

Стоит отметить, что деятельность социального педагога в рамках этих основных направлений способствует активизации процесса социальной адаптации как самого ребенка, так и его семьи, помогает снизить некоторые ограничения жизнедеятельности, повысить уровень развития ребенка, а также обучить родителей основам коррекционной работы в домашних условиях.

*М.В. Красильникова (Екатеринбурга)*

### **Основные направления деятельности социального педагога по формированию социальной роли школьника у детей старшего дошкольного возраста**

Поступление в школу – переломный момент в жизни каждого ребенка. Начало школьного обучения кардинальным образом меняет весь его образ жизни. Свойственная дошкольникам беспечность, беззаботность, погруженность в игру сменяются жизнью, наполненную множеством требований, обязанностей и ограничений. Теперь ребенок должен каждый день ходить в школу, систематически и напряженно трудиться, соблюдать режим дня, подчиняться разнообразным нормам и правилам школьной жизни, выполнять требования учителя, заниматься на уроке тем, что определено школьной программой, прилежно выполнять домашние задания, добиваться хороших результатов в учебной работе и т. д.

Таким образом, ему предстоит адаптироваться в системе, которая полностью отличается от всего, с чем он имел дело прежде. Ребенку необходимо научиться строить свое поведение в соответствии с новой системой социально заданных правил.

Многочисленные «можно» и «нельзя» лавиной обрушиваются на первоклассника. Эти нормы и правила связаны как с организацией самой школьной жизни, так и с включением ребенка в новую для него учебную деятельность. И очень часто они идут в разрез с непосредственными желаниями и побуждениями ребенка.

Наблюдения за детьми и выборочный опрос учителей начальных классов говорят о том, что число неготовых к школьному обучению детей в последние годы увеличивается. В городских школах их число колеблется от 10 % до 50 %. Наиболее неблагоприятны в этом отношении сельские школы, здесь неготовых к школе первоклассников – 75–90 %.

Тревожным является тот факт, что в категорию дезадаптированных в последнее время нередко попадают внешне благополучные дети, имеющие достаточно высокий уровень умственного развития, овладевшие навыком чтения и счета еще до школы. Такие дети «не слышат» учителя, на занятиях делают то, что им хочется, и то, что нравится, а не то, что задает педагог. Эту группу, как правило, составляют учащиеся, привыкшие к индивидуальным формам общения и обучения, не умеющие принимать учебную задачу и выполнять задания педагога в условиях группового обучения. Иными словами, это дети, у которых до поступления в школу не была сформирована готовность к учебной деятельности.

Включение в новую социальную среду, начало освоения учебной деятельности требуют от ребенка качественно нового уровня развития и организации всех психических процессов, более высокой способности к управлению своим поведением. Однако возможности первоклассников в этом плане пока еще достаточно ограничены. Это во многом связано с особенностями психофизиологического развития детей 6–7 лет.

По данным физиологов, к 7 годам кора больших полушарий является уже в значительной степени зрелой, что и обеспечивает переход к систематическому обучению. Однако наиболее важные, специфически человеческие отделы головного мозга, отвечающие за программирование, регуляцию и контроль сложных форм психической деятельности, у детей этого возраста еще не завершили свое формирование, вследствие чего регулирующее и тормозящее влияние коры оказывается недостаточным. Несовершенство регулирующей функции коры проявляется в свойственных детям особенностях эмоциональной сферы и организации деятельности. Первоклассники легко отвлекаются, не способны к длительному сосредоточению, обладают низкой работоспособностью и быстро утомляются, возбудимы, эмоциональны, впечатлительны. Поведение первоклассников также нередко отличается неорганизованностью, несобранностью, недисциплинированностью. Поступление в школу само по себе еще не обеспечивает появление этих важных качеств. Они нуждаются в специальном развитии.

Если в дополнении к этим нагрузкам ребенок будет испытывать постоянный стресс и тревогу, вызванные сложностью и непонятностью новой социальной ситуации, процесс адаптации ребенка к школе значительно осложнится. Результаты проведенного исследования показали, что практически все дети седьмого года жизни в той или иной мере испытывают тревогу по поводу поступления в школу. Более половины из них (55 %) демонстрируют эмоциональное неблагополучие, у 22 % детей наблюдается устойчивый, сильно выраженный страх перед шко-

лой. Тревога по поводу начала школьного обучения во многом обусловлена тем, что дошкольники плохо представляют себе, что их ожидает, чем они будут там заниматься.

Дети 6-7 лет реагируют на состояние неопределенности всем своим существом: у них нарушается биологическое и психологическое равновесие, снижается устойчивость к стрессам, растет напряженность. Потеря внутренней стабильности организма может сопровождаться расстройствами сна и аппетита, неожиданными скачками температуры, потерей веса. Могут появиться состояние тревоги, капризы, заостриться любые «шероховатости» характера: упрямство, несосредоточенность, замкнутость, демонстративность и т. п. Ребенку трудно. И взрослым тоже непросто с ребенком, находящимся в состоянии жизненного кризиса, на перепутье целей, желаний, ожиданий. Однако было установлено, что специальные занятия, направленные на формирование у детей правильного представления о школе и учении, позволяют значительно снизить уровень школьной тревожности

В начале XX в работах Э.Дюркгейма, М.Вебера, позднее – Т.Парсонса, Т.Шибутани и Р.Липтона была разработана теория социальных ролей. В нашей стране ролевой концепцией личности занимались И.С.Кон и др.

Основные понятия этой теории: «социальный статус (или позиция)» – структурная единица, определяющая место индивида в социальной структуре; «социальная роль» – совокупность требований, предъявляемых к определенному статусу (позиции), и нормативные ожидания участников взаимодействия.

Ролевое поведение является результатом исполнения роли, которому предшествуют процессы обучения и принятия ролей. В случае расхождения между реальным поведением и нормативными предписаниями и ожиданиями могут возникать ролевые напряжения и конфликты. Ролевое напряжение характеризует факты несоответствия внутренних установок личности (готовности действовать определенным образом) требованиям, предъявляемым социальным окружением к исполнению ролей. Под ролевым конфликтом понимается наиболее острая форма ролевого взаимодействия, ведущая к противостоянию его сторон.

Для ребенка приход в школу – это своеобразное «оформление на должность». И должность эта весьма заманчива, но для большинства детей выступает своей внешней стороной. По их мнению, настоящий школьник – это счастливый обладатель портфеля и старательный исполнитель школьных правил. Он слушает учителя, поднимает руку и получает отметки. Сыграть в такую игру жаждет практически любой будущий первоклассник.

Однако в таком слишком поверхностном образе детских надежд таится серьезная опасность и для ребенка и для его будущего учителя. Через несколько дней или лет ребенок сочтет себя обманутым, а учителя – обманщиком, поскольку часами сидеть за партой оказалось не так интересно, как ожидалось; никакой новой информации не было и ее пришлось добывать самостоятельно. Так у ребенка на всю оставшуюся школьную жизнь разошлись его реальные интересы и быстро приевшаяся игра в школьные атрибуты. Чаще это расхождение начинает сказываться к концу начального обучения и из отличника ребенок разом превращается в троечника и прогульщика.

Это слишком дорогая цена за то, что ребенок находясь на распутье и остро нуждаясь в какой-то жизненной определенности, построил себе такой образ будущего школьника, какой сумел. Поэтому важно помочь будущему первокласснику: сделать для ребенка образ настоящего школьника более содержательным, приближенным к тому, что его реально ожидает.

Эта программа помощи является своеобразным посвящением в новый возраст, в новую систему отношений с взрослыми, сверстниками и собой. Программа носит принципиально промежуточный характер, соответствующий самоощущению ребенка, который уже не дошкольник, но еще и не школьник. По форме и манере общения она строится как обучение навыкам учебного сотрудничества. Но материал, с которым работают дети, чисто дошкольный: дидактические игры на конструирование, классификацию, сериацию, рассуждение, запоминание, внимание и т. п.

Предлагая детям эти, по сути развивающие задания, не ставится цель научить их в совершенстве все выполнять: конструировать, классифицировать и т. д. Усилия детей должны быть сосредоточены на освоении отношений: на выработке умений договариваться, обмениваться мнениями, задавать вопросы, понимать и оценивать друг друга и себя так, как это делают «настоящие школьники». Ребенок получает и осмысливает конкретную информацию о школьных правилах и устройстве школьной жизни, а затем закрепляет ее через игры. У него формируется новая идентичность школьника связанная с новыми формами поведения. Ребенок усваивает элементарные поведенческие навыки, соответствующие учебным ситуациям (поднимать руку, говорить хором и т. п.). В ходе таких занятий разбираются и проигрываются адекватные реакции на школьные ситуации (собеседование при приеме в школу, знакомство с одноклассниками, просьба одолжить ручку, вопрос к взрослому или ребенку).

Таким образом, задача социального педагога – помочь ребенку принять новый статус школьника: сформировать готовность действо-

вать в соответствии с требованиями, предъявляемыми школой. Диагностика состояния детей до и после занятий может осуществляться индивидуально через специальный опрос, касающийся школьной жизни и правил поведения в ней (он может включать как вопросы, так и типичные школьные ситуации).

Такая программа должна проводиться весной, перед самым выпуском детей из детского сада, в рамках подготовительной группы или в специальных центрах подготовки детей к школе. Но вполне допустимо, чтобы курс проводился в сентябре во вновь сформированном классе.

*Н.А. Шубина (Екатеринбург)*

### **Социально-педагогические условия для решения задачи развития современной школы**

В условиях новых требований к личностным качествам человека, когда в обществе нет четких нравственных ориентиров, мы считаем, что немалую роль в содействии ученику и его семье в их определении должна взять на себя школа. Современные исследования в области психологии и гуманистической педагогики дали представление о самоценности личности. Отсюда, возникают проблемы построения субъект-субъектных отношений в школьном коллективе (во взаимодействии ученика и учителя и учащихся между собой), выработки новых критериев оценки педагогической деятельности, новых педагогических технологий, новых педагогических и социальных условий реализации образовательно-воспитательного процесса.

Любой образовательной системе как социальному институту присущ процесс саморазвития, имеющий определенные жизненные этапы: организационного оформления и становления; функционирования в стационарном (неизменяемом) режиме; модернизации и реформирования или функционирования в режиме развития.

Переход от первой стадии ко второй сопровождается количественным и качественным накоплением новой практики. Переход от второй стадии к третьей, наоборот, выражается в излишней упорядоченности (стабилизации) жизни коллектива, потере чувства нового, ослаблении инициативы учащихся и педагогов.

Процессы модернизации связаны с изменениями, прежде всего, в целеполагании, за которыми следует реформирование структуры, деятельности и отношения, создание новых ценностных ориентации и