

На правах рукописи

МОРОЗОВА АСИЯ ФАТЫХОВНА

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА УЧАЩИХСЯ КАК УСЛОВИЕ
ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ РИСКОВ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ
В ОТЕЧЕСТВЕННОМ И ЗАРУБЕЖНОМ ОПЫТЕ**

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

АВТОРЕФЕРАТ

*диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук*

Казань - 2008

Работа выполнена на кафедре общей и социальной педагогики ГОУ ВПО
«Татарский государственный гуманитарно-педагогический университет»

Научный руководитель - доктор педагогических наук, профессор
Валеева Роза Алексеевна

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук, профессор
Ахметова Дания Загриевна

доктор педагогических наук, профессор
Демакова Ирина Дмитриевна

Ведущее учреждение – **Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского**

Защита состоится 27 ноября 2008 г. в 16.00 часов на заседании диссертационного совета Д 212.081.02 по защите диссертаций на соискание ученой степени доктора педагогических наук при Казанском государственном университете по адресу: 420008, г.Казань, ул. Кремлевская, д. 18, корп. 2, ауд. 309.

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке им. Н.И. Лобачевского Казанского государственного университета.

Автореферат разослан 24 октября 2008 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета,
доктор педагогических наук, профессор

Л.А. Казанцева

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

Актуальность исследования. В ряду государственных приоритетов в современном российском обществе первостепенного внимания достойны проблемы защиты детства. Одной из них, весьма острой, является состояние здоровья детей. В частности, особую тревогу вызывает показатель психического здоровья детей и подростков, что подтверждается соответствующими статистическими данными. Психолого-педагогический аспект проблемы требует внимательного изучения комплекса причин, порождающих риски тревожности для развития детей в условиях современного российского общества. В частности, ряд отечественных и зарубежных исследователей указывают, что большинство учащихся связывают свое эмоциональное неблагополучие со школой. Соответственно, объектом особой значимости целесообразно считать феномен «школьная тревожность» и выявление эффективных условий ее предупреждения на основе создания в системе образования особых поддерживающих условий.

Теоретический анализ проблемы показал, что в решении задач предупреждения рисков школьной тревожности свою конструктивную роль способна сыграть теория и практика педагогической поддержки учащихся.

Идеи поддержки и защиты личности ребенка последовательно прокладывали свой путь в истории становления гуманистической педагогики, что подтверждается ретроспективным анализом как зарубежного, так и отечественного опыта.

Наиболее яркими выразителями идеи поддержки личности в отечественном историко-педагогическом наследии явились К.Н.Вентцель, С.А.Рачинский, Л.Н.Толстой, К.Д.Ушинский, С.Т.Шацкий, П.Д.Юркевич и др.

Активно разрабатывали данную проблему и проводили экспериментальные нововведения в сфере развития идей педагогической поддержки на практике такие зарубежные авторы, как Л.Гурлитт, Д.Дьюи, Э.Клапаред, А.Маслоу, М.Монтессори, А.Нейл, С.Редди, К.Роджерс, С.Френе, Р.Штайнер и др.

Системное обоснование идеи педагогики поддержки получили в концепции О.С. Газмана и его сотрудников (Т.В.Анохиной, Н.Крыловой, Н.Н.Михайловой, С.М.Юсфина и др.) в период со второй половины 80-х гг. до середины 90-х гг. XX века. На этом этапе утверждались подходы, ориентированные на создание условий для самореализации каждого ребенка, выступив альтернативой социориентированной советской педагогике.

Существенными для понимания проблемы педагогической поддержки на современном этапе являются исследования О.С.Анисимова, Л.Н.Антоновой, А.С.Гусева, А.А.Деркача, И.Н.Семенова, Н.Ю.Синягиной, Е.А.Яблоковой и др.

Современные отечественные исследователи, подчеркивая актуальный смысл активного включения в жизнь российской школы педагогики поддержки ребенка, видят в качестве продуктивного источника ее дальнейшего развития обращение к достижениям в этой области зарубежной школы (Т.В.Анохина, Р.А.Валеева, Л.И.Гурье, И.Д.Демакова, Г.Б.Корнетов, М.И.Рожков,

Т.М.Трегубова, А.Чернышенко и др.). Заслуживающими внимания являются, в частности, идеи, изложенные в трудах современных зарубежных исследователей, о необходимости продуманного психолого-педагогического подхода к развитию ребенка на основе учета природных данных, предоставления ему права на свободу познания и вхождения в мир взрослых. Особый акцент делается на осуществлении такой функции педагогической поддержки, как создание необходимых условий социального взросления, подготовленности личности к различным жизненным испытаниям (У.Бронфенбреннер, Р.Бэндлер, Дж.Гриндер, Ф.Знанецкий, Дж.Келли, Ч.Х.Кули, Дж.Г. Мид, Дж.Роттер, И.Таллмен, У.И.Томас, У.М.Уэнворт, и др.).

Признавая ценность теоретических и практических разработок российских педагогов в области проблем педагогической поддержки учащихся, приходится отметить, что зарубежный опыт в этой сфере отличается значительными достижениями в реализации конкретных программ и методик непосредственно в образовательной практике. Именно этот практико-ориентированный компонент может оказаться полезным для российской системы образования. В частности, конструктивного осмысления заслуживает передовой зарубежный опыт применения на практике апробированных в течение длительного времени программ и методик психолого-педагогической поддержки детей, подверженных рискам тревожности.

Таким образом, выявленные реалии практики современной российской школы и теоретический анализ исследуемой проблемы позволяют говорить о наличии **противоречий**, затрудняющих продуктивное применение зарубежного опыта в сфере обеспечения целенаправленной и системной педагогической поддержки детей в условиях образовательного учреждения. Это – противоречия между накопленным богатым зарубежным опытом создания поддерживающих условий успешного развития личности в системе образования и неразработанностью механизмов его адаптации и использования в отечественной практике, в том числе в работе с тревожными детьми; между объективной потребностью в выявлении особенностей, содержания, форм и методов организации работы с учащимися в зоне школьных рисков в зарубежных странах и фрагментарностью их теоретического осмысления российской педагогической наукой.

Отсутствие специального комплексного исследования, освещающего проблему предупреждения рисков школьной тревожности на основе оценки возможностей применения в российских учебных заведениях конкретных программ и методик педагогической поддержки, активно реализуемых в зарубежной образовательной практике, позволили сформулировать **проблему** исследования: каковы главные особенности, содержание и технологии реализации педагогической поддержки детей в зарубежной школе, направленной на предупреждение рисков школьной тревожности, и возможности использования данного опыта в российских образовательных учреждениях?

Вычленение проблемы в данной ее формулировке определило выбор **темы** исследования: *«Педагогическая поддержка учащихся как условие*

предупреждения рисков школьной тревожности в отечественном и зарубежном опыте».

Цель исследования – выявить и охарактеризовать современные концептуальные подходы, программы и технологии оказания педагогической поддержки детям, подверженным рискам школьной тревожности, в зарубежном опыте и определить возможности его применения в отечественной школе.

Объект исследования: процесс обеспечения педагогической поддержки учащихся в общеобразовательной школе для предупреждения рисков школьной тревожности.

Предмет исследования: содержание, формы и методы педагогической поддержки учащихся школ для предупреждения рисков школьной тревожности в зарубежном опыте и возможности его использования в российских образовательных учреждениях.

В соответствии с проблемой, целью, объектом и предметом исследования были поставлены следующие **задачи**:

1. Выявить историко-теоретические предпосылки возникновения и дальнейшего развития идей педагогической поддержки детей в отечественном и зарубежном опыте.

2. Вскрыть и теоретически обосновать особенности этапов развития идей педагогической поддержки учащихся в зарубежном опыте.

3. Дать структурно-содержательную характеристику программ педагогической поддержки учащихся и раскрыть содержание, формы и методы их применения в процессе предупреждения рисков школьной тревожности за рубежом.

4. Определить прогностическое значение зарубежного опыта реализации педагогической поддержки учащихся в предупреждении рисков школьной тревожности для отечественной школы.

Методологической основой исследования являются системный подход и системный анализ; личностно-деятельностный подход, ориентированный на активную позицию школьника в преодолении жизненных трудностей, а также принцип единства логического, исторического и культурологического подходов, детерминирующий изучение современного состояния предмета исследования во взаимосвязи с его историей и перспективами развития.

Теоретическую основу исследования составляют концепция гуманистического воспитания и развития личности (Л.Гурлитт, Д.Дьюи, Э.Клапаред, А.Маслоу, М.Монтессори, А.Нейл, С.Редди, К.Роджерс, С.Френе, Р.Штайнер); теории гуманизации и гуманитаризации воспитания и обучения (Ш.А.Амонашвили, В.И.Андреев, А.Г.Асмолов, Р.А.Валеева, И.Д. Демакова, Г.В.Мухаметзянова, З.Г.Нигматов, Н.Л.Селиванова и др.); теории социализации (У.Бронфенбреннер, Р.Бэндлер, Дж.Гриндер, Ф.Знанецкий, Дж.Келли, Ч.Х.Кули, Дж.Г.Мид, Дж.Роттер, И.Таллмен, У.И.Томас, У.М.Уэнворт и др.); концепция педагогической поддержки (Т.В.Анохина, О.С.Газман, Н.Крылова, Н.Н.Михайлова, С.М.Юсфин и др.); теория терапии детской социосреды, личности ребенка (И.В.Бестужев-Лада, В.Г.Бочарова, И.С.Кон, А.М.Прихожан, М.И.Рожков, Ю.Н.Синягина и др.); положения современной педагогики в

области комплексного изучения социальных и педагогических явлений (В.И.Андреев, В.И.Загвязинский, В.В.Краевский, П.И.Пидкасистый, В.А.Сластенин и др.); методология системного подхода, реализованная в исследованиях в области зарубежной педагогики (Б.Л.Вульфсон, Л.И.Гурье, З.А.Малькова, Н.Д.Никандров, Ф.Л. Ратнер, Л.Д.Филиппова, Barrett, P.M., Kendall P.C., Phillips B.N., Rapee, R.M. и др.).

Источниковедческую базу исследования составляют труды отечественных и зарубежных философов, социологов, психологов, педагогов; законодательные акты, постановления, инструкции, образовательные программы и проекты США, Голландии, Великобритании, Австралии; исследования отечественных и зарубежных исследователей по проблемам тревожности детей и разработки программ психолого-педагогической поддержки; труды ученых и педагогов-исследователей по вопросам организации и проведения сравнительного изучения систем образования разных стран: материалы соответствующих сайтов международной информационной компьютерной сети Интернет. Этому способствовало свободное владение диссертантом английским языком.

Ценная для выполнения задач исследования информация была почерпнута в ходе проведения поискового эксперимента в ряде школ г. Казани (школы №№ 3, 11, 122, 149, татарская гимназия № 7) и обобщения его результатов.

Методы исследования. В исследовании использовался комплекс разнообразных методов и методик, взаимодополняющих друг друга: теоретический (системно-логический) анализ философской, педагогической, психологической, социологической литературы по проблеме исследования; сравнительно-сопоставительный анализ отечественных и зарубежных исследований; системно-структурный анализ учебных планов и образовательных программ; методы педагогической социологии (анкетирование, тестирование, беседы с учащимися и педагогами общеобразовательных школ).

Основные этапы и организация исследования:

На I этапе (2005-2006 гг.) была проанализирована научная психолого-педагогическая, философская, социологическая литература по проблеме исследования. Были определены объект и предмет диссертационной работы, а также обозначены цель, задачи, общая логика и методы исследования.

На II этапе (2006-2007 гг.) проведен сравнительно-сопоставительный анализ организации системы педагогической поддержки в образовательных учреждениях США, Голландии, Великобритании, Австралии и выявлена специфика организации соответствующей деятельности в школах России. На этом же этапе был организован поисковый эксперимент на базе школ Казани по проведению мониторинга рисков школьной тревожности.

На III этапе (2007-2008 гг.) проводились систематизация и обобщение материала, оформление теоретических положений, апробация материалов, которые были представлены в публикациях и докладах на научно-практических конференциях; завершено общее оформление работы.

Обоснованность и достоверность результатов исследования обеспечивается системным и целостным подходом к изучению проблемы, адекватностью выбранных методов исследования его логике и задачам, аутентичностью изучаемых источников и сравнительным анализом различных подходов к организации педагогической поддержки как средства предупреждения рисков школьной тревожности в зарубежных странах и России, широтой и разнообразием источниковедческой базы.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

1. Раскрыты и теоретически обоснованы особенности этапов развития идей педагогической поддержки ребенка в зарубежном опыте от критики педагогики беспрекословного подчинения и жесткого управления в отдельных трудах мыслителей, педагогов античного мира, эпохи Возрождения, Просвещения и Нового времени до научно-методической разработки и широкого внедрения в практику деятельности образовательных учреждений Западной Европы и США специальных экспериментально апробированных программ педагогической поддержки учащихся.

2. Определены и систематизированы структурно-содержательные характеристики программ педагогической поддержки учащихся в учебно-воспитательном процессе школ в зарубежных странах (США, Голландия, Великобритания, Австралия).

3. Представлена сущностная характеристика и спроектирована модель реализации программы FRIENDS (Австралия), направленной на предупреждение рисков школьной тревожности, внедрение которой успешно осуществляется в ведущих странах Америки и Европы.

4. Выявлены направления и возможности использования практико-ориентированных программ педагогической поддержки учащихся для предупреждения рисков школьной тревожности, применяемых в зарубежных школах, актуальные для решения адекватных проблем отечественной школы.

Теоретическая значимость исследования.

- Уточнен объем понятия «риски школьной тревожности» и обоснован прогноз возможных зон их расширения в условиях модернизации российской школы, что имеет значение для дальнейшей научной разработки проблемы обеспечения здоровьесберегающей функции современного образования.

- Проведен системный анализ концептуальных и технологических основ педагогической поддержки учащихся в образовании США, Голландии, Великобритании, Австралии в сопоставлении с отечественным опытом, что способствует дальнейшему накоплению фонда научных разработок в сфере сравнительной педагогики.

- Раскрыто прогностическое значение зарубежного опыта (программа FRIENDS) как эффективного средства предупреждения рисков школьной тревожности для отечественной школы, что является вкладом в дальнейшее развитие отечественной концепции поддерживающего образовательного пространства.

Практическая значимость исследования определяется тем, что выявленный положительный зарубежный опыт функционирования систем и

программ педагогической поддержки детей, в том числе, тревожных детей, может послужить основой для кардинального улучшения решения аналогичных задач в воспитательной практике российской школы.

Материалы данного исследования могут быть полезны руководителям и преподавателям общеобразовательных школ для разработки систем поддерживающей работы с учащимися с целью снижения рисков школьной тревожности. Они могут быть использованы в преподавании курсов коррекционной и сравнительной педагогики, истории образования и педагогической мысли, страноведческих дисциплин; для разработки спецкурсов и на курсах повышения квалификации педагогических работников.

Апробация и внедрение результатов исследования.

Результаты исследования докладывались на ежегодных научно-практических конференциях молодых ученых ТГГПУ (2005-2008 гг.); республиканском конкурсе научных работ среди студентов и аспирантов на соискание премии им. Н.И. Лобачевского (2002г.), научно-практической конференции студентов и аспирантов вузов г. Казани (2003г.), всероссийских и международных научно-практических конференциях по проблеме исследования МГПУ (2006г.), ТГГПУ (2008г.); в выступлениях перед учительской аудиторией школ г. Казани, на заседаниях кафедры общей и социальной педагогики и нашли отражение в 11 публикациях автора.

Положения, выносимые на защиту:

1. Выявленная периодизация становления и развития идей педагогической поддержки учащихся в зарубежном опыте представлена совокупностью этапов, каждый из которых отличается специфическими особенностями (стадия формирования идей педагогической поддержки в отдельных трудах мыслителей, педагогов античного мира, эпохи Возрождения, Просвещения и Нового времени; актуализация идей педагогической поддержки как результат инновационной практики распространения в Европе и Америке образовательных моделей нового воспитания, свободного воспитания, открытых школ и др.; реализация идей педагогической поддержки в практике авторских гуманистически ориентированных школ; концептуальное оформление идей педагогической поддержки, как неотъемлемого компонента парадигмы гуманистической педагогики; признание приоритетной функцией педагогической поддержки и помощи личности ребенка развитие его готовности и способностей к социальной устойчивости по отношению к негативным влияниям среды и нравственной устойчивости в условиях трудных жизненных ситуаций; научно-методическая разработка и широкое внедрение в практику деятельности образовательных учреждений Западной Европы и США специальных экспериментально апробированных программ педагогической поддержки).

2. Основными структурно-содержательными характеристиками программ педагогической поддержки учащихся в зарубежных странах (США, Голландия, Великобритания, Австралия) являются: многообразие осуществляемых функций педагогической поддержки учащихся в учебных заведениях; обеспечение интеграции системы педагогической поддержки в

образовательный процесс учебного заведения; обеспечение механизма согласованного участия в оказании помощи учащимся специалистов-консультантов совместно с педагогическим персоналом внутри школы и вне её; организация целевой подготовки педагогов и психологов для освоения компетенций в области консультативной деятельности; организация целенаправленной работы с родителями учащихся как необходимого компонента реализации программы поддержки детей в развитии их готовности к преодолению жизненных трудностей и др.

3. Специфика решения задач предупреждения рисков школьной тревожности на основе реализации программы FRIENDS (Австралия) состоит: в применении различных модификаций программы (универсальные, селективные, номинальные, лечебные); в широкой и результативной апробированности как в учебных заведениях Австралии, так и в ряде других стран; в ее экономичности, отсутствии серьезных финансовых затрат для воплощения в практике работы с детьми; в обеспечении профессиональной компетентности педагогического персонала школы на основе организации обучающего однодневного семинара; в принятии соответствующих нормативных документов, регламентирующих осуществление задач Программы, предусмотренных обязательной школьной программой на всей территории Австралии.

4. Направлениями внедрения элементов зарубежного опыта педагогической поддержки учащейся молодежи в практику отечественной школы являются государственная поддержка программ; охваченность зоной поддерживающих положительных влияний всего контингента обучаемых в учебном заведении; специальная профессиональная подготовка учителей и многих других специалистов к решению задач консультирования и помощи; интеграция обучающих программ в образовательный процесс учебных заведений; целенаправленная работа с родителями и их непосредственное участие в программах педагогической поддержки; применение эффективных форм и методов в работе с учащимися с целью предупреждения рисков тревожности.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и приложений.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Во **введении** обоснована актуальность проблемы исследования, его методологическая, теоретическая и практическая значимость; характеризуется степень разработанности проблемы; формулируются положения, выносимые на защиту.

В **первой главе** «Историко-теоретические предпосылки развития идей педагогической поддержки учащихся как условия предупреждения рисков школьной тревожности» дается сущностно-содержательная характеристика основных понятий исследования; проведен ретроспективный анализ и оценка современного состояния развития идей педагогической поддержки учащихся в зарубежных и отечественных психолого-педагогических исследованиях.

Гуманистическая парадигма отношения к детству, ориентированная на создание условий саморазвития личности, и требования современного российского общества к воспитанию новых поколений граждан, способных к активному преобразованию окружающей действительности, возлагают на систему образования множество серьезных задач. Родители и педагоги обязаны обеспечить ребенку такое образование, чтобы он впоследствии стал культурным, профессионально компетентным, нравственно зрелым, конкурентоспособным специалистом, ориентированным на достижение успеха в условиях современного рынка труда и международных стандартов нового времени. Однако эти социальные ожидания на данном этапе не имеют под собой достаточной платформы, под чем следует понимать наличие продуманной системы подготовки детей к столь высокой планке в основных институтах их развития, содержания и поддержки (семья, учреждения дошкольного, школьного и дополнительного образования). Исследования психологов, медиков, социологов свидетельствуют о неподготовленности многих детей к школьному этапу жизни по всем показателям жизнеспособности и здоровья - физического, психического, социального. Этот «шлейф» проблем образуется еще в раннем детстве и генетически и социально обусловлен условиями развития ребенка в семейной микросреде. Школа, принимая детей такими, какие они есть, и призвана обеспечить эффективное и безопасное пребывание каждого ребенка в образовательном пространстве, давая ему шанс благополучного развития, самоутверждения под руководством профессиональных воспитателей как защитников детства.

Проведенный анализ научных источников последних лет показал, что решение данной задачи связывается современными отечественными и зарубежными исследователями с тщательным изучением ситуации в системе образования, именуемой зоной рисков для благополучного развития ребенка, как следствия активной модернизации, как самого общества, так и школы, в частности. В нашем исследовании эта ситуация рассматривалась сквозь призму рисков школьной тревожности. Под рисками школьной тревожности мы понимаем *совокупность факторов школьной действительности, содержащих в себе потенциальную опасность для возникновения у учащихся остро переживаемого состояния психического, нравственного, социального,*

физического неблагополучия, как реакции на несоответствие предъявляемым требованиям в различных ситуациях школьной жизни: учебных, межличностных, жизненного и профессионального самоопределения.

Анализ ранее проведенных исследований в этой области, и с учетом результатов поискового эксперимента, осуществленного в школах г. Казани, подтвердил актуальность всестороннего изучения проблемы выявления эффективных форм и методов педагогического управления, направленного на преодоление рисков школьной тревожности. В частности, результаты мониторинга состояния проблемы на практике в региональном контексте позволили выявить факты негативного влияния школьной тревожности на общее развитие личности, ее успешность в познавательной сфере, стрессоустойчивость и здоровье, на процессы нормальной жизнедеятельности и самореализации, вызывая общее состояние неудовлетворенности собой, окружающими людьми, всем миром.

В качестве эффективного условия профилактики и преодоления учащимися рисков школьной тревожности в диссертации рассматривается система педагогической поддержки. В связи с этим, на первом этапе необходимой составляющей исследования явилось решение задачи проведения сравнительного анализа историко-теоретических предпосылок и современного состояния развития идей педагогической поддержки в предупреждении рисков школьной тревожности в отечественном и зарубежном опыте.

Изучение историко-педагогических фактов, научных источников, изменений, происходивших в зарубежной образовательной практике, позволило выявить определенные этапы зарождения, становления, развития, практического воплощения в образовательном процессе зарубежной школы идей педагогической поддержки. Установленная нами периодизация развития изучаемого педагогического феномена в зарубежном опыте представлена совокупностью ряда этапов, каждый из которых отличается специфическими особенностями:

I этап (от времен античности до середины XIX в.) - *Стадия формирования идей педагогической поддержки в отдельных трудах мыслителей, педагогов античного мира, эпохи Возрождения, Просвещения и Нового времени* в общем русле развития демократических и гуманистических идей, носивших протестную форму по отношению к официальным доктринам воспитания детей в духе авторитарной педагогики беспрекословного подчинения, послушания, единомыслия и жесткого контроля за их поведением со стороны взрослых.

II этап (конец XIX – первая треть XX вв.) - *Актуализация идей педагогической поддержки как результат инновационной практики распространения в Европе и Америке образовательных моделей нового воспитания, свободного воспитания, открытых школ и др.*, акцентированных на преодолении методов принуждения, позиции педагогического диктата в пользу прав ребенка, поддержки самостоятельности, создания условий для его самораскрытия и др.

III этап (первая половина XX в.) - Реализация идей педагогической поддержки в практике авторских гуманистически ориентированных школ, работа которых основывалась на принципах индивидуального подхода, самовоспитания, самоуправления, самостоятельности детей, создания климата взаимодоверия, взаимоуважения, сотрудничества и др.

IV этап (50-е – 60-е гг. XX в.) – Концептуальное оформление идей педагогической поддержки, как неотъемлемого компонента парадигмы гуманистической педагогики, завоевавшей сильную позицию в зарубежном опыте: педагогическая помощь в самоактуализации личности ребенка, опора на ценности уважения к личности ученика, отстаивание его права быть основным субъектом собственного развития.

V этап (вторая половина XX в.) – Признание приоритетной функцией педагогической поддержки личности ребенка развитие его готовности и способностей к социальной устойчивости по отношению к негативным влияниям среды и нравственной устойчивости в условиях трудных жизненных ситуаций.

VI этап (с 90-х гг. XX и по настоящее время) – Научно-методическая разработка и широкое внедрение в практику деятельности образовательных учреждений Западной Европы и США специальных экспериментально апробированных программ педагогической поддержки, применяемых в интересах разностороннего развития личности, в том числе позволяющих снижать порог рисков школьной тревожности.

При проведении сравнительного анализа в диссертации был рассмотрен и системно обобщен материал, касающийся ретроспективы и современной картины отечественного опыта в развитии идей педагогической поддержки, что также позволило выявить определенные вехи в этом процессе.

Первый этап (XVIII – XIX вв.) - зарождение альтернативного подхода к обучению и воспитанию детей в России, обусловленного в определенной степени влиянием зарубежного опыта, в русле которого отстаивались позиции поддержки самостоятельного вхождения личности в мир знаний и жизни; свободного воспитания, принципов педагогической антропологии, педагогики ненасилия (И.И. Бецкой, Н.Ф. Бунаков, Л.Н. С.А. Рачинский, Толстой, К.Д. Ушинский, П.Д. Юркевич). Предлагаемые на этом этапе идеи обновления школы в русле педагогической поддержки оставались лишь проектом в условиях главенства методов диктата над волей ребенка и игнорирования индивидуального подхода к его развитию.

Второй этап (к. XIX – первая треть XX вв.) - этап апробации идей педагогической поддержки в инновационном экспериментальном опыте создания авторских школ и трудовых коммун в противовес официальной школе советского периода (К.Н.Вентцель, А.У.Зеленко, К.И.Май, А.С.Макаренко, В.П.Недачин, С.Т.Шацкий и др). Сопоставляя реалии этого периода в зарубежном и отечественном опыте практического экспериментирования, нужно сказать, что деятельность отечественных педагогов по сравнению с их зарубежными коллегами находилась под гораздо более жестким прессингом идеологии отечественного образования той эпохи, которая всячески

препятствовала возможности признания принципов гуманистической педагогики и педагогической поддержки.

Третий этап (50-70 гг. XX в.) - этап творческих поисков педагогов отечественной школы в развитии идей поддержки «за территорией традиционной школы» в условиях летнего лагеря, учреждений дополнительного образования (В.П.Бедерханова, О.С.Газман, И.Д.Демакова, И.П.Иванов, С.А.Шмаков), где рождались и реализовывались яркие методики развития коллективного творчества, самостоятельности и ответственности детей.

Четвертый этап (со второй половины 80-х гг. XX века до середины 90-х гг.) - этап целенаправленной разработки идей педагогики поддержки, создание целостной концепции; широкое распространение идей педагогической поддержки в среде педагогической общественности (Т.В.Анохина, О.С.Газман, Г.Б.Корнетов, Н.Н.Михайлова, С.М.Юсфин и др.).

Следует отметить, что в создании концепции О.С.Газман и его соратники во многом опирались на позитивный опыт западной гуманистической педагогической теории и практики, черпая вдохновение в прогрессивных взглядах А.Маслоу, К.Роджерса и др. Возможность резонанса и воплощения идей педагогической поддержки в практике школ возросла, когда они вошли в содержание таких документов, методических рекомендаций и периодических изданий, как концепция «Обоснование новых целей и задач воспитания в условиях перестройки в общеобразовательной школе» (1989 г.), концепция и программа «Содержание деятельности и опыт работы освобожденного классного руководителя (классного воспитателя)» (1992 г.), проект «Педагогическая поддержка детей в образовании» (1995 г.), сборники серии «Новые ценности в образовании», издававшихся в 1995–1996 гг., ставших достоянием широкой педагогической общественности. В рамках разработанной О.С. Газманом концепции предполагалось довести до сознания учителей необходимость внедрения в практику школы как самостоятельного направления наряду с обучением и воспитанием учащихся деятельности по их педагогической поддержке. Сущность этой особой деятельности в понимании О.С. Газмана состоит в оказании детям превентивной и оперативной помощи в решении их индивидуальных проблем, связанных с физическим и психическим здоровьем, социальным и экономическим положением, успешным продвижением в обучении, в принятии школьных правил; с эффективной деловой и межличностной коммуникацией, с жизненным, профессиональным, этическим выбором (самоопределением). Педагогика поддержки получила свое всестороннее обоснование и в последующих работах единомышленников О.С.Газмана, раскрывавших многообразие возможностей ее применения в развитии личности ребенка и в преодолении им возникающих жизненных проблем и препятствий. Как считают отечественные авторы, педагогическая поддержка должна способствовать углублению процесса индивидуализации в детском (школьном) возрасте и учитывать специфику возраста и возрастных кризисов. Для отечественных педагогов в интерпретации педагогической поддержки характерно отстаивание приоритетности в сравнении с задачами

социализации позиции психолого-педагогического подхода к развитию ребенка, помогающего самоутверждению собственного «Я» в своих глазах и ближайшего окружения. Другим необходимым условием осуществления эффективной педагогической поддержки называется подготовленность педагога как личности к работе с детьми на принципах доверия, партнерства, уважения к праву ребенка быть самим собой, предоставления возможности самостоятельного выбора решений.

Таким образом, на данном этапе можно говорить о наличии сложившейся в отечественной педагогике теории педагогической поддержки в понимании ее цели, функций, возможностей для успешного и психологически комфортного развития детей. Это, однако, не снимает с повестки дня актуальности ее дальнейшей теоретической разработки с учетом новых реалий российской школы и более активного распространения педагогической поддержки учащихся в практике работы учителей. Анализ современных потребностей школы, имеющегося инновационного опыта в этой области позволил выделить следующие позиции в перспективах развития идей педагогической поддержки на данном этапе:

- усиление интеграции психологического и педагогического компонентов в реализации системы поддержки личности ребенка;
- углубление индивидуально-личностного и дифференцированного подхода в применении поддержки в школе и разработка вариативного набора программ ее реализации с учетом различных групп учащихся, имеющих проблемы в развитии и социализации.

К неосвоенным областям педагогической поддержки на отечественной почве мы относим и возможности ее применения по отношению к решению проблем детей, предрасположенных к рискам школьной тревожности.

Во **второй главе** «Реализация идей педагогической поддержки учащихся в предупреждении рисков школьной тревожности в зарубежном опыте» дана общая характеристика программ педагогической поддержки учащихся в современной зарубежной образовательной практике; раскрыты их содержание, формы и методы в профилактике рисков школьной тревожности и прогностическое значение зарубежного опыта в этой области для совершенствования деятельности российской школы.

Как показали результаты исследования, содержательно близкими к педагогическому сопровождению и поддержке ребенка в образовании, разработанными в современной отечественной педагогической теории, являются различные научно обоснованные методики и формы стимулирования его самостоятельного развития, оказания ему помощи в затруднительных ситуациях выбора или при адаптации к новым условиям, накопленные учеными-исследователями и практиками Запада. В этом отношении современная зарубежная школа имеет значительные достижения, как в теории, так и в образовательной практике, опыт которой может оказаться полезным и для российской системы образования.

В связи с выше отмеченным, в качестве основной исследовательской задачи в нашей диссертационной работе выступала всесторонняя оценка

передового зарубежного опыта в развитии апробированных в течение длительного времени программ и методик поддержки учащейся молодежи, в особенности, применительно к группе детей, подверженных рискам школьной тревожности.

В ходе решения поставленной задачи были проанализированы труды современных зарубежных философов, социологов, политологов, культурологов, педагогов; изучены законодательные документы, учебные программы, пакеты учебно-методической литературы, имеющей отношение к изучаемой проблеме, США, Голландии, Англии, Австралии (The National Standards for School Counseling Programs, National action plan of Australia on mental health 2006-2011, Texas Evaluation Model For Professional School Counselors (TEMPSC-II), Suggested Guidelines for Campus and District Improvement Plans, The Long-Range Plan for Public Education in Texas, 2001-2006). Определенная информация была почерпнута из содержания соответствующих сайтов международной информационной компьютерной сети Интернет. В качестве основного научного результата в диссертации и рассматривались выявление и обобщение весьма продуктивного опыта, активно развиваемого в выше названных странах по обеспечению системы всеобщего охвата детей, обучающихся в школах, целенаправленной педагогической поддержкой, преследующей цель минимизации трудностей, возникающих в их социальном, эмоциональном, физическом развитии. Приоритетное значение придается созданию условий саморазвития в процессе освоения учебных и социальных компетентностей, в планировании будущего жизненного и профессионального пути. Эффективность деятельности по всесторонней поддержке благополучного и успешного развития ребенка в школьной среде названных стран обеспечивается на основе методически обоснованной целевой Программы, имеющей государственную поддержку. Ее реализация на высоком уровне обусловлена также серьезным вниманием к специальной подготовке штатных специалистов, выполняющих разнообразные функции профессионального консультирования и оказания своевременной помощи учащимся в преодолении жизненных трудностей. Данный опыт получил признание во многих странах и, несомненно, заслуживает тщательного изучения и практического применения и в отечественной системе образования.

В качестве показательного примера системного подхода к решению задач педагогической поддержки учащихся в образовательном учреждении может быть представлена структура Программы всестороннего консультирования и руководства, реализуемой в школах США (на материалах ее применения в штате Техас). В схематическом виде в виде модели структура программы и основные направления консультативно-поддерживающей деятельности выглядят следующим образом:



Рис.1

Модель системы консультативно-поддерживающей деятельности в школах США

Как показано на рисунке, структурно программа подразделяется на четыре компонента: учебный план руководства и консультирования; компонент незамедлительного реагирования; индивидуальное планирование; поддержка программы руководства и консультирования.

Целью компонента «Учебный план руководства и консультирования» является помощь в развитии основных умений и навыков. В некоторых штатах подобные программы также называют программами «жизненных навыков». Так, программой консультирования и руководства, принятой в штате Техас в специальный учебный план заложено семь направлений: развитие уверенности в себе; мотивация к успеху; развитие навыков принятия решений, постановки целей, планирования и решения проблем; эффективное межличностное общение; развитие коммуникативной компетенции; эффективная межкультурная коммуникация; дисциплинированное и ответственное поведение.

Целью компонента «Незамедлительное реагирование» является оказание помощи тем учащимся, актуальные проблемы которых препятствуют их нормальной жизнедеятельности, личностному и социальному развитию, профессиональному самоопределению и / или успешному продвижению в учебе, тем самым, определяя их в группу риска. Школьные консультанты работают со всем спектром проблем, возникающих у детей в течение всего периода пребывания их в школе, особо выделяя те из них, которые являются приоритетными, т.е. решение которых представляется крайне важным для развития и жизнедеятельности школьников. К приоритетным областям незамедлительного психолого-педагогического реагирования относятся следующие: академическая неуспеваемость; суицид в детской и юношеской среде; жестокое обращение с детьми; непосещение или уход из школы; сильный стресс; злоупотребление алкоголем или наркотиками; беременность в

школьной среде; давление со стороны подростковых преступных группировок; случаи преследования и домогательства. Работа ведется со школьниками и по многим другим проблемам, возникающим в их жизни.

Цель компонента «Индивидуальное планирование» – руководство процессами планирования, контроля и управления учащимися собственным развитием – академическим, социальным, личностным, профессиональным.

Компонент «Поддержка программы консультирования и руководства» призван обеспечить успешную работу всех вышеописанных компонентов. Его условно можно разделить на две части: управленческую деятельность, и деятельность всего штата консультантов и консультирующих служб, направленную на поддержку образовательного процесса в целом.

Сущность управленческой деятельности сводится к осуществлению следующих видов деятельности: разработка программы и ее управление; подготовка и комплектация персонала (консультантов); привлечение общественности; обеспечение взаимодействия школы с местными и федеральными органами образования; разработка стратегии, методов, рекомендаций.

Деятельность консультантов состоит в консультировании учителей; работе с родителями и общественностью; участии в деятельности по повышению эффективности учебно-воспитательного процесса в целом; осуществлении мониторинга эффективности программы консультирования и руководства; проведении исследовательской работы, анализе научных достижений, поиске новых подходов в осуществлении деятельности школьных консультантов.

Представленная программа, как следует из вышеописанного, охватывает все стороны обеспечения успешной жизнедеятельности образовательного учреждения, включая в себя и работу по осуществлению психолого-педагогического реагирования на детей группы риска («дети с особыми потребностями»). К этой группе учащихся относятся: дети, находящиеся на грани исключения из школы из-за плохой успеваемости или не соответствующего принятым нормам поведения; дети, злоупотребляющие алкоголем или наркотическими веществами; дети, состоящие в преступных группировках; дети, склонные к суициду; дети, которым требуются коррекционные образовательные подходы.

В российской педагогической науке и практике на современном этапе детям обозначенной группы («трудные дети», «учащиеся с девиантным поведением»), также уделяется все большее внимание на основе внедрения в школы специальных программ воспитательно-коррекционной работы.

Вместе с тем, все более актуальной становится задача усиления **превентивного** характера этой работы и прогнозирования возможных отклонений в развитии детей на самых ранних стадиях. Это означает, что в фокусе внимания педагогов и психологов должны оказаться, в том числе и дети, потенциально предрасположенные к попаданию в зону риска для их благополучия и здоровья, в частности, дети, подверженные рискам школьной тревожности, составляющие значительную часть учащихся отечественных

школ. В этом отношении особо ценным можно назвать опыт создания и реализации в деятельности образовательного учреждения Программы FRIENDS.

С учетом всей совокупности ее существенных характеристик система психолого-педагогической поддержки учащихся в зоне рисков школьной тревожности может быть спроецирована в виде структурной модели (см. Приложение). Ее главное предназначение состоит в обеспечении безопасной образовательной среды для развития здоровой успешной личности. Эта модель работает на практике эффективно, поскольку она выстрадана многими годами опыта. Она отличается глубокой научно-методической базой. Определяющим в Программе является содержательно-технологический компонент - с четко обозначенными зонами (образовательными областями) педагогической поддержки учащихся; системой творческих заданий; разнообразных форм и методов проведения обучающих занятий. Занятия дают учащимся базу для уверенного преодоления жизненных проблем, способствуют повышению самооценки и развитию навыков противостояния миру зла.

В целом, анализ Программы FRIENDS (Австралия) позволил выделить ряд ее неоспоримых достоинств:

1. Уникальность программы FRIENDS состоит в том, что в своих основных целевых установках она сосредоточена на предупреждении у детей состояний тревожности, включая в зону поддерживающих положительных влияний весь контингент обучаемых в учебном заведении.

2. Реализация целевой программы FRIENDS, направленной на профилактику развития у детей негативных психических процессов, предполагает применение различных ее модификаций с учетом выявленной симптоматики показателей психической устойчивости / неустойчивости ребенка (универсальные, селективные, номинальные, лечебные программы).

3. Надежность программы FRIENDS подтверждается многолетним опытом и целенаправленно организованными широкомасштабными экспериментальными исследованиями и апробациями ее внедрения как в учебных заведениях Австралии, так и ряде других стран, доказавшими ее высокую эффективность.

4. Процедура внедрения программы FRIENDS в образовательные учреждения отличается признаками экономичности, отсутствия серьезных финансовых затрат для ее воплощения в практику работы с детьми.

5. Применяемая в рамках данной программы профилактическая и коррекционная технология включает в себя обучение детей и молодых людей умениям и навыкам преодоления тревожных состояний, коррелируемых с регуляцией познавательных, физиологических и поведенческих процессов развития личности в их комплексе.

6. Реализация задачи широкого охвата учащихся школ Австралии универсальными программами профилактики и оздоровления психического самочувствия личности обеспечивается организацией профессиональной подготовки педагогического персонала учебного заведения путем проведения однодневного группового семинара на базе Центра здоровья Pathways и

исследовательского центра, либо самого учебного заведения с приглашением уполномоченного специалиста по специально разработанной обучающей программе.

7. Программа FRIENDS оказывает учащимся помощь в освоении многообразного комплекса способностей, навыков, умений, компетенций, гарантирующих достижение эмоционального благополучия, успешного освоения необходимых знаний и умений, предусмотренных обязательной школьной программой на всей территории Австралии. По каждому виду деятельности и направлениям образовательного процесса (физическое воспитание и ЗОЖ, знания об окружающей среде, обществознание, курс «Английский язык», др. гуманитарные дисциплины) разработаны специальные модули, решающие задачи профилактики нежелательных отклонений в психическом и социальном самочувствии учащихся. Содержание названных модулей подробно проанализировано в диссертации.

Названный опыт оценивался в исследовании на основе его сопоставления с авторскими программами предупреждения тревожности детей отечественных педагогов и психологов. В связи с этим, можно сказать, что в нашей практике и теории имеются серьезные заделы в решении поставленной в исследовании проблемы. Сопоставление этого опыта с достижениями в этой области зарубежной школы в то же время позволяют обнаружить и нерешенные проблемы.

1. Практическое освоение систем педагогической поддержки учащихся в зоне рисков школьной тревожности в российской школе на данном этапе не носит повсеместного характера, как это можно наблюдать в опыте зарубежных стран.

2. На данном этапе в отечественной школе реализуемые программы воспитательно-коррекционной работы в большей степени ориентированы на учащихся, отличающихся выраженными отклонениями в развитии (физическом, психическом, нравственном, социальном), при этом меньшее внимание уделяется превентивному подходу в осуществлении программ педагогической поддержки.

3. Недостаточное внимание в российской школе уделяется актуализации образовательного и развивающего потенциала учебных дисциплин в развитии способностей учащихся к эмоциональной саморегуляции, коммуникативных и социальных компетенций; отсутствуют специальные курсы и аудиторные часы соответствующего содержания.

4. Актуальной проблемой для современной школы является необеспеченность кадрами со специальной психолого-педагогической подготовкой, способными к организации консультационной и поддерживающей помощи учащимся в решении сложных учебных и жизненных проблем.

5. Отсутствует систематическая работа с родителями по их активному вовлечению в работу по преодолению детьми проблем, связанных с рисками школьной тревожности.

В решении всех выше перечисленных проблем, наблюдаемых в отечественной школе, и способен сыграть свою конструктивную роль опыт зарубежной школы по педагогической профилактике тревожности у детей. В частности, изучение возможностей адаптации выявленного опыта к условиям современной практики российской школы позволяет считать наиболее актуальными следующие направления реализации возможностей педагогической поддержки учащихся в предупреждении рисков школьной тревожности:

- расширение зоны охвата педагогической поддержкой учащихся школ, подверженных рискам школьной тревожности;
- усиление превентивного подхода в осуществлении воспитательно-коррекционной работы в отечественной школе;
- актуализация образовательного и развивающего потенциала учебных дисциплин в развитии способностей учащихся к эмоциональной саморегуляции, коммуникативных и социальных компетенций;
- введение специальных курсов и аудиторных часов соответствующего содержания для учащихся школ;
- разработка и организация специальных обучающих курсов подготовки педагогических кадров по освоению психолого-педагогических компетенций в сфере осуществления консультационной и поддерживающей помощи учащимся в решении сложных учебных и жизненных проблем (в системе высшего педагогического образования и через организацию курсов повышения квалификации педагогических работников);
- психолого-педагогическая подготовка родителей как заинтересованных участников системы работы с детьми по преодолению рисков школьной тревожности.

Таким образом, в ходе нашего исследования мы пришли к следующим **выводам**:

1. В условиях активных процессов модернизации российской школы, внедрения принципиально новых образовательных реформ, наблюдается тенденция возрастания рисков школьной тревожности, несущих в себе угрозу для физического, психического и социального здоровья учащихся, что актуализирует необходимость поиска эффективных методов и средств их предупреждения. В качестве одного из условий решения названной проблемы выступает целенаправленное применение в практике школ России технологий педагогической поддержки учащихся.

2. Сравнительно-исторический анализ отечественного и зарубежного опыта позволил установить периодизацию становления идей педагогической поддержки учащихся, которая на современном этапе обрела статус самостоятельной концепции и целостной теории и находит применение на практике, строящейся на гуманистических принципах подхода к развитию личности ребенка. Активно воплощаются идеи педагогической поддержки в практике зарубежных стран, тогда как в опыте отечественной школы необходимость их внедрения в многофункциональном аспекте недооценивается. В том числе, неосвоенной областью можно назвать

разработку научно обоснованной методики применения педагогической поддержки в проведении воспитательно-коррекционной работы с детьми, предрасположенными к рискам школьной тревожности.

3. Анализ опыта реализации программ педагогической поддержки учащейся молодежи в системе образования зарубежных стран (США, Голландии, Англии, Австралии), его соотнесение с потребностями решения аналогичных проблем в современной российской школе, позволяет считать, что многие элементы данного опыта заслуживают внедрения в практику отечественного образования (государственная поддержка программ; охваченность зоной поддерживающих положительных влияний всего контингента обучаемых в учебном заведении; специальная профессиональная подготовка учителей и многих других специалистов к решению задач консультирования и помощи; интеграция обучающих программ педагогической поддержки учащихся в образовательный процесс учебных заведений; целенаправленная работа с родителями и их непосредственное участие в программах педагогической поддержки; применение эффективных форм и методов в работе с учащимися с целью предупреждения рисков школьной тревожности).

Основные теоретические положения и результаты диссертационного исследования отражены в следующих публикациях автора:

Статья в ведущих рецензируемых научных журналах и изданиях, определенных ВАК

1. Шарафеева А.Ф. Познавательные-поведенческие программы и проекты оказания помощи детям с повышенной тревожностью: зарубежный и отечественный опыт / А.Ф. Шарафеева //Социально-гуманитарные знания: научно-образовательное издание. № 9. - «Социально-гуманитарные знания», 2006. - С. 208-217.

Учебно-методическое пособие

2. Морозова А.Ф. Развитие идей педагогической поддержки учащихся в отечественном и зарубежном опыте: Метод. пособие для студ. пед. вузов / А.Ф. Морозова. – Казань: ТГГПУ, 2007. - 56 с.

Статьи

3. Шарафеева А.Ф. Развитие студенческой инициативы как проблема демократизации жизнедеятельности современного педагогического вуза / А.Ф. Шарафеева //Молодежь вузов г. Казани в решении актуальных проблем города: Сборник материалов научно-практических конференций студентов и аспирантов вузов г. Казани, участников конкурса научн. работ на соискание именных стипендий Главы администрации г. Казани за 2002 и 2003 гг. / Под общей ред. Ф. Ш. Галиулловой. - Казань, 2003. - С. 75-76.
4. Шарафеева А.Ф. Реализация задач социально-педагогической реабилитации детей группы риска средствами программы «FRIENDS» / А.Ф. Шарафеева //Актуальные проблемы педагогики и психологии: Сборник научных трудов молодых ученых и студентов, посвященный

- 130-летию ТГГПУ. Выпуск 9. / Под ред. Р. А. Валеевой. - Казань: ТГГПУ, 2006. - С. 174-178.
5. Шарафеева А.Ф. Создание системы психолого-педагогической поддержки детей в период их ранней школьной адаптации / А.Ф. Шарафеева // Детское счастье как цель воспитания: Материалы международного научно-практического семинара. - Казань: ТГГПУ, 2007. - С. 90-95.
 6. Шарафеева А.Ф. К проблеме комплексного подхода к осуществлению психолого-педагогической работы в преодолении тревожности у детей и подростков / А.Ф. Шарафеева // Актуальные проблемы педагогики и психологии: Сборник научных трудов молодых ученых и студентов ТГГПУ. Выпуск 10. / Под. ред. Р. А. Валеевой. - Казань: ТГГПУ, 2007. - С. 54-58.
 7. Шарафеева А.Ф. Создание личностно ориентированной образовательной среды для детей с показателями психических отклонений / А.Ф. Шарафеева // Фундаментальные исследования: Научно-теоретический журнал. № 6. - Москва: Академия естествознания, 2007. - С. 60-68.
 8. Морозова А.Ф. Создание системы поддержки детей группы риска в условиях школы: отечественный и зарубежный опыт / А.Ф. Морозова // Технологии совершенствования подготовки педагогических кадров: теория и практика. Межвузовский сборник научных трудов. Выпуск 10 / Сост. и науч. ред. Р. Ш. Маликов. - Казань: Изд-во Татар. гуманитарно-пед. ун-та, 2008. - С. 56-66.
 9. Морозова А.Ф. Программы поддержки психического и социального благополучия ребенка в зарубежном опыте / А.Ф. Морозова // Актуальные проблемы педагогики и психологии: Сборник научных трудов молодых ученых и студентов ТГГПУ. Выпуск 11. / Под. ред. Р. А. Валеевой. - Казань: ТГГПУ, 2007. - С. 262-266
 10. Морозова А.Ф. Сравнительно-сопоставительный анализ ключевых понятий педагогики поддержки в отечественном и зарубежном опыте / А.Ф. Морозова // Сопоставительная филология и межкультурная коммуникация на современном этапе: Материалы междунар. науч.-практ. конф. – Казань: ТГГПУ, 2008. – С. 72-76.

Тезисы

11. Шарафеева А.Ф. Формирование у школьников мотивации самосохранения личности в условиях летнего лагеря / А.Ф. Шарафеева // Республиканский конкурс научных работ среди студентов и аспирантов на соискание премии им. Н.И. Лобачевского: Сборник тезисов итоговой конференции / Сост. Бабкин Н.В. - Казань: КГУ, 2002. - С. 193-194.

Модель системы психолого-педагогической поддержки учащихся в зоне рисков школьной тревожности (Программа «FRIENDS»)

