении является одним из важней­ших моментов, входящих в процесс коммуникации и в структуру коммуникативных способностей человека.

**Упражнение «Ранжирование по признаку»**

Встать по росту, по цвету глаз, по улыбчивости (глубина ранжи­рования определяется фазой развития группы).

Одни из участников группы расставляет остальных по какому-то субъективному критерию, например, по степени открытости в груп­пе, естественно, со своей точки зрения, как он понимает эту откры­тость. Водящий выстраивает своих партнеров в шеренгу, и, пока не закончил, не говорит, какой из флангов означает максимальную, а какой - максимальную открытость.

Это заставляет выстаиваемых нервничать, прокручивать в голове свои варианты видения группы по этому критерию и своего места среди этих людей.

**Игра-разминка «Мяу!»**

Участники сидят на стульях (креслах) в кругу. Водящий с за­вязанными глазами находится в середине круга. Его раскручива­ют, чтобы он потерял ориентацию, и одновременно все меняются местами. Теперь он не знает, кто где сидит. Его задача - подойти к какому-нибудь месту в кругу, своими коленями нащупать колени сидящего, не прикасаясь руками, сесть на эти колени. Тот, на кого сели, должен не своим голосом сказать: «Мяу!». А водящий должен определить, у кого на коленях он сидит. Если он отгадал, то водить должен отгаданный. Ошибся - все начинается сначала.

Понятно, что эта игра вызывает хихиканье, шутки. Особенное оживление возникает тогда, когда водящий юноша садится на коле­ни девушке, когда ошибается, приняв мужские колени за женские и т. п.

**«Метафора на себя»**

Участникам предлагается дать какой-то развернутый образ, ме­тафору, отражающую их «сущность», то, как они себя понимают и чувствуют. Атмосфера группы способствует возможности говорить о подлинном внимании и интересе друг к другу, о готовности сопос­тавлять опыт другого с опытом своего «Я». Вот некоторые примеры: «Я вижу себя маленьким зверьком, забившимся в норку. У него нет шерсти, ему холодно. Он хочет выйти, но боится». «Я как привиде­ние, которое не хочет творить зла. Но его все равно боятся».

**Техника коллективного сновидения**

Участники, если позволяют условия комнаты и мебель, садятся в круг, закрывают глаза. Кто-то начинает говорить о возникающем у него образе. Неважно, что это будет. Например, это может быть морской пейзаж, и участник начинает его описывать. По мере того, как он говорит, в образе могут появиться .какие-то изменения, он начинает развиваться, может возникнуть движение, могут появиться какие-то «персонажи». Остальные участники, закрыв глаза, слуша­ют, стараются «увидеть» этот образ вслед за рассказчиком, войти в него.

В какой-то момент рассказчик передает слово рядом сидящему, например, касаясь рукой его колена. И тот должен далее развивать этот образ, насыщая его уже своими деталями, иногда сказанными, но смыслу с тем, что говорилось раньше, иногда нет. Точно так, как это бывает во сне. Образ развивается всеми участниками по кругу, обрастает событиями, красками... Образы начинаются видеться все ярче и живее. Создастся чувство пребывания в одном сне.

При проведении данного занятия необходимо присутствие пси­холога.

**Игра «Ассоциации»**

Один из участников выходит за дверь. Группа выбирает человека, которого должен вычислить водящий. В том числе можно загадать и его самого. Затем водящий входит и начинает задавать вопросы: «Если бы этот человек был литературным героем, то каким именно?», «Если это погода, то какая?», «Если это животное, то какое?», «Если это цвет?», «Если это дерево?». Запах, время года, историческая эпоха, воинское звание, мебель все, что угодно, можно использовать в вопросах.

Водящий должен также выбирать, кому какой вопрос задавать, чтобы: как ему кажется, получить наиболее ценную информацию для выполнения задачи отгадывания. Игра обычно проходит легко и живо, но не только потому, что вызывает спортивный азарт: «отга­дает, не отгадает». Очевидно, что она даст «загаданному» огромное количество обратных связей, то есть видений его участниками, кото­рые они в этой игре выражают в метафорической форме.

Игра обязательно обсуждается.

Какие чувства вы ввали тс или иные ассоциации?

Тебе кажется, что тебя здесь видят не таким, каков ты есть?

Обязательно проговаривается общее отношение к игре, стиму­лируется любое высказывание, поощряется любая позиция: от «надо же!» до «ерунда какая!».

 **Примерный цикл занятий**

Понятие отклоняющегося поведения

Отклоняющееся, или девиантное поведение (англ. deviation -- отклонение) - действия, не соответствующие официально установленным или фактически сложившимся в данном обществе (социальной группе) моральным и правовым нормам и приводящие нарушителя (девианта) к изоляции, лечению, исправлению или наказанию.

 Основные виды девиантного поведения: преступность, алкоголизм, наркомания, суицид, проституция, сексуальные девиации.

 Синонимы - отклоняющееся поведение, девиация.

 Понятие девиантное поведение шире понятий «делинквентность» (противоправное, преступное, криминальное поведение) и «антиобщественное поведение» (асоциальность)

**Цель:** Создание модели психолого-педагогического сопровождения и организации помощи и поддержки подростков с осложненным поведением

**Задачи:**

1. Психологическая диагностика «трудных» подростков.
2. Повышение уровня знаний подростков о свойствах человеческой психики и личности, социальных и психологических законах функционирования человека в обществе.
3. Повышение уровня психологических знаний молодых людей в вопросах решения кризисных ситуаций.
4. Индивидуальное консультирование подростков.
5. Помощь в овладении учащимися способами взаимодействия с самим собой и окружающим миром
6. Формирование необходимых навыков анализа жизненных ситуаций.
7. Развитие навыков психической и физической саморегуляции.
8. Поиск и активизация позитивных ресурсов через создание системы поддержки и формирование «проекции на будущее».
9. Формирование и принятие позитивных жизненных целей, развитие мотивации к их достижению.

|  |  |
| --- | --- |
| **Содержание** | **Кол-во часов** |
|  |  |
| **Раздел I."Воспитание и потребность смысла жизни"7 класс** |  |
| 1. Переменки в школе можно проводить с пользой. | 1 |
| 2. Давление среды (профилактика отклоняющегося поведения) | 1 |
| 3. Я и моя тень. | 1 |
| 4. Совесть. | 1 |
| 5. Честность. | 1 |
| 6. Что такое самооценка? | 1 |
| 7.Что такое настоящий друг? | 1 |
| 8.Я человек. | 1 |
| 9.Анкета по проблемам отклоняющегося поведения. | 1 |
| 10.Тест по выявлению жизненной ориентации личности на себя, коллектив, на задачу. | 1 |
| 11. Так ли безобидны "безобидные" привычки (проблемы компьютерной зависимости) | 1 |
|  Всего: | 11 |
| **Раздел II. "Воспитание как формирование определённых качеств" 8 класс** |  |
| 1. Знакомство. | 1 |
| 2. Принятие решений. | 1 |
| 3. Стресс. | 1 |
| 4. Взаимоотношение с окружающими. | 1 |
| 5. Психологические особенности возраста. | 1 |
| 6. Ценности. | 1 |
| 7. Учимся слушать и понимать друг друга. | 1 |
| 8. Самоуважение. | 1 |
| 9. Сплочение и доверие. | 1 |
| 10. Мы команда.. | 1 |
| 11. Анкета по проблемам отклоняющегося поведения. | 1 |
| 12. Тест по выявлению жизненной ориентации на себя, на коллектив, на задачу. | 1 |
|  Всего: | 12 |
| **Раздел III. "Воспитание и потребность в достижении" 9класс** |  |
| 1. Что такое "хорошо" и что такое "плохо". | 1 |
| 2. Мораль и закон. | 1 |
| 3. Семья в жизни человека. | 1 |
| 4. Профессии, которые выбирают нас, профессии, которые выбираем мы. | 1 |
| 5. О друзьях и дружбе. | 1 |
| 6. Депрессия и способы борьбы с ней. | 1 |
| 7. Что нами движет при выборе профессии. | 1 |
| 8. Какие впечатления о школе я оставлю себе на память. | 1 |
| 9. Анкета по проблемам отклоняющегося поведения. | 1 |
| 10. Тест по выявлению жизненной ориентации на себя, на коллектив, на задачу. | 1 |
|  Всего: | 10 |

 **Литература**

1. Александрова М.А., Баранова Е.И., Володина Е.В., Степанов Е.Н., Классному руководителю о самоуправлении в классе, Москва, 2006.
2. Алоева М.А., Бейсова В.Е., Настольная книга классного руководителя, Ростов-на-Дону, 2005.
3. Арсенина Е.Н., Классные часы в школе, Ярославль, 2007.
4. Галкина Т.И., Котельникова В.В., Воспитательная работа классного руководителя, Ростов-на-Дону, 2007.
5. Гусева Т.И., Психология личности, Ростов-на-Дону, 2004.
6. Дереклеева Н.И., Савченко М.И. Справочник классного руководителя. Москва,2007.
7. Дик Н.Ф., Ученическое самоуправление в общеобразовательном учреждении, Ростов-на-Дону, 2006.
8. Дик Н.Ф., 100 добрых дел – для нас не предел, Ростов-на-Дону, 2006.
9. Иващенко Ф.И., Психология воспитания школьников, Минск 1999.
10. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю., Словарь по педагогике, Москва – Ростов-на-Дону, 2005.
11. Курганский С.Н., Путешествие в страну творчества и самоуправления, Москва, 2007.
12. Кутнякова Н.П., Учимся понимать детей, Ростов-на-Дону, 2008.
13. Лизинский В.М., Педагогическое, родительское и ученическое самоуправление, Москва, 2005.
14. Панченко Н.А., Педагогическая диагностика в работе классного руководителя, Волгоград, 2006.
15. Родионов В.А., Ступницкая М.А., Кардашина О.В. Я и другие. Ярославль, 2001.
16. Сгибнева Е.П., Солдатова Т.Б., Классные часы, Ростов-на-Дону, 2006.
17. Сергеева В.П., Классный руководитель в современной школе, Москва, 2001.
18. Степанова Е.Н., Планирование воспитательной работы в классе, Москва, 2005.
19. Степанова Е.Н., Воспитательная система класса, Москва, 2005.
20. Ясницкая В.Р., Как сделать класс классным, Москва, 2008.