

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
АМУРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
(ФГБОУ ВО «АмГУ»)

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА
сборник учебно-методических материалов
для направления подготовки 44.03.02 – Психолого-педагогическое образование

Благовещенск, 2017

*Печатается по решению
редакционно-издательского совета
факультета социальных наук
Амурского государственного
университета*

Составитель: Иванова Е.А.

Социально-педагогическая диагностика: сборник учебно-методических материалов для направления подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование. – Благовещенск: Амурский гос. ун-т, 2017.

© Амурский государственный университет, 2017

© Кафедра психологии и педагогики, 2017

© Иванова Е.А., составление

СОДЕРЖАНИЕ

1. Краткое изложение лекционного материала	4
2. Методические рекомендации (указания) к практическим занятиям	19
3. Методические указания для самостоятельной работы студентов;	21
4. Методические рекомендации (указания) по выполнению курсовых работ	24

КРАТКОЕ ИЗЛОЖЕНИЕ ЛЕКЦИОННОГО МАТЕРИАЛА

Тема 1. Сущность, функции, задачи социально – педагогической диагностики

Диагностика – область специальных знаний, связанных с разработкой теории, методологии и методик для точной оценки свойств, состояний или уровня развития, достигнутого индивидом или группой. Диагностика (от греч. «диа» – прозрачный и «гнозис» – знание) – Общий способ получения опережающей информации об изучаемом объекте или процессе. (И.П.Подласый)

Задачи диагностики:

1. Выяснение состояния развитости соответствующего свойства.
2. Определение динамики его развития и преобразования в течение определенного периода времени.
3. Установление тех реальных изменений, которые произошли под влиянием организованных учебно-воспитательных воздействий.
4. Определение перспектив развития свойства (качества).
5. Разделение обследуемых (детей или групп) на категории для дальнейшей дифференцированной работы с ними с учетом достигнутых результатов развития.
6. Выработка рекомендаций (для ребенка или группы детей).
7. Определение одаренности ребенка, его задатков, индивидуальных способностей с целью принятия своевременных мер по их развитию.
8. Сравнительный анализ развивающего эффекта различных систем воспитания и обучения с целью выработки рекомендаций для повышения их развивающей функции.

Сущность педагогической диагностики – изучение результативности учебно – воспитательного процесса в школе на основе изменений в уровне воспитанности учащихся и росте педагогического мастерства учителей. Педагогическая диагностика осуществляется в процессе обучения и воспитания. Объект диагностики – школьник – имеет общие и индивидуальные параметры развития. Надо учитывать всю сложность и противоречивость духовного мира школьника, его движение от простого к сложному, от детского к взрослому, от биологического к социальному и т.д.

Виды диагностики: полная; частичная; промежуточная (предварительная и итоговая).

Принципы диагностики: краткость; комплексность методик; прочность.

Аспекты педагогической диагностики:

- а) Изучение (Сбор данных, Сравнение, Интерпретация, Анализ);
- б) Прогнозирование;
- в) Доведение до сведения учащихся результатов диагностической деятельности. Изучение отдельных учеников и класса в целом должно быть направлено на вскрытие причин поведения, мотивов, а не на констатацию фактов. Применяемые методы подразделяются на:
 1. Неэкспериментальные (служат для выявления наличия или отсутствия какой-нибудь психологической особенности) (анкетирование, анализ продуктов деятельности, наблюдение, беседа);
 2. Диагностические (для количественного измерения) (шкалирование (оценочные шкалы, шкалы ранжирования, социометрические шкалы), тестирование);
 3. Экспериментальные (для объяснения психических явлений) (лабораторный, моделирующий и естественный эксперименты);
 4. Формирующие (для выявления возможностей развития) (анализ, прогнозирование, сообщение результатов).

Тема 2. Уровни, критерии и показатели социально-педагогической диагностики

Общие требования к диагностическим методам. Критерий (от греч. kriterion – средство для суждения) – это признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо; мерило оценки. В диагностике критерием является переменная величина, принимающая разные значения для различных случаев или для различных моментов времени в рамках одного случая. Критерии дают возможность судить о состоянии объекта диагностики.

Показатель (от позднелат. indicator – указатель) – это некоторая величина или качество переменной (критерия); которое может проявляться у конкретного объекта, т. е. это мера проявления критерия, его количественная или качественная характеристика, по которой судят о различных состояниях объекта; это внешне хорошо различимый признак измеряемого критерия.

Можно сказать, что показатель выполняет роль эмпирического индикатора критерия.

Внешние показатели поведения опасно принимать за существенные признаки – педагог ошибается в квалификации социально-психологического новообразования, характеристиках воспитанности. Представим, что детям свойственны послушание, исполнительность, вежливость, аккуратность. Эти позитивные показатели не могут не радовать. Но стоит задуматься об истоках данных характеристик. Допустим, страх перед учителем и боязнь наказания вынуждают детей выстраивать свое поведение исходя из таких характеристик. Хотя, разумеется, основой таких показателей могут быть познавательный интерес и уважение преподавателя, организующего процесс познания.

Основным объектом педагогического наблюдения должны быть не внешние показатели, а признаки воспитанности, т. е. отношение к ценностям жизни (согласно Программе воспитания). Всегда за показателями, если они воспроизводятся много раз, можно распознать реальное отношение к определенному объекту. Показатели свидетельствуют о реальном отношении к объекту часто без воли и сознания самого ребенка. Просто и естественно реагируя на окружающий мир, ребенок отражает во внешнем рисунке поведения проживаемое отношение к определенному объекту. Если профессионал заметит такое многократное отражение, можно констатировать реальность конкретного отношения.

Количество критериев должно быть не менее трех, а по каждому критерию – как минимум три показателя. Только тогда можно говорить о полном отображении объекта и предмета диагностики проявлении каждого соответствующего критерия.

Определение критериев и признаков диагностируемого объекта позволяет осуществить переход от абстрактного уровня описания объекта диагностики к конкретным наблюдениям. Такое установление отношения между понятием, переменной и измерением называют операционализацией (Д. Б. Мангейм, Р. К. Рич).

Насколько можно доверять данным, которые получены с помощью различных диагностических методов? Годаются ли они для математической и статистической обработки? Чтобы диагностика не превратилась в самоцель, а стала средством совершенствования педагогической деятельности, каждая методика должна иметь следующие составляющие:

- описание, обеспечивающее ее адекватное использование в точном соответствии со стандартами (предмет диагностики, сфера применения, контингент испытуемых, процедура применения);
- подробные сведения о процедуре разработки методики и о полученных при этом данных о надежности и валидности;
- однозначное описание выборки стандартизации и характера диагностической ситуации в обследовании;
- процедура подсчета баллов и интерпретации должна быть описана с однозначной ясностью, позволяющей получить идентичные результаты при обработке одинаковых протоколов разными пользователями руководства.

В начале XX в. в психологии были официально признаны и приняты те требования, которые предъявляются к понятиям и методам диагностики в наиболее развитых современных науках. Это требования операционализации и верификации. Кроме того, диагностика должна отвечать требованиям объективности, стандартизации.

Под операционализацией понимается требование, согласно которому при введении новых научных понятий обязательно необходимо четко указывать на конкретные процедуры, приемы и методы, с помощью которых можно практически удостовериться в том, что явление, описанное в понятии, действительно существует. Операционализация предполагает указание на практические действия или операции, которые может выполнить любой диагност, чтобы убедиться в том, что определенное в понятии явление обладает именно теми свойствами, которые ему приписываются.

Требование верификации означает, что всякое новое понятие, вводимое в научный оборот и претендующее на получение статуса научного, обязательно должно пройти проверку на наличие методики экспериментальной диагностики описанного в нем явления. Качество результатов диагностики при этом принято оценивать по общепринятым критериям объективности, надежности, валидности и др.

Объективность характеризуется корреляцией (совпадением или согласованностью) между результатами, полученными двумя оценивающими лицами. Необходимо, чтобы коэффициенты корреляции в этом случае были близки к единице ($r = 1$). Объективность связана с чистотой измерения (испытания), она исключает субъективизм в оценке результатов диагностики в целом. Констатация и оценка или измерение и интерпретация должны быть максимально отделены друг от друга. С этой целью должны быть составлены точные инструкции проведения работы, исправления ошибок и оценки результатов. Для большей объективности обработки данных рекомендуется в анкетировании, тестировании, наблюдении использовать косвенные (в которых диагностируемые факты не называются, а предполагаются) и альтернативные (с несколькими вариантами ответов) вопросы. В целях обеспечения объективности проведение, обработка и интерпретация (оценка) результатов работы должны быть строго нормированы.

Объективность проведения измерений требует, например, чтобы все учащиеся были подвергнуты одному и тому же испытанию в аналогичных условиях: испытание должно длиться для всех одинаковое количество времени; необходимо следить затем, чтобы учащиеся не списывали друг у друга в процессе выполнения работы и проч.

Об объективности интерпретации можно говорить в том случае, если несколько лиц одинаковым образом интерпретируют одни и те же результаты при обработке данных, устанавливая одни и те же взаимосвязи, так как при оценке разными учителями одной и той же работы испытуемого с открытыми вопросами (свободной формой конструирования ответа) имеет место субъективность обработки данных. Объективность является предпосылкой надежности и валидности измерения.

Стандартизация – это единообразие процедуры проведения и оценки выполнения диагностического метода. Стандартизованность в диагностике – это неизменность заданных вопросов и задач, точность соблюдения испытуемыми инструкции, а диагностами – способов вычисления и интерпретации полученных показателей. Сопоставимость в педагогической диагностике допускает более широкое сравнение результатов тестирования с данными других диагностических методов: наблюдения, беседы, анализа продуктов деятельности (письменных работ, рисунков, поделок), поведения и общения. Стандартизация предусматривает унификацию инструкций рабочих бланков, способов регистрации результатов, условий проведения обследования. Унифицированные задания для всех испытуемых, одинаковый отрезок времени диагностирования, четкое описание критериев оценки, равные условия взаимодействия испытуемых с диагностом – основа объективности результатов диагностики.

Надежность диагностической методики. Надежность – один из критериев качества результата в диагностике, относящийся к степени точности и устойчивости показателей диагностируемого признака. Чем больше надежность методики, тем свободнее она от погрешностей измерения. В самом широком смысле надежность – это характеристика того, в какой степени выявленные у испытуемых различия по результатам методики являются отражением действительных различий в измеряемых свойствах и в какой мере они могут быть приписаны случайным ошибкам.

В теории диагностики это понятие имеет два значения: надежность методики как определенного инструмента (к примеру, пользуясь метром, мы уверены в том, что он остается неизменным, какие бы измерения мы ни производили) и как относительная неизменность объекта диагностики (мы должны быть уверены, что в обычных условиях измеренная величина останется неизменной). Понятие «надежность» связано с точностью измерений, вернее, с оценкой погрешности и определением на этой основе истинного значения искомой величины.

Существуют три основных приема для оценки надежности диагностической методики.

Прием ретеста, или повторной диагностики, позволяет обработать одни и те же задания, выполненные одними и теми же испытуемыми в разное время, и просчитать взаимосвязь результатов, выраженную в коэффициенте самокорреляции.

Прием деления пополам – подборка однажды выполненных заданий делится пополам (например, в первый полутест входят задания с нечетным порядковым номером, а во второй полутест – с четным), затем устанавливаются результаты каждого испытуемого по обоим

полутестам и вычисляется коэффициент корреляции между полученными результатами.

Прием параллельного теста – для измерения одних и тех же знаний конструируются два различных набора заданий, которые по своему содержанию напоминают близнецов; оба параллельных набора заданий предлагаются непосредственно друг за другом или при удобном случае. Во всех случаях при коэффициенте корреляции методик $r > 0,7$ методика считается надежной (о коэффициенте корреляции см. подробнее в разделе 5.2).

В тестовой методике общепринято учитывать три коэффициента надежности:

- коэффициент стабильности, или постоянства, который является показателем корреляции между результатами первого и повторного испытаний одним тестом одной и той же выборки испытуемых;

- коэффициент эквивалентности, или коэффициент корреляции, результатов тестирования одного и того же контингента испытуемых вариантами одного и того же теста, либо разными, но эквивалентными по форме и цели тестами;

- коэффициент внутреннего постоянства, или внутренней однородности, который соответствует корреляции результатов частей теста, показанных одними и теми же испытуемыми.

Валидность диагностического метода. Валидность (адекватность) диагностического метода показывает, в какой мере он измеряет то качество (свойство, характеристику), для оценки которого он предназначен. Валидность говорит о степени соответствия метода своему назначению. Чем ближе раскрывается в диагностике тот признак, для обнаружения и измерения которого предназначен данный метод, тем выше его валидность. Понятие валидности относится не только к методу или методике, но и к критерию оценки ее качества, критерию валидности. Это основной признак, по которому можно практически судить о том, является или не является данная методика или метод валидными. Такими критериями являются:

- поведенческие показатели – реакции, действия и поступки испытуемого в различных жизненных ситуациях;

- достижения испытуемого в различных видах деятельности: учебной, трудовой, творческой и других;

- самоорганизация – данные, свидетельствующие о выполнении различных контрольных проб и заданий;

- данные, получаемые при помощи других методик, валидность или связь которых с проверяемой методикой считается достоверно установленной.

Только проверенные на валидность методы могут быть использованы в диагностической деятельности и рекомендованы к применению в массовой образовательной практике.

Между валидностью и надежностью существует прямая связь. Метод с низкой надежностью не может обладать высокой валидностью, поскольку измерительный инструмент неверен, а признак, который он измеряет, нестабилен. Такой метод при сопоставлении с внешним критерием может в одном случае показать высокие совпадения, а в другом – крайне низкие. Понятно, что при таких данных никаких выводов о соответствии метода своему назначению сделать невозможно. Выведение коэффициента валидности – трудоемкая процедура. Она не является обязательной в тех случаях, когда метод используется педагогом в ограниченных пределах его деятельности и его применение в широком масштабе не предполагается. К коэффициенту валидности предъявляются те же требования, что и к коэффициенту надежности: чем методически более совершенен критерий, тем выше должен быть и коэффициент. Среди причин низкого коэффициента валидности наиболее частая – акцентирование на второстепенных аспектах.

Дополнительные требования к диагностическим методикам. Кроме описанных основных требований к методам диагностики существует ряд дополнительных, которые обеспечивают достоверность диагностических данных. Точность методики отражает ее способность тонко реагировать на малейшие изменения оцениваемого свойства, происходящие в ходе психодиагностического эксперимента. Точность диагностической методики в определенном смысле можно сравнивать с точностью технических измерительных инструментов. Например, метр, разделенный только на сантиметры, будет менее точно измерять длину, чем линейка, градуированная по миллиметрам. В свою очередь микрометр – прибор, позволяющий оценивать

длины, отличающиеся друг от друга на 0,001 мм, будет намного более точным измерительным инструментом, чем школьная линейка.

Чем точнее диагностическая методика, тем совершеннее с ее помощью можно оценивать градации и выявлять оттенки измеряемого свойства. Однако в практической диагностике далеко не всегда требуется очень высокая степень точности оценок. Ее необходимая практическая мера определяется задачей дифференциации, или разделения испытуемых на группы. Если, например, всю выборку испытуемых нужно разделить всего лишь на две подгруппы, то и точность применяемой методики должна соответствовать именно этому делению, не больше. Если нужно разделить испытуемых на пять подгрупп, то достаточно применить методику, имеющую измерительную шкалу, состоящую из пяти пунктов.

Однозначность методики характеризуется тем, в какой степени получаемые с ее помощью данные отражают изменения именно и только того свойства, для оценивания которого данная методика применяется. Если наряду с этим свойством в получаемых показателях отражаются и другие, никак не связанные с данной методикой, выходящие за пределы ее валидности свойства, то методика не соответствует критерию однозначности, хотя при этом может оставаться частично валидной. Например, если экспериментатора интересуют оценки мотивов поведения человека и для того, чтобы их получить, он задает испытуемому прямые вопросы относительно мотивов его поведения, то ответы на эти вопросы вряд ли будут соответствовать критерию однозначности. В них почти наверняка отразятся и степень осознания испытуемым мотивов своего поведения, и его желание предстать в благоприятном свете в глазах экспериментатора, и оценки им возможных последствий диагностического эксперимента, и многое другое.

Репрезентативность – это представленность свойств более широкого множества объектов в свойствах подмножества. В психодиагностике говорят о «репрезентативности тестовых норм» или о «тематической репрезентативности» диагностических заданий по отношению к «области валидности» методики. Репрезентативность тестовых норм – соответствие граничных точек на распределении тестовых баллов, полученных на выборке стандартизации, аналогичным граничным точкам, которые могли бы быть получены на множестве испытуемых, для которых предназначена методика. Обычно при получении кривой нормального распределения (см. раздел 5.2) делается вывод о том, что тестовые нормы обладают репрезентативностью. Однако нормальность не является необходимым условием репрезентативности. Репрезентативность тестовых норм может достигаться и в отсутствие нормального распределения. Тематическая репрезентативность – это мера представленности в наборе диагностических заданий той предметной области, на которую направлена методика, т.е. области поведения в случае тестирования психологических свойств или области знания в случае педагогической диагностики.

Диагностическая ценность методики определяется путем проведения предварительного опыта с так называемой «нейтральной группой», результаты которого в дальнейшей диагностической работе не используются. Например, в процессе обработки результата предварительной контрольной работы все полученные данные располагают в возрастающем порядке и определяют медиану, т. е. величину измерения, находящегося в середине ряда. Учащихся, которые получили оценку ниже медианы, считают «слабыми»; тех, кто получил оценку выше медианы, считают «сильными». Выделяют и ряд процедурных требований, предъявляемых к выбору диагностических методик.

Тема 3. Методы исследования в социально-педагогической диагностике

Результативность деятельности по устранению причин, препятствующих успешной адаптации ребенка в социуме обучению в школе, во многом зависит от слаженности межведомственного взаимодействия и очень важно иметь достоверную информацию о количестве таких детей. В условиях работы гимназии важнейшей задачей социального педагога является ранняя диагностика отклоняющегося поведения, с целью организации внутриведомственного и межведомственного взаимодействия

В процессе предупреждения и преодоления отклоняющегося поведения социально-педагогическая диагностика выполняет комплексные функции. Сложный мир современного ребенка, его неповторимость, своеобразие, специфика проявления личностных качеств делают

обязательной постоянной социально-педагогическую диагностику, что совершенно необходимо для эффективности непрерывного воспитательного процесса. Социально-педагогическая диагностика позволяет учителю-предметнику, классному руководителю, социальному педагогу выбрать оптимальную методику, которая подходит индивиду, учитывает интересы, особенности данного ребенка, и тогда она выступает как фактор действенности педагогических влияний. В процессе преодоления асоциального поведения социально-педагогическая диагностика выполняет и специфические функции. Объективная информация об учащихсся дает возможность правильно определить цели и задачи воспитательной работы с детьми «группы риска». В то же время формируются единые педагогические позиции в учительском коллективе по отношению к конкретным подросткам с отклоняющимся поведением, выясняются возможности прогнозирования их положительного развития. Социально-педагогическая диагностика способствует созданию единых педагогических требований к ученику. На основе объективного представления о личности школьников с отклоняющимся поведением осуществляется программа коррекции их поведения с четким определением их возможностей и действий всех, кто с ним работает: учителей, классных руководителей, администрации, родителей, окружения. Так какова технология социально-педагогической диагностики.

Социально-педагогическая диагностика – это специально организованный процесс познания, в котором происходит сбор информации о влиянии на личность и социум социально-педагогических, экологических и социологических факторов в целях повышения эффективности педагогического воздействия. Социально-педагогическая диагностика является одним из начальных и очень ответственных этапов в общей системе социальной работы. Ведь от обоснованности и достоверности диагностических данных, умения их верно интерпретировать зависит эффективность последующей профилактической и коррекционной работы.

Будучи технологической процедурой, социальная диагностика включает в себя определенные этапы:

Предварительное ознакомление с несовершеннолетним, постановка задачи, выделение состава диагностики, выбор методик.

Измерение и анализ показателей.

Построение выводов.

Способами, специальными приемами ведения социально педагогической диагностики являются методы. Среди методов диагностирования выделяют следующие:

НАБЛЮДЕНИЕ – метод, который используется при изучении внешних проявлений поведения подростка, по которым можно составить представление о нем.

БЕСЕДА – метод получения и корректировки информации на основе вербальной коммуникации. Основное требование – умение расположить к себе несовершеннолетних, вызывать их доверие и добиться искренности в их ответах.

АНКЕТИРОВАНИЕ – метод сбора статистического материала путем опроса диагностируемых.

МЕТОД ЭКСПЕРТНОЙ ОЦЕНКИ – это опрос путем анкетирования и интервьюирования. Иногда социальная проблема нуждается в оценке компетентных лиц – экспертов, имеющих глубокие знания о предмете или объекте исследования с предоставлением мотивированного заключения. Представляет собой исследование задачи, плохо поддающейся количественному анализу и трудно формулируемой.

Основной технологией социальной диагностики в гимназии является проводимой в начале учебного года или при поступлении в учреждение анкетирование родителей учащихся. В данную анкету, основываясь на многолетнем опыте, были включены все необходимые данные, как для социального педагога, так и для других служб гимназии: общие сведения о ребенке, его родителях (законных представителях), о составе и условиях жизни семьи, о здоровье и внеучебной деятельности учащегося. При обработке анкет классными руководителями и социальным педагогом формируется полное представление об отдельных учащихся, их семьях и коллективе в целом. С помощью данной диагностической технологии формируется полный и информативный банк данных учащихся гимназии, составляются социальные паспорта классов и гимназии.

В заключении можно сказать, что педагог-психолог стремится своевременно определить проблему, выявить причины, порождающие ее, обеспечить превентивную профилактику различного рода и, таким образом, оздоровить окружающую среду, оптимизировать социальное пространство школы. Поэтому всесторонняя диагностика социального пространства с целью контроля социальных характеристик и организации межведомственного взаимодействия – важнейшая функция социального педагога и условие его эффективной жизнедеятельности. Задачей социального педагога как специалиста по оптимизации социального пространства является активизация потенциала социальных субъектов для повышения эффективности социальных взаимодействий, развития отношений в социуме через определение скрытых неиспользованных социальных ресурсов жизнедеятельности школы, их диагностику и определение необходимости подключения к решению обнаруженных проблем соответствующих специалистов и ведомств.

Тема 4. Социально-педагогическое исследование социальной среды

Научное исследование – это процесс выработки научных знаний, один из видов познавательной деятельности учёного. Любое научное исследование характеризуется определёнными качествами: объективностью, воспроизводимостью, доказательностью и точностью. Различают два вида научного исследования: эмпирическое и теоретическое. Занимаются эмпирическими исследованиями, как правило, практики – профессионалы в той или иной области деятельности (учителя, социальные педагоги, психологи и др.). Теоретическими исследованиями занимаются специально подготовленные люди: профессора, доценты, научные сотрудники, работающие в научных учреждениях, а также вузах.

В эмпирическом исследовании, как правило, используются такие методы, как наблюдение, описание, эксперимент; при теоретических исследованиях, наряду с этими методами, используют методы абстрагирования, идеализации, аксиоматизации, формализации, моделирования и др. Кроме того, на эмпирическом и теоретическом уровнях используют такие логические методы, как анализ, синтез, индукция, дедукция и др.

Отличаются эмпирическое и теоретическое исследование также полученными результатами. В первом случае они фиксируются в виде утверждений, правил, рекомендаций, во втором – это теоретические знания: научные концепции, законы и закономерности, открытия и изобретения и др.

Несмотря на отличие эмпирического и теоретического знаний, они тесно связаны между собой: теоретическое исследование строится на основе знаний, фактов, выявленных в процессе изучения реальной действительности. На теоретическом уровне выдвигаются общие закономерности, позволяющие объяснить взаимосвязь ранее открытых фактов и явлений, формулировать законы, на основе которых возможно предсказать развитие будущих событий.

Научное исследование в области социальной педагогики принято называть социально-педагогическим; оно представляет собой специально организованный процесс познания, в котором происходит выработка теоретических систематизированных знаний о сущности социальной педагогики, её содержании, методах и формах деятельности социального педагога. Специфика социально-педагогического исследования, его сложность определяется тем, что предметом исследования становится вся система взаимоотношений развивающегося человека с окружающей его средой, всё многообразие социальных связей. Этот процесс динамичный, развивающийся: растёт и изменяется с каждым днём ребёнок, изменяется среда, которая его окружает, возникают, закрепляются или наоборот разрываются социальные связи со средой и многие другие процессы, которые влияют на становление личности ребёнка.

Становление и развитие социальной педагогики ставит перед учёными целый комплекс задач, которые условно можно разделить на три большие группы.

Первая группа связана с теоретическими проблемами социальной педагогики. К ним относятся уточнение объекта и предмета исследования науки, разработка её понятийно-категориальной системы на основе изучения становления социальной педагогики за рубежом и в истории отечественной культуры, а также конкретных современных условий развития нашего

общества; выявление принципов этих областей научной деятельности и критериев оценки социально-педагогических исследований, специфики методов исследования науки.

Вторая область научных исследований связана с разработкой теорий, обслуживающих непосредственно социально-педагогическую деятельность: исследование содержания, методов и средств, используемых в деятельности социального педагога, взаимосвязь социальной педагогики с социальной работой, специальной и коррекционной педагогикой, историей социальной педагогики; разработка технологий деятельности социального педагога с различными группами детей и в различных социально-педагогических учреждениях и др.

Третья группа проблем связана с профессиональной подготовкой социального педагога: разработка концепций такой подготовки, уточнение стандартов профессиональной подготовки социального педагога, разработка комплекса учебных пособий и др.

Тема 5. Диагностика социально-педагогической запущенности детей

Комплексная социально-педагогическая диагностика – это углубленный и всесторонний анализ личности ребенка, направленный на выявление присущих ей положительных сторон и недостатков, их причин, а также на решение практических задач: гармонизацию развития личности и повышение эффективности целостного педагогического процесса. Такое понимание диагностики во-первых, означает не смешение диагностических функций педагогов и психологов, а их функциональное взаимодействие, во-вторых, обогащает взаимодополнением методов знание о ребенке, его микросоциуме и педагогическом процессе; в-третьих, опирается на положительное в личности ребенка; в-четвертых, вскрывает не только недостатки, но и их причины, в-пятых, имеет значение не только для повышения качества педагогического процесса, но и главного, чему он служит, – гармонизации развития личности ребенка. Наконец, следует отметить, что комплексная диагностика при правильной ее организации помогает оценивать уровень развития, обученности и воспитанности ребенка в зависимости от качества семейного воспитания и учебно-воспитательного процесса в детском саду и школе, характера личностного влияния воспитательного микросоциума.

Социально-педагогическая запущенность есть состояние личности ребенка, которое проявляется в несформированности у него свойств субъекта деятельности, общения и самосознания и концентрированно выражается в нарушенном образе «Я». Это состояние обусловлено социально-педагогической ситуацией развития, характеризующейся неадекватной социальной активностью ребенка, с одной стороны, и дезинтегрирующим влиянием воспитательного микросоциума на процессы социализации и индивидуализации личности – с другой. Основными проявлениями социальной запущенности в детском возрасте являются неразвитость социально-коммуникативных качеств и свойств личности ребенка, его низкая способность к социальной рефлексии, трудности в овладении социальными ролями. Проявлениями педагогической запущенности следует считать труднообучаемость, трудновоспитуемость, т.е. собственно педагогическую трудность ребенка и низкий уровень его субъектности в учебно-познавательном процессе. У дошкольников это выражается в неразвитости комплекса игровых способностей, недостаточной активности в игре, несформированности игровой рефлексии. У младших школьников несостоятельность в учении демонстрируется как неразвитость учебно-познавательной мотивации, низкий уровень целенаправленности и осознанности учебной деятельности, недостаточная учебно-познавательная активность.

Социальный и педагогический аспекты запущенности и взаимосвязаны, и взаимообусловлены. Неуспешность в деятельности, необученность, необразованность, в том числе невладение знаниями социально-этического характера, влияют на уровень социального развития ребенка, его адаптацию в референтных группах. Внешними причинами социально-педагогической запущенности в детском возрасте являются дефекты семейного воспитания, на которые наслаиваются недостатки и просчеты в воспитательно-образовательной работе в детском саду и школе. Роль предрасполагающего фактора в возникновении и развитии запущенности детей могут играть индивидуальные психофизиологические и личностные особенности ребенка: генотип, актуальное состояние здоровья, доминирующие психоэмоциональные состояния, внутренняя позиция, уровень активности во взаимодействии с микросоциумом и др. Внешние и внутренние

причины обуславливают возникновение и развитие запущенности, преломляясь в конкретной ситуации развития ребенка при условии их сочетания между собой, высокой интенсивности, относительной стойкости и длительности воздействия на ребенка, особенно в раннем детстве и отсутствии своевременной профилактической и коррекционной работы.

Ситуация развития запущенного ребенка оказывается неблагоприятной. Она складывается из пагубных для его развития сочетаний характеристик воспитательного микросоциума, воспитательно-образовательного процесса и внутренней позиции воспитанника, ими обуславливаемой.

Механизм возникновения и развития социально-педагогической запущенности детей приводится в движение противоречием между потребностью ребенка стать личностью и возможностью ею стать. В случаях социально-педагогической запущенности потребность ребенка в персонализации вступает в противоречие с нежеланием референтных для него общностей (сначала семьи, затем групп сверстников в детском саду и школе) принимать проявления его индивидуальности, не соответствующие социальным нормам и ожиданиям. Причем в силу специфики возраста такая позиция сверстников прежде всего обусловлена отношением к запущенному ребенку взрослых – педагогов и родителей. Социально-педагогическая запущенность берет начало в раннем детстве, примерно с трехлетнего возраста, т.е. совпадает с началом развития самосознания ребенка, его правило-сообразного поведения и нормативной деятельности. При неблагоприятной ситуации развития происходит накопление количественных признаков и проявлений запущенности, которые в силу интеграции психики переходят в качественные образования – ее симптомо-комплексы.

Особое место детства в становлении личности признается всеми исследователями. Если по отношению к развитию познавательных процессов детский возраст называют решающим, то это тем более верно в связи с развитием личности. В детстве закладывается фундамент личности: формируются основные мотивационные, инструментальные и стилевые черты. Первые относятся к интересам человека, тем целям и задачам, которые он перед собой ставит, к его основным потребностям и мотивам поведения.

Инструментальные черты включают предпочитаемые человеком средства достижения соответствующих целей, удовлетворения актуальных потребностей, а стилевые касаются темперамента, характера, способов поведения и манер

Возрастные особенности детей-дошкольников и младших школьников, проявляющиеся в большой эмоциональности, зависимости от взрослого и подражательности, восприимчивости, создают опасность закрепления и интеграции признаков и проявлений социально-педагогической запущенности, обуславливают задержки и негармоничность развития, неуспешность и непродуктивность деятельности, нарушения в процессах самоопределения, реализации личностного потенциала, психологическую уязвимость ребенка. С другой стороны, в силу тех же особенностей дети легче перестраиваются, поддаются воспитательному воздействию, более чувствительны в плане развития, если определяющие воздействия адекватны возможностям и особенностям ребенка.

Социально-педагогическая запущенность является одной из самых распространенных разновидностей отклонений развития, часто перерастающего в правонарушения и другие асоциальные формы проявлений личности. Ранняя диагностика, профилактика и коррекция необходимо обусловлены их упреждающим значением для развития личности, онтогенетическим значением периода детства и более высокой эффективностью воспитательных воздействий на ребенка в детском возрасте. Сложный характер социально-педагогической запущенности обуславливает специфику подхода к ее ранней диагностике – комплексность и системность.

Тема 6. Исследование межличностных отношений детей и подростков

Потребность в общении со сверстниками, которых не могут заменить родители, возникает у детей очень рано и с возрастом усиливается. Уже у дошкольников отсутствие общества сверстников отрицательно сказывается на развитии коммуникативных способностей и самосознания. Поведение подростков является коллективно-групповым.

Общение сверстников очень важный канал информации; по нему подростки узнают многие необходимые им вещи, которые им по тем или иным причинам не сообщают взрослые.

Это специфический вид межличностных отношений. Групповая игра и другие виды совместной деятельности вырабатывают необходимые навыки социального взаимодействия, умения подчиняться коллективной инициативе и в то же время отстаивать свои права, соотносить личные интересы с общественными. Это специфический вид эмоционального контакта. Сознание групповой принадлежности, солидарности, товарищеской взаимопомощи не только облегчает подростку автономизацию от взрослых, но и дает ему чрезвычайно важное чувство эмоционального благополучия и устойчивости.

Психология отношений в подростковом возрасте строится на основе противоречивого переплетения двух потребностей: автономии и потребности во включенности в какую-либо группу, общественность. Чувство одиночества и неприкаянности, связанное с возрастными трудностями становления личности, порождает у подростков неутолимую жажду общения и группирования со сверстниками, в обществе которых они находят: спонтанность, эмоциональное тепло, спасение от скуки и признание собственной значимости. Напряженная потребность в общении превращается у многих ребят в непобедимое стадное чувство: они не могут не только дня, но и часа пробыть вне своей компании.

Мотивы юношеской Аффiliation (стремление быть в обществе других людей, потребность человека в создании тёплых, эмоционально значимых отношений с другими людьми):

Желание подкрепления самоуважения, признания своей человеческой ценности.

Чувство эмоциональной сопричастности, слитности с группой.

Черпание недостающей информации и коммуникативных навыков.

Удовлетворение потребности властвовать, командовать другими.

Коммуникативные черты и стиль отношений юношей и девушек не совсем одинаковы. Это касается и уровня общительности и характера аффiliation.

С ранних возрастов мальчики тяготеют к более экстенсивному, а девочки – к интенсивному общению; мальчики чаще всего играют большими группами, а девочки – по двое или по трое.

Свободное общение – средство самовыражения, установления новых человеческих контактов, из которых постепенно вызревает что-то интимное, исключительно свое. Разные виды общения могут существовать, выполняя разные функции, их удельный вес и значимость с возрастом меняется. Меняются и привилегированные места встреч. У подростков это чаще всего двор или своя улица. Некоторые компании перерастают в антисоциальные (анархисты, скинхеды, наркозависимые).

Взаимоотношения с другими людьми и важны и актуальны для человека любого возраста. Однако особо значимой предоставляется их роль для старшеклассников – юношей и девушек 14 – 17 лет, которые как раз в этом возрасте осваивают во взаимодействии со сверстниками сложный мир человеческих связей. Постигают сущность собственного «Я».

Именно поэтому исследование возникающих межличностных отношений подростков является одной из актуальных тем в современной психологии отношений.

Тема 7. Диагностика агрессивности детей и подростков

Агрессивность обладает качественной и количественной характеристикой. Как и всякое свойство, она имеет различную степень выраженности: от почти полного отсутствия до ее предельного развития. Каждая личность должна обладать определенной степенью агрессивности. Отсутствие ее приводит к пассивности, ведомости, конформности и т.д. Чрезмерное развитие ее начинает определять весь облик личности, которая может стать конфликтной, неспособной на сознательную кооперацию и т.д. Сама по себе агрессивность не делает субъекта сознательно опасным, так как, с одной стороны, существующая связь между агрессивностью и агрессией не является жесткой, а, с другой, сам акт агрессии может не принимать сознательно опасные и неодобряемые формы. В житейском сознании агрессивность является синонимом «злонамеренной активности». Однако само по себе деструктивное поведение «злонамеренностью» не обладает, таковой его делает мотив деятельности, те ценности, ради достижения и обладания которыми

активность разворачивается. Внешние практические действия могут быть сходны, но их мотивационные компоненты прямо противоположны.

Исходя из этого, можно разделить проявления агрессии на два основных типа: первый – мотивационная агрессия, как самооценностность, второй – инструментальная, как средство (подразумевая при этом, что и та, и другая могут проявляться как под контролем сознания, так и вне него, и сопряжены с эмоциональными переживаниями (гнев, враждебность). Практических психологов в большей степени должна интересовать мотивационная агрессия как прямое проявление реализации присущих личности деструктивных тенденций. Определив уровень таких деструктивных тенденций, можно с большой степенью вероятности прогнозировать возможность проявления открытой мотивационной агрессии. Одной из подобных диагностических процедур является опросник Басса-Дарки. Опросник предназначен для исследования уровня проявления, и основных видов агрессии и враждебности в межличностном взаимодействии дома, в процессе обучения или работы. Позволяет качественно и количественно охарактеризовать проявления агрессии и враждебности. Под агрессивностью понимается свойство личности, характеризующееся наличием деструктивных тенденций, в основном в области субъектно-объектных отношений. Враждебность понимается как реакция, развивающая негативные чувства и негативные оценки людей и событий. Опросник предназначен для исследования агрессивности лиц подросткового, юношеского возраста и взрослых.

Создавая свой опросник, дифференцирующий проявления агрессии и враждебности, А. Басе и А. Дарки выделили следующие виды реакций:

1. Физическая агрессия – использование физической силы против другого лица.
2. Косвенная – агрессия, окольным путем направленная на другое лицо или ни на кого не направленная.
3. Раздражение – готовность к проявлению негативных чувств при малейшем возбуждении (вспыльчивость, грубость).
4. Негативизм – оппозиционная манера в поведении от пассивного сопротивления до активной борьбы против установившихся обычаев и законов.
5. Обида – зависть и ненависть к окружающим за действительные и вымышленные действия.
6. Подозрительность – в диапазоне от недоверия и осторожности по отношению к людям до убеждения в том, что другие люди планируют и приносят вред.
7. Вербальная агрессия – выражение негативных чувств как через форму (крик, визг), так и через содержание словесных ответов (проклятия, угрозы).
8. Чувство вины – выражает возможное убеждение субъекта в том, что он является плохим человеком, что поступает зло, а также ощущаемые им угрызания совести.

Тема 8. Диагностика склонности детей и подростков к отклоняющемуся поведению

Подростковый возраст – это самый трудный и сложный из всех детских возрастов, представляющий собой период становления личности. Этот возраст характеризуется наличием самых разнообразных психологических проблем и трудностей, которые чаще всего вытесняются в связи со страхом осознания. Именно в этот период влияние среды, ближайшего окружения сказывается с огромной силой.

Во-первых, сказываются внутренние трудности переходного возраста, начиная с психогормональных процессов и кончая перестройкой Я-концепции.

Во-вторых, пограничность и неопределенность социального положения подростков.

В-третьих, противоречия, обусловленные перестройкой механизмов социального контроля: детские формы контроля уже не действуют, а взрослые способы, предполагающие дисциплину и самоконтроль – еще не сложились или не окрепли.

Выделяют следующие основные факторы, обуславливающие делинквентное поведение подростков.

1. Биологические факторы выражаются в существовании неблагоприятных физиологических или анатомических особенностей организма ребенка, затрудняющих его

социальную адаптацию. Здесь речь идет о тех факторах, которые наряду с социально-педагогической коррекцией требуют также и медицинской. К ним относятся:

- генетические, которые передаются по наследству. Это могут быть нарушения умственного развития, дефекты слуха и зрения, телесные пороки, повреждения нервной системы. Данные поражения дети приобретают, как правило, еще во время беременности матери в силу неполноценного и неправильного питания, употребления ею алкогольных напитков, курения; заболеваний матери (физические и психические травмы во время беременности, хронические и соматические инфекционные заболевания); влияния наследственных заболеваний, а особенно наследственности, отягощенной алкоголизмом;

- психофизиологические, связанные с влиянием на организм человека психофизиологических нагрузок, конфликтных ситуаций, химического состава окружающей среды, новых видов энергии, приводящих к различным соматическим, аллергическим, токсическим заболеваниям;

- физиологические, включающие в себя дефекты речи, внешнюю непривлекательность, недостатки конституционно-соматического склада человека, которые в большинстве случаев вызывают негативное отношение со стороны окружающих, что приводит к искажению системы межличностных отношений ребенка в среде сверстников, коллективе.

2. Психологические факторы, в которые включаются наличие у ребенка психопатологии или акцентуации (чрезмерное усиление) отдельных черт характера. Эти отклонения выражаются в нервно-психических заболеваниях, психопатии, неврастении, пограничных состояниях, повышающих возбудимость нервной системы и обуславливающих неадекватные реакции подростка. Дети с явно выраженной психопатией, которая является отклонением от норм психического здоровья человека, нуждаются в помощи психиатров. Дети с акцентуированными чертами характера, что является крайним вариантом психической нормы, чрезвычайно уязвимы для различных психологических воздействий и нуждаются, как правило, в социально-медицинской реабилитации наряду с мерами воспитательного характера.

3. Социально-педагогические факторы выражаются в дефектах школьного, семейного или общественного воспитания, в основе которых лежат половозрастные и индивидуальные особенности развития детей, приводящих к отклонениям в ранней социализации ребенка в период детства с накоплением негативного опыта; в стойкой школьной неуспешности ребенка с разрывом связей со школой (педагогическая запущенность), ведущей к несформированности у подростка познавательных мотивов, интересов и школьных навыков. Такие дети, как правило, изначально бывают плохо подготовлены к школе, негативно относятся к домашним заданиям, выражают безразличие к школьным оценкам, что говорит об их учебной дезадаптации. Учебная дезадаптация школьника проходит в своем развитии следующие стадии:

- учебной декомпенсации – состояния ребенка, характеризующееся возникновением затруднений в изучении одного или нескольких предметов при сохранении общего интереса к школе;

- школьной дезадаптации – состояния ребенка, когда наряду с возрастающими трудностями в обучении на первый план выступают нарушения поведения, выраженные в виде конфликтов с педагогами, одноклассниками, пропусков занятий;

- социальной дезадаптации – состояния ребенка, когда отмечается полная утрата интереса к учебе, пребыванию в школьном коллективе, уход в асоциальные компании, увлечение спиртными напитками, наркотиками;

- криминализации среды свободного времяпрепровождения.

Важным фактором отклонений в психосоциальном развитии ребенка является неблагополучие семьи. Следует выделить определенные стили семейных взаимоотношений, ведущих к формированию асоциального поведения несовершеннолетних:

- дисгармоничный стиль воспитательных и внутрисемейных отношений, сочетающий в себе, с одной стороны, потворство желаниям ребенка, гиперопеку, а с другой – провоцирование ребенка на конфликтные ситуации; или характеризующийся утверждением в семье двойной морали: для семьи – одни правила поведения, для общества – совершенно другие;

– нестабильный, конфликтный стиль воспитательных влияний в неполной семье, в ситуации развода, длительного раздельного проживания детей и родителей;

– асоциальный стиль отношений в дезорганизованной семье с систематическим употреблением алкоголя, наркотиков, аморальным образом жизни, криминальным поведением родителей, проявлениями мало-мотивированной «семейной жестокости» и насилия.

4. Социально-экономические факторы включают социальное неравенство; расслоение общества на богатых и бедных; обнищание значительной массы населения, ограничение социально приемлемых способов получения достойного заработка; безработицу; инфляцию и, как следствие, социальную напряженность.

5. Морально-этические факторы проявляются, с одной стороны, в низком морально-нравственном уровне современного общества, разрушении ценностей, в первую очередь духовных, в утверждении психологии «вещизма», падения нравов; с другой – в нейтральном отношении общества к проявлениям девиантного поведения. Неудивительно, что следствием равнодушия общества, например, к проблемам детского алкоголизма или проституции, являются пренебрежительное отношение ребенка к семье, школе, государству, безделье, бродяжничество, формирование молодежных банд, агрессивное отношение к другим людям, употребление спиртных напитков, наркотиков, кражи, драки, убийства, попытки суицида.

Таким образом, делинквентное поведение предстает как нормальная реакция на ненормальные для ребенка или группы подростков условия (социальные или микросоциальные), в которых они оказались, и в то же время как язык общения с социумом, когда другие социально приемлемые способы общения исчерпали себя или недоступны.

Тема 9. Диагностика семьи и семейного воспитания

Семья – главный аспект в жизни человека. Особое значение имеет семья в жизни ребенка, в его становлении и поведении. Семья объединяет детей, родителей, родственников кровными узами. Семья «охватывает» человека полностью. Помогает ему справиться с трудностями, в конце концов, защищает его. Семейное воспитание – это система воспитания и образования, складывающаяся в условиях конкретной семьи силами родителей и родственников.

Семейное воспитание – это сложная система. На него влияют наследственность и биологическое (природное) здоровье детей и родителей, материально-экономическая обеспеченность, социальное положение, уклад жизни, количество членов семьи, место проживания семьи (место дома), отношение к ребенку. Все это органично переплетается и в каждом конкретном случае проявляется по-разному. Задачи семьи и семейного воспитания:

- 1) создать максимальные условия для роста и развития ребенка;
- 2) обеспечить социально-экономическую и психологическую защиту ребенка;
- 3) передать опыт создания и сохранения семьи, воспитания в ней детей и отношения к старшим;
- 4) научить детей полезным прикладным навыкам и умениям, направленным на самообслуживание и помощь близким;
- 5) воспитать чувство собственного достоинства, ценности собственного «Я».

Семейное воспитание также имеет свои принципы. Наиболее общие из них:

- 1) гуманность и милосердие к растущему человеку;
- 2) вовлечение детей в жизнедеятельность семьи как ее равноправных членов;
- 3) открытость и доверительность отношений с детьми;
- 4) оптимистичность взаимоотношений в семье;
- 5) последовательность в своих требованиях (не требовать невозможного);
- 6) оказание посильной помощи своему ребенку, готовность отвечать на вопросы.

Кроме этих принципов, есть ряд частных, но не менее значимых для семейного воспитания правил: запрещение физических наказаний, запрещение читать чужие письма и дневники, не морализировать, не говорить слишком много, не требовать немедленного повиновения, не потакать и другие. Все принципы, однако, сводятся к одной мысли: дети – это радость в каждой семье, счастье, детям рады в семье не потому, что они хорошие, с ними легко, а дети хорошие и с ними легко оттого, что им рады.

Семейное воспитание начинается, прежде всего, с любви к ребенку. Любовь родителей к своему ребенку – это любовь во имя будущего ребенка. У семейного воспитания есть и свои методы. В разных семьях они используются по-своему. Это, например, личный пример, обсуждение, доверие, показ, сопереживание, похвала, проявление любви, возвышение личности, юмор, контроль, поручение, традиции и т. д.

Семейное воспитание очень важно. Особенно в первые годы жизни ребенка. До тех пор, пока ребенок не пошел в школу. Чем больше родители уделяют внимания своему ребенку (не слишком балуя его), тем большая польза будет для ребенка. Родители должны не только хорошо воспитывать ребенка, но и подавать личный пример. Это очень важно для ребенка, потому что он постоянно ориентируется на родителей (близких людей).

Семейное воспитание – очень важный шаг в развитии становления личности ребенка.

Наиболее весомо можно убедить, когда воздействуют слово, чувство, дело и личный пример родителя. Эффективность методов убеждения зависит от соблюдения следующих педагогических требований:

1) высокий авторитет родителя у ребенка. Логически грамотные убеждающие речи неуважаемого человека вызывают лишь раздражение слушателей и желание поступить наоборот, но, с другой стороны, и авторитет не поможет, если в речи наблюдаются логические неточности, противоречия в рассуждениях, подтасованные примеры;

2) опора на жизненный опыт ребенка;

3) искренность, логическая четкость, конкретность и доступность убеждения;

4) сочетание убеждения и практического приучения;

5) учет возрастных и индивидуальных особенностей ребенка.

Исследование семейного воспитания может осуществляться с помощью разнообразных методов. При этом важно помнить, что именно их грамотное сочетание поможет получить объективные знания о ребенке и его родителях, определить оптимальные педагогические условия воспитания в данной конкретной семье.

Т. А. Марковой выделены две группы методов исследования проблем семейного воспитания: направленные на углубленное изучение относительно узкого круга семей (целенаправленные наблюдения, беседы, опытная экспериментальная работа и др.) ;

направленные на сбор материала о состоянии вопроса в широкой практике семейного воспитания (социально-педагогические, социологические и социально-психологические методы: анкетирование, интервьюирование и др.) .

Наблюдение – незаменимый источник информации. Оно всегда имеет определенную цель. При помощи этого метода можно узнать о стиле семейного воспитания, индивидуальных особенностях детей, типичных затруднениях родителей, применении ими тех или иных методов воздействия на детей и др. Например, можно наблюдать за тем, как общаются взрослые и дети по дороге в дошкольное образовательное учреждение (далее – ДООУ, в утренние и вечерние часы. Как взрослые поддерживают стремление ребенка к познанию, самостоятельности и др.

Беседа помогает выявить положительные стороны семейного воспитания, типичные проблемы воспитания, ошибки и трудности родителей. Она проводится в доверительной обстановке, конфиденциально, в ее основе лежит диалог. Во время беседы записи не ведутся. Она строится таким образом, чтобы родители захотели вступить в диалог, отвечать на вопросы, приводить примеры, делиться опытом. Поэтому педагогу важно давать положительную характеристику ребенку и говорить о том, что для родителей важно и интересно. Беседа является одновременно и методом исследования семейного воспитания, и формой взаимодействия.

К методам диагностики семейного воспитания можно отнести метод родительских «сочинений». Родителям предлагается написать сочинение о своем ребенке по предложенному плану. Затем оценивается их умение «видеть» ребенка, приводить примеры из опыта воспитания. Сочинения в устной форме можно предложить и детям на темы «Моя любимая игрушка», «Как я провел лето» и др.

Особо следует выделить дневниковые записи, которые ведут сами родители. Анализ дневников позволяет увидеть многие стороны семейной жизни, выявить нормы, социальные

ценности конкретной семьи. Дневники ценны тем, что в них отражаются результаты систематических наблюдений, произвольные высказывания. Кроме того, они не только помогают установить причины того или иного поведения ребенка, но и являются своеобразным обобщением опыта воспитания.

Метод сопоставления характеристик семьи и ребенка предполагает, что педагог и родители составляют характеристики независимо друг от друга. Данный метод помогает выявить общее, типичное для семейного воспитания.

Используются и другие методы: фиксация дня ребенка, анализ детских рисунков, рассказов на заданную тему, запись вопросов родителей и др.

Относящийся ко второй группе метод анкетирования предполагает жестко фиксированный порядок, содержание и форму вопросов, ясное указание способа ответа. С помощью анкетирования можно получить следующую информацию: состав семьи, положительный опыт воспитания, типичные затруднения родителей, их отношение к ДОУ, потребности в педагогических знаниях, педагогические установки родителей и др. Достоинством данного метода является его доступность, возможность охвата большого количества респондентов. Бытует мнение, что анкету составить легко. Однако неверно составленная анкета даст неверную информацию. Поэтому педагогам важно учитывать такое требование, как постепенное усложнение вопросов: постановка более общих вопросов в начале и последующий переход к сложным и важным вопросам в середине анкеты.

Таким образом, единого универсального метода исследования семейного воспитания нет, они используются в комплексе, взаимодополняя друг друга. Их можно применять в разных ситуациях: дома, на улице, в ДОУ, в присутствии обоих родителей, брата или сестры воспитанника, в разных видах деятельности. При этом родители в исследовательской работе участвуют только по желанию.

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ (УКАЗАНИЯ) К ПРАКТИЧЕСКИМ ЗАНЯТИЯМ

Основная цель проведения практического занятия заключается в закреплении знаний полученных в ходе прослушивания лекционного материала.

Практические занятия проводятся в форме дискуссии и предполагают обсуждение конкретных ситуаций, раскрывающих и характеризующих тему занятия. Обсуждение направлено на освоение научных основ, эффективных методов и приемов решения конкретных практических задач, на развитие способностей к творческому использованию получаемых знаний и навыков.

Практическое занятие по данной дисциплине проводится также в форме устного опроса студентов по плану практических занятий, предполагающего проверку знаний усвоенного лекционного материала.

В ходе подготовки к практическому занятию студенту следует просмотреть материалы лекции, а затем начать изучение учебной литературы. Следует знать, что освещение того или иного вопроса в литературе часто является личным мнением автора, построенным на анализе различных источников, поэтому не следует ограничиваться одним учебником, научной статьей или монографией, а рассмотреть как можно больше материала по интересующей теме, представленного в системе ЭБС.

Обязательным условием подготовки к практическому занятию является изучение нормативной базы. Для этого следует обратиться к любой правовой системе сети Интернет (Консультант Плюс, Гарант и т.д.). В данном вопросе не следует полагаться на книги, так как законодательство претерпевает постоянные изменения и в учебниках и учебных пособиях могут находиться устаревшие данные.

В ходе подготовки к практическому занятию студенту необходимо отслеживать научные статьи в специализированных изданиях, а также изучать статистические материалы, соответствующей каждой теме.

Студенту рекомендуется следующая схема подготовки к практическому занятию:

1. Проработать конспект лекций;
2. Прочитать основную и дополнительную литературу, рекомендованную по изучаемому разделу;
3. Ответить на вопросы плана практического занятия;
4. Выполнить домашнее задание;
5. Проработать тестовые задания и задачи;
6. При затруднениях сформулировать вопросы к преподавателю.

При подготовке к практическим занятиям следует руководствоваться указаниями и рекомендациями преподавателя, использовать основную литературу из представленного им списка. Для наиболее глубокого освоения дисциплины рекомендуется изучать литературу, обозначенную как «дополнительная» в представленном списке.

При подготовке доклада на практическое занятие желательно заранее обсудить с преподавателем перечень используемой литературы, за день до практического занятия предупредить о необходимых для предоставления материала технических средствах, напечатанный текст доклада предоставить преподавателю.

Если при изучении отдельных вопросов возникнут трудности, студент может обратиться к преподавателю за консультацией (устной или письменной).

Таим образом, значительную роль в изучении предмета выполняют практические занятия, которые призваны, прежде всего, закреплять теоретические знания, полученные в ходе прослушивания и запоминания лекционного материала, ознакомления с учебной и научной литературой, а также выполнения самостоятельных заданий. Тем самым практические занятия способствуют получению наиболее качественных знаний, помогают приобрести навыки самостоятельной работы.

Практические занятия

Тема 1. Сущность, функции, задачи социально – педагогической диагностики.

1. Определение диагностики.

2. Предмет социально-педагогической диагностики.
3. Функции социально-педагогической диагностики.
4. Проблемы социально-педагогической диагностики.
5. Современное состояние социально-педагогической диагностики.

Тема 2. Уровни, критерии и показатели социально-педагогической диагностики.

1. Эффективность социально-педагогической диагностики.
2. Объективные и субъективные критерии социально-педагогической диагностики.
3. Уровни социально-педагогической диагностики.

Тема 3. Методы исследования в социально-педагогической диагностике.

1. Методики самодиагностики профессиональной деятельности социального педагога.
2. Оценка уровня владения профессиональными знаниями в количественном измерении по различным показателям.

Тема 4. Социально-педагогическое исследование социальной среды

1. Составление социально-педагогического паспорта микрорайона.
2. Персональный состав индивидуальной ситуации развития, структура эмоционально-коммуникативных отношений субъекта в индивидуальной ситуации развития, структура смысло-жизненных отношений субъекта, интегрирующих индивидуальную ситуацию развития в единое целое.
3. Методика диагностики социально-психологической адаптации подростков К. Роджерса и Р. Даймонда.

Тема 5. Диагностика социально-педагогической запущенности детей

1. Метод комплексной экспресс-диагностики состояния социально-педагогической запущенности детей (МЭДОС).
2. Методика регистрации социальной активности ребенка, метод комплексной экспресс-диагностики особенностей семейной атмосферы, семейного воспитания и отношения родителей к детям (МЭДОР)

Тема 6. Исследование межличностных отношений детей и подростков

1. Изучение социальных сетей подростка, самооценки, структуры самоотношения, социально-коммуникативной компетентности.
2. Методика Р. Жила.

Тема 7. Диагностика агрессивности детей и подростков

1. Различные виды агрессивного поведения.
2. Формы проявления и способы предотвращения детской и подростковой агрессии.

Тема 8. Диагностика склонности детей и подростков к отклоняющемуся поведению

1. Методики выявления предрасположенности к тем или иным девиациям в поведении детей и подростков.
2. Анкеты для учителей, родителей и учащихся, алгоритм изучения личности трудного ребенка, карты прогнозирования.

Тема 9. Диагностика семьи и семейного воспитания

1. Анализ психологической атмосферы семьи и семейных отношений.
2. Выявление семей группы риска, составление алгоритма изучения семьи, определение статуса ребенка в семье.

МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

Для работы со студентами рекомендуют к применению следующие формы самостоятельной работы.

Работа с литературой

Важной составляющей самостоятельной внеаудиторной подготовки является работа с литературой ко всем занятиям: семинарским, практическим, при подготовке к зачетам, экзаменам, тестированию, участию в научных конференциях.

Один из методов работы с литературой – повторение: прочитанный текст можно заучить наизусть. Простое повторение воздействует на память механически и поверхностно. Полученные таким путем сведения легко забываются.

Более эффективный метод – метод кодирования: прочитанный текст нужно подвергнуть большей, чем простое заучивание, обработке. Чтобы основательно обработать информацию и закодировать ее для хранения, важно провести целый ряд мыслительных операций: прокомментировать новые данные; оценить их значение; поставить вопросы; сопоставить полученные сведения с ранее известными. Для улучшения обработки информации очень важно устанавливать осмысленные связи, структурировать новые сведения.

Изучение научной учебной и иной литературы требует ведения рабочих записей. Форма записей может быть весьма разнообразной: простой или развернутый план, тезисы, цитаты, конспект.

План – структура письменной работы, определяющая последовательность изложения материала. Он является наиболее краткой и потому самой доступной и распространенной формой записей содержания исходного источника информации. По существу, это перечень основных вопросов, рассматриваемых в источнике. План может быть простым и развернутым. Их отличие состоит в степени детализации содержания и, соответственно, в объеме.

Выписки представляют собой небольшие фрагменты текста (неполные и полные предложения, отделы абзацы, а также дословные и близкие к дословным записи об излагаемых в нем фактах), содержащие в себе квинтэссенцию содержания прочитанного. Выписки представляют собой более сложную форму записи содержания исходного источника информации. По сути, выписки – не что иное, как цитаты, заимствованные из текста. Выписки позволяют в концентрированной форме и с максимальной точностью воспроизвести наиболее важные мысли автора, статистические и даталогические сведения.

Тезисы – сжатое изложение содержания изученного материала в утвердительной (реже опровергающей) форме. Отличие тезисов от обычных выписок состоит в том, что тезисам присуща значительно более высокая степень концентрации материала. В тезисах отмечается преобладание выводов над общими рассуждениями. Записываются они близко к оригинальному тексту, т.е. без использования прямого цитирования.

Аннотация – краткое изложение основного содержания исходного источника информации, дающее о нем обобщенное представление. К написанию аннотаций прибегают в тех случаях, когда подлинная ценность и пригодность исходного источника информации исполнителю письменной работы окончательно неясна, но в то же время о нем необходимо оставить краткую запись с обобщающей характеристикой.

Резюме – краткая оценка изученного содержания исходного источника информации, полученная, прежде всего, на основе содержащихся в нем выводов. Резюме весьма сходно по своей сути с аннотацией. Однако, в отличие от последней, текст резюме концентрирует в себе данные не из основного содержания исходного источника информации, а из его заключительной части, прежде всего выводов. Но, как и в случае с аннотацией, резюме излагается своими словами – выдержки из оригинального текста в нем практически не встречаются.

Конспект представляет собой сложную запись содержания исходного текста, включающая в себя заимствования (цитаты) наиболее примечательных мест в сочетании с планом источника, а также сжатый анализ записанного материала и выводы по нему.

При выполнении конспекта требуется внимательно прочитать текст, уточнить в справочной литературе непонятные слова и вынести справочные данные на поля конспекта. Нужно выделить

главное, составить план. Затем следует кратко сформулировать основные положения текста, отметить аргументацию автора. Записи материала следует проводить, четко следуя пунктам плана и выражая мысль своими словами. Цитаты должны быть записаны грамотно, учитывать лаконичность, значимость мысли.

В тексте конспекта желательно приводить не только тезисные положения, но и их доказательства. При оформлении конспекта необходимо стремиться к емкости каждого предложения. Мысли автора книги следует излагать кратко, заботясь о стиле и выразительности написанного. Число дополнительных элементов конспекта должно быть логически обоснованным, записи должны распределяться в определенной последовательности, отвечающей логической структуре произведения. Для уточнения и дополнения необходимо оставлять поля. Необходимо указывать библиографическое описание конспектируемого источника.

Самостоятельная работа студентов является обязательной для каждого студента, а её объём определяется учебным планом. Формы самостоятельной работы студентов определяются содержанием учебной дисциплины, степенью подготовленности студентов.

Самостоятельная работа – одна из важнейших форм овладения знаниями. Самостоятельная работа включает многие виды активной умственной деятельности студента: слушание лекций и осмысленное их конспектирование, глубокое изучение источников и литературы, консультации у преподавателя, написание реферата, подготовка к практическим занятиям, экзаменам, самоконтроль приобретаемых знаний и т.д.

Изучение дисциплины следует начинать с проработки рабочей программы, особое внимание уделяя целям и задачам, структуре и содержанию курса.

Тематика заданий для самостоятельной работы включает в себя вопросы для самостоятельной работы.

Вопросы для самостоятельной работы:

1. Уровни социально-педагогической диагностики: компонентная диагностика, структурная диагностика, системная диагностика. Их содержание и прогностические возможности.

2. Этапы диагностического поиска и требования к их организации: сравнение, анализ, прогнозирование, интерпретация и др.

3. Критерии и показатели социально-педагогической диагностики.

4. Организационно-педагогические требования, предъявляемые к проведению социально-педагогической диагностики.

5. Эмпирические методы социально-педагогической диагностики: мониторинг, анкета, интервью.

6. Эмпирические методы в социально-педагогической диагностике: беседа, наблюдение, биографический метод.

7. Эмпирические методы в социально-педагогической диагностике: метод экспертных оценок, метод предварительного знакомства, педагогической (проблемной) ситуации, социометрия.

8. Методы теоретического познания в социально-педагогической диагностике: теоретический анализ литературных источников, метод сравнительного анализа, метод индукции и дедукции.

9. Методы теоретического познания в социально-педагогической диагностике: конспектирование, библиография, реферирование, аннотирование.

10. Диагностика межличностных отношений в коллективе. Критерии межличностного выбора.

11. Понятие о проблеме как познавательной задаче. Актуальные проблемы детства и методики их выявления

12. Диагностика поступка как социально– педагогическая проблема.

13. Диагностика социальной зрелости подростка.

14. Диагностика нравственной направленности личности.

15. Социально-педагогическая диагностика личностного развития подростка

16. Диагностика социальной среды.

17. Диагностика воспитательного потенциала коллектива.

18. Критерии сформированности коллектива. Методы их изучения.

19. Диагностика профессиональной направленности личности.
20. Диагностика профессиональной компетентности педагога социального.
21. Комплексная диагностика социальной и педагогической запущенности подростков.
22. Диагностика агрессивных проявлений в характере и поведении ребенка
23. Диагностика отклонений в поведении подростков.
24. Диагностика эмоционального состояния и поведения детей-инвалидов.
25. Диагностика поведения детей с особенностями в развитии в центре коррекционно-развивающего обучения и реабилитации.
26. Диагностика ребенка, поступающего в учреждение образования интернатного типа.
27. Диагностика социального и личностного развития ребенка, живущего в опекунских семьях и детских домах семейного типа.
28. Диагностика воспитательного потенциала семьи.
29. Диагностика отклонений в личностном развитии несовершеннолетних детей группы риска.
30. Диагностика влияния неблагоприятных факторов среды на формирование вредных привычек.
31. Диагностика свободного времени подростков.
32. Диагностика подростков, зависимых от вредных привычек.
33. Диагностика гуманного отношения подростка к окружающему миру
34. Диагностика девиантного поведения подростков.
35. Измерение и измерительные шкалы: шкала наименований, шкала порядка, интервальная шкала.
36. Формы предоставления результатов социально-педагогической диагностики: характеристика, методические рекомендации, программа индивидуально-личностного развития.
37. Диагностика социально-нравственной устойчивости личности.
38. Диагностика агрессивных проявлений в характере и поведении ребенка.
39. Диагностика ценностных ориентаций подростков.
40. Критерии социального и личностного развития ребенка, воспитывающегося в опекунских семьях.
41. Развивающаяся личность подростка как объект социально-педагогической диагностики.
42. Формы учета и фиксирования результатов социально-педагогической диагностики.
43. Эмпирические методы в социально-педагогической диагностике: текущее и завершающее изучение, тест.
44. Методы изучения социальной среды
45. Формы предоставления результатов диагностики социальной среды. Социально-педагогический паспорт.
46. Критерии семейного благополучия. Методы и методики их изучения
47. Принципы, используемые в социально-педагогической диагностике воспитательного потенциала семьи.
48. Критерии и показатели девиантного поведения подростков. Методы и методики их изучения.
49. Самодиагностика профессиональной компетентности педагога социального.
50. Критерии и показатели диагностики социальной среды.
51. Критерии диагностики педагогической запущенности подростков.
52. Этапы диагностики социальной зрелости подростков. Требования к их организации.
53. Критерии сформированности коллектива. Методы их изучения.

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ (УКАЗАНИЯ) ПО ВЫПОЛНЕНИЮ КУРСОВЫХ РАБОТ

Одной из основных форм самостоятельной работы студентов является написание ими курсовой работы.

Методические указания помогают студенту понять, что курсовая работа является формой самостоятельной работы, выполняемой студентом на определенную тему, в соответствии с перечнем тем курсовых работ по данной дисциплине. Курсовая работа выполняется под руководством преподавателя, в процессе ее написания студент развивает навыки к научной работе, закрепляя и одновременно расширяя знания, полученные при изучении курса, предусматривающего ее написание. При выполнении курсовой работы студент должен показать свое умение работать с нормативным материалом и другими литературными источниками, а также возможность систематизировать и анализировать фактический материал и самостоятельно творчески его осмысливать.

Методические указания дадут возможность студенту правильно и квалифицированно написать курсовую работу, соблюдая при этом все стандарты по ее оформлению.

Хорошо подготовленная курсовая работа дает студенту уверенность в своей подготовленности к выполнению в будущем выпускной квалификационной работы (ВКР), качество которой повышается, если она является завершением самостоятельно и качественно выполненных студентом курсовых работ.

1. Основные положения

1.1 Цель и задачи курсовых работ

Курсовые работы занимают важное место в учебном процессе высшей школы. Ее цель и главное назначение состоит в подготовке студентов к самостоятельному выполнению исследовательской работы, в овладении начальными навыками этой работы, в развитии их творческого потенциала. Отсюда основными задачами курсовой работы являются:

- 1) овладение первичными навыками ведения исследовательской работы; развитие творческих способностей индивидуально для каждого студента;
- 2) подготовка студента к выполнению ВКР, как начальной формы научно-исследовательской деятельности;
- 3) усвоение методов грамотного ведения, оформления и редактирования деловой переписки, а также выполнения практической аналитической работы.

Начальной формой научно-исследовательской деятельности студента является ВКР. Курсовые работы последовательно готовят выпускника, наращивая владение элементами исследовательской работы. Среди других форм развития творческого потенциала студентов – рефераты, эссе, научные доклады на студенческой научной конференции и др., курсовые работы занимают ведущее место, уступая по завершённости требований лишь дипломной работе.

В соответствии с целью и задачами назначение курсовой работы в учебном процессе конкретизируются в овладении студентами следующих знаний и навыков:

- а) работа с библиографией: пользование каталогами и справочной литературой, статистическими и инструктивными материалами;
- б) разработки плана работы;
- в) понимания и грамотного написания введения к любой исследовательской работе;
- г) методики и стиля изложения материалов работы;
- д) редакционного оформления работы в соответствии с общеустановленными требованиями;
- е) написание заключения, уяснение его назначения в работе;
- ж) составление списка использованной литературы;
- и) назначение приложений и их оформление.

Безусловно, овладение этими знаниями должно происходить постепенно, от курса к курсу, от предыдущей работы к каждой последующей круг требований должен расширяться, а их уровень возрастать.

Для студентов старших курсов задачами курсовой работы являются: обязательность наличия материалов статистических сборников, табличных, цифровых и графических данных; проблемно-

поисковый характер работы, овладение методами доказательности приводимого материала, обоснование своей точки зрения и путей решения проблем. Основное внимание в постановке задач отводится умению строить и анализировать табличный материал, помещаемый в тексте научной работы, умению его анализировать, а главное – овладеть приёмами доказательности, обоснованности своей точки зрения на проблему или вывод. Студент не только характеризует проблему и своё отношение к ней, но и показывает пути её решения, предлагает методы её преодоления.

1.2 Выбор темы курсовой работы

Тематика курсовых работ по каждой дисциплине, согласно учебному плану, разрабатывается и утверждается кафедрой и содержит перечень тем, отвечающих потребностям современной практики. Студент самостоятельно выбирает тему курсовой работы. Совпадение тем курсовых работ у студентов одной учебной группы не желательно, кроме случаев, когда объект исследования разный. Студент может предложить и свою тему, не указанную в перечне тем кафедры по данной дисциплине, но она обязательно должна быть согласована с научным руководителем. Целесообразно рекомендовать студентам с начальных курсов определить круг своих интересов и выполнять весь комплекс курсовых работ по одной проблематике, что углубит и расширит его творческие возможности и более полно подготовит к выполнению ВКР. Тема работы может быть выбрана студентом исходя из желания восполнить недостаток знаний в какой-то области, лучше подготовиться к предполагаемой будущей работе, а также определиться под воздействием тематики научного студенческого кружка или возможности использования интересных практических материалов и др. Студенты заочного отделения могут выбрать тему, отвечающую профилю работы. В любом случае выбор темы работы должен быть обоснован и не носить случайного характера.

Первоначально преподавателем по данной дисциплине для студентов устанавливается конечный срок выбора темы.

1.3 Подбор литературы и изучение материалов

Подбор литературы осуществляется студентом самостоятельно, с учетом рекомендованного перечня.

Студент должен пользоваться материалами из периодических изданий, знать их перечень, уметь в них ориентироваться (найти и подобрать материал).

Студенты обязаны широко использовать материалы статистических сборников и источников цифровой информации, а также сборники законодательных материалов. Научным руководителям необходимо требовать использования в курсовой работе самой свежей статистической информации, включая периодическую литературу и инструктивный материал. Анализировать цифровой материал следует в динамике – минимум за три последних года, тогда и анализ будет достоверным и более полной будет картина мини-исследования, проводимого студентами старших курсов в своих курсовых работах.

Изучение литературы следует начинать с учебников и учебных пособий, а также рекомендуемых источников к планам семинарских и практических занятий. Вначале необходимо твердо усвоить требования программы курса по теме курсовой работы. Нередко при защите работ студент обнаруживает незнание элементарных основ анализируемой категории или процесса, их назначение и характеристику самых существенных взаимосвязей. В этом случае не трудно оценить все другие рассуждения, изложенные в работе, а также степень их самостоятельности. Только при наличии всесторонних знаний материалов темы можно научиться методике её исследования. Причём, в сумму этих знаний следует включить не только основной учебник, рекомендованный программой курса, но и ряд других (особенно переводных) с тем, чтобы студенты наиболее полно овладели темой работы. Если данной литературы оказывается недостаточно, студент должен обратиться за помощью к преподавателю/научному руководителю, ведущему исследования по выбранной теме или близкой к ней. Опираясь на эти сведения, студент самостоятельно расширяет перечень литературы, подбирает и изучает ее, используя для этого библиотечные каталоги. Литературные источники подбираются так, чтобы в их перечне содержались работы общетеоретического характера и отражающие действующую практику.

В большинстве случаев целесообразно перейти к изучению монографических изданий, т.к. в них, как правило, системно повторяется учебный материал и вскрываются фундаментальные проблемы и возможные пути их решения. Периодическая литература ставит острые, злободневные вопросы сегодняшнего дня и их восприятие должно быть подготовленным. Начинать изучение журнальных и газетных статей лучше с новых, только что опубликованных источников, а затем – изданные в предыдущие годы. При использовании в работе цитат и свободного пересказа принципиальных положений отдельных авторов в тексте необходимо делать ссылки на соответствующий литературный источник. Наличие подобных ссылок свидетельствует о добросовестной работе студента и убедительность, а недоговоренное заимствование чужих мыслей снижает ее придает его курсовой работе качество.

Важным является использование информационных источников, а именно системы «Интернет» и электронно-библиотечных систем (ЭБС), что даст возможность студентам более полно изложить материал по выбранной им теме.

1.4 Составление проекта плана и его окончательного варианта

Составление плана работы – важнейший этап в подготовке курсовой работы. Он определяет направленность работы, её соответствие специфике предмета и объектов изучаемой дисциплины, самостоятельность и проблемность выполнения работы студентами, её исследовательский характер. План отражает основную идею работы.

План курсовой работы, как правило, должен состоять из введения, 2-3 глав и 2-3 параграфов в каждой главе, заключения, списка литературы и приложений. Формулировки пунктов плана определяются целевой направленностью работы, исходят из её задач.

Проект плана разрабатывается студентами, как правило, после рассмотрения учебной литературы. Окончательный вариант плана согласовывается с научным руководителем. Этот момент служит второй контрольной точкой кафедры за работой студентов.

1.5 Написание курсовой работы

Требования кафедры к написанию курсовых работ отражают специфику дисциплин, уровень подготовленности студентов, возможность использования практических материалов. Поэтому после подбора и тщательного изучения литературы, составления и утверждения плана у своего научного руководителя начинается процесс написания курсовой работы.

Курсовая работа должна носить творческий характер и содержать анализ различных точек зрения по освещаемым дискуссионным вопросам, а также практическую оценку и свое отношение к ним. В ходе написания курсовой работы студент должен использовать знания, полученные в процессе изучения смежных дисциплин специализации, собирать и анализировать практический материал. Органическое сочетание теоретических знаний с примерами из практики определяют качество выполненной курсовой работы. Содержащиеся в работе отдельные положения должны подтверждаться не выдуманными примерами с условными цифрами, а подлинными плановыми и фактическими показателями деятельности предприятий, финансово-кредитных органов.

В процессе написания курсовой работы студент должен разобраться в теоретических вопросах избранной темы, самостоятельно проанализировать практический материал, разобрать и обосновать практические предложения.

Простое переписывание прочитанного материала; изложение дискуссионных вопросов без формирования собственной позиции; описание текущих инструкций, без аналитического осмысливания практического материала может послужить причиной низкой оценки выполненной курсовой работы. Т.к. такая работа не отражает умение автора самостоятельно и творчески использовать имеющийся материал и сочетать его с теоретическими знаниями, полученными при изучении данной дисциплины.

Текст курсовой работы следует излагать литературным языком, с применением профессиональных терминов, по окончании написания каждого из разделов (пунктов) курсовой работы необходимо делать соответствующие выводы. Все главы работы должны быть логически связаны между собой, написаны четким и простым языком, сжатым и выразительным. При изложении текста нужно избегать повторений одинаковых слов, словосочетаний, оборотов. С целью улучшения содержания и стиля изложенного необходимо отредактировать текст, с учетом

логики изложения.

В установленные кафедрой сроки законченная курсовая работа представляется на проверку научному руководителю.

Научный руководитель, проверив работу, может возвратить ее для доработки вместе с письменными замечаниями. Студент должен устранить полученные замечания в установленный срок, после чего работа окончательно оценивается.

2. Структура курсовой работы

Объем курсовой работы от 30 до 35 страниц машинописного текста через 1-1,5 интервала. При наличии приложений не более 40 страниц.

Примерная структура курсовой работы:

- титульный лист (1стр.) – наименование темы,
- содержание (1стр.)
- введение (1-2 стр.);
- основная часть (20-25 стр.);
- заключение, в котором должны быть сформулированы теоретические выводы, а также рекомендации и предложения (2-3 стр.);
- список использованной литературы (2-3 стр.);
- приложения (не более 5 стр.).

Во введении студент обязан обосновать актуальность выбранной темы, кратко осветить существующий уровень её разработки, сформулировать цель и задачи КР, раскрыть предмет и объект исследования. Обзор литературы по теме должен показать основательное знакомство исследователя со специальной литературой, его умение систематизировать источники, критически их рассматривать, выделять существенное, оценивать ранее сделанное другими исследователями, определять главное в современном состоянии изученности темы. Материалы такого обзора следует систематизировать в определенной логической связи и последовательности и потому перечень работ и их критический разбор не обязательно давать только в хронологическом порядке их публикации. От формулировки научной проблемы и доказательства того, что та часть этой проблемы, которая является темой данной работы, еще не получила своей разработки и освещения в специальной литературе, логично перейти к формулировке цели исследования, а также указать на конкретные задачи (3 задачи), которые предстоит решать в соответствии с этой целью. Это обычно делается в форме перечисления (изучить, описать, установить, выявить, вывести формулу, разработать методику и т.п.). Формулировки этих задач необходимо делать как можно более тщательно, поскольку описание их решения должно составить содержание глав научной работы. Это важно также и потому, что заголовки глав рождаются именно из формулировок задач предпринимаемого исследования.

Обязательным элементом введения является формулировка объекта и предмета исследования. Объект – это процесс или явления, порождающие проблемную ситуацию и избранные для изучения. Предмет – это то, что находится в границах объекта. Объект и предмет исследования как категории научного процесса соотносятся между собой как общее и частное. В объекте выделяется та его часть, которая служит предметом исследования. Именно на него и направлено основное внимание исследователя. Именно предмет работы определяет тему научной работы, которая обозначается на титульном листе как заглавие.

В основной части подробно раскрывается содержание глав и параграфов. Их рассмотрение должно отвечать требованиям научности, логической последовательности, конкретности и доказательности. В работах, посвященных современным проблемам важно показать тесную связь с жизнью.

Заключение представляет собой краткое обобщение сказанного в основной части работы, выводы, разработку рекомендаций и предложений, а также может включать краткую характеристику перспективы изучения проблемы.

В список литературы студент включает только те источники, которые он использовал при написании курсовой работы. Их должно быть содержать 25 источников, первоисточники, хрестоматии обязательны. В тексте должны быть обязательно ссылки или сноски на источники из

списка литературы.

В приложении выносятся таблицы, графики, схемы, образцы документов, опросных листов и другие вспомогательные материалы, на которые имеются ссылки в тексте работы. Приложения имеют смысл только в том случае, если они дополняют, помогают раскрытию основных проблем.

Оформляется курсовая работа в соответствии со стандартом организации «Оформление выпускных квалификационных и курсовых работ (проектов)» (СТО СМК 4.2.3.05 – 2011 от 01.04.2011 № 92-ОД).

Примерная тематика курсовых работ

1. Диагностика структуры воспитательных явлений.
2. Диагностика отношения школьников к социальной действительности.
3. Прогнозирование воспитательного процесса.
4. Карта обследования социально дезадаптированных несовершеннолетних
5. Карта обследования семей, имеющих несовершеннолетних детей
6. Методы исследования в социально – педагогической диагностике
7. Социально-педагогическое исследование социальной среды
8. Диагностика социально-педагогической запущенности детей
9. Исследование межличностных отношений детей и подростков
10. Диагностика агрессивности детей и подростков
11. Диагностика склонности детей и подростков к отклоняющемуся поведению
12. Диагностика семьи и семейного воспитания
13. Диагностика эффективности деятельности социального педагога
14. Самодиагностика компетентности социального педагога