

*Педагогическое образование*

И. А. Зайцева, В. С. Кукушин, Г. Г. Ларин, Н. А. Румега,  
В. И. Шатохина

# КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Учебное пособие

Издание второе,  
переработанное и дополненное

**Под редакцией В. С. Кукушина**

*Предназначено для студентов педагогических специальностей вузов  
и соответствует Государственному образовательному стандарту  
по предмету «Коррекционная педагогика»*



**Издательский центр «МарТ»**  
Москва - Ростов-на-Дону

2004

**ББК 74.200Я73**

**К 68**

**Авторы-составители:**

*И. А. Зайцева* — кандидат педагогических наук, доцент, член-корреспондент Академии педагогических и социальных наук (пп. 1.1; 1.3; 1.4; 2.1; 2.2; 2.4; 2.5; 3.1-3.3; 7.1; 7.4—7.7; Приложение 2);

*В. С. Кукушин* — профессор, академик Академии педагогических и социальных наук, академик Международной академии экологии и природопользования (Введение, пп. ; 1.3; 2.1; 2.3; 2.6; 2.7; 4.9—4.16; 6.1—6.5; 7.2; 7.3; 7.8; 8.1.— 0.2; Приложения 1, 3; 11, 12 и тезаурус);

*Г. Г. Ларин* — зам. директора школы по научно-методической работе, учитель русского языка и литературы, лауреат Соросовской премии в области образования и культуры (пп. 9.1—9.2; Приложения 5—10);

*Н. А. Румега* — логопед-психолог (Приложения 13—15);

*В. И. Шатохина* — учитель-педагог, психолог (пп. 4.1—4.8, 5.1—5.4).

**Рецензенты:**

*М. В. Буланова-Топоркова* — профессор, зав. кафедрой педагогики высшей школы Южно-Российского государственного технического университета. член-корреспондент Академии педагогических и социальных наук;

*Т. Д. Молодцова* — доктор педагогических наук, профессор кафедры социальной педагогики и психологии Таганрогского государственного педагогического института, член-корреспондент Международной академии педагогических наук.

**Зайцева И. А., Кукушин В. С., Ларин Г. Г., Румега Н. А., Шатохина В. И.**

**К 68** **Коррекционная педагогика /** Под ред. В. С. Кукушина. Изд.-с 2-с, перераб. и доп. — М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2004. -- 352 с. (Серия «Педагогическое образование»)

В учебном пособии, адресованном студентам педагогических специальностей, изложены концептуальные основы коррекционной педагогики, освещены вопросы педагогической коррекции в дошкольном возрасте, раскрыта система коррекционного обучения и воспитания на I и II ступенях школы. Описаны нетрадиционные подходы к воспитанию «трудных» подростков.

**ISBN 5-241-00125-5**

**ББК 74.200Я73**

© Коллектив авторов, 2004

) Оформление: издательский центр «МарТ». 2004

3 Оформление: ИКЦ «МарТ». 2004

*Какою болью отзываются в нас  
слова: трудные дети, дефективный  
ребенок, аномальный малыш.*

*На помощь ребенку!*

**Проф. В. П. Кащенко**

*Любить детей — этого мало;  
надо знать их, а этому надо учиться.*

**Проф. М. Н. Гернет**

## ПРЕДИСЛОВИЕ

По официальным данным, на 1 января 2002 года в российских школах обучалось 19,8 млн детей, из них в городских — 13,8; в сельских — 6,0 млн; 8 млн из них не вписывается в обычный учебный процесс, а еще более миллиона детей младшего школьного и подросткового возраста нигде не учатся и относятся к категории беспризорных. В какой-то степени эта драматическая ситуация объяснима.

На грани двух тысячелетий, в условиях глубоких социальных перемен, происходящих в России, идет перестройка психологии человека, его взглядов, убеждений, привычек, нравственных ценностей и социальных ролей. И если для одних такие преобразования проходят сравнительно легко, то для других они становятся личной трагедией, приводя к депрессии, дискомфорту, стрессам, алкоголизму, наркомании, бродяжничеству, социальной деградации, правонарушениям. Это особенно опасно, когда к описанной категории людей относятся несовершеннолетние. Они в большей степени, чем взрослые, испытывают трудности в деятельности, общении и самоопределении в социуме, что, в свою очередь, замедляет их личностное развитие.

Появляются экологические ниши, в которых находят себя «неудобные» дети. В науке их принято называть трудными, трудновоспитуемыми, безнадзорными, дискомфортными, девиантными. Эти характеристики, обозначающие разную степень социально-педагогического или психологического неблагополучия формирующейся личности, свидетельствуют об общей черте описанной категории подростков — дезадаптированности. В современной науке термин «дезадаптация» приобретает все большую весомость и становится все более употребительным, удачно объединяя все предыдущие определения.

Исследованиями Института детства Российского детского фонда установлено, что в условиях социальных преобразований наиболее уязвимым является подросток. Даже вполне благополучные, на первый взгляд, современные дети испытывают страх перед будущим, боятся стать взрослыми, болезненно переносят обман, предательство,



одиночество; надеются преимущественно на себя и частично — на родителей, не доверяя политическим лидерам; имеют собственное мнение по переустройству общества; отстаивают право на раннюю самостоятельность; не желают служить в армии; осознают свое бесправное положение в обществе. Всеобщая социальная фрустрация в России выражается у подростков чаще всего не в депрессивной, а в агрессивной форме, поэтому они признают драку вполне допустимым способом борьбы за свои идеалы, относя к таковым прежде всего определенные качества личности. Образы и нравственные ценности литературных героев и исторических личностей как идеал для подражания сведены в нынешнем детском восприятии к нулю. Немаловажную негативную роль в духовном распаде личности ребенка играют современные средства массовой информации, и прежде всего — телевидение.

Бесчеловечность, зависть, злоба, жестокость, хвастовство, угодничество, предательство, наглость, нахальство, жадность, грубость, глупость — по мнению 25% подростков — серьезная причина для драк между ними, действенного способа перевоспитания. Фиксируя эту предлагаемую детьми мотивировку драк, нельзя не обратить внимание на ряд других показателей.

Почти треть (29%) подростков признаются, что дерутся они отнюдь не из-за каких-то благородных причин, а потому, что делать нечего, энергию некуда девать, жить скучно. Драка для них — один из доступных видов развлечений. Значительная группа подростков (19%) дерется с целью демонстрации силы, испытывая желание завоевать авторитет; 10% видит причину драк в неумении понять друг друга, разобраться спокойно в конфликтной ситуации, найти выход из положения; 27% не отрицают своего участия в избиении инакомыслящих, т. е. имеющих другие интересы.

Интересы современных детей не поддаются однозначной характеристике: у одной категории (10—15%) они многообразны, осознаны и достаточно легко дифференцируются; у другой (20—30%) отличаются духовным убожеством и ограничиваются сферой «зарабатывания денег»; у третьей (45—50%) — никак не проявляются или проявляются в заявлениях типа «делать нечего».

Исследования показывают, что у большинства подростков (51%) не всегда есть возможность заняться любимым делом, а 5% детей вообще лишены этого.

Как следствие чаще всего в свободное время большинство детей смотрят телевизор, гуляют со сверстниками на улице, слушают музыку, встречаются с друзьями у себя или у них дома (43% — часто, 22% — иногда). Реже подростки читают художественную литературу, посеща-

ют библиотеку (18% — часто, 24% -- иногда), занимаются спортом, туризмом (24% — часто, 27% — практически никогда).

Почти половина детей (49%) практически никогда не посещают концерты, выставки, спортивные соревнования, учреждения дополнительного образования. Отсюда — вал антисоциальных поступков. По данным МВД России, 70% преступных групп составляют несовершеннолетние. Ежегодно в органы внутренних дел доставляется порядка миллиона несовершеннолетних, совершивших правонарушения разной степени тяжести.

Подростки активно участвуют в антиобщественных действиях и в социальных конфликтах; пополняют ряды теневого бизнеса, рэкета; преступность среди несовершеннолетних все более приобретает ярко выраженную корыстную направленность.

Стремление детей войти в неформальные объединения может объясняться и негативным отношением к ним учителей. Почти одна четвертая часть относится к ним индифферентно, вдвое больше — резко отрицательно, 19% признают те объединения, которые действуют на базе внешкольных учреждений, и только 5% считает для себя необходимым понять, чем живут «неформалы».

Анализ результатов опроса позволяет сделать заключение, что у большей части подростков (60%) круг межличностного общения широк. Однако контакты с друзьями далеко не всегда основаны на духовной близости и общих интересах. Меньшая часть подростков (около 20%) признает, что у них сравнительно мало друзей или один друг. Кроме того, 14% подростков отмечают, что у них нет друга, но есть знакомые и приятели. Таким образом, сравнительно большая часть подростков не имеет среди сверстников близких им по духу и интересам людей. Многие ощущают себя одиночками. Стремление найти друга, подругу может выступить одним из сильных мотивов вовлечения подростков в неформальное объединение, в том числе и негативно направленное. У других подростков ощущение одиночества, оторванности от сверстников может привести к депрессии. Третьи хотели бы посещать какой-либо досуговый центр, если бы они смогли удовлетворить в нем свои интересы.

Таким образом, одна из главных причин современного бродяжничества, беспризорности, экстремизма — отсутствие должной психологической поддержки ребенка, а не социальная эволюция, как считают большинство взрослых. Актуализируется роль образовательных учреждений как центров социальной стабильности, и, если государство сможет обеспечить соответствующую масштабам проблемы фи-

нансовую поддержку, задача социальной адаптации детей и подростков может быть успешно решена.

Намного сложнее другой аспект проблемы. Помимо детей с девиантным поведением в обществе немало других исключительных детей: слепых и слабовидящих, глухих и слабослышащих, с различными нарушениями речи, с физическими недостатками, с расстройствами эмоционально-волевой сферы, с задержкой психического развития, умственно отсталых. Как выжить и жить им в сложнейших социальных условиях? Как сформировать в них адаптивные качества? Одно расширение сферы образовательных услуг и оказание им социальной поддержки проблему решить не сможет: государство в обозримом будущем просто не в состоянии будет это сделать, так как масштабы социальной драмы растут на глазах.

На страницах специальной печати, в том числе и журнала «Известия Академии педагогических и социальных наук», мы неоднократно с тревогой сообщали о нездоровой тенденции, появившейся в нашем обществе, — о децелерации. *Децелерация* — это замедленный темп роста детей. Поступающие в первый класс дети имеют ограниченный словарный запас, недоразвитую моторику руки, неадекватные эмоции, орфоэпические дефекты. По нашим исследованиям, проведенным в ряде школ Советского и Железнодорожного районов Ростова-на-Дону, готовность детей к обучению в школе представляет драматическую картину (табл. 1). Низкий уровень подготовки детей к начальному обучению достигает 24—25%.

Табл и ца 1

Контингент первоклассников, нуждающихся в логопедической помощи, в %  
(исследования логопеда СШ № 95 Н. Е. Земской)

Сроки диагностики	Нарушение звукопроизношения	Снижение фонематического слуха	Бедность словаря
Сентябрь 1995	28	7	28
Сентябрь 1999	37	26	66

Социально-психологические исследования российских ученых показали, что еще 5 лет назад 85% детей, обучающихся в массовой школе, нуждались в специализированной помощи психологического и педагогического характера (табл. 2).

Таким образом, статистика неумолимо фиксирует рост речевых патологий в обслуживаемом школой социуме. Сравнительная характеристика учащихся с речевыми нарушениями показывает (табл. 3), что картина патологий меняется и качественно.

Таблица 2

Индекс патологии речи у школьников по учебным годам, в %  
(исследования Т. А. Емелиной)

Уровень речевого развития детей	В среднем по России, 1994/1995	В Ростовской СШ-83	
		1994/1995	1999/2000
Средний	21	<b>4</b>	11
Низкий	68	68	70
Очень низкий	11	9	19

Таблица 3

Динамика речевых патологий учащихся СШ-83 за последние 5 лет, %  
(исследования Т. А. Емелиной)

Характер патологий	Показатель по учебным годам	
	1994/1995	1999/2000
ФН (несложные фонематические нарушения)	25	38
СФН (сложные речевые нарушения, обусловленные патологией речевых центров)	8	25
НВ ОНР (нерезко выраженное общее недоразвитие речи)	68	70
ОНР (общес недоразвитие речи)	10	20

*Примечание:* ФН и СФН обусловлены, как правило, биологическими факторами, а НВ ОНР и ОНР — социально-экологическими.

Результаты наблюдений Т. А. Емелиной удивительно близки к исследованиям Н. Б. Земской, и такое совпадение свидетельствует о том, что в стране создалась совершенно новая педагогическая ситуация, связанная с качественным изменением контингента детей, поступающих в школу. Отсюда — необходимость полного пересмотра традиционных форм и методов организации учебно-воспитательного процесса. При этом педагоги даже высочайшего класса не смогут ни на I, ни на II ступени обучения обойтись без помощи психолога и логопеда, и их работа должна четко согласовываться.

Причины, обусловившие децелерацию последних поколений, множественны:

- массовая алкоголизация и наркотизация населения;
- злоупотребление использованием фармацевтических препаратов;
- некачественное питание беременных;

- последствия чернобыльской катастрофы;
- телегония (решающее влияние на потомство женщины первого в ее жизни мужчины — часто по генофонду не лучшего);
- «афганский» и «чеченский» синдромы;
- отягощенная наследственная патология беременности и родов;
- анемия и неврозы у родителей.

Это биологические факторы, объясняющие драму общества. Но есть еще факторы и социально-экологические:

- массовое сокращение сети дошкольных учреждений и здравниц;
- грубые отступления от санитарных норм в режиме обучения (5-дневная учебная неделя, 2-я и даже 3-я смена, большая наполняемость классов, игнорирование возрастной психологии и уровня подготовленности детей к обучению в школе);
- отсутствие узких специалистов в системе дошкольного и школьного образования;
- занятость родителей (отчасти — их безграмотность и беспечность в вопросах воспитания детей);
- отсутствие внешкольных и внеклассных бесплатных кружков, клубов для развития детей по интересам;
- перенасыщенность воздействия на неустойчивую психику детей средств массовой телекоммуникации;
- падение уровня жизни в целом по стране.

В итоге, как показывает проведенный нами психолого-педагогический мониторинг, индекс интеллекта выпускников 9 и 11-х классов ежегодно снижается на 1,5—3,0%. Примерно настолько же ежегодно возрастает число «исключительных» детей, поступающих в первый класс. И это в городе, который по интеллектуальному потенциалу в рамках России уступает лишь Москве и Петербургу! Ситуация осложняется появлением детей беженцев и сирот при живых родителях из обеспеченных семей, где старшим «некогда» заниматься воспитанием своих детей.

Отсюда вытекают две очередных проблемы:

- образование детей из семей беженцев и мигрантов;
- формирование личности, способной противостоять давлению среды (никотину, алкоголю, наркотикам).

Ведь если наша страна радикально не изменит свое отношение к слабым наркотикам, через 30—50 лет учить будет некого. И все же авторы учебника смотрят на будущее России с оптимизмом. Основанием для него служат сотни фактов, когда западноевропейские и американские семьи усыновляли и удочеряли исключительных детей, от

которых в России отказались не только родители, но и официальная медицина. На новой родине эти дети благодаря медицинской и педагогической коррекции становились, вырастая, не только полноправными, но и полноценными гражданами своей страны. История нашей отечественной культуры дает тоже немало примеров полной социальной адаптации и расцвета творческого потенциала лиц, которые были инвалидами детства или относились к категории дезадаптированных.

Структура и содержание учебника «Коррекционная педагогика» обусловлены образовательным стандартом и логикой перехода от младшего возраста к юности. В соответствии с этим даются и рекомендации психологам и педагогам, работающим с различными возрастными группами. Учитывая особенности нашего времени (массовую алкоголизацию и наркотизацию населения России), мы сочли целесообразным довольно подробно осветить проблему противостояния подростков и юношества давлению среды.

На страницах учебника нашли отражение и нетрадиционные методы педагогической коррекции — воспитательные технологии, построенные на основе зодиакальной локации. Такая работа ведется в ряде школ страны, уже освещалась на страницах педагогической печати и не должна раздражать представителей ортодоксальной науки (любые инновации у них всегда вызывают неприятие). Мы исходили из того, что если методика дает бесспорный позитивный результат, почему она должна быть в тени?

Достоинством учебника, на наш взгляд, являются отражение уникального опыта работы с «трудными» подростками, накопленного культурным центром г. Шахты — типичного «рабочего» города страны, и впервые публикующийся в учебной литературе раздел «Педагогическая коррекция в пениитенциарной школе». Их практический опыт достаточно велик и интересен, чтобы оказаться в стороне от нашего внимания.

Ряд приложений, содержащих практические советы педагогу, и тезаурус помогут как студенту-практиканту, так и начинающему учителю реализовать свои педагогические замыслы и искания.

Так как далеко не в каждой российской школе в штатном расписании имеются психолог и логопед, а «трудные» дети встречаются повсеместно, мы сочли целесообразным дать в учебнике ряд конкретных дидактических заданий и тестов, чтобы любознательный и инициативный учитель мог вести коррекционную работу самостоятельно.

Образованием олигофренов, слепых и неслышащих детей занимаются специальные отрасли педагогической науки — олигофренопедагогика, тифлопедагогика и сурдопедагогика, поэтому их проблемы

в нашем учебнике не рассматриваются. Остальные вопросы педагогической коррекции раскрыты нами с той полнотой, которые допускает объем книги.

Учебник создан четырьмя авторами, не один год посвятившим работе с исключительными учащимися. Но все представленные здесь материалы воспринимаются в едином ключе, потому что написаны в русле гуманистической парадигмы образования, для которой человек — главная ценность педагогической культуры.

# Глава 1

## ВВОДНАЯ ЧАСТЬ

### 1.1. Концептуальные основы учебного пособия

Коррекционная педагогика изучает процесс взаимодействия учителей, воспитателей, родителей, обеспечивающих оказание помощи детям и подросткам (в корректной и тактичной форме) по исправлению, изменению поведения, их эмоциональной волевой сферы, а также психического развития в заданном обществом направлении. Процесс взаимодействия связан с созданием благоприятной сферы для физического роста и психического развития, с использованием резервов и ресурсов личности воспитанников.

Предметом коррекционной педагогики является созидательная деятельность педагогов и родителей, помогающих устранить негативные черты характера и опыта поведения воспитанников, мешающие полноценному развитию личности в силу сложившихся неблагоприятных условий, и детей, добровольно принимающих помощь взрослых и включенных в этот процесс по исправлению их «человеческого характера».

Задачи совместной созидательной работы по коррекции судьбы детей, нуждающихся в более длительном индивидуальном внимании, заботе и регулировании поведения и приобретении ранее негативного опыта жизнедеятельности, состоят в следующем:

- систематическое наблюдение, внимание и фиксация различного рода ситуаций со стороны воспитывающих лиц или учреждений;
- подбор диагностики и методов, адресуемых конкретному ребенку для изучения его личности и неадекватного поведения;
- выявление причин, обусловивших различную степень «закрытости» детей и подростков для понимания их внутреннего мира окружающими;



- определение и обоснование направления работы по переориентации поведения детей и подростков, а также исправлению личностных качеств для приобретения собственного положительного опыта поведения.

Основными исходными положениями коррекции поведения и психического развития детей различного возраста нами определены следующие:

- осознание воспитателями уникальности ребенка, понимание поиска им своего направления в развитии, определения своего места в жизненном пространстве;
- осуществление сугубо индивидуального, ориентированного на конкретную личность внимания и поддержки со стороны взрослых;
- применение гуманистических технологий для переориентирования взглядов и убеждений ребенка, а также в целях формирования новых личностных установок, поведения, осознания ребенком изменений, происходящих в его поведении и сознании.

## **1.2.** В. П. Кащенко — основоположник коррекционной педагогики

Выдающийся русский врач и педагог Всеволод Петрович Кащенко (1870—1943) еще в 20-х годах прошлого века в полный голос заявил, что коррекция недостатков личности в процессе ее становления — проблема большой социальной значимости, и решать ее нужно в контексте государственной политики. Этот призыв не утратил своего значения и по сей день.

В. П. Кащенко стоял у истоков отечественной дефектологии. В 1909 году он основал в Москве, в арендуемом доме, санаторий-школу для дефективных детей. Это оригинальное детское учреждение сочетало в себе педагогические, лечебные и исследовательские функции. По своим задачам и постановке дела оно было новым не только для России, но и вообще в мире. Здесь учились дети с нарушениями центральной нервной системы и задержкой в развитии.

В своей практической и научной работе Кащенко делал особый акцент на методической стороне учебно-воспитательного процесса, подчеркивал, что не ребенок должен приспосабливаться к системе воспита-

ния и программе обучения, а те должны приспособливаться к ребенку. Отсюда **ВЫТСКАЛО** требование, чтобы школа везде, где только представляется возможность, принимала во внимание индивидуальные особенности каждого отдельного ребенка. В противном случае школа рискует переутомлять своего питомца, предъявляя к нему непосильные требования, оставляя неиспользованными или недоразвитыми те или иные способности и склонности ребенка, и предоставляет укореняться и развиваться индивидуальным сторонам, вовсе нежелательным. В связи с этим возникла необходимость изучать ребенка по возможности во всей полноте его особенностей и черт.

В основу такого изучения были положены достижения современных наук, преимущественно — психологии и физиологии. Большая ответственность в таком исследовании ложится и на врача, и на педагога. От их совокупного вывода зависит точность постановки диагноза, безошибочность выбора необходимых средств и мер, ясность в представлении прогнозируемого будущего.

Кашенко неизменно настаивал на том, что следует всегда помнить о потребности ребенка в радости, значит, его пребывание в школе нужно сделать интересным, вызывающим возвышенные чувства. При этом он предостерегал от отрыва от жизни — воспитание ребенка должно быть трудовым. Поэтому «метод ручных работ» рассматривался как основной учебно-воспитательный прием.

В области умственного воспитания Кашенко ставил задачу не столько дать детям те или иные сведения, сколько приохотить их к знаниям, повысить общий уровень их интеллектуального развития. Вопрос о том, как знает воспитанник, точнее — *как проработал* он тот или иной материал, несравненно важнее вопросов, *много ли* он знает и *что именно*. Всех знаний, которые понадобятся в жизни, никогда никакая школа не будет в состоянии дать. Задача санатория-школы была иная. Педколлектив заботился о том, чтобы создать для детей такую среду, в которой свободно и полно развивались бы их умственные способности и они постепенно научились бы пользоваться своими знаниями, навыками, удовлетворяя присущую им пытливость и находя новые сферы для приложения своих творческих сил.

В школе Кашенко не путем логического метода, не путем пассивного изучения науки, а личным опытом учащегося прорабатывался и осознавался имеющийся в его распоряжении материал, который преодолевался самим ребенком путем приложения личной силы.

Кашенко развернул в стране широкую пропаганду *научных основ* воспитания и обучения «*исключительных детей*». В 1909 году он принимал участие в совещании врачей и учителей в Московской город-

ской управе по вопросам организации вспомогательных классов при школах, участвовал в отборе детей для первого Смоленского вспомогательного училища. Он выступал также:

- на психиатрическом съезде в Петербурге с докладом «Медико-педагогический уход за умственно отсталыми детьми» (1909);
- на XII съезде естествоиспытателей с докладом «Об устройстве лечебно-педагогических заведений для умственно отсталых и морально-отсталых детей» (1909);
- на III съезде отечественных психиатров (1910) и т. д.

Принимал участие в работе различных комитетов и педагогических кружков.

В 1918 году санаторий-школа был передан Кашенко в систему Наркомпроса. Она была превращена в Дом изучения ребенка. На базе медико-педагогической консультации развивалась педагогическая клиника, аналогов которой до того практика не знала. Тут же в 1919 году возник Музей детской дефектологии.

В 1920 году прошел I Всероссийский съезд деятелей по борьбе с детской дефективностью. В этом же году Кашенко создал *Педагогический институт детской дефективности*, с 1924 года вошедший на правах дефектологического отделения педагогического факультета во II Московский государственный университет (ныне МГПУ).

Одновременно с этим вузом в Петрограде возник Педагогический институт нормального и дефективного ребенка, организованный профессором А. С. Гriebодовым.

Институт, возглавляемый проф. В. П. Кашенко, имел следующие отделения:

- интеллектуальной дефективности;
- работы с трудновоспитуемыми детьми;
- сурдопедагогики;
- тифлопедагогики;
- социально-правовой охраны ребенка.

Оба института положили начало высшему образованию педагогов-дефектологов.

Были заложены новые методологические основы преподавания учебных предметов. Кашенко ставил вопрос о психосоциальной гигиене детского возраста. Педагог-дефектолог должен понимать сущность различных психофизиологических проявлений и их социальной трансформации в ребенке. Наблюдение за дефективными детьми способствует более глубокому уяснению нормы физически и психически здорового ребенка. Не потому ли многие психологи, изучавшие только нормальных детей, бывали вынуждены перейти к изучению дефективных?

В детской исключительности Кашенко винил не столько биологическое начало, сколько социальное, причем дефективное социальное.

Педагог-дефектолог должен иметь достаточные знания, чтобы разобраться как в социопатических, так и в биопатических факторах детской исключительности, и в то же время владеть навыками воспитательной работы с дефективными детьми и методами социально-правовой охраны детства.

В 1928—1932 годах В. П. Кашенко и Н. А. Семашко вместе с профессором Каннабихом провели массовую лекционную кампанию на тему «Нервные дети. Единственный ребенок» с использованием клубов и радио.

С 1928 года стал издаваться журнал «Вопросы дефектологии».

В 1936 году в 32-м томе БСЭ, несмотря на оттеснение В. П. Кашенко на периферию науки, была помещена посвященная ему статья, хотя и поданная в тенденциозном плане.

Санаторий-школа В. П. Кашенко был исходной базой формирования государственно организованной дефектологии как самостоятельного психолого-педагогического направления в отечественной науке. Эта школа явилась прообразом Института человека. А изданная при участии Кашенко в 1912 году книга «Дефективные дети и школа» была первым русским учебником, положившим начало такой литературе в нашей стране.

По прогнозам Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), к концу XX века ожидалось, что 14% детей в мире будут страдать серьезными психическими заболеваниями. Чтобы не сбылся этот печальный прогноз, требовались усилия не только ученых и родителей, но и общества в целом. По этой причине в 1992 году и проводилась в Москве международная конференция «Особый ребенок и его окружение: медицинские, психологические и социальные аспекты». Участники конференции предложили принять *Закон о защите прав ребенка*, который бы оградил детей от психологического, физического и сексуального насилия, в том числе в собственных семьях.

К сожалению, общество взялось за эту проблему слишком поздно, и (как подтверждает статистика, приведенная во Введении) наша страна, как и 80 лет назад, вынуждена заниматься нейтрализацией безнадзорности, беспризорности и экстремизма подростков — несовершеннолетних с больной психикой.

### 1.3. Виды нарушений в развитии ребенка

Процесс развития человека происходит в течение всей его жизни. Особенно интенсивно он развивается в детстве. Вот почему в настоящее время «детство» является духовной ценностью общества, и на этот возрастной период так акцентировано внимание специалистов из разных областей науки. В детстве человек активно пытается познать окружающий мир. В процессе познания, учения он растет и развивается. Поэтому так важен факт раннего изучения познавательной сферы деятельности ребенка и его дальнейшего обучения.

Развитие протекает не всегда ровно, спокойно. Оно может характеризоваться быстрым темпом, стремительностью. Л. С. Выготский выделил так называемые *крупные периоды развития детей*:

- кризис новорожденности (переход к младенчеству);
- кризис одного года (переход к раннему детству);
- кризис трех лет (переход к дошкольному возрасту);
- кризис семи лет (переход к школьному возрасту);
- кризис тринадцати лет (переход к половой зрелости).

В настоящее время обнаруживается все больше нарушений в развитии детей, и основной причиной такого роста является нестабильность жизни в стране и в семье. Увеличивается число детей, перенесших тяжелые инфекционные заболевания, а также заболевания центральной нервной системы. Ухудшается экономическое положение многих семей, духовные и культурные ценности не всегда принимаются ими как ориентиры. Забота родителей о своих детях снижается в силу их занятости. Они стараются прежде всего заработать на кусок хлеба. На втором плане остается забота о здоровье и развитии детей. Поэтому особо обращать внимание на кризисные периоды жизни ребенка многие родители не могут по разным причинам.

Большинство исследователей предлагают следующую классификацию видов нарушений в развитии детей:

- дети с нарушениями слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, сенсомоторики;
- дети с задержкой психического развития;
- дети с астеническим состоянием и конфликтными переживаниями;
- дети с психопатическими формами поведения;
- умственно отсталые дети (олигофрены в степени дебильности, имбецильности, идиотии);

- дети с начальными проявлениями психических заболеваний (шизофрения, истерия и др.).

О. Н. Усанова предлагает другую классификацию отклонений:

- дети с отклонениями развития в связи с органическими нарушениями;
- в связи с функциональной незрелостью;
- дети с отклонениями в развитии на почве психических заболеваний.

В. А. Лапшин и Б. П. Пузанов делят группы осуществляя таким образом:

- дети с сенсорными нарушениями (нарушения слуха и зрения);
- дети с интеллектуальными нарушениями (умственно отсталые и дети с задержкой психического развития);
- дети с нарушениями речи;
- дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата;
- дети с комплексными дефектами развития;
- дети с дисгармоничным развитием.

В. П. Кашенко всех неблагополучных детей делил на две группы.

1. Дети, имеющие недостатки характера, преимущественно эмоционально обусловленные:
  - неустойчивость, противоречивость;
  - повышенная возбудимость, склонность к аффектам;
  - острота симпатий и антипатий к людям;
  - импульсивность поступков;
  - иступленный гнев;
  - пугливость и болезненные страхи (фобии);
  - равнодушие, безучастность;
  - пессимизм и чрезмерная веселость;
  - нечистоплотность, педантизм;
- страстное чтение.
2. Дети, имеющие недостатки характера, обусловленные преимущественно активно-волевыми моментами:
  - болезненно выраженная активность;
  - интенсивная болтливость;
  - постоянная жажда наслаждений;
  - отсутствие определенной цели;
  - безудержность;
  - рассеянность;
  - бесцельная ложь;
  - бессмысленное воровство;
  - мучительство животных;

- злорадство и издевательство над окружающими людьми;
- негативизм;
- деспотизм;
- чрезмерная нердивость;
- замкнутость;
- бродяжничество.

На развитие ребенка отрицательно могут воздействовать различные факторы во время внутриутробного периода развития, во время рождения и после рождения. Это могут быть генетические отклонения, употребление родителями будущего ребенка алкоголя, наркотиков, систематическое курение, психические и физические травмы, инфекционные или хронические заболевания, неблагоприятные экологические условия проживания, неквалифицированная медицинская помощь во время родов, осложненные роды. Нарушения в развитии ребенка могут вызвать болезни мозга, травмы черепа, сотрясение мозга, поражения нервной системы, ограниченный круг общения. Неблагоприятное влияние на рост и развитие ребенка оказывает нарушенный режим питания, сна матери и ее ребенка после рождения, атмосфера напряженности в семье (постоянные ссоры, крики, скандалы).

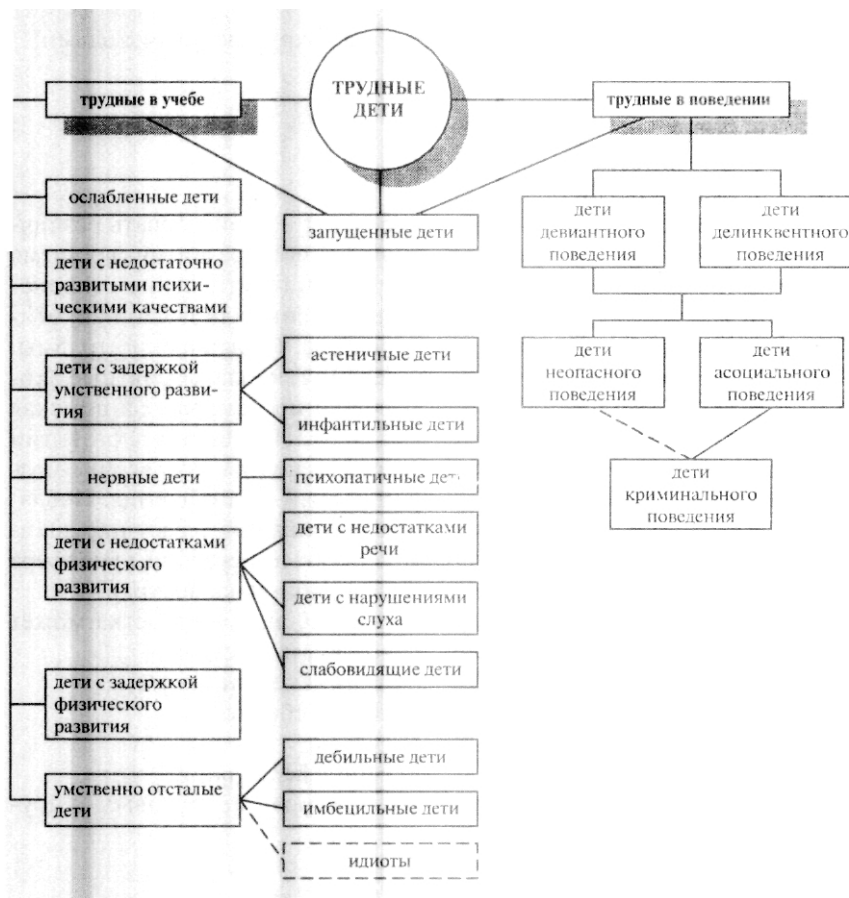
Негативные воздействия на развитие ребенка, подростка может оказывать невнимание со стороны родителей и взрослых:

- к советам и рекомендациям медицинского персонала;
- к систематическому наблюдению за ребенком;
- к формированию моральных качеств;
- к развитию эмоционально-волевой сферы;
- к проявлению любознательности, игровым, трудовым и другим наклонностям ребенка;
- к воздействию шумовых, световых явлений;
- к душевным и физическим расстройствам;
- к личным проблемам ребенка;
- к речевым нарушениям норм произношения слов и звуков.

Поэтому важно уже в раннем возрасте выявить нарушения в развитии ребенка и нейтрализовать причины их возникновения.

Наиболее полную, на наш взгляд, классификацию «трудных» учащихся (рис. 1) дал доцент Ростовского государственного педагогического университета А. И. Белов. Его систематика позволяет наглядно понять корни «трудности» и выбрать адекватную форму педагогической коррекции.

В наши дни в педагогической литературе по-разному трактуется термин «отклоняющийся от нормы поведения ребенок». Это и «педагогически запущенные дети» (В. П. Баженов, Г. П. Давыдов, Г. П. Медве-



*Рис. 1. Классификация дезадаптированных детей по А. И. Белову*

дев); «трудновоспитуемый подросток» (М. А. Алемаскин, А. И. Кочетов); «трудный ребенок» (Э. Г. Костяшкин, А. Ф. Никитин); «социально запущенный» (И. А. Невский).

На наш взгляд, гуманнее использовать термин «неблагополучные дети»: речь идет о тех, кто лишен благоприятных условий для своего нормального развития. А еще справедливее таких детей называть «исключительными», потому что каждый из них уникален, а педагогу и родителям важно знать, каковы условия и причины, влияющие на развитие и воспитание ребенка, чтобы предупредить негативные воздействия на его психику.



## 1.4. Возникновение неблагополучия ребенка в семье

В педагогической литературе большое место занимает проблема воспитания детей, у которых поведение не соответствует требованиям учебно-воспитательных учреждений, хотя психическое развитие у них нормальное. Ученые трактуют понятие «отклоняющийся от нормы поведения ребенок». Это и «педагогически запущенные дети» (В.П. Баженов, Г.П. Давыдов, Г.П. Медведев), «Трудновоспитуемый подросток» (М.А. Алемаскин, А.И. Кочетов), «Трудный ребенок» (Э.Г. Костяшкин, А.Ф. Никитин), «социально-запущенный» (И.А. Невский). Различие подходов в изучении поведения детей и разнообразие видов нарушения правил и норм поведения приводит к многообразию употребления понятий. Мы будем использовать термин «неблагополучные дети»: речь идет о тех, кто не получает благоприятные условия для своего нормального развития. Поэтому весьма важно для педагогов и родителей знать каковы причины, влияющие на развитие и воспитание их ребенка, чтобы предупредить негативные проявления. Чтобы избежать трудностей в воспитании детей, надо прежде всего разобраться в причинах их возникновения. Одной из важных причин является семья, ее атмосфера, ее влияние на своего ребенка. Влияние семьи наиболее значимо в детстве, особенно в раннем и дошкольном возрасте. Проявление некоторых особенностей поведения уже в этом возрасте может послужить сигналом будущего неблагополучия. А если вовремя обратить на них внимание, проанализировать причины их появления, то многих сложностей в будущем можно будет избежать.

Основной причиной, ведущей к появлению тех или иных трудностей в поведении здорового ребенка, психологи считают прежде всего несовершенство человеческих взаимоотношений в первом его жизни коллективе — в его семье. Особенности семейного микроклимата определяют поведение самых близких взрослых — мамы, папы, бабушек, дедушек, братьев и сестер. Маленький ребенок, не осознавая никаких скрытых и даже явных конфликтов, эмоционально воспринимает и напругу, и постоянную тревогу и страх, и чувство покоя, радости, уюта.

Разумеется, никто специально не создает эмоционально неблагоприятного климата для своего ребенка. Семья живет так, как привыкла жить (с ссорами, с криками, обидами и наоборот), уделяя определенное внимание ребенку. А ему необходимо, чтобы взрослые учитывали его эмоциональные потребности. Для ребенка мирное и радостное общение

с родителями, стойкий и надежный контакт с ними особенно ценен. Радость человеческого общения остается для растущего ребенка основной непреходящей ценностью. Опыт общения, понимания другого человека его целей, стремлений, мотивов его поведения, действий и чувств ребенок получает в своей собственной семье. Если семьи нет (например, ребенок с рождения воспитывается в детском доме), то он может отставать в развитии. Причем в области интеллекта, принадлежащей организации обучения, отставание может исчезнуть, а ребенок «выравнивается», если сравнить с другими детьми. А вот эмоциональная сфера и чувства могут не получить дальнейшего развития, и ребенок может остаться «слепым» на всю жизнь.

Внешне он может быть вполне эмоционален: плачет, смеется, кричит, причем не меньше, а больше чем другие. Но это говорит скорее о возбужденности его центральной нервной системы, о ее слабости, нежели о чувствах. Такому ребенку чрезвычайно трудно ориентироваться в переживаниях других людей и понимать действия, связанные с этими переживаниями. Ему трудно поставить себя на место другого и почувствовать чужую боль, обиду или радость. Для него представляет большое затруднение более тесное общение, установление настоящей близости с другим человеком. И как следствие этого — преобладание формального общения со сверстниками, слепое подражание им, полная ориентировка на внешние проявления в поведении людей.

Неполное развитие эмоциональной сферы обычно встречается в семьях, где общение с родителями ребенок получает только во время кормления и ухода за ним, иногда когда взрослые явно показывают раздражение или проявляя равнодушие.

Есть семьи, где дети — нежеланные. Тогда позиция родителей — это позиция «отторжения» к малышу. Дети реугируют на эту ситуацию по-разному. Одни — замыкаются, отчуждаются от эмоционально «холодных» родителей, пытаются найти близкого человека среди других взрослых (ими может стать бабушка или старшая сестра, например). Иногда такие дети даже с удовольствием ходят в детский сад, поскольку им там лучше, чем дома.

Другие — погружаются в мир фантазий, придумывая себе друзей, семью, пытаясь разрешить свои проблемы хотя бы в сказочной форме. Некоторые дети стараются всячески понравиться своим родителям, ведут себя льстиво и угодливо, а при неудаче начинают обращать на себя внимание другими доступными способами — истериками, грубостью, агрессией. Они мстят родителям за их равнодушие и нелюбовь.

Есть семьи, где детей вроде бы и любят, и внимательны к ним, но воспитывают их очень строго, ориентируясь не на свои чувства, а только

на общепринятые нормы. Не учитываются при этом индивидуальные особенности ребенка, его темпы развития, способностей, делают все «как надо». Не обращая внимания на детскую жизнь, переживания и чувства ребенка, родители фактически лишают его полноценного детства.

Игнорирование индивидуальных особенностей ребенка, его чувств в сочетании с холодностью, сухостью родителей, привычкой к подавлению собственных эмоций приводит порой к тому, что дети в таких семьях болеют нервными заболеваниями, последствия которых в будущем могут сказаться негативно на здоровье и поведении ребенка. Совсем иная обстановка создается в семьях, где эмоций больше, чем необходимо. Постоянное напряжение матери, боязнь неприятностей, которые могут возникнуть при воспитании ребенка, чувство страха родителей за сына или дочь создают отрицательные эмоции для детей в таких семьях. Они рано чувствуют себя дискомфортно, ощущают свою незащищенность, не могут решиться на самостоятельные действия. Озабоченные родители стараются оградить ребенка от контактов со сверстниками, лишая его тем самым возможности расширить и обогатить свой опыт общения. Здесь взрослые прислушиваются к его желаниям, но никто не учит его обращать внимание на чувства других людей. Столкнувшись с людьми, он ждет и требует только привычной любви к себе и страдает от ее недостатка. Взрослея, такой ребенок боится ответственности, принятия самостоятельных решений. Исправить такое положение вещей трудно. Недостаток любви других людей ухудшает самочувствие ребенка, привыкшего к повышенному вниманию, тревожит его родителей, которые не знают, как помочь ребенку.

Есть еще и такие семьи, создающие неблагоприятные условия для развития и воспитания ребенка — нескоординированные действия и разные требования, предъявляемые членами семьи к ребенку.

Семейный микроклимат является одним из важных условий определения пути развития ребенка. Оказание помощи ребенку взрослыми членами семьи, полное принятие ребенка обеспечивают ему благоприятное развитие. При этом даже при сильных потрясениях или неприятностях (но по частоте возникновения редких) ребенок не «сломается». Губительны для детей постоянные стрессовые семейные ситуации на фоне подавленности, тревожности или агрессии. Они приносят большой вред эмоциональному и психическому развитию ребенка.

Особенности семейного микроклимата во многом влияют на появление некоторых отклонений в поведении у ребенка, которые в дальнейшем могут стать определяющими. Основные механизмы их закрепления — простое подражание и активные или пассивные реакции протеста. Маленькие дети в своих поступках особенно ориентируются на поведе-

ние родителей, которые порой недооценивают его значения. Если мальчик постоянно видит сидящего в кресле папу с газетой, а маму, убирающую квартиру, готовящую обед, подающую и прибирающую посуду, к 10–12 годам он уже будет пренебрежительно относиться к женщине, к домашнему труду, принимать заботу как должное.

Бывают ситуации, когда дети подражают не положительным, а отрицательным примерам, потому что они оказываются яркими, привлекательными. А если еще взрослые постоянно повторяют: «Бери пример с того-то и того-то», происходит обратное, ребенок протестует и, делает все с точностью до наоборот, потеряв при этом значительную долю симпатии к предлагаемым положительным образцам. Таким образом, дети усваивают как положительные, так и отрицательные манеры поведения. Это зависит от того, кто окружает ребенка, какова степень их эмоциональной привлекательности, а также способности самого ребенка разобраться в этом.

Помочь детям сориентироваться в многочисленных «образцах» для подражания должны родители. Следует ненавязчиво обращать внимание ребенка на поступки других людей, пытаясь вместе с ним подумать над их целями и причинами. При этом следует не злоупотреблять отрицательными оценками людей (и детей, и взрослых), а оценивать только их поступки. Например, лучше не говорить: «Петя плохой, он отнял у Нasti куклу». Лучше сказать: «Настя плачет. Петя у нее забрал куклу. Разве так можно? Он, по-моему, нехорошо поступил. Пойдем, утешим Настю».

На положительные поступки также следует обращать внимание ребенка, особенно в тех случаях, когда они ему не бросаются в глаза: «Смотри, какая добрая бабушка, она нам помогает, вон какой вкусный суп сварила!»

Кроме подражания, в качестве закрепления форм поведения ребенка часто выступают реакции протеста. Они представляют собой попытку ребенка отстоять свое право на собственное мнение. Независимые самостоятельные поступки помогают отстоять собственное «Я». Возникают эти реакции в ответ на подавление взрослыми детской самостоятельности, недооценки индивидуальности ребенка, попытки полностью контролировать его поведение, грубые и многочисленные приказы, без права обсуждения. Взрослые воспринимают эти реакции как упрямство и, не разобравшись в причине его появления, начинают бороться с ним.

Реакции протеста могут быть активными и пассивными, адекватными и неадекватными. Активные и пассивные формы протеста свойственны в той или иной мере всем детям уже в самом раннем возрасте. Как реакцию пассивного протеста нужно воспринимать отказ малыша

от какого-либо действия. Например, ребенок может отказаться говорить в присутствии человека, который его обижал или слишком много от него требовал.

Для реакции активного протеста характерно другое. Ребенок стремится осуществить действие, которое ему запрещают. Такие дети могут специально портить вещи, воровать и прятать их, бить посуду и тому подобное. Этих своих поступков они не скрывают и, будучи пойманными «на месте преступления», либо замыкаются и молчат, либо начинают громко кричать и плакать. При этом они не просят прощения, а нередко, наоборот, считают себя правыми, утверждают: «А я буду, буду так делать!»

Наряду с реакциями активного и пассивного протеста среди механизмов закрепления нежелательных форм поведения встречаются иногда своеобразные невротические реакции (рвота, боли в животе, икота, головные боли), которые появляются в ответ на длительную стрессогенную обстановку. Это может свидетельствовать о психическом неблагополучии ребенка, но в некоторых ситуациях проявление таких реакций закрепляется у него надолго (как одна из форм протеста).

Все эти детские протесты не исчезают бесследно. Позже, в подростковом возрасте все эти протесты проявляются вновь, но в еще более осложненном и запутанном виде. Тогда помочь ребенку будет значительно труднее.

Родители, воспитатели, учителя прежде, чем начинать работу по корректированию поведения детей, должны принять его таким, какой он есть, изучить и понять его особенности развития, условия жизнедеятельности, чтобы определить тот способ взаимоотношений, который поможет и научит ребенка общаться с другими людьми.

### *Задания для самоконтроля:*

1. *Укажите причины недостаточного эмоционального развития детей.*
2. *Опишите разнообразие реакций ребенка при недостаточном позитивном эмоциональном взаимодействии детей и родителей.*
3. *Назовите ряд последствий, которые могут вызвать неkoordinированные требования членов семьи к ребенку.*

## Глава

# ДОШКОЛЬНАЯ КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА



### 2.1.

### Причины агрессивности в поведении детей и пути их преодоления

С самого раннего детства можно наблюдать агрессивные действия ребенка. В первые годы жизни они проявляются импульсивно. Это упрямство, вспышки злости, которые сопровождаются криками, плачем, кусанием, драчливостью. Обычно, если ребенок в годовалом возрасте замахивается на мать, считается, что это нормальная реакция ребенка на то, что мать сделала что-то неприятное.

С ростом малыша и развитием его активности уже на втором году жизни возрастает независимость его поведения. Он стремится проявить самостоятельность, которая видна в первых попытках настоять на своем вопреки требованиям и желаниям взрослых.

К трем годам ребенок все больше проявляет упрямство, что вызывает жалобы родителей. Конфликты возникают, как правило, из-за обладания игрушкой. Наступает серьезный момент в проявлении ответной реакции родителей. Если раньше упрямство, капризы вызывали ответную реакцию взрослых в виде проявления нежности, ласки, уступок, то теперь нетерпимое отношение к действиям ребенка усугубляет возникшую ситуацию и приводит к открытой агрессии. В результате могут сформироваться символические формы агрессии, что повлияет на его психику. Исследователи считают, что с возрастом ребенок сталкивается со все большей серией запретов. Его интересы и родительское «нельзя» вызывает конфликтную ситуацию. Настойчивость в поведении взрослых, с которой они стремятся во что бы то ни стало заглушить интересы ребенка, направить его поведение в правильное русло (как они сами считают),

вызывает бурю негативных реакций ребенка. В нем просыпаются злость и отчаяние. Если рассматривать ситуацию с позиции понимания незащищенности ребенка, его неумелого восприятия окружающего мира, с позиции оказания ему помощи, родители и взрослые смогли бы найти приемы для успокаивания ребенка. И только после этого малыш смог бы выслушать объяснения нравственных норм поведения, требуемых взрослыми. Маленький человек с минимальным собственным опытом и познаниями и взрослый, имеющий не только жизненный опыт, но и умеющий добиваться поставленных целей, имеющий определенные умения, знания, опыт... Конфликтная ситуация, возникающая между взрослым и ребенком, естественно, решается в пользу взрослого. Старший по возрасту стремится своим давлением заставить ребенка выполнять требования. А что же ребенок? Он хочет быть независимым, хочет, как и взрослые, удовлетворять свои желания, стремится к этому, но встречает активное сопротивление со стороны взрослого.

У ребенка нет опыта, чтобы защитить себя, нет сил сопротивляться. Нарастает чувство тревоги. По мнению Зигмунда Фрейда, следует различать три типа тревоги:

- *реалистическая тревога* — это эмоциональный ответ на угрозу или понимание реальной опасности внешнего мира (для малыша, например, — большая собака, для подростка — переводной экзамен в школе); реалистическая тревога помогает обеспечить самосохранение и исчезает, как только исчезает сама угроза;
- *невротическая тревога* — это эмоциональный ответ на опасность того, что примитивные инстинкты станут осознанными. Она обусловлена боязнью, что ребенок окажется неспособным контролировать инстинктивные побуждения, и это повлечет за собой тяжелые последствия. Например, маленький ребенок быстро усваивает, что активная разрядка его побуждений либидо будет чревата угрозой наказания со стороны взрослых. Невротическая тревога обычно переживается как реалистическая, потому что наказание исходит обычно из внешнего источника. И только когда инстинктивные импульсы грозят прорваться через самоконтроль, возникает невротическая тревога.
- *Моральная тревога* возникает всегда, когда низменные инстинкты стремятся к активному выражению в форме безнравственных мыслей и действий, а ребенком обуревают чувства вины, стыда, самообвинения. Тревога перерастает в страх смерти и ожидания грядущего возмездия за прошлые или настоящие грехи.

В отличие от Фрейда, Карен Хорни не считала, что тревога является необходимым компонентом психики человека. Наоборот, она утверждала, что тревога возникает в результате отсутствия чувства безопасности в межличностных отношениях. По мнению Хорни, все то, что в отношениях с родителями разрушает ощущение безопасности у ребенка, приводит к базальной тревоге.

Для детства, по мнению Хорни, характерны две потребности: потребность в удовлетворении и потребность в безопасности. Удовлетворение охватывает все основные биологические нужды — в пище, сне, тепле и т. п. Но главной все-таки является потребность в безопасности. Основопологающий мотив — быть любимым, желанным и защищенным от опасности или враждебного мира. В удовлетворении этой потребности ребенок полностью зависит от своих родителей. Если родители проявляют истинную любовь и тепло в отношении к ребенку, тем самым удовлетворяется его потребность в безопасности и в итоге формируется здоровая личность. В противном случае, по мнению К. Хорни, весьма вероятно патологическое развитие личности. Многие моменты в поведении родителей могут фрустрировать потребность ребенка в безопасности: неустойчивое, сумасбродное поведение, насмешки, невыполнение обещаний, чрезмерная опека, а также оказание явного предпочтения его братьям или сестрам. Однако основным результатом такого дурного обращения со стороны родителей является развитие у ребенка установки базальной враждебности и формирование чувства базальной тревоги.

*Базальная тревога* — всепроникающее чувство одиночества и изоляции во враждебном мире.

*Базальная враждебность* — чувство злости у ребенка по отношению к тем (например, родителям), кто отвергает его или плохо обращается с ними. Ребенок оказывается между двух огней: он зависит от родителей и в то же время испытывает по отношению к ним чувства обиды и негодования. Этот конфликт приводит в действие такие защитные механизмы, как вытеснение, что, по Фрейду, означает ограждение нежелательных мыслей или импульсов от уровня осознания. В результате поведение ребенка, не ощущающего безопасности в родительской семье, направляется чувствами беспомощности, страха, любви и вины, выполняющими роль психологической защиты, цель которой — подавление враждебных чувств по отношению к родителям, чтобы выжить.

К сожалению, подавление чувства негодования и враждебности, причиной которых являются родители, не существуют сами по себе: они



проявляются во всех взаимоотношениях ребенка с другими людьми как в настоящем, так и в будущем. У ребенка формируется базальная тревога, перерастающая в неврозы в дальнейшем.

Социологи выделяют разные типы семей:

- гармоничные;
- распадающиеся;
- распавшиеся;
- неполные;
- полные;
- полные, но деструктивные (где нет согласия и постоянные ссоры);
- псевдосолидарные.

Психологи и психиатры считают, что неблагополучная семья та, где имеются явные дефекты воспитания, хотя это не единственный критерий неблагополучия.

Чаще всего встречаются следующие дефекты воспитания:

- явное или скрытое эмоциональное отторжение (по типу Золушки);
- гиперопека (или гиперпротекция).

При гиперопеке (2—3 бабушки и мама) чаще всего вырастают пришедшие, инфантильные мужчины и женщины, не способные отстаивать свои житейские принципы. Такие люди называются конформными. Они склонны к пьянству, к безделью, социальной пассивности и примитивным формам поведения и жизненного уклада.

Односложно ответить, что такое неблагополучная семья, невозможно. Но в любом случае имеется в виду неблагополучие по отношению к ребенку. Только система «семья-ребенок» имеет право рассматриваться как благополучная или неблагополучная. Говорить о ребенке из неблагополучной семьи — значит говорить о том:

- какие бывают неблагополучные семьи;
- какие бывают дети в этих семьях;
- как отражается неблагополучие в семье на ребенке, склонном к обостренному реагированию на всевозможные неблагоприятные факторы;
- как больной ребенок может вызывать раздражение родителей и делать семью неблагополучной;
- что должен предпринимать педагог, чтобы помочь ребенку.

Если ребенок живет в тяжелых условиях, педагог может:

- объяснить родителям, что из-за них страдает ребенок;
- если это безуспешно, то нужно содействовать изоляции ребенка от родителей (передача прав опеки другим родственникам,

перевод ребенка в интернат или детдом);  
если у ребенка уже появились психические аномалии, необходимо прибегнуть к профилактическому осмотру детским психиатром.

Неблагополучие в семье в той или иной степени почти всегда ведет к неблагополучию психического развития ребенка в смысле дисгармонии эмоционально-волевой сферы, т. е. преимущественно характер человека определяют его взаимоотношения с окружающими, его счастье.

Проблема ребенка в неблагополучной семье — это проблема педагогики, медицины и правоохранительных органов.

В XX веке эта проблема стала чуть ли не ведущей в художественной литературе и кинематографе. Достаточно вспомнить фильмы Андрея Тарковского «Иваново детство» и «Зеркало». Искусство всегда идет впереди науки. В изучаемой нами проблеме — тоже. В 60—70-е годы резко возрос интерес детских психиатров разных стран к проблеме личностных реакций у ребенка, нарушений формирования его характера.

В России много детских домов возникло после революции 1917-го, после Великой Отечественной войны. В конце 50-х годов их оставались единицы. Но в середине 70-х годов их число стало расти с неумолимым ускорением. В последние десятилетия в стране обострилась проблема воспитания детей без семьи. Достаточно обратиться к статистике: в детских домах сейчас воспитываются свыше 650 тысяч детей.

В психическом развитии ребенка наиболее важен грудной возраст — от 6 до 12 месяцев.

Для правильного формирования характера, для его гармоничного развития наибольшее значение имеет контакт с матерью: в конечном итоге мать никто заменить не может: ни самое хорошее детское учреждение, ни самая прекрасная мачеха. В поведении ребенка, *насилственно разлученного с матерью*, можно выделить следующие друг за другом фазы:

- фазу протеста;
- фазу отчаяния;
- фазу вынужденного примирения.

Английский психолог проф. Джозеф Боулби в вышедшей в 1951 году книге «Материнская забота и психические расстройства», обобщив полувековые исследования по развитию детей, живущих в детдомах и приютах, утверждает, что такие дети могут расти жестокими, мститель-

ными, лишенными любви к людям. Это (по Боулби) — синдром «отсутствия материнской заботы».

Правда, до сир пор нет четкой формулировки — *какая именно забота* и в чем проявляющаяся нужна каждому ребенку?

В 1962 году в сборнике Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) доказывалось, что не всякая разлука с матерью приводит к серьезным характерологическим расстройствам у детей. Нельзя указать на специфический тип личности, отличающий детей, выросших без матери. В большинстве случаев патологические черты характера детей и взрослых нельзя связывать только с тем, что ребенок был лишен материнского тепла.

Тем не менее нельзя полностью отрицать последствий сенсорной, эмоциональной и социальной депривации.

По исследованиям французского ученого М. Буржуа, у 45% усыновленных детей психические расстройства появляются в связи с постоянными мыслями ребенка о его настоящих родителях.

В США около 3% усыновленных детей пользуются психиатрическими консультациями, в Англии — 2,7%. Эти цифры явно выше, чем посещаемость психиатров детьми из обычных семей. Причины обращения к психиатру:

- склонность к кражам;
- лживость;
- сексуальные отклонения;
- агрессивное поведение.

В наши дни свыше 10% детей и подростков страдают соматическими болезнями, причем у 5% из них психические и эмоциональные расстройства, возникшие на почве длительного течения соматической болезни или ее выраженности, становятся хроническими.

Возраст наиболее выраженной идентификации с родителем того же пола составляет:

- у мальчиков — 5—7 лет;
- у девочек — 3—8 лет.

Успешность идентификации зависит от престижности родителя того же пола в представлении ребенка. После 9—10 лет дети стремятся освободиться от родительского авторитета и вести себя независимо.

Патологии в детской психике формируются и *в семьях, где избивают детей*. В 1970-е годы в Великобритании родители ежегодно забивали до 700 детей и 4700 превращали в калек. В ФРГ в те же годы в обществе защиты животных было 600 тыс. членов, а в Союзе защиты детей — всего 15 тысяч; в Великобритании соответственно 500 и 20 тысяч.

В 1983 году в США была опубликована статистика семей, где избивались дети: только 7% родителей психически здоровы, 25% — алкоголики, 30% — неустойчивые и асоциальные личности. В табл. 4 приводятся статистические данные по семьям Англии, где в районе с 200-тысячным населением избивали детей.

Таблица 4

Социальный портрет английских семей, где дети систематически подвергаются избиению, % (данные 1985 года)

Дефект родителей	В течение своей жизни обращались за помощью к психиатру	Совершили попытки к самоубийству	Алкоголики	Дисгармония характера	Эпилепсия	Неграмотные и малограмотные	Совершившие криминальные преступления	Неправильное сексуальное отношение к своим детям
Мать	69,0	32,7	4,8	43,5	7,5	34,7	77,5	21,8
Отец	39,0	22,9	13,0	33,6	6,1	19,9	78,5	3,8

Россия — не исключение. К сожалению, не все случаи избиения детей становятся предметом гласности, как это произошло в Саратове в 1997 году. В областном суде рассматривалась кассационная жалоба «мамы», которую якобы осудили «ни за что». Удочерив девочку из детского дома, она постоянно издевалась над нею. В приговоре суда по делу этой садистки содержится такая информация:

*«За то, что Светлана самостоятельно выходила из ванной комнаты и принимала пищу, К. нанесла ей маникюрными ножницами 20 вертикальных и горизонтальных ссадин на животе. 17 июля 1995 года Светлана была доставлена в больницу в состоянии алиментарной дистрофии, с нарушением двигательной функции рук и ног. У нее были обнаружены рубцы на лбу, шее, на левой брови, 30 рубцов в области правой лопатки, 18 рубцов в области нижнего угла правой лопатки...»*

27 марта 1997 года «Комсомольская правда» поместила подробную информацию об этой истории и даже фотографию орудий пыток ребенка, которого «мама Лиля» пытала в ванной шесть месяцев.

Это история о том, как ребенка истязала удочерившая его женщина. Еще страшнее, когда ребенка избивает родная мать (а такими историями пестрят многие газеты).

Жестокость родителей порождает жестокость детей. Канадские психиатры к тому же заметили, что помимо невротизма в семьях, где дети — свидетели драк между родителями, у детей проявляется плохая приспособляемость к социальным требованиям.

Однако, какие бы «жернова жизни» ни прошел ребенок, какой степени тревогу он ни перенес, педагог и в детском саду, и в школе должен компенсировать его душевное равновесие. Один из приемов снятия агрессии ребенка — отвлечение его внимания. Причем у взрослых должно быть много таких «заготовок», так как внимание у детей нестойкое. К примеру, можно показать другую игрушку, обратить внимание на движущийся объект (машинку, дать в руки мелок или карандаш, показать любимую книжку).

Ситуацию конфликта с родителями ребенок может воспринять особенно остро. Он может испытать чувство беспокойства от кажущейся только ему потери родителей. Он понимает, что не сможет добиться, чего хочет в данный момент, поэтому вынужден принять ограничения, запреты взрослых, их наказание. Таким образом, свою агрессию дети могут перенести на безобидные объекты (пнуть ногой котенка, перевернуть стульчик, потоптать одежду).

Становясь старше, ребенок проявляет агрессию уже к конкретному человеку. Возраст три года считается не только кризисным, но и периодом выраженной агрессивности малыша. Ребенок, не создававший трудностей и проблем в жизни семьи, вдруг, по мнению взрослых, превращается в упрямое деспотичное существо. Такое поведение обуславливается неразвитостью эмоционально-волевой сферы; отсюда и неумение управлять своими эмоциями. С одной стороны, ребенок проявляет самостоятельность, а с другой — слабую саморегуляцию.

Многие родители требуют от детей соответствия их представлений о поведении ребенка реальному, что значит подчинение и покорность взрослому. Непонимание родителями своего ребенка, его трудного периода выражается иногда применением физической силы и грубости. Воспитание детей в атмосфере постоянных скандалов, драк, ссор формирует у них неумение сдерживать эмоции. Часто наблюдая раздражительность взрослых, дети переносят ее на своих сверстников.

Существенное влияние на формирование личности ребенка оказывает стиль организации жизни, преобладающий в семье. Замечено, что в семьях, где чаще используется «демократический стиль», дети в большинстве ситуаций проявляют дружеские чувства, инициативу, стремление к творчеству, тенденцию к лидерству, обнаруживают больше эмоциональности, доверия людям, нежели их сверстники из «авторитетных» семей. В семьях же, где имеется негативный опыт общения, у детей развиваются негативные качества личности. Поэтому с момента рождения ребенка мать должна постоянно контролировать свои поступки, создавая благоприятные условия для роста и развития ребенка. Если она рано отлучает ребенка от груди, надолго уходит из дома, редко общается со

своим ребенком, то дальнейшее воспитание может быть сложным. На такой благодатной почве формируются тревожность, подозрительность, агрессивность, эгоизм, жестокость.

Родители являются эталоном, по которому дети сверяют и строят свое поведение. В силу малого жизненного опыта они не в состоянии соотнести правильность навязываемых моделей поведения с объективной реальностью. Строгость отца или матери, если она последовательна и чувствительна для малыша, способна подавить агрессивные импульсы в присутствии родителей, но вне дома он будет вести себя более агрессивно.

После сурового наказания ребенок может быть не только расстроен, рассержен, но и забыть, за что он наказан. Поэтому он повинется взрослому до тех пор, пока за ним наблюдают. Обычно выделяют следующие виды негативного проявления взрослыми отношения к ребенку:

- неприятие или недоброжелательное отношение;
- чрезмерное предъявление требований;
- проявление сверхзаботы и чрезмерного внимания.

При недоброжелательном отношении к себе ребенок ищет любые признания, понимания. Не находя этого, он проявляет агрессию. При чрезмерных требованиях, предъявляемых ребенку, он ищет возможность делать запретное «исподтишка», а при проявлении сверхзаботы осознает, что не может самоутвердиться. И при чрезмерно высоких требованиях, и при чрезмерной любви окружающих ребенка не покидает не только чувство тревожности, страха, но и чувство вины.

Обычно ребенку кажется, что своим поведением, успехами, он не оправдывает родительских надежд и ожиданий. Он боится даже воображаемых наказаний, особенно физических. Дети, которых постоянно физически наказывают, испытывают страх даже тогда, когда раздумывают о своих действиях.

Дети с гипертрофированным чувством вины становятся менее активными, инициативными; их часто преследуют неудачи, реже хвалят взрослые и родители. Им труднее преодолеть формирующийся комплекс неполноценности. Поэтому задача родителей и воспитателей — помочь Детям, поощряя их любознательность, побуждать к изучению окружающего мира. Можно привлекать их к участию в самых разных домашних делах — приготовлению пищи, обсуждению планов семьи, украшению цветами и картинами комнат. Чтобы узнать, что же беспокоит ребенка, надо вызвать его на откровенный разговор. Чем быстрее и лучше справятся со своей задачей родители, найдя наиболее подходящий способ преодоления детского чувства вины, тем быстрее ребенок начнет проявлять свою самостоятельность и инициативу.

Можно также предоставить ребенку возможность побыть одному, помечтать, поразмышлять над собственными проблемами, а потом поделиться со взрослыми своими мыслями. Он может избавиться от чувства вины, участвуя в играх. Это не только ведущий вид деятельности дошкольника, но и, по словам Д. Б. Эльконина, «гигантская кладовая настоящей творческой мысли будущего человека». В игре малыш сначала эмоционально, а затем интеллектуально осваивает всю систему человеческих отношений и ориентируется в смыслах человеческой деятельности. Игрушки, которые дают маленьким детям, иногда не привлекают их внимание, если они не новые и нелюбимые. Поэтому для развития психики малышей знакомят с так называемыми играми, представляющими собой набор задач типа: составить узор, сложить из дидактического материала геометрические фигурки, нарисовать круг, собрать из разрозненных деталей движущиеся модели. Такие задачи должны выдаваться в порядке возрастания трудностей, иметь широкий возрастной диапазон. Для развития самостоятельности и творческих способностей не следует объяснять ребенку способ и порядок решения задач, нельзя подсказывать ему словами, жестами, мимикой. Если с новой попытки он не смог решить задачу, следует подождать некоторое время (день, неделю, месяц), когда состояние и желание ребенка позволит обратиться к этим игровым задачам. Развивающие игры могут быть весьма разнообразными, их задания — ступеньки создают условия для развития индивидуальности. Но нельзя принуждать ребенка к этим играм. Наоборот, с помощью ласки, терпения, доброжелательства надо создать атмосферу свободного и радостного творчества. Важно показать в конце игры, что ребенок может сделать еще лучше, с какими трудностями он может справиться, какие у него есть для этого резервы. Лучше, если малыши сами будут оценивать свои работы. Им нужно дать почувствовать поддержку: «Что, по-твоему, сегодня у тебя особенно получилось? Ты сможешь справиться с более сложной работой, я верю».

Игры всегда имеют значение не только для настоящего времени. Они, как правило, наделены на будущее. Природа создала детские игры для подготовки человека к жизнедеятельности. Игра для ребенка — всегда импровизация. Он соотносит разные впечатления жизни со своим личным опытом, а его активность связана с работой воображения. Ему нужно найти свою роль, представить, как действует человек, которому хочется подражать. Поэтому наряду с развивающими (дидактическими) играми часто используют любимые детьми сюжетно-ролевые игры. Малыш стремится найти средства для достижения задуманного. Например, прежде чем отправить в полет, следует соорудить

дить самолет. Игра в «Магазин» требует от ее участников умения подобрать «товары», распределить между собой роли. Нередко можно наблюдать, как дети что-то мастерят долго и увлеченно, готовясь к игре. Разыгрывая роль, ребенок может соединить реальные и сказочные персонажи: Баба-Ягу и лесника с пожарником, Айболита, Буратино и учительницу.

Побудить фантазию детей в детском саду можно вопросом: «Во что сегодня будем играть?», «Если ли в вашей игре сегодня место пожарникам?», «Какие игрушки вам нужны?», «Что вы сначала будете готовить для игры?» Важным побудителем игр может стать беседа. Если удастся увлечь детей сюжетом, игра возникает естественно, без предложения взрослого. Но родители или воспитатель могут посоветовать детям тему игры, если знают, что она заинтересует их. Игровое творчество у детей проявляется в реализации их замысла с помощью речи, жестов, мимики.

### Задания для самоконтроля

1. Назовите некоторые причины проявления агрессивности у детей.
2. Составьте игры, задания, помогающие «снять» негативные реакции в поведении ребенка.
3. Подберите игры, помогающие детям «войти» в реальную жизнь.

## **2.2. |** Коррекция некоторых недостатков **.....' семейного воспитания**

Очень сложной задачей родителей и воспитателей является формирование уважения к близким людям, к старшим. Если у ребенка не будет воспитано это качество, он не сможет выполнять их требования в дальнейшем. Ребенок с недостатками в поведении отличается от других детей прежде всего проявлением неуважения к окружающим. Он груб, капризен, непослушен.

Естественно, что самые первые шаги в воспитании уважения к личности другого человека, к своим родителям начинается в семье мать и отец являются носителями образцов поведения, общения с окружающими. От семейного уклада, от всего стиля жизни формируется у детей их внутренняя позиция по отношению к окружающим. Дети шести-семи лет хотя и способны оценивать действия, поведение других, понимать, что хорошо, и что плохо, в большинстве случаев не могут



противостоять силе дурных примеров, особенно если они исходят от близких.

Одними из причин проявления неуважительного отношения к взрослым со стороны их детей являются следующие: неумение согласованно и последовательно предъявлять детям должные требования, добиваться желаемого; разногласия между взрослыми, их несдержанность, открытые ссоры. Мать шестилетнего мальчика пишет: «Личным примером воздействовать на нашего сына мы, к сожалению, не можем, так как он является свидетелем разногласий между родителями, с одной стороны, и бабушкой — с другой, и делает из этого соответствующий вывод. Получается так, что уважение к себе мы воспитываем в основном нотациями. Но это помогает мало и ненадолго».

В настоящее время трудности в воспитании правильного поведения детей возникают чаще всего потому, что в структуре семьи — один ребенок и двое или трое взрослых. Это создает условия, неравные для жизнедеятельности семьи. Ребенок, даже в тех случаях, когда взрослые воспитывают его разумно, находится в исключительном положении, то есть в позиции маленького, которому предназначено самое лучшее, что есть в семье, для которого все что-то делают. Естественно, что в этих условиях приобретает особое значение общественное воспитание, детский сад, помогающий семье воспитывать малыша в коллективе сверстников.

Многие родители не понимают и недооценивают возможности своего ребенка, особенно если это касается его нравственного развития. Возникают ошибки в тех требованиях, которые предъявляют взрослые к дошкольнику или школьнику, связанные с уважительным отношением к старшим.

Например, мать и отец шестилетней девочки с сожалением отмечают, что она недостаточно уважительно относится к взрослым. Это проявляется в том, что девочка может грубо и в повышенном тоне ответить взрослому, отказать ему в помощи.

Однажды на просьбу бабушки вытереть посуду девочка ответила отказом, мотивируя, что это не входит в ее обязанности. В другой раз она не захотела убрать со стола тарелку, сказав, что это не ее тарелка и, по ее мнению, ее должен убрать тот, кто тарелку оставил. Часто прямо с улицы она может войти в дом в грязной обуви, хотя в детском саду ценит труд няни. Таких примеров можно привести немало. Родители предполагают, что такое поведение является разрядкой после детского сада, где она вынуждена сдерживаться. Некоторые родители считают, что с возрастом все пройдет, дочь или сын поумнеют.

Конечно, ребенок может устать в детском саду и вследствие этого покапризничать немного дома, даже не сразу послушаться. Однако дошкольник, у которого есть опыт уважительного отношения к родным, вряд ли станет вести себя в подобных случаях грубо, недоброжелательно. Приведенные самими родителями факты убедительно говорят о том, что девочка избалована, что мать, отец, бабушка не только разрешают говорить недопустимым тоном, вести себя непозволительно, но и развили в ней некоторые отрицательные привычки. Но самое опасное, что обнаруживается в поведении ребенка, намечающееся раздвоение личности. Дома поведение девочки одно, в детском учреждении — другое. Все это может в дальнейшем сказаться на развитии качеств личности.

Большинство родителей считают основным методом воспитания уважения к старшим, воздействие на чувства, сознание ребенка:

- Мы стараемся разъяснить сыну, приводим подходящий пример.
- Мы внушаем ему, объясняем.
- Вызываем желание хорошо поступать, объясняем, почему это важно.
- Если объяснение или беседа не помогают — читаем подходящий рассказ, сказку или приводим какую-нибудь поучительную историю.

Нравственное воспитание — действительно необходимый метод в развитии ребенка. Родители, воспитатели детского сада, учителя должны постоянно подбирать материал для чтения, обсуждения правил жизни в семье, коллективе, обществе. Если в семье, школе родители, педагоги специально подбирают стихи, рассказы, басни и используют их подходящем случае, они смогут предотвратить неправильные действия в поведении детей. Вместо беседы, например, о том, что после еды следует — убирать посуду, можно использовать четверостишие Г. Бойко «Я да Я»:

- Кто спешит к столу присесть<sup>1</sup>
- Я .
- Кто спешит варенье съесть?
- Я .
- А посуду мыть кто будет?
- Ты спроси об этом Люду.
- Почему все я да я!

Предупреждая озорство ребят, воспитатель может разучить с ними стихотворение А. Барто «Два снежка»:

Погода снежная была,  
Отличная погода.  
Швырнул снежком из-за угла  
Я прямо в пешехода!  
    Он рассердился, поднял крик,  
    Что снег попал под воротник,  
    Что так нельзя, что стыдно так,  
    Что к людям я нечуток.  
Подумайте, какой чудак:  
Не понимает шуток!  
Погода снежная была,  
А мне гулять охота,  
    Но вдруг снежком из-за угла  
    В меня швыряет кто-то.  
    Снег тает под воротником —  
    Я простужусь, пожалуй!  
Швырнул мне в спину снежный ком  
Какой-то глупый малый!  
Он просто трус и озорник.  
И человек нечуткий!  
    Бросать снежки за воротник —  
    Какие ж это шутки!

Ошибка в семейном воспитании и развитии детей может также состоять в том, что родители недооценивают самостоятельную деятельность ребенка, привлечение 6—7 летних детей к посильным для них практическим делам. Во многих семьях взрослые стараются давать ребенку какие-то поручения, стремясь воспитать у него трудолюбие, заботливость, но делают это не систематически, а от случая к случаю. В результате родители не достигнут ожидаемого результата в развитии ребенка, а все их усилия не принесут плоды.

Можно заметить, что даже самый благовоспитанный ребенок-дошкольник поступает иногда не так, как его учили, а под влиянием плохого примера. Поведение детей этого возраста еще не вполне устойчиво. Однако, дальновидная мать заботится о том, чтобы ее ребенок с раннего детства помогал накрывать на стол, мыть посуду. Постепенно обязанности можно усложнять. Сначала работу делают вместе дочь и мать, затем одна дочь самостоятельно. Давая ребенку какое-то эпизодическое задание, нужно проверять, как он его выполнил: похвалить за старание или, если нужно, выразить надежду, что в следующий раз

он сделает лучше. Следует отмечать готовность сына или дочери быстро откликаться на вашу просьбу и добиваться ее выполнения.

Можно вместе заняться уборкой, полюбоваться чистотой, договориться, чтобы сын старался каждый раз класть свои вещи на место (и проверить это); наметить удобный для семьи день еженедельной уборки, когда взрослые убирают в квартире, и дети могут вместе с ними наводить чистоту в своем уголке или комнате.

Нужно научить ребенка убирать свою постель (и добиваться, чтобы он всегда делал это сам), накрывать на стол. Постоянные обязанности вырабатывают ответственность, дисциплинируют его.

Следует обращать особое внимание на то, своевременно ли вы даёте задание ребенку. Может быть, именно в это время сын или дочь увлечены игрой или им хочется закончить рисунок, завершить конструирование. В таком случае следует подождать, предупредить ребенка, что, как только он окончит свои занятия, у вас для него имеется важное задание. Если время не терпит, то, обратившись к ребенку с просьбой, надо непременно сказать: «Мне хоть и жаль прерывать твоё занятие, но надо срочно принести (пойти, что-то сделать)». При этом следует помнить, что хотя сожаление и высказано, но тон должен быть решительным, подтверждающим срочность задания, иначе ребенок может и не послушаться.

В своих воспитательных воздействиях нельзя забывать, что у маленьких ребят есть свои интересы, своя жизнь, и ее нужно уважать. Надо знать, чем живет, интересуется, что любит, чего не любит ребенок, с кем он дружит, с кем играет. Дети ценят такое отношение и внимание к себе и уважают за это своих родителей.

В каждой семье, где есть дети 5 лет, следует еще раз подумать, как лучше организовать труд и игру детей для коррекции их поведения, воспитания у них уважения к старшим. Если у будущего школьника нет, скажем, посильных для его возраста постоянных трудовых обязанностей, нужно их определить, причем надо вводить обязанности не сразу, а постепенно. Нужно объяснить ребенку, что он должен делать и зачем, наметить с ним пути выполнения задания. Например, старшие видят, что уголок их сына с игрушками и книжками бывает часто не убран. Этот факт нельзя оставить без внимания. По рассказам родителей, помощником в приучении ребенка к выполнению требований взрослых явилась игра в «Волшебника». Стихотворения С. Погорельского может стать отправной точкой, началом построения собственного сюжета:

Стать добрым волшебником -  
Ну-ка, попробуй!

Тут хитрости  
Вовсе не нужно особой.  
Понять и исполнить  
Желанье другого —  
Одно удовольствие,  
Честное слово!  
На клумбе — цветок,  
Его листья повисли.  
Грустит он... О чем?  
Угадал его мысли?  
Он хочет напиться,  
Эй, дождик, — полей!..  
И дождик струится  
Из лейки твоей.  
А что же сестренка  
Скучает в сторонке?  
Волшебное что-нибудь  
Сделай сестренке!..  
И ты обернулся  
Ретивым конем  
Галопом  
Сестренка  
Помчалась на нем!  
Хоть мама  
Еще не вернулась с работы,  
Нетрудно узнать  
Ее думы-заботы:  
«Вернусь, —  
Хорошо бы пошить, почитать...  
Да надо с уборкой  
Возиться опять».  
И ты совершаешь  
Веселое чудо —  
Вот пол засверкал,  
Просияла посуда!  
И ахнула мама,  
Вернувшись домой:  
«Да это как в сказке,  
Волшебник ты мой!»

В наши дни большинство детей посещает дошкольные учреждения, поэтому время для общения с родителями сокращается, но взрослые и дети совместно могут проводить утренние и вечерние часы, выходные дни. Важно организовать это время с пользой для ребенка. Как ведут себя отец и мать, о чем они разговаривают с ребенком, какие требования предъявляют к нему, что говорят о людях, о событиях и явлениях общественной жизни — все это имеет неоценимое значение для психического здоровья детей. И никакая специальная беседа, никакая игра, взятые отдельно не помогут откорректировать поведение детей, привить им уважение к родителям и другим людям, если взрослые не будут контролировать свои повседневные взаимоотношения, отношения с детьми.

При воспитании у ребенка уважения к старшим важно не только советовать детям, что именно делать, как вести себя, не только организовать совместную работу, но и вызывать у него желание и умение самому проявлять активность. С этой целью можно предлагать ребятам задачи типа:

- Как бы ты себя вел, если бы знал, что у тебя заболела бабушка?
- Как поступить девочке (мальчику) если он увидит старого человека, который несет тяжелую вещь?
- Если мама твоя чем-то огорчена?
- Если во дворе вашего дома делают уборку?

Подобного рода игры-вопросы активизируют мысли и чувства детей, создают известную психологическую подготовку для дальнейшего практического действия. Они побуждают детей к самостоятельным поискам полезных дел.

Еще есть одно важное условие воспитания. Это общественное лицо родителей, их производственная деятельность. Детям 6—7 лет небезразличны успехи родных на работе. Дети всегда живо интересуются рассказами о производственных и общественных делах папы и мамы, дедушки и бабушки, гордятся ими.

Маленький ребенок должен прежде всего видеть в людях хорошее. Именно на этой основе и должно строиться его отношение к людям. Если родители забывают об этой истине, часто обсуждают при ребенке недостатки людей, критикуют знакомых, друзей, ребенок не будет уважать не только чужих людей, но и своих собственных родителей.

Итак, семья — важный инструмент в коррекции поведения ребенка, его эмоционально-волевой сферы. Дальнейшая коррекционная работа должна проводиться в дошкольных и школьных образовательных учреждениях с учетом семейных возможностей.

### Задания для самоконтроля

1. Назовите истоки появления «раздвоения» личности ребенка.
2. Определите некоторые пути исправления поведения детей и приучения их к посильным трудовым навыкам.
3. Продумайте темы игр или задания для включения детей в трудовую деятельность.

## 2.3. Коррекция моторики кисти ведущей руки ребенка

Функция кисти уникальна и универсальна. Она — основной орган труда во всем его многообразии. Рука настолько связана с мышлением, с переживаниями, с трудом младших глухих школьников, что стала главной частью их языка.

В. А. Сухомлинский писал, что истоки способностей и дарований детей находятся на кончиках их пальцев. От них, образно говоря, идут тончайшие ручейки, которые питают источник мысли. Анализ развития силы кисти правой руки младших глухих школьников показывает отрицательную динамику, что свидетельствует о тревожной тенденции снижения уровня развития кистевой моторики у детей младшего школьного возраста.

При коррекции мелкой моторики кисти происходит достаточно быстрое улучшение исследуемой функции. Эффективность коррекционных и профилактических мероприятий, как показал опыт, увеличивается только при условии глубокого теоретического обоснования проблем, так как при этом значительно возрастает ответственность взрослых за детей. Ведь редко кто задумывается о том, что при отставании в развитии моторики кисти происходит сужение диапазона функциональных возможностей сердечно-сосудистой системы и органов дыхания. Специальное изучение процесса письма показало, что дети выполняют письменное задание на вдохе. Ребенок задерживает дыхание, пока непрерывно пишет букву, слог, даже слово. Естественно, чем длиннее слог (а тем более слово), тем дольше задержка дыхания, отрицательно сказывающаяся на функциональном состоянии организма.

Понимание педагогами и родителями значимости и сущности современной диагностики кистевой моторики и педагогической коррекции помогут ребенку не только сформировать навык письма, но и

оградят его от дополнительных трудностей обучения, сохранят его физическое и психическое здоровье.

Выдающийся педагог Мария Монтессори утверждала, что надо найти способ учить ребенка делать работу перед тем, как он приступит к самой работе, т. е. подготовить движения при помощи повторных упражнений. Она также считала, что, берясь за вещи, которые ребенок делает плохо, он притупляет в себе чувствительность к своим ошибкам. При этом надо помнить, что первое впечатление у ребенка — самое сильное и самое яркое. Написав неправильно букву, он запоминает ее искаженной, поэтому обучать письму до школы не рекомендуем. Но упражнения, укрепляющие мелкие мышцы кисти, на наш взгляд, обязательны.

Поскольку формирование каллиграфических навыков является одной из самых трудных участков работы в процессе обучения грамоте, каждый учитель по-своему старается преодолевать возникающие трудности. Для развития мелких мышц кисти полезно использовать на уроках и во внеклассное время ручной труд, пальчиковую гимнастику, различные графические упражнения (приводятся ниже). Все это, несомненно, помогает с меньшим напряжением освоить программный материал, мимику и жесты.

Тренировка тонких движений пальцев рук оказывает большое влияние на развитие речи глухого младшего школьника. Пока движения пальцев не станут свободными, добиться развития речи у глухих детей не удастся. Детям дошкольного и младшего школьного возраста для развития мелкой моторики кисти рекомендуются следующие средства деятельности:

- наборы пористых губок (для тренировки мускулатуры кисти руки);
- наборы колец различной величины для нанизывания их на стержень,
- цветные клубочки ниток для перематывания;
- деревянные игрушки (собрать пирамиду, матрешку, сложить из кубиков поезд, дом),
- мозаика по возрастающей сложности;
- нанизывание бус, бисера, пуговиц,
- пособия по застегиванию пуговиц различной величины, кнопок, крючков,
- наборы веревочек различной толщины для завязывания и развязывания узелков;
- наборы мелких игрушек для развития тактильного восприятия (узнавание предметов на ощупь);



- дощечки с накатанным слоем пластилина для выкладывания узоров из мелких камешков, круп;
- пластмассовые или деревянные палочки для выкладывания узоров;
- вязание, шитье, вышивание;
- лепка из глины или пластилина;
- игра «Театр пальчиков».

Наряду с вопросами обучения и воспитания важной задачей семьи и школы является задача сохранения здоровья детей. Рост и развитие ребенка обусловлены динамическим взаимодействием внешних и внутренних факторов. Среда выступает не только как условие, но и как источник развития организма человека, благоприятствуя совершенствованию его наследственных свойств и даже корректируя их нежелательные проявления. Ранняя диагностика индивидуального физиологического профиля глухого ребенка, точное определение характера и степени отклонения функции, углубленный анализ среды являются основой эффективности коррекционной работы.

Педагогическая коррекция моторики кисти не существует и не может рассматриваться отдельно от всего организма. Коррекционная работа должна быть направлена, на наш взгляд, как на изменение конкретного вида неправильного навыка, так и на укрепление здоровья ребенка и развитие его ручной умелости. Нужно организовать всю жизнь ребенка таким образом, чтобы в его повседневной деятельности развивались точность движений руки, ловкость пальцев, сила кисти, т. е. качества, необходимые для успешного обучения письму и для его коррекции.

Работа по развитию кисти и коррекции имеющихся недостатков должна проводиться в тесном контакте родителями, воспитателями, сурдопедагогами и учителями начальной школы. Это обеспечит преемственность контроля формирования правильного двигательного навыка и поможет быстрее достичь желаемых результатов.

### Комплексы пальчиковой гимнастики, способствующие развитию речи

#### *Первый комплекс*

1. Ладони на столе (на счет «раз-два» пальцы врозь-вместе).
2. Ладонка — кулачок — ребро (на счет «1-2-3»).

3. Пальчики здороваются (на счет «1-2-3-4-5» соединяются пальцы обеих рук: большой с большим; указательный с указательным...)-
4. Человечек (указательный и средний пальцы правой руки, потом левой руки бегают по столу).
5. Бег наперегонки (движения как в 4-м упражнении, но выполняют обе руки).

*Второй комплекс*

1. Коза (вытянуть указательный палец и мизинец правой руки, затем левой руки),
2. Козлята (то же упражнение, но выполняется одновременно пальцами обеих рук).
3. Очки (образовать два круга из большого и указательного пальцев обеих рук, соединить их).
4. Зайцы (вытянуть вверх указательный и средний пальцы, большой, мизинец и безымянный соединить).
5. Деревья (поднять обе руки ладонями к себе, широко расставив пальцы).

*Третий комплекс*

1. Флажок (большой палец вытянуть вверх, остальные соединить вместе).
2. Птички (поочередно большой палец соединяется с остальными).
3. Гнездо (соединить обе руки в виде чаши, пальцы плотно сжаты).
4. Цветок (то же, но пальцы разъединены).
5. Корни растений (прижать руки тыльной стороной друг к другу, опустить пальцы вниз).

## Игры для развития мелких мышц пальцев руки, глазомера

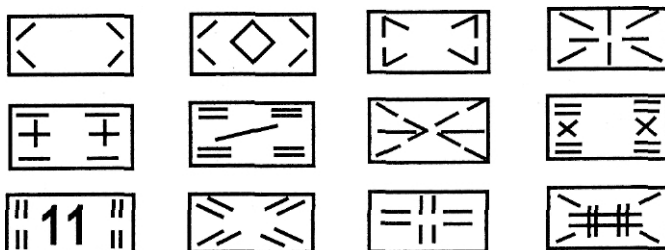
### 1. Кто запомнит?

*Дидактическая задача:* учить детей запоминать и точно воспроизводить образец; выкладывать фигуры из палочек разной длины; воспитывать внимание, умение сопоставлять выполненную работу с образцом.

*Оборудование:* коробочка с цветными палочками разной величины, образцы, нарисованные на таблицах.

*Содержание:* учитель показывает детям образец 5—10 секунд. Дети должны внимательно его рассмотреть и запомнить, в каком порядке размещены палочки. Учитель убирает таблицу, и дети самостоятельно

выкладывают из палочек рисунок, который они только что видели. По окончании работы дети сверяют рисунок с образцом.



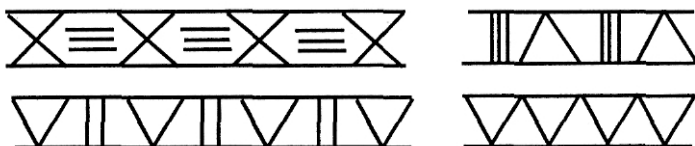
## 2. Игра «Выложи узор в строке»

*Дидактическая задача:* учить детей запоминать и быстро воспроизводить образец.

*Оборудование:* листы бумаги, подносы с палочками у детей, образцы на таблицах у учителя.

*Содержание:* учитель предлагает детям выложить на листе бумаги палочками строчку по нарисованному образцу, который он демонстрирует в течение нескольких секунд.

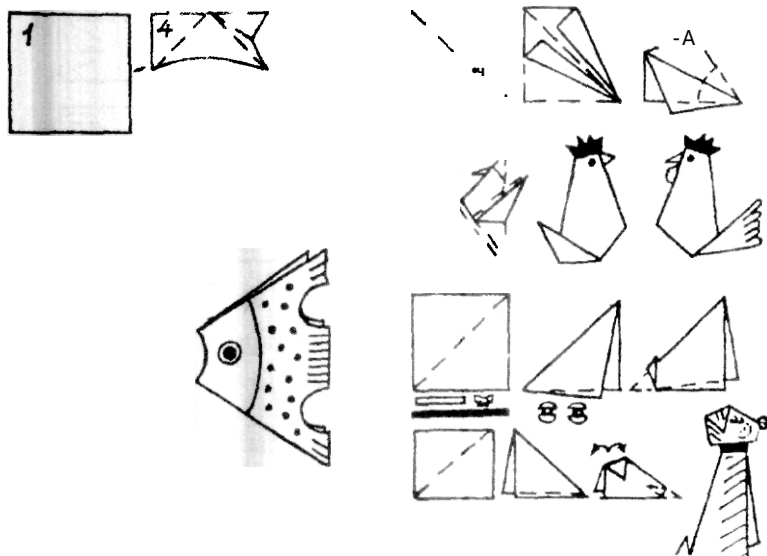
Дети выполняют задание.



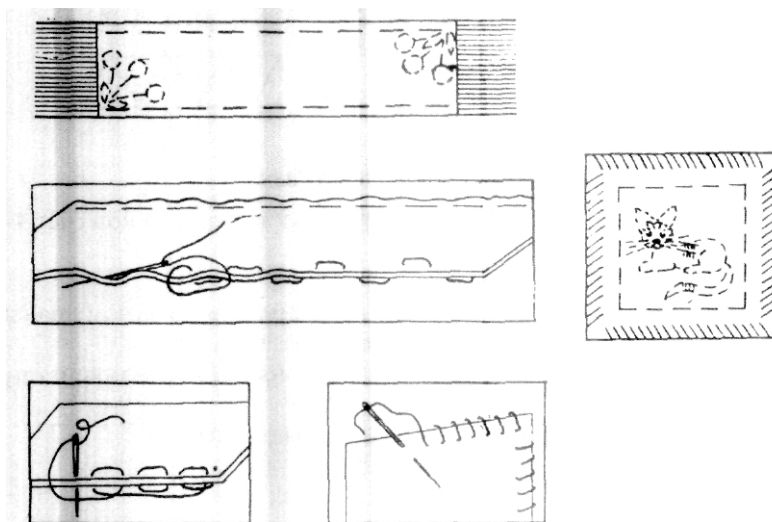
## 3. Упражнения для отдыха

- Локти на столе. Движение кистей рук в стороны под счет 4—5 раз.
- Повороты кистями рук.
- «Игра на пианино»: поочередно поднимать по одному пальцу, отрывая его от стола, начинать от мизинца.
- Пальцы обеих рук соединяются в замок. Поднимание и опускание пальцев.
- Кисти рук имитируют движения крыльев птиц.

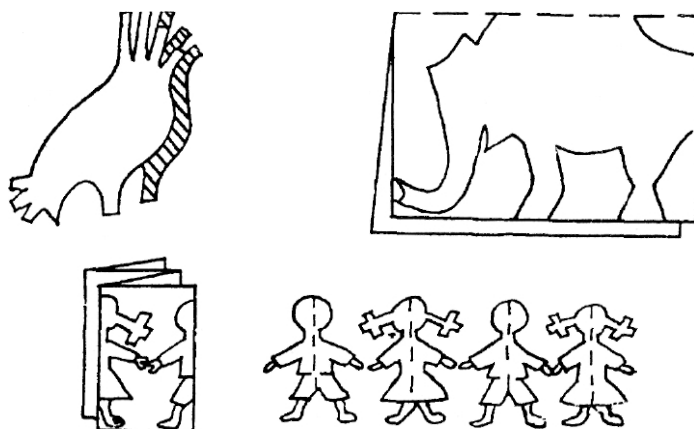
## Образцы поделок из бумаги



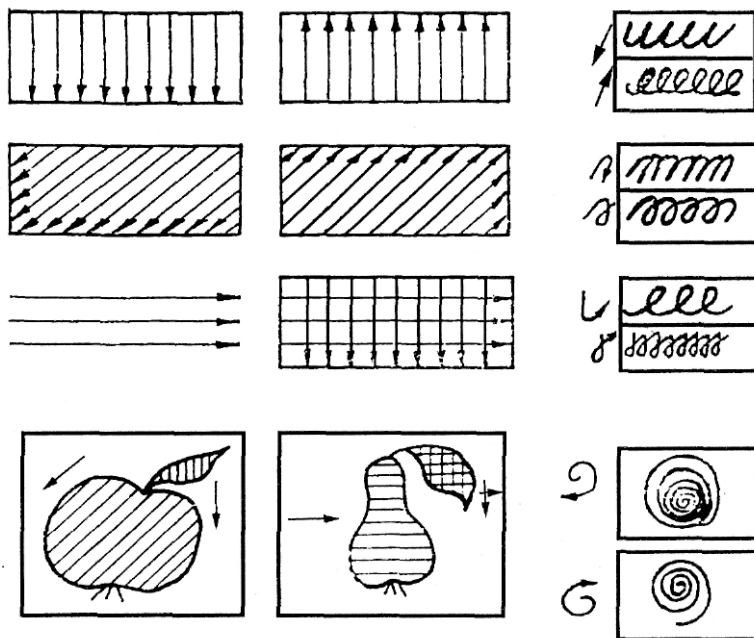
## Различные виды швов

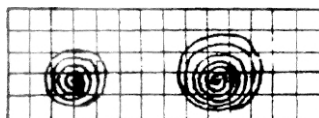
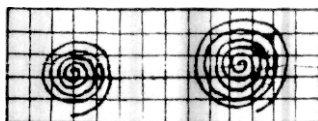
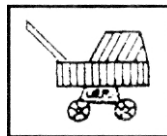
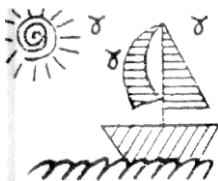


# Образцы силуэтного симметричного вырезания



## Образцы штриховок с направлением движения руки





## 2.4. Коррекция задержки психического развития

В зависимости от происхождения (церебрального, конституционного, соматогенного, психогенного) В. А. Лапшин, Б. П. Пузанов рассматривают различные варианты отклонений в эмоционально-волевой и познавательной сфере деятельности детей. Обычно у таких детей низкая работоспособность и быстрая утомляемость, незрелость эмоций и воли, небольшой словарный запас, замедленность в действиях. Они пытаются понять прочитанное; у них не наблюдается грубых нарушений в произношении. Дети с задержкой психического развития позже начинают проявлять творчество (т. е. сами придумывают, сочиняют, составляют). логически мыслить.

Коррекционная работа направлена на подготовку к школе (подготовительный период), продолжается в школе. Такие дети могут отличаться неуравновешенностью в поведении, реакции торможения по времени бывают очень длительны. Родителям, педагогам бывает трудно вывести их из этого состояния. Случается также, что неуравновешенность и активность одних детей на занятиях часто отвлекает других от изучения основного материала, поэтому требуется время для успокоения проявившихся столь неожиданные реакции.

Может наблюдаться проявление невнимания. Они могут плохо запомнить сказанное учителем или прочитанное вслух.

Поступая в школу, дети уже должны уметь наблюдать, сравнивать, обобщать. Тогда школьный учитель, проводя, например, экскурсию, сможет пользоваться природным материалом, чтобы закрепить уме-

ния сравнивать, анализировать. Поэтому уже в детском саду педагог-воспитатель должен практиковать такие задания, как составление узоров из опавших листьев, изготовление гербариев. На уроках родной речи можно продолжить эту работу, составляя рассказы по опорным словам группами из 3–4 человек. Например, воспитанникам поручается составить рассказ из слов:

*зима, снег, деревья, листья*

или:

*белочка, орехи, дерево, ребята.*

Коллективное составление рассказов не только нравится малышам, но и стимулирует их интерес к последующим занятиям. Коллективный поиск как одна из форм обучения используется и в старших группах детского сада, и в начальной школе. Например, приступая к изучению числа 7, дети заранее принесли спичечные коробочки, в которых были вклеены перегородки из плотной бумаги. Высота перегородки должна была быть вдвое меньше высоты спичечной коробки. Естественно, коробочки готовили дома старшие. Дети должны положить семь горошин в одну из частей коробки, закрыть ее и по указанию учителя потрясти. Горошины рассыпаются по двум частям коробки в разных соотношениях. Воспитанники, раскрыв коробки, могут сообщать результаты своих открытий. Получены, таким образом, следующие соотношения: 1–6, 2–5, 3–4.

Затем дети выполняют задание индивидуально: им хочется самим получить разные соотношения. Таким образом большинство детей могут заполнить систему разложения числа 7.

На занятиях математикой педагог может предложить задачу, предварительно подготовив иллюстрации различных птиц, животных, деревьев. Наглядность поможет понять смысл следующих задач.

- На цветке сидит шмель, собирает пыльцу. К нему прилетел еще один шмель. Сколько всего шмелей на цветке?
- Белка выбирает семечки из еловой шишки. К ней на ель прыгнули еще 2 белки. Сколько всего белок стало на ели?
- На стебле было 4 колокольчика. Подул ветер. Остался 1 колокольчик. Сколько колокольчиков стало?
- Четыре пчелы прилетели в улей с одного поля, а одна пчела — с другого. Сколько всего пчел прилетело в улей?
- На болоте в камышах стоят 5 цапель. Одна цапля улетела на другое болото. Сколько цапель на болоте в камышах?
- 5 лисят спасаются от охотника. Несколько лисят спрятались в норе, а 3 не успели. Сколько лисят спряталось в норе?

На кустике зсмляники висело 5 ягод. 2 ягоды созрели, и их сорвали. Сколько ягод осталось на кустике?

Белка устроила гнездо в дупле. Утром она принесла в дупло 3 еловые шишки, а вечером — еще две. Сколько шишек накопилось в дупле?

На кусте расцвело 6 роз. 3 розы мальчик подарил маме, а остальные — бабушке. Сколько роз он подарил бабушке?

На клумбе утром распустилось 8 астр, а к вечеру их стало на 2 больше. Сколько всего астр распустилось на клумбе?

У белки были орехи. Когда она съела 35 орехов, у нее осталось 28 орехов. Сколько орехов было у белки?

Высота березы 20 м, а дуба — 30 м. На сколько метров береза ниже, чем дуб?

Сейчас охота в нашей стране запрещена полностью на 18 видов зверей и 29 видов птиц. На сколько видов птиц и зверей запрещена охота?

Вокруг школы растет 70 деревьев. Когда школьники окопали часть деревьев, им осталось окопать еще 30 деревьев. Сколько деревьев окопали школьники?

Высота дуба 30 м, а высота ели на 12 м больше. Какова высота ели?

Высота дуба 40 м, а кедра 45 м. Насколько дуб ниже, чем кедр?

### *Задачи — шутки:*

- У пчелки глаз столько, сколько у тебя, да еще столько, да еще полстолько. Сколько глаз у пчелки? (...)
- У рака на две ноги больше, чем у паука, а у пчелки — на 4 ноги меньше, чем у рака. Сколько ног у каждого из них? (...)
- На березовом листочке 3 жука,  
А на липовом сидят 3 паука,  
В уголке шуршат листвою 2 ежа,  
А на ветке распевают 2 чижа.  
Кто, ребята, сосчитать бы мне помог,  
Сколько вместе все они имеют ног? (54 ноги)  
На дереве сидели две вороны и смотрели в разные стороны:  
одна на юг, а другая на север.  
— У тебя, — говорит первая ворона, — лапки в грязи.  
— А у тебя, — отвечает вторая, — клюв в земле.  
Как же так: смотрят в разные стороны, а друг друга видят? (Север и юг находятся друг против друга, значит, вороны смотрят друг на друга, но при этом в разные стороны света).



- Когда цапля стоит на одной ноге, то ее масса равна 3 кг. Какой будет масса цапли, если она встанет на две ноги?

*Задачина смекалки и сообразительность:*

- В саду посадили 3 яблони и 4 груши. Сколько всего ... деревьев посадили? Заполни пропуск. Реши задачу (фруктовых).
- Под березой росли 3 подберезовика и 2 мухомора. Сколько всего грибовросло под березой? Сколько съедобных грибов можно сорвать?
- На лугу паслись 5 коров, 4 лошади, 7 овец и 2 козы. Сколько всего домашних животных паслось на лугу?
- Какой вопрос нужно поставить, чтобы решением задачи было выражение  $7 - 2$ ? Нужны ли все данные для такой задачи?
- В парке у школы росли 10 елей, 15 берез, 20 тополей, 3 сосны. Сколько всего деревьевросло у школы? Сколько лиственных деревьев? Сколько хвойных?
- На ветке сидели 3 синицы, 5 воробьев, 4 зяблика. Сколько всего птиц сидело на ветке? Сколько из них зимующих?
- На опытной грядке росло 54 моркови, 27 луковиц, 2 лебеды, 6 одуванчиков. Сколько растенийросло на грядке? Сколько из них сорных? Как называются остальные растения?
- В корзине лежат 5 огурцов, 15 помидоров, 10 яблок, 20 слив. Сколько плодов лежит в корзине? Сколько фруктов находится в ней? Сколько овощей в корзине?
- У кормушки сидели 3 синицы, 3 воробья, 5 снегирей. Сколько птиц сидело у кормушки? Какие из них прилетают на зиму? Сколько птиц зимует у нас?
- На дачном участке посадили 2 яблони, 3 сливы, 4 куста смородины, 5 кустов крыжовника, 20 тюльпанов, 30 гвоздик. Сколько всего растений посадили на участке?

*Ребусы:*

с 3 ж  
стриж

ла 100 чка  
ласточка

По аналогии педолог может продолжить ряд задач, подбирая их по определенной тематике.

Трудовым навыкам детей следует обучать, максимально расширяя межпредметные связи. Полезно показать связь уроков математики и художественного труда; развития речи, окружающего мира и труда. Такой подход поможет неоднократно повторить то, что дети познают на различных занятиях и закрепить учебный материал. Чтобы детям было интересно, труд должен быть художественным: так одновременно формируются и эстетические качества личности, и трудовые навыки, совершенствуется моторика рук. Своевременная помощь ребенку, вербальная поддержка и похвала нормализуют самочувствие ребенка, воодушевят его довести начатую работу до конца, использовать освоенные навыки в новых условиях.

Все формы задержки психического развития у детей поддаются коррекции. Важно лишь обратить внимание на социальные и домашние условия жизни ребенка, так как именно они влияют на развитие детской психики. И именно здесь, как нельзя лучше, оправдывает себя личностный подход к образованию ребенка, особенно в воспитательном аспекте. В. А. Сухомлинский понимал воспитание как творение счастья каждого ребенка: «Воспитание заключается в том, чтобы уметь, умно, мудро, тонко, сердечно прикоснуться к каждой из тысячи граней, найти ту, которая, если ее как алмаз шлифовать, засияет неповторимым сиянием человеческого таланта, а это сияние принесет человеку личное счастье. Открыть в каждом человеке его, только его неповторимую грань — в этом искусство воспитания».

## 2.5.1 Дети с нарушениями речи

Существует различная степень нарушений речи у детей. Есть группы детей с неправильным произношением звуков и фонематической недостаточностью. Другие группы отличаются заиканием. У третьих групп не развита вся речевая система (смысловая связь слов, произношение, грамматический строй языка). Всем этим группам необходима специальная помощь в дошкольных и школьных учреждениях. Группы детей с неправильным произношением больше нуждаются в логопедической работе по коррекции звуков, их произношения, а также развития фонематического восприятия. Чем раньше родители и воспитатели выявят ошибки, допускаемые детьми в произношении, тем успешнее в дальнейшем они овладевают чтением и письмом.

Группы детей с общим недоразвитием речи нуждаются по вниманию специальных учреждений, В зависимости от степени недоразви-

тия речи (полное отсутствие общеупотребительной лексики, незначительный словарный запас, несвязанная речь, употребление неправильных грамматических конструкций) определяется длительностью обучения таких детей (от 3—4 до 2 лет).

Не всегда родители, воспитатели могут уделить внимание правильной постановке произношения детей. Часто они обнаруживают дефекты произношения звуков с большим опозданием, когда уже требуется систематическая помощь логопеда. Поэтому работу по исправлению произношения надо проводить систематически.

Первоначальная работа начинается с показа правильной артикуляции и звучания с помощью пальцев рук, зеркала. Следующий этап работы самих детей по продуванию воздуха в присутствии взрослых. Когда органы речевого аппарата расположены как необходимо для произношения конкретного звука, их установку проверяет с помощью воздуха сам ребенок. И только после этого начинается процесс закрепительных упражнений.

Обычно корректируют следующие звуки:

с, съ,

з, зь

ш, ж, у, ч, щ.

После упражнений по коррекции произношения требуется специальные упражнения закрепительного характера на дифференциацию звуков.

Например, подбираются упражнения на дифференциацию звуков:

с — з, съ — зь;

ч — съ, ч — ть, ч — ц;

с — ш; щ — съ,

щ — съ, щ — ч, щ — ш.

ж — з, ш — ж;

с — ц, ц — ть;

В коррекционной работе по произношению звуков необходимо осуществлять самые разнообразные виды упражнений. Можно использовать одни и те же виды работ для коррекции произношения разных звуков.

Рассмотрим некоторые из них:

- подбираются слоги для четного произношения и анализа;
- предлагается группа слов для определения места конкретного звука в словах;
- подбираются картинки, из которых можно выбрать такие, в названии которых есть звук, который корректируется;
- дается задание, в котором предлагается придумать определенное количество слов с заданным звуком;

требуется вставить пропущенные буквы и затем прочитать составленные слова;  
 раздаются на карточках слоги, из которых нужно составить слова;  
 предлагается на карточках слоги, из которых нужно составить слова;  
 предлагается дописать недостающие слова, слоги, составить слова из заданных слогов или букв;  
 подбираются тексты, загадки, стихотворения для четкого произношения, чтения и заучивания наизусть.

Правильно организованная работа по исправлению недостатков произношения облегчит ребенку дальнейшую работу по освоению письменной речи и чтения. Для ознакомления и приобретения навыков работы с детьми с фонетико-фонематическим недоразвитием можно использовать следующие задания.

### Работа по коррекции произношения звука «С»

Задание 1. Составить сочетания звука «С» с гласными в любом чередовании и согласными

ас	аса	сва	сма	уса
ос	асо	сво	смо	усо
ус	асу	сву	сму	усу
ис	асы	свы	смы	усы

Задание 2. Подобрать слова, в которых звук «С»

*в начале слова:*

слон            столб  
 стакан        склад  
 скамейка     сук  
**СТВОЛ**        сумка  
 стадо         сын  
                  сыт

*в середине слова:*

осы  
 усы  
 лиса  
 бусы  
 коса  
 весы  
 посуда

*составляет последний слог или находятся в конце слова*

волосы	нос
касса	лес
колбаса	овес
	колос

**Задание 3.**

Подобрать несколько картинок, в названии которых есть звук «С».

Придумать десять слов со звуком «С», которые не встречаются в данных столбиках:

сани	миска	лист
сад	масло	воск
салат	сосна	мост
сода	весна	хвост
сом	каска	танкист
сок	пастух	куст
сон	стол	сало
собака	стул	фасоль
солома	солонка	сухо
сокол	соловей	бусы

**Задание 4.**

Составить слова из заданных слогов или букв:

л, о, т, с.	ба-ка-со
с, т, о, м.	лет-мо-са
у, к, м, с, а.	со-ле-ко
т, ы, у, к, с.	

Придумать такие слоги и буквы, из которых можно было составить слова

**Задание 5.**

Составить предложения с заданными словами

овес  
соль  
лес  
сливы  
письмо  
самолет  
судак  
хвост  
осень  
песни

Ответить на вопросы и составить подобные (семь вопросов)

Когда падают листья?

Когда тает снег?

Сколько дней в неделе?

### Задание 6.

Выбрать слова со звуком «С»

сумка	стакан	станок	бумага
окно	туфли	утка	камень
самолет	лес	скамейка	посуда
диван	колос	книга	стена

Составить слова из слов или букв, в которых есть «С»:

ка-ска-мей	то-бус-ав	о, с, н
су-по-да	лон-ка-со	о, к, с
сы-во-ло	ба-кол-са	н, ы, с

**Задание 7.** Составить 10 предложений для диктанта типа:

Сенька и Санька сели на санки.

Соня стала петь песни.

### Задание 8.

Дописать недостающий слог или букву

о.ы	у.ы	мя.с
бу.ы	.ом	.ук
..то	гу.та	ко..ка
..но	но...ки	ли..нок
	.тол	коло.

Составьте предложения (до 10 предложений) по образцу:

столе, на, посуда;

стоит, у, автобус, остановки;

и, свеклу, посадила, Соня, капуста.

## Некоторые виды работы по коррекции звука «З»

### Задание 1.

Составить любые сочетания звука «З» с гласными и согласными

уза	зба	зна	зда
узо	зва	зно	здо
узу	зга	зну	зду
узы	зда	зны	зды

Придумать слова, состоящие из одного, двух, трех слогов типа: изюм, зонт, зыбь, звонок, гнездо, звезды, магазин, азбука, заноза.

### Задание 2.

а) Исползовать данные слова для составления предложений. Выбрать слова для составления вопросов.

зубы	лоза
Зоя	ваза
золото	Лиза
зонт	язык
коза	

**Задание 3.**

Использовать слова для диктанта.

зал  
замок  
завод  
закат  
запах  
забава  
забота  
заноза  
затея  
занятия  
загадка

Выбрать слова со звуком «З» в середине сл

музыка	незабудка
кузов	знак
фазан	звон
изба	звонок
азбука	звук
узда	здание
узник	знамя
козлик	знание
польза	злоба
глаза	
гнездо	
блуза	

**Задание 4.** Подобрать стихотворение со звуком «З».

**Задание 5.** Выбрать слова со звуком «З»

Резиновую Зину  
купили в магазине.  
Резиновую Зину  
в корзине привезли.

Она была разиней,  
резиновая Зина, —  
упала из корзины,  
измазалась в грязи.  
Мы вымоем в бензине  
резиновую Зину.  
Мы вымоем в бензине  
и пальцем погрозим:  
«Не будь такой разиней,  
резиновая Зина.  
а то отправим Зину  
обратно в магазин».

### Коррекция произношения звука «Ш»

**Задание 1.** Составить различные варианты сочетаний со звуком «Ш» и дополнить их до слов

ши-ша	ош-аш	уш-аш	шпа	шта	шка
ши-шо	ош-уш	уш-ош	шпо	што	шко
ши-шу	ош-иш		шпу	шту	
			шпы	шты	

#### Задание 2.

Выбрать из предложенных слов сначала слова со звуком «С», а затем со звуком «Ш»

шутка	вышка
шпалы	квас
слово	уксус
кости	мышь
каштан	

Подобрать пословицы, поговорки с изученными звуками.

Руки не протянешь, с полки не достанешь.

Наша серая кошка сидела на крыше, а ваша серая кошка сидела выше.

Шишки — на сосне, шашки — на столе.

#### Задание 3.

Вставить пропущенные буквы «С» или «Ш»

Прила мы.ка в го.ти к ляту.ке. Лягу.ка в.третила мы.ку на берегу и .тала про.ить ее к .ебе под воду. Мы.ка и.пугалась воды и ула.



Придумать или подобрать скороговорки с изученными звуками типа:

Идет косой козел с косой  
Сел и все съел  
Судят не по словам, а по делам.

**Задание 4.**

Проанализировать заданные слова и составить предложения, используя их по смыслу.

Саша	стеклышко	шесть
суша	машинист	шалость
сушки	солнышко	нашест
шоссе	шелест	путешествие

Подобрать загадки для заучивания и закрепления откорректированных звуков.

Сидит на крыше всех **выше**и дымом дышит.

*(Труба)*

Нашумела, нагремела.  
Все промыла и ушла.  
И сады и огороды  
Всей округи полила.

*(Гроза)*

## Коррекция произношения звука «Ж»

**Задание 1.**

Придумайте слова с данными слогами

жи-жа	ужа	жла
жи-жо	ужо	жло
жи-жу	ужу	жлу
жи-же	ужи	жлы
	уже	

Подобрать стихи, тексты для отработки произношения звука «Ж».

Я жук, я жук!	гляжу, лежу,
Я тут живу,	я не тужу.
жужжу, жужжу,	Всю жизнь жужжу:

Жук упал и встать не может,  
Ждет он, кто ему поможет.

**Задание 2,**

Составить разные сочетания со звуками «С», «Ж», «З»

за-жа-за	аза-ажа	аша-ажа-аша
зо-жо-зо	азо-ажо	ашо-ажо-ашо
зу-жу-зу	азу-ажу	ашу-ажу-ашу
		аши-ажи-аши
		аше-аже-аше

Придумать предложения со словами:

ушат	жакет	лягушка	шарик
пожар	камыш	жасмин	карандаш
	дружба	журнал	вожатый

**Задание 3.**

Образовать слова со слогами:

же-	лу-	жа-	ш •
же-	ка-	шу-	жа
ши-	ко-	жу	ша
жи-	ме-	шу-	-
но-	лу-	ше-	

Дополнить предложения:

Вдали виднелся наш ...,  
В саду много ...  
Паша и Сеня пошли в ...  
Аист поймал ...

**Задание 4.**

Отгадать загадки, выделить слова со звуком «Ж»:

С людьми дружит, дом сторожит.

*(Собака)*

Лежал, лежал, да в реку и побежал.

*(Снег)*

Не огонь, а жжется.

*(Крапива)*

Заучить скороговорки и придумать другие:

По шоссе идет сапожник.  
Жнейки шумят, рожь жнут.

## Коррекция произношения звуков «Ч», «Ц», «Щ»

### Задание 1.

Составить сочетания, подобные заданным, со звуком «Ц»:

ца-ча	ац-ач	ач-оч
цо-чо	оц-оч	ач-уч
цу-чу	уц-уч	ач-ич
цы-чи	иц-ич	ач-еч
це-че	ец-еч	

Ити новые сочетания звуков Ч, Ц, Ш

ача	оча	уча	аца-ача	ащ	аща
ачо	очо	учо	ацо-ачо	оц	ащо
ачу	очу	учу	ацу-ачу	ущ	ащу
ачи	очи	учи	ацы-ачи	ищ	ащи
			аце-аче		аще

### Задание 2. Придумать предложения по опорным словам (по выбору):

удочка	блюдец	туча	шегол
речка	офицер	роща	почта
бабочка	танец	вещи	печка
точка	конец	пильщик	пища
дочка	заяц	ключи	щепка
цветы	мизинец	челнок	овощи
пчела	перец	чайка	чеснок
	леденец	щавель	пчсла

### Задание 3.

Вставить пропущенные буквы:

.ок	ру.ка	ово.и
ули.а	о.ки	я.ик
коне.	бо.ка	.ука
тан.ы	п.ела	пла.
пти.а	.айка	товари.

Упражнение в быстром чтении и правильном произнесении звуков:

Два щенка, щека к щеке,  
Грызли щетку в уголке.

На то и щука в море,  
Чтоб карась не дремал.

Кто умеет утром сам  
просыпаться по часам?  
Я умею по часам  
просыпаться утром сам.

Задание 4.

Составить пары слов по смыслу:

молодец	кузнец
удалец	пловец
огурец	продавец

Упражнение в правильности произношения звуков с помощью скороговорок:

Жутко жуку жить на суку.

В шалаше шесть шалунов.

Шапкой Саша шишки сшиб.

Задание 5.

Выделить звуки в словах-отгадках, которые корректируются:

В лесу живет, кур крадет.

*(Лиса)*

Бегут по дорожке  
доски да ножки.

*(Лыжи)*

Черный, проворный,  
кричит: «крak», червяк враг

*(Грач)*

Мы ходим ночью, ходим днем,  
но никуда мы не уйдем.  
Мы бьем исправно каждый час.  
А вы, друзья, не бейте нас.

*(Часы)*

Прослушать и определить, какой звук в слове — не или из?

вещь	пашня	щит	пища	борщ
душ	товарищ	вышка	шум	шило

Задание 6.

Подобрать слова с чередованием звуков, изменяющих смысловое значение слова:

наш (нас)	уши (усы)
ваш (вас)	мышь (мыс)

каша (касса)                      башня (басня)  
                  кашка (каска)  
                  шутки (сутки)  
                  Мишка (миска)

Определить слова со звуками з, с, ш, ч, щ, ц

Журчит ручей. Птицы ищут корм.

Ученик исправил ошибку.

В камышах живут ужи.

В траве трещат кузнечики.

Совы лучше видят ночью, чем днем.

Скворец — полезная птица.

Ужи шипят.

Век живи, век учись.

## **2.6. Обучение «необучаемых»**

Можно ли обучать детей с диагнозом «необучаемые»? «Можно», — отвечает на вопрос один из талантливейших педагогов учебно-воспитательного комбината № 1833 Москвы Т. Ю. Троссман. И в этом можно убедиться, если понаблюдать за тем, как она ведет занятия.

Занятия идут один на один: педагог и ученик. Пришедшая на урок девочка сначала совершенно не была расположена к занятиям. Вертелась, отвлекалась, пыталась плакать. Но прошло несколько минут — и малышка уже с явным удовольствием раскатывала куски пластилина. Потом она выложила на листе картона «Н» — первую букву своего имени, подписала внизу: «Настя». Ее усердие было оценено по заслугам. «Твою картинку взяли на выставку,» — похвалила Татьяна Юрьевна и приколола «рисунок» на доску.

Вторым был Андрюша. Он — имбецил. Вывод районного психоневролога — необучаем. Таким детям не дают направления даже во вспомогательную школу. За два года упорных занятий мальчик сумел выучить буквы, он уже может складывать простые слова, умеет считать. Иногда, правда, при счете реальных предметов допускает ошибки. Пропускает цифры, считает каждый предмет по два, три раза. Его мама рассказала, что до прихода в УВК Андрей вообще не мог разговаривать, с трудом и не всегда вспоминал свое имя, его ничто не интересовало. Единственное, что умел и любил делать, — рулить.

Особенностью Московского учебно-воспитательного комплекса является то, что сюда — в детский сад и начальную школу — ходят не

только больные, умственно отсталые дети, но и их совершенно здоровые сверстники. У всех — общие занятия рисованием, ритмикой, музыкой...

Влияние музыки на реабилитацию детей-инвалидов — это особая тема. Потенциал такой методики совершенно не исчерпан. Есть только самые первые результаты. Наиболее известен опыт А. И. Бороздина из Новосибирска.

Луи Брайль создал в свое время собственную систему письменности для слепых. Его буквы представляли собой комбинации из шести точек. Он прокалывал их с обратной стороны листка плотной бумаги, вложенную в рамку. При чтении лист переворачивали и на нем можно было нащупать знаки, обозначенные точками. В 1829 году Брайль сообщил в печати о своем изобретении. Шрафт Брайля дал возможность незрячим овладевать знаниями, не обращаясь к помощи чтецов, и самостоятельно приобщаться к духовным богатствам мира.

Для формирования техники нужна прежде всего собственная деятельность ребенка в «культурной» среде», — деятельность, направленная на овладение этим «предметным телом», на освоение этой культуры. Но собственная деятельность ребенка не возникает сама собой. Предметная деятельность возникает и становится «формирующим фактором» при обязательном условии, что она составляет содержание общения между ребенком и другими людьми, в первую очередь — близкими ему (не обязательно по линии кровного родства) взрослыми или, что то же самое, его взрослыми друзьями.

Поэтому слепота и глухота по отдельности — частично, а слепоглухота практически полностью изолирует человека от культуры. Изолирует так надежно, что, если это происходит в раннем детстве, индивид вообще не становится человеком. Это значит, что у индивида так и не формируется ни человеческий культурный способ жизнедеятельности, ни соответствующие человеческие культурные, психические способности. Индивид так и не становится личностью, остается за бортом общества. Не слыша родной речи, ребенок и не научается говорить, так что к слепоглухоте присоединяется немота.

И вот если даже из такого, каз; лось бы, безвыходного положения можно найти выход, если даже слепоглухонемого удастся сделать личностью, полноценным членом общества, то с не оставляющей места спорам экспериментальной точностью устанавливаются подменные законы процесса воспитания личности, разоблачается «тайна рождения души». Причем нормальной личности, здоровой и вместе с тем неповторимо единственной, уникальной. Да, здоровой, ибо слепоглухота — не болезнь, а возникший в результате болезни тяжелый физи-

ческий недостаток, могущий привести — и без специально организованной психологопедагогической помощи приводящий — к самым печальным последствиям, к превращению слепоглухонемого в «полуживотное-полурастение».

Задача педагогики — научиться превращать «каждого живого человека в личность», овладеть процессом формирования духовного и физического здоровья. Практика показывает, что любого инвалида с помощью профессиональных педагогов можно сделать личностью, хотя во многом это зависит от самого человека, от того, какой он делает выбор.

Выбор между «волей волн и ветра» в океане жизни — и собственной волей к прокладыванию своего маршрута по жизни, — такой выбор у человека есть всегда или почти всегда. Этот выбор с указанной оговоркой существует даже в самых экстремальных условиях, таких, например, как жизнь в концлагере или слепоглухота. Виктор Франкл, известный логотерапевт из Австрии, сам был в концлагере Освенцим и воочию убедился, что даже в этих кошмарных условиях есть выбор — остаться человеком (если действительно был им на воле) или «освободиться» от всего человеческого.

Тот же выбор есть и в условиях инвалидности, наступившей в зрелом возрасте. При инвалидности же с детства этот выбор должен быть создан, и создается он прежде всего зрячеслышащими, т. е. человеческий выбор за ребенка-инвалида делают родители, учителя.

## **2.7.** Система подготовки детей-логопатов к обучению в школе

Нарушение речи — достаточно распространенное явление среди детей. Причины возникновения этих нарушений весьма разнообразны. Наиболее сложными являются органические нарушения (дизартрия, алалия, ринолалия) и в меньшей степени — функциональные (дислалия). На этом фоне в большинстве случаев у детей присутствуют в той или иной степени нарушения звукопроизношения, лексики, грамматики, фонематически процессов. Многолетняя практика показывает, что ребенка-логопата при систематической работе с ним можно вывести из такого состояния, поэтому поиски приемов и методик в логопедической психолого-педагогической практике коррекции речи не утратили своей актуальности.

Коррекционная работа с детьми в детском саду должна быть направлена на преодоление у них речевых и психофизических нарушений путем проведения индивидуальных, подгрупповых и фронтальных логопедических занятий. В основу практических методик кладется комплексно-тематический метод в сочетании с наглядными и игровыми приемами.

На индивидуальных занятиях ведется работа по развитию артикуляционной моторики, постановке звуков, развитию фонематического восприятия, коррекции нарушенных функций с учетом возможностей каждого ребенка. На этапе автоматизации звука в слогах реализуется комплексный метод, так как одновременно ведется работа над просодией и мимикой. Дети перевоплощаются в инопланетян, героев сказок, зверей; таким образом развиваются воображение, творческая фантазия, отрабатывается выразительность речи, укрепляется лицевая мускулатура.

На подгрупповых занятиях дети со сходными речевыми нарушениями объединяются. С ними проводится работа по автоматизации звуков, расширению словаря, развитию связной речи. В каждое занятие по развитию лексико-грамматических форм языка включаются задания на формирование психофизической сферы детей. Это психогимнастика, релаксация, игры на развитие мелкой и общей моторики, голосовые и дыхательные упражнения, игры на внимание. Все задания объединяются одной лексической темой или сюжетом сказки, рассказа, который по ходу занятия сочиняют дети.

Система фронтальных занятий по коррекции произношения у дошкольников отличается от учебно-дисциплинарной модели. В основу этого метода положены комплексность и игровые приемы. В используемой нами системе занятий реализуется основной принцип специального образования — принцип коррекционной направленности при соблюдении триединой задачи, а именно: коррекционное воспитание, коррекционное развитие, коррекционное обучение.

Коррекционное развитие проводится по основным направлениям:

- развитие сенсорных и моторных функций;
- формирование кинетической основы артикуляторных движений;
- развитие мимической мускулатуры;
- развитие интеллектуальных функций: (мышления, памяти, воображения, восприятия, внимания, ориентировки в пространстве и во времени);
- развитие эмоционально-волевой сферы и игровой деятельности;



- формирование черт гармоничной и незакомплексованной личности: дружбы, любви, уважения и самоуважения, критичности и самокритичности, оценки и самооценки).

Все занятия ориентированы на психическую защищенность ребенка, его комфорт и потребность в эмоциональном общении с педагогом; практикуем мы и разнообразное построение занятий: в одном случае — это игра, в другом — занятие-спектакль, где дети — и участники спектакля, и зрители; в третьем случае они — учителя, а не ученики. Должны быть продуманы разные варианты занятий с использованием литературных персонажей специально изготовленных панно, сюжетов сказок, элементов сюжетно-дидактической игры, сюжетных и пейзажных картин. Такое построение позволит добиться устойчивого внимания и поддержания интереса детей на протяжении всего занятия.

Сюжетно-тематическая организация занятий и разнообразие в формах учебного материала способствуют спонтанному развитию связной речи, поддержанию положительного эмоционального состояния детей, интереса и внимания, а значит, лучшей результативности в усвоении знаний. Положительным моментом является и то, что задания направлены на включение в работу всех анализаторных систем. Последовательность ознакомления со звуками предлагается в соответствии с рекомендациями Г. А. Каше (1985 г.). Схема построения занятий может отличаться от общепринятой: а) в оргмомент занятий включаются релаксационные и психофизические упражнения, психогимнастика; б) в ходе занятий предусматриваются мимические, голосовые, дыхательные, физические упражнения; в) на каждом занятии ведется работа над усвоением лексико-грамматического строя речи; г) физпаузы и физминутки, кроме того, несут дополнительную речевую нагрузку, обусловленную темой занятия; д) даются задания на словотворчество детей; е) предусматриваются задания на коррекцию психофизических функций.

Изложенная система проведения фронтальных занятий учитывают требования к коррекции всех сторон речи: фонетики, лексики, грамматики, семантики и просодии. Неоднократность использования наглядного материала по всем лексическим темам способствует переходу образов представлений в образы-понятия, что важно для последующих этапов обучения. Помимо задач, направленных на развитие речи, в занятиях предусматриваются задания на развитие функции языкового анализа и синтеза, т. е. осуществляется подготовка к обучению грамоте. По мере того как разворачивается действие по сюжету, дети, играя, постигают понятия: «звук», «слог», «слово», «предложение», «буква», закрепляют

правильное употребление звуков в произношении пословиц и поговорок, участвуют в сочинении сказок, стихов, чистоговорок.

Организационно-сюжетная основа фронтальных занятий может быть беспредельно разнообразной. Все зависит от желания и возможностей логопеда, его готовности к экспромтам. Как показала практика, занятия, проводимые и организуемые по единой теме или сюжету, результативны. Они способствуют:

- развитию всех компонентов речи;
- формированию навыка звуко-слогового анализа и синтеза;
- развитию познавательных процессов;
- развитию творческих способностей детей;
- воспитанию нравственно-эстетических чувств, пробуждающих в детях доброту и чувство прекрасного.

## **Глава 5**

# **СИСТЕМА ВОСПИТАНИЯ И РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, РАЗРАБОТАННАЯ М. МОНТЕССОРИ**

### **3.1.** Суть концепции М. Монтессори

Развитием психики и воспитанием детей в возрасте от 3 до 7 лет по определенной системе занималась Мария Монтессори (1870—1952) в Риме. Она считала этот возраст важным в психическом развитии ребенка. Ее опыт работы с «ненормальными детьми» (так в те годы называли детей с задержкой психического развития или умственно отсталых) подробно описала Т. Л. Сухотина, дочь Л. Н. Толстого. Она в течение нескольких лет посещала воспитательные учреждения М. Монтессори «Дома детей» и изучала ее методику развития этих детей. Начиная свою деятельность Монтессори в клинике для душевнобольных. Ее методика помогла большинству из этих детей через определенное время обучаться уже с обычными, нормальными детьми и даже опережать их.

Целью «Домов детей», которые впоследствии организовывала М. Монтессори, служило создание благоприятных условий для развития способностей детей, которыми природа одарила их. Преодоление трудностей, упорная работа сопутствовали Марии Монтессори на протяжении всей ее жизни. Будучи горячо любимой дочерью своих родителей, она вела в то же время борьбу за право учиться в университете. И хотя в Риме женщине разрешалось учиться, такой шаг для девушки считался неслыханно дерзким. В конце концов М. Монтессори добилась согласия родителей и блестяще окончила университет, получив звание доктора медицины. Это была первая женщина в Риме, получившая столь высокое звание.

В Лондоне и Париже Мария Монтессори продолжала изучать нервную систему и мозговую деятельность человека не только теоретически, но и на практике. Работая с аномальными в своем развитии детьми, эта энергичная женщина читала книги французских ученых, сначала переводя их, а затем переписывая «каллиграфически, чтобы иметь время взвесить смысл каждого слова и проникнуться духом автора». Только в одном из томов было 600 страниц.

Взяв на себя непосильную для обычной женщины ношу, занимаясь тяжелой и неблагодарной работой — «развитием умственно-ненормальных и нервно-расстроенных детей», доктор медицины добилась чуда: «сознание идиотов, казавшееся мертвым, — ожило». Как описывает Т. Л. Сухотина, «ребенок, считавшийся ненормальным, отсталым, воспитанный по методике Монтессори, выдержал экзамен в городскую школу легче и свободнее, чем нормальные дети». И такие чудеса стали повторяться, став уже обыкновенным явлением.

Мария Монтессори работала не только с умственно отсталыми детьми, с задержкой психического развития, но и с обычными, практически здоровыми. Свои опыты и наблюдения она описала в книге «Метода научной педагогики, примененная к детскому воспитанию в детских домах».

Идеи, на которых она строила свою систему воспитания детей и их развития, просты и известны. В теории И. Г. Песталотци, в школах Л. Н. Толстого они уже применялись: свобода, знания (наука), любовь.

Со временем в эти три понятия люди вложили иной смысл, и они стали вызывать недоверие. Но именно эти понятия явились основой той системы воспитания, которая могла сотворить чудо. Принуждение в воспитательных и образовательных учреждениях недопустимо. Ребенок, как считала Монтессори, растет сам. Можно росту помешать, задержать его или заглушить. Принуждение задерживает развитие, тормозит эти процессы и дает возможность проявиться нежелательным воспитателю состояниям: агрессии, злобе, истерикам. Если человек рождается с присущими только ему особенностями и свойствами личности, то воспитатели и родители должны их развивать, а не ломать. М. Монтессори полагала, что к индивидуальности ребенка, к особенностям его характера следует относиться с «величайшей бережливостью». Ребенок, по ее мнению, растет не потому, что он питается, не потому, что он дышит, не потому, что находится в подходящих эргономических условиях, — он растет потому, что в нем проявляется присущая ему жизнь. Поэтому задача педагога состоит в том, чтобы «разбудить дремлющую иногда в нем жизнь и направить ее, давая ей свободу самой развивать свои индивидуальные стороны».

Самовоспитание, по Монтессори, — ключ к развитию индивидуальности ребенка.

Самостоятельность и независимость дают ребенку свободу. Педагог должен помочь слабым детям прокладывать свой неповторимый путь к самостоятельности как условию выживания в дальнейшей жизни. Т. Л. Сухотина перечисляет виды помощи слабым детям: помочь учиться ходить без помощи, бегать, поднимать уроненные вещи, одеваться и раздеваться, мыться, подниматься и спускаться по лестнице, говорить ясно...

Первый этап в работе с детьми, как имеющими недостаточный уровень развития психики, так и здоровыми, заключается в развитии всех органов чувств с самого раннего детства. Сильнее всего органы чувств у детей развиваются с трех до семи лет. Обычная методика преподавания в образовательных учреждениях состоит в следующем: «Мы ... говорим сначала об интересующем нас предмете, — пишет М. Монтессори, — и когда ученик понял, мы пытаемся заставить исполнить работу в связи с этим предметом. И хотя ученик и понял мысль, он все же испытывает огромные трудности в исполнении требуемой от него работы, так как в воспитании отсутствует фактор первой важности — совершенство ощущений».

Но для развития органов чувств, по методике М. Монтессори, необходимо было найти те виды деятельности, которые ребенок бы выбрал сам, добровольно участвуя в них по своему внутреннему побуждению. Толчком к этому побуждению в школах Монтессори служил специальный дидактический материал, различные игры и занятия, способствующие саморазвитию детей. Педагоги в школах М. Монтессори в основном наблюдали за детьми, осторожно направляя их саморазвитие и вместе с тем свято охраняя индивидуальность каждого ребенка.

Для обучения детей использовались переносные столы и стулья. Смысл введения столов и стульев заключался в том, что ребенок мог поставить их туда, где он хотел в данный момент находиться, выбрать наиболее удобное для него место. Могло случиться, что ребенок ронял стул. Чтоб исправить свою неловкость, он тут же поднимал и ставил его на место.

По замыслу М. Монтессори, в такой ситуации ребенок сам выбирал, куда идти со стулом, куда его поставить, исправлял свою неловкость, учился сам себя поправлять.

А когда ребенок научится сам проходить между стульями, не задевать их, это будет означать, что ребенок выучился двигаться. Тяжелая неподвижная парта замедляет движение детей, а сидение за ней не-

сколько часов мешает ходу их естественного развития. Болезни позвоночника, связанные с его искривлением, являются доказательством правоты доктора медицины и в настоящее время. М. Монтессори приводит пример, доказывающий, что школьное воспитание следует реформировать. Она пишет, что у первобытного человека позвоночник мог противостоять его суровой доле, когда он сражался против диких зверей, выкапывал камни, гнул железо, рыл землю. Но этот позвоночник не выдерживает, когда ребенок сидит за партой: он искривляется. По методике М. Монтессори дети, если не хотят сидеть на своих стульчиках, могут тут же сесть или лечь на пол или коврик. Нужно избегать задержки непосредственных движений и насилования поступков воле другого... Путь, по которому идет самовоспитание ребенка, может быть иным, чем тот, который мы склонны ему навязать. И с нашей стороны преступно сталкивать его с той дороги, по которой ведут его склонности.

Воспитатели, как и родители, пытаются сами за ребенка выполнять некоторые виды деятельности. Они ему зашнуровывают ботинки, собираясь на прогулку, завязывают шарф, выливают тазик с водой, в котором малыш играл с игрушками, тем самым лишая его возможности взять урок из жизни самостоятельно. Монтессори наблюдала за мальчиком двух с половиной лет, который пытался преодолеть препятствие, и действиями воспитательницы, не осознававшей воспитывающего характера этой ситуации. Мальчик подошел к группе ребят, пытаясь раздвинуть их руками, чтобы протиснуться в их ряд. Это у него не получилось. Тогда он глазами выбрал стульчик, с видимым намерением поднести его к группе детей и влезть на него. Он направился к стульчику, но его намерения поняла воспитательница и внезапно, схватив малыша на руки, подняла его над товарищами, чтобы показать ему тазик с водой. Ребенок не был таким радостным, увидев плавающие игрушки, как показалось М. Монтессори. По ее мнению, воспитательница помешала ребенку воспитать себя: он шел, чтобы почувствовать себя победителем, а оказался пленником в руках воспитательницы.

Вопросу дисциплины М. Монтессори уделяла особое внимание. Для воспитания дисциплины необходимо, по ее мнению, ясное представление о добре и зле. Поэтому следует «дисциплинировать ребенка к работе, к деятельности, к добру, но не дисциплинировать его к неподвижности, к пассивности, к подчинению». Вопрос дисциплины тесно связан с приемами поощрения и наказания. Монтессори не разрабатывала их, считая, что им не место в ее методике. По ее утверждению, если ребенок сам выбирает ту или иную деятельность, это для него уже награда. Именно такое понимание награды существовало в

школах М. Монтессори. Принуждение, баллы, награждения (как это понималось во всей системе обучения) были несовместимы с естественным развитием ребенка. Они расценивались как подавление личности и не применялись в школах М. Монтессори. Она писала:

«Настоящим наказанием для нормального человека служит сознание потери своей силы. Человек начинает чувствовать настоящую, единственную награду, которая его никогда не обманет: рост своего могущества и свободу своей внутренней жизни». В школах Монтессори допускаются похвала и поощрение учителя, кроме внутреннего удовлетворения, пережитого самим ребенком. А единственное внешнее наказание — отсаживание ученика, мешающего другим, подальше от детей, но так, чтоб он видел товарищей. При этом ребенок берет с собой те предметы, которые ему нравятся. Такой вид наказания всегда, по словам Т. Л. Сухотиной, успокаивал ребенка. Он видел детей, их занятия, учительницу и не волновался. Шалун приучался таким образом понимать и чувствовать преимущество быть в обществе товарищей, что способствовало появлению у него желания делать то же, что и другие дети.

М. Монтессори — сторонница совместного воспитания и обучения мальчиков и девочек. Ее «Детский дом» создан по типу: «Детский сад и школа обучения письму, чтению, счету». Главное, в чем видела свою задачу эта выдающаяся женщина, — развить органы восприятия. Ею разработаны около 40 видов приспособлений для воспитания чувств детей.

В развитии и воспитании детей М. Монтессори ориентировалась на периоды их повышенной восприимчивости и чувствительности (сензитивные периоды). Если их не использовать для воспитания и обучения ребенка, они проходят бесследно. Но сензитивные периоды индивидуальны. Они протекают в разное время у разных детей. Мария Монтессори попыталась выделить примерные границы различных сензитивных периодов. Протекание каждого из них характеризуется медленным началом, этапом высокой интенсивности и постоянным спадом чувствительности. К ним относятся:

- период развития речи (от рождения до шести лет);
- период восприятия порядка (от рождения до трех лет);
- период сенсорного развития (от рождения до пяти с половиной лет);
- период восприятия маленьких предметов (от полутора лет до двух с половиной);
- период развития движений и действий (от года до четырех лет);

- период развития социальных навыков (от двух с половиной лет до шести).

Наряду с сензитивными периодами в жизни ребенка М. Монтессори разработала возрастную периодизацию, которая заключается в следующем условном делении:

- от рождения до 3 лет — предметно-чувственная ориентировка;
- от трех лет до 6 лет — сензитивность к речи, освоение языка, наглядно-образное мышление;
- от 6 до 9 лет — освоение абстрактных действий;
- от 9 до 12 лет — завершение начальной ступени обучения;
- от 12 до 18 лет — гимназическая и старшая ступень.

В детском саду и в школе основным видом деятельности М. Монтессори считала «свободную работу». Специальных учебных программ у нее не было. Коллективную форму обучения — урок она считала второстепенной. Основными характерными чертами урока, по мнению Марии Монтессори, являются краткость, простота, объективность. Учитель должен говорить как можно меньше, и те слова, которые он произнес, должны быть простыми. Сама личность учителя должна исчезнуть. Дети должны углубиться в тот предмет, на который хочет обратить внимание педагог. Короткий и простой урок служит большей частью объяснением предмета и того употребления, которое ребенок может из него сделать.

В школе, работающей по методике М. Монтессори, день начинается с круга. Именно с него начинаются все попытки осмыслить действительность, передать средствами языка ощущения или наблюдения, и, таким образом, подойти к разрешению проблемы. После круга все расходятся заниматься выбранными детьми занятиями (математикой, музыкой, литературой, химией...). Когда работа заканчивается, каждый показывает учителю, чем он занимался. Вместе обсуждаются результаты самостоятельной работы. Ребята не получают домашние задания, их не опрашивают у доски. В середине дня бывает общее занятие продолжительностью 10—20 минут по какому-нибудь одному предмету. На этом коллективном уроке знания ребят приводят в систему, их знакомят с новой терминологией, дается новый дидактический материал. Учителя разрабатывают и описывают в учебных тетрадях материал для занятий так, что с помощью самостоятельных, выстроенных в логическом порядке упражнений ребенок должен все понять и поупражняться. Тетради школьники имеют по трем интегрированным предметам: родному языку математике, космическому воспитанию.

М. Монтессори считала, что человек, как животные, растения, создан и действует в соответствии с космическим развитием Вселенной.



Поэтому он должен выполнять свою преобразующую функцию и осмыслить свою космическую задачу, вырабатывая вселенское сознание. В тетрадах должны быть только задания, помогающие реализовать потенциальные возможности, дремлющие в каждом ребенке, создать гармонию жизни человека и природы, а также нормализовать поведение детей.

Многие дети проявляют вспышки гнева, агрессии, зависть, эгоизм, жестокость. Основной причиной такого отклоняющегося поведения М. Монтессори видит в нехватке пищи для разума. Поэтому предоставление детям в возрасте от 3 до 6 лет свободной работы с материалами, которую малыши выбирают, развивает в них сосредоточенность. Они увлекаются выбранным занятием, не обращая внимания на внешние раздражители. Такая концентрация внимания является, по мнению Монтессори, началом глубоких изменений в ребенке, то есть нормализации поведения. А это значит, что у него постепенно разовьются умения сосредоточиваться, заниматься самостоятельно, проявлять дружелюбие к другим детям, дисциплинированность, готовность помочь.

### **3.2.1 Работа детей с приспособлениями по развитию органов восприятия**

**Развитие чувства осязания.** Например, распознавание гладкой поверхности и шероховатой с помощью дощечек, на которые наклеены гладкая и шероховатая поверхности (например, глянцевая и наждачная бумага). Ребенок учиться «видеть руками».

В три приема дети должны понять, какие виды поверхностей они «увидели руками»:

- разглаживание пальцами руки детей поверхностей дощечек и объяснение учителя, какую поверхность они разглаживают;
- нахождение дощечек разных поверхностей строго по требованию учителя;
- определение видов поверхностей дощечек детьми в ходе контрольного опроса учителем.

Приспособлениями для различения цветов служили плоские деревянные катушки с разноцветными нитками из шелка, шерсти, хлопка. Вначале для детей выбирают контрастные цвета. Эти нитки разглядывают, щупают, называют тот или иной цвет. Затем малыши знакомятся с нитками, одинаковыми по цвету. Например, подбираются две катуш-

ки с красными нитками, две с синими и одна с желтыми. Детям называют цвета, затем показывают катушки с одинаковыми цветами. И только после закрепления («Найти такую же катушку») смешиваются все пять катушек для определения ребенком цвета, требуемого учителем. Интересен факт, что после обучения по узнаванию цветов детей оставляют одних, чтобы они, если захотят, самостоятельно продолжали занятие.

После многолетней практики М. Монтессори убедилась, что дети всех возрастов любят игру в «катушки», поэтому, она сделала восемь серий цветов по восемь оттенков каждого цвета в двух экземплярах.

Для различения детьми цветов и поверхностей в школах М. Монтессори использовались целая серия лоскутов одинакового размера разных типов тканей (атласа, бархата, шерсти, шелка и других). Дети с завязанными глазами угадывают сорта тканей, предварительно изучив их, согласно трех приемов, описанных выше.

Чтобы у детей развивалось чувство веса, они пользовались отполированными дощечками одинакового размера, но сделанных из разных сортов деревьев. Беря дощечку на ладонь, мальчики и девочки учились распознавать по весу, из какого дерева она сделана.

Для различения ощущения тепла и холода пальчики детей окунали в посуду с водой разной температуры.

Чувство размера развивалось приборами, состоящими из цилиндров, которые находятся в углублениях разной величины, но одного и того же диаметра. Есть цилиндры одного и того же диаметра, но разной длины, поэтому углубления для цилиндров тоже разной величины. На торце цилиндров сделаны ручки в виде пуговики, чтобы дети могли их вытаскивать и вставлять опять на место. Малыши изучают углубления, сами цилиндры с помощью пальчиков, затем пытаются вложить цилиндры в соответствующую нишу. Попыток бывает несколько. И только после многократных упражнений, если ребенок не устал и хочет заниматься с цилиндрами, ему завязывают глаза, чтоб он мог с помощью пальцев руки проделать игру с цилиндрами еще раз. Смена занятий происходит по желанию ребенка. Если он ничем не хочет заниматься, его в этот момент оставляют в покое.

Т. Л. Сухотина обнаружила в школах Монтессори интересное приспособление, обучающее детей сложению. Оно состоит из десяти брусков. Самый короткий из них — длиной 10 сантиметров. Каждый брусок разделен на части по 10 сантиметров. Например, брусок длиной в 30 сантиметров разделен на три части. Самый длинный брусок имеет длину в 1 метр и разделен на 10 частей. Дети учатся выбирать самый короткий брусок, затем — самый короткий из оставшихся, и так далее.

Ребенок учится подбирать бруски одинаковой длины. С помощью брусков можно составлять различные варианты для обучения сложению и вычитанию.

**Для развития слуха служит** игра в «молчанку». Она приучает детей сосредоточиваться, быть внимательными. Окна занавешиваются. Дети сидят с закрытыми глазами, положив голову на руки. В это время учитель — уходит в самый дальний угол и шепотом произносит имена детей. Кто услышит ее шепот, должен на цыпочках, обходя других, подойти к педагогу. Если в группе оказались дети, так и не расслышавшие свое имя, учитель произносит его чуть-чуть громче. Иногда игра в «молчанку» состоит из того, что дети целенаправленно слушают тиканье часов или какой-нибудь другой звук. После такого рода игр общение учителя с детьми, по наблюдению М. Монтессори, становится теснее.

**Рисование для детей** ведется как свободная композиция, а также как заполнение понравившимся цветом формы разных геометрических фигур.

Совершенно необычно предлагает М. Монтессори проводить гимнастику рук. Она считает, что ребенку необходимы те движения и действия, которые, во-первых, способствуют мускульному развитию вообще, а во-вторых, понадобятся во всей его последующей жизни. Поэтому она разработала дидактический материал в виде рамок с прибитыми кусками материи, кожи, которые дети должны соединять и разъединять, застегивая на пуговицы, крючки, петли. Разработаны десять рамок со следующими видами работ:

- застегивание на большие пуговицы, нашитые на толстое сукно (платье);
- застегивание маленьких пуговиц, нашитых на полотно (нижнее белье);
- застегивание маленьких пуговиц, нашитых на кожу, с помощью крючка для обуви (ботинки);
- шнуровка — два куска материи с набивными дырочками (корсетик);
- шнуровка двух кожаных кусков с набивными дырочками (ботинки);
- застегивание металлических крючков и петель;
- застегивание маленьких металлических крючков на тоненькие нитяные петельки;
- завязывание бантов их двух широких цветных тесемок;
- завязывание тоненьких белых тесемочек;

— застегивание кнопок, липучек.

Выполнение ребенком этих упражнений помогало ему самостоятельно учиться застегивать пуговицы, шнуровать, работать с крючками, кнопками.

Т. Л. Сухотина наблюдала, как долгое время дети завязывают ленты в виде банта, зашнуровывают их. расстегивают и застегивают пуговицы, кнопки, крючки, приучаясь к тому, что самостоятельно могут ухаживать за собой в повседневной жизни и не зависеть от взрослых. Они сами выбирали себе занятия с лентами, крючками, пуговицами, шнурками.

Большой интерес вызывали в школах Монтессори упражнения на развитие координации движений и ориентация в окружающем мире. Упражнении связано с переливанием воды. Сначала все действия одно за другим показываются учителем. Он берет лейку, поднимает ее высоко и медленно наливает воду в сосуд, до полного наполнения. Ставит лейку на прежнее место, берет тряпку и вытирает оставшиеся капли. Затем берет наполненный сосуд, поднимает его на высоту лейки и выливает в нее воду. Снова вытирает капли на столе и ставит сосуд. Учитель показывает медленно, сосредоточенно, четко, проявляя интерес к своему занятию. Когда ребенок поймет весь ход действий, ему предлагается повторить его (учитель при этом наблюдает). В заключение воду выливают, сосуд вытирают (уборка относится к ходу действий).

Упражнения варьируют. Ребенку дается задание:

Он должен налить из кувшина в стакан воды, спуститься по ступенькам, не расплескав ее, выйти во двор, обойти вокруг клумбы, вернуться назад и влить в кувшин воду из стакана. Обычно дети сами стараются усложнить задание, стремятся налить стакан полнее, чтобы труднее было нести, не расплескав.

Обучая маленьких ребят, Т. Л. Сухотина выделяет следующие преимущества работы с дидактическим материалом:

- устное объяснение блекнет перед конкретными действиями с самими приспособлениями;
  - обучение с голоса заставляет работать только слуховую память. Работа с приспособлениями развивает зрительную и осязательную память;
- работа с дидактическим материалом проводится индивидуально с каждым ребенком; коллективное обучение по мере возможности упраздняется, но в одной комнате могут работать дети разного возраста, выполняющие разные виды заданий.

### 3.3. | Обучение чтению, письму и счету в системе М. Монтессори

Особое внимание в школах Монтессори уделялось **обучению чтению, письму**. Она считала, что учить читать и писать детей с раннего возраста не следует. Лучше это делать в шестилетнем возрасте. Но иногда Монтессори отступала от этого правила и обучала детей чтению с четырехлетнего возраста, а письму — с пятилетнего.

Наблюдая за детьми, М. Монтессори убедилась, что написание палочки — самый сложный элемент в письме, поэтому написание палочек следует отложить до тех пор, пока ребенок не будет подготовлен.

*Подготовительный период* содержит обучение детей буквам. При этом использовалась гладкая бумага, на которую наклеивалась черная шероховатая, соответствующая графическому изображению той или иной буквы алфавита. Ощупывая и обводя карточку с буквой, ребенок без письма изучает движение, необходимые для воспроизведения формы буквы. И если он сразу не сможет ответить, какая это буква, то ощупывая ее пальчиками, он узнает ее и правильно определяет.

Обучение буквам предлагается вести в три приема:

- Ознакомление с двумя буквами, и обведение их пальцами ребенка, которые направляет рука учительницы.  
С помощью этого приема действуют зрительное, осязательное и мускульное чувство.
- Показ требуемых учителем карточек с изображением букв. Если ребенок ошибается, занятия с ним прекращаются: он еще не готов к восприятию того, что внушает взрослый.
- Узнавание детьми букв, которые учитель выбирает из азбуки.

Подготовленная работа по узнаванию букв закончена. Но чтобы писать буквы, недостаточно только знать их. Поэтому следующий этап — работа над моторикой руки состоит из выполнения упражнений по закрашиванию и штрихованию цветными карандашами фигурок различной формы. Такая работа способствует, по мысли М. Монтессори, образованию мускульного механизма, с помощью которого ребенок сможет держать карандаш или ручку и писать ими. Ребенок не чувствует утомления, хотя в ходе этой работы множество тетрадей испускаются палочками. После подобных упражнений мальчики и девочки смогут писать буквы. «Уверенность штриха, которого достигают наши дети, ставит их на уровень с учениками третьего класса элементарной школы», — напишет впоследствии М. Монтессори.

Для развития будущей навыка письма М. Монтессори давала детям в руки мел, чтоб они рисовали. Работа с мелом превзошла все ожидания. Сначала один ребенок, а затем и другие начинают пробовать писать буквы, и это занятие становится всеобщим увлечением.

После упражнения с мелом подобная работа велась на черных досках. Когда дети выучились писать на грифельной доске мелом, они приучались писать не только слова, но и фразы. Важным моментом в обучении письму и чтению М. Монтессори считала оказание помощи слабым. Первая помощь, которую может оказать учитель, — провести вспомогательные линии на доске, чтоб ребенок придерживался определенного размера букв и направления. Вторая помощь заключается в том, чтобы увидеть детей, которые побаиваются писать на доске, и предложить им упражнения для повторения ощущений (вспоминание формы букв из шероховатой бумаги).

Упражнения по обучению чтению начинаются после работы по узнаванию букв с составления слов. Для этого малышам предлагаются карточки с гласными и согласными, которые находятся в специальном ящике. Гласные — розового цвета, согласные — голубого. Учитель произносит отчетливо слово, а дети ищут соответствующие буквы. Слово может произноситься несколько раз, пока каждый ребенок не поймет, какие буквы он должен достать из ящичка. Для осознанного понимания слов детям предлагалось в одном ящичке взять билетик и прочитать слово, а потом подойти к другому ящичку и взять соответствующую слову игрушку.

Следующая игра по осознанию прочитанного состояла из билетиков, на которых были написаны фразы, заключающие выполнение тех или других действий.

Дети читали билетики и бежали выполнять указанные в них действия. Такая работа по чтению фраз и осознанию их смысла должна предшествовать логическому чтению.

Все подготовительные упражнения составлялись для того, чтобы ребенок научился письму и чтению. Но чему обучать вначале — чтению или письму. М. Монтессори считала этот вопрос непринципиальным. Одни дети после подготовительных упражнений начинали писать, другие — читать. Для обучения счету и написанию цифр также используются дидактические материалы в виде брусочков, монет, т. е. те материалы и те же приемы, что при обучении письму и чтению.

### *Вопросы для самоконтроля*

1. *Каковы, по М. Монтессори, основные идеи построения системы развития детей с отклонениями в психическом развитии?*

2. *Какие приемы для развития свободы и независимости детей использовала М. Монтессори?*
3. *Какие приемы и методы в обучении чтению и письму предлагает система развития детей М. Монтессори ?*
4. *Можно ли применить методику М. Монтессори в современных условиях для развития восприятия и чувств детей?*

## **Глава 4**

# **ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

### **4.1. Готовность детей к школе**

Ребенок, поступающий в школу, должен быть зрелым в физиологическом и социальном отношении, должен достичь определенного уровня умственного и эмоционально-волевого развития. Учебная деятельность требует определенного запаса знаний об окружающем мире, сформированности элементарных понятий. Ребенок должен владеть мыслительными операциями, уметь обобщать и дифференцировать предметы и явления окружающего мира, планировать свою деятельность и осуществлять самоконтроль. Важны положительное отношение к учению, способность к саморегуляции поведения и проявление волевых усилий для выполнения поставленных задач. Не менее важны навыки речевого общения, развитая мелкая моторика руки и зрительно-двигательная координация. Поэтому понятие «готовность ребенка к школе» — комплексное, многогранное и охватывает все сферы жизни ребенка.

В зависимости от понимания сущности, структуры и компонентов готовности ребенка к обучению выявляются ее основные критерии и параметры. Но у приходящих в школу детей — различные способности и разный уровень развития, а значит, вместе с детьми подготовленными приходят те, кто еще не готов к школе. Они не умеют планировать и контролировать свои действия, имеют низкую мотивацию учения (ориентируются только на данные органов чувств), не умеют слушать другого человека и выполнять логические операции в форме понятий. У этих детей в большинстве случаев неготовность к школе переходит в педагогическую запущенность, и учителям нелегко с ними работать.



Поступление в школу — переломный момент в жизни ребенка. Отличительная особенность положения школьника состоит в том, что его учеба является обязательной, общественно значимой деятельностью. Жизнь ученика подчинена системе строгих, одинаковых для всех школьников правил. Ее основным содержанием становится усвоение знаний. Совершенно особый тип взаимоотношений складывается между учителем и учеником. Педагог является официальным носителем общественных требований к ребенку. Оценка, которую ученик получает на уроке, — не выражение личного отношения учителя к ребенку, а объективная мера его знаний, выполнения им учебных обязанностей. Взаимоотношения детей в классе отличаются от тех, которые складываются в игре. Главным мерилom становятся оценка учителя, успехи в учебе. Вместе с тем совместное участие в обязательной деятельности порождает новый тип взаимоотношений, строящихся на общей ответственности.

Знания, которые получают дети в школе, имеют научный характер. Если прежде начальное обучение представляло собой подготовительную ступень к систематическому усвоению наук, то теперь оно превращается в исходное звено такого усвоения, которое начинается с первого класса. Основная форма организации учебной работы детей — урок, на котором время рассчитано до минуты. На уроке всем детям необходимо следить за указаниями учителя, четко их выполнять, не отвлекаться и не заниматься посторонним делом. Все эти требования касаются развития разных сторон личности, психических качеств, знаний и умений. Для успешной учебы ему необходимо иметь развитые познавательные интересы, достаточно широкий умственный кругозор.

Ученику совершенно необходим тот комплекс качеств, который организует умение учиться. Сюда входят понимание смысла учебных задач, их отличия от практических, осознание способов выполнения действий, навыки самоконтроля и самооценки. Важная сторона психологической готовности к школе — достаточный уровень волевого развития ребенка. У разных детей этот уровень оказывается различным, но типичной чертой, отличающей шести-семилетних детей, является соподчинение мотивов, которое дает ребенку возможность управлять своим поведением и необходимо для включения в общую деятельность и принятия системы требований, предъявляемых школой и учителем.

Готовность ребенка к школе в области умственного развития включает несколько взаимосвязанных сторон. Ребенку необходим известный запас знаний об окружающем мире: о предметах и их свойствах, о явлениях живой и неживой природы, о людях, их труде и других сто-

ронах общественной жизни, о том, «что такое хорошо и что такое плохо», т. е. о моральных нормах поведения. Но важен не столько объем этих знаний, сколько их качество — степень правильности, четкости и обобщенности, сложившихся в дошкольном возрасте представлений. Особое место в психологической готовности к школе занимает овладение специальными знаниями и навыками, традиционно относящимися к собственно школьным — грамотой, счетом, решением арифметических задач. О готовности к усвоению школьной программы свидетельствуют не сами по себе знания и навыки, а уровень развития познавательных интересов и познавательной деятельности ребенка.

Ребенок, поступающий в школу, должен уметь планомерно обследовать предметы, явления, выделять их разнообразные свойства. Важное значение имеет его хорошая ориентировка в пространстве и времени. Наконец, психологическая готовность к школе включает качества личности, помогающие войти в коллектив класса, найти свое место в нем, включиться в общую деятельность.

Исследуя учебную деятельность, Д. Б. Эльконин особое значение придавал тому, как ребенок оценивает степень изменений. Он писал: «Благодаря действию оценки ребенок определяет, действительно ли им решена учебная задача, действительно ли он овладел требуемым способом действия настолько, чтобы в последующем использовать его при решении многих частных и практических задач. Но тем самым оценка становится ключевым моментом при определении, насколько реализуемая школьником учебная деятельность оказала влияние на него самого как субъекта этой деятельности. В практике обучения именно данный компонент выделен особенно ярко. Однако при неправильной организации учебной деятельности оценка не выполняет всех функций». Всякая учебная деятельность начинается с рефлексии на изменения и с того, что учитель оценивает ребенка, а ребенок учится оценивать самого себя. Оценка как внешнее действие, фиксированное на результате, способствует тому, что ребенок выделяет себя как предмет изменений. Неправильная оценка педагогом ребенка является предпосылкой к развитию педагогической запущенности.

## 4.2. Педагогически запущенные дети

В младшем школьном возрасте в развитии запущенности главную роль начинают играть школьные факторы: непосильность требований, перегрузка учебными заданиями, негативная оценка результатов уче-

ния, негативное стимулирование поведения. Возникает дидактическая запущенность. В этом случае при наличии неблагоприятной ситуации развития в семье, детском саду и школе затрагиваются все личностные структуры ребенка, формируются дисгармонии психосоциального развития ребенка, нарушаются процессы самосознания личности, тормозится развитие ее субъективных возможностей и свойств. В итоге ребенок оказывается социально дезадаптированным.

Выход из этой ситуации возможен лишь при изменении методов воспитания и обучения ребенка, при социальной работе с ним. Таким образом, педагогическая запущенность возникает там, где не создаются условия для полноценной социализации и индивидуализации личности ребенка: окружающая микросреда, прежде всего родители и педагоги, отрицательно влияет на формирование личности ребенка как субъекта собственной жизни: он не получает достаточной свободы для проявления своей активности во взаимодействии с предметной и социальной средой. Психологическим механизмом педагогической запущенности детей является гипербособление, которое выражается в усилении позиции «не такой, как все», возникновении психологической незащищенности ребенка и связанных с ней защитных форм поведения, прежде всего агрессивных. В зависимости от характера динамики, выраженности признаков, уровня средовой адаптации и уровня овладения социально значимой деятельностью можно выразить латентную, начальную и выраженную степени педагогической запущенности ребенка.

Личность педагогически запущенного ребенка характеризуется неразвитостью свойств субъекта общения, деятельности и самосознания и соответствующей им неадекватной активности во взаимодействии с окружением. Субъективно эти особенности личности переживаются запущенным ребенком как особый образ-Я и выражаются в неадекватной самооценке и неудовлетворенности. Главное противоречие запущенного ребенка заключается в стремлении к его принятию и признанию самого себя, успеху как базовой потребности личности и социальной дезадаптации. Неразрешимость этого противоречия, с одной стороны, вызывает внутреннюю и внешнюю конфликтность ребенка, компенсаторно-защитные реакции, а с другой — усугубляет его недостатки, приводит к возникновению комплекса неполноценности. Педагогически запущенные младшие школьники, как правило, характеризуются неадекватной самооценкой — либо завышенной, либо заниженной. Они менее социально приспособлены, отличаются недоверчивостью, чрезмерной обид-

чивостью, слабой интуицией в межличностных отношениях; в их поведении часто наблюдаются негативизм, упрямство, эгоцентризм.

Запущенные дети выполняют предложенные учителем задания, используя лишь конкретно-ситуационные признаки, примитивно подходят к решению своих проблем. У них плохое внимание, быстрая утомляемость. Они остро реагируют на неудачи, не уверены в себе. отличаются неустойчивым настроением, трудно адаптируются к новым условиям. Выявлены существенные различия в уровне возбудимости и гиперактивности, выражающиеся в слабой концентрации внимания, повышенном моторном беспокойстве и отвлекаемости, отсутствии страха в ситуациях повышенного риска, игнорировании социальных требований и культурных норм поведения. В отношениях со взрослыми запущенные дети чувствительны к угрозе, застенчивы, робки. Они легко выводятся из состояния равновесия, полны предчувствия неудач, часто имеют пониженное настроение, зато проявляют избыток побуждений, которые находят разрядку в практической деятельности.

Запущенный ребенок пытается компенсировать свое положение агрессивностью, склонностью к рискованным поступкам с целью привлечь к себе внимание. Однако неудовлетворенность его основных потребностей быть личностью (для младших школьников — это потребность быть хорошим учеником) и быть принятым (быть сильным, здоровым и красивым) оказывает на него разрушающее влияние. Запущенные младшие школьники излишне чувствительны к отношению окружающих, причем отношение взрослых к себе они связывают прежде всего с оценивающей деятельностью учителя («плохой ученик», «плохая успеваемость», «неумный», «слабо учится»). Обычные дети, ориентируясь на позитивные оценки взрослых («молодец», «умница») их новой деятельности — учения, во-первых, выделяют эти характеристики как основные, во-вторых, положительно оценивают эти качества у себя («Я умный и хочу быть еще умнее, как наша учительница»). Позиция хорошего ученика, умеющего и желающего подчиняться, добросовестного, аккуратного, способствует уравновешенности ребенка и обуславливает, с одной стороны, его открытость в отношении к миру, а с другой — сдержанность и высокий самоконтроль. Запущенный ребенок ощущает себя неумным, плохим учеником, не принятым, нелюбимым окружающими. Эти ощущения повышают тревожность детей, делают их социально робкими, снижают их уровень притязаний на успех.

Младший школьник как субъект общения характеризуется активностью, способностью к самооценке, определенным социальным статусом и уровнем адаптации в группе сверстников. У запущенных млад-

ших школьников просматриваются тенденции непонимания со стороны окружающих, неудовлетворенной потребности в признании, трудностей общения, противоречивого отношения к себе и окружающим. При этом у ребенка возникают негативные эмоциональные состояния: общая психическая напряженность, эмоциональная нестабильность, эмоциональная расторможенность или заторможенность. Становление младшего школьника как субъекта общения зависит от взаимоотношений с учителем, от отношения ребенка к учебной деятельности и уровня развития его социально-коммуникативных качеств и свойств личности.

Запущенный ребенок безуспешно пытается различными дерзкими способами добиться социального признания, а в результате оказывается отверженным. Он характеризуется постоянным чувством вины, возникающим в силу школьной неуспешности и неадекватной самооценки. У этих детей часто возникает противоречие между нереальным уровнем притязаний и недоверием к себе, своим возможностям в учении, которое распространяется и на отношение ребенка к окружающим. Нарушения в побудительном компонент коммуникативной активности (дисгармония мотивов) связаны с социальной незрелостью ребенка, которая и порождает его странное поведение. Постоянные поведенческие реакции ребенка являются способом выхода из тупика — хронического состояния психологического дискомфорта. Незрелость, неадекватное поведение, низкая способность к социальной релаксации обуславливают низкий статус ребенка в классе.

Педагогически запущенные школьники характеризуются следующими особенностями учебной деятельности: неуспешность, затрудненность учебы, низкий уровень обучаемости, связанные с несбалансированным развитием индивидуально-психических качеств личности, низкий уровень развития культуры, познавательных интересов и мотивации, неподготовленность к обучению, «застревание» на игровой и других видах деятельности, в которых ему сопутствует относительный успех.

Социально-психологическая дезадаптация в школе проявляется в слабом овладении новой социальной ролью ученика, недоразвитие социальной чувствительности, нарушения общения со сверстниками, эмоциональное отвержение и, как следствие, негативное психоэмоциональное состояние.

Школьная тревожность характерна для всех младших школьников; разница состоит в уровне ее проявления и предмете переживания. Обычные дети тревожатся по поводу достижения наилучших результатов, а запущенные — по поводу плохих результатов.

## Проявление школьной дезадаптации у младших школьников

Форма дезадаптации	Причины	Коррекционные мероприятия
Неприспособленность к предметной стороне учебной деятельности	Недостаточное интеллектуальное и психомоторное развитие ребенка, отсутствие помощи и внимания со стороны родителей и учителей	Специальные беседы с ребенком, в ходе которых надо установить причины нарушений учебных навыков и дать рекомендации родителям
Неспособность произвольно управлять своим поведением	Неправильное воспитание в семье (отсутствие внешних норм, ограничений)	Работа с семьей; анализ собственного поведения учителем с целью предотвратить возможно неправильное поведение
Неспособность принять темп школьной жизни (чаще встречается у соматически ослабленных детей, детей с задержками развития, слабым типом нервной системы)	Неправильное воспитание в семье или игнорирование взрослыми индивидуальных особенностей детей	Работа с семьей, определение оптимального режима нагрузки ученика
Школьный невроз, или «фобия школы», — неумение разрешить противоречие между семейными и школьными «мы»	Ребенок не может выйти за границы семейной общности — семья не выпускает его (чаще это наблюдается у детей, родители которых бессознательно используют их для решения своих проблем)	Подключение школьного психолога — семейная терапия или групповые занятия для детей в сочетании с групповыми занятиями для их родителей

Школьная неуспешность запущенных младших школьников порождает неблагоприятные отношения с окружающими, что, естественно, приносит ребенку много неприятностей. Поэтому мотив избегания неприятностей и стремления к благополучию в учебных ситуациях становится для него ведущим, личностно-значимым. Однако реальная успешность в учебной деятельности связана в первую очередь с развитостью познавательной мотивации. Такая учебная ситуация приводит запущенного ребенка к рассогласованию мотивов учения. Престижные мотивы «хочу, чтобы мои ответы были всегда лучше всех», «хочу быть

лучшим» при реальных учебных возможностях приводят к формированию нереалистического уровня притязаний и неадекватной самооценки. Таким образом, педагогически запущенный младший школьник как субъект учебной деятельности характеризуется дисгармонией мотивов учения, неадекватным уровнем притязаний, низкой учебно-познавательной активностью, несбалансированностью развития познавательных процессов, слабым овладением основными способами познавательных процессов, неспешностью учения, высоким уровнем школьной тревожности. Доминирующими мотивами учения выступают мотивы избегания неприятностей и стремления к благополучию в учебной ситуации, что связано со школьной неуспешностью детей и соответствующими санкциями со стороны педагогов и родителей.

В психологическом портрете запущенного ребенка обнаруживаются противоречия между его потребностью в принятии и признании и его неадаптированностью в социальной микросреде; между стремлением ребенка к успеху, неиспользованными возможностями и нарушениями образа «Я»; его неадекватностью и дисгармониями психического развития, неуспешностью и компенсаторным поведением. Эти и другие противоречия личностного развития запущенного ребенка, связанные со спецификой воспитательного микроклимата, создают предпосылки к постоянным неконтролируемым микроконфликтам в семье и школе. Накопление у ребенка своеобразных отрицательно окрашенных эмоциональных реакций приводит к нарушению его душевного равновесия, что выражается в неуравновешенности, подавленности, угнетенности, вялости, плаксивости, раздражительности, в проявлениях немотивированного страха, тревоги у одних и расторможенности, повышенной активности, неуправляемости у других. Такие состояния, характерные для социально-педагогической запущенности, дезорганизуют ребенка, вызывают неадекватные реакции на педагогические воздействия, делают его педагогически трудным.

Психолого-педагогическая профилактика — система предупредительных мер, связанных с устранением внешних причин, факторов и условий, вызывающих те или иные недостатки в развитии детей.

Психолого-педагогическая коррекция — это совокупность специальных психолого-педагогических воздействий на личность запущенного ребенка с целью его восстановления в качестве субъекта общения, деятельности и самосознания.

Общие принципы профилактики и коррекции педагогической запущенности детей следующие:

- комплексный и системный подход к диагностике, профилактике и коррекции;
- учет возрастных и личностных особенностей ребенка и специфики педагогической ситуации его развития;
- профессиональная компетентность и разделение функций;
- опора на положительное в личности ребенка и ориентация на гармонизацию ее развития;
- единство и взаимодополняемость психологических и педагогических методов;
- дифференцированный подход.

Ранняя профилактика запущенности непосредственно связана с качеством образовательного процесса и поэтому носит общепедагогический характер. В зависимости от возраста ребенка можно выделить четыре группы методов профилактики:

Стимулирование и мотивация учебно-познавательной игровой деятельности:

- познавательный характер игры,
  - создание ситуаций эмоционального переживания,
  - занимательность,
  - опора на жизненный опыт,
  - ситуации успеха в учебно-познавательной деятельности.
2. Организация жизни и деятельности детского воспитательного коллектива;
- создание ситуаций личностной и групповой перспективы,
  - коллективные игры,
  - выработка коллективно-единых требований,
  - коллективные соревнования,
  - коллективное самообслуживание.
3. Общение и взаимодействие в различных ситуациях:
- осуждение,
  - педагогическая требовательность,
  - педагогическое предостережение,
  - сочувствие,
  - убеждение,
  - уважение,
  - решение конфликтной ситуации,
  - анализ поступка,
  - понимание.
  - побуждение.
  - доверие.



4. Психолого-педагогическое воздействие и стимулирование активности ребенка:
  - ожидание радости;
  - обращение к любви, состраданию, стыду, чувству прекрасного;
  - обращение к самолюбию, самоуважению;
  - пример, разъяснение;
  - внушение;
  - требование;
  - снятие напряжения.

Психологическая коррекция педагогической запущенности детей классифицируется по объекту (запущенный ребенок, его воспитательный микросоциум) и по качественным характеристикам личности. Это методы развития произвольности в двигательной, познавательной, эмоциональной сферах, поведении и общении (психогимнастические методы), методы когнитивной тренировки вербального интеллекта и методы терапии средствами искусства. Психокоррекция свойств субъекта общения проводится с помощью метода игровой коррекции поведения в группе сверстников, методов позитивного общения, ролевого научения, коммуникативных игр и упражнений, методов расшатывания традиционных позитивных ролей и статусного перемещения детей.

Нарушения учебной деятельности можно корректировать методом снижения значимости учителя на уроке; снижения потребностей, связанных с внутренней позицией школьника; снижения чувствительности к оцениванию; формирования адекватной самооценки школьных достижений. Эти методы используются на фоне метода релаксации и от реагирования школьных страхов запущенного ребенка.

Нарушения развития самосознания запущенного ребенка корректируются психологическим массажем, идентификацией, зеркальным отражением, подтверждением уникальности ребенка, развитием позитивного восприятия других. Можно дополнить эту группу ментолом самовнушения — «Я хочу», «Я могу», «Я буду».

Средства профилактики и коррекции педагогической запущенности разнообразны по объекту, предмету, цели и содержанию. Их целесообразное сочетание в практической деятельности педагогов и психологов, направленность на преодоление недостатков развития (гармонизацию) личности ребенка, улучшение условий его обучения и воспитания (изменение социально-педагогической ситуации развития) могут дать положительные результаты.

Таблица 6

Система психолого-педагогической коррекции педагогической запущенности младшего школьника

Подструктуры личности	Предметы коррекции	Педагогические приемы	Психологические методы
1		2	
Индивидуально-типологические особенности личности	Дисгармония развития. Нестабильность и ригидность нервной системы Неразвитость произвольности психических процессов в сравнении со сверстниками	Понимание, сочувствие, снятие напряжения. Рационализация воспитательно-образовательного процесса. Выравнивание культурно-образовательных возможностей детей. Личностная перспектива	Развитие произвольности в двигательной сфере. Развитие произвольности в познавательной сфере. Развитие произвольности в эмоциональной сфере. Развитие произвольности в общении и поведении. Когнитивная тренировка. Систематическая десенсибилизация. Терапия средствами искусства
Свойства субъекта общения	Высокая тревожность. Слабая социальная рефлексия. Трудности общения. Неадекватное поведение. Низкий социальный статус	Доверие к личности ребенка. Формирование реально осознаваемых мотивов поведения. Формирование реально действующих мотивов поведения. Анализ конфликтных ситуаций. Пример и авторитет педагога в отношении к детям. Позитивная иррадиация авторитета педагога на отношении ребенка со сверстниками	Игровая коррекция поведения в группе. Развитие позитивного общения. Ролевое обучение. Коммуникативные игры и упражнения. Расшатывание традиционных позиционных ролей. Статусное перемещение детей
Свойства субъекта деятельности	Дисгармония мотивов учения. Школьная тревожность. Низкая учебно-познавательная актив-	Позитивное стимулирование. Авансирование успеха. Акцентуация достижений ребенка в деятельности. Парциальная оценка результатов. Нагляд-	Снижение значимости учителя. Снижение силы потребностей, связанных с внутренней позицией школьника. Десенсибилизация к оцениванию. Формиро -

Окончание табл.6

1	2	3	4
	ность. Несформированность основных учебных умений. Слабая обучаемость	ные опоры в обучении. Комментируемое управление. Создание учебных ситуаций с элементами новизны, занимательности, опоры на жизненный опыт детей. Поэтапное формирование умственных действий. Опережающее консультирование по трудным темам. Щадящая учебная нагрузка	вание адекватной самооценки школьных успехов. Релаксация и эмоциональное отреагирование школьных страхов
Свойства субъекта самосознания	Нарушенный образ «Я». Неадекватная самооценка. Неудовлетворенное притязание на признание. Комплекс неполноценности	Безусловное принятие ребенка. Выборочное игнорирование негативных поступков. Эмоциональное поглаживание ребенка. Позитивное побуждение к деятельности и общению. Ожидание завтрашней радости	Психологический массаж. Идентификация. Зеркальное отражение. Подтверждение уникальности ребенка. Развитие позитивного восприятия других. Самовнушение («Я хочу», «Я могу», «Я буду»)

Прежде чем предлагать практические советы и рекомендации, напомним, что восстанавливать и развивать младшего школьника как полноценного ученика нужно в следующих направлениях:

- формировать мотивацию учения как побудительную силу;
- развивать любознательность и познавательные интересы ребенка как основу познавательной учебной активности;
- повышать уровень производительности познавательных психических процессов как фундамента учебной деятельности;
- сформировать основные свойства субъекта учебной деятельности, без которых немислимо овладение последней.

Эмоциональное отвержение запущенных детей, отсутствие взаимопонимания с учителем связано с выбором мотивов, неадекватных учению (игровой мотив) или мотивов, которые не могут обеспечить успешность учебной деятельности на длительное время (внешний, позиционный мотивы). Изменение отношения к запущенному ребенку,

проявление истинной заинтересованности к его школьным делам со стороны окружающих будут способствовать преобладанию положительных эмоций у ребенка, что, в свою очередь, скажется на самоуважении, его вере в собственные силы. Успехи в учебе повлияют на развитие интереса к школе; ребенку непременно захочется повторить свой успех, закрепление же успеха будет способствовать формированию познавательного мотива.

Структура учебной мотивации младшего школьника зависит от статуса ребенка в классном коллективе. Дети с неразвитой структурой мотивации имеют, как правило, низкий статус в классе (чаще всего это неуспевающие ученики). Общественная позиция сказывается на деятельности ребенка на уроке. Дети, имеющие трудности в учебе, при недоброжелательном отношении к ним в классе показывают низкие результаты. Страх перед неудачей сковывает активность таких учеников на уроке, учебный процесс связывается у них в основном с негативными эмоциями. Следовательно, чтобы развивать мотивацию запущенного ученика процессом учения, педагогу необходимо сначала повысить его социальный статус — поощрять успехи, пусть даже и незначительные, а ошибки и неудачи лучше обсуждать наедине.

Все младшие школьники весьма чувствительны к тому, как оцениваются их знания, умения. Низкая оценка способна изменить отношение ученика к учителю. Учителю следует помнить, что оценка для ребенка имеет прежде всего эмоциональное значение. Преобладание негативных эмоций не служат формированию интереса к учению, а наоборот, блокирует его. В отношениях ученик — учитель, как и в отношениях в семье, нужна заинтересованность взрослого в изменении позиции ребенка. Для педагогически запущенных младших школьников характерно обостренное чувство справедливости, они хотят быть социально независимыми и более успешными, для них важна адекватная реалистическая оценка. Обычно сравнивают достижения одних детей с достижениями других на основании каких-то нормативов. Реалистическая оценка должна основываться на сравнении сегодняшних собственных результатов ребенка с предыдущими. При таком сравнении исчезает критерий оценки с позиции совершенства. Это избавляет ребенка от негативных эмоций, возникающих при его сравнении с более успешными сверстниками. Развивая у младшего школьника чувство компетентности в любой деятельности, учитель должен как можно чаще подчеркивать все, чему ребенок уже научился и чему еще может научиться, но не фиксировать внимание на его неумении и несовершенстве. У ребенка должна появиться способность воспринимать свою некомпетентность в новых ситуациях как повод научиться чему-то, а

не как дефект личности или признак неминуемой неудачи. Если ребенок в чем-то неуспешен, задача учителя — внушить ему, что успех обязательно придет.

Критиковать ребенка следует на фоне общей психологической поддержки, иначе из-за действия защитных механизмов психики эта критика будет отвергнута или искажена. Уважение, внимание, забота и одобрение окружающих повышают у любого ребенка чувство собственной ценности и приводят к формированию позитивной самооценки и соответствующей «Я-концепции». Доминирование положительного представления о себе — «Я еще этого не знаю, но научусь» или «Мне не удастся красиво написать, значит, я должен поупражняться» — порождает желание позитивно изменить ситуацию.

Отрицательные эмоции побуждают стремление избежать контакта с негативным событием, т. е. ученик отказывается выполнять задание, которое у него плохо получается. Положительные эмоции побуждают действия поддержки позитивного события. Поэтому очевидно, что познавательный интерес у ученика формируется только в том случае, когда его учебная деятельность успешна, а способности оцениваются позитивно. Правильно организованный учебный процесс — одно из условий формирования познавательного мотива у младшего школьника. Развитие этого мотива непосредственно связана с успеваемостью. В целом желание учиться, стремление к достижениям связаны с положительным отношением ребенка к учителю, что предопределяет ценность сохранения таких отношений. В зависимости от содержания урока учитель должен так организовать учебную деятельность, чтобы сформировать у школьников соответствующий этой работе мотивационный цикл. Этот цикл имеет ряд этапов: от мотивации начала работы (готовность, включенность) к мотивации хода выполнения работы и затем к мотивации завершения.

*1 этап. Возникновение мотивации.* Зафиксировать мотивы предыдущих достижений («Мы хорошо поработали над предыдущей темой»); вызвать мотивы относительной неудовлетворенности («Но не усвоили еще одну важную сторону этой темы»); усилить мотивы ориентации на предстоящую деятельность («А между тем для вашей будущей жизни это будет необходимо, например в таких-то ситуациях»).

*2 этап. Подкрепление и усиление возникшей мотивации.* Здесь используется чередование разных видов деятельности, материала различной трудности, отметок, вызывающих положительные и отрицательные эмоции, — удовлетворенность и неудовлетворенность; целесообразно активизировать самостоятельный поиск учащихся, подключать их к самоконтролю и самооценке.

*3 этап. Мотивация завершения.* Важно, чтобы каждый ученик вышел из деятельности с положительным личным опытом, чтобы в конце урока возникла положительная установка на дальнейшее учение, т. е. положительная мотивация перспективы. Для этого важно усилить оценочную деятельность самих учащихся, сочетая ее с развернутой дифференцированной отметкой учителя.

Таким образом, каждый этап урока учитель может наполнять психологическим содержанием, ибо каждый этап -- это специфическая по своему мотивационному содержанию психологическая ситуация.

### **4.3. | Игра и учение в младшем школьном | возрасте**

С приходом детей в школу и при смешении детей с нормальным развитием и детей психологически запущенных для нормального взаимодействия этой вновь созданной группы необходимо учесть изменения социальной ситуации. Внутренне, психологически дети остаются в дошкольном возрасте. Основным видом деятельности для ребенка продолжают оставаться игры, рисование, конструирование. Учебной деятельности еще предстоит развиваться. Это создает оптимальные условия формирования дружного учебного коллектива.

На первых порах, когда ребенку ясны близкие цели и когда он знает, что время его усилий ограничено малым числом заданий, длительное напряжение произвольного внимания к учебным действиям затрудняет и утомляет ребенка. Если с приходом ребенка в школу сразу поставить его в условия собственно учебной деятельности, это может привести к тому, что одни сразу и быстро включатся в учебный процесс, а другие растеряются перед непосильными учебными заданиями, потеряют веру в себя, начнут негативно относиться к школе в целом и к учебному процессу — в частности. Оба варианта являются типичными. Дети должны научиться не только различать игровые и учебные задания, понимать, что учебное задание в отличие от игры, обязательно, его необходимо выполнять независимо от того, хочет ребенок это делать или не хочет. Игра сама по себе не должна устраняться из сферы активной жизни ребенка.

Неправильно указывать ребенку на то, что он стал большим и заниматься игрушками, «как маленькому», теперь должно быть стыдно. Игра в младшем школьном возрасте не только не теряет своего психологического значения, но и помогает компенсировать различия детей с раз-

личной адаптированностью к учебному процессу. Она помогает развивать психические функции детей, прежде всего воображение, навыки общения. Игра — не только сугубо детская деятельность. Это и занятие, служащее для развлечения, для заполнения досуга людей всех возрастов. Обычно ребенок постепенно начинает понимать значение игры в условиях его нового места в системе социальных отношений людей. Он должен усвоить, что каждый человек умеет учиться, для этого он должен захотеть менять себя в ученье и постепенно становиться таким же, как все современные люди.

Не следует забывать релаксирующего значения игры. В учебной деятельности могут быть использованы игровые моменты, что помогает ребенку не только вздохнуть, снять чувство давящей напряженности, но и научиться отличать особенности, находить разницу игровой и учебной деятельности.

#### 4.4.1 Проявление школьных страхов и тревожности у младших школьников

Поступление ребенка в школу связано с возникновением важнейшего личностного новообразования — внутренней позиции школьника. Внутренняя позиция — это мотивационный центр, который обеспечивает направленность ребенка на учебу, его эмоционально-положительное отношение к школе, стремление соответствовать образу хорошего ученика. В тех случаях, когда важнейшие потребности ребенка, отражающие его внутреннюю позицию как школьника, не удовлетворены, он может переживать устойчивое эмоциональное неблагополучие: постоянное ожидание неуспеха в школе, плохое отношение к себе со стороны педагогов и одноклассников, боязнь школы, нежелание посещать ее.

Страх — эффективное отражение в сознании человека конкретной угрозы для его жизни и благополучия; тревога — эмоционально заостренное ощущение предстоящей угрозы. В отличие от страха, тревога — не всегда негативно воспринимаемое чувство, так как она возможна и в виде радостного волнения, волнующего ожидания. Эмоционально неблагополучный ребенок в зависимости от психической структуры личности, жизненного опыта, взаимоотношений с родителями и сверстниками может испытывать как тревогу, так и страх. Состояние безотчетного, неопределенного беспокойства порождает тревогу, боязнь определенных объектов или мыслей, чувство страха.

Объединяющим началом для страха и тревоги является чувство беспокойства. Оно проявляется в том, что ребенок теряется, когда его спрашивают, не находит нужных слов для ответа на вопрос, говорит дрожащим голосом или замолкает совсем. Внутри все как бы холодеет, тело «наливается свинцом», шемит в области сердца, ладони становятся влажными. Опрашиваемый ученик совершает много лишних движений или, наоборот, становится неподвижным, скованным. Такие симптомы говорят о перенапряжении психофизиологических функций организма. Страхи бывают возрастные и невротические. Возрастные страхи отмечаются у эмоционально чувствительных детей как отражение особенностей их психического и личностного развития. Возникают они, как правило, под действием следующих факторов: наличие страхов у родителей; тревожность в отношениях с ребенком, избыточное предохранение его от опасностей и изоляция от общения со сверстниками; множество запретов со стороны родителей; многочисленные нереализуемые угрозы всех взрослых в семье; отсутствие возможности для ролевой идентификации с родителем того же пола (преимущественно у мальчиков); конфликтные отношения между родителями; психические травмы типа испуга: психологическое заражение страхом в процессе общения со сверстниками и взрослыми.

Невротические страхи характеризуются большей эмоциональной интенсивностью и напряженностью; длительным течением или постоянством; неблагоприятным влиянием на формирование характера и личности; взаимосвязью с другими невротическими расстройствами и переживаниями; избеганием объекта страха, а также всего нового и неизвестного; относительной трудностью устранения страха.

Невротические страхи могут быть результатом длительных и неразрешимых переживаний. Это случается у чувствительных, испытывающих эмоциональные затруднения в отношениях с родителями детей, чье представление о себе искажено эмоциональными переживаниями в семье или конфликтами. Такие дети не могут полагаться на взрослых как источник безопасности, авторитета и любви. Социальная роль школьника, налагающая на него чувство ответственности, долга, обязанности, может спровоцировать появление страха «быть не тем». Ребенок боится не успеть, опоздать, сделать не то, быть осужденным и наказанным. В младшем школьном возрасте страх «быть не тем» достигает максимального развития, поскольку дети стараются овладеть новыми знаниями, серьезно относятся к своим учебным обязанностям и переживают по поводу полученных отметок.

Первоклассники, которые по разным причинам не могут справиться с учебной нагрузкой, со временем попадают в разряд неуспевающих, что, в свою очередь, приводит как к неврозам, так и к школобоязнию.



Дети, которые не приобрели до школы необходимого опыта общения со взрослыми и сверстниками, неуверенные в себе, боятся не оправдать ожидания взрослых, испытывают трудности адаптации в школьном коллективе и страх перед педагогом.

В основе этого страха лежит боязнь сделать ошибку, совершить глупость и быть осмеянным. Больше всего такие дети боятся отвечать у доски. Именно у доски в полной мере проявляется их незащитность.

Некоторые панически боятся сделать ошибку, когда готовят уроки. Это происходит в тех случаях, когда родители педантично их проверяют и при этом очень драматично относятся к ошибкам. Даже если родители не наказывают ребенка, психологическое наказание все равно присутствует. В младшем школьном возрасте отметка — не просто оценка конкретного результата деятельности. Она субъективно воспринимается ребенком как оценка всей его личности. «Ты плохой, потому что ты плохо учишься»), — говорят ребенку. Он соглашается, и возникает неразрешимый внутренний конфликт, сопровождающийся чувством неопределенности, неуверенности в себе и различными страхами.

В ряде случаев страх перед школой вызван конфликтом со сверстниками, боязнью проявления физической агрессии с их стороны. Это характерно для эмоционально чувствительных социокультурно и педагогически запущенных детей. Чаще всего подобный страх с возрастом меняют свой характер, иногда исчезают совсем. Но, принимая длительный характер, он вызывает у ребенка ощущение бессилия, неспособность справиться со своими чувствами, контролировать их.

Таким образом, большая часть страхов младших школьников лежит в области учебной деятельности: боязнь «быть не тем», страх сделать ошибку, боязнь получить плохую отметку, боязнь конфликта со сверстниками. Школьные страхи не только лишают ребенка психологического комфорта, радости учения, но и способствуют развитию детских неврозов.

Тревожность — это сравнительно мягкая форма проявления эмоционального неблагополучия ребенка. Она выражается в волнении, повышенном беспокойстве, ожидании плохого отношения к себе, отрицательной оценки со стороны педагогов, сверстников. Ребенок постоянно чувствует собственную неадекватность, неполноценность, не уверен в правильности своего поведения, своих решений.

Психологи выделяют два способа преодоления тревожности у детей.

- Выработка конструктивных способов поведения в трудных для ребенка ситуациях и овладение приемами, позволяющими справиться с излишним волнением, тревогой.

- Укрепление уверенности в себе, развитие самооценки и представления о себе, забота о «личностном росте» человека.

Для преодоления школьной тревожности у младших школьников необходимо:

- Смягчить, снизить силу потребностей, связанных с внутренней позицией школьника. Это важно не только с точки зрения переживания удовлетворенности-неудовлетворенности, но и потому, что гипертрофированные потребности, порождая эмоциональные бурные реакции, препятствуют формированию продуктивных навыков деятельности, общения.

Развить и обогатить оперативные навыки поведения деятельности, общения, чтобы новые навыки более высокого уровня позволили детям отказаться от неправильно сложившихся способов реализации мотива.

Учитывая конфронтационный характер тревожности как личностного образования, максимально «укрепить» конкурирующие образования

- Вести работу по снятию излишнего напряжения в школьных ситуациях.

Для снятия тревожности у младших школьников существует множество методик, главнейшие из которых следующие:

1. Метод последовательной десенсибилизации. Суть его состоит в том что ребенка помещают в ситуации, искусственно вызывающие у него тревогу и страх: начиная с тех, которые могут лишь немного его волновать, и кончая теми, что вызывают сильную тревогу, возможно даже испуг. Для снятия напряжения ребенку предлагают сосать конфету.
2. Метод «отреагирования» страха, тревоги, напряжения. Осуществляется с помощью игры-драматизации «в очень страшную, страшилищную школу», где сначала с помощью кукол-петрушек, а затем без них в форме театральных этюдов дети изображают пугающие их ситуации школьной жизни, причем все «пугающие» моменты должны быть доведены до крайней степени («так, чтобы зрителям было очень страшно»). Кроме того, можно применять приемы «Рисование страхов», «Рассказы о страхах». В ходе этой работы всячески поощряются попытки юмористического, карикатурного изображения ситуации.

Работа учителя по снятию школьной тревожности и страхов может проводиться как непосредственно в ходе учебных занятий, когда используются отдельные методы и приемы, описанные выше, так и в специаль-

ной группе. Она будет иметь эффект только при создании щадящих условий в семье и школе, поддерживающем ребенка позитивном отношении к нему со стороны окружающих.

#### **4.5.** Личность ребенка младшего школьного возраста

В возрасте 7-11 лет ребенок начинает понимать, что он представляет собой некую индивидуальность, которая, безусловно, подвергается социальным воздействиям. Он знает, что обязан учиться и в процессе учения изменять себя, присваивая коллективные знаки (речь, цифры, ноты), коллективные понятия, знания и идеи, существующие в обществе, систему социальных ожиданий в отношении поведения и ценностные ориентации. В то же время он понимает, что отличается от других, и переживает свою уникальность, свою «самость», стремясь утвердить себя среди взрослых и сверстников.

С поступлением в школу ребенок рефлексировать на то, как реагируют одноклассники на его домашнее, детское имя. Если он улавливает иронию, насмешку, то тут же стремится изменить возникающие дискомфортные ситуации, связанные с реакцией на имя. Он просит домашних называть его иначе, с чем, безусловно, следует считаться. В то же время, если сверстники доброжелательно произносят имя ребенка, он испытывает чувство глубокого удовлетворения ими и самим собой.

Как справедливо писал Д. Карнеги, для человека звук его имени является самым сладким и самым важным звуком в человеческой речи. Именно в школе, в процессе постоянного общения со сверстниками ребенок начинает ценить доброжелательное к себе отношение, выражаемое произношением его имени. Ценностные ориентации на имя становятся нормой жизни. Особое значение эта работа приобретает сегодня, когда многие дети и их семьи, попавшие в экстремальные ситуации социально-экономических проблем, техногенных катастроф, межэтнических и вооруженных конфликтов, вынуждены мигрировать. Наряду с множеством проблем, возникающих перед семьями в связи с перемещением в новые регионы, у ребенка может возникнуть собственная проблема, связанная с непривычным для окружающих одноклассников, — его имя.

Образ «Я» — это и образ физических данных, особенности телесной конституции. Важно правильно строить отношения с ребенком по поводу его телесных особенностей, успехов или неудач в физических уп-

ражнении, специальных учебных или бытовых действиях. Ведь тело открыто для наблюдения, его статика и двигательная активность или пассивность легко просматриваются. Ребенок младшего школьного возраста обретает много проблем именно потому, что он пошел в школу, где сама система обучения требует от него приложения усилий для овладения телом и, в частности, дифференциацией действий и пластикой как системой скоординированных движений. Все прочувствованные сами ребенком телесные особенности и полученные от других сведения об этих особенностях формируют у него образ тела и отношение к нему. Отдельная проблема для ребенка, поступившего в школу, — его телесная конституция. Телосложение ребенка определяет его двигательную активность, двигательный стиль, «истoki характера».

В условиях обучения в школе от ребенка требуется дисциплина, что призывает к сознательному подавлению экспрессии. Подавляемые привычные эмоции формируют у него определенный тип статичных поз и двигательных реакций: скованность движений, защитные позы, застывшие позы, готовность к агрессии. Так как позы и телесные движения не существуют сами по себе, они рефлексивно связаны и с мимикой ребенка. Именно доминирующие позы, жесты, мимика младшеклассника свидетельствуют о его доминирующем психическом состоянии.

Образ тела — сложное образование, сопряженное с индивидуальными телесными особенностями, полом и традиционными культурными ожиданиями. Важно, чтобы ребенок мог себя чувствовать и принимать как уникальное в физическом и психическом плане существо, как представителя своего пола и как представителя своей культуры, своего этноса. Особое внимание следует уделять развитию физической культуры ребенка. С первых лет обучения в школе именно на уроках физкультуры дети должны приобретать привычки и устойчивый интерес к систематическим занятиям физическими упражнениями и спортом. Овладение своим телом, ощущение тонуса, готовность к подвижным играм и соревнованию — все это должно культивироваться в сознании ребенка как чистая радость бытия, как ответственность перед другими: ведь быть красивым, ловким и сильным, быть чистым и опрятно одетым — значит радовать собой других.

Поступление в школу — переломный момент в жизни ребенка, меняющий в целом иерархию его притязаний на признание. Поступление в школу — это переход к новому образу жизни и условиям деятельности, к новому положению в обществе, новым взаимоотношениям с взрослыми. Меняются социальные условия, определяющие развитие и саму жизнь ребенка. Новое положение в обществе состоит в том, что ребенок переходит от существования, лишенного постоянных обязанностей, к

обязательной, общественно значимой деятельности: он обязан учиться. Теперь он подчинен системе строгих, обязательных для всех школьных и связанных со школой общих социальных правил.

Между учеником и учителем складывается особый тип взаимоотношений. Учитель — не просто взрослый, вызывающий симпатию или антипатию ребенка. Он — посредник знаний, в функции которого входит передача достижений культуры, опыта человечества ребенку. Кроме того, учитель является реальным носителем общественных требований к ребенку как ученику. Совместное участие в учебной деятельности порождает новый тип взаимоотношений: учитель спрашивает — ученик отвечает, учитель объясняет — ученик должен понять и выполнить: учитель оценивает — ученик принимает как должное. При этом ребенок ориентирован на то, чтобы соответствовать ожиданиям учителя и быть им признанным. Школьник учится ответственно относиться к учебе, потому что он вынужден подчиняться требованиям и правилам школьной жизни и оправдывать ожидания своей семьи.

Учебная деятельность требует от ребенка не только развитых познавательных способностей (внимания, памяти, мышления, воображения), не только волевых качеств и познавательных интересов, но и чувства ответственности. Учителю достаются разные дети. Одни отличаются добросовестностью, ответственностью, другие, напротив, — отсутствием этих качеств. Весьма важно с самого начала развивать у учеников индивидуальное и групповое чувства ответственности: «за себя самого» и «за весь наш класс». Мы уже не раз говорили о том, что эмоционально-положительное отношение к самому себе, лежащее в основе структуры самосознания личности каждого нормально развивающегося ребенка, ориентирует на притязания соответствовать положительному этическому эталону. Индивидуальная эмоциональная заинтересованность в том, чтобы быть достойным самоуважения и уважения окружающих, приводит к пониманию необходимости и эмоциональной потребности соответствовать положительному нравственному эталону. Когда потребность соответствовать положительному эталону поведения приобретает личностный смысл, у ребенка появляется ответственность как черта личности.

В класс приходит много детей, и учитель должен работать со всеми. Это определяет неукоснительность требований со стороны учителя и усиливает психическую направленность ребенка. До школы его индивидуальные особенности ребенка могли не мешать естественному развитию, так как эти особенности принимались и учитывались близкими людьми. В школе же приходит стандартизация условий жизни ребенка, в результате чего выявляется множество отклонений от предначертанного

пути развития, гипертормозимость, гипердинамия, выраженная заторможенность. Эти отклонения ложатся в основу детских страхов, снижают волевую активность, вызывают угнетенные состояния. Ребенку предстоит преодолеть навалившиеся на него испытания. Нельзя оставлять ребенка один на один с испытаниями, которые приготовила ему школа. Обязанность родителей, учителя и психолога — помочь ребенку успешно преодолеть эти испытания с наименьшим вредом для здоровья первоклассника.



#### 4.6. Смысловой барьер

Ученик может стать трудным, если между ним и педагогом возникает смысловой барьер. Этот термин был введен психологом Л. С. Славиной, раскрывшей содержание данного понятия следующим образом: «"Смысловым барьером" мы называем такое явление, когда ребенок, хорошо понимая и умея выполнять то, что требует от него учитель, как бы не «понимает» это требование и упорно его не выполняет. В этих случаях те или иные педагогические меры не оказывают на него воздействия, хотя он хорошо понимает, на что именно они направлены и как ему следует на них реагировать».

Выделено три вида смыслового барьера. Первый возникает при своеобразном, отличном от взрослых понимании ребенком требований, предъявляемых ему воспитателем. Второй может создаваться при неприятии учащимся формы выражения требований педагога. Так, если когда-либо даже справедливые требования были выражены учителем в грубой или оскорбительной для ребенка форме, впоследствии ученик может не принимать и не выполнять его самых обычных и нормальных требований, считая их насмешкой или придиркой. Третий вид смыслового барьера возникает, если личность учителя по тем или иным причинам неприятна школьнику. В этом случае учащийся может не выполнять требований преподавателя, хотя принимает их, если они исходят от других учителей.

Причины смыслового барьера различны:

- неправильное реагирование учителя на поступки и действия ученика из-за неумения выявить скрытые мотивы его поведения;
- смысловой барьер между учителем и учеником может возникнуть при неумеренном, слишком однообразном и длительном применении одних и тех же воспитательных приемов и средств;

- смысловой барьер создается в связи с отрицательной эмоциональной реакцией ученика на неправильное, по его мнению, поведение педагога по отношению к нему;
- смысловой барьер между учителем и учеником может возникнуть в связи со сложившимися у окружающих мнением об этом педагоге.

Для преодоления смыслового барьера требуется индивидуальный подход: выяснение истинных причин этого негативного явления, всех обстоятельств его возникновения, формирование позитивного общественного мнения в классе. Учитель должен быть достаточно критичен по отношению к самому себе, так как смысловой барьер нередко возникает из-за его недостаточного понимания ученика и непродуманных педагогических воздействий на него. Это требует изменения поведения учителя по отношению к ребенку, изменения методов и приемов учебно-воспитательной работы с ним.

## 4.7. | Профилактика педагогической запущенности учащихся

Правонарушениями несовершеннолетних являются отклонения в поведении, игровой, учебной и других видах деятельности. Эта линия поведения нередко берет свое начало в раннем детстве и при неблагоприятном стечении обстоятельств приводит в конечном итоге к стойкой недисциплинированности и другим формам антиобщественного поведения в подростковом возрасте.

Задержка развития, неэтичное поведение, неумение подчиняться требованиям и соответствующей деятельности (например, учебной, игровой) со временем перерастают в недисциплинированность, нежелание считаться с общественными нормами. Возникает проблема ранней профилактики антиобщественного поведения, которая должна начинаться с предупреждения педагогической запущенности детей. Работа школьного психолога в первую очередь должна быть направлена на гуманизацию педагогического процесса, формирование культуры общения и эмпатического понимания в системах «Ученик—учитель», «Ученик—ученик», «Ученик и социум», «Ученик—родители».

Необходимо педагогическое сотрудничество учителя с родителями учащихся. Психолог и педагоги должны помочь им понять содержание профилактической работы, увидеть в ней свои функции. Речь идет об устранении безнадзорности ребенка в семье, его приучении к твердому

распорядку дня, выполнению трудовых поручений, правил поведения, о поощрении его дружбы со сверстниками. Родители должны быть ориентированы на гуманное и требовательное отношение к ребенку; на приложение максимальных усилий к нормализации обстановки в семье; перестройку семейных отношений в направлении взаимоуважения и взаимной требовательности, ответственности. При необходимости следует принять меры общественного и административного воздействия на родителей, ведущих неправильный образ жизни и уклоняющихся от воспитания детей.

Поскольку причины педагогической запущенности детей обусловлены недостатками воспитательной работы семьи, детского сада и школы, то ее успешное преодоление зависит от их тесного взаимодействия. Основными путями взаимодействия семьи, детского сада и педагогически запущенных детей являются:

- совместная работа по повышению уровня педагогической культуры родителей, научно-методического уровня педагогов по рассматриваемой проблеме;
- совместное программирование содержания профилактической работы;
- совместная практическая деятельность по реализации намеченной программы предупреждения педагогической запущенности;
- совместный анализ ее результатов.

Цель такого взаимодействия — перестройка семейного воспитания и образовательной работы в детском саду и школе в отношении педагогически запущенных детей. Успешному решению задач профилактической работы способствуют как общие методы (создание благоприятного психологического микроклимата в семье, детском саду и школе, устранение эмоционально-психологических перегрузок ребенка), так и специальные:

- организация успеха ребенка в ролевой игре;
- учение, руководство его поведением путем опоры на положительные качества;
- формирование его взаимоотношений со сверстниками через привитие навыков жизни и деятельности в коллективе;
- преодоление недостатков, пробелов, дисгармоничности, интеллектуального, нравственного и эмоционально-волевого развития.

Период раннего детства в большей мере определяет будущее человека. В зависимости от качества, длительности и степени неблагоприятного влияния отрицательные установки в поведении детей могут носить по-



верхностный, легко устранимый характер или укорениться и требовать длительного и настойчивого перевоспитания.

В профилактике педагогической запущенности детей должны принимать участие не только психологи и педагоги, но и непосредственно родители.

Профилактика запущенности может вестись в двух направлениях. Во-первых, это предупреждение ее возникновения, т. е. снятие внешних причин, которые могут приводить ребенка к такому состоянию, интенсивное формирование положительных и торможение отрицательных качеств, свойств, сторон личности. Во-вторых, это предупреждение ее развития, т. е. преодоление возникающих пробелов в развитии детей, коррекция поведения, деятельности и отношений, снятие отрицательного эмоционального состояния ребенка.

Можно предложить учителям начальных классов примерную программу организации индивидуальной работы по предупреждению и преодолению педагогической запущенности, состоящую из трех основных направлений помощи.

1. Изменение условий семейного воспитания ребенка:
  - повышение психолого-педагогической грамотности родителей, культуры взаимоотношений;
  - создание воспитывающих ситуаций в семье, активное включение родителей в воспитательный процесс;
  - индивидуальные консультации, помощь родителям в воспитании положительных и преодолении отрицательных качеств ребенка;
  - контроль за организацией нормального режима жизни и деятельности ребенка, устранение его безнадзорности;
  - помощь в организации разумной деятельности ребенка (игра, труд, творчество, познание окружающего мира), его общения в семье;
  - меры по устранению нарушений семейного воспитания, восстановлению воспитательного потенциала семьи.
2. Совершенствование воспитательно-образовательной работы с классом:
  - коррекция отношения педагога к ребенку, рекомендация методов работы с ним, активное использование методики позитивного стимулирования учащихся, снятие психологических перегрузок;
  - гуманизация межличностных отношений в детском коллективе, создание благоприятного психологического микрокли-

мата в классе, способствующего эмоциональному комфорту всех детей;

- рационализация воспитательно-образовательной работы в классе;
- взаимодействие педагогов и родителей в учебно-воспитательном процессе.

3. Помощь ребенку в личностном росте:

- организация психологического обследования ребенка и оказание ему необходимой психологической помощи:
  - индивидуальная работа по сглаживанию недостатков интеллектуальной, нравственной, эмоционально-волевой сферы;
  - включение ребенка в активную деятельность на основе использования его положительных интересов и склонностей;
  - преодоление демотивированности, негативной мотивации учения;
  - организация успеха ребенка в усвоении школьной программы;
  - руководство общением ребенка со сверстниками на основе опоры на положительные качества личности;
- работа по формированию мотивации достижений.

Характер протекания и изменения психологической запущенности зависит от длительности ее существования у ребенка, но в любом случае педагог может рассчитывать на успех коррекционной работы.

## 4.8. Примерная структура коррекционной программы

**1. Цель:** развить уверенность в себе у детей 7—9 лет.

**2. Задачи:**

- воспитание уверенности в себе, снятие существующих страхов тревожности;
- развитие самостоятельности;
- формирование умения отстаивать свою позицию;
- развитие памяти;
- развитие произвольного внимания;
- снятие враждебности.

**3. Критерии отбора в коррекционную группу.**

С помощью экспертной оценки особенностей ребенка, которую дают родители или педагога (например, взрослые оценивают в баллах уровень развития памяти, внимания, мышления ребенка).

В группу отбираются дети, которых педагоги считают педагогически запущенными. Они проходят предварительное тестирование.

**4. Направления коррекционной работы и этапы программы.** При формировании уверенности в себе — снятие сначала активных страхов и тревожности, а затем — формирование положительного отношения к окружающим.

**5. Организация занятий.**

Количество занятий, возраст участников и их количество. Программа разрабатывается на весь учебный год. Ориентируется на детей 7—9 лет, т. е. младших школьников. Число детей в группе — не более восьми человек.

**6. Тип занятий.**

Групповые занятия продолжительностью до одного часа проводятся 3 раза в неделю; индивидуальные — при необходимости.

**7. Список игр и упражнений.**

Используемый на каждом этапе список игр и упражнений можно дополнять и изменять. Главное, чтобы они соответствовали целям и задачам коррекционной программы.

По решаемым задачам выделяются несколько типов игр и упражнений.

**1. Воспитания уверенности в себе и снятие страхов и тревог.**

*Решаемые задачи:*

- воспитание уверенности в себе;
- снижение эмоционального напряжения;
- помощь в снятии страхов;
- уменьшение тревожности;
- помощь в преодолении негативных переживаний;

*Упражнения:*

- Рисование спиралеобразными линиями.  
Цель: разработка моторики руки.
- Соединение единой линией двух предметов.  
Цель: формирование умелости и уверенности руки.
- Игра по интенсивному обучению «Клавиатура».  
Цель: упражнение в рисовании различных геометрических фигур и предметов по строкам.
- Серия занятий по коррекции страхов.  
Цель: формирование активной позиции небоящегося.

**Примечание:** занятия по коррекции страхов следует проводить до тех пор, пока ребенок не скажет, что он уже не боится.

- Пластилиновая живопись.

Цель: совершенствовать движение руки, развивать уверенность в себе.

- Изображение своего настроения.

Цель: развивать способности детей передавать свое настроение.

- Сказка «Король и слуги».

## 2. Коррекция зависимости от окружающих.

*Решаемые задачи:*

- научить ребенка новым формам общения (взрослый — ребенок);
- дать возможность почувствовать себя уверенным человеком;
- научить самостоятельно принимать решения.

*Упражнения:*

- Пуантилизм — пальцевая живопись.

Цель: учить самостоятельно создавать образы.

- Кляксография.

Цель: развивать умение видеть образ, проявлять самостоятельность и творчество в создании образа.

- Игры по интенсивному обучению.

Цель: научить детей обозначать предметы символами и значками (основы моделирования), развивать коммуникативные навыки, снимать напряжения.

- Игры: «Закорючки», «Закорючка в композиции», «Художник», «Пиктография», «Опорные сигналы».

- Сюрреалистическая игра (метод «снежного кома»).

Цель: развивать умение мыслить образами, моделировать ситуации.

## 3. Развитие памяти.

- Игры на развитие памяти: «Недостающие картинки», вариант игры «Пары слов», «Разведчики».

Цель: развивать моторно-слуховую память; снять двигательную расторможенность, негативизм.

Тема урока: «Какая бывает память?»

## 4. Развитие внимания.

Игры: «Заметить все», «Ищи безостановочно», «Запоминай порядок», «Пуговицы». «Маленькие обезьянки».

Тема урока: «Кто самый внимательный?».

Сказки: «Страж знаний», «Путешествие двух подруг».

## **5. Снятие враждебности.**

### *Решаемые задачи:*

- формирование адекватных форм поведения;
- эмоциональное осознание своего поведения;
- регулирование поведения в коллективе.

### *Упражнения.*

- Рисование самого себя.  
Цель: формировать стремление к самосовершенствованию.
- Рисование на тему «Красивое и безобразное».  
Цель: учить понимать и передавать увиденное в окружающей жизни, взаимоотношения людей.
- Игры по интенсивному обучению «Цвета эмоций».  
Цель: учить мимикой передавать различные эмоции.
- Сказка о волшебнике.

Для закрепления рекомендуются:

- игра «В магазине зеркал».  
Цель: развитие наблюдательности, внимания, памяти, упражнение в уверенности, умении подчиняться требованиям другого.
- Этюд: «Встреча с другом».  
Цель: развитие способности понимать эмоциональное состояние другого человека и умения адекватно выразить свое; формирование выразительных движений.

Все игры, упражнения и этюды педагог может найти у Р. О. Овчаровой — «Практическая психология в начальной школе», а сказки — в газете «Школьный психолог» № 1—3 за 2001 год.

**8. Критерии эффективности программы.** На этом этапе используется повторная диагностика. Она должна проводиться с помощью тех же методов, что и в начале коррекционных занятий. Необходимо решить, какой уровень развития является достаточным, а какой требует повторного прохождения программы.

Занятие на тему «Знакомство детей друг с другом».

Дети сидят полукругом вместе со взрослым, который предлагает всем участникам назвать себя любым именем, сохраняющимся за ребенком на все время занятий. Взрослый предлагает выбрать детям любое имя или название животного, что имеет коррекционный и диагностический смысл.

Коррекционный смысл состоит в том, что ребенок может таким путем как бы выйти из своего старого «Я» и надеть на себя другую личину.

Имена друзей, названия животных, выбранные детьми, глубоко символичны.

*Примечание 1: В диагностическом смысле выбор не своего имени — признак неприязни к себе. Так выявляется ощущение собственного неблагополучия у ребенка. Выбор чужого имени служит указателем желаемого объекта идентификации.*

*Примечание 2: На первом занятии не следует выяснять, почему ребенок назвал себя так, а не иначе. Этот вопрос можно обсудить потом.*

После такого знакомства психолог предлагает игру «Жучок».

Ход игры: Дети встают в шеренгу за водящим. Водящий стоит спиной к группе, выставив из-под мышек свою руку с раскрытой ладонью. Водящий должен угадать, кто из детей дотронулся до его руки (по выражению лица, движению). Водящий водит до тех пор, пока не угадает правильно. Ею выбирают с помощью считалки.

Игра снимает первоначальную настороженность ребенка. Она — хороший диагностический прием, выявляющий исходный уровень самостоятельной активности группы, некоторые групповые роли и возникающие групповые иерархии. Если дети играют с увлечением, сами выбирают водящего, одергивают тех, кто подсказывает, это значит, что группа активна, и взрослый занимает позицию пассивного наблюдателя. Если группа активна, то можно продолжить спонтанные игры. В ходе игры в детском коллективе возникает иерархия, как правило, выявляющая силу и слабость каждого участника. Стихийно сложившаяся иерархия поддерживает других и таким образом способствует укреплению дезадаптивных качеств детей. Она необходима для уточнения психологического диагноза членов группы и для накопления группового опыта общения, от которого впоследствии надо будет отталкиваться, демонстрируя детям его положительные и отрицательные стороны.

*Примечание 3: Взрослый находится в комнате с детьми, но не вмешивается в их игры.*

Можно использовать игры «Бип», «Зеркало» или «Хоровод».

Цель: раскрытие групповых отношений.

Ход игры. Дети сидят на стульях. Водящий с закрытыми глазами ходит по кругу, садится по очереди на колени к детям и угадывает, на ком сидит. Если он угадал правильно, тот, кого назвали, говорит: «Бип».

« Зеркало».

Цель: дать возможность проявить активность пассивным детям.

Ход игры. Выбирается водящий, остальные дети — зеркала. Водящий смотрится в «зеркала», и они отражают все его движения. Взрослый следит за правильностью отражения.

*«Хоровод»*

Ход игры: Дети встают в круг, берутся за руки, смотрят друг другу в глаза, улыбаются.

Через три занятия уже можно по наблюдениям выделить пять стихийных ролей:

- лидер;
- товарищ лидера (прихвостень);
- неприсоединившийся оппозиционер;
- покорный конформист («баран»);
- «козел отпущения».

Это были направленные игры, в которых содержание формируемых навыков и действий целенаправленно задается ведущим. Необходимо в каждое занятие включать и спонтанные игры. Это так называемое свободное время. Обычно на него отводится 20 минут в конце занятия.

Таблица 7

Планирование коррекционной программы на учебный год

№ занятий	Тема урока	Объем времени в часах	Сроки проведения (ориентировочно)
1	2	3	4
<i>1-я четверть</i>			
—	Тестирование и выявление педагогически запущенных детей и обработка и создание группы	17	Сентябрь
1.	Знакомство детей друг с другом.	2	Октябрь
2.	Воспитание уверенности в себе.	7	Октябрь
3.	Закрепление занятия «Воспитание уверенности в себе»	1	Октябрь
<i>2-я четверть</i>			
4.	Снятие страхов и тревожности	10	Ноябрь
5.	Закрепление занятия «Снятие страхов и тревожности»	1	Декабрь
6.	Зависимость от окружающих	6	Декабрь

Окончание табл. 7

1	2	3	4
7.	Закрепление занятия «Зависимость от окружающих»	1	Декабрь
8	Развитие памяти	5	Декабрь
<i>3-Я четверть</i>			
9.	Повтор занятия «Развитие памяти»	5	Январь
10.	Закрепление занятия «Развитие памяти»	3	Январь
11.	Развитие внимания	10	Февраль
12.	Закрепление занятия «Развитие внимания»	2	Февраль
13.	Снятие враждебности	1	Март
<i>4-я четверть</i>			
14.	Повтор занятий «Снятие враждебности»	2	Апрель
15.	Продолжение темы «Снятие враждебности»	8	Апрель
16.	Закрепление занятия «Снятие тревожности»	2	Апрель
—	Повторное тестирование и обработка данных	12	Май

#### 4.9. Адаптация детей к обучению в начальной школе

Успешность обучения детей в школе зависит от многих факторов. Важнейшими среди них являются компоненты психологической готовности:

- уровень развития познавательных процессов (мышление, внимание, память);
- уровень развития волевой сферы (произвольность, усидчивость, старательность);
- уровень развития тонкой моторики.

Проводимое при наборе детей в школу психологическое тестирование ставит задачу отследить детей, имеющих низкий уровень готов-



Таблица 8

Сопоставительный анализ готовности детей к школе по классам, в %  
(исследование Н. Н. Кушнareвой в Ростовской СШ № 83, 1999 г.)

Класс	Уровни готовности		
	высокий и выше среднего	средний	ниже среднего и низкий
1а	56	29	17
1 б	39	39	22
1в	38	54	8
1 г	9	56	35
1д	—	66	34
Среднее значение	28	48,8	23,2

ности к обучению с целью своевременного оказания необходимой психологической и педагогической поддержки.

Преобладание средней, низкой и крайне низкой готовности детей к школе побуждает нас вести мониторинг их адаптации к обучению.

Адаптация — постоянный процесс активного приспособления индивида к условиям социальной среды и результат этого приспособления. Школьная адаптация — приспособление ребенка к новой системе социальных условий, к новым межличностным отношениям, к новым требованиям, в том числе когнитивным, новым видам деятельности, новому режиму жизнедеятельности. Успешная адаптация в начальной школе является залогом успешного психического, личностного и социального развития.

В педагогической практике оправдали себя следующие этапы работы по адаптации:

1. Диагностика учащихся первых классов на предмет успешности адаптации к начальной школе (конец 1 четверти).
  - 1.1. Опрос педагогов, работающих в классах, на предмет выявления плохо адаптированных учащихся.
  - 1.2. Тестирование детей:
    - а) мотивация учения;
    - б) рисунок «Что мне больше всего нравится в школе»;
    - в) изучение самооценки (шкалы: «Здоровье», «Характер», «Счастье», «Ум» Дембо—Рубинштейна).
2. Выявление по результатам диагностики детей, плохо адаптирующихся к школе.
3. Коррекция процесса адаптации — тренингс такими учащимися для создания условий успешной адаптации (II — III четверть).

Задачи коррекции:

- развитие когнитивных умений и способностей, необходимых для успешного обучения;
- развитие социальных и коммуникативных умений, необходимых для установления оптимальных отношений со сверстниками и педагогами;
- формирование устойчивой учебной мотивации на фоне позитивной Я-концепции, устойчивой адекватной самооценки и низкого уровня школьной тревожности.

#### 4. Повторное тестирование с целью определения успешности коррекционных мероприятий.

Например, в том же 1999 году мы провели повторное тестирование первоклассников в ноябре, и результаты активной работы педагогов с учащимися стали очевидны (табл. 9).

Таблица 9

Степень адаптации учащихся к школе  
(исследования Н. Н. Кушнareвой в ноябре 1999 г.)

Класс	Уровни готовности		
	высокий	средний	низкий
1	65	26	9
1 б	76	5	19
1 в	74	19	5
1 г	52	48	0
1 д	60	40	0
Ср. показатель	65,8	27,6	6,6

Таким образом, совместная работа психолого-логопедической службы и учителей начальных классов даже в условиях весьма сложного социума может обеспечить должный педагогический эффект.

## 4.10. | Проблемы отставания учащихся учебной деятельности

### 4.10.1. Понятие «неуспевающий ученик»

О степени цивилизованности общества можно судить по тому, какую оно берет на себя ответственность за уровень и обучения и воспитания подрастающего поколения. Преодоление неуспеваемости — важнейшая задача практической и теоретической педагогики. Ее решение в условиях общеобразовательной школы предполагает обобщение и популяризацию передового опыта и внедрение результатов педагогических исследований в школьную практику.

Решение практических и организационных задач может обеспечить не только преодоление неуспеваемости. Требуются новые теоретические знания о существе самого явления, о признаках и формах его проявления в современной школе. Исключительное значение имеют комплексные исследования этой проблемы. Наряду с этим полезно изучение аспектов неуспеваемости и отдельными педагогическими науками — дефектологией, психологией, школоведением.

Исследование состава неуспеваемости и обоснование средств ее предупреждения требуют использования двух терминов: «неуспеваемость» и «отставание». Под *неуспеваемостью* понимается несоответствие подготовки учащихся требованиям содержания образования, фиксируемое по истечении какого-либо значительного отрезка времени — цепочки уроков, посвященных изучению одной темы или раздела курса, учебной четверти, полугодия, года.

Отставания — это невыполнение требований (или одного из них), которое имеет место на одном из промежуточных этапов внутри того отрезка учебного процесса, который служит временной рамкой для определения успеваемости. Слово «отставание» обозначает и процесс накопления невыполнений требований, и каждый отдельный случай такого невыполнения, т. е. один из моментов этого процесса.

Неуспеваемость и отставание взаимосвязанны. В неуспеваемости как продукте синтезированы отдельные отставания. Она — итог процесса отставания. Она — итог процесса отставания. Многообразные отставания, если они не преодолены, разрастаются, переплетаются друг с другом, образуют в конечном счете неуспеваемость. Задача состоит в том, чтобы не допустить переплетения отдельных отставаний, устранить их. Это и есть предупреждение неуспеваемости.

#### 4.10.2. Психологические причины отставания в учении

Немаловажное значение имеет и влияние семьи. В литературе, посвященной причинам неуспеваемости, влияние семьи изучено довольно глубоко. Отмечаются разлад в семье или ее распад, грубость отношений, алкоголизм, антиобщественное поведение родителей. Вскрыты и такие причины, как равнодушие родителей к детям и к их образованию, ошибки в воспитании, неумелая помощь детям. Нас особенно интересовали те данные, которые характеризуют влияние семьи на успевающих школьников.

В этой связи представляют бесспорную ценность публикации некоторых зарубежных исследователей. В работе Уайзмана, например, изучалось влияние среды на способных и неспособных учеников. Выяснилось, что окружение влияет на успешное развитие способных детей в большей степени, чем на успехи малоспособных. В ходе исследования изучались коррелирующие (связанные) факторы. Всего было изучено 4000 корреляций. Наибольшая значимость была найдена в корреляции «семья-среда-неуспеваемость».

Было обнаружено также, что влияние среды тем больше, чем моложе школьник. Больше всего, по данным Уайзмана, влияют следующие моменты:

- членство ребенка в библиотеке;
- уровень чтения родителей;
- количество книг в доме;
- выполнение домашних заданий;
- взгляды родителей на школьные успехи детей.

Выяснено, что для отстающих детей в отношении к ним родителей важны поддержка, внимание, ласка; для способных же главное — положительное отношение родителей к образованию. В исследовании было выявлено также, что наибольший урон образованию наносится в семье до школы. Аналогичные данные приводятся и в работе Бэнкса. Он цитирует выводы Моррди и Уилсона, которые нашли, что успешности учения благоприятствует атмосфера дружбы с родителями, совместное проведение досуга, взаимное доверие.

Имеющаяся в отечественной литературе информация также свидетельствует о том, что влияние семьи в среднем школьном возрасте слабее, чем в младшем. Нельзя, однако, забывать, что влияние более широкой среды, в частности товарищей, в этом возрасте увеличивается.

Наблюдения за учащимися в школе, беседы с ними, с учителями и родителями показали, что среди недостатков семейного воспитания, негативно влияющих на успешность учения школьников, неправиль-

ное стимулирование учения детей — немаловажный момент. Родители в большинстве случаев интересуются учением детей и их успехами, но следят исключительно за отметками в дневнике. Сущность образованности и ценность школьных знаний и умений для становления ребенка как человека, как активного члена общества как-то отходит на задний план. Детей не спрашивают, что нового они узнали, каких успехов достигли; не спрашивают о том, довольны ли они своей учебной деятельностью и довольны ли ими учителя.

Оттого что родители не вникают в содержание деятельности детей, они не могут, естественно, судить о ее качестве и поэтому не только не содействуют формированию у детей адекватной самооценки, но часто и мешают этому. Одни родители мешают тем, что вольно или невольно создают у детей заниженную или завышенную самооценку, сами вступают в конфликты со школой на этой почве. Заниженную оценку создают те родители, которые, желая в душе, чтобы их дети были самыми лучшими, самыми способными, и видя отдельные неудачи детей, упрекают их: «Ну вот, опять ты хуже всех, опять не сумел на «пятерку» написать работу», «Ничего из тебя не выйдет, тупой ты у меня, не то, что другие дети» и т. п. Другие, поддерживая завышенную самооценку сына или дочери, всегда готовы соглашаться с тем, что в школе его (ее) не оценили по достоинству. Не разобравшись в сути дела, такие родители приходят в школу, только чтобы предъявить претензии учителям.

Имеются попытки тем или иным образом сгруппировать причины неуспеваемости. Например, А. М. Гельмонт поставил задачу соотносить причины неуспеваемости с ее категориями. Им выделены причины трех категорий неуспеваемости:

- глубокого и общего отставания (I категория);
- частичной, но относительно устойчивой неуспеваемости (II категория);
- эпизодической неуспеваемости (III категории).

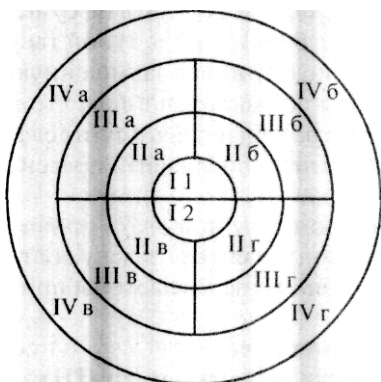
В качестве причин первой категории отмечены: низкий уровень предшествующий подготовки ученика; неблагоприятные обстоятельства разного рода (физические дефекты, болезнь, плохие бытовые условия, отдаленность местожительства от школы, отсутствие заботы родителей); недостатки воспитания ученика (лень, недисциплинированность), его слабое умственное развитие.

Для второй категории указаны: недоработка в предыдущих классах (отсутствие должной преемственности); недостаточный интерес ученика к изучаемому предмету, слабая воля к преодолению трудностей.

Для третьей категории выявлены: недостатки преподавания, непрочность знаний, слабый текущий контроль; неаккуратное посещение уроков, невнимательность на учебных занятиях, нерегулярное выполнение домашних заданий.

Ближе всех к решению задачи описания системы причинно-следственных связей неуспеваемости, отвечающей теоретическим требованиям, подошел Ю. К. Бабанский. Он изучал учебные возможности школьников, объединяя в этом понятии два основных фактора успеваемости учебные возможности, в понимании Ю. К. Бабанского, составляют некий потенциал личности в учебной деятельности и представляют собой синтез особенностей самой личности и ее взаимодействий с внешними влияниями.

Схема изучения учащихся, разработанная Ю. К. Бабанским и его сотрудниками, предназначена для целей оптимизации процесса обучения на уровне школы ее же силами.



- I — условия внутреннего плана;
- II, III, IV — условия внешнего плана;
- II — особенности организма школьника;
- II а — бытовые условия;
- II б — гигиенические условия в школе;
- II в — особенности воспитания в семье;
- II г — особенности обучения и воспитания в школе;
- III а — причины недостатков бытовых условий;
- III б — причины недостатков гигиенических условий в школе;
- III в — условия, порождающие недостатки воспитания в семье;
- III г — условия, порождающие недостатки учебно-воспитательного процесса

Эта схема полезна как основа для систематизации имеющихся в литературе данных о причинах неуспеваемости. Она позволила расположить по разным ярусам те явления, которые соотносятся друг с другом как причины и следствия, помогая увидеть иерархию и связи различных групп причин неуспеваемости.

#### 4.10.3. Психологическая характеристика неуспевающих

Дефекты общего развития, характерные для длительно неуспевающих учащихся, являются часто результатами запущенной еще в начальной школе неуспеваемости. Другие особенности личности школьников, перешедших в IV класс (недисциплинированность, безответственность, слабая воля, отсутствие трудолюбия), отмечаемые как причины неуспеваемости, составляют условия и для возникновения отставания. Все эти черты связаны в известной мере с возрастными особенностями. Невыполнение самостоятельной работы, отказ отвечать на вопросы учителя, отвлечения на уроке могут быть вызваны недисциплинированностью, безответственным отношением к делу. Эти же особенности личности школьников могут стать причиной небрежного выполнения работы (в частности, того, что ученик не использует известные ему способы самоконтроля).

Одной из предпосылок, вызывающих отставание, является характерная для подросткового возраста неустойчивость устремлений, склонность к внеучебным занятиям и увлечениям. Общеизвестен факт увлечения подростков приключенческими книгами, кино, телевизионными передачами в ущерб школьным занятиям и познавательному чтению. Многие подростки уделяют слишком много времени спортивными тренировкам и подвижным играм, работе в юннатских и других кружках. Хотя обычно во внешкольных детских учреждениях следят за тем, чтобы эти занятия не шли в ущерб учебе.

При эпизодической неуспеваемости и в случаях отставания для ребенка характерно равнодушие к школе. Ученик воспринимает учебные занятия как неизбежную повинность, выполняет требования учителей, участвует в какой-то степени в работе и проявляет даже иногда активность, но все это только для того, чтобы не иметь неприятностей, не привлекать к себе внимание взрослых. У такого ученика уже сформировалась довольно стойкая позиция в отношении школы и уроков: он уверен, что все это скучно, что это нужно лишь старшим. Наблюдаются случаи, когда даже кружок выбирается по желанию родителей.

Психологическую типологию неуспеваемости дает Н. И. Мурачковский: за основу он берет характер взаимоотношений наиболее существенных сторон личности школьников. Ценность этой работы определяется тем, что исследователем были выявлены общие черты для всех групп неуспевающих школьников V—VIII классов. Они обобщены понятием «слабая самоорганизация», которая проявляется в неумении ученика управлять собственными психическими процессами (вни-

манием, памятью), отсутствием сформированных рациональных способов умственной работы, нежелании думать при решении учебных задач, формальным усвоением знаний. Стремясь избежать умственной работы, неуспевающие ищут различные обходные пути, освобождающие их от необходимости мыслить. Следствием низкой самоорганизации является интеллектуальная недогрузка, приводящая к снижению уровня умственного развития этих детей. Специальный анализ с помощью апробированных психологических методик выявил, что нередко низки показатели развития мышления, восприятия, внимания, памяти не являются результатом патологических изменений, а объясняются только отсутствием у школьников необходимых умений и привычки правильно работать.

#### 4.10.4. Психолого-педагогическая помощь отстающим

Отечественной педагогикой накоплен значительный опыт преодоления неуспеваемости. Анализ разнообразных практических мер позволил выявить некоторые принципиальные положения.

На первый план в работе с неуспевающими школьниками выдвигаются воспитательные и развивающие педагогические воздействия. Целью работы с неуспевающими признается не только восполнение пробелов в их учебной подготовке, но одновременно и развитии их познавательной самостоятельности. Это важно потому, что, догнав своих товарищей, ученик не должен в дальнейшем от них отставать.

Большое внимание в литературе обращено на дифференцированную работу учителя на уроке с временными группами учащихся. Предполагается выделять три группы учащихся: слабых, средних и сильных.

Задача учителя состоит не только в том, чтобы подтягивать слабых до необходимого уровня, но и в том, чтобы дать посильную нагрузку для средних и сильных учащихся. На тех или иных этапах урока организуется самостоятельная работа по группам, и учащиеся выполняют задания разной степени трудности. Учитель помогает в первую очередь слабым учащимся. На последнем этапе учащиеся выступают с отчетом о выполненной самостоятельной работе.

В практике школы широко используют разного рода дополнительные занятия с отстающими. Распространенность этой меры, хотя ее и справедливо критикуют за нерациональность, объясняется, по нашему мнению, тем, что она увеличивает объем времени для изучения материала. Этот способ оказывается единственным у тех учителей, которые не умеют дифференцировать работу учащихся на уроке, индивидуализировать домашние задания.



Еще один важный вопрос относится к организации обучения второгодников. В литературе справедливо отмечается, что повторный курс наносит большой ущерб школе, травмирует учащихся и малоэффективен. В связи с этим возникла идея и имеется довольно широкая практика создания специальных классов в крупных школах как для неуспевающих учащихся с замедленным темпом развития, так и для переростков, второгодников и оставшихся на третий год в том же классе. Их называют классами коррекционно-развивающего обучения. Особенностью обучения в коррекционных классах является их меньшая наполняемость (до 18 человек), специальные методы обучения и программы, предусматривающие ликвидацию пробелов за предыдущие классы. В этих классах используется режим школы продленного дня; учителя получают повышенную заработную плату. На наш взгляд, для лучшего морального самочувствия учащихся коррекционных классов их следует называть классами повышенного педагогического внимания.

Проблема особых классов актуальна в зарубежной педагогике. Она обсуждается, в частности, в британской педагогической печати. Как известно, в Великобритании действует система, по которой все ученики переводятся в следующий класс, но из неуспевающих формируются особые потоки, работающие по программе со сниженными требованиями. Прогрессивные педагоги выступают против потоков — это часть их борьбы против дискриминации в образовании, против тестов и элитарной школы. Главные возражения против деления на потоки сводятся к следующим:

- предопределяется более низкий уровень развития на будущее;
- происходит дискриминация, снижение ценности личности.

Описан положительный опыт работы начинающих школ без потоков. В некоторых из них применялись факультативные занятия для более способных детей.

Идея о вреде коллективного обучения для отстающих находит поддержку в США в связи с общей критикой классно-урочной системы и попытками перейти на индивидуальное обучение наиболее способных детей.

Сторонники полной индивидуализации обучения недооценивают важности общения для воспитания и развития детей, не понимают стимулирующего значения коллективной работы.

В отечественной педагогической практике дискутируется вопрос об условиях перевода неуспевающих школьников в следующий класс. Весьма современными нам представляются попытки модифицировать условия перевода, сделать их более гибкими. Суть дела состоит в том, чтобы

дать возможность учащимся, которые могут и хотят догнать свой класс, будучи условно переведенными в следующий класс, в течение I четверти ликвидировать свои проблемы, пройти испытательный срок.

Для предупреждения неуспеваемости, как показал анализ условий, вызывающих отставание, основное значение имеет совершенствование процесса обучения, усиление его воспитывающего и развивающего воздействия. Эти рекомендации направлены на разрешение проблемы как в индивидуальной работе с учащимися, так и в работе со всем классом.

#### **4.11. | Логопедическая помощь детям-мигрантам в освоении русского языка**

Северный Кавказ является сложным конгломератом этносов, верований, уникальных традиций. Его поликультурное пространство еще более осложнилось после начала известных «чеченских кампаний». Сейчас во многих школах Краснодар, Пятигорска, Ставрополя, Армавира, Ростова число детей из семей мигрантов достигает 5 и более процентов. Все это осложняет учебный процесс и ставит новые педагогические задачи; в частности усложняется работа учителей русского языка.

Ростовский образовательный комплекс этнокультуры «Детский сад № 177 — средняя школа № 15», являющийся школой-лабораторией Академии педагогических и социальных наук, накопил большой опыт обучения русскому языку детей из разноязычных и иноязычных семей.

Логопедическое обследование учащихся начальной школы показало, что для 10% детей русский язык не является родным. Среди национальных меньшинств преобладают цыгане (7%), армяне (6%), татары (2%), корейцы (2%). Остальные 3% составляют грузины, удины, ассирийцы, азербайджанцы, чеченцы, украинцы, молдаване. Среди этих детей только 5% владеют русским языком в соответствии с возрастной нормой русскоговорящих учащихся, 10% имеют те или иные трудности в усвоении лингвистического материала, 70% учащихся начальных классов имеют различные дефекты речи. Недостаточное знание русского языка является основным фактором, мешающим успешному усвоению программы начальной школы, затрудняющим адаптацию в среде русскоязычных сверстников, приводящим к снижению учебной мотивации.

Для устранения этих негативных явлений в школе разработана комплексная программа предупреждения дезадаптации таких детей, одной из составных частей которой в настоящее время является авторский курс «Культура речи», разработанный педагогом Н. А. Румега. Программа прошла аттестацию в городском отделе народного образования в 1994 и 1999 годах. Первоначально она была рассчитана на русскоязычных учащихся обычных классов и классов компенсирующего обучения. За время работы автора в многонациональном образовательном комплексе (с 1996 по 2002 г.) программа была адаптирована для занятий с детьми различных национальностей.

Главными задачами курса «Культура речи» являются:

- развитие речи учащихся в процессе работы как над артикуляционной, так и над лексико-грамматической сторонами речи;
- развитие внимания к языковым явлениям, умения чувствовать коммуникативную уместность высказывания;
- обучение формулированию собственных связных устных и письменных высказываний, стимулирование желания использовать такие высказывания в общении;
- работа над овладением навыками речевого этикета и культуры общения.

Курс состоит из двух разделов. Первый из них предусматривает работу над звуковой стороной речи, второй включает в себя темы, направленные на формирование лексико-грамматического строя речи. Так как занятия по программе проводятся с детьми, для которых русский язык не является родным, обязательно учитываются психологические предпосылки овладения иностранным языком. Этот фактор в основном определяет подбор приемов и методов обучения.

Для отслеживания результатов занятий по программе курса «Культура речи» использовалась методика Г. П. Бессоновой и О. Е. Грибовой. Мониторинг проводился в начале и в конце учебного года. У всех детей, посещавших занятия, отмечена положительная динамика в развитии речи (табл. 10).

Таблица 10

Качество речи учащихся в % от возрастной нормы

Начало учебного года			Конец учебного года		
Звуковое оформление речи	Словарный запас	Лексико-грамматический строй	Звуковое оформление речи	Словарный запас	Лексико-грамматический строй
68	53	48	95	80	75

Таким образом, курс «Культура речи» вполне востребован жизнью, так как дети достигают значительных успехов в усвоении русского языка. Кроме того, развитие речи детей позволяет расширить их кругозор, увеличить запас представлений об окружающем, что, в свою очередь, способствует успешному усвоению учебного материала не только по русскому языку, но и по другим предметам.

#### **4.12.1 Дифференциация букв «б» и «д» ■ в группе учащихся 2-х классов с диспраксической дисграфией**

Концепция логопедического занятия,  
разработанная педагогом-логопедом  
Ростовской СШ № 95 Н. Е. Земской

##### *Целиурока:*

- Создание положительного эмоционального настроя, закрепление навыков работы в группе.
- Дифференциация кинетически сходных букв «б» и «д» путем:
  - а) выработки четкой зрительно-моторной координации, зацепления ориентировки в схеме тела в экстраперсональном пространстве,
  - б) стимуляции зрительного внимания и памяти.
- Развитие навыков фонематического анализа.
- Совершенствование навыков беглого и осмысленного чтения.
- Отработка алгоритмов решения орфографических задач, развитие навыков грамотного письма.
- Обогащение словарного запаса.

##### *Дидактические материалы:*

- набор картинок на пространственную ориентировку, фишки;
- предметные картинки «Белка», «Дятел»;
- демонстрационные таблицы по дифференциации «б» и «д», слоговая таблица;
- элементы строчных букв для конструирования и трансформации;
- индивидуальные картинки с заданиями;
- листы клетчатой бумаги, карандаши, фломастеры;
- мягкая игрушка;

- наборное полотно;
- доска, мел.

### *Ход занятия*

#### **1. Организационный момент.**

Игра «Пожелание» в кругу на групповое сплочение и создание положительного настроения. Посадка с выполнением задания на пространственную ориентировку и слуховое внимание.

#### **2. Изучение и закрепление материала по теме урока:**

- Задание на ориентировку на клетчатом листе бумаги, в результате которого выявляется тема урока.
- Сопоставление звуков [б] и [д] по артикуляции и сравнение букв «б» и «д» с привлечением зрительных опор.
- Конструирование и трансформация букв «б» и «д» из элементов в зависимости от наличия этих звуков в отгадках на загадки.
- Чтение таблицы с пропуском букв «б» и «д» и графическими опорами (Т у ↓ильник и др.).
- Чтение слогов, включающих буквы «б» и «д» на наборном полотне и подбор концовок к словам:  
буб, баб, дед, боб, дуб, буд, | лик, ка, ки, ры, ка, ро, рый,  
доб, бод, дуд | ки, ка
- «Рассыпушки» — синтез слов из «рассыпанных» букв — задание на индивидуальных карточках.
- Дописывание элементов букв «б» и «д» в словах и тексте — работа с индивидуальным раздаточным материалом.
- «Четвертый лишний» — исключение картинки, отличающейся от остальных одной из «дежурных» букв.
- Динамическая пауза. Мысленное рисование на полотне бабочки кисточкой, расположенной на кончике носа. Перекрестная ориентировка.
- «Муха» — игра на совершенствование пространственной ориентировки и зрительного внимания — слоговой синтез слов по инструкции логопеда

ду	се	блю	да	буд
ро	бав	бы	бро	га
ка	по	ди	ле	дуд
бе	бин	дя	до	рок

- Звуко-буквенный анализ в плане внутренней речи — работа по перфокартам (определение наличия и места «дежурных букв» в названиях картинок).
  - Работа по закреплению правописания сомнительных согласных — запись согласной и определение цифрой ее места в слове под картинками и устный подбор проверочных слов.
  - Трансформация слов — работа у доски (чтение по цепочке).
3. Подведение итогов. Оценка знаний учащихся. Пароль на выход.



### 4.13. Многоуровневое **обучение** математике в классах повышенного педагогического внимания

Сложный контингент учащихся вынуждает педагогов искать неординарные формы и методы преподавания любой дисциплины, в том числе и математики. Среди педагогических находок в первую очередь следует назвать многоуровневое обучение. Суть его состоит в следующем. Вначале производится диагностирование базисных знаний учащихся по тому или иному разделу курса. С учетом результатов диагностики излагается теоретический материал, а затем готовятся разноуровневые задания (не менее трех вариантов) для самостоятельной работы учащихся.

*Вариант 1* рассчитан на слабо подготовленных учащихся. Главная задача детей, работающих по этому варианту, состоит в достижении обязательного уровня математического образования. Для многих заданий здесь даны указания, шаговые инструкции, материалы для самоконтроля.

*Вариант 2* несколько усложнен по сравнению с предыдущим. Он ориентирован, в основном, на достижение учащимися обязательного уровня математической подготовки, и в то же время создает условия для овладения математическими знаниями и умениями на более высоком уровне. Наряду с заданиями, направленными на отработку основных умений, в нем содержатся несложные упражнения, требующие проявления смекалки, сообразительности. Как и в варианте 1, к некоторым заданиям даются указания, информация для самоконтроля, однако методическая помощь предоставлена в меньшем объеме.

*Вариант 3* рассчитан на учащихся с хорошей математической подготовкой. Он дает им возможность достаточно интенсивно овладеть

основными знаниями и научиться применять их в разнообразных усложненных ситуациях. Здесь могут быть задачи, требующие творческого подхода.

Дифференцированность вариантов самостоятельных работ позволяет учащимся успешно реализовать свои потенциальные возможности в усвоении курса математики, а педагогу — постоянно держать под контролем процесс обучения, вовремя поддержать учащихся, оказать им помощь, следить за постоянным сохранением интереса к получению результата.

В качестве примера вариативного задания для пятиклассников предлагаем следующее:

*Вариант 1.*

Чтобы решить уравнение  $5x = -40$ , надо  $-40$  разделить на коэффициент при  $x$ .

$$x = -40 : 5.$$

Чему равен корень этого уравнения?

*Вариант 2.*

Чтобы решить уравнение  $ax = b$ , надо  $x = b : a$ , в котором  $a \neq 0$ . Запиши, чему равно  $a$  и чему равно  $b$  в уравнении  $2,3x = 6,9$ ?

*Вариант 3.*

Реши уравнение  $-2x = 1,8$  и выполни проверку.

Наша пятилетняя практика использования многоуровневой системы заданий показала ее высокую эффективность: общая успеваемость по математике в сравнении с контрольными классами возрастает на 12—15%, а качество обучения — на 7—9%.

## 4.14. Развитие речи учащихся в 3-м классе повышенного педагогического внимания

Государственный образовательный стандарт обязывает учителя научить каждого ребенка основам наук. Одним из средств, содержащих в себе реальные возможности достижения этой цели в классах повышенного педагогического внимания, на наш взгляд, является дидактическая игра.

С окружающим миром, отношениями между людьми, трудовыми технологиями ребенок знакомится в играх. Поэтому, если мы хотим в обучении и воспитании детей учитывать их личностные и возрастные

особенности и возможности, нужно опираться на их жизненный опыт, двигаться от близкого, им понятного к более сложному, абстрактному, используя игровые ситуации — этот удивительный феномен.

В качестве примера приведем несколько игровых заданий.

«*Вычеркни букву*». За одну минуту детям предлагается вычеркнуть конкретную букву. Упражнение проводится в течение месяца каждый день перед началом занятий. Сравнивается количество строчек и пропущенных букв. Затем задание усложняется: «о» обвести в кружок, «а» — в квадрат.

«*Запомни трудное*». Каждому ученику выдается карточка с трудными словами. Читаем 20 секунд. Затем нужно воспроизвести слова в том же порядке.

«*Найди «лишнее» слово*»

— сосна, береза, земляника; — пихта, ель, липа; — коза, корова, курица.

«*Переставленные буквы*». Нужно вернуть буквы в стихотворении на свои места.

Мама мол пыла,  
Дочка маму рыла,  
Отец воск нязал,  
А сын тоску десал.

(О. Григорьев)

Многолетний опыт работы в классах повышенного педагогического внимания показывает, что педагогическая коррекция в игровой форме дает больший эффект, чем дополнительные учебные занятия. Однако развитие логического мышления не может подменить овладение техникой речи как устной, так и письменной. Поэтому, планируя работу на предстоящий день, необходимо тщательно продумать, на каком уроке и в какой форме прозвучит речь ученика — будет ли это диалог, пересказ, устное описание случая, своих впечатлений. Уроки русского языка и литературы неизбежно превращаются в уроки культуры речевого общения.

Особое внимание следует уделять обогащению лексического запаса учащихся. Необходимо раскрывать многозначность слов, уточнять их смысловую нагрузку, расширять запас синонимов и антонимов, обучать детей правильному использованию слов. Например, составляя рассказ по картине «Осень», дети должны подумать над ситуацией:

— Какая погода, если светит солнце? (Ясная, солнечная).

— А когда идет дождь? (Дождь, дождливая).



Эти слова учащиеся и используют в своих устных сочинениях. На начальной же стадии обучения письменной речи можно предложить детям составить предложения из разрозненных слов:

*кот, у, Тишка, жил, Миши  
душистая, лугу, на, трава.*

Постепенно задания усложняются, и при составлении рассказов по картине дети не только расширяют словарный запас и усложняют предложения, но и стремятся к точности, эмоциональной насыщенности и выразительности речи.

Планомерная, систематическая работа дает очевидный результат: уже к концу 3-го класса большинство детей не только овладевает навыками пересказа, но и в состоянии учиться в обычном классе освоения образовательного стандарта.

#### **4.15. Развитие умственных способностей учащихся в классах коррекции на уроках адаптационной физической культуры в Ростовской СШ № 83**

Целью уроков адаптационной физической культуры, которые здесь проводятся в классах коррекции, является создание при помощи специальных упражнений и двигательных режимов предпосылок для успешной бытовой, учебной, трудовой и социальной адаптации детей. В этой школе заметили, что двигательное развитие детей оказывает мощное влияние на их общее развитие, в частности, на формирование речи эмоций, интеллекта и даже на культуру поведения. Это и побудило педагога А. Г. Спалвиса к разработке специальных программ по адаптационной физкультуре. Их можно успешно использовать на занятиях и в обычных классах.

Дифференцированные игры с математическим «наполнением» позволяют, не упуская ничего из программы по физическому воспитанию, помочь детям в обучении математике. Из математических игры легко трансформируются в познавательные, природоведческие, лингвистические в зависимости от желания и фантазии учителя.

В основу работы заложен естественный интерес детей к играм, движениям, желанию быть первыми во всем, но это желание удовлетворяется лишь при условии выполнения упражнений по математике. Решение интеллектуальной задачи выступает своеобразным стимулом для выпол-

нения физических упражнений и задач-игр, которые, все без исключения, построены по принципу «сосчитай — выполняй физическое упражнение». Решение арифметического задания служит стартовым сигналом к выполнению физического упражнения.

В качестве иллюстрации ниже приводится описание трех дидактических игр.

«*Вызов номеров*». Учитель называет сложные числа. Эстафету выполняют номера-цифры, фигурирующие в называемом педагогом многозначном числе. Например, стартует третья цифра в числе 2518 — единица. Эстафету выполняет первый номер. В числе 22518, допустим, стартует пятый. Можно договориться о том, что стартовать будут десятки, сотни, тысячи и др.

«*Молчанка*». Предыдущая игра проводится как бы «немым» учителем. Все задания он объясняет, показывая на руках (пальцами, кистью) или ногами, насколько позволяет его фантазия. Например, пальцами рук (двух рук, ноги) показывает число. Сжатие кисти в кулак означает «плюс»; сжатие кисти в кулак с выставленным горизонтально указательным пальцем — «минус»; кисть в кулак, большой палец вверх — знак умножения; пальцы, образующие кольцо, — деление. Затем показывается следующее число.

«*Через границу*». В зависимости от числа учащихся, площади зала, индивидуальных особенностей контингента и желания учащихся на полу мелом наносятся две пограничные линии. На нейтральной полосе рисуются треугольники, квадраты и кружки на расстоянии детского шага или прыжка друг от друга в такой композиции, чтобы по ним можно было пересечь «нейтральную полосу» и попасть «за границу». Ученики делятся на 2 команды. Для слабых можно сделать «окно» через «границу» полегче, для сильных — сложнее. Игрок команды (отряд разведчиков, пограничников) должен по своим фигурам (круг, квадрат или треугольник) пройти через «границу». Ошибки в прохождении (наступил не на свою фигуру, не полностью попал ногой в очертания фигуры) фиксируются как штраф на очко или «провал операции». Ошибающийся разведчик штрафует, например, пятью приседаниями.

В школьном банке — свыше 30 дидактических игр. Все они развивают координацию движений, способность запоминать последовательность двигательных операций, внимание детей к своим действиям и движениям других, умение выполнять движения по вербальной инструкции. Задачи-игры развивают инициативу детей в движениях, помогают им вести анализ качества движений, развивают их речевые умения и коммуникативные способности и интеллект (табл. 11).

Т а б л и ц а

**Динамика скорости и качества решения математических задач учащимися  
(исследования 1995 г.)**

Класс	Фаза исследования	Скорость решения математич. задач, сек.	Количество решений математич. задач, балл
Экспериментальный	В начале эксперимента	381	4,0
	В конце эксперимента	229	4,0
Контрольный	В начале эксперимента	388	3,1
	В конце эксперимента	368	3,6

Через полтора месяца обучения в обычном классе скорость арифметических действий возрастает с 388 до 168 секунд на решение 15 задач, а в экспериментальном — с 331 до 229 секунд, или на 30%. При этом растет и качество решений.

Думается, что разработка пакета дидактических задач по адаптационной физкультуре с природоведческим и лингвистическим наполнением может превратить Ростовскую школу № 83 в социально значимую педагогическую лабораторию.

#### **4.16. Компенсаторные возможности музыки в воспитании детей с эмоциональной депривацией**

Эмоционально-чувственная сфера человека весьма разнообразна, и никакое перечисление не может исчерпать многообразия эмоциональных состояний. Эмоции и чувства можно разделить на:

- положительные и отрицательные;
- направленные на других людей и на себя;
- чувства, связанные с оценкой событий окружающего мира;
- чувства, связанные с инстинктом самосохранения.

Многие эмоции и чувства настолько спаяны с умственной деятельностью, что не существуют вне этой деятельности. Поэтому любое нарушение умственной деятельности ребенка приводит к тому, что определенный набор положительных чувств (доверие, уверенность в себе, чувство безопасности)

либо отсутствует, либо весьма слабо развит. А некоторые отрицательные эмоции и чувства, наоборот, доминируют.

Говоря о депривации, обычно имеют в виду неудовлетворение потребностей, которое происходит в результате отделения человека от необходимых ему источников их удовлетворения. У детей из учреждений интернатного типа можно выделить две причины возникновения эмоциональной депривации:

- эмоциональная депривация возникает задолго до поступления ребенка в интернатное учреждение; причины — в отсутствии родительской заботы, материнского тепла, а порой, элементарных общечеловеческих норм общения;
- эмоциональная депривация возникает уже в той среде, куда попадает ребенок; причины — закрытый тип учреждений ведет к скудности и ограниченности эмоциональных контактов.

В работе с детьми на сегодняшний день делаются лишь попытки в «борьбе» с эмоциональной депривацией. В какой-то мере компенсировать недостаток положительных эмоций могут предметы эстетического цикла и, в частности, уроки музыки, музыкальные мероприятия, концерты.

Уникальность музыкального языка состоит в том, что он изначально — сплошной набор эмоций и чувств, которые посредством звуков передаются от одного человека к другому. При частом повторении чувств, вызываемые музыкальным произведением, входят в эмоциональный фонд ребенка, делают доступным понимание таких положений, с которыми сам ребенок еще не сталкивался.

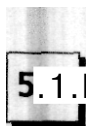
Исполняя или слушая музыкальные произведения на групповых или индивидуальных занятиях, ребенок, иногда осознанно, иногда — нет, дает свою оценку произведению, выраженную в его отношении, в его высказываниях по содержанию этого произведения. Конечно, в идеальном случае, ребенок сразу может эмоционально откликнуться на предложенную музыку. Но, как правило, это происходит тогда, когда уже накоплен некоторый слушательский и исполнительский опыт. И тогда каждое новое исполняемое музыкальное произведение ребенок будет наполнять все новыми и новыми эмоциями, тем самым расширяя не только свой эмоциональный фонд, но и свой кругозор.

В природе существует закон равновесия, который можно применить и к эмоциональной сфере человека. Смысл его заключается в следующем: недостаток положительных эмоций будет обязательно компенсирован эмоциями негативными. Поэтому задача уроков музыки и заключается в пополнении позитивного эмоционального фонда ребенка. И тогда на смену недоверию придет доброжелательная откры-

тая улыбка; робости — уверенность в собственных силах; всевозможным страхам — доверие к окружающему миру. Педагогический коллектив таганрогского Дома детства музыкально-эстетического развития убеждается в этом на практике: за тридцать лет существования детского дома здесь не было ни одного побега, ни одного серьезного правонарушения, а подавляющее большинство выпускников учатся в высших и средних специальных учебных заведениях.

## Глава 5

# КУРС КОРРЕКЦИИ НЕГАТИВНЫХ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ И ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛОЖИТЕЛЬНОЙ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ У УЧАЩИХСЯ 5-Х КЛАССОВ



### 5.1. Общие сведения

Разработка программы обусловлена возрастными особенностями учащихся и меняющейся социально-педагогической ситуацией. Чтобы полноценно адаптироваться к новой ситуации, ребенку необходимо иметь достаточный уровень социальной и личностной зрелости, мыслительной сферы, произвольности, навыков общения. У ребенка, имеющего недостаточную ориентацию на новую систему социальных требований взрослых и сверстников, низкую учебную мотивацию, испытывающего трудности в общении, наблюдаются различные негативные эмоциональные переживания с высокой степенью вероятности развития дезадаптации. Для предупреждения и устранения явлений дезадаптации в сочетании с другими формами помощи и предлагается изложенная учебная программа.

Критерии отбора детей в группу. В начале учебного года проводится адаптационный тренинг для всех учащихся 5-х классов. По его результатам и с учетом данных диагностики готовности учащихся к обучению в средней школе за 3-й класс выявляются дети с угрозой развития дезадаптации к средней школе. Составляется группа из 6–9 учащихся, имеющих высокий уровень тревожности, низкую самооценку, проявление агрессии, низкие навыки общения со сверстниками.

Цель: Коррекция негативных эмоциональных переживаний, формирование эффективных навыков общения и адекватной самооценки.

**Образовательные задачи:**

- повышение самооценки учащихся.
- обучение способам снятия мышечной и эмоциональной напряженности.
- развитие навыков общения.
- снятие личностной и ситуативной тревожности.

**Длительность и периодичность занятий, возраст учащихся.**

Коррекционная программа разработана для учащихся в возрасте 10–11 лет.

Занятия проводятся 2 раза в неделю. Каждое занятие рассчитано на 45 минут.

Число занятий — 10.

Группа состоит из 6–9 человек.

**Ожидаемые результаты:**

- повышение самооценки.
- овладение эффективными навыками общения.
- снижение тревожности.

## 5.2. Учебно-тематический план

№ тем	Тема	Цель и задачи	Число занятий	Форма работы
1	2	3	4	5
1	Давайте познакомимся	Знакомство детей. Выработка правил, по которым будет работать группа	1	Беседа, упражнение на знакомство, выработка основных правил группы. Снятие эмоционального напряжения. Игра «Дракон»
2	Тайна моего «Я»	Развитие у ребенка адекватной самооценки	1	Упражнение-игра «Имя». Игры «Похвалики», «Кораблик», «Комплименты»
3	Учимся сплоченно работать	Отработка навыков общения и совместной деятельности	1	Гимнастика на эмоциональное расслабление.

Продолжение табл.

1	2	3	4	5
				«Сороконожка», коллективный рисунок. «Путаница»
4	Учимся общаться	Формулирование навыков четкого формулирования своих мыслей при общении со сверстниками	1	Снятие мышечного и эмоционального напряжения. «Новая сказка», рисуем «Новую сказку», «Мой хороший попугай»
5	Узнай секреты своего настроения	Освоение способов повышения настроения и обучение передавать его красками	1	Упражнение на снятие эмоционального напряжения. «Походка и настроение», «На что похоже наше настроение сегодня», рисуем настроение музыки
6	Какие бывают эмоции?	Основы распознавания и владения невербальными способами самовыражения	1	Снятие мышечного и эмоционального напряжения. Тренировка эмоций, классификация чувств. Раскрашивание ребенком образов или предметов обозначающие полярные понятия
7	Учимся справляться с гневом	Научить контролировать свой гнев	1	Снятие мышечного и эмоционального напряжения. Игры «маленькое привидение», «Связующая нить», «Липучка»
8	Вместе играть веселее	Повышение навыков группового общения	1	Снятие мышечного и эмоционального напряжения. Игры «Большой Puzzle», «Говорили», «Дракон»
9	Что мы открыли для себя нового на наших занятиях	Выявление положительных факторов в группе, по мнению самих детей.	1	Снятие мышечного и эмоционального напряжения. Упражнения



Окончание табл.

1	2	3	4	5
10	Повторная диагностика	Отслеживание эффективности коррекционных мероприятий	1	Тесты «Люшера», методика «Цветовой тест отношений», «Метод неоконченных предложений». Рисунок «В школе»

### 5.3. Адаптационный тренинг для пятиклассников

#### «Путешествие в страну пятиклассников»

*Цель занятия:* Выявление учащихся с риском развития дезадаптации при переходе в среднюю школу.

*Дидактические средства:* карточки с названием животных к игре «Зоопарк»;

- двойные листочки с заготовками на игры;
- цветовой тест Люшера;
- листы формата А 4;
- цветные карандаши.

#### Ход занятия

*1 этап* — знакомство.

*Психолог* (обращается к классу):

Вы, ребята окончили начальную школу. Вы стали на год взрослей. Много нового уже встретилось вам в пятом классе и еще встретится, что нового вам запомнилось, чего не было в начальной школе?

*Дети:* Новые учителя, предметы.

*Педагог:* Вы видите, как изменилась вокруг вас обстановка и изменились вы сами, потому что вы уже — пятиклассники. Чтобы поближе познакомиться с вами, мы отправимся в путешествие по Стране пятиклассников. Для этого мы должны вначале купить билеты.

*(Проводится групповой тест Люшера. Детям предлагается выбрать цвет из карточек Люшера — тот цвет, в котором ребенок видит себя).*

*2 этап* — Путешествие.

*1 станция* — «Знакомство». Для знакомства используется игра «Расскажи об однокласснике».

*Педагог:* Вы, ребята, хорошо знаете друг друга. Скажите, есть ли у вас в классе новые учащиеся?

*(Дети называют новичков.)*

А кто уже познакомился с новенькими и может рассказать об одном из них?

*(Продолжение этой игры: классный руководитель описывает ребенка, а класс угадывает, о ком говорит учитель. Должны говорить только хорошее, типа: «Он добрый, хороший но бегае́т на перемене и опаздывае́т на урок»).*

*Педагог:* А теперь кто из вас хочет описать своего одноклассника, не называя его имени? Старайтесь описать так, чтобы товарищам не было обидно. Кто попробует?

*(Выходят к доске 4—5 человек, желающие их описывают, не называя имени, а класс догадывается, о ком речь).*

### **3 этап. Работа с листочком.**

В начале занятия всем детям выдаются двойные листочки в клеточку.

2 станция: «Что я люблю?» Дети заполняют сердце из двух частей:

- Я — люблю.
- Я — не люблю (приложение 1).

*Педагог:* По моему сигналу вы, дети, должны написать в одной части, что вы любите, а во второй половине — что вы не любите.

*Пример.* Я люблю читать, я не люблю лук.

3 станция — «Рассуждение». Внутри листа заполняется анкета пятиклассников «Неоконченное предложение»:

— В начальной школе мне больше всего нравилось...

— В пятом классе мне больше всего нравится...

— В начальной школе мне не нравилось...

— В пятом классе мне не нравится...

— Если бы я был директором, что бы я сделал, чтобы в школе стало лучше?...

— Если бы я был классным руководителем, что бы я сделал, чтобы в классе было интересно?...

*(Обсуждение анкеты вслух.)*

4 станция — Игровая. Игра «Зоопарк». Дети становятся в круг. Сейчас ребята, каждый из вас получит карточку, на которой написано название животного. По моей команде вы будете изображать при

помощи жестов и звуков то животное, название которого написано на карточке. Задача каждого участника — найти того одноклассника, который изображает такое же животное. Нужно встать рядом с ним. Разговаривать во время игры не разрешается.

Затем дети должны стать в две шеренги по парам; первой шеренге дается карточка с названием животного, и дети его изображают, а вторая шеренга отгадывает название животного. И в результате весь класс разбивается на группы по четыре, пять, шесть человек в зависимости от числа учащихся в классе. В таком составе дети рассаживаются за парты отправляются на следующую станцию.

5 станция — «Настоящее пятиклассников».

Задание 1. Выбрать себе название.

Задание 2. Ответить на вопросы:

- записать, а затем назвать всех учителей, которые у вас преподают;
- назвать пять качеств настоящего пятиклассника (например, любознательность, самостоятельность).

Результат обсуждается вслух.

6 станция — «Конецная», используется методика «Цветовой тест отношений»).

Последняя страница в двойном листочке, на нем нарисовано четыре квадрата.

*Педагог:* Дети, закрасьте квадратики тем цветом, в котором вы видите:

- учителя,
- маму,
- одноклассников,
- школу.

(Можно использовать тест Люшера, ставить в квадратики цифры карточек теста Люшера).

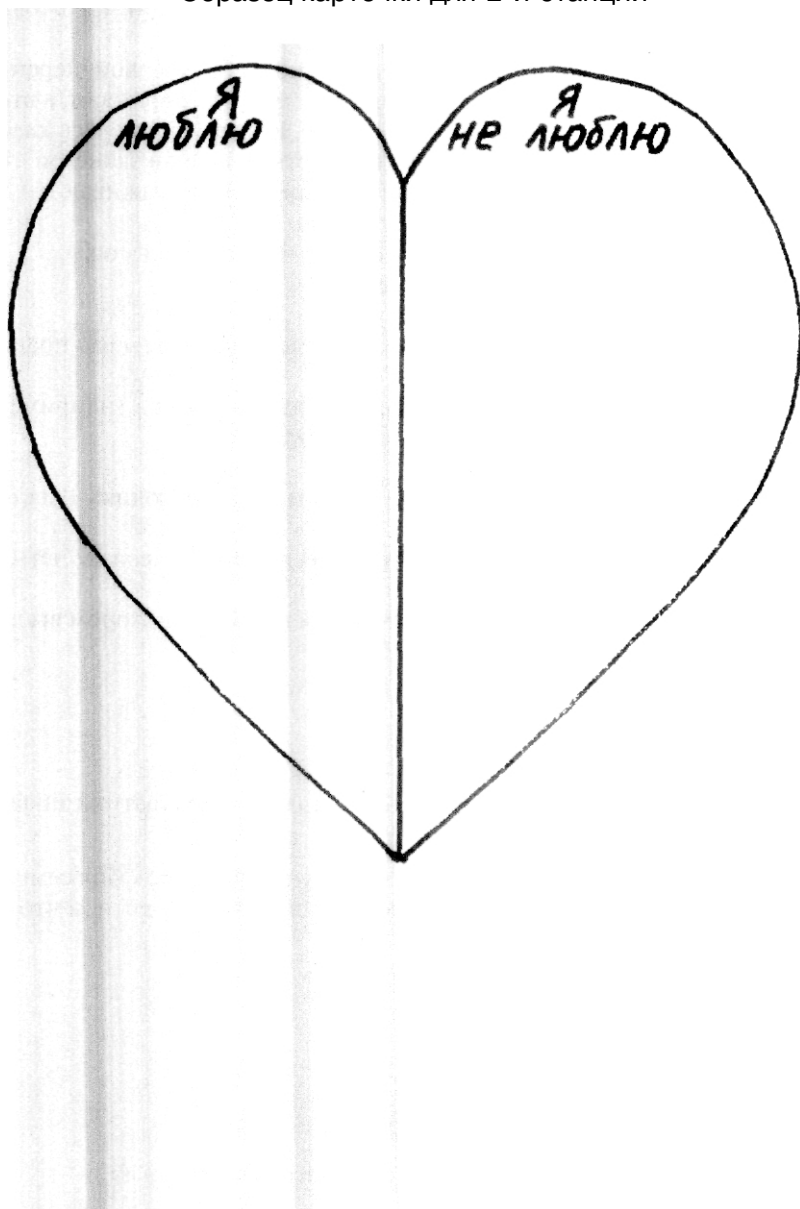
**Заключительный этап:** проводится рисуночный тест «Моя семья».

*Подведение итогов\** занятия: что вам понравилось, дети, а что не понравилось на уроке?

*Прощание.*

\* Такая форма подведения занятий рекомендуется на каждом уроке.

Образец карточки для 2-й станции



## **5.4. Содержание коррекционных занятий**

### **Занятие 1. «Давайте познакомимся»**

**Цель занятия:** Знакомство детей. Выработка правил, по которым будет работать группа.

**Звуковой ряд:** «Жалоба Ингрид» Э. Грига.

#### **Содержательная часть занятия**

##### **Упражнение «Знакомство».**

Группа сидит в кругу. Ведущий передает мяч (или мягкую игрушку), называет свое имя и на первую букву — качество характера (например, Валя — веселая). Затем передает игрушку очередному ученику, который должен назвать свое имя и качество характера на первую букву своего имени, и т. д. Так производится снятие мышечного и эмоционального напряжения.

##### **Игра «Зимняя прогулка».**

Дети приседают, набирают снег, лепят снежок, встают и правой рукой с силой бросают снежок от плеча. То же самое повторяется левой рукой. Упражнение выполняется 3 раза. Слова ведущего: «Мы испачкались в снегу, нам надо его отряхнуть». Дети трясут правой ногой, а потом — левой. Ведущий: «Мы пришли с прогулки, разделись. Ладоншками растираем руки, ноги, лицо, нос, уши. Хорошо растираем уши, спину и живот. Мы устали, нам надо отдохнуть. Расслабляем по очереди одну руку, затем другую; одну ногу, затем другую. Для перехода к основным упражнениям дети становятся в круг, берутся за руки и улыбаются друг другу.

##### **Беседа «Выработка и обсуждение правил группы».**

*/ этап: Правила поведения в группе.*

1 правило — На занятие приходить без опоздания.

2 правило — Быть активными.

3 правило — Один говорит — все слушают.

4 правило — Выслушивать без критики.

(Можно добавлять и другие правила.)

*2 этап: Придумать приветствие.*

**Приветствие:** Ведущий протягивает руку, дети кладут на нее свои руки, затем ведущий кладет свою руку. Все немного приседают и выбрасывают руки вверх. При этом говорят: «Здравствуйте!»

*3 этап — Прощание.* Дети придумывают сами форму прощания. Приветствие и прощание сохраняется на протяжении всех занятий.

**Игра «Дракон».** Цель — групповое сплочение детей.

Дети выстраиваются по линейке, держась за плечи. Последний оканчивается «хвостом», первый участник («голова») должен поймать «хвост». Ребенок, который был «головой», после поимки «хвоста» становится в конец строя. Игра продолжается до тех пор, пока каждый участник не побывает в ролях «головы» и «хвоста».

## **Занятие 2. Тайна моего «Я»**

Цель занятия: Развитие у ребенка адекватной самооценки.

Дидактические средства: мячик или мягкая игрушка.

Звуковой ряд: «Утро» Э. Грига.

### **Содержательная часть урока**

Упражнение «Прогулка по **весеннему** лесу». (Снятие мышечного и эмоционального напряжения)

— Чтобы нам попасть в весенний лес, нужно пройти по тропинке, на которой лужи, перепрыгнуть с кочки на кочку. Смотри, сильно ли мы испачкались? (Любопытная Варвара\*). Оказавшись на поляне, мы увидели подснежники, присели и собираем их в букет. Собрав цветы, встали (упражнение на дыхание). Мимо нас пробегает олень (дети поднимают руки под головой, имитируя «рога»; при этом руки сильно напрягаются). Но нам трудно так держать руки, мы их опускаем и расслабляемся. **Обратный** путь лежит по той же тропинке. Пришли домой, устали, принимаем «позу покоя».

Переход к основному упражнению — дети садятся, выпрямляют спины и улыбаются друг другу.

**Игра «Имя».**

*Цель* — дополнительная информация о самооценке ребенка.

Предложить ребенку придумать себе другое имя или оставить свое. Идет обсуждение: почему ты оставил или изменил свое имя?

**Игра «Похвалилки».**

*Цель* — повышение самооценки ребенка, его значимости в коллективе.

\* Упражнение «Любопытная Варвара» представляет собой повороты головой влево — вперед — вправо.

Все дети сидят в кругу, каждый получает карточку, на которой написано какое-либо одобряемое окружающими действие, ребенок должен «озвучить» карточку, начав словами «Однажды я...». На обдумывание дается 2–3 минуты, после чего каждый ученик по кругу (или по очереди) делает короткое сообщение о том, как однажды он отлично выполнил это действие или совершил такой же позитивный поступок, указанный в карточке. Подводится итог. В заключение можно провести беседу о том, что каждый человек обладает какими-либо талантами и положительными качествами, но чтобы это заметить, необходимо внимательно, заботливо и доброжелательно относиться к окружающим нас людям.

*Примеры.* «Однажды я помог товарищу в школе». «Однажды я очень быстро выполнил домашнее задание».

**Игра «Кораблик».** *Цель* — повышение самооценки, развитие уверенности в себе.

Представьте себе, что мы на корабле. При словах «Тихая спокойная погода, светит солднышко» учащиеся должны изобразить хорошую погоду. При словах «Буря!» дети начинают создавать шум, кораблик качается все сильнее и сильнее. Один из учащихся, находящийся на кораблике, должен перекричать бурю: «Я не боюсь бури, я самый сильный матрос!».

**Игра: «Комплименты»** *Цель* — научить детей говорить комплименты и эмоционально принимать их.

Участники садятся в круг, взявшись за руки. Глядя в глаза соседу, нужно сказать ему несколько добрых слов, за что-то похвалить. Принимающий кивает головой и говорит: «Спасибо, мне очень приятно!» Затем он дарит комплимент своему соседу. Игра проводится по кругу.

Предостережения:

- Некоторые дети не могут сформулировать комплимент, им необходимо помочь. Можно вместо комплимента сказать просто «вкусное», «сладкое», «цветочное» или «молочное» слово.
- Если ребенок затрудняется сказать комплимент, не ждите, пока загрузит его сосед, скажите комплимент сами.

### **Занятие 3. «Учимся сплоченно работать»**

**Цель занятия:** Отработка навыков общения и совместной деятельности.

Дидактические средства: цветные карандаши или гуашевые краски на усмотрение педагога; лист бумаги (один на всех, можно использовать рулон обоев).

Звуковой ряд: «Танец Онисты» Э. Грига.

### Содержательная часть урока

Упражнение «Лето. Поход на пляж».

Шли дети на пляж, по дороге встретили лягушку (*широко улыбнулись, напрягли щеки, затем расслабились*). Пришли на пляж, зашли в воду и вначале решили побрызгаться (*присели, встали, руками симитировали брызганье*). Затем они начали нырять (*сесть, встать*). Дети долго купались и замерзли. Вышли из воды. При нырянии вода попала в уши (*надо ее оттуда удалить*). Прыгаем налевой ногой, голову наклоняем налево и пальчиком массируем левое ухо, прыгаем на правой ноге — голову наклоняем направо и массируем правое ухо. Растираемся полотенцем, чтобы согреться: руки, ноги, спину, живот. Затем смотрим — хорошо ли мы вытерлись полотенцем, поворачиваемся направо и налево («Любопытная Варвара»), Ложимся загорать, и нас греет солнышко (*поза покоя*). Возвращаемся домой через гороховое поле (*язык прижимается к щеке, и надавливает на нее, как будто за щекой спрятана горошина, затем язык возвращаем на место*).

Дети переходят к основному занятию.

Игра «Путаница». *Цель* — помочь детям почувствовать свою сопричастность к группе, понять, как дискомфортно быть одиноким.

Выбирается водящий, который выходит из комнаты. Остальные дети берутся за руки и становятся в круг. Не разжимая рук, они начинают запутываться — кто как умеет. Когда образовалась «Путаница», водящий заходит в комнату и пытается распутать то, что получилось, также не разжимая рук.

Игра «Коллективный рисунок». *Цель* — научиться совместно работать.

На одном листе бумаги каждый участник рисует деталь заранее выбранного сюжета (портрет, морское дно, утро в лесу), затем все называют картину и придумывают историю или сказку.

Игра «Сороконожка». *Цель* — научить детей взаимодействию со сверстниками, способствовать сплочению детского коллектива.

Дети встают друг за другом, держась за талию впереди стоящего. По команде ведущего сороконожка начинает сначала просто двигаться вперед, затем приседать, прыгает на одной ножке, проползает между пре-



пятствами. Главная задача играющих — не разорвать единую цепь, сохранить «сороконожку» в целости.

### **Занятие 4. «Учимся общаться»**

**Цель занятия:** Формирование навыков четкого формулирования своих мыслей при общении со сверстниками.

**Дидактические средства:** Сюжетные картинки к упражнению «Новая сказка» по числу детей, мягкая игрушка

**Звуковой ряд:** «В пещере горного короля» Э. Грига.

#### **Содержательная часть урока**

##### **Упражнение «Прогулка по осеннему лесу».**

Дорога в осенний лес пролегает через болотце. Прыгаем с кочки на кочку. В лесу вдыхаем запахи осеннего леса (*3 входа подряд через нос, один плавный выдох через зрот*). Имитируем падение листьев, медленно сели, быстро встали (*3 раза*), подул ветерок, и мы ему подражаем (*при вдохе надуваем живот, при выдохе живот расслабляется*). Пришли домой, поделись и разогрелись: потеряли уши, щеки, руки ноги (*поза по-коя*).

Переходя к основным упражнениям, необходимо сесть прямо и улыбнуться соседям справа и слева.

**Игра «Новая сказка».** *Цель* — формирование коммуникативных навыков, умения четко излагать свои мысли; развитие креативности и дивергентного мышления.

Картинки (любое число из приложения 1) раскладывают на столе рисунком вниз. Первый ребенок берет картинку и сразу, без предварительной подготовки, сочиняет рассказ, сказку, детективную историю (жанр оговаривается и поясняется заранее), в которой действие разворачивается с участием главного героя — предмета, изображенного на картинке. Последующие игроки продолжают развивать сюжетную линию, вплетая в повествование информацию, связанную с изображениями на их картинках.

**Игра «Мой хороший попугай».** *Цель* — развитие чувства эмпатии, умения работать в группе.

Дети стоят в кругу. Затем педагог говорит: «Ребята! К нам в гости прилетел попугай. Он хочет с нами познакомиться и поиграть. Как вы думаете, что мы можем сделать, чтобы ему понравилось у нас, чтобы он

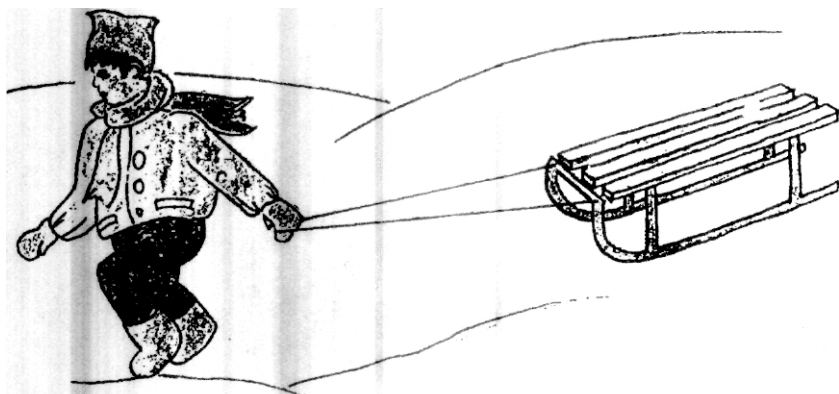
захотел прилететь к нам снова?» Дети предлагают: «Говорить с ним ласково», «Научить его играть» и т. п. Взрослый бережно передает кому-либо из них плюшевого попугая (мишку, зайчика). Ребенок, получив игрушку, должен прижать ее к себе, погладить, сказать что-то приятное, назвать ласковым именем и передать (или перебросить) попугая другому ребенку. Игру лучше проводить в медленном темпе.

Приложение 1

Рисунки к карточкам игры «Новая сказка»











## Занятие 5. «Узнай секреты своего настроения»

**Цель занятия** — освоение способов повышения настроения и передачи его красками.

**Дидактические средства** (карточки с пиктограммами, листы А 4, гуашевые краски, кисточки).

**Звуковой ряд:** «Песня Сольвейг» Э. Грига.

### Содержательная часть урока

#### Упражнение «Поход в зоопарк».

Вошли мы в зоопарк. Первое, что мы с вами увидели, был олень (*руки вверху, имитируем рога оленя, скрестили и напрягли руки*). Идя дальше, мы подошли к слону (*губы вытягиваем дудочкой, как хобот*). Идем дальше и смотрим по сторонам (*«Любопытная Варвара»*). На дорожке мы увидели лягушку (*широко улыбаемся*). Подошли к клетке с птицами (*имитируем полет птиц руками — «крылья»*). Повторяем упражнения «Любопытная Варвара». На поляне увидели ежика (*выполняем упражнение на дыхание — «три вдоха через нос подряд и один выдох плавный, через рот, фырканье ежика»*). Пришли домой, уставшие (*дети садятся на стулья и принимают позу покоя, отдыхают две минуты*).

Для перехода к основному занятию дети принимают рабочую позу. Садятся на стулья, выпрямляют спину и поворачивают голову вправо и влево, улыбаясь своим соседям.

**Игра «Походка и настроение».** *Цель* — научиться различать и распознавать, в каком настроении находится человек.

Детям показываются пиктограммы, а они в ответ должны показать, какая походка у веселого человека, у грустного человека, у человека, который всего боится.

**Игра «На что похоже ваше настроение сегодня?»** *Цель* — научить передавать свое настроение с помощью образов и сравнений.

*Этапы игры:*

- каждый ребенок выбирает время года, на которое похоже его настроение в данный момент;
- дети выбирают погодные явления, на которые похоже их настроение;
- ведущий обобщает, какое настроение у всей группы.

**Упражнение «Рисуем настроение музыки».** *Цель* — определить, какое настроение передает музыка, и с помощью красок передать его в живописи.

*Этапы игры:*

- прослушивание музыки;
- обсуждения какая это музыка;
- рисунок музыки

## **Занятие 6, «Какие бывают эмоции»**

Цель занятий — распознавание и владение невербальными способами самовыражения.

Дидактические средства: Карточки с пиктограммами, листы с популярными рисунками.

Звуковой ряд: «Жалоба Ингрид» Э. Грига.

### **Содержательная часть урока**

#### **Упражнение «Зимняя прогулка»**

Дети приседают, имитируют, что набирают снег, лепят снежок, встают и правой рукой с силой бросают снежок от плеча. То же самое повторяется с левой рукой. Упражнение делается 3 раза. Слова ведущего: «Мы испачкались в снегу, и нам надо его отряхнуть!» Дети трясут правой ногой, потом левой. Мы пришли в прогулки, разделись. Ладонками растираем руки, ноги, лицо, нос, уши. Хорошо растираем уши, спину и живот. Мы устали, нам надо отдохнуть. Расслабляем по очереди одну руку, затем другую; одну ногу, затем другую». Для перехода ко основным упражнениям дети становятся в круг, берутся за руки и улыбаются друг другу.

Игра «Тренировка эмоций». *Цель* — развитие эмоциональной сферы ребенка.

#### *Попросите ребенка*

- |                          |   |
|--------------------------|---|
| нахмуриться, как         | позлиться, как                          |
| — осенняя туча,          | - ребенок, у которого отняли мороженое, |
| — 'рассерженный человек, | — человек, которого ударили;            |
| — злая волшебница;       | испугаться, как                         |
| улыбнуться, как          | - потерявшийся в лесу,                  |
| — кот на солнце,         | - заяц, увидевший волка,                |
| — само солнце,           | - котенок, на которого лает собака;     |
| — Буратино,              | устать, как                             |
| — хитрая лиса,           | папа, после работы;                     |
| — радостный ребенок,     |   |
| — будто ты увидел чудс   |   |



отдохнуть, как

- турист, снявший тяжелый рюкзак,
- ребенок, который много потрудился, но помог маме,
- уставший воин после победы,

— человек, поднявший тяжелый груз,

— муравей, притащивший большую муху.

**Упражнение «Классификация чувств».** *Цель* — выявить понимание детьми эмоциональных состояний людей.

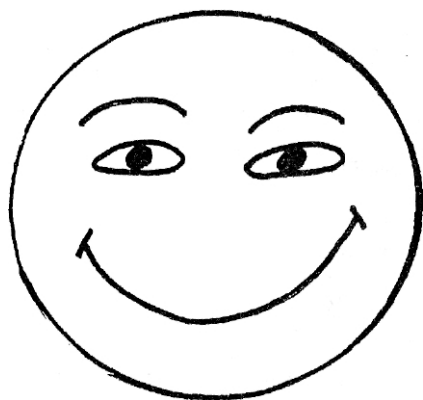
Ребенок рассматривает карточки-пиктограммы и раскладывает их по следующим признакам:

- нравится,
- не нравится.

Затем он должен назвать эмоции, изображенные на карточках, поговорить, почему он так их разложил.

## Приложение 2

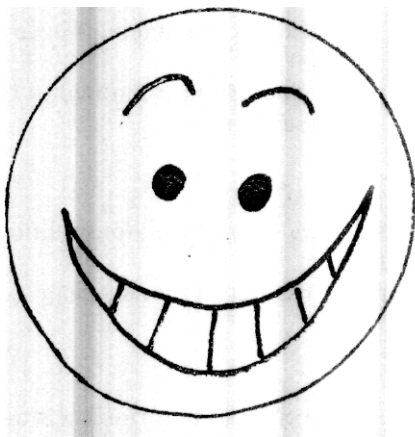
Карточки-пиктограммы к упражнению «Классификация чувств»



Удовольствие



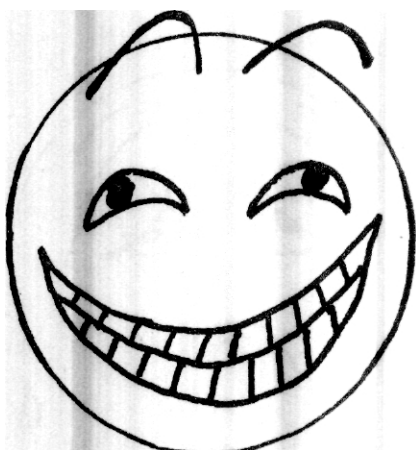
Усталось



Счастье



Хвастовство



Веселье



Глупость



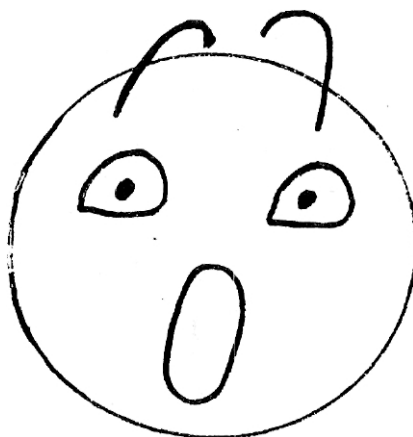
Скромность



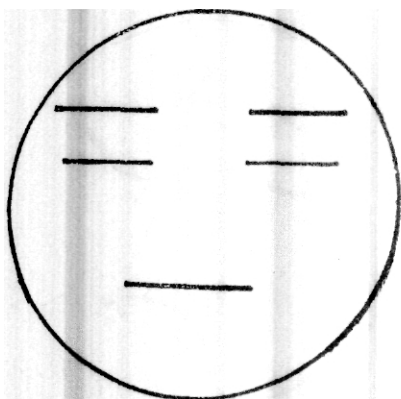
Обида



Грусть



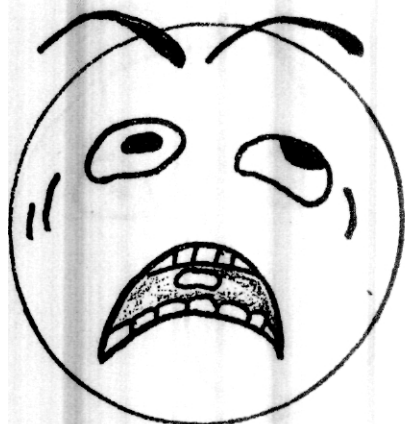
Удивление



Покой



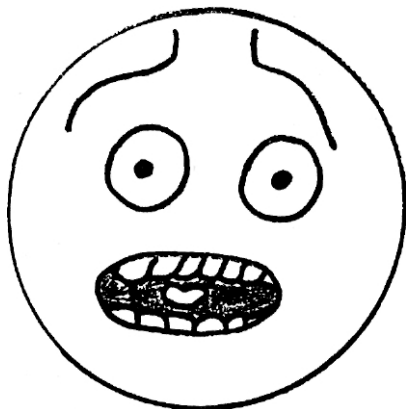
Уныние



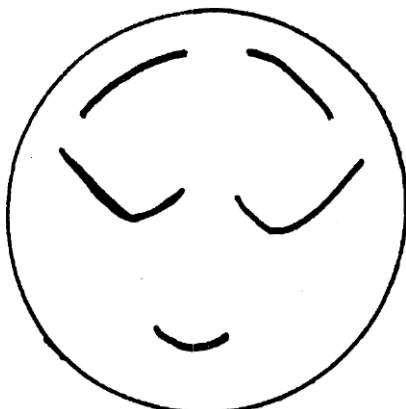
Ужас



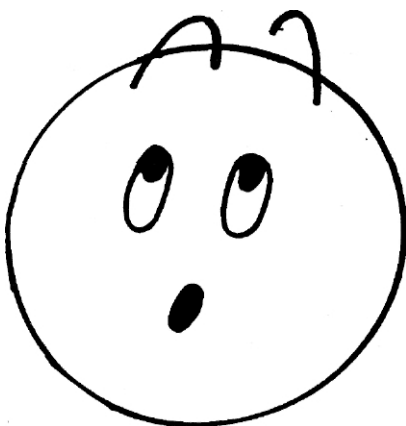
Злость



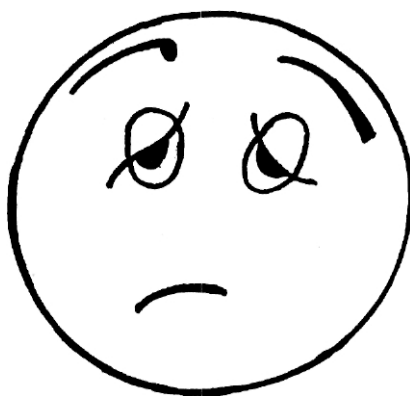
Страх



Робость



Вина



Безразличие

**Упражнение: раскрашивание образов или предметов, обозначающих полярные понятия.** *Цель* — развить умение соотносить цветовую гамму с образом, его эмоциональным состоянием, особенностями:

Добрый волшебник — злой колдун.

Сказочная птица доброго волшебника — птица злого колдуна.

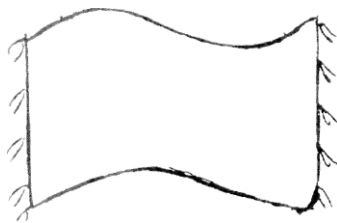
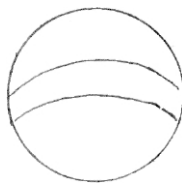
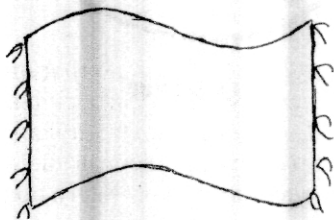
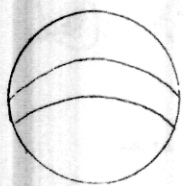
Волшебный ковер доброго волшебника — ковер злого колдуна.

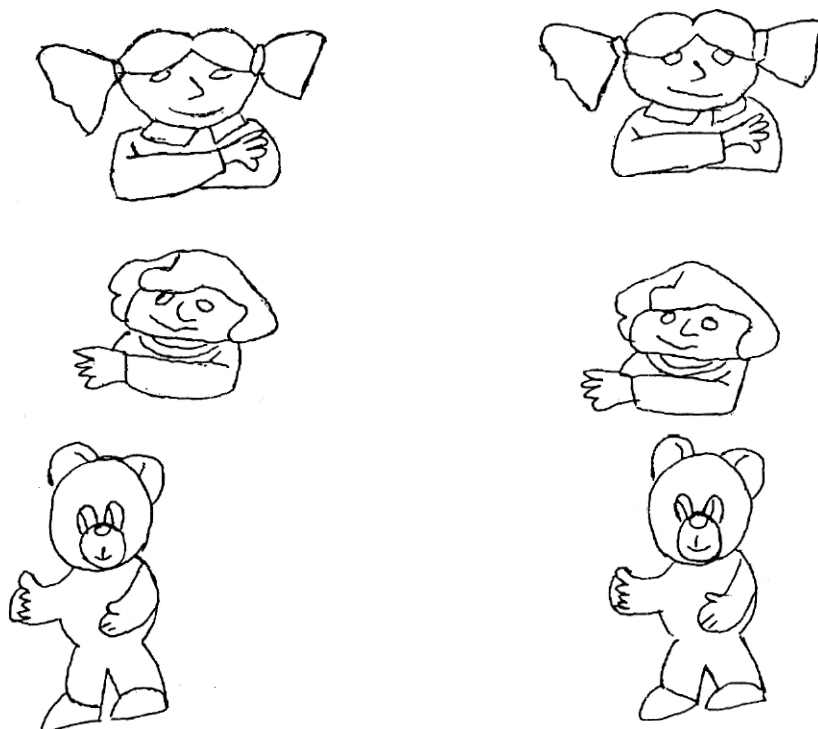
Зонт, уснув под которым, увидел добрые, веселые сны — страшные сны.

Затем по приложению 2 «Добрые и злые образы» учащиеся раскрашивают картинки сообразно их представлению о цвете.

## Приложение 2

### Добрые и злые образы





### Занятие 7. «Учимся справляться с гневом»

**Цель** — научить детей контролировать свой гнев.

**Дидактические средства:** клубок ниток.

**Звуковой ряд:** «Утро» Э. Грига.

#### Содержательная часть урока

##### Упражнение «Прогулка по весеннему лесу».

Чтобы нам, дети, попасть в весенний лес, нужно пройти по тропинке, на которой лужи, перепрыгнуть с кочки на кочку. Смотрим, сильно ли мы испачкались {«Любопытная Варвара»). Оказавшись на поляне, мы увидели подснежники, присели и собираем их в букет. Собрав цветы, встали (*упражнение на дыхание*). Мимо нас пробегает олень — дети поднимают руки над головой и скрещивают их, как «рога». При этом руки

сильно напрягаются. Но нам трудно держать так руки, мы их опускаем и расслабляем. Обратный путь лежит по той же тропинке. Пришли домой, устали и принимаем «позу покоя».

Переход к основному упражнению — дети садятся, выпрямляют спины и улыбаются друг другу.

**Игра** «Маленькое привидение». *Цель* — научить в приемлемой форме выплеснуть накопившийся у ребенка гнев.

— Ребята! Сейчас мы с вами будем играть роль маленьких добрых привидений. Нам захотелось немного похулиганить и слегка напугать друг друга. По моему хлопку вы будете делать руками вот такое движение (*педагог приподнимает согнутые в локтях руки, пальцы растопырены*) и произносить страшным голосом «У». Если я буду тихо хлопать, вы будете тихо произносить «У», если я буду громко хлопать, вы будете пугать громко. Но помните, что мы добрые привидения и хотим слегка пошутить. (*Педагог хлопает в ладоши. Дети выполняют правила игры*). Молодцы! Пошутили и достаточно. Давайте снова станем детьми!

**Игра** «Связующая нить». *Цель* — сформировать чувство близости с другими людьми, что способствует принятию детьми друг друга, формирует чувство ценности других и самооценность.

Дети сидят, по кругу передают друг другу клубок ниток так, чтобы все, кто уже держал клубок, взяли за нить. Передача клубка сопровождается высказываниями о том, что они сейчас чувствуют, что хотят для себя и что могут пожелать другим. Начинает взрослый, показывая пример. Затем, обращаясь к детям, он спрашивает, хотят ли они что-нибудь сказать. Когда клубок вернется к ведущему, дети натягивают нить и закрывают глаза, представляя по просьбе ведущего, что они составляют одно целое, что каждый из них важен и значим в этой цели.

**Игра** «Липучка», *Цель* — развитие умений взаимодействовать со сверстниками, снятии мышечного напряжения, сплочение детской группы.

Все дети двигаются, бегают по комнате, желательно под быструю музыку. Двое из них, держась за руки, пытаются поймать сверстников. При этом они приговаривают: «Я - липучка — приставучка, я хочу тебя поймать!» Каждого пойманного «липучки» берут за руку, присоединяя его к своей компании. Затем они все вместе ловят в свои «сети» других.

Когда все участники игры станут «липучками», они под спокойную музыку танцуют в кругу, держась за руки. Если музыкальное сопровождение осуществить невозможно, взрослый задает темп игре, хлопая в



ладоши. В этом случае темп, быстрый в начале игры, замедляется по мере ее проведения.

### **Занятие 8. «Вместе играть веселей»**

/ . *Цель занятия* — повышение навыков группового общения.

*2. Образовательные задачи:*

- Обучающая.
- Воспитательная.
- Развивающая.

Дидактические средства: разрезанная картинка к упражнению «Большой PUZZLE».

*4. Звуковой ряд:* «Утро» Э. Грига.

#### **Содержательная часть урока**

**Упражнение: «Прогулка по весеннему лесу».**

Чтобы нам попасть в весенний лес, нужно пройти по тропинке, на которой лужи, перепрыгнуть с кочки на кочку. Смотрим, сильно ли мы испачкались («Любопытная Варвара»). Оказавшись на поляне, мы увидели подснежники, присели и собираем их в букет. Собрав цветы, встали (*упражнение на дыхание*). Моми нас пробегает олень (*дети поднимают руки над головой и скрещивают их, как рога, при этом руки сильно напрягаются*). Но нам трудно держать так руки, мы их опускаем и расслабляемся. Обратный путь лежит по той же тропинке. Пришли домой, устали и принимаем позу покоя.

Переход к основному упражнению — дети садятся, выпрямляют спины и улыбаются друг другу.

**Игра «Большой PUZZLE».**

*Цель* — сплочение группы, развитие коммуникативных способностей, формирование целеустремленности, настойчивости.

Большая красочная картинка разрезается на множество мелких деталей (карточек). Каждому участнику выдается по 2—3 карточки. Задача группы — собрать общую картинку. Можно провести игру в два этапа: первый — вербально, второй этап — невербально. Затем идет обсуждение: участники делятся впечатлениями о том, что мешало и что помогало им в выполнении задания.

**Игра «Говорилки».** *Цель* — развитие умения контролировать импульсивные действия.

— Ребята, я буду задавать вам простые и сложные вопросы. Отвечать на них можно будет только тогда, когда я дам команду: «Говори!». Давайте потренируемся: «Какое сейчас время года?» *(Педагог делает паузу, затем дает команду «Говори!» и одному из детей бросает мячик или мягкую игрушку. Ребенок отвечает на вопрос и возвращает игрушку ведущему).*

Примерные вопросы, которые можно задавать:

- «Какого цвета стены у нас в классе?»
- «Какого цвета у нас в классе потолок?»
- «Какой сегодня день недели?»
- «Сколько будет  $100 + 54$ ?»

Игра «Дракон». *Цель* — групповое сплочение детей.

Дети выстраиваются по линейке, держась за плечи. Последний становится «хвостом». Первый участник («голова») должен поймать «хвост». Ребенок, который был «головой», после поимки «хвоста» становится в конец строя. Игра продолжается до тех пор, пока каждый участник не побывает в ролях «головы» и «хвоста».

## **Занятие 9. «Что мы открыли для себя нового на наших занятиях?»**

Цель занятия — выявление возникновения положительных факторов в группе по мнению самих детей.

Дидактические средства: цветные карандаши, альбомные листы.

Звуковой ряд: «В пещере горного короля» Э. Грига.

### **Содержательная часть урока**

Упражнение «Прогулка по осеннему лесу».

Дорога в осенний лес пролегает через болотце. Прыгаем с кочки на кочку. В лесу вдыхаем запахи осеннего леса (*3 вдоха подряд через нос, один плавный выдох через рот*). Имитируем падение листвы, медленно сели, быстро встали (*3 раза*). Подул ветерок, и мы ему подражаем (*при вдохе надуваем живот, при выдохе живот расслабляется*). Пришли домой, разделись и разогрелись: потеряли уши, щеки, руки, ноги. Поза покая. Переходя к основным упражнениям, необходимо сесть прямо и улыбнуться соседям справа и слева.

Упражнение: «Чудо-рисунок». *Цель* — развитие воображения и фантазии у ребенка.

Нарисовать рисунок с помощью цветов (роз, гвоздик, ландышей). Тема рисунка — свободная или задана учителем.

### **Игра «Рычи, лев, рычи; стучи, поезд, стучи».**

*Цель* — снятие в группе скованности и пассивности.

*Первый этап* — определить, кто в группе громче всего рычит. По команде ведущего «Рычи, лев, рычи» все дети начинают рычать. Тот, кто громче всех рычал, становится паровозом. После этого все строятся в затылок друг другу, положив руки на плечи стоящего впереди.

*Второй этап* — игра в поезд. Дети двигаются по периметру комнаты с пыхтением и свистом. По комнате можно расставить преграды, которые поезд будет преодолевать. Обойдя комнату один раз, ребенок, который был паровозом, становится в конец «состава», а место «паровоза» занимает стоявший за ним. Игра продолжается, пока каждый не побывает в роли паровоза.

## **Занятие 10. «Повторная диагностика»**

*Цель занятия:* отслеживание эффективности коррекционных мероприятий.

*Дидактические средства:* карточки к тексту Люшера, цветные карандаши, альбомные листы, текст к тесту «Неоконченные предложения».

*Звуковой ряд музыка:* «Песнь Сольвейг» Э. Грига.

### **Упражнение «Поход в зоопарк».**

В зоопарке первым, кто нам встретился, был олень (*руки вверху, имитируем рога оленя, скрестили и напрягли руки*). Пройдя дальше, мы подошли к слону (*губы вытягиваем дудочкой, как хобот*). Идем дальше и смотрим по сторонам (*«Любопытная Варвара»*). На дорожке мы увидели лягушку (*широко улыбаемся*). Подошли к клетке с птицами (*имитируем полет птиц руками — «крылья»*). Повторяем упражнения (*«Любопытная Варвара»*). На поляне увидели ежика (*выполняем упражнения на дыхание — «тривдох через нос подряд и один выдох плавный, через рот, фырканье ежика*). Пришли домой, устали (дети садятся на стулья и принимают позу покоя, отдыхают — две минуты).

Для перехода к основному занятию дети принимают рабочую позу. Садятся на стульях, выпрямляют спину, поворачивают голову вправо-влево и улыбаются своим соседям.

### **Проводится тестирование:**

- цветовой тест Люшера;
- метод неоконченных предложений;
- рисунок на тему «Я в школе»;
- цветовой тест отношений.

## Глава 6

# ОБУЧЕНИЕ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ДЕТЕЙ

### 6.1. Разработка методов выявления умственной \* отсталости за рубежом до середины XX века

Первыми начали заниматься вопросами психофизического недоразвития детей врачи-психиатры. Их усилия были направлены на отграничение умственной отсталости от душевных заболеваний, причем они имели дело с наиболее глубокими и тяжелыми формами недоразвития. В работах французских врачей **Ж. Э. Д. Эскироля** (1772—1840), **Э. Сегена** (1812—1880), которым принадлежит заслуга первых исследований умственно отсталых, даются некоторые дифференциально-диагностические критерии. Так, Ж. Э. Д. Эскироль считал показателем интеллектуального развития состояние речи. И это в значительной мере повлияло на языковой (вербальный) характер последующих тестов. Э. Сеген придавал большое значение состоянию сенсорных и волевых процессов.

Вплоть до середины XIX века установление умственной отсталости оставалось преимущественно медицинской проблемой.

В связи с введением в ряде стран всеобщего начального обучения появилась практическая потребность в выявлении детей, неспособных к обучению в обычных школах. Поэтому в 60-х годах XIX века стали открываться первые вспомогательные классы и специальные школы для умственно отсталых детей. Во вспомогательные школы нередко стали направлять тех, кто не успевает, без учета причин, вызвавших неуспеваемость. Установление умственной отсталости превратилось в

психолого-педагогическую проблему. Психологи стали искать объективные, компактные и универсальные пути обследования детей.

Некоторые психологи неправильно понимали сущность умственной отсталости, рассматривали ее как простое количественное отставание в развитии интеллекта детей. Они сводили умственную отсталость к нарушению лишь отдельных функций и задачи эксперимента видели в изучении только этих функций. Их метод заключался в измерении «количества ума» у обследуемого, что приводило на практике к значительным ошибкам в диагностике.

Одним из первых, кто начал тестирование, был английский биолог **Ф. Гальтон** (1822—1911). Он разработал несложные опыты для исследования индивидуальных различий. При этом он считал главным показателем умственных способностей состояние сенсорных функций человека: остроту зрения и слуха, скорость психических реакций и т. п. Гальтон еще не употреблял термин «тест» в том значении, которое в него вкладывал Бине.

Идея исследования физических и умственных способностей методом тестов нашла свое решение в трудах американского психолога Дж. М. Кеттелла (1860—1944). С его именем связано появление в психологической литературе термина «интеллектуальный тест». Кеттел создал серию тестовых испытаний, направленных на определение состояния простых функций, скорости протекания психических реакций, для установления индивидуальных различий.

**Э. Крепелин** (1856—1926), немецкий психолог, разработал серию тестовых испытаний, позволяющих выявить и оценить более сложные психические процессы (восприятие, память и др.). Он проводил изучение психически больных людей и, по мнению многих, был одним из тех, кто создал предпосылки собственно психологического тестирования.

Французский психолог **А. Бине** (1857—1911) предложил «метрическую скалу рассудка», т. е. такую систему изучения ребенка, при которой за основу берется измерение его «умственного возраста». При этом Бине ставил задачу создания тестов, которые бы исследовала высшие психические процессы — мышление, память, воображение. Вместе с Т. Симоном Бине впервые свел тесты в определенную систему, названную «Метрической скалой умственных способностей».

Первый вариант «Метрической скалы» был издан в 1905 году. Он содержал 30 тестов, расположенных в порядке возрастающей трудности. Тесты были направлены на определение у детей типа памяти, понимания словесных инструкций и т. п. В этом варианте тестов не было возрастных показателей.

В 1908 г. вышел второй вариант «Метрической скалы», в котором тесты сгруппированы по возрастным ступеням с 3 до 13 лет. Для каждого возраста — от 3 до 8 тестов.

Третий вариант появился в 1911 г. В нем А. Бине и Т. Симон предложили тесты для обследования детей с 3 до 16 лет. Тесты были перераспределены с учетом их трудности, для каждого возраста по 5 заданий. Но и в этом варианте выбор тестов не всегда психологически обоснован. Например, для одного возраста предлагают тесты на комбинирование, а для другого — на исследование памяти. По своей трудности тесты были не всегда адекватно отнесены к тому или иному возрасту. Выполнение многих тестов зависит от жизненного опыта ребенка. Например, детям 9 лет в пятом тесте задают вопрос: «Что надо сделать, если опоздаешь на поезд?».

Недостатком «Метрической скалы» было и то, что 80% тестов носили словесный характер, что влияло на результаты обследования детей разных социальных слоев, затрудняло обследование детей с речевыми дефектами.

Обычной было и точка зрения авторов, что при определении способности следует фиксировать лишь то, что ребенок знает и умеет в данный момент. Они не учитывали диалектики развития, не принимали во внимание те качественные изменения в психике, которые появляются на разных этапах развития ребенка.

Метод Бине и Симона наиболее признан за рубежом.

Профессор психологии Римского университета С. де Санктис (1862—1954), исследовавший умственно отсталых детей, предложил свою серию заданий из 6 опытов для определения степени умственного недоразвития. Опыты были направлены на исследование внимания, волевых усилий, непосредственной памяти на цвета, форму, способности пересчета конкретных предметов, зрительного определения величины расстояния. Санктис считал, что опыты применимы к детям не моложе 7 лет. Дети, выполнившие все 6 опытов, к умственно отсталым не относились. Так как диагностические критерии были выбраны произвольно, то граница степеней умственного отставания (резкая, средняя и легкая степень слабости) была условной (притом — очень условной), и метод Санктиса подвергался резкой критике.

Около 60 авторов занимались модернизацией шкалы Бине—Симона, приспособлявая ее к местным условиям. Изменения вносили:

О. Декроля (1910), Бельгия;

Декедр, Швейцария;

В. Штерн, Э. Мейман (1915, 1917), Германия;

Х. Годдард, Л. Термен (1910, 1916), США

Вариант шкалы Бине-Симона, подготовленный Л. Терменом в Стенфордском университете США в 1916 г., по мнению психологов, был самым «жизнеспособным». Одна из тенденций, которая обнаружилась в процессе модернизации системы, — уменьшение количества словесных тестов и увеличение тестов действия (невербальных).

Л. Термен ввел новое требование, которому должен удовлетворять адекватный своему назначению тест: результаты выполнения теста на большой выборке исследуемых должны распределяться по кривой Гаусса.

Термен впервые начал использование введенного Штерном понятия «интеллектуальный коэффициент» (IQ):

$$IQ = \frac{\text{Умственный возраст}}{\text{Хронологический (паспортный) возраст}}.$$

Интеллект тестируемых оценивался чисто количественно, по сумме набранных ими баллов.

**О. Декроля** (1871—1932) при вспомогательных школах начал создавать особые «наблюдательные» классы с целью длительного изучения детей. Эти классы организовались с целью уточнения диагноза отдельных учащихся и выработки рекомендаций к последующей работе с ними.

## 6.2. Современное состояние изучения умственно отсталых детей за рубежом

В последние полвека наметились новые тенденции как в понимании сущности умственной отсталости, так и в использовании методов ее выяснения, что связано с успехами наук. Материалы XXIII Международной конференции (Женева, 1960) свидетельствуют о разнообразных организационных формах комплектования специальных школ для детей, отстающих в умственном развитии.

В большинстве государств вопросами отбора занимаются не отдельные учителя, или врачи, или психологи, а группы специалистов, входящих в состав так называемых комиссий или бригад.

В США, например, отбор умственно отсталых детей проводится приемными комиссиями, в состав которых входят врачи, школьные психологи, учителя-дефектологи, медицинские сестры, специалисты по слуху и речи, представители школьной администрации. Используются различные опросники и проективные методики.

Основным показателем умственной отсталости считают величину интеллектуального коэффициента (IQ) и социального коэффициента (SQ). Под SQ понимается степень коммуникативности ребенка, способность ориентироваться. При исследовании IQ, т. е. способности к изучению, исследуются:

- уровень овладения чтением;
- то же счетом;
- художественное развитие.

В основе большинства тестов лежат тесты Бине—Симона разной модернизации. Наиболее распространены шкала Стенфорд—Бине и детская шкала Векслера.

В Англии все дети, начиная с 5-летнего возраста, направляются в обычные школы. Если в течение 1,5—2 лет они не усваивают программу, то с подробной характеристикой учителя направляются к психоневрологу и исследуются психологом. Показателем неуспеваемости считают то, что ребенок не научился считать к 7 годам. Психологи исследуют ребенка с помощью тестов

Если у детей в 6 лет обнаруживаются явные черты умственной отсталости, то они сразу направляются в специальные школы.

Как и в США, в Англии расширено само понятие умственной отсталости. В него включают детей педагогически запущенных, мало-развитых, с замедленным психофизическим развитием и т. д.

Основным показателем умственной отсталости является величина IQ. При этом если ребенок отстает от сверстников на 20%, считают возможным его обучение во вспомогательной школе или в специальных классах при массовых школах. Если он отстает больше чем на 50%, его признают необучаемым и помещают в специальные интернаты при органах социального обеспечения.

### **6.3.1 Разработка методов изучения умственно отсталых детей в России**

В 1908—1910 гг. группа педагогов и врачей-энтузиастов (Е.В. Герье, В.П. Кашенко, М.П. Постовская, Н.П. Постовский, Г.И. Россоломо, О. Б. Фельцман, Н.В. Чехов и др.) проводила массовое обследование неуспевающих учащихся московских школ, для того чтобы выявить детей, неуспеваемость которых была обусловлена интеллектуальной недостаточностью.



Исследование проводилось путем сбора анкетных данных о детях, изучения педагогических характеристик, условий домашнего воспитания и врачебного обследования детей.

Вопросы методов обследования детей были предметом обсуждения на Первом Всероссийском съезде по экспериментальной педагогике (Петербург, 1910) и на IV секции Первого Всероссийского съезда по вопросам народного образования (Петербург, декабрь 1913 — январь 1914). Хотя большинство участников съездов высказывались за использование тестового метода при психологических исследованиях, подчеркивалось также значение метода наблюдения. Большое значение придавалось физиологическому и рефлексологическому методам. Ставился вопрос о динамическом единстве методов изучения ребенка. Но психологи, врачи и педагоги занимали практикоориентированную, а не научную позицию в вопросе о методах исследований, поэтому съезды не разрешили всех вопросов.

**Г.И. Россолимо** (1860—1928), крупнейший русский невропатолог, будучи сторонником экспериментальных исследований в психологии, отстаивал необходимость тестовых методов. Он изучал внимание и волю, точность и прочность зрительных восприятий, ассоциативные процессы. Результат вычерчивался в виде графика-профиля, отсюда и название метода «психологические профили». Полный вариант работы Г.И. Россолимо содержал 26 тестов по 10 задач, что весьма громоздко. Краткий метод исследования базировался на 11 психических процессах, которые оценивались по 10 заданиям. По сравнению с методикой Бине—Симона в методике Россолимо была сделана попытка качественно-количественного подхода к оценке результатов работы ребенка. Но Россолимо, к сожалению, не исследовал словесно-логическое мышление детей, не давал задания для установления их обучаемости. Он пытался суммировать совершенно несоизмеримые слагаемые: единица внимания и единицы памяти, например. Такой подход выявляет лишь негативную характеристику ребенка.

**А.М. Шуберт** (20-е годы XX в.), переведшая в 1923 году тесты Бине—Симона на русский язык, отмечала, что выяснить главный дефект психики можно только при длительном планомерном наблюдении. Поэтому особенно важны материалы сравнительных психологических и клинических исследований нормальных и ненормальных детей.

Данные, полученные **Г.Я. Трошиным** (1874—1938), не только обогащают специальную психологию детей с различными дефектами развития, но и помогают в решении вопросов дифференциальной психодиагностики. Трошин подчеркивал ценность наблюдений за поведением детей в естественных условиях.

**А.Ф. Лазурский** (1874–1917) впервые предложил методику целенаправленных наблюдений. Его заслугой являлось то, что он изучал ребенка в деятельности, в естественных условиях путем объективного наблюдения, разработал так называемый «естественный эксперимент», включающий в себя элементы целенаправленного наблюдения и специальные задания. Он создал специальную программу изучения индивидуальных проявлений детей на уроках и планы экспериментальных уроков, выявляющих качества личности.

**Л.С. Выготский** (1896–1934) рассматривал личность ребенка в развитии, в неразрывной связи с тем воздействием, которое оказывают на него воспитание, обучение и среда. В отличие от тестологов, которые статически констатировали лишь уровень развития ребенка в момент обследования, Выготский отстаивал динамический подход к изучению детей. Он считал обязательным не только установить ближайшие возможности детей, но и учесть те процессы, которые находятся в стадии становления, и требовал изучать интеллектуальное и эмоционально-волевое развитие детей в их взаимосвязи. Ученый предложил в 1931 году следующую схему педагогического исследования детей:

- тщательно собранные жалобы родителей, самого ребенка и воспитательного учреждения;
- история развития ребенка;
- симптоматология развития (научное констатирование, описание и определение симптомов);
- педагогический диагноз (вскрытие причин и механизмов образования симптомокомплекса);
- прогноз характера детского развития;
- педагогическое или лечебно-педагогическое назначение.

Выготский считал, что диагностика должна строиться на основе сравнительного исследования и не ограничиваться измерением интеллекта (нужно учитывать все проявления и факты созревания личности).

**Б.В. Зейгарник** (1900–1988) разработал нейропсихологические методы исследования детей под руководством А.Р. Лурия (1902–1977). Исследования этих ученых значительно обогатили теорию и практику экспериментально-психологического изучения умственно отсталых детей.

**Г.М. Дульнев** (1909–1972) и **Ж.И. Шиф** (1904–1978) обобщили накопленный к 70-м годам опыт отбора умственно отсталых детей во вспомогательные школы и вели экспериментальные исследования новых организационных путей, дополняющих работу медико-педагогических комиссий.

## 6.4. | Психолого-педагогическая характеристика | умственной отсталости

Изучением умственной отсталости занимаются не только олигофренопедагоги, но и психологи, невропатологи, психиатры, генетики, эмбриологи. Статистика всех стран мира показывает, что число людей с этим видом аномалий не уменьшается, отсюда — актуальность проблемы коррекции нарушения развития детей.

Исследованиями Л.С. Выготского, А.Р. Лурия, К.С. Лебединской, В.И. Лубовского, М.С. Певзнера, Г.Е. Сухаревой и других дают основания отнести к умственной отсталости только те состояния, при которых отмечается стойкое, необратимое нарушение преимущественно познавательной деятельности, вызванное органическим повреждением коры головного мозга.

Умственная отсталость — это не просто «малое количество ума», это качественные изменения всей психики, всей личности в целом. У умственно отсталых детей имеются грубые изменения в условно-рефлекторной деятельности, разбалансированность процессов возбуждения и торможения, нарушения взаимодействия сигнальных систем. И как следствие — аномалия психического развития ребенка, включающая:

- недоразвитие познавательных процессов, и прежде всего — восприятие; отмечается также узость объема восприятия, фрагментарный характер восприятия и низкая активность этого процесса;
- бессистемное мышление, при котором вычленяются лишь наиболее заметные части предметов, не устанавливаются связи между отдельными частями предметов и отдельными предметами;
- нарушение памяти;
- трудности в воспроизведении образов восприятия представлений: фрагментарность, недифференцированность образов мешает развитию познавательной деятельности;
- дефекты всех сторон речи (фонетической, лексической, грамматической); затруднен звукобуквенный анализ и синтез, восприятие и понимание речи; снижена потребность в речевом общении;
- недостатки внимания (малая устойчивость, трудности распределения, замедленная переключаемость); особенно страдает произвольное внимание: если работа неинтересная, дети ее просто бросают; они не могут долго ни на чем сосредоточиться;

- нарушения эмоционально-волевой сферы (недоразвитие эмоций, нет оттенков переживаний, переживания неглубокие и неустойчивые, апатия может неожиданно сменяться эйфорией);
- нарушения деятельности: несформированность навыков учебной деятельности, недоразвитие целенаправленности деятельности, трудности самостоятельного планирования собственной деятельности; неумение соотнести получаемые результаты с ранее поставленной задачей и оценить результат; не критичность к своей работе.

Все эти особенности детей носят стойкий характер, потому что являются результатом органических поражений на разных этапах развития (генетические, внутриутробные, во время родов и др.).

Необходимо отличать умственную отсталость от сходных с ней состояний.

- неуспеваемость в школе неадекватна умственной отсталости, так как одна из распространенных причин неуспеваемости — *неподготовленность детей к школьному обучению*.
- *неблагоприятные условия жизни* ребенка в семье тоже способствуют неуспеваемости;
- *астеническое состояние ребенка*, вызванное его длительной болезнью и приводящее к быстрой утомляемости, ослаблению памяти, внимания;
- *задержка психического развития (ЗПР)* тоже влияет на успеваемость в первые годы обучения ребенка (если при олигофрении наблюдаются тотальность и иерархичность поражения психических процессов, то при ЗПР только отдельные процессы нарушены или поражены);
- *нарушения деятельности анализаторов* создают трудности в познавательной деятельности детей и в школе порождают неуспеваемость (дефекты зрения, слуха, дальтонизм);
- *расстройства речи* (при сохранном слуховом анализаторе может страдать фонематический слух, отсюда — нечеткое восприятие обращенной речи, неумение различать сходные звуки, сложности в звукобуквенном анализе) при нормальном интеллекте; этот вариант легко выявляется при выполнении заданий, не требующих участия речи.

Трудность определения подлинной умственной отсталости заключается в том, что в отличие от глухоты, слепоты для умственной отсталости нет абсолютно объективного критерия. такой шкалы, по которой ее можно было бы **измерить**

## 6.5. Коррекционная работа с умственно отсталыми детьми

Содержание и методика работы с детьми в каждом отдельном случае определяется специалистом с учетом личностных качеств ребенка и его возраста. Для стимуляции развития высших психических функций ребенка важны следующие формы работы.

- Двигательное развитие ребенка: укрепление мышц кисти рук, мелкой моторики пальцев рук: лепка из глины, пластилина; сжимание резинового мяча или груши; развязывание узелков, открывание и закрывание пузырьков; прокалывание картона по точкам и пунктирным линиям; обводка по контурам или трафарету; штриховка, раскрашивание; вырезание; сгибание бумаги; занятия мозаикой; упражнения с пальцами.
- Для развития ориентировки в пространстве рекомендуются: определение правой-левой стороны у себя, на своем изображении в зеркале, на картинке; определение координат предмета по отношению к ребенку; ориентировка на плоскости листа бумаги (слева, справа, вверх, вниз, посередине и т. д.); симметричное зарисовывание предмета, восприятие «зашумленных» предметов, букв, цифр; составление фигур из палочек, полосок по образцу, по памяти.
- Для развития памяти полезны игры типа: найти предъявленные фигуры, предметы в числе других; выложить узор по памяти; повторить слова, цифры; тренировка преднамеренного запоминания.
- Развитию всех видов мышления способствуют занятия рисованием (тематическим, с натуры, декоративным, по воображению); лепка; аппликация; конструирование.

Эти занятия развивают и сенсорные способности ребенка, пробуждают познавательные интересы.

*В процессе всех занятий* необходимо развивать и корректировать речь детей, формировать планирующую и регулирующую функции речи.

Коррекционная работа должна быть направлена на коррекцию всей личности, а не на развитие отдельных психических процессов. Она должна включать все формы средового, личностного и коллективного воздействия на ребенка и может быть представлена следующими приемами:

- развитие интеллекта с опорой на «зону ближайшего развития»;
- развитие в адекватном темпе;
- развитие трудовых навыков и умений (прикладных навыков);
- развитие по откорректированной программе;
- вовлечение в интересную деятельность, развивающую интеллект (игры);
- устранение дискомфорта среди сверстников;
- воздействие через эмоциональную сферу, в том числе музыку;
- объяснение материала в интересной форме;
- воспитание в полной семье (с другими детьми);
- нестандартные формы обучения (кроссворды, головоломки, шарады и т. п.);
- гибкая система контроля знаний и их оценки.

# **ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ И ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ**

## **7.1. Педагогическая поддержка как объективная реальность**

Ломка личностной ориентации по отношению к ребенку требует пересмотра организации системы воздействия на личность воспитуемого. Одной из причин неблагополучия ребенка, подростка является, как подчеркивает Т.В. Анохина, отсутствие педагогического индивидуального внимания к «особости, уникальности и отличности (в смысле отличия) каждого школьника», так как в ближайшем будущем семья не сможет оказывать реальную помощь своим детям.

Педагогическая поддержка — это требование времени. Поэтому задача педагогической науки и практики — создать систему поддержки педагога. Именно она так необходима растущему человеку.

О.С. Газманом вместе с Т.В. Анохиной разработаны основные принципы обеспечения педагогической поддержки:

- согласие ребенка на помощь и поддержку;
- опора на наличные силы и потенциальные возможности личности;
- вера в эти возможности;
- ориентация на способность ребенка самостоятельно преодолевать препятствия;
- совместность, сотрудничество, содействие;
- конфиденциальность (анонимность);
- доброжелательность, безоценочность;

- безопасность, защита здоровья, прав, человеческого достоинства;
- реализация принципа «не навреди»;
- рефлексивно-аналитический подход к процессу и результату.

Целью педагогической поддержки является устранение препятствий, которые мешают продвижению ребенка, подростка в достижении успехов в процессе воспитания, обучения и развития.

Т.В. Анохина выделяет виды препятствий (социальные, субъективные, материальные) и источники их возникновения (рис. 2).

Выделяются следующие этапы педагогической поддержки:

- *диагностический* — устанавливает или сигнализирует, что есть проблема, о которой сообщает сам ребенок или подросток;
- *поисковый* — приводит к совместному с педагогом поиску причин проблемности;
- *договорной* — способствует «заключению» договора между ребенком и взрослым о действиях по разрешению проблемы;

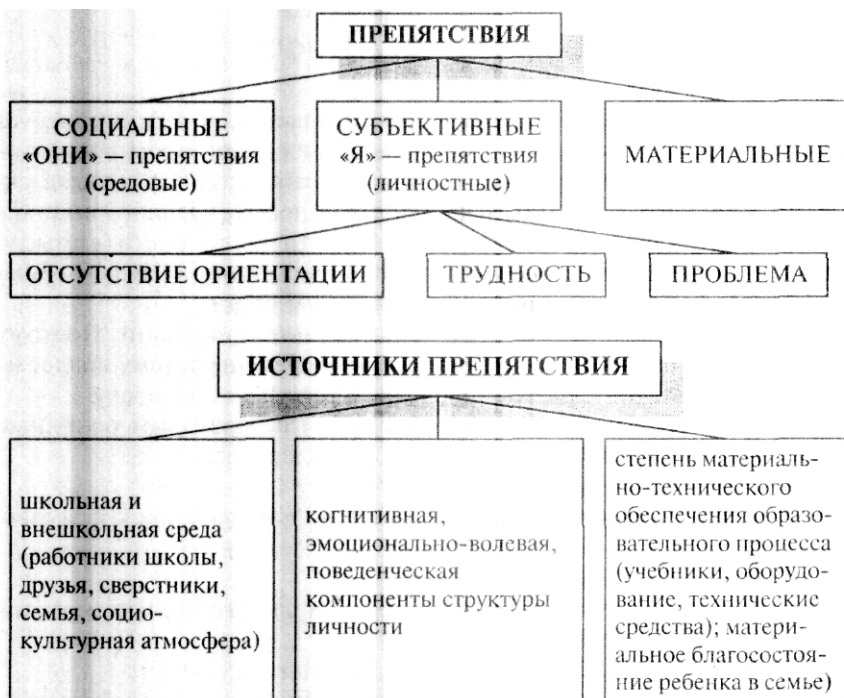


Рис. 2. Структура препятствий, возникающих у личности (по Т. В. Анохиной)



- *деятельностный* — показывает самостоятельность действий ребенка и стимулирование этих действий взрослым;
- *рефлексивный* — констатирует факт разрешимости проблемы и осмысление воспитанником и взрослым нового опыта жизнедеятельности.

В нашей стране педагогическая поддержка используется еще не очень широко. В основном внимание ученых и педагогов-практиков обращено на проблемы обучения и те трудности, которые испытывает школьник. В. Зарецкий пришел к выводу, что для разрешения проблемы поддержки детей с особенностями развития следует осуществить перестройку в подходах к обучению. Вместо дифференцированного образования, осуществляемого в школе в виде деления детей по способностям на три группы, следует использовать интегрированное обучение. Любая школа, любой класс могут являться интегрированными в том смысле, что вместе с учащимися, которых принято считать «нормой», учатся дети, имеющие особенности в развитии, которых называют «аномальными».

Но перевести процесс обучения на интегрированную форму многие учителя, по мнению В. Зарецкого, категорически отказываются. Характерны высказывания типа: «Как же я буду с ним работать, когда у него пробелы за первый класс, когда он срывает уроки, когда он ничего не понимает?». Основанием для такой позиции является уверенность учителя в никчемности своих воздействий: «Все равно его учить бесполезно», поэтому ребенок отправляется во вспомогательную школу.

Педагогическая поддержка тесно связана с конкретной личностью, приемы содействия педагога ребенку индивидуальны. Индивидуализацию О.С. Газман рассматривает как поддержку человека в духовном самостроительстве, в творческом самовоплощении, в развитии способности к жизненному самоопределению.

А. Асмолов считает, что для осуществления педагогической поддержки необходимо:

- помочь ребенку стать личностью, т. е. иметь социальную позицию, иметь линии развития (адаптацию, индивидуализацию, интеграцию), иметь возможность выбора той или иной деятельности;
- содействовать и поддерживать самостоятельные решения школьника;
- поддерживать ребенка в осуществлении его индивидуальности.

В. Зарецкий предлагает оказывать педагогическую поддержку детям с особенностями в развитии и имеющим затруднения в обучении

через серию организационно-деятельностных игр, в которых важное место занимает выбор ребенком типа самоопределения. Он должен сам определить, каким путем пойдет по жизни, какие имеются у него в наличии замыслы, какое место он хочет занять в обществе, чтобы иметь шанс интегрироваться в нем.

Тогда, как утверждает автор, процесс образования обретет «стержень», на который можно нанизывать знания, опыт, навыки.

Каждый учитель, родитель, специалист, по мнению В. Зарецкого, столкнувшийся с проблемой ребенка, который испытывает трудности в обучении и имеет те или иные особенности развития, оказывается в ситуации самоопределения;

- или относиться к ребенку по-человечески, т. е. как к равному, или как к человеку «второго сорта»;
- или помочь такому ребенку поверить в собственные силы, поддерживать его в саморазвитии;
- или внушить ему бессмысленность попыток прыгнуть выше собственного «потолка»;
- или включить ребенка в сотрудничество, в процессе которого учитель может пробудить душевные силы ребенка, расширить опыт и передать свое мастерство, или заниматься имитацией образовательного процесса.

Схема самоопределения состоит из движения в четырех смысловых пространствах: ситуативном, социальном, культурном и экзистенциальном.

Если в ситуативном и социальном типах самоопределения открываются временные трудности материального плана с установкой «хоть что-то получить», то проблемы самоопределения в культурном пространстве показывают разрыв между ценностями человека и действительностью, в которой эти ценности не реализуются. Так, В. Зарецкий описывает культурную среду (летняя школа), где тринадцатилетний мальчик с ошибочным диагнозом «олигофрения» в степени дебильности за восемнадцать дней пребывания в летней школе научился петь, играть на гитаре, освоил работу с видеокамерой и фотодело, стал лучшим футболистом, начал заниматься английским языком, осваивать компьютер; при этом любимым предметом была математика. Мальчик Д., как показала практика, одаренный ребенок, но он носитель указанного диагноза, поэтому образование у него на уровне второй класса средней школы.

Таким образом, наряду с традиционным процессом передачи знаний учителям необходимо осваивать другой процесс — передачи способов самоопределения в той проблемной ситуации, в которой нахо-

дится большинство детей и подростков в России, в том числе и дети с особенностями развития.

Интересен зарубежный опыт по организации помощи и поддержки детям. В Великобритании, например, широко используется развивающая модель. К. Маклафлин разработал четыре составляющие этой модели. Первый элемент ее — элемент благополучия, который заполнен следующим содержанием:

- оказание помощи школьникам в принятии решения и разрешении проблемы;
- поддержка учащихся в то время, когда им трудно;
- выявление и контроль тех учащихся, которые находятся в ситуации риска или испытывают чье-либо давление;
- координация работы с детьми внутри и вне школы.

Второй элемент — программный, предусматривающий, что взрослый делится знаниями с детьми для развития их личностной и социальной сферы. Учащимся даются также психологические знания, чтобы «убрать» негативные моменты в процессе обучения. Основным средством на этом этапе развития личности является консультирование. Особую значимость, как пишет Колин Маклафлин, приобретают методы научения и учения. Школьникам разрешается высказывать свое мнение по поводу содержания программ. Часть содержания программы проявляется в традиционных дисциплинах (биология, английский язык), а другая часть предполагает работу специалистов (уроки здоровья, уроки формирования жизненных навыков).

Третий элемент — контроль, или сообщество. Цель этого этапа в развитии учащихся — вовлечение ребят позитивным путем в процесс выполнения правил и решений школьного сообщества.

Четвертый элемент развивающей модели — элемент управления. Задача его состоит в том, чтобы работали три первых элемента. В каждой школе, работающей по такой модели, предусматривается должность координатора по защите прав ребенка. Есть и координатор по особым нуждам. Он осуществляет надзор за работой с учениками, у которых возникают особые образовательные потребности учебного, эмоционального или поведенческого плана.

В Финляндии особое внимание уделяется старшеклассникам и тем, кто оканчивает образовательное учреждение. Ю. Хамалайнен считает, что уже в школе происходит социокультурное разделение учащихся, которое можно представить в виде схемы (рис. 3).

Поэтому проект «Город как школа» дает учащимся, у которых сложились конфликтные отношения с традиционными формами обучения, учиться непосредственно на рабочих местах, открывая для себя

### Нравится школа

**«Нормальные» ученики:**

- адаптивны,
- не имеют конфликтов

**«Хорошие» ученики:**

- максимально используют все, что дает школа;
- хорошие результаты

Пассивная  
позиция

**«Подавленные» ученики»**

- замкнуты,
- прогульщики,
- ограниченны

Активная  
позиция

**«Нарушители спокойствия»**

- конфликтны,
- оппозиционеры,
- ненавидят школу

### Не нравится школа

*Рис. 3. Социокультурная дифференциация старшеклассников (по Ю. Хамагайнену)*

учение в реальной жизни, а не в искусственно созданном школьном пространстве. Город становится школой, так как имеет разнообразные ресурсы и возможности для обучения, обеспечивая возможности внешкольных форм образования. Такая организация обучения занимает половину учебного времени (от 18 до 33 часов). Учащимся предлагается шесть направлений в разных сферах бизнеса, управления, социальной и культурной деятельности, и они вступают в новые взаимоотношения с теми, кто работает с ними. Овладение различными способами действия побуждает учащихся изучать аспекты своей деятельности, самостоятельно расширять познания в интересующей их области, проявлять творчество, разрабатывая собственные идеи.

Таким образом, российский и зарубежный опыт показывает, что в едином образовательном пространстве одни и те же проблемы, которые следует разрешать вместе в XXI веке рука об руку со всеми детьми без исключения, помогая и поддерживая их в жизненном становлении.

## 7.2. Развитие эстетических вкусов на уроках истории в классах для исключительных детей

Искусство так или иначе сопровождает человека с первых дней и до конца жизни. Мы не задумываемся над этим, факт очевидный.

И кто знает, насколько бы обеднела наша жизнь, не будь этой сокровищницы прекрасного. Общение с прекрасным делает человека добрее.

Любой урок истории предполагает дифференциацию обучения. Такой подход легко осуществить, используя индивидуальные карточки. Например, в 5 классе при объявлении темы «Владыки Олимпа» мы предлагаем ответить на такой вопрос в карточке: «Кому молились люди, когда произносили слова: «О ты, тучегонитель! Полям нужен дождь, иссохшие комья земли кричат о жажде. Каждый из нас принес тебе подарки: один — барана, другой — козла, бедный — лепешку! Поддай нам дождь!» (Зевсу). Или: «Кто мог выразить горе следующими словами: «Обманом разлучили меня с дочерью. Так пусть завянут все цветы, засохнут все деревья и выгорит трава! Верните мне любимую дочь!» (Деметра).

Яркое впечатление в памяти учеников оставляет эмоциональное объяснение учителем нового материала. Например, знакомство с темой «Искусство Древней Индии». «Три тысячи лет прошло с тех пор, как была обнаружена наскальная индийская живопись. Более тысячи лет пещеры находились в забвении и были открыты Джеймсом Фэрнсом. Он охотился в окрестностях Валхары, когда встретил мальчика-пастушка с козым стадом, который позвал его, чтобы показать что-то интересное.

Свечение красок в темноте удивительно. После выключения электрического света через короткое время в темноте возникает змеиный царь с супругой. Фигуры получают большую объемность, чем казалось при свете. Возможно, в краску добавлена известь, дающая такой замечательный эффект.

Думается, на уроках можно использовать и элементы театрализации. Так, в пятом классе при изучении темы: «Природа и население Древней Индии» демонстрируется кукла в национальном индийском платье — сари.

Интерес к уроку вызывает использование пословиц. При изучении культуры стран Арабского халифата в 6 классе перед учащимися ставится вопрос: «О чем свидетельствует появление пословицы: «Чернила ученого должны цениться наравне с кровью мученика»?

Главное в каждом уроке — это решение проблемы. В центре урока — работа с документом, его обсуждение. Нужно стремиться к тому, чтобы ученики сами выбирали наиболее важные моменты и давали им кричущую оценку. Это создает атмосферу, благоприятную для творчества и развития познавательной деятельности.

Несмотря на то, что в классах повышенного педагогического внимания обычно собраны дети различной степени подготовки и разви-



тия, такие уроки вполне оправданны, ведь развитие личности ребенка является главной ценностью педагогического процесса.

Интерес к учебе повышает региональный компонент. Конкретная поисковая и оформительская работа, дающая очевидный результат, привлекают детей и формируют не только их жизненное кредо, но и эстетический вкус.

### 7.3. Два подхода к трудным учащимся

Трудные дети — широкое и неоднородное понятие.

При выборе методики педагогической коррекции в школе сложились две противоположные концепции. Первая (более распространенная) характеризуется тем, что трудного школьника считают плохим, неисправимым. К нему проявляются всеобщее недоброжелательное отношение, неприязнь, бесконечно фиксируются его проступки, его осуждают и наказывают. Положительные черты личности при этом не выявляются. Вследствие этого у ребенка возникают ожесточение, озлобление, желание отомстить обидчикам — воспитателям и сверстникам за равнодушие к его положению. Такой подход Э.Ш. Натанзон называет тактикой равнодушного фиксирования проступков и осуждения воспитанника. То есть процесс воспитания идет по ложному пути, так как воспитатель стремится только искоренять пороки. Его точку зрения разделяет и В. А. Сухомлинский.

Он же предлагает иную концепцию работы с трудным школьником. У каждого воспитанника есть стремление к хорошему; плохое его самого тяготит и вызывает страдание. Но ребенок не может самостоятельно сосредоточить свои силы на исправлении ошибок. Он нуждается в помощи доброго и вдумчивого воспитателя. Так как в сознании воспитанника происходит непрерывная борьба положительных и негативных тенденций, вовлечение ребенка в совершение морально ценных поступков способствует усилению положительных тенденций и безболезненному вытеснению отрицательных.

Эта концепция ранее была реализована в педагогической системе А. С. Макаренко. Она проникнута любовью к детям, заинтересованностью в их судьбе. Такова тактика проектирования положительных качеств личности и организации опыта ее правильного поведения.

## Основные компоненты коррекционной деятельности педагога

Трудного школьника необходимо рассматривать через призму понятия «направление развития личности». Для осуществления коррекционной деятельности учителю важно научиться диагностировать направление развития личности школьника:

- правильное развитие личности;
- развитие личности по нисходящей линии;
- выпрямление личности.

Следовательно, в коррекционную деятельность учителя входят два основных вида действия:

- анализирующее,
- корректирующее.

В практической деятельности педагога эти два действия постоянно переплетаются. Анализ взаимоотношений ребенка с окружающим миром дополняется анализом его поступков.

На психологическом семинаре, состоявшемся 13 сентября 1967 года в Павлышской средней школе при участии В.А. Сухомлинского, были обсуждены и приняты следующие тезисы:

- трудные дети — это и аморальное поведение, и отставание или аномалии в умственном развитии;
- трудные дети требуют любовного внимания и подхода, но прежде всего должен быть выявлен источник трудностей воспитания;
- нужно добиваться гармоничности воздействий на ребенка со стороны родителей, школы, классного коллектива, учителя;
- для детей с аномалиями интеллекта особое значение имеет умственное воспитание в процессе овладения знаниями;
- важны единство воспитания и самовоспитания, недопущение стихийности в развитии личности ребенка; формирование чувства коллективизма;
- недопустимы «сильнодействующие» средства — наказания в детстве и отрочестве. Способы воспитания должны быть тонкими, точными, не разрушающими нервную систему ребенка и воспитывающими благородные чувства.

## Корректирующие приемы педагогического воздействия, сформулированные Э. Ш. Натанзон

### Принципы педагогического воздействия:

- педагогический оптимизм;

- уважение к воспитаннику;
- понимание душевного состояния ребенка;
- раскрытие мотивов и внешних обстоятельств совершенных проступков;
- заинтересованность в судьбе воспитанника.

## Приемы педагогического воздействия

### Созидающие приемы

Приемы, содействующие улучшению взаимоотноше- ний учителя и ученика	{	<ul style="list-style-type: none"> <li>— проявление доброты, внимания, заботы;</li> <li>— просьба</li> <li>— поощрение;</li> <li>— доверие;</li> <li>— выражение положительного отношения;</li> <li>— авансирование личности (термин введен А.С. Мака-ренко);</li> <li>— обходное движение (защита ребенка в противовес ок-ружающим; этот термин тоже введен А.С. Макаренко);</li> <li>— прощение;</li> <li>— проявление огорчения;</li> <li>— проявление умений и творчества учителя</li> </ul>
Приемы, способ- ствующие повыше- нию успеваемости	{	<ul style="list-style-type: none"> <li>— организация успеха в учении;</li> <li>— ожидание лучших результатов</li> </ul>
Приемы, вовлекающие воспитанника в совершение морально ценных поступков	{	<ul style="list-style-type: none"> <li>— убеждение;</li> <li>— доверие;</li> <li>— моральная поддержка;</li> <li>— вовлечение в интересную деятельность;</li> <li>— пробуждение гуманных чувств;</li> <li>— нравственное упражнение</li> </ul>



Приемы, строящиеся на понимании динамики чувств и интересов воспитанника

- опосредование (подсказка в поведении через промежуточное звено);
- фланговый подход (через слабости ребенка);
- активизация сокровенных чувств воспитанника

### *Тормозящие приемы*

Приемы, в которых открыто проявляется власть педагога

- констатация поступка;
- осуждение;
- наказание;
- приказание;
- предупреждение;
- возбуждение тревоги о предстоящем наказании;
- проявление возмущения;
- выявление виновного

Приемы со скрытым воздействием

- параллельное педагогическое действие;
- ласковый упрек
- намек;
- мнимое безразличие;
- ирония (мнимое одобрение, карикатура, необычное приказание);
- развенчание;
- мнимое недоверие;
- выполнение конкретного дела вместо воспитанника;
- метод взрыва

Вспомогательные приемы

- организация внешней опоры правильного поведения (идея А.С. Макаренко);
- отказ от фиксирования отдельных поступков

## 7.4. I Негативы поведения подростка

Подростковый возраст отличается от других возрастных групп тем, что чувство взрослости определяет его дальнейшие действия и поступки, влияет на развитие его эмоционально-волевой и интеллектуальной сфер. Подросток становится повышенно чутким к отношению взрослого, у него возникают обиды, протесты, которых не было ранее.

Подросток не только протестует против ограничений, он претендует на самостоятельность в решении разных вопросов, становится нетерпимым к замечаниям в присутствии других людей. Если родителям, учителям не удалось предвидеть развитие событий, если они не уловили момента, когда можно им самим выступить в роли инициатора, подросток сам может стать организатором перемен. Тогда возможность конфликтов неизбежна. «Мне сейчас трудно жить, — жалуется пятнадцатилетняя девочка. — Родители запрещают мне дружить с моей подругой». А вот высказывание еще одной девочки-подростка: «Я не хожу ни в кино, ни на дискотеку, меня родители не пускают никуда. Я живу, как в тюрьме. Они мне все запрещают, а я уже взрослая». Поэтому так важно, чтобы от взрослого исходила инициатива в изменении взаимоотношений. Из-за упорного нежелания взрослых признать новую позицию подростка он может замкнуться «на весь период этого возраста», или этот период превратится в затяжной конфликт. Деспотизм взрослого может вызвать стремление подростка «отплатить» за унижение или подавление своей личности. Он начинает унижать младших по возрасту, лгать, может даже уйти из дома.

Переживаемые ребенком трудности во многом определяют формирование его личности: у одного появляется неуверенность в себе, чрезмерная ранимость; у другого развивается умение приспосабливаться к мнениям окружающих; третий, не сумев найти общего языка с друзьями, замыкается или ищет форму общения вне семьи и школы. В то же время многие подростки благополучно минуют подводные камни и рифы этого возраста, развиваясь гармонично и бесконфликтно. Путь, по которому пойдет развитие личности, только на первый взгляд может показаться обусловленным случайными обстоятельствами. У истоков всегда стоит взрослый и отношения с ним.

В период подросткового возраста закладываются основы взаимоотношений со сверстниками и со взрослыми. Значение общения со сверстниками трудно переоценить. Но в то же время оно само, его формы и содержание, а также то, что им определяется и на-

правляются теми отношениями, которые складываются у подростка со взрослыми.

Благополучие в отношениях с подростком просто необходимо, так как именно в этом возрасте складываются морально-этические взгляды, появляются цели и планы, связанные с будущим, ставятся и решаются задачи самовоспитания и самообразования.

Подростку хочется находиться в обществе взрослых, участвовать в их разговорах. Ему бывает обидно, когда что-то от него скрывают, говорят не то, что думают, отмахиваются от его вопросов, не слушают, гонят от себя прочь. В школе он стремится получить заслуженную похвалу, чувствовать себя «на равных» с учителем. Конфликтные ситуации, возникающие из-за непонимания личностных и возрастных особенностей подростка, могут ухудшить самочувствие ученика. Он попадает в разряд трудных, неблагополучных учащихся.

Подросток стремится поступать и выглядеть как взрослый, обладать теми же правами и возможностями. Это равнение на взрослого может проявляться не непосредственно, а через подражание сверстнику, уже усвоившему какие-то стороны взрослости, или более старшему товарищу. Но есть и другой путь усвоения взрослости — непосредственный контакт со взрослым, совместные с ним дела и занятия, совместный труд. Этот путь предоставляет взрослому больше возможностей влиять на формирование личности подростка, на процесс его возмужания. И здесь главная проблема для взрослого — найти для себя правильную позицию в отношениях с ребенком.

Тонкий знаток детской души В.А. Сухомлинский подметил основное противоречие внутренней позиции подростка. С одной стороны, он стремится к самостоятельности, протестует против мелочной опеки, контроля, недоверия. С другой стороны, испытывает тревогу и опасения, боязнь не справиться с новыми задачами. Он ждет от взрослого помощи и поддержки, но не хочет открыто признаться в этом. Эту сложность и противоречивость внутренней позиции подростка взрослый должен понять и принять, и именно на основе этого понимания строить свои отношения с ним.

Взрослый должен быть другом подростка. Но другом особым, отличным от друга-сверстника. Это различие коренится в различии социальных позиций взрослого и взрослеющего человека. Один уже имеет определенный круг обязанностей и вытекающие из них права, другой еще только стремится получить эти права, имея довольно смутное представление об обязанностях. Задача взрослого — помочь подростку взрослеть, быть рядом с ним.

Не следует, однако, думать, что взрослый может полностью заменить подростку друзей. Нет, друг-сверстник всегда нужен подростку. Только с ним он может быть по-настоящему равноправным. Есть и всегда будут у подростков свой мир, свои тайны, своя глубоко личная жизнь. Влияние друга-сверстника на формирование подростка довольно велико; более того, оно неизбежно и необходимо.

Зная круг общения ребенка, надо суметь занять позицию ведущего, вперед смотрящего, взрослого друга. Это потребует любви, внимания, чуткости. Подросток легко раним; иногда стоит один раз отмахнуться от него — и с таким трудом налаженный душевный контакт ломается. Подростки во многом хотят пользоваться такими же правами, как и взрослые. Если те учитывают их стремления, взаимоотношения с подростками развиваются бесконфликтно. Это бывает тогда, когда взрослый видит и уважает в ребенке личность, сохраняя при этом позицию ведущего.

Часто родители не хотят замечать «взрослость» подростка, не желают изменять привычные приемы воздействия. В таком случае возникает конфликт, который может давать о себе знать долгие годы. Одна мать советовала: «Я никогда не бью своего сына рукой. Самое гигиеничное средство — наказывать ремнем. Не надо долго, а несколько раз хлестнуть, чтобы почувствовал боль и осознал вину».

Такие наказания своей матери подросток не забыл. Он вырос, стал солидным человеком, женился, но к матери старается не ходить, хотя передает ей деньги систематически. Мать посещает семью сына, но он старается на это время уйти из дома. Когда молодого человека стали укорять за такое отношение к матери, он со вздохом сказал: «Ничего не могу с собой поделать. Сколько раз моя мать меня обижала в детстве, и позже, как унижала и оскорбляла. Дочь свою не могу ей доверить. Боюсь, что и ее начнет оскорблять и бить».

Крик, злоба, брань, определяющие тональность взаимоотношений членов семьи, оставляют след в душе подростка надолго. Часто нечуткость, бестактность не только родителей, но и учителей может изординарной ситуации создать угрозу конфликта. Потеря чувства меры, уважения к личности ученика может способствовать тому, что учитель, не находя «достойного» для себя выхода из создавшейся ситуации, зачисляет обычных детей, не склонных к правонарушениям, в разряд трудновоспитуемых.

Важно вовремя и правильно выйти из конфликта, но гораздо лучше для самочувствия подростка и учителя было бы предупредить конфликт и его последствия.

Существует несколько типов позиций в отношениях подростка и взрослого.

**Авторитарная позиция.** При ней подросток подвергается жесткой системе требований. Ему почти все делать «нельзя». Пресекаются не только попытки самостоятельно что-то решить, но даже высказать собственное мнение.

**Авторитарная позиция** заключается в том, что самостоятельность подростка существенно ограничивается, хотя он может принимать участие в обсуждении касающихся его проблем, но право делать выводы и что-то решать принадлежит исключительно старшим.

**Демократическая позиция** — это позиция признания взрослыми личной жизни подростка, где он может действовать самостоятельно. Он участвует в обсуждении с родителями своих проблем и принимает некоторые решения; однако в окончательном своем виде они либо формулируются взрослыми, либо одобряются ими.

**Позиция равенства** состоит в том, что взрослые и подросток включены в принятие решений в равной степени.

**Либеральная позиция** связана с большой самостоятельностью подростка. Он сам определяет круг своих друзей, выбирает любимые занятия. Взрослые могут иметь собственное мнение, но окончательное решение всегда принимает сам подросток.

**Позиция отстранения** — этот тип отношений предполагает отказ старших участвовать в жизни подростка.

У подростков всегда вызывает одобрение установка на демократическое внимание. Они вовсе не отрицают право взрослых вмешиваться, но лишь ищут приемлемое для них соотношение родительской заботы и собственной независимости. Если в отношениях со взрослыми подросток занимает все-таки подчиненное положение, положение младшего, ведомого, то подростки-ровесники формально равноправны, и их реальные взаимоотношения могут складываться по-разному. При этом каждый ребенок практически имеет возможность оказаться в роли как командира, так и исполнителя. Именно поэтому общение со сверстниками становится в эту пору чрезвычайно важным для развития ребенка, главной действующей силой его развития. Общение с ровесниками дает подростку возможность померяться силами — физическими и духовными — с равными себе, ощутить и оценить себя и других. Оно делает жизнь ребенка эмоциональнее, насыщеннее, богаче и интереснее. Отношения со сверстниками дают незаменимый опыт социального общения, практику жизни в коллективе.

В общении определяются те критерии, по которым подросток может оценивать поступки, усваивать морально-этические нормы, пра-

вила общественно приемлемого поведения. Общение оказывает влияние на развитие познавательных интересов, дает толчок к самообразованию и самовоспитанию личности.

Неблагополучные или, как чаще называют подростков, трудновоспитуемые — это следствие ошибок общества, школы, результат игнорирования достоинств ребенка или преувеличенное внимание к его недостаткам в характере и поведении. Учителя жалуются на возрастающие трудности в работе с учащимися, особенно с подростками. Продолжает падать их интерес к учению, снижается качество успеваемости. В то же время ползет вверх кривая роста правонарушений и аморальных поступков, совершаемых школьниками.

К сожалению, стратегия многих школ по отношению к неблагополучным ребятам проста: довести до девятого класса и определить в профессионально-техническое училище или трудоустроить. Чаще за этими подростками устанавливается усиленный контроль, который подавляет их внутреннее «я».

Неблагополучные школьники воспринимаются учителями как неизбежное негативное явление, обусловленное объективными обстоятельствами. Соответственно этому восприятию вырабатывается не всегда правильная позиция педагога.

А.С. Макаренко утверждал, что нет плохих учеников, а есть плохие, негодные методы воспитательной работы с ними. Поэтому долг и предназначение педагога — подобрать ключ к личности ребенка.

### *Задания для самоконтроля*

1. *Сформулируйте причины негативного поведения подростка.*
2. *Назовите особенности взаимоотношений подростка со сверстниками и со взрослыми.*
3. *Охарактеризуйте различные позиции сложившихся отношений взрослых и подростка на каком-либо конкретном примере.*

## **7.5. | Профилактика и коррекция неадекватного поведения подростков**

В работе с неблагополучными детьми следует использовать приемы и методы воздействия в сочетании, так как только убеждения или только упражнения не смогут эффективно повлиять на перестройку поведения подростка. Очень часто родители и педагоги используют

дополнительное просвещение детей и подростков. Какие приемы включает это просвещение? Прежде всего — это скрупулезные дополнительные разъяснения норм поведения, последствий конфликтных ситуаций, которые создает подросток, убедительное аргументирование тех или иных доводов в пользу нормативного поведения, прогнозирование вместе с подростком возможных негативных явлений и поиск защитных мер. Беседы, встречи с молодежными кумирами также оказывают воздействие на эмоциональную сферу подростка, если им удастся помочь поближе познакомиться с местными знаменитостями, задать им вопросы, получить необходимую информацию.

Если учитель, классный руководитель, воспитатель запланировали коллективное обсуждение, надо оказать неблагополучному подростку поддержку и помощь в подготовке к нему. Включение его в общий разговор, спор, дискуссию только поможет поднять авторитет подростка в глазах сверстников. К сожалению, многие классные руководители считают, что они потратят свое время на подготовку подростка к коллективному обсуждению, а он может не оправдать их надежд. Следует помнить, что только систематическая кропотливая работа с неблагополучными детьми может привести к успеху.

А.С. Макаренко считал методы воспитания и перевоспитания личности подростка «инструментами прикосновения» к ней. Поэтому выбор инструментария педагог должен осуществлять особенно тщательно. Неудача в поиске приемов и методов воздействия сопутствует учителю, когда он увлекается одними и не привлекает другие способы воздействия. Важно, чтоб наряду со словесными приемами воздействия на учащихся использовались специальные приемы-упражнения.

Наиболее распространенным среди этой группы методов является использование поручений. Надо помнить, что подростку с неадекватным поведением сразу давать поручение, длительное по времени исполнения, не рекомендуется. Оно должно быть кратковременным, возможно, разовым, так как у неблагополучного подростка слабо развиты волевые качества личности, и его время от времени необходимо стимулировать для того, чтобы не погасить в нем желание выполнить поручение до конца.

В процессе перевоспитания подростка следует использовать такое воздействие на него, как соревнование. Подростки активны, энергичны, им хочется показать себя с лучшей стороны, поэтому взрослые могут помочь им найти те виды деятельности, где бы они сумели «превзойти» самих себя и товарищей. Это могут быть соревнования в различных видах спорта, рисунки на асфальте, изготовление макетов, моделей, приборов.

В одной школе вывесили стенд «Мир глазами детей», на который прикрепляли рисунки детей, меняя их через 1-2 недели. Авторами большинства рисунков были неблагополучные учащиеся шестых классов. Ни разу в течение учебного дня или учебной недели никто не сорвал ни одного рисунка.

Другой пример. Собрали после уроков представителей из нескольких классов, включив часть ребят из «отверженных» и неблагополучных. Их попросили в определенный день появиться в парадной форме, объяснив, что в школу придут парикмахер и фотограф, чтобы сделать современные стрижки (если ребята захотят) и сфотографировать их для общешкольного стенда «Наши прически». После того как стенд был оформлен, у него первое время всегда стояла группа ребят. Родители тех неблагополучных подростков, которые попали в объектив фотографа, отмечали некоторое улучшение в поведении своих детей.

Добровольное участие подростков с неадекватным поведением в работе спортивных секций, в кружках художественной самодеятельности, трудовых коллективных делах может оказать положительное влияние на их личность, давая им шанс за шансом утвердить себя, показать себя с лучшей стороны.

Проводя индивидуальную работу с подростком, педагог или родитель должны понять своеобразие его личности, подыскать такие виды работ творческого характера, где бы подросток мог самовыразиться, открыть себя с неожиданной для всех и самого себя стороны. То ли это будет сочинительство, то ли работа кистью на бумаге или холсте, то ли изготовление украшений из природного материала (ракушек, желудей).

В одной школе, например, классный руководитель с детьми сочиняли истории о жизни на других планетах, о войнах, борьбе с необычными существами — обитателями планет. Авторами стали все учащиеся класса. Все неблагополучные ученики (а их было четверо) активно участвовали в сочинительстве. К концу учебного года книга была отпечатана и размножена. Каждый получил в подарок экземпляр творческого коллективного труда.

Неблагополучные подростки в процессе их жизнедеятельности могут совершать неблагоприятные поступки. Задача педагога — переключить ребят с негативной деятельности на положительную, общественно значимую. Примером такого переключения служит следующая ситуация:

*«Ребята, кол стоит неровно. Давайте-ка вытащим его.*

*Что стоит четырем здоровым шестиклассникам расшатать и  
вырвать из земли кол пок* *прости забор?*



*Вытащили. Понравилось. Принялись за другой, третий и четвертый. Столбы и планки ребята аккуратно сложили у дверей дома. Наутро хозяйка, престарелая женщина, пожаловалась директору школы...*

*К концу дня директор школы Андрей Васильевич Никитин уже знал, кто разобрал забор, и вызвал ребят к себе:*

*— Здорово вчера устали?*

*— В ответ — бегающие взгляды, несмелые усмешки. После не продолжительного разговора стало ясно — вот они, виновники.*

*— Ну что ж, ребята, — резюмировал директор, — сделали вы доброе дело. Старый забор дожил свой век. Когда думаете закончить работу? После уроков зайдите к завхозу, скажите, что я распорядился выдать вам лопаты, топор и гвозди. Захватите на всякий случай две-три доски. За сараем лежат. Поставьте забор, только не так, как стоял старый, а ровненько, по шнуру. Часов в 7 вечера я пойду проверить.*

*— Ребята удивлены. Вечером они поставили забор. Л через день, по совету директора, перепилили и перекололи дрова той же женщине. Потом исправили ворота ее соседке».*

Особое внимание в работе с неблагополучными детьми следует уделить требованию. А.С. Макаренко органично соединял предъявление требования к воспитаннику с уважительным отношением к нему. Чтобы требование взрослых подростком было выполнено, следует выполнить следующие правила:

- разъяснение выполнения требования как ступеньки, как шага к совершенствованию личности;
- использование доброжелательного тона, показа уважения к подростку;
- дополнительное аргументирование требования;
- выполнимость и небольшая затрата времени;
- усложнение требования;
- контроль выполнения, стимулирование (на начальном этапе работы с подростком).

В. Г. Баженов выделяет во взаимоотношениях неблагополучного подростка и взрослого особенности в предъявлении требований. Он отмечает «проверку на реакцию», когда школьники проверяют, всегда ли учитель готов увидеть его шалости и какая реакция учителя может последовать на тот или иной проступок ученика. «Проверка на конфликт» заключается в том, что подростки выясняют, в какой ситуации и когда возможен конфликт с учителем. А «проверка на настойчивость»

может показать школьникам, насколько проявляет свою настойчивость в предъявлении требований к учащимся их учитель.

Особое место в перевоспитании школьников занимает система стимулирования, куда входят приемы поощрения и наказания. Рассмотрим некоторые из них.

Ласковый упрек, укор как один из приемов наказания используется в случае, когда подросток замкнут, чем-то напуган, ожидает от взрослого самых строгих мер по отношению к нему. Ласковый упрек оказывает незаметное воздействие на самого упрямого и самолюбивого ученика.

Мнимое безразличие как прием действует на подростков, имеющих организаторские способности, уверенных в себе.

Не следует, однако, его часто применять, не зная индивидуальных особенностей, не изучив частоту смены настроений подростка, причин его несдержанного поведения. Когда подросток нарушает поведение, учитель может не замечать, делая вид, что он в это время очень занят. Нередко школьники тянут руку, чтоб пожаловаться на нарушителя дисциплины. Учитель должен использовать прием мнимого безразличия, ориентируясь на личностные качества как недисциплинированного, так и на того, кто хочет с помощью педагога наказать нарушителя.

Личностная ориентация на неблагополучного подростка, использование его индивидуальных особенностей, знание свойств его личности должны быть использованы в каждом случае при определении приемов воздействия на такого подростка.

Намек как прием, который можно отнести к группе методов стимулирования, непосредственно не воздействует на нарушителя. Он создает такую ситуацию, когда сам ученик должен прочувствовать свою вину. Например, кто-то принес домой из школьной мастерской инструмент. Когда узнали о пропаже, стали расспрашивать всех, но никто не признался. После развития такой ситуации можно рассказать подобную историю о том, например, как девочка разбила чашку в гостях. Ее очень беспокоило, что она не призналась в своем проступке; в конце концов она все же проявила смелость и призналась в своей оплошности.

Весьма действенным приемом наказания является временный отказ от общения, если тот, кто использует его, в глазах нарушителя является уважаемым, авторитетным человеком. В некоторых случаях даже можно оговорить, на какой отрезок времени разрываются отношения педагога и подростка. Практика показывает, в последние минуты, ожидая возобновления общения, он э

!, непоседлив, активен.

Вздых облегчения, вырвавшийся у подростка и охватившая радость показывают, как тяжело ему было выдержать этот прием.

Плохой характер и наличие отрицательных черт у подростка часто затрудняют общение с учителями. К таким детям трудно подобрать необходимые для конкретной ситуации приемы воздействия.

Мнимое недоверие как прием перевоспитания следует применять к тем, кто еще уважает своего воспитателя. Выражая вслух сомнение о способности подростка справиться с поставленной проблемой, взрослые тем самым задевают самолюбие ученика. Учитель или воспитатель в действительности верит в перевоспитание, но педагогический замысел состоит в том, что это нужно от подростка скрывать. К детям, не уверенным в себе, очень мнительным такой прием применять не рекомендуется.

Антон Семенович Макаренко умело использовал этот прием в работе со своими воспитанниками. Об этом он подробно пишет в «Педагогической поэме»:

*Маруся Левченко принесла в колонию невыносимо вздорный характер, крикливую истеричность, подозрительность, плаксивость. Много мы перемучались с нею. С пьяной бесшабашностью и большим размахом она могла в течении одной минуты вдребезги разнести самые лучшие вещи: дружбу, удачу, хороший день, тихий, ясный вечер, лучшие мечты и самые радужные надежды. Было много случаев, когда казалось, что остается только одно: брать ведрами холодную воду и безжалостно поливать это невыносимое существо, вечно горящее глупым, бестолковым пожаром.*

*Настойчивые, далеко не нежные, а иногда и довольно жесткие сопротивления коллектива приучили Марусю сдерживаться, но тогда она стала с таким же больным упрямством куражиться и издеваться над самой собой. Маруся обладала счастливой памятью, была умница и собой исключительно хороша: на смуглом лице глубокий румянец, большие черные глаза всегда играли огнями и молниями, а над ними с побеждающей неожиданностью — спокойный, чистый, умный лоб. Но Маруся была уверена, что она безобразна, что она похожа «на аранку», что она ничего не понимает и никогда не поймет. На самое пустячное упражнение она набрасывалась с давно заготовленной злостью:*

*— Все равно ничего не выйдет! Пристали ко мне — учись! Учитесь ваших Бурунов. Пойду в прислуги. И зачем меня мучить, если я ни к черту не гожусь?...*

*Через три дня после начала занятий Екатерина Григорьевна привела Марусю ко мне, закрыла двери, усадила дрожащую от злости свою*

ученицу на стул и сказала:

— Антон Семенович! Вот Маруся. Решайте сейчас, что с ней делать. Как раз мельнику нужна прислуга. Маруся думает, что из нее только прислуга может выйти. Давайте отпустим ее к мельнику. А есть и другой исход: я ручаюсь, что к следующей осени я приготовлю ее на рабфак, у нее большие способности.

— Конечно, на рабфак, — сказал я.

Маруся сидела на стуле и ненавидящим взглядом следила за спокойным лицом Екатерины Григорьевны.

— Но я не могу допустить, чтобы она оскорбляла меня во время занятий. Я тоже трудящийся человек, и меня нельзя оскорблять. Если она еще один раз скажет слово «черт» или назовет идиоткой, я заниматься с нею не буду.

Я понимаю ход Екатерины Григорьевны, но уже все ходы были перепробованы с Марусей, и мое педагогическое творчество не пылало теперь никаким воодушевлением. Я посмотрел устало на Марусю и сказал без всякой фальши:

— Ничего не выйдет. И черт будет, и дура, и идиотка. Маруся не уважает людей, и это так скоро не пройдет...

— Я уважаю людей, — перебила меня Маруся.

— Нет, ты никого не уважаешь. Но что же делать? Она наша воспитанница. Я считаю так, Екатерина Григорьевна: вы взрослый, умный и опытный человек, а Маруся девочка с плохим характером. Давайте не будем на нее обижаться. Дадим ей право: пусть она называет вас идиоткой и даже сволочью, — ведь и такое бывало, — а вы не обижайтесь. Это пройдет...

Через неделю я спросил Екатерину Григорьевну:

— Как Маруся?

— Ничего. Молчит и на вас очень сердита.

А на другой день поздно вечером пришел ко мне Силантий с Марусей и сказал:

— Насилу, это, привел к тебе, как говорится, Маруся, видишь, очень на тебя обижается, Антон Семенович. Поговори, здесь это, с нею,

Он скромно отошел в сторону. Маруся опустила лицо.

— Ничего мне говорить не нужно. Если меня считают сумасшедшей, что ж, пускай считают.

— За что ты на меня обижаешься?

— Не считайте меня сумасшедшей.

— Я тебя не считаю.

— А зачем вы сказали Екатерине Григорьевне?

— Да, это я ошибся. Я думал, что ты будешь ее ругать всякими словами.

Маруся улыбнулась.

— А я ж не ругаю.

— А, ты не ругаешь? Значит я ошибся. Мне почему-то показалось.

Прекрасное лицо Маруси засветилось осторожной, недоверчивой радостью:

— Вот так вы всегда: нападаете на человека...

Ирония — одна из форм воздействия, применяемых к нарушителям дисциплины. Педагог выставляет своего ученика или воспитанника на посмеище. Насмешки товарищей ставят его в неловкое положение. Использовать этот прием можно в том случае, если взрослые хорошо знают и изучили личность виновного. Ирония не должна использоваться для унижения личности, особенно когда достижения успешного ученика в различных видах деятельности «растоптываются» учителем в тех видах деятельности, где подростку трудно добиться положительных результатов. Так, вызывая к доске слабоуспевающую девочку на уроке математики, учительница замечает: «Сейчас нам покажет свои знания заслуженная артистка балета Маша С.» (девочка успешно занимается балетными танцами). После такого вступления и смеха в классе девочка ничего не смогла решить, а только расплакалась.

Обратимся к мастеру применения иронии в воспитательном коллективе — А.С. Макаренко:

*Существовало неписаное правило: в столовую все обязаны являться точно по сигналу. Опоздавший на пять минут оставался без завтрака или обеда. Некоторые коммунары, в особенности старшие, все же иногда задерживались в спальнях и приходили в столовую позже. Макаренко не поднимал по этому поводу никаких разговоров. Он просто, выждав после сигнала пять минут, подходил к двери столовой, где в вестибюле висела доска объявлений, и делал вид, что его внимание привлекла именно эта доска. Все опоздавшие, спустившись по лестнице и заметив Макаренко, принимали озабоченный вид и, не заворачивая в столовую, направлялись прямо на завод.*

*Таким образом Антон Семенович приучил всех ходить в столовую вовремя. Впоследствии он уже не выходил в вестибюль после сигнала. Опоздания в столовую стали редкостью.*

*Но однажды вышло так, что коммунар Саша Качаев опоздал к завтраку. В это время Макаренко случайно проходил по коридору. Ни-*

чего не оставалось делать, как поздороваться с ним и выйти на улицу. Саша так и поступил. А там его осенила мысль: «Вокруг нет ни души, столовая на первом этаже, окна раскрыты...». Качаев увлекался физкультурой и перепрыгнуть через подоконник для него не составляло труда. Через несколько секунд он уже сидел на своем месте, как ни в чем не бывало. Соседи по столу благодушно посмеивались. Никто не догадывался, что Антону Семеновичу все известно.

... Приказы по коммуне обычно зачитывались в столовой. Мы их выслушивали стоя. Так было и на этот раз. Как только все собрались на обед, послышалась команда:

— К приказу встать!

На середину вышел секретарь совета командиров и зачитал:

— Сегодня, опоздав к завтраку, коммунар Качаев влез в столовую через окно. Приказывая с сегодняшнего дня запретить Качаеву входить в столовую через дверь, а разрешить входить только через окно.

За выполнение данного приказа несет ответственность дежурный».

Обед проходил шумно. Смеялись, обсуждая столь забавный приказ. Многие специально приходили с другого конца столовой посмотреть на выражение лица Качаева. А у Саши совсем пропал аппетит. Он, не дожидаясь конца обеда, ушел.

Ужинать Качаев принципиально не пошел. Не пошел он и на другой день завтракать. Его вызвал Антон Семенович. Состоялся такой разговор:

— Чего дурака валяешь? Почему не ходишь в столовую?

— Вы же запретили.

— Зачем говоришь неправду. Я запретил тебе ходить через дверь.

Через окно — пожалуйста.

— Что я дурак, чтобы в окно лазить?

— А это тебе виднее. Ты сам избрал такой путь. Иди завтракать!

— В окно я не полезу.

— Ну, как хочешь...

Перед обедом Качаев пришел к Антону Семеновичу уже сам.

— Разрешите?

— Заходи.

— Антон Семенович, отмените приказ...

— Не вижу никакой необходимости. Мне дежурный говорил, что у тебя здорово получается. Влезть в окно для тебя пара пустяков.

Качаев нахмурился.

— Антон Семенович, отмените приказ. Я больше никогда не буду. По глупости так поступил.

— По глупости? — недоверчиво переспросил Антон Семенович, но взгляд его был таким теплым, отечески добрым и немного озорным, что у Качаева невольно вырвался вздох облегчения.

— Мне от насмешек прохода нет, — признался он простодушно. Губы Макаренко чуть тронула улыбка.

— Значит, все понял?

Качаев кивнул головой.

— Хорошо, — после небольшой паузы пообещал Макаренко, — приказ я отменю. Иди.

Чаще во взаимоотношения с неблагополучным подростком учитель или воспитатель вовлекает группу сверстников, на которых мог бы опереться взрослый, добиваясь положительного эффекта. Обычно это прием — осуждение. Выражается осуждение в высказываниях, оценках поступков, которые всегда эмоционально окрашены. Слова могут произноситься с негодованием, презрением, возмущением. Еще сильнее задевает чувства подростка прием развенчания. Эмоциональная окраска может быть такой же, как и при пользовании приемом осуждения, но речь воспитателя может быть совершенно спокойной и ровной.

Приемы осуждения и развенчания Антон Семенович Макаренко часто использовал в колонии. Осуждение колонистов на общем собрании всегда давало хороший результат. Тех, кого приглашали на собрание, после его окончания меняли свои взгляды и перестраивали поведение.

Вот как описывает проведение общего собрания в колонии А.С. Макаренко в повести «Флаги на башнях»:

*Сигнал на общее собрание всегда игрался три раза: у главного здания, на производственном дворе и в парке. После трех раз Бегунок возвращался снова к главному зданию и здесь играл уже не целый сигнал, а только его последнюю фразу. Во время этой фразы Витя Торский обыкновенно открывал собрание. Поэтому в колонии было принято на общее собрание собираться бегом, чтобы не остаться за дверью в коридоре...*

*Ваня Гальченко и его товарищи, сидя на диване в кабинете, горестно вслушивались в привычное чередование звуков: слышали шум шагов в коридоре, молчаливыми, грустными глазами проводили Алексея Степановича, который тоже ушел на собрание.*

*Они не имели права сейчас войти в «тихий» клуб, занять место среди товарищей — их должен привести дежурный бригадир.*

*Гуськом вошли в «тихий» клз 5. Нестеренкоповел их прямо на середину...*

*Витя Торский начал мучительно спокойно:*

*— Колонисты Марий, Кравчук и Новак и воспитанник Гальченко, дайте объяснение, почему вы не подчинились приказу и пошли работать в цех. Только нечего рассказывать, как Соломон Давидович уговорил и как вы уши развесили. Это мы знаем. А вот по главному вопросу: как вы посмели не подчиниться приказу колонии? Приказ, как у нас полагается, вы слушали стоя. Ты, Филя, старый колонист, одиннадцатый по списку, давай объяснения первым...*

*— Общее собрание — это серьезное дело. Шутить нельзя, товарищ Шарий и товарищ Кравчук, и товарищ Новак. Это вы должны хорошо запомнить.*

*Виктор Торский приступил к голосованию:*

*— У нас есть только одно предложение: снять с них звание колониста. Только на какое время? Я предлагаю на три месяца. Тебе последнее слово, товарищ Шарий...».*

Высказывания на собрании товарищей, осуждавших поступок колонистов, заставляли их подчиниться мнению коллектива.

Примеры развенчания поведения школьников встречаются часто. На уроках учитель может дать задание, с которым ученик не сразу может справиться. И если он хорошо знает индивидуальные особенности своего ученика, то может ему снизить оценку за ответ.

### *Вопросы для самоконтроля*

- 1. Какие негативные проявления отношения взрослых могут вызвать агрессию детей?*
- 2. Каким путем взрослые могут помочь ребенку преодолеть чувство вины, страха?*
- 3. В каких видах совместной деятельности ребенок может глубже осознать и понять нравственный смысл его содержания?*

## **7.6. | Особенности перевоспитания подростков**

При перевоспитании педагог должен уметь в нужное время выразить гнев, радость, возмущение, спокойствие; когда же школьники совершают проступки, выходящие за рамки зорства, — своевременно использовать прием показа возмущения. прием требует большой



выдержки воспитателя, чтобы довершить начатое. Не следует часто использовать такой прием, иначе сила воздействия его ослабевает.

Один из воспитанников А.С. Макаренко вспоминает:

*Как-то засиделись мы, несколько коммунаров, в кабинете у Антона Семеновича. Каким-то образом разговор коснулся «Ревизора» Гоголя. Я имел неосторожность спросить, что это за книга?*

*— Как? — с изумлением перебил меня Антон Семенович. — Ты не читал «Ревизора»? Немедленно убирайся отсюда, чтобы и духу твоего здесь не было!*

*Я выскочил из кабинета. Был поздний вечер. Библиотека закрыта. Но мне удалось раздобыть книгу у одного из учителей. Не уснул я до тех пор, пока не прочитал ее дважды...*

Особым приемом, которым пользовался А.С. Макаренко, был «взрыв». Это явление, предусматривающее более быструю перестройку личности, так как создается совершенно неожиданная для воспитуемых ситуация, в результате которой они принимают требования взрослых. Неожиданное возникающее чувство радости заставляет неблагополучного подростка пересмотреть свои прежние установки. Например, подростки ждут наказания за то, что сломали забор, а директор школы благодарит за то, что они начали доброе полезное дело: снесли забор, чтоб на месте старого построить новый. Подросткам кажется, что так оно и было. Они не хотели озорничать. Уверовав с помощью взрослого в свое благородство, они с энтузиазмом взялись за постройку нового забора.

Этот прием следует использовать весьма осторожно, продумав все «за» и «против». А.С. Макаренко подходил к «взрыву» постепенно, когда возникала необходимость принять в колонию новеньких. Сначала великий новатор вместе с активом приезжал вечером на железнодорожную станцию, арендовал в здании вокзала комнату. Затем старшие ребята-колонисты выходили к вагонам и собирали беспризорных, стаскивая их прямо с крыш вагонов, ловили между товарными составами, доставляя в комнату, где начальник колонии обращался к ним с просьбой помочь им в строительных работах. Условия работы тут же оговаривались: жилье в колонии, питание, обмундирование. Наутро колонисты вместе с новенькими шли через весь город под марш оркестра.

А.С. Макаренко так описывает свой прием:

*Дома после бани и стрижки, одетые в форменное платье, румяные, смущенные до глубин своей юной души и общим вниманием и увлекательной придирчивостью дисциплины, новенькие подверглись еще одному взрыву. На асфальтовой площадке, среди цветников, были*

*сложены в большой куче их «костюмы для путешествий». Политое из бутылки керосином, «барахло» это горело буйным, дымным костром, а потом пришел Миша Гонтарь с веником и ведром и начисто смел жирный мохнатый пепел, подмаргивая хитро ближайшему новенькому:*

*— Вся твоя автобиография сгорела!*

*Старые колонисты хохотали над Мишиным неповоротливым остроумием, а новенькие оглядывались виновато: было уже неловко.*

*После этой огневой церемонии начались будни, в которых было все, что угодно, но почти не было пресловутой перековки: новенькие не затрудняли коллектив.*

Так использование «взрыва» помогало А.С. Макаренко безболезненно приучать новых членов коллектива к общепринятым нормам жизни.

Большое значение в закреплении положительных привычек поведения имеет поощрение подростков. Тот, кого хвалят, сразу становится образцом для подражания. У неблагополучного подростка появляется надежда, что в его жизни можно многое изменить к лучшему. Он становится более восприимчивым к воздействиям педагогов и родителей.

Большинство неблагополучных ребят обделены лаской, вниманием, теплом. Они хотят получить любовь окружающих и близких им людей. Поэтому учителя, работающие с такими подростками, часто пользуются следующими приемами:

- одобрением («Молодец!», «Очень хорошо!», «Так держать!»);
- похвалой («Ты сегодня работаешь значительно лучше!»);
- показом доброжелательного отношения, подчеркнутого внимания («Передай, пожалуйста, книги для ребят»);
- оказанием доверия («Я доверяю тебе ключи», «Ты справишься,..»);
- расширением прав (предложением усложнить поручение);
- верой в самого ребенка.

При поощрении необходимо соблюдать меру. Оно должно быть справедливым, его следует сочетать с предъявлением новых требований.

Воспитанник А.С. Макаренко вспоминает, как его поощрил начальник колонии... Такое отношение педагога он пронес через всю жизнь:

*В другой раз, помнится, мы сидели в кино и смотрели фильм. В зал вошел Макаренко и твердым голосом скомандовал:*

— Первый отряд — на выход. За ним — второй.

*Мы спокойно, в полном порядке вышли. Смотрим, из литейного цеха валит черный дым. Как выяснилось позже, огонь возник в результате какой-то технической неполадки.*

*Макаренко умело повел борьбу с огнем. Каждый коммунары знал свое место. Не было и подобия паники. По совету Антона Семеновича мы образовали живой конвейер и передавали из рук в руки ведра с водой.*

*Мне выпала трудная задача — сбить пламя, подбиравшееся к высоко установленному баку с нефтью. Я был вне себя от радости, что Макаренко именно мне доверил это задание. Не помня себя, я бросился тушить пламя, преграждая ему путь к нефти. Когда пламя было сбито, я в изнеможении опустился на траву. Мимо проходил Макаренко. Он ободряюще глянул в мою сторону, и это было для меня самой большой наградой.*

## **7.7.** Изучение неблагополучных подростков

Для успешного перевоспитания личности подростков учитель или воспитатель должен иметь программу действий. Прежде всего это:

1. Отношение подростка
  - к учебной деятельности;
  - к общественно-полезной работе;
  - к поручениям;
  - к детскому коллективу, его лидерам;
  - к сверстникам, к взрослым;
  - к младшим по возрасту;
  - к самому себе.
2. Информация о положении, занимаемом подростком в коллективе, семье, группах по интересам и т. д.;
3. Изучение (прослеживание) динамики развития и изменения отношения к окружающей действительности.

Характеристика личности неблагополучного подростка включает основные разделы:

1. Общие сведения о школьнике.
2. Условия семейного воспитания.
3. Участие в различных видах деятельности и характеристику этих видов деятельности.

4. Направленность личности (личная, общественная направленность).
5. Положение в коллективе.
6. Уровень самооценки школьника.
7. Особенности эмоционально-волевой сферы.
8. Способности, темперамент, характеристика.

В.Г. Баженов предлагает подробный план содержания некоторых разделов характеристики.

Так, раздел «Условия семейного воспитания», на его взгляд, может включать следующую информацию:

- Взаимоотношения в семье подростка: хорошие, конфликтные, антипедагогические, аморальные, асоциальные \_
- ☐ Как подросток относится к родителям (любит, уважает, гордится, ненавидит, презирает, боится, стыдится, безразличен)
- Характер общения подростка с родителями (потребительский, доброжелательный, товарищеский) \_
- Формы общения родителей с подростком в свободное время: беседы, прогулки, экскурсии, обсуждение прочитанного, увиденного \_\_\_\_\_
- Чем обусловлена неприязнь к родителям: наличием отрицательных качеств у родителей, алкоголизмом, отсутствием духовных интересов, непедагогическими методами воздействия на подростка, отсутствием внимания к подростку \_
- В какой форме проявляются конфликты подростка с родителями (грубость, непослушание, ссоры, побег из дома) \_
- Как подросток реагирует на конфликты в семье (не замечает, остается безразличным, внутренне глубоко переживает, выражает активный протест против одного из родителей, пытается примирить родителей) \_ \_\_\_\_

В разделе о различных видах деятельности автор обращает внимание на такие пункты, как:

- Каким видам деятельности отдает предпочтение (учебной, трудовой, спортивной, художественно-творческой, игровой, конструктивно-технической) \_
- Успеваемость в школе в настоящее время \_\_\_\_\_
- По каким предметам успевает лучше \_  
по каким хуже \_\_\_\_\_
- С чем связаны неудачи в обучении (с пробелами в знаниях, отсутствием способностей для овладения данной дисциплиной,

отсутствием привычки к систематической учебной деятельности, конфликтными отношениями с преподавателем той или иной дисциплины)\_\_\_\_\_

- Какова точность, быстрота, длительность удержания учебного материала в памяти\_\_\_\_\_
- Какие виды внимания преобладают (устойчивость, переключаемость, распределяемость)\_\_\_\_\_
- Как подросток пытается ликвидировать пробелы в знаниях (остается на дополнительные консультации, **желает** взять задание по пропущенному учебному материалу)\_\_\_\_\_
- Чем занимается во внеурочное время\_\_\_\_\_

Раздел «Направленность личности» поможет выявить следующую информацию о подростке:

- Каковы мотивы участия в различных видах деятельности (высокий нравственный идеал, положительный пример, получение знаний, умений, навыков, стремление не подвести класс, школу, победить в соревновании, не огорчать родителей, боязнь быть наказанным, стремление выделиться, извлечь пользу для себя).
- Глубина, широта, устойчивость и действенность выявленных мотивов деятельности\_\_\_\_\_
- Каковы мотивы общения со сверстниками, учителями, родителями\_\_\_\_\_
- Направленность читательских интересов\_\_\_\_\_
- Стремления школьника, его намерения, мечты и идеалы (общественно значимые или эгоистические, устойчивые или неустойчивые, разнообразные или однообразные)\_\_\_\_\_
- Имеют ли место проявления (хотя бы частичные) вредных привычек: курение, употребление вина; антиобщественных потребностей: воровство и другие правонарушения\_\_\_\_\_
- Какие отклонения в поведении подростка наблюдаются регулярно (грубит старшим, агрессивен, неуважителен, безразличен к одноклассникам, не участвует в общественно полезных мероприятиях школы, недисциплинирован, дезорганизует и пропускает учебные занятия и внеурочные мероприятия, курит, употребляет жаргонные и нецензурные выражения, обманывает, совершает побеги из дома, занимается воровством).

При сборе информации по выявлению положения подростка в коллективе (5 раздел) следует обратить внимание на следующее:

- С кем из одноклассников дружит педагогически запущенный подросток. Продолжительность этой **дружбы**. Основа дружес-

ких отношений: взаимопомощь в учебе; отношение к событиям в классе; сходное положение в системе внутриколлективных отношений; близкое местожительство, общий досуг

- Стремится ли подросток расширить дружеские отношения с одноклассниками \_\_\_\_\_
- ☐ Какова направленность поведения его друзей-одноклассников и друзей вне школы \_\_\_\_\_
- G К кому из взрослых (преподавателю какого предмета, классному руководителю, родителям) подросток испытывает особое уважение и чем это объясняет \_\_\_\_\_
- ☐ Возникали ли у подростка конфликты с учителями, классным руководителем, отдельными одноклассниками, коллективом класса (по каким причинам) \_\_\_\_\_
- Как подросток реагирует на воздействия учителей и коллектива (проявляет резко отрицательное отношение; не скрывает нежелания исправиться; безразличен, внешне принимает замечания, не изменяя поведения; стремится исправиться) \_\_\_\_\_
- Какие особенности личности подростка создают трудности во взаимоотношениях с одноклассниками и учителями (упрямство, раздражительность, несдержанность, агрессивность, жестокость, грубость, застенчивость, повышенная впечатлительность, внушаемость, лживость, лень, безволие) \_\_\_\_\_

Некоторые особенности личности подростка В.Г. Баженов предлагает изучить по следующим пунктам. Например, особенности темперамента:

- Выносливость в работе (может длительное время работать без перерыва, не снижая результатов; быстро утомляется, необходимы перерывы: длительно и напряженно работать не может)
- Как переносит сильные жизненные воздействия (стойко, отвечает на них повышением активности, сильные воздействия приводят к срывам, понижению активности) \_\_\_\_\_
- Сохраняет ли самообладание и выдержку в трудных, неприятных, критических условиях или теряется, срывается, раздражается, пасует в трудную минуту \_\_\_\_\_
- Способен спокойно и долго ожидать что-либо для него важное или неспособен к длительным ожиданиям \_\_\_\_\_
- ☐ Бурно включается в новую деятельность, легко «возбуждается» или трудно и медленно «загорается», невосприимчив \_\_\_\_\_

- Подвижный, легко и быстро переходит от одного вида деятельности к другому или, наоборот, инертный, медленно и трудно переключается \_\_\_\_\_
- Легко и быстро усваивает новые знания, умения, навыки или трудно и медленно \_\_\_\_\_
- Легко реагирует на новые впечатления (даже если они незначительны) или невпечатлителен \_\_\_\_\_
- Боевой, напористый, энергичный или тихий, спокойный \_\_\_\_\_
- Уравновешен, спокоен или склонен к эмоциональным срывам \_\_\_\_\_

Знания об общих и специальных способностях подростка можно определить, опираясь на следующие вопросы:

- К какому виду деятельности проявляется повышенная склонность подростка \_\_\_\_\_
- К какому виду труда проявляется повышенная склонность: к физическому труду, умственному труду \_\_\_\_\_
- Насколько эта склонность устойчивая, действенная и подлинная: добывает дополнительные знания, приобретает специальные навыки и умения, стремится включиться в производительный труд, проявляет стремление к общественным или личным успехам в этой деятельности \_\_\_\_\_
- Проявляет способности: в умственной деятельности, трудовой, спортивной, музыкальной, изобразительной; математические способности, технические, педагогические, организаторские \_\_\_\_\_
- Имеет ли склонность к определенной профессии \_\_\_\_\_

Наблюдение — один из основных методов изучения учащихся. Оно дает представление о поведении ученика в естественных условиях, в наиболее типичных видах деятельности и отношениях в коллективе. Ученики при этом не должны чувствовать себя объектом исследования. Прежде чем использовать метод наблюдения, учитель должен поставить цель, отобрать объекты наблюдения, подготовить схемы для записей.

Выполнение этих правил необходимо как для непосредственного наблюдения, так и для опосредованного. Но при этом следует обязательно подробно проинструктировать родителей, руководителей кружков и других взрослых, которые будут фиксировать поведение подростка вне школы. Свои наблюдения и данные, полученные через опосредованное наблюдение, учитель или воспитатель записывают в дневнике

наблюдений. Формы ведения дневника самые разнообразные. Приводим примерную схему ведения дневника неблагополучного подростка. В основу положена работа В. Г. Баженова «Воспитание педагогически запущенных подростков».

- Сведения о подростке:
  1. Школа \_\_\_\_\_ Класс \_\_\_\_\_
  2. Фамилия \_\_\_\_\_ Имя \_\_\_\_\_ Отчество \_\_\_\_\_
  3. Дата рождения (год, число, месяц) \_\_\_\_\_
- Наблюдения классного руководителя:
  - период времени наблюдения;
  - отношение подростка к учебной деятельности;
  - отношение к другим видам деятельности;
  - отношение к друзьям, родителям, учителям, сверстникам;
    - интересы, увлечения подростка;
    - круг друзей, товарищей в свободное время;
    - навыки культурного поведения;
    - особенности характера;
    - проявления неблагополучности подростком;
    - количество приводов, задержаний в детской комнате милиции;
    - учет поведения подростка в инспекции по делам несовершеннолетних
- Состояние здоровья подростка
 

Отклонения в физическом развитии \_ \_\_\_\_\_

Занятия спортом (какими видами) \_ \_\_\_\_\_

Состоит ли на учете в психоневрологическом диспансере (по каким причинам) \_\_\_\_\_
- Выводы о причинах неблагополучного поведения и меры по преодолению этого поведения.

Учет результатов всех видов наблюдения позволит увидеть и изучить поведение подростка со всех сторон, определить его сильные и слабые стороны. Однако наблюдение не дает достаточно объективной картины об учащемся, поэтому выводы могут быть предположительными, но не окончательными.

Результаты наблюдений, их достоверность, мотивы и причины того или иного поведения подростка опытный педагог уточняет путем беседы. Универсальность беседы состоит в том, что она выступает и как метод изучения, и как средство воспитания школьников. Беседы проводятся индивидуально, но могут использоваться и групповые бесе-



ды. Рекомендуется заранее набросать план беседы хотя она может возникнуть неожиданно. Поэтому многие учителя предпочитают проводить беседы-экспромт, когда требуется быстрая реакция учителя, точная формулировка вопросов. Количество задаваемых вопросов должно быть минимальным.

Беседы следует проводить систематически и по разным вопросам. После проведения бесед различных видов обязательно необходимо очень кратко их зафиксировать.

Большой материал о поведении подростков, их интересах, идеалах, планах на будущее дает такой метод изучения личности школьника, как творческие работы и их анализ. Изделия из дерева, различные поделки, конструирование помогают взрослым увидеть и оценить те стороны личности и те виды деятельности, которые в стенах школы трудно раскрыть и увидеть. Большой материал о личности подростка можно получить из сочинений на свободную тему: *«Что бы я сделал, если бы стал президентом?» «Если бы я был архитектором...»*

Письменный опрос или анкетирование дополняют образ подростка, сформированный учителем.

Анкетный опрос требует определенной системы в применении. Опыт показывает, что лучше всего его проводить в начале учебного года, включив в него те вопросы, которые интересуют классного руководителя и других учителей, планирующих работу с классом. В дальнейшем анкетирование можно использовать перед проведением внеклассного мероприятия, родительского собрания.

Анкеты могут быть открытыми и закрытыми, анонимными и с указанием фамилии ученика. Открытые анкеты дают детям возможность свободно изложить свою точку зрения.

Закрытые вопросы анкеты предусматривают ограниченный выбор ответов, из которых отвечающий должен выбрать наиболее приемлемый для себя. Рекомендуется не загромождать анкеты множеством вопросов. Не следует задавать вопросы напрямую. Ученик очень чутко воспринимает настроение учителя, и если он понял, чего от него хотят, он обязательно ответит на вопрос анкеты так, как хочет учитель. Поэтому лучше не ставить вопрос: *«Хочешь ли ты учиться?»*.

Опытный учитель предложил бы такой вопрос: *«Если бы ты был министром образования, сколько времени в учебном году отводилось бы учебе, а сколько каникулам?»*.

Одну и ту же анкету можно предлагать ученику, родителям, а затем обобщить результаты.

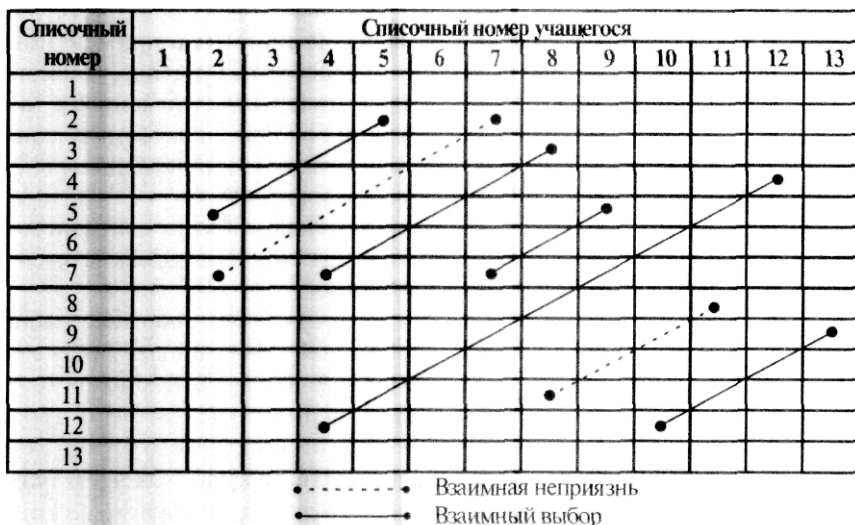
*Пример:*

- Какое твое любимое занятие? (вопрос для подростка).
- Какое любимое занятие вашего ребенка? (вопрос родителям).

Сравнение ответов даст возможность учителю понять, знают ли родители интересы сына (дочери), его (ее) увлечения. Совпадение ответов детей и родителей дадут информацию об отношениях в семье, об открытости ребенка. Следует после обработки анкет хранить результаты для последующего сравнения уровня развития и воспитанности школьника.

В детском коллективе принято использовать социометрический метод, или метод взаимных оценок учащихся. Устанавливаются баллы, по которым каждый школьник сможет оценить своих сверстников. После оценивания учащимися друг друга результаты заносятся в сводную таблицу.

Взаимные оценки, в которых выражено мнение каждого ученика, позволяют корректировать результаты изучения личности учащихся, полученные с помощью других методов.



*Примечание:* социометрию легко провести, задав детям два вопроса:

- Кого бы ты пригласил на свой день рождения в первую очередь?
- Кого бы ты не хотел приглашать на свой день рождения?

Рис. 4. Матрица социометрического исследования

По материалам социометрии выявляются:

- лидеры,
- популярные,
- предпочитаемые, пренебрегаемые,
- отверженные (изолированные).

Однако результаты такого исследования педагог ни в коем случае не должен предавать огласке.

Для успешного проведения целенаправленной работы по перевоспитанию школьников классному руководителю или воспитателю следует изучить характерные особенности личности подростков. Интересную схему изучения предлагает Е.В. Бондаревская, выделяя основные сферы нравственных отношений, нравственные чувства, способности к саморегуляции и качества личности, дающие подростку правильные ориентиры для организации его дальнейшей жизнедеятельности. Приводим ниже схему изучения личности.

В.Г. Баженов для изучения личности подростка выделяет черты характера по группам, используя систему отношений Е.В. Бондаревской, оценивая каждую по четырем проявлениям.

I проявление раскрывает, как подросток понимает содержание нравственного качества, соответствующего изучаемой черте характера. Если ребенок понимает, — напротив данного нравственного качества в первой графе ставится знак «+», если понимает неточно — «—», понимает неправильно — «О».

II проявление указывает, как подросток переживает несоответствие поступков нравственным нормам, характеризующим изучаемое нравственное качество личности. Если подросток переживает несоответствие, то во второй графе ставится знак «+», если безразличен — «—», провоцирует нарушение нравственных норм — «О».

III проявление раскрывает стремление подростка к соблюдению нравственных норм, в которых проявляется изучаемая черта характера. Если подросток стремится к соблюдению нравственных норм, то в третьей графе ставится знак «+», не стремится, безразличен — «—», избегает соблюдения нравственных норм — «О».

IV проявление определяет качество личности в действиях и поступках. Если данное качество проявляется постоянно, то в четвертой графе ставится знак «+», подросток непоследователен в своих действиях, безволен — «—», наблюдается противоположное, крайне индивидуалистическое поведение — «О».

Рассмотрим, как оцениваются черты характера. Например, правдивость проявляется в том, что подросток понимает необходимость быть искренним, правдивым с другими и с самим собой, уметь честно признавать свои ошибки и т. д. (в первой графе против нравственного

Таблица 12

## Схема изучения личности подростка по ф. В. Бонда

Предмет изучения	Основные компоненты нравственной воспитанности				
Основные сферы нравственных отношений личности к действительности	Отношение к общественным интересам	Отношение к учению	Отношение к самому себе	Отношение к людям	Отношение к общественно полезному труду
Основные нравственные чувства	Чувство долга, чувство ответственности	Чувство любви к школе, знаниям	Чувство чести	Чувство совести, чувство справедливости	Чувство любви к трудовой деятельности (трудолюбие)
Способность к нравственной саморегуляции	Способность следовать этическим нормам и правилам в деятельности и поведении	Способность к поиску необходимой информации. Способность анализировать, прогнозировать свои действия	Способность к нравственному самовоспитанию	Способность к проявлению моральной ответственности	Способность активно утверждать нормы нравственности
Нравственные качества	Ответственность. Общественная активность. Забота об общественных интересах.	Дисциплинированность. Познавательная активность	Целеустремленность	Культура поведения.Скромность. Честность	Самодеятельность, инициатива

качества ставится знак «+»). Далее, подросток переживает, если скрывает свой проступок (во второй графе против этого же нравственного качества ставится знак «+»). В то же время подросток не стремится быть правдивым (в третьей графе ставится знак «—»). И наконец, для подростка характерно стремление скрыть свои проступки (в четвертой графе — «О»).

Критерием правильности понимания, переживания нравственных норм, стремления их соблюдать, характерных проявлений в поведении служит соответствие этих проявлений (в высказываниях и поступках подростка) общественной или эгоистической направленности личности. Поэтому общественная направленность личности определяет правдивость как черту характера, эгоистическая, наоборот, — лживость.

Заполнение таблицы, приведенной ниже, по четырем проявлениям позволит воспитателю объективно охарактеризовать единство знаний, стремлений и поведения подростка. Подробный анализ характерных качеств личности несомненно поможет в выборе оптимальных методов и форм предупреждения и преодоления неадекватного общественным нормам поведения школьников.

Таблица 13

**Объективная характеристика подростка**

Черты характера	Проявления			
	I	II	III	IV
<i>/. Волевые</i>				
Целеустремленность				
Самостоятельность				
Инициативность				
Решительность				
Настойчивость				
Выдержка и самообладание				
Дисциплинированность				
Мужество и смелость				
<i>II. Эмоциональные</i>				
Веселость				
Бодрость				
Невозмутимость				
<i>III. Выражающие отношение к трудовой деятельности</i>				
Ответственность				
Добросовестность				
Трудолюбие				
Бережливость				

Черты характера	Проявления	
	K!	IV
<i><u>IV. Выражающие отношение к себе</u></i>		
Самокритичность		
Уверенность		
Требовательность		
Правдивость		
Скромность		
<u>Дисциплинированность</u>		
<i><u>V. Выражающие отношение к людям</u></i>		
Коллективизм		
Общительность		
Вежливость		
Отзывчивость		
Справедливость		
Принципиальность		
<u>Бескорыстие</u>		

При изучении личности школьников многие классные руководители используют тесты-анкеты, с помощью которых можно понять ориентацию подростков на образ жизни (здоровый, духовно полный, обедненный, нездоровый).

Ниже предлагается тест-анкета, составленная В.И. Андреевым, которую можно предложить в сокращении родителям учащихся.

### Тест-анкета для изучения ориентации учащихся на здоровый образ жизни

1. Попытайтесь дать развернутое определение и ответ.
  - 1.1. *Здоровье — это ...*
  - 1.2. *Здоровый образ жизни — это ...*
2. Перечислите 5—10 факторов, которые способствуют укреплению вашего здоровья.
3. Перечислите 5—10 факторов, которые оказывают негативное влияние на ваше здоровье.
4. Оцените по десятибалльной шкале (от 10 баллов — максимум, до 1 балла — минимум) то, что считаете для себя наиболее ценным и значимым:
  - иметь понимание в семье;
  - хорошо учиться, получить хорошее образование;

- жить без конфликтов;
- иметь хорошего, надежного друга (подругу);
- иметь материальный достаток;
- заниматься спортом;
- иметь возможность путешествовать;
- быть внешне красивым (красивой), хорошо одеваться;
- здоровье;
- любовь.

5. Какие из трех групп личностных качеств у вас развиты в большей степени?

- а) обязательность, совесть, доброта;*
- б) общительность, смелость, решительность;*
- в) эрудиция, находчивость, целеустремленность.*

6. Удастся ли вам всегда поступать честно и не переживать за свои поступки?

- а) да;*
- б) не всегда;*
- в) нет.*

7. Есть ли у вас духовный идеал, человек, на которого вы стремитесь походить?

- а) да;*
- б) ответить затрудняюсь;*
- в) нет.*

8. Есть ли у вас идеал физически совершенного человека, на которого вы хотели бы походить?

- а) да;*
- б) ответить затрудняюсь;*
- в) нет.*

9. Как часто вы испытываете чувство гармонии, чувство красоты, чувство, что жизнь, природа или что-то еще прекрасны?

- а) часто;*
- б) редко;*
- в) очень редко.*

10. Способны ли вы в случае конфликта или какой-то неприятности взять себя в руки и самостоятельно успокоиться, отвлечься?

- а) да;*
- б) думаю, что нет;*
- в) нет.*

11. Стремитесь ли вы чередовать учебу и отдых?

- а) да;*
- б) когда как;*
- в) нет.*

12. Посещаете ли вы какую-либо спортивную секцию?  
*а) да, и имею хорошие результаты;*  
*б) да, но не регулярно;*  
*в) нет,*
13. Делаете ли вы физическую зарядку?  
***а) да;***  
*б) да, но не регулярно;*  
*в) нет.*
14. Достаточно ли вы уделяете внимания водным процедурам (баня, контрастный душ, плавание)?  
*а) да;*  
*б) да, но не регулярно;*  
*в) нет.*
15. Придерживаетесь ли вы какой-либо системы регулярного закаливания?  
***а) да;***  
*б) от случая к случаю;*  
*в) нет.*
16. Имели ли вы в последние 2-3 года травмы?  
***а) да;***  
*б) да, но несущественные;*  
*в) нет*
17. Как часто вы болеете гриппом, ОРЗ?  
*а) не помню, когда болел в последний раз;*  
*б) редко (1 раз в год);*  
*в) часто, 2-3 раза в год.*
18. Как часто вы болеете инфекционными заболеваниями, в том числе расстройством желудка?  
*а) очень редко;*  
*б) редко (раз в год);*  
*в) часто (два-три и более раз в год).*
19. Имеете ли вы хронические заболевания?  
***а) нет;***  
*б) думаю, что да;*  
*в) да.*
20. Как часто вы пропускаете занятия по болезни?  
*а) не пропускаю;*  
*б) редко (раз в полугодие);*  
*в) часто (раз в месяц).*
21. Курите ли вы?  
*а) нет;*



- б) редко;*  
*в) да.*
22. Употребляете ли вы алкогольные напитки?  
*а) нет;*  
*б) редко;*  
***в) да.***
23. Пробовали ли вы наркотики?  
*а) нет;*  
*б) однажды;*  
*в) более двухраз.*
24. Каков ваш вес?  
*а) в норме;*  
*б) меньше нормы;*  
*в) избыточный.*

*Как подсчитать результаты?*

При ответе на вопросы № 5—23: пункт а) — оценивается в три балла, б) — оценивается в два балла, в) — оценивается в один балл.

Далее подсчитывается сумма баллов за ответы на вопросы № 5—23. По сумме баллов находится уровень ориентации учащегося на здоровый образ жизни.

Баллы	Уровни ориентации личности на здоровый образ жизни
22-24	1 — очень низкий
25-28	2 — низкий
29-32	3 — ниже среднего
33-36	4 — чуть ниже среднего
37-40	5 — средний
41-44	6 — чуть выше среднего
45-48	7 — выше среднего
49-52	8 — высокий
53-56	9 — очень высокий
57-60	10 — наивысший

В последнее время очень многие подростки увлекаются курением, принятием наркотиков, алкогольными напитками. Для раннего выявления и предупреждения таких явлений фонд «Спасение детей от наркотиков» разработал тест-анкету для родителей. Предлагаемые ниже вопросы позволят родителям и учителям вовремя заметить, что их ребенок, ученик употребляет наркотики.

## Тест-анкета

Баллы	Признаки
50	Снижение <b>успеваемости</b> в школе в течение последнего года
100	Резкое снижение успеваемости
50	Неспособность рассказать о том, как протекает общественная жизнь в <b>школе</b>
50	Утаивание вызова родителей в школу
50	Потеря интереса к спортивным и внеклассным занятиям
50	Сообщение педагогов или соучеников о прогулах уроков, драках, воровстве
100	Задержание в связи с вождением авто- и мототранспорта в состоянии опьянения
100	Задержание в связи с употреблением опьяняющих средств на дискотеках, вечерах и т. д.
300	Арест в связи с хранением, перевозкой, приобретением или сбытом наркотиков
100	Другие противоправные действия, встречающиеся только в состоянии опьянения, включая алкогольное
100	Совершение краж
100	Пропажа из дома денег, ценностей, книг, одежды и т. п.
50	Частое выпрашивание денег у родителей и родственников
150	Пропажа одежды, пластинок, кассет и т. п.
300	Наличие значительных сумм денег без понятного источника
<b>i 50</b>	Частая непредсказуемая смена настроения
50	Снижение настроения, негативизм, критическое отношение к обычным вещам и событиям
50	Самоизоляция, уход от участия в семейных делах
50	Скрытность, уединенность, задумчивость, длительное прослушивание магнитофонных записей
100	Нарастающая лживость
50	Позиция защиты в разговоре об особенностях поведения
50	Избегание общения с домашним окружением
50	Гневливость, агрессивность, вспыльчивость, потеря энтузиазма
100	Нарастающие безразличие, безынициативность
100	Высказывания о бессмысленности жизни

<b>Баллы</b>	<b>Признаки</b>
100	Общие психологические изменения: нарушение памяти, неспособность мыслить логически
50	Частые простудные заболевания
50	Потеря аппетита
100	Отказ от утреннего туалета, незаинтересованность в смене одежды и т. п.
300	Внешний вид нездорового человека, бледность, отечность, покраснение глазных яблок, коричневый налет на языке, следы от укусов
50	Частые синяки, порезы, не находящие удовлетворительного объяснения («просто упал»)
100	Появление татуировок, следов от ожогов сигаретой, порезов на предплечьях
100	Бессонница, повышенная утомляемость, сменяющаяся необъяснимой энергичностью
300	Подросток отстаивает, утверждает свое право на употребление спиртного, наркотиков
300	Частый запах спиртного или появления запаха гашиша от одежды
200	Чрезмерно расширенные или суженные зрачки
300	Потеря памяти на события, происходящие в период опьянения
300	Наличие шприца, игл, флаконов, закопченной посуды, марганца, уксусной кислоты, ацетона, растворителей
300	Наличие неизвестных таблеток, порошков, соломы и т. п., особенно когда эти вещи скрываются
50	Пренебрежение к домашним правилам
50	Незаинтересованность в домашних делах
50	Избегание участия в семейных торжествах
50	Нарастающая напряженность в семейных взаимоотношениях
100	Не возвращается ночевать домой
50	Скрывает свой круг общения, избегает подробных телефонных разговоров и т. п.

Обнаружив даже отдельные тревожные признаки, следует побеседовать с ребенком в доверительной форме и обратиться за консультацией к специалисту.

При наличии более 10 признаков (их суммарная оценка превышает 2000 баллов) не откладывайте, срочно обращайтесь за квалифицированной помощью!

## 7.8. Досуг в системе социокультурной адаптации личности воспитанников детского дома

В сфере досуга, как ни в какой другой, проявляется характер человека. Каждый ребенок связан с определенной системой впечатлений; каждый стремится хотя бы на время выйти за пределы привычного, реализовать себя в иных областях отношений, в иных условиях. В досуговой сфере границы реального и идеального нарушаются, и ребенок предстает не только таким, каким его сделала необходимость, но и таким, каким он хотел бы себя видеть, каким он мог бы стать при других обстоятельствах. В этом смысле в какой-то степени можно говорить о том, что ребенок полностью проявляется лишь в мире досуга. Это утверждение особенно справедливо в отношении воспитанников детского дома, которые, являясь дезадаптированной категорией, в большей степени, чем кто-либо, нуждаются в адаптационной системе. Несомненно, к одному из защитных механизмов, составляющих эту систему, можно отнести компенсацию как стремление «увидеть и пережить то, что невозможно увидеть и пережить в жизни».

К приоритетным задачам досуга в детском доме, на наш взгляд, помимо компенсации можно отнести:

- стремление реализовать свои способности посредством активной творческой деятельности;
- развитие коммуникативных способностей;
- развитие и расширение эмоционально-чувственной сферы;
- интеллектуальное развитие личности (в том числе и расширение кругозора);
- развитие способностей к эмпатии;
- обогащение духовного мира;
- формирование оптимистической направленности (создание позитивной жизненной позиции, накопление положительных эмоций);
- самоактуализация, саморазвитие, самовоспитание;
- психотерапия (установление духовного комфорта личности, удовлетворение в энергетической разрядке, снятие психофизи-

ческих зажимов, стремление к рекреации как к смене видов деятельности).

Участие в различных формах досуговой деятельности (особенно драматизациях, инсценировках) оказывает большой терапевтический эффект, предоставляя нашим воспитанникам возможность «отыграть» пережитый ими стресс. Спрятавшись за текст роли, иногда — за характер персонажа, «замаскировавшись» (а может, и буквально — надев маску) и не боясь уличения, ребенок также получает уникальную возможность целительной исповеди без малейшего ущерба для своей и без того хрупкой психики.

В процессе культурно-досуговой деятельности воспитанников детского дома привлекает возможность импровизации, чередование видов деятельности в зависимости от психологического состояния и внешних обстоятельств, следование собственным установкам и ориентациям, индивидуализация деятельности. Принимая участие в культурно-досуговой деятельности, дети стараются с наименьшим ущербом для себя идентифицироваться со средой, соотнести привычные формы и способы этой деятельности с новыми. Иначе говоря, они активно стремятся к варьированию, создавая при этом подходящие для конкретной ситуации шаблоны поведения. При этом степень участия в досуговой деятельности и поведенческие мотивы различны. Кто-то занимается в самодеятельности, чтобы на сцене быть лидером, если в жизни эта роль уже занята. В своей работе эти ребята опираются на уверенность, выросшую в результате проверки поэтапных деталей, многократных репетиций. Другие же, наоборот, хорошо знают своего зрителя и производимое собой впечатление, свободно «владеют» залом, в большей степени могут импровизировать, стараются «перешагнуть» через рутинный процесс репетиций, «выдать» результат.

Здесь очень важен личностно ориентированный подход к каждому ребенку, знание особенностей детского досуга. К ним можно отнести:

- повышенную эмоциональность;
- физическую подвижность;
- динамическую смену настроений;
- зрительную и интеллектуальную восприимчивость.

К специфическим чертам детства и отрочества можно отнести преобладание поисковой, творческой и экспериментальной активности. Учет всех этих факторов способствует созданию ситуации успеха, т. е. наличие благоприятной обстановки, при которой максимально раскрывается духовный и творческий потенциал каждой личности.

Однажды, при подготовке вечера, посвященного творчеству А.С. Пушкина, мы в очередной раз убедились, что формальное заучивание текста

большого эффекта не дает. Объясняя задачу в работе над отрывком из «Евгения Онегина», мы столкнулись с легковесным, поверхностным восприятием текста, непониманием его сути. Но после пересказа фабулы романа, мы увидели и неприкрытый интерес, и искреннее восхищение Пушкиным как драматургом: «Надо же, как написал...» После прочтения и детальной разборки внутренней линии отрывок «пошел».

Еще одна задача (может быть, первостепенная) — нужно помочь каждому ребенку вслушаться в ритм, в музыку слов и фраз, интонацию и скрытый подтекст диалога, пробудить особый талант, без которого немислима творческая личность, — читательский интерес. Ведь именно чтение обогащает не только словарный запас, но и духовный мир, будит творческое воображение, расширяет палитру образов. Имея в наличии этот багаж, ребенок более уверен в себе и, как следствие, более защищен. Поэтому нужно стремиться максимально расширить сферу непосредственного общения с искусством слова.

Еще Н.В. Гоголь заметил: «Прочестъ как следует лирическое произведение вовсе не безделица, для этого нужно долго его изучать, нужно разделить искренне с поэтом ощущение, наполняющее его душу, нужно душой и сердцем почувствовать всякое слово его». А по мнению А.Н. Толстого, через знакомство с классической литературой, высокой поэзией необходимо воспитывать оценивающее отношение к явлениям красоты, ведь воспринимать искусство, может быть, столь же трудно, как и творить его.

Музыку как средство эстетического воспитания невозможно представить без тесной связи с литературой, живописью, драматизацией. Такая связь определяется тем, что каждое из них своими специфическими свойствами раскрывает внутренний мир ребенка. Поэтому произведения живописи, художественное слово помогает передать глубину чувств, идей, воплощенных в музыку. В свою очередь, музыка способна вызывать настроения, переживания, созвучие многим произведениям живописи и литературы.

Своеобразно взаимопроникновение искусств, которые сообща решают одни и те же задачи. Поэтому мы считаем весьма важным как в работе по эстетическому воспитанию, так и в творческом самовыражении прием синтеза искусства слова, музыки, танца. Примерами такого синтеза являются Пушкинский и Чеховский вечера, Вечер Памяти, посвященный 9 Мая, вечер, посвященный творчеству зарубежных композиторов, посиделки и другие праздники, проходившие в детском доме № 3 г. Таганрога.

Свою основную задачу педагог должен видеть в том, чтобы всякий раз, встречаясь со сложным и удивительным миром своих воспитанников, не упрощая этот мир, делать его по возможности более гармоничным, и чтобы красота жизни, красота искусства и красота творчества были всегда открыты перед ними.

## Глава 8

# ОПАСНЫЕ УВЛЕЧЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

### 8.1. | Разновидности наркомании

Слово «наркомания» происходит от древнегреческого «наркс», что означает «беспамятство», «оцепенение» и «мания» — сумасшествие, безумие.

Наркотические вещества применяются в медицине в крайних случаях как болеутоляющие средства. Но у лекарств-наркотиков есть коварное свойство. Организм быстро привыкает к ним и начинает требовать новых доз. При этом человек испытывает большее мучение, чем при голоде и жажде.

Наркотики — яд, оказывающий угнетающее действие на все органы, ткани, а особенно на центральную нервную систему. Привыкание к наркотику, наркотическая зависимость — болезненное пристрастие, избавиться от которого человек самостоятельно не может.

Наркомания ведет к глубокому истощению физических и психических функций человека. Вот одно из описаний наркомана:

*«Высохший человек метался на койке в больничной палате с зарешеченными окнами. Его тело билось и корчилось в конвульсиях, покрывалось крупными каплями пота. Время от времени начинались мучительные судорожные позывы к рвоте. Больной плакал, ругался, угрожал, кричал диким голосом: «Спасите! Умираю! Доктор, укол! Будьте прокляты! Черви, белые черви грызут меня! Уберите червей!»*

Наркомания — не только неизлечимая, страшная, мучительная болезнь, но и жестокое преступление человека перед своей совестью, перед обществом! Проблема наркомании ни в коей мере не может рассматриваться лишь как медицинская проблема. Она имеет широкое



социально-экономическое значение и непосредственно связана с социальной стабильностью и воспитанием нравственности.

На злоупотребление наркотическими веществами на всех этапах развития общества накладывался нравственный запрет. С появлением государств началась борьба с их незаконным производством, распространением, торговлей, поскольку наркомания наносит вред не только больному, но и обществу в целом. Заболевший исключается из созидательной деятельности, так как становится физическим и психическим инвалидом, а его интересы сосредоточены на одном — достать очередную порцию наркотического вещества.

Возможно пристрастие к одному какому-либо наркотику (морфинизм, героинизм, кофеинизм, гашишизм, кокаинизм, алкоголизм), что называется мононаркоманией, или несколькими сразу — полинаркомания.

К наркотикам относятся все, что вызывает привыкание, в том числе алкоголь и никотин (так называемые слабые наркотики); наркотики содержатся в кофе (кофеин), в чае (танин), в какао и напитках типа кока-колы и пепси-колы, а также в некоторых растениях — конопле, маке, кокаиновом кусте.

*Морфинизм* — болезненное, неудержимое влечение к употреблению опия — морфина (из мака). Производные опия — кодеин, дионин; сюда же относится синтетический препарат промедол.

*Гашишизм* — пристрастие к гашишу (из конопли). Синонимы гашиша — анаша, план, марихуана.

*Кокаинизм* — неудержимое влечение к соку кокаинового куста, вызывающее вначале возбуждение, а затем угнетение нервной системы.

*Алкоголизм* — привыкание к алкоголю. По терминологии Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), алкоголизм — вид наркомании, и в ряде стран спиртное продается только в аптеках.

*Токсикомания* — пристрастие к токсическим веществам — ядам любого происхождения. Особое место занимают *стимуляторы* (кофеин, эфедрин, танин и др.) и *снотворные средства* (люминал, барбитал и др.).

В конце 80-х годов XX века вместе с появлением в Европе музыки «рэйв» и клубной «хаус»-культуры выделились в особые группы препараты, которые стали именоваться «дискотечными наркотиками». Эти вещества привлекают молодежь своей «безопасностью», «новыми» (по сравнению с «устаревшими» кокаином и героином) ощущениями, способностью придавать силы для танцев на всю ночь. Многие убеждены, что речь идет о новых, синтезированных наркотиках, хотя это совсем не так. «Дискотечные наркотики» — это всего лишь хорошо забытые

психостимуляторы с галлюциногенным эффектом. Их воздействие искажает картину реального мира. Среди них — GHB («Джи-эйч-би», «Гамма», «Буратино») — бесцветный густой раствор с неприятным солено-горьким вкусом.

Из галлюциногенов наиболее популярны грибы (типа поганок с фиолетовым оттенком, встречаются в северных районах в конце лета) и знаменитый LSD — эталонный галлюциноген. LSD бывает и в виде таблеток, и в виде разноцветных марок, пропитанных наркотиком, и в виде прозрачного раствора.

Школьники-подростки не брезгают и такими токсическими веществами, как пары клея «Момент», бензина, ацетона. Они вдыхают их, наклонившись над целлофановым пакетом, или накладывают пропитанную токсикантом ткань на кожу (он тогда поступает непосредственно в кровь).

## 8.2.1 Причины наркомании

Все причины распространения наркомании среди молодежи можно разделить на четыре группы:

- социальные;
- социально-психологические;
- семейные;
- личностные.

К *социальным причинам* следует отнести исторически сложившиеся культовые обряды, обычаи, разные формы массового употребления наркотиков. В некоторых странах культ наркотиков-галлюциногенов возник на мистической основе. Неискушенному подростку или взрослому предлагается побывать в иных «измерениях и галактиках», узнать свое будущее, путь кармы. Взамен ставится несколько условий: человек, во-первых, должен принять наркотик (обычно LSD); во-вторых, он должен отрешиться от мирских забот (работа, семья, друзья), мешающих «погружениям»; в-третьих, для наркотического эффекта необходимо пройти курс интенсивной религиозной подготовки, например дзен-буддизма...

Как показывают опросы молодежи Москвы, С.-Петербурга, Ростова-на-Дону, Краснодара и других крупных городов, нетрадиционные религии с использованием психodelиков появились и в нашей стране.

Торговля наркотиками превратилась не только в процветающий бизнес, но и является одной из причин международного терроризма. По официальным данным, более 50 млн жителей США курят марихуану, и Ежегодно от «белого яда» гибнут сотни тысяч людей. Не миновала эта горькая судьба и российскую молодежь. На 1 января 2002 года в нашей стране свыше 10 млн наркоманов; ежегодно в органы МВД доставляется 1200 подростков в состоянии токсического и наркотического возбуждения.

К *социально-психологическим факторам* нужно отнести психологию малых групп подростков и юношества, которые вышли из-под влияния семьи и школы, контактируют с асоциальными группами. Социально незрелые молодые люди часто подчиняются «принципу удовольствия» и стремятся расширить свой диапазон развлечений и наслаждений. К мотивам, лежащим в основе употребления наркотиков, относятся:

- попытка уйти от окружающей действительности;
- удовлетворение любопытства относительно действия наркотического вещества;
- выражение своей независимости, а иногда враждебного настроения по отношению к окружающим;
- достижение чувства полного расслабления;
- равнодушие как родителей, так и педагогов к внутреннему миру подростка;
- потребность в самоутверждении;
- отсутствие заинтересованности в сохранении социального статуса;
- результат попытки самолечения;
- желание заглушить чувство беспокойства и подавленности;
- стремление быть принятым в определенную социальную группу;
- доступность приобретения;
- скука.

Всплеск наркомании объясняется в нашей стране двумя причинами:

- социальной фрустрацией, охватившей Россию в последние 10 лет — отсутствие каких бы то ни было гарантий спокойной обеспеченной жизни, уверенности в завтрашнем дне; неостребованность сотен тысяч людей (безработица); отсутствие идеалов в жизни;
- безграмотность в сфере использования фармацевтических препаратов.

Люди, употребляющие наркотические вещества, не верят в пагубные последствия своего пристрастия и не понимают, что это может

привести к полной потере здоровья. Поэтому-то мы и сочли необходимым в приложении 2 развенчать четыре мифа о наркотиках, чтобы педагог мог апеллировать к увлечениям подростков. В приложении 3 проводятся обращения к наркоману в стихотворной форме, написанные учениками вечерней школы при исправительном учреждении 398/10.

*К семейным причинам* распространения наркотиков относятся наследственность, плохое воспитание, неблагополучная обстановка в семье, излишнее доверие родителей к своим детям.

*Личностные причины* — депрессия, слабоволие, желание чего-то нового, боязнь оказаться «не как все», незащищенность под ударами жизни, неразделенная любовь, самоуверенность («со мной ничего не будет»).

### 8.3.1 Формирование наркомании

Формирование наркомании характеризуется развитием трех основных признаков:

- психической зависимости;
- физической зависимости;
- толерантности.

*Психическая зависимость* — это болезненное стремление периодически или непрерывно принимать наркотенный препарат, чтобы вновь и вновь испытывать определенные ощущения и снимать явления психологического дискомфорта. Она возникает во всех случаях систематического употребления наркотиков, иногда даже после однократного приема.

*Физическая зависимость* — состояние особой перестройки всей жизнедеятельности организма в связи с хроническим употреблением наркотических препаратов. Она проявляется интенсивными физическими и психическими расстройствами, развивающимися сразу, как только действие наркотика прекращается. Эти расстройства, или *абстинентный синдром* (абстиненция — воздержание), снимаются только введением в кровь наркотика.

*Толерантность* — появление адаптации, т. е. привычки к наркотическим препаратам, когда наблюдается все меньшая реакция на введение одной и той же дозы. Поэтому для достижения прежнего психофизического эффекта больному требуется постоянно растущая доза наркотика.

Все наркомании характеризуются следующими признаками:

- высокая смертность, вызванная передозировками препаратов, несчастными случаями в состоянии наркотического опьянения, различными заболеваниями, частыми самоубийствами среди больных;
- ярко выраженные медицинские и социальные последствия употребления наркотиков: психические расстройства в виде острых и хронических психозов; изменения личности вплоть до ее распада, слабоумия; грубое моральное снижение; неспособность к работе;
- криминогенное преступное поведение наркоманов, обусловленное изменениями их личности; наркоманы совершают преступления как с целью приобретения наркотиков, так и в связи с тяжелыми расстройствами (психозами), развившимися в результате их употребления;
- массовое распространение ВИЧ-инфекции. Из-за несоблюдения элементарной гигиены (вводят наркотики общим шприцем) среди наркоманов распространяется эпидемия СПИДа; например в провинциальном г. Мценске Орловской области этой болезнью заражены 92% наркоманов;
- наркомания может распространяться подобно эпидемии и поражать широкие слои населения, особенно молодежь.

## 8.4.1 Юридический аспект наркомании

Любой подросток должен знать, что за преступления против здоровья населения и общественной нравственности предусмотрены наказания в соответствии со статьями 229—233 Уголовного кодекса Российской Федерации, вступившего в действие с 1 января 1997 года.

Статья 228 говорит о наказании, предусмотренном за «незаконное изготовление, приобретение, хранение, перевозку, пересылку либо сбыт наркотических средств или психотропных веществ».

Обращает на себя внимание примечание к статье 228:

*«Лицо, добровольно сдавшее наркотические средства или психотропные вещества и активно способствовавшее раскрытию или пресечению преступлений, связанных с незаконным оборотом наркотических средств или психотропных веществ, изобличению лиц, их совершивших, обнаружению имущества, добытого преступным путем, освобождается от уголовной ответственности за данное преступление».*

Несовершеннолетние больные наркоманией в возрасте от 16 лет, уклоняющиеся от обязательного лечения, подлежат принудительному лечению в лечебно-воспитательных профилакториях.

Администрация и преподавательский состав школ и ПТУ должны проявлять максимальную бдительность относительно возможного употребления учащимися в случаях обнаружения у них:

- таблеток, ампул и других медицинских форм лечебных препаратов;
- каких-либо приспособлений для инъекций (жгутов, шприцев, специальных игл) и следов на коже, кровеносных сосудах от инъекций, как свежих, так и давних: изменений поверхностных и глубоких вен в области локтевых сгибов, предплечий и других местах;
- тех или иных химических веществ — растворов, реактивов, особенно из класса органических растворителей, а также специфического «химического» запаха выдыхаемого воздуха либо запаха, исходящего от одежды, волос, кожи лица, рук;
- различных приборов (или их деталей) для обработки растений, перегонки или очистки химических препаратов и др.

Если врачи подтвердят факт наркотизации учащегося, он ставится на учет в наркологическом диспансере или ближайшем наркокабинете поликлиники. В случаях, когда наркотизация представляется однократной, объективно случайной, подростки ставятся на *профилактический учет*. В случаях повторного или систематического приема наркотических веществ или даже единичного их приема, но сочетающегося с активной тенденцией к алкоголизации, наличием других личностных и семейных факторов риска наркотизации, подростки ставятся на *диспансерный учет*.

**При** постановке учащегося на учет врач-нарколог должен об этом незамедлительно проинформировать родителей, администрацию школы или ПТУ и соответствующие службы местных органов внутренних дел. Он же решает вопрос о необходимости стационарного или принудительного лечения, о целесообразности продолжения учебы.

## 8.5.1 Профилактика наркомании

Сразу следует оговориться: никакие административные меры наказания и никакие формальные запреты и запугивания проблему не решат. Успех может быть достигнут только в результате длительной кропотливой работы, разъясняющей губительные последствия наркомании, спо-

собствующей самоутверждению подростка как здоровой интеллектуальной личности, помогающей ему обрести смысл жизни.

Профилактическая работа должна вестись не формально, а «от души». Педагог должен дать каждому желающему подростку высказаться по обсуждаемой проблеме, а мораль должна формироваться ненавязчиво, опосредованно. Вот что думают о наркомании старшеклассники СШ № 22 г. Орла:

- это прогулка над пропастью с завязанными глазами (Илья У.);
- это прыжок в пропасть (Алан Н.);
- это дорога к смерти (Дарья Н.);
- это прыжок в бездну (Сергей П.);
- это бег по лезвию (Сергей П.);
- это дорога на «дно» (Наталья Х.);
- это ад внутри (Татьяна Ж.);
- это жизнь с завязанными глазами (Татьяна Ж.);
- это жизнь без будущего (Маргарита А.);
- это дорога в ад (Маргарита А.);
- это уход от реальной жизни (Наталья К.).

Акцент на профилактику наркомании можно делать как в урочное время (на уроках химии, биологии, обществознания), так и на классных часах. Если педагог решил поговорить о наркомании на классном часе, следует выбрать точный и конкретный материал из местной газеты или передач местного радио и телевидения. Обычно среди подростков бытует мнение, что состояние здоровья — их личное дело. Сошлитесь на мнение первого советского наркома здравоохранения Н. А. Семашко: «Здоровье каждого — здоровье всех», аргументируйте эту точку зрения, используя материалы экологических общественных движений, международных конференций врачей.

Можно, конечно, использовать и другие формы проведения классных часов (беседа за круглым столом, час вопросов и ответов, викторина, дискуссия, устный журнал, чтение и обсуждение статьи или фильма, час встречи с врачом-наркологом, работников УВД или прокурором), но практика показывает, что лучше всего провести обсуждение результатов предварительного анонимного анкетирования в классе. В одной из ростовских школ удалось выяснить, что в возрасте 15 лет с наркотиками и токсическими веществами знакомы 15% учащихся. Отношение к наркотикам и у пробовавших их, и у не пробовавших — на 100% негативное; 57% учащихся знают произведения «массовой культуры», воспевающие наркотики (отсюда должны сделать соответствующий вывод министерство культуры и министерство средств массовой информации):

- *«Мы колем вены каждый нас...»;*
- *«Игла меня пронзила в сердце...»;*
- *«Шлеп, шлеп под кожу,  
Прыг, прыг на небо...».*

В старших классах средней школы и ПТУ при соответствующей предварительной подготовке большой след в душе подростков может оставить конференция «Человеку быть человеком» по роману Чингиза Айтматова «Плаха». Ее можно подготовить, опираясь на следующие вопросы:

1. Какое место занимает «Плаха» в творчестве Ч. Айтматова?
2. В чем вы видите его идейную связь с предыдущими произведениями писателя?
3. Известно первоначальное название романа «Круговращение». Чем вызван выбор другого названия — «Плаха»? И какое из них больше соответствует духу романа? Какой смысл вкладывает автор в понятие «плаха»?
4. «Плаха» — одно из первых произведений, освещающих проблему наркомании. Какие, на ваш взгляд, причины толкают людей на этот губительный путь? Что можно противопоставить духовному вакууму, который приводит к наркомании?
5. Можно ли назвать Авдия Каллистратова современным князем Мышкиным? Что общего в судьбах героев Ф. Достоевского и Ч. Айтматова?
6. Авдий говорит себе: «Я видел свое призвание в поучении к добру» и в то же время произносит: «Самое нужное, выходит, никому не нужно». Какое место занимает «добро» в нравственном мире современного человека?
7. Авдий мучается вопросом: есть ли смысл в пути, избранном Иисусом Христом? А есть ли смысл в его пути, в тех муках, которые принимает сам Авдий от гонцов-анашистов и от моюмкусской «хунты»?
8. Могли Авдий победить в своей борьбе?
9. Достижим ли в реальной жизни идеал Авдия — «ум, окрыленный свободой мышления, возвышенная личность, изжившая в себе анархизм зла...»?
10. Как вы понимаете слова Ч. Айтматова, что путь к Истине — это повседневный путь к совершенствованию? Согласны ли вы, что он должен лежать через раскаяние, самоосуждение, осознание вины?
11. Зачем Айтматов обратился к христианству?



12. Ч. Айтматов на страницах романа воспроизводит рассказ «Шестеро и седьмой». Почему грузинская баллада имеет такой конец, почему убил себя Сандро?
13. Бостона мучает вопрос, почему люди не хотят добросовестно работать, а прежде всего ищут свою выгоду? Почему все меньшей истинных хозяев на Земле? Как бы вы ответили на эти вопросы?
14. Почему именно Бостон расплачивается за чужие грехи страшной ценой — потерей сына, крахом собственной жизни?
15. Айтматов ставит вопрос — как бороться со злом? Оба героя — Авдий и Бостон — пошли каждый своим путем, и оба потерпели поражение. Как же бороться с такими социальными типами, как Гришан, Оберкандалов, Базарбай, Кочкорбаев?
16. Семья волков проходит через весь роман. Почему волки — извечный антипод человека и человечности — стали одними из главных героев «Плахи»?
17. Многие современные писатели, как и Ч. Айтматов, обеспокоены проявлениями бездуховности в нашем обществе. Возможно ли возрождение прежних идеалов?
18. В чем цель и счастье в жизни современного человека?
19. Многие критики, отмечая ряд художественных недостатков романа «Плаха», оценивали его прежде всего как «роман-поступок», обращенный к совести каждого человека. Согласны ли вы с такой оценкой романа? Не устарело ли художественное произведение, созданное в советском обществе почти два десятилетия назад?
20. Необходима ли нам сегодня такая литература?

*Примечание для педагогов-скептиков: если старшеклассники при современной подаче пьесы М. Горького «На дне» с воодушевлением обсуждают поднятые в ней жизненные проблемы, то роман «Плаха» вызовет еще больший интерес.*

Наконец, если никакие формы убеждения при профилактике наркомании не имеют успеха, педагог должен принять решительные меры по спасению жизни подростков из группы риска. Выявить юного наркомана можно по следующим признакам:

- зрачки расширены;
- движения нескоординированы, незавершенны, неуверенны;
- поведение резко меняется (от активности до сонливости);
- на лице у подростка — выражение блаженства, дополняемое неестественной улыбкой;

- нарушена концентрация внимания;
- речь сбивчивая, невнятная.

В группу риска входят дети из неблагополучных семей: подростки, склонные к курению и выпивке (в сигарету может быть добавлена анаша, в спиртное — яд наркотика). При обнаружении подозрительных признаков ребенок должен быть немедленно направлен на обследование к врачу-наркологу.

Педагог должен знать и факторы, сдерживающие человека в приобщении к наркотикам:

- желание вести нормальную, полноценную жизнь;
- боязнь привыкания и смерти;
- стремление нормально жить и радоваться жизни;
- боязнь принести страдания родным и близким;
- множество печальных примеров;
- осознание вреда для здоровья и трудности излечения;
- наличие других радостей в жизни и других источников наслаждения;
- анализ непоправимых последствий.

Этих рычагов при умелом манипулировании педагогу вполне достаточно, чтобы уберечь подростков и юношество от опасных увлечений.

## 8.6. | Профилактика алкоголизма

На сегодняшний день в России свыше 2 млн алкоголиков. Изучение распространения алкоголизма весьма затруднено, так как, во-первых, алкоголизм обычно скрывается, и во-вторых, сами пьющие нередко не критичны к употреблению алкоголя. Это то, что медики называют анозогнозией — незнанием своей болезни.

«Алкоголь» — по-арабски значит «одурманивающий». Первую бутылку водки изготовил араб Рабез в 860 году. Водка была получена перегонкой вина.

Вообще же об опьяняющих свойствах спиртных напитков люди узнали не менее чем за 8000 лет до нашей эры — с появлением керамической посуды, давшей возможность изготавливать алкогольные напитки из меда, плодов и винограда. Возможно, виноделие возникло еще до начала культурного земледелия. Например, Миклухо-Маклай наблюдал папуасов Новой Гвинеи, не умевших еще добывать огонь, но уже знавших приемы приготовления спиртных напитков.

В Древней Индии готовили напиток «сома», игравший большую роль в религии ариев:

*Мы выпили сомы, мы стали бессмертными,  
Мы достигли света, мы нашли богов...*

*(Гимны «Ригведа», X век до н. э.)*

Но особо широкое распространение в древности нашло виноградное вино. В Греции виноград начали возделывать за 4000 лет до н. э. Вино считалось даром богов. Покровителем виноградарства и виноделия в Греции являлся Дионис, сын Зевса. Другое его имя — Вакх, в латинской форме — Бахус. В честь Диониса проводились специальные праздники — дионисии, или вакханалии. На них устраивались театрализованные процессии, игры, состязания поэтов, хоров с приглашением гостей из других стран. Постепенно эти празднества приобрели печально известный характер оголтелых пьянок. Недаром слово «вакханалия» воспринимается сейчас как синоним пьяного разгула. Уже тогда люди заметили, что неумеренное употребление любых опьяняющих напитков опасно. Поэтому греки, как правило, пили виноградное вино, разбавленное водой, так как оно лучше утоляло жажду, и человек не пьянел.

Основоположник ислама Мухаммед (570—632) ввел запрет на употребление вина, что нашло отражение и в Коране (VII в.) С тех пор на протяжении 12 столетий в мусульманских странах алкоголь не употребляли, а отступники этого закона жестоко карались.

И все же в мусульманских странах, например, в Средней Азии, культ вина процветал, а вино воспевалось в стихах.

В средневековье в Западной Европе крепкие спиртные напитки научились получать путем возгонки вина и других сахаристых бродящих жидкостей. Согласно легенде, эту операцию впервые совершил итальянский монах-алхимик Валентиус. Он заявил, что открыл чудодейственный эликсир, делающий старца молодым, утомленного — бодрым, тоскующего — веселым.

С тех пор алкогольные крепкие напитки стали быстро распространяться по свету, прочно вошли в быт, и ни один поэт, писатель или художник в своем творчестве не обходил эту тему. Таковы картины пьянства на полотнах старых голландских, итальянских, испанских и немецких художников.

Описание пьянства проникало даже в популярную среди подростков литературу. Например, в песне пиратов из «Острова сокровищ» Роберта Стивенсона как припев повторяется:

*«... И бутылка рома...»*

Распространение пьянства на Руси связано с политикой государства. Было даже создано мнение, что пьянство якобы является старинной традицией русского народа. При этом ссылались на слова летописи: «Веселие на Руси — есть питье».

Однако русский историк и этнограф профессор Н. И. Костомаров (1817—1885) отверг это мнение. Он выявил, что в Древней Руси пили очень мало. Лишь на избранные праздники варили медовуху, брагу или пиво, крепость которых не превышала 10°. Чара пускалась по кругу, и из нее каждый отпивал несколько глотков. В будни же никаких спиртных напитков не полагалось, и пьянство считалось величайшим позором и грехом.

Иногда спаивание применялось для отмщения.

В Лаврентьевской летописи описано, как в 945 году княгиня Ольга решила перебить древлян за убийство ее мужа Игоря. Она использовала обычай «пити на кого-либо». Этим же обычаем славян воспользовались греки, чтобы убить Ростислава, княжившего в Тмутаракани. В 1066 году они отравили князя, подсыпав яду в винную чашу.

Водка в Россию проникла из-за границы, а потом появилось и собственное винокурение. Начиная с Ивана III, власть стремилась сохранять за собой право изготовления и продажи водки в учреждаемых кабаках (кабак по-татарски — «постоялый двор»). Широко насаждались царевы кабаки при Иване Грозном. Корчмы (т. е. гостиницы, совмещенные с пивной) уничтожались. Если население не выпивало на планируемую государством сумму, то недоимка раскладывалась на всех.

В кабаках в XVII веке висело объявление:

*По указу царя и великого князя Алексея Михайловича всея Руси великие и малые — питухов от кабаков не отзывать, не гоняти, покуда оный питух до креста не пропьется.*

Учитывая дурную репутацию такого типа заведений, в 1651 году слово «кабак» заменили «кружечным двором», хотя сущность их осталась прежней. С 1746 года «кружечные дворы» стали именоваться «питейными заведениями».

В 1895 году правительство ввело казенную монополию на продажу водки, так как откупа на право торговать водкой были отменены с 1863 года. Монополия мотивировалась заботой о народном здравии. Но и она не устранила пьянства, поскольку по повышенной цене водка отпускалась кому угодно в любое время дня и ночи.

Хорошо отражена картина пьянства рабочих в романе «Мать».

В Третьяковской галерее есть картина художника В.Е. Маковского «Не пушу!». Жена с ребенком тщетно пытается остановить мужа,

идущего в кабак, но ей грозит расправа со стороны обезумевшего человека.

В.И. Ленин в статье «Свободная наличность» отметил, что за 5 лет (1908—1912 гг.) российская казна продала 440 1/2 миллиона ведер со-рокаградусной сивухи. На этом было заработано 185 млн руб. (надбавка — 42 коп./ведро).

19 декабря 1919 года СНК РСФСР принял постановление «О вос-прещении на территории РСФСР изготовления и продажи спирта, крепких напитков и спиртосодержащих веществ».

Постановление СНК РСФСР от 11 сентября 1926 года «О ближай-ших мероприятиях по борьбе с алкоголизмом» обязывало введение в школах всех ступеней и типов вводить преподавание основных сведе-ний о вреде алкоголя.

Постановление коллегии Наркомпроса РСФСР от 23 апреля 1929 года предусматривало систему антиалкогольного воспитания не толь-ко в школах, но и в педагогических и медицинских вузах, во всех тех-никумах и на специальных курсах.

Антиалкогольные правительственные постановления принима-лись в 1927, 1929, 1958, 1972, 1977, 1978, 1985 годах.

Эффективность всех этих мероприятий близка к нулю: сейчас в нашей стране официально зарегистрировано более 2 млн алкоголи-ков, причем их число ежегодно возрастает на 30%. Всемирная органи-зация здоровья (ВОЗ) считает, что если на каждого списочного жителя страны потребление спиртного (в пересчете на чистый спирт) дости-гает 8 л/год, такое государство достигает критической фазы в плане духов-ного выживания. К 2001 году в России этот показатель достиг 14 л/год. Отсюда — важность профилактики алкоголизма и санитарного про-свещения.

Алкоголь поражает прежде всего центральную нервную систему. Другие органы и системы тоже поражаются спиртными напитками: 80% всех циррозов печени имеет алкогольную этиологию.

Очень быстро развивается миокардиопатия. Это заболевание сер-дца становится нередко причиной внезапной смерти у алкоголиков. Панкреатит наблюдается у 60% алкоголиков; гастрит, язва желудка — у 20%; туберкулез — у 15—20%.

Весьма серьезной проблемой является суицид: примерно треть са-моубийств совершается в состоянии алкогольного опьянения. В наши дни различные причины смерти от заболеваний, связанных с алкого-лем, стоят на третьем месте после смертности от сердечно-сосудистых заболеваний и злокачественных опухолей.

Еще в конце XIX века французский врач Демме, изучая потомство семей алкоголиков, установил, что почти 50% их детей погибли в раннем детстве, а из оставшихся 10% страдали эпилепсией и водянкой головы, 12% росли идиотами, и только 10% были здоровыми. Близки к этой картине и данные В.Я. Канелю (табл. 14).

Таблица 14

Судьба детей в семьях пьющих и непьющих родителей, %  
(исследования В.Я. Канелю, 1914 год)

Судьба детей	В семьях пьющих родителей	В семьях непьющих родителей
Умерли в первые месяцы жизни	<b>43,9</b>	8,2
Оказались недоразвитыми и больными	<b>38,6</b>	9,8
Здоровы физически и духовно	<b>17,5</b>	82,0

Подросткам полезно знать, что «кастрация» у алкоголиков наступает: у женщин — через 7 лет, у мужчин — через 11 лет.

Это данные современной науки.

Организм здорового мужчины может в течение суток переработать полностью с образованием только углекислого газа и воды, без всяких побочных продуктов, лишь 20 г спирта (50 г водки, стакан сухого вина или 600—700 мл пива). При регулярном же употреблении даже такого количества спиртного может развиваться хронический алкоголизм.

Еще в 1910 году русский врач П. Прохоров, выступая на Всероссийском съезде по борьбе с пьянством, обнародовал данные по зависимости числа самоубийств от душевого потребления спирта (табл. 15).

Таблица 15

Зависимость числа самоубийств от душевого потребления спирта  
(данные П. Прохорова, 1910 г.)

Страна	Душевое потребление спирта, л/год	Число самоубийств на 100 тыс. жителей
Финляндия	1,4	4,8
Норвегия	2,0	6,0
Швеция	3,0	12,8
Дания	6,0	<b>23,4</b>
Россия	4,7	<b>91,0</b>

Мержеевский установил, что из 1000 олигофренов у 500 — алкоголик отец, у 70 — мать, у 70 — оба родителя.

В нетрезвом виде взрослыми совершается 70% преступлений и свыше 70% убийств. Причина каждого второго преступления, совершенного подростком, кроется в пьянстве.

В нашей стране ежегодно органами милиции задерживается до 1000 подростков в нетрезвом виде. Выборочное обследование врачами-наркологами учащихся Томской области показало, что из каждых 100 старшеклассников у 65 налицо признаки алкоголизма. Исследованиями установлено, что у юношей и девушек алкоголизм как болезнь развивается в четыре раза быстрее, чем у взрослых. Распад личности тоже идет интенсивнее.

Мы провели масштабное исследование корней приобщения детей к алкогольным напиткам методом анонимного анкетирования и получили удручающую картину. В подавляющем большинстве случаев «вкус» спиртного дети узнают в 10—15-летнем возрасте с подачи родителей и друзей; 62% родителей об этих фактах знают. Причины выпивки сформулированы так:

- интерес к этой гадости;
- хотелось просто попробовать;
- на новогоднем празднике;
- хотелось узнать, что это за цветочек;
- хотел показаться взрослым;
- экзамен был сдан на 5;
- любопытство;
- интерес только с точки зрения качества...

В ответах преобладали формулировки «интерес», «любопытство». Даже поверхностный анализ анкет не только дал богатую пищу для обсуждения на классных часах, но и озадачил педагогов, психологов, администрацию школы.

Учащиеся назвали нам немало «шедевров» массовой культуры» и даже произведений классики, пропагандирующих спиртное:

- *Русская водка, что ты натворила ?*
- *Хрусталь и шампанское...*
- *Сядь со мной за стол, налей себе вина...*
- *Не такой уж горький я пропойца...*
- *Бутылка вина — не болит голова,  
А болит у того, кто не пьет ничего...*
- *Болезни лечим бокалом доброго вина,  
И добрый вечер — привет с Большого Бодуна.*

Чаще всего в анкетах упоминалась «Русская водка» в исполнении В. Цыгановой. И это при том, что 62% учащихся 11 классов обычной ростовской школы негативно относятся к пьющим, 42% негативно относятся к рекламе пива. Нетрудно выявить колоссальный ресурс воспитания негативного отношения к алкогольным напиткам, хотя к 10-му классу 95% юношей и 90% девушек знакомы со спиртными напитками; по этой причине центр тяжести в профилактической работе должен быть перенесен на 5—9-е классы и ПТУ.

Еще в советское время газета «Правда» описала случай, имевший место в одном из детских садов. Дети играли в праздник. Хозяйка говорит: «Ешьте, дорогие гости, что же вы не едите?» А мальчик опрокинул «чарку» и ответил: «После первой не закусываю». Проблема алкоголизации детей — одна из важнейших проблем и современной России.

Наиболее эффективными формами профилактики алкоголизма нам представляются следующие:

- санитарное просвещение родителей (с приглашением врачей-наркологов или школьного врача);
- пропаганда на родительских собраниях здорового образа жизни;
- оценка социальной сущности и природы употребления наркотиков в общении с детьми на уроках и классных часах;
- ориентация учащихся на трезвый образ жизни как идеал;
- борьба с любым потреблением спиртного (даже на выпускных вечерах).

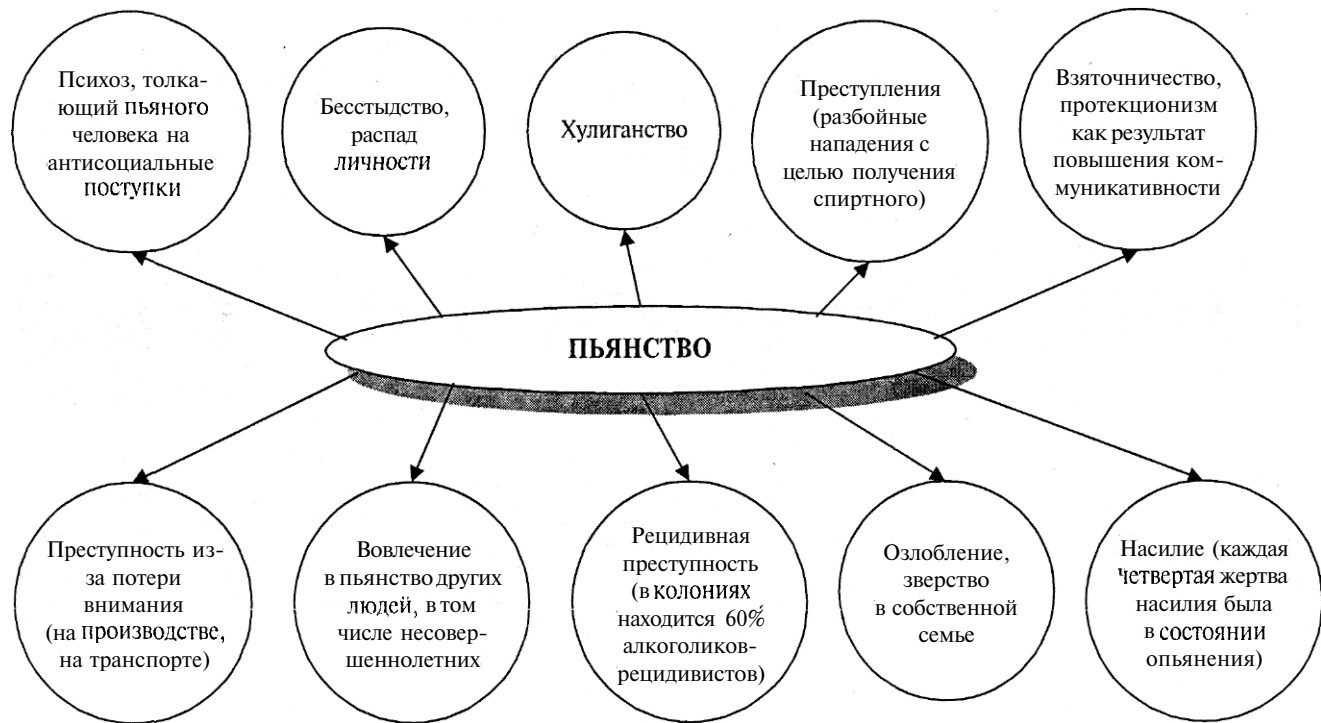
Педагоги должны обращать внимание подростков на то, что связь пьянства с совершением преступлений — не случайная, а закономерная и многолинейная (рис. 4). Школа должна помочь ребенку увидеть подлинных героев в противовес современным прессе и телевидению, которые, будучи зависимыми от рекламодателей, во многом исказили шкалу общечеловеческих ценностей.

## 8.7.1 Профилактика курения

«Табак приносит вред телу, разрушает разум, отупляет целые нации». Эту фразу Оноре де Бальзака следует повесить в виде агитплаката в вестибюле каждого учебного заведения.

Курение известно с 1492 года. Сохранилось описание Колумбом обряда курения у индейцев, который он наблюдал со своими матросами на





*Рис. 5. Многомерность последствий употребления спиртного по проф. Ярешу*

одном из открытых им островов. По одним источникам, это была Куба, по другим — Сан-Сальвадор. Никотин — это слабый наркотик.

Распространению курения способствовали незнание воздействия никотина на организм человека, ошибочное мнение о табаке как о целебном растении: в средние века курение нередко применялось с лечебно-профилактической целью. Например, в Великобритании, в Итоне, во время чумы 1603 года всех школьников принуждали в школе курить каждое утро.

По данным фармакологов, при выкуривании одной пачки сигарет средней крепости с общей массой табака 20 г образуется:

0,0012 г	синильной кислоты;
0,0012 г	сероводорода;
0,22 г	пиридиновых оснований;
0,18 г	никотина;
0,64 г	аммиака;
0,92 г	оксида углерода.
и не менее 1 г табачного дегтя.	

В нем содержится около 100 химических веществ, в том числе бензопирен, бензантрацен, радиоактивный изотоп калия, мышьяк и ряд ароматических углеводородов — канцерогенов.

Применяемые в сигаретах фильтры задерживают не более 20% содержащихся в дыме веществ. То есть подавляющая масса веществ при сухой перегонке табака поступает в легкие человека. Всасываясь через слизистые оболочки в кровь и разносясь по всему организму, эти вещества производят в совокупности то своеобразное действие, ради которого курильщик спустя некоторое время вновь начинает курить.

Курение — далеко не безобидное занятие, которое можно бросить без усилий. Это настоящая наркомания, и тем более опасная, что многие ее не воспринимают всерьез. Несмотря на то, что никотин — сильнейший яд и 2-3 его капли (50—100 мг) смертельны для человека, тот не погибает, так как в организм доза никотина вводится постепенно, а не сразу.

Ученые-медики доказали, что курящие люди удваивают риск умереть, не дожив до 65 лет (табл. 16).

Обращают на себя внимание две закономерности:

- воздействие никотина тем больше, чем моложе организм (начавшие курить в школьные годы в 12 раз чаще болеют раком легких, чем пристрастившиеся к курению в 25 лет);
- воздействие никотина тем больше, чем больше ежедневное потребление сигарет

Таблица 16

Сокращение жизни курильщиков (по данным Института рака, США)

Возраст	Сокращение жизни в годах при ежедневном курении следующего числа сигарет			
	1-9	10-19	20-29	более 40
до 25	-4,6	-5,5	-6,2	-8,3
35	-4,5	-5,4	-6,0	-7,9
45	-4,1	-5,0	-5,6	-7,0
55	-3,5	-4,0	-4,4	-5,4
65	-2,8	-2,9	-3,1	-3,4

По данным Всемирной организации здравоохранения, общая смертность курящих превышает смертность некурящих на 30—80%. Для тех, кто выкуривает 10—19 сигарет, коэффициент смертности возрастает на 70%, а для выкуривающих 40 и более сигарет в день — на 120%.

Рак, бронхит, эмфизема, ишемическая болезнь сердца и другие заболевания сосудистой системы — это болезни, которые чаще всего наблюдаются среди курящих. Они обуславливают до 80% смертности, причем онкологические заболевания удивительно многообразны: рак губы, языка, легкого, ротовой полости, гортани, глотки, пищевода и желчного пузыря. Риск заболеть раком легкого у курящих в 10 раз больше, чем у некурящих.

При длительном курении в зубной эмали появляются трещины и развивается кариес. Установлена связь между курением и частотой распространения хронического гастрита, язвы желудка и двенадцатиперстной кишки. Эти язвы у курящих встречаются вдвое чаще, чем у некурящих.

Инфаркт миокарда у систематически курящих женщин в возрасте до 50 лет встречается в 20 раз чаще, чем у никогда не куривших. В последние годы инфаркт миокарда часто встречается и у молодых людей — как правило, курящих.

Статистика показывает, что на планете Земля курят 40% взрослого населения (60% мужчин и 20% женщин). Не случайно еще Карл Линней определил человека как «животное, двуногое, без перьев и курящее». В России, как сообщают средства массовой информации, в возрасте 12—14 лет курит каждый пятый подросток, а в 15 лет — каждый второй.

Почему же люди курят?

Взрослые (особенно девушки) начинают курить, подражая героям низкосортных фильмов. Причины приобщения к табаку у подростков более многообразны (табл. 17).

Таблица 17

Причины курения (по материалам опроса школьников и студентов)

Возрастные группы	Процентное соотношение причин курения			
	Подражание другим	Чувство новизны	Желание казаться взрослым	Причины неизвестны
Учащиеся 5—6-го кл.;	55,0	41,5	5,5	3,0
7—8-го кл.;	35,6	30,0	10,4	24,0
9—10-го р. ;	25,5	24,0	15,0	35,5
Студенты 1-го курса	4,1	25,5	25,0	45,0
3-го курса	1,5	10,0	25,1	63,4
6-го курса	0,0	1,0	1,5	98,5

Таким образом, более половины подростков курит, подражая другим (как правило, старшим товарищам по двору, по школе). Еще более 40% курят из-за стремления к необычайности, таинственности: чтобы курить, надо раздобыть сигареты и спички, спрятаться в укромном месте, что похоже на маленькое приключение.

В распространении курения среди девушек основной причиной является ложное кокетство, стремление прослыть оригинальной, желание понравиться юношам. А ведь они даже не подозревают, что для рождения нормального, здорового ребенка родители за полгода *до зачатия* должны забыть вкус спиртного и табака! Это результат нашей медицинской непросвещенности.

Чтобы убедиться в том, что общество может добиться серьезных успехов в борьбе с табакокурением, достаточно обратиться к американскому опыту. Когда три десятилетия назад врачи опубликовали результаты своих исследований, в американском обществе начался настоящий бум в борьбе за здоровый образ жизни. Все средства массовой информации, в том числе и телевидение, стали убеждать граждан США бросить дурную привычку. В итоге потребление сигарет в стране за четверть века сократилось вдвое (поэтому-то наш рынок сейчас заполнен продукцией американских табачных фабрик или фабрик, имеющих их лицензии!). То, что в США, образно выражаясь, спустили в канализацию, значительная часть молодежи в России восприняли как «достижение цивилизации».

Известно, что до 50% новой информации каждая семья получает не из газет и других СМИ, а из школы через своих детей. Отсюда вытекает *роль школы в пропаганде здорового образа жизни, в стабилизации общества.*

И пусть в этой благородной работе будут полезными следующие факты.

- В Финляндии в школах, лицеях и ПТУ преподаются специальные профилактические курсы, выпущены специальные компьютерные игры, видеокассеты, разработана трехлетняя программа «Некурящее поколение».
- Во Франции начата кампания по борьбе с курением, в рамках которой вводятся ограничения на курение в общественных местах, рекламу табачных изделий, спичек, зажигалок, мундштуков; на ряде предприятий курение разрешено в строго ограниченных местах;
- В Венгрии, в курортной деревушке Феньефэ в районе Балатона, курение запрещено даже на улицах; там введен специальный дорожный знак: перечеркнута курительная трубка в центре белого круга.
- В Португалии организуются выставки плакатов, книг о вреде курения и способах избавления от этой привычки; проводятся спортивные забеги школьников под девизом «Долой табак из жизни молодежи!».
- В Мексике закон запрещает продажу табачных изделий несовершеннолетним.
- Городское управление Кельна (ФРГ) приняло решение о полном запрещении курения в общественных местах; в городе открыты бесплатные курсы для всех, кто желает бросить курить (эти курсы разрешено посещать даже в рабочее время!); ликвидированы все пепельницы.
- В Республике Кипр запрещено курение в такси, в холлах театров, больниц, музеев, библиотек, дискотек, на предприятиях пищевой промышленности. В государственных учреждениях и частных фирмах курение допускается только в специальных местах; в ресторанах и кафе, где курение разрешено, на видных местах появились таблички с уведомлением, что курение создает серьезную угрозу для здоровья человека.
- Японец Хирота Ямагути построил дом, ставший первой в стране «антиникотиновой зоной»: жильцы добровольно берут на себя обязательство не курить и не приглашать в дом курящих гостей; нарушители теряют право жить в этом «раю для некурящих»,

обязаны пожертвовать на никотиновую кампанию 300 тысячей (почти 2,5 тыс. долларов США) и отремонтировать покидаемую квартиру.

Знаете ли вы такие примеры в России? Осветите этот опыт в серии плакатов и установите их в окнах 1-го этажа любой школы (в вестибюле, чтобы не затенять классные комнаты). Эти своеобразные «окна РОСТА» — ваш лучший вклад в антиникотиновую, антиалкогольную и антинаркотическую борьбу.

### *Творческое задание*

1. *Разработайте эскизы плакатов по борьбе со всеми видами наркотиков.*
2. *Во время педагогической практики предложите учащимся дополнить их и выполнить на листах ватмана.*
3. *Организуите выставку плакатов, предварительно подготовив «экскурсоводов».*
4. *Проведите беседу со школьниками и их родителями о проблемах наркомании.*

*Примечание: Успех гарантирован, потому что 80% учащихся (даже курящих и пьющих) негативно относятся ко всем видам наркотиков.*

## **Глава 9**

# **НЕТРАДИЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ВОСПИТАНИЮ ТРУДНЫХ ПОДРОСТКОВ**

### **9.1. Проектирование воспитательной работы на основе зодиакальной локации**

В системе школьной воспитательной работы выделяются в специальную категорию трудные, педагогически запущенные дети. По мнению З.М. Шилиной, обобщившей передовой опыт классных руководителей г. Таганрога, главным основанием для выделения школьников в эту группу, требующую к себе особого внимания учителей, детского коллектива, оперативного вмешательства родительской общественности в жизнь семьи, является асоциальная направленность поведения: сознательные действия во вред социуму, отдельным его представителям, делу. Не случайно таких индивидов называют выпадающими из коллектива, потому что мотивы поведения становятся несовместимыми с этическим кодексом общества.

Можно дифференцировать несколько стадий отрицательно направленного нравственного развития «трудных»:

- I — ситуативная, характеризующаяся фрагментарным, неустойчивым проявлением негативных побуждений личности на фоне общего положительного поведения;
- II — антагонистическая, характеризующаяся усилением частотности ошибочных, негативных поступков, начинающих приносить удовлетворение личности и приходящих в противоречие с ранее сложившимися положительными устремлениями и привычками;

- III — доминирующая, характеризующаяся преобладанием и устойчивостью отрицательного опыта личности, пагубно влияющего на других и открыто противопоставляемого социуму.

Опыт коррекционной работы с подростками, накопленный в муниципальной средней общеобразовательной школе № 31 г. Шахты Ростовской области в период с 1995 по 2001 год, показывает, что на каждой из дифференцированных нами стадий требуются принципиально разные подходы, приемы, средства, формы и методы воспитательного воздействия на личность.

В частности, на I стадии (ситуативной) целесообразна организация профилактической работы, тормозящей процесс отклонения, предупреждающий ложное развитие. Весьма эффективной, на наш взгляд, оказалась система комплексной профилактики, включающая в себя следующие компоненты:

- Служба доверия, функционирующая при Центре детского самоуправления. В ее состав входят: психолог, организатор детского движения, представители Совета командиров (5—8-е кл.) и Совета старшеклассников (9—11-е кл.) — по одному человеку соответственно. Каждый школьник может обратиться в службу доверия анонимно (посредством «ящика для секретов») или открыто (посредством участия в заседании службы).
- Служба экспресс-диагностики, функционирующая при Центре научно-педагогической информации и Службе практической психологии образования. В ее состав входят: заместитель директора по научно-методической работе, психолог, заместитель директора по воспитательной работе, представители Совета командиров (5—8-е кл.) и Совета старшеклассников (9—11-е кл.) — по одному-два человека соответственно. Служба экспресс-диагностики проводит выборочные и полные социопсихолого-педагогические исследования на предмет выявления бытовых идеалов и интересов школьников, степени их психологической комфортности в классе и школе, уровня абилитации и развития адаптивных и иных качеств, характеризующих стадию социализации личности.
- Длительная развивающая этическая игра «Школьный университет культуры» (5—11-е кл.), организуемая под эгидой Центра детского самоуправления, Центра научно-педагогической информации и Службы практической психологии образования, на основе фактических данных, полученных службами доверия и экспресс-диагностики. В процессе игры проводятся



фольклорно-этнографические фестивали и карнавалы (проблемы этикета и культурного поведения у различных этносов), этические диспуты и круглые столы (проблемы здорового образа жизни в детско-юношеской среде и пути искоренения алкоголизма, курения, наркомании, сквернословия, жестокости и агрессивности в детском и подростковом возрасте), а также разнообразные викторины, КВН, смотры, представления в школьном импровизированном театре миниатюр на морально-этические темы.

Необходимо подчеркнуть, что службой экспресс-диагностики используются как традиционные, так и нестандартные формы и методы организации социопсихолого-педагогического исследования ученического контингента. В частности, еще в 1994 году в СШ № 31 г. Шахты нами была произведена астролого-педагогическая диагностика уча-

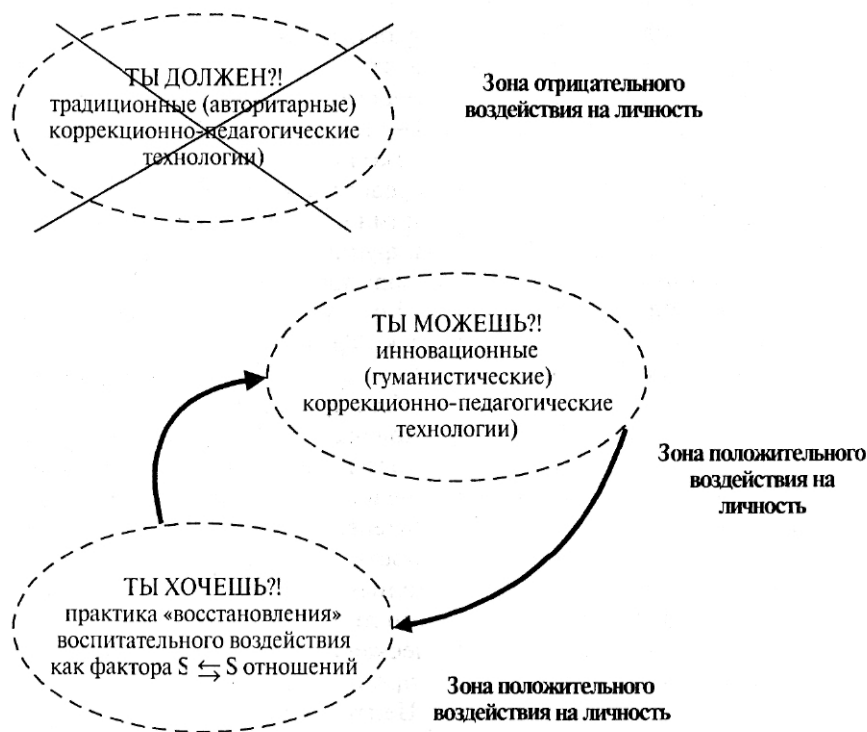
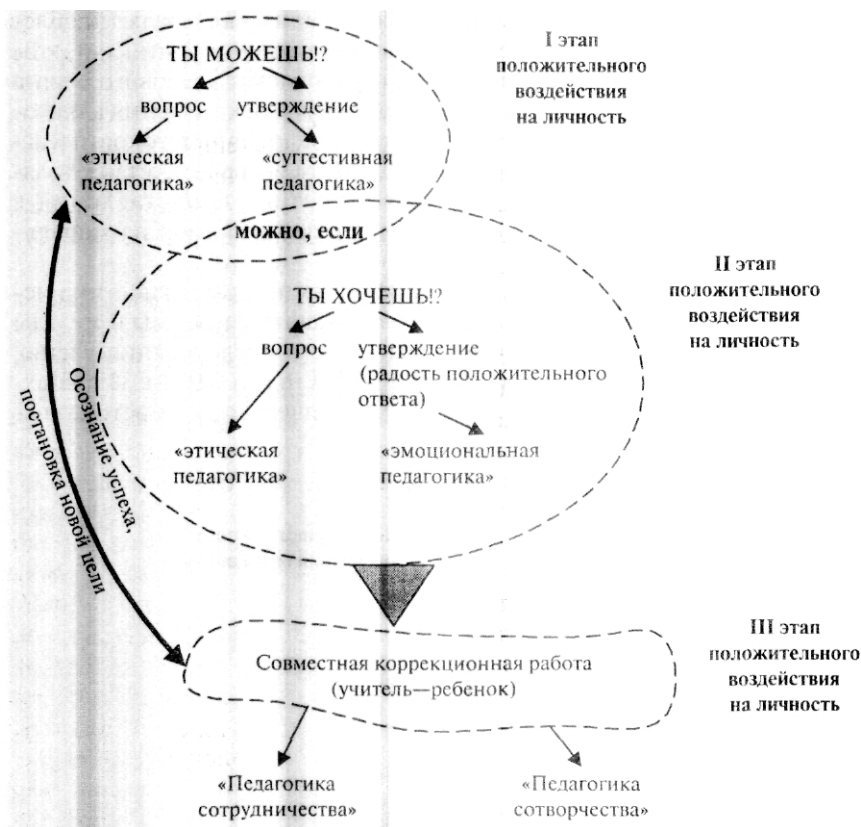


Рис. 6. Алгоритм проектирования коррекционной работы с «трудными» подростками (общие аспекты)



**Рис. 7. Алгоритм проектирования коррекционной работы с «трудными» подростками (частные аспекты)**

щихся, в процессе которой были выявлены так называемые «мотивационные группы шестиклассников». Этот вид диагностики получил название методики зодиакальной локации и нашел отражение в учебных пособиях В.С. Кукушина: «Основы школьной валеологии», «Основы валеологии», «Учителю физики о воспитании».

Ученый мир по-разному относится к валеологии и астрологии. В ортодоксальных общественных кругах полностью отрицают позитивный технологический потенциал, которым располагают валеологическая (как одна из ветвей экологии вообще и экологии человека в частности) и астрологическая (как одна из древнейших цивилизационных практик) отрасли знания. По-видимому, подобная позиция неприя-

тия не совсем целесообразна. Например, С. А. Вронский считает, что индивидуальность человека есть причина, а личность — следствие и средство проявления во внешнем мире индивидуальности жизненного опыта. Личность как выразитель универсальной пассивности всегда и постоянно находится и будет находиться под сильнейшим воздействием и индивидуальности. Именно поэтому зодиакальная локация, базирующаяся на фундаменте тысячелетних наблюдений наших предков, с точки зрения влияния на человека и его поведение законов Космоса и законов Природы, имеет право на существование и экспериментальную апробацию в коррекционной работе с «трудными» подростками. Ведь давно доказано, что наша жизнь реагирует на малейшее изменение пульса Космоса, а точность астрологических прогнозов не уступает точности официальной медицинской диагностики.

В процессе астролого-педагогической диагностики в 1994 году сначала нами были дифференцированы 9 зодиакальных локаций (микروгрупп) шестиклассников по их принадлежности к тому или иному астрологическому знаку, а затем произведена группировка по двум социальным полюсам («+» и «—»). Это позволило определить три основные сферы: поддержки; отрицания или отчуждения; нейтральную. На основании полученных данных стало возможным организовать эффективную систему воспитательной коррекции, в так называемой группе риска (4 человека) и группе склонности к риску (2 человека). В итоге были нейтрализованы такие негативные черты выявленных диагностическим путем «трудных», как эгоизм, грубость, агрессивность, мстительность (2 ученика-Скорпиона из группы риска), упрямство, строптивость, способность лгать (2 ученика-Овна из группы риска), беспечность, лукавство, умение льстить, явная неприязнь к физическому труду (2 ученика-Весы из группы склонности к риску).

В 1996 году, в соответствии с общешкольным планом, была создана научно-исследовательская лаборатория «Изучение влияния астрологических параметров на процесс идентификации личности». В течение нескольких лет 900 учащихся 1—11-х классов в сумме были подвергнуты астролого-педагогическому статистическому исследованию на предмет выявления основных мотивационно-поведенческих и характеро-типологических сфер школьников:

- 1996/1997 учебный год — 250 человек;
- 1997/1998 учебный год — 300 человек;
- 1998/1999 учебный год — 350 человек.

Отметим, что общая численность учащихся СШ № 31 г. Шахты составляет в среднем 500—510 человек ежегодно и, таким образом, обследованию подвергались порядка 50—70% школьников. Это свиде-

тельствует о высокой репрезентативности полученных результатов. На основе обобщения данных за три года были дифференцированы 6 зодиакальных локаций (макрогрупп) школьников по их принадлежности к тому или иному астрологическому знаку. Для каждой из них разработаны соответствующие воспитательные проекты, в том числе и коррекционные.

Поскольку первую макрогруппу (50%) составляют школьники-Девы, характеризующиеся повышенной позитивной социальностью, активностью и инициативой, в СШ № 31 г. Шахты с 1996 г. ведется экспериментальная работа по проблеме «Социализация личности в школьных общественных объединениях». Закончены 2 этапа — моделирование школьной Думы учащихся и организаций детского самоуправления социального и клубного типов. Сейчас апробируется модель школьной молодежной республики «Новое поколение». Согласно рекомендациям научной лаборатории, Центру детского самоуправления необходимо шире привлекать к участию в указанном проекте школьников-Дев с целью преодоления дезадаптационных тенденций (известно, что 6% алкоголиков и наркоманов рождаются, к сожалению, под этим астрологическим знаком).

Вторую макротруппу (15%) составляют школьники-Рыбы, характеризующиеся выносливостью к одиночеству. Это объясняет некоторую социальную инертность части школьников-Рыб, не желающих принимать никакого участия в работе школьных и классных структур самоуправления. Согласно рекомендациям научной лаборатории, Службе практической психологии образования и Центру детского самоуправления, необходимо предусмотреть проведение серии творческих конкурсов («Ученик года», «Лучший фотограф школы», «Лучший художник школы», «Лучший спортсмен школы» и т. п.), в которых школьники-Рыбы смогли бы оптимально проявиться в индивидуально-креативном плане, а также психолого-педагогической коррекции на предмет преодоления социальной инертности, повышения уровня притязаний личности.

Третью и четвертую макрогруппы (по 10% каждая) составляют соответственно школьники-Овны и школьники-Львы. Для одних характерно крайне слабое понимание нормы, для других — болезненная нетерпимость к каким-либо ограничениям. Согласно рекомендациям НИЛ, Центру детского самоуправления необходимо активнее вовлекать школьников-Овнов в руководящие структуры самоуправления (цель: приучение Овнов к соблюдению нормы осознанно, а не бессознательно, а школьников-Львов — в творческие акции различных презентативных уровней (цель: содействие эволюционному самовыра-

жению, ненавязчивое привитие толерантности). Службе практической психологии образования и Центру научно-педагогической информации рекомендовано организовать психолого-педагогическую коррекцию на предмет научения школьников-Овнов и школьников-Львов приемам и методикам саморегуляции, аутотренинга, поддержания позитивного эмоционального фона личности.

Большую обеспокоенность вызывают пятая (8%) и шестая (7%) макрогруппы, которые составляют соответственно школьники-Раки и школьники-Козероги. Одни характеризуются чрезмерной неуверенностью в своих силах, другие — склонностью к депрессиям. Согласно рекомендациям научной лаборатории, Службе практической психологии образования необходимо проводить целенаправленную, систематическую работу по преодолению уровня дезадаптированности школьников-Раков и школьников-Козерогов посредством обучения их прикладным методам и технологиям эмоционально-волевой саморегуляции, повышения самооценки и социально-психологической комфортности в коллективе.

Ценность используемой в коррекционной педагогике зодиакальной локации настолько очевидна, что применение ее, наряду с традиционными методиками (экспресс-диагностика эмпатии; оценка уровня притязаний, психической мотивации, интереса, эмоционального тонуса, напряжения и комфортности; исследование отношения к себе посредством Q-сортировки; оценка коммуникативных и организаторских склонностей и др.), позволяет составить цельную картину интегральной личности. Дело в том, что зодиакальная локация, родившаяся в недрах астрологических знаний, предоставляет исследователям и педагогам-практикам возможность наложения на проекцию личности современного школьника «принципа всеобщего тождества» (по С. И. Вернадскому). Древним потребовалось не менее двадцати шести тысяч лет для определения единого, универсального ритма, с помощью которого несложно судить о чертах характера человека, его способностях, возможностях и перспективе. Вправе ли мы игнорировать столь быстрый прогностический опыт, особенно при работе с «трудными»?

## 9.2.1 «Гайденс»-эксперимент

В 2000 году на базе СШ № 31 г. Шахты, в рамках ситуативной стадии коррекционной работы была начата реализация «гайденс»-эксперимента. Предыстория системы «гайденс» как техники изучения

личности школьников восходит к традициям американской школы, где еще в начале XX века в крупных городах были созданы консультационные центры по выбору профессии. В тот период «гайденс» отождествлялся с профессиональной ориентацией учащихся и ею ограничивался. Развитие психологии, популярность учения о психоанализе З. Фрейда и гештальт-психологических методик и технологий (они рассматривают личность как единое целое), а также влияние теории Дж. Дьюи о приспособляемости личности к среде, расширили рамки «гайденс». Эта область стала пониматься как помощь в решении многочисленных проблем (эмоциональных, поведенческих, учебных), с которыми сталкивается личность в поисках своего места в жизни. Согласно мнению Х. Петерса и Б. Шертцера, общей целью «гайденс» в современной школе является помощь, позволяющая личности достигать своего полного развития.

В шахтинской школе № 31 «гайденс»-служба была создана в следующем составе: зам. директора по научно-методической работе (научный руководитель); зам. директора по воспитательной работе; психолог, организатор детского движения, руководитель МО классных руководителей 9—10 классов (консультанты).

К конкретной цели школьной «гайденс»-службы было отнесено максимальное социопсихолого-педагогическое содействие личности в процессах ее идентификации и совершенствования. Конкретные задачи, вытекающие из этой цели, следующие:

- *адаптивная*: помочь ученику узнать свои сильные и слабые стороны, свои преимущества и лимиты; понять, как воспринимают его другие люди;
- *коммуникативная*: научить ученика ладить с другими людьми и понимать мир, в котором они живут; познакомить с природой поведения людей, причин раздражения, способов контроля своего настроения; рассказать о сущности социальной среды, в которой личности приходится жить;
- *когнитивно-креативная*: помочь ученику получить максимум от школьных знаний, т. е. вооружить методами учебной и творческой работы, помочь выбрать программу дополнительного образования, соответствующую индивидуальным особенностям ученика; оказать посильную поддержку и помощь в случае неудовлетворительных успехов;
- *мотивационно-исследовательская*: помочь ученику исследовать свои интересы, склонности, способности; научить правильно их использовать в мире трудовой деятельности.

Разумеется, терминологические акцентуации задач весьма условны, приблизительны. На наш взгляд, все дифференцированные задачи содержат в себе элементы адаптивности, коммуникативности, когнитивности и креативности, мотивационности, все они в определенной степени носят исследовательский характер.

Вся область «гайденс» состоит из трех базовых частей: учебной и профессиональной ориентации школьников и руководства личностью. Рассмотрим каждую из указанных составляющих «гайденс».

*1. Учебная ориентация школьников:*

- знакомство со школой (что весьма важно в условиях инновационной деятельности школы);
- снабжение учащихся широкой информацией о школьных делах;
- выбор программы дополнительного образования;
- выработка эффективных навыков учебы посредством рекламирования научной организации труда школьников.

В рамках охарактеризованной базовой части «гайденс» консультанты проводят экскурсии по школе, встречи со старшеклассниками, лекции по научной организации труда.

*2. Профессиональная ориентация школьников:*

- общее знакомство с миром труда;
- знакомство со специальной информацией по конкретным специальностям и профессиям;
- диагностика с целью определения профессиональной мотивации, наиболее отвечающей особенностям личности;
- выработка эффективных навыков трудовой деятельности школьников.

В рамках этой базовой части «гайденс» консультанты проводят экскурсии по вузам и ссузам, предприятиям города, организуют встречи с преподавателями высших и средних специальных учебных заведений, муниципальных предприятий. Совместно с Модельным центром занятости населения и детским психологическим центром г. Шахты проводятся диагностические исследования на предмет определения профессиональной предрасположенности школьников.

*3. Руководство личностью школьников:*

- изучение личностных качеств (интересы и мотивы; отношения к различным сторонам действительности; способность к социальной адаптации);
- индивидуальное и групповое консультирование;
- проведение экспериментальной работы.

В рамках третьей базовой части «гайденс» при изучении личностных качеств используются тесты, инвентарии, оценочные шкалы, проверочные списки, техника ассоциаций, техника выбора, социометрические методы. На основании анализа полученной информации организуются индивидуальные и групповые консультации, призванные помочь личности (личностям) правильно вести себя в окружающем мире и т. п.

Эффективность «гайденс»-эксперимента в СШ № 31 г. Шахты подтверждается тем, что в последние несколько лет на внутришкольном контроле находятся (зарегистрированы) 10 учащихся из 500 школьников, что составляет лишь 2%, а на контроле в городской инспекции по профилактике правонарушений несовершеннолетних — ни одного ученика.

На внедрение «гайденс»-системы на школьном уровне администрация школы решила после подведения итогов многолетнего (с 1997 по 2000 гг.) эксперимента на базе городского культурного центра «Ковчег». Здесь на общественной, благотворительной основе развиваются и раскрывают свои таланты дети, подростки и молодежь муниципалитета, в том числе и из категории трудных, педагогически запущенных. В «Ковчеге» функционируют различные секции, группы, подразделения клубного типа, среди них:

- литературное объединение «Ковчег»;
- детское литературно-творческое объединение «Вдохновение»;
- молодежная литературно-творческая группа «Новые имена»;
- философско-эзотерическая группа «Постижение»;
- экологический клуб «Гармония»;
- исторический клуб «Клич»;
- секция «Живая музыка»;
- лингвистическая ассоциация «Язык и культура».

Основной целью деятельности указанных «ковчegovских» формирований является приобщение к духовной культуре, общечеловеческим ценностям, привлечение к различным отраслям самодеятельного творчества широких слоев городского населения, в первую очередь детей, подростков и молодежи муниципалитета. О результативности их работы писали международные издания — журнал «Вестник благотворительности» (№ 1 за 2001 г., с. 66— 1) и бюллетень Института проблем гражданского общества «Объединенные ресурсы» (№ 1 за 2001 г., с. 4—6). Эффективность просветительской деятельности «Ковчег» освещена на страницах сборников «Экологические акции в России: руководство к действию» (совместный проект Института социологии РАН и голландской неправительственной организации «Milien-Kontakt



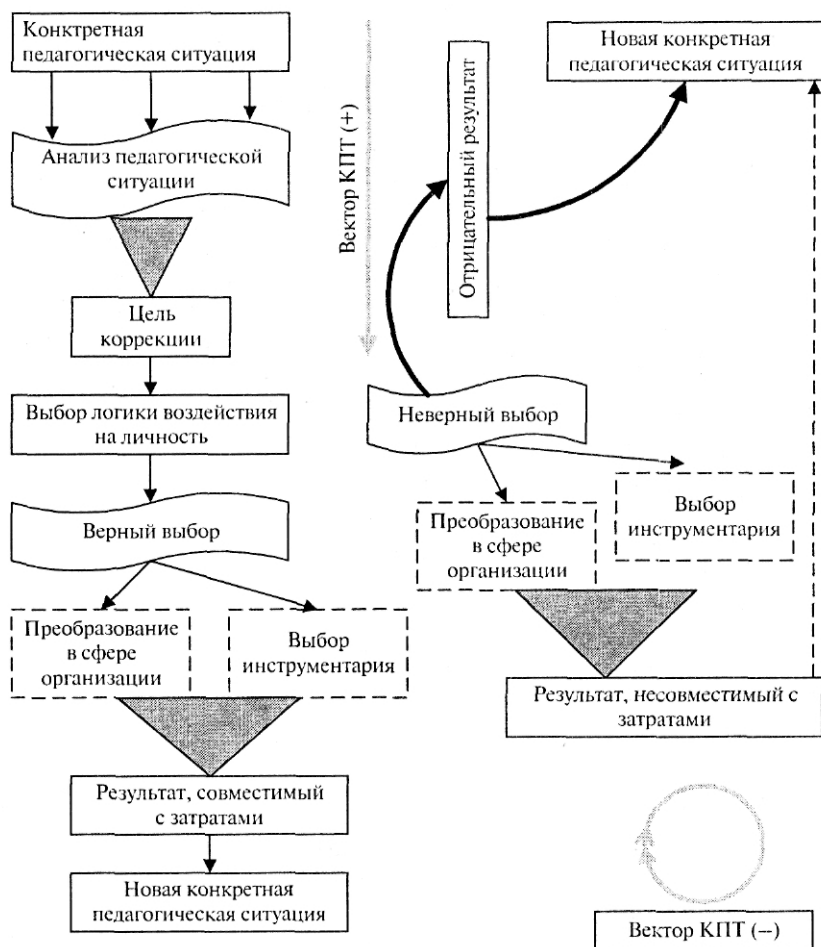


Рис. 8. Модель конструирования коррекционно-педагогических технологий работы с «трудными» подростками

Oost Europa», 1996—1997 гг.), «Российские некоммерческие организации: лучший практический опыт» (российско-американский проект Института содействия общественным инициативам «ISAR» и упомянутого выше ИПГО, 1998—1999 гг.), а также на страницах многих научных сборников.

Сущность «гайденс»-эксперимента на базе культурного центра «Ковчег» заключалась в следующем:

I этап, инвентаризационный. На заседании координационного совета ГКЦ «Ковчег» была произведена оценка имеющихся человеческих, материальных, методико-дидактических и иных ресурсов, разработана концепция социализации личности посредством развития (в т. ч. воспитания) креативных ее качеств.

II этап, организационно-методический. На заседаниях правлений каждой секции ГКЦ «Ковчег» были разработаны концептуальные программы развития и адаптации личности посредством просветительской и консультационной работы по актуальным вопросам жизнедеятельности и жизнестворчества членов и посетителей «Ковчега». В этих программах предусматривались консультации и тренинги по проблемам самоидентификации и самосовершенствования личности, по преодолению дезадаптации в мировосприятии и микроощущении (в макро- и микросоциумах).

III этап, **всдренческий**. В каждой секции ГКЦ «Ковчег» началась социализирующая экспериментальная работа, в которой были задействованы школьные учителя, преподаватели ВУЗов (в частности, Шахтинского института Южно-Российского государственного технического университета, Южно-Российского государственного университета экономики и сервиса, Шахтинского филиала Южно-Российского гуманитарного института и ссузов города, сотрудники муниципальных СМИ (в частности, «Воскресной газеты», газет «К вашим услугам», «Поле зрения», «Тумба» и др.), члены Союзов писателей РФ, российских писателей, журналистов РФ – энтузиасты городского культурного центра «Ковчег».

IV этап, оценочный. На заседаниях координационного совета ГКЦ «Ковчег», правлений каждой «ковчеговской» секции ежемесячно и ежеквартально подводились промежуточные результаты «гайденс»-эксперимента, намечались новые социализирующие задачи, производились необходимые уточнения и коррективы концепции социализации личности в рамках городского культурного центра, концептуальных программ развития и адаптации личности в его отдельных секциях.

Эффективность «гайденс»-эксперимента в культурном центре «Ковчег» г. Шахты подтверждалась тем, что на протяжении нескольких лет социализирующему (корректирующему) воздействию подвергнуты в общем 20160 человек, по 5040 человек ежегодно (с 1997 по 2000 г.). Приведенные цифры реальны по следующим основаниям:

- а) работа секций городского культурного центра «Ковчег» проводится ежедневно;
- б) каждый день его секции посещают в среднем 15 человек (соответственно 105 человек еженедельно, 420 человек ежемесячно).

За указанный период ни один член и посетитель «Ковчег» не был привлечен к административной или уголовной ответственности. Кроме того, в превентивных целях были временно распущены две секции: интеллектуально-исследовательское общество «Совершенство» и клуб авторской песни «Гриф». Координационный совет принял это решение по следующим мотивам:

- а) нарушение временного режима работы (занятия в этих секциях велись до 23 часов и позднее — вместо 21—22 часов, в соответствии с графиком);
- б) нарушение правил противопожарной безопасности (руководители допускали курение в помещении, использование свечей вместо электрического освещения);
- в) нарушение правил общения в культурном центре (во время занятий в секциях руководители не препятствовали употреблению некоторыми посетителями «Ковчег» вина и пива).

Практически по аналогичным мотивам проведены перевыборы руководителя литературного объединения «Ковчег». Эти оперативные меры значительно оздоровили общую психологическую и моральную атмосферу в среде поэтов и писателей, стали наглядным уроком для молодой поэтической поросли.

На II (антагонистической) стадии налицо более затяжная и глубокая степень запущенности, требующая более сложной согласованной системы средств, которыми приходится варьировать с учетом изменяющихся внешних и внутренних условий развития личности. Как показывает опыт, в этот период оправдывают себя следующие корректирующие средства:

- резкая трансформация личностной позиции в системе взаимоотношений с окружающими индивидами (например, временное лишение доверия, отстранение от занимаемой общественной должности в системе детского самоуправления или предоставление новой ответственной и более увлекательной роли);
- развенчание (или разоблачение) ложных стремлений конкретной личности перед коллективом или группой товарищей;
- умение увлечь «трудных» новыми, лучшими перспективами, поддержать позитивные мотивы и стремления личности;
- наложение наказаний при опоре на общественное мнение;
- усиление контроля со стороны классного руководителя (или школьной администрации, органов самоуправления класса и школы), учителей-предметников, родителей, лиц, осуществляющих шефство над «трудными».

Если на I (ситуативной) стадии проявляется профилактический характер коррекционной педагогики, то на II (антагонистической) стадии речь идет об активном воспитательном вмешательстве в условия жизни подростков и молодежи, внесении в них коренных изменений, сопровождающихся ломкой негативных стереотипов личностного развития.

На III (доминирующей) стадии профилактической работы и активного вмешательства в процесс личностного развития недостаточно. Помимо ломки антиобщественных стереотипов проявления индивидуума необходим педагогический «взрыв» (по А.С. Макаренко). Без совместных усилий школы, семьи, милиции и, что стало весьма актуальным в наше время, медицины и религии коррекция «трудных» представляется совершенно невозможной. В частности, детская преступность растет постоянно. Поданным отдела профилактики правонарушений несовершеннолетних УВД г. Шахты, за девять месяцев 2001 г. детская преступность выросла на 44,4% по сравнению с аналогичным периодом 2000 г.; почти все юные нарушители закона и моральных норм — выходцы из неблагополучных семей. Такова картина в среднестатистическом городе; в больших и крупных городах ситуация выглядит еще более тревожной.

К основным причинам массовой дезадаптации подростков можно отнести:

- отсутствие взаимопонимания и сплоченности между ведомствами, причастными к профилактической, в том числе коррекционной, работе с несовершеннолетними правонарушителями;
- слабую организацию досуга детей, подростков, молодежи (в частности, множество бесплатных школьных секций и кружков существуют подчас только на бумаге, а популярные в молодежной среде дискотеки дают скорее негативный, чем положительный эффект, являясь рассадниками пьянства, наркомании, сексуальной распушенности);
- невозможность для «трудных» трудоустроиться на временные рабочие места (трудоустраиваются на подобные места от службы занятости в основном благополучные дети из благополучных семей, чтобы заработать на лишнюю пару кроссовок).

Что же можно сделать для улучшения ситуации на III стадии? На наш взгляд, весьма эффективными могут быть такие меры:

- повсеместное создание городских (районных) реабилитационных центров для «трудных» с привлечением к работе в них педагогов и психологов, криминологов и психиатров, священнослужителей и деятелей культуры, а также наркологов;

- открытие для «трудных» рабочих мест на муниципальных предприятиях по благоустройству;
- возрождение системы приемников-распределителей для беспризорных детей и подростков (не взамен, а параллельно с существующей ныне системой соцприютов, достаточно бюрократизированной, по мнению работников милиции и педагогов).

На наш взгляд, следует воспользоваться положительным опытом по предупреждению антисоциального поведения детей и подростков, накопленным в США, Франции, Германии и других развитых странах. В частности, весьма перспективными представляются специальные детско-юношеские подразделения полиции, работники которых организуют спортивные игры с юношами и девушками прямо на городских улицах, устраивают конкурсы на лучшие художественные произведения и т. п. Опыт ростовской СШ № 83, где почти половина детей относится к «трудным», показал значимость таких мероприятий и в российских условиях: в открытые здесь «правовые» классы, курируемые УВД города, записалось большинство дезадаптированных подростков. Необходимо также поддерживать деятельность различных филантропических объединений аналогичной ориентации, усиливать авторитетность скаутских организаций в детской, подростковой и молодежной средах.

Не менее актуальной становится проблема создания в школах классов специального обучения — не только для умственно отсталых, для детей с нарушением двигательного аппарата, для слабовидящих и слепых, для слабослышащих и глухих, для исправления речи, но и для социально и эмоционально неуравновешенных детей и подростков.

По-видимому, не потеряло значимости утверждение прогрессивного американского педагога И. Адлера, пришедшего еще в конце 50-х годов XX в. к такому выводу: «Детская преступность — это не болезнь отдельных семей и детей. Это социальная проблема, корни которой сидят глубоко в нашем общественном строе. Моральное заболевание молодежи — это следствие и отражение болезни нашего общества. Правильнее говорить не о детях-преступниках, а о детях в преступном обществе».

## Глава 10

# ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ В ПЕНИТЕНЦИАРНОЙ ШКОЛЕ

### 10.1. Основные концептуальные положения

По данным министерства юстиции России, на 1 января 2002 года в исправительных (пенитенциарных) учреждениях страны находилось 1 млн 200 тыс. человек. Это при населении страны 145 млн человек. Если **учесть**, что столько же людей сидели в тюрьмах СССР в 1937 году, когда население страны достигало 189 млн человек, легко представить масштабы социального бедствия.

В исправительные учреждения (ИУ) попадают люди из самых разных общественных групп — от необразованных маргиналов до научных работников и крупных бизнесменов. Образовательный ценз их различен, поэтому, согласно статье 108, ч. 1 Уголовно-исполнительного кодекса РФ, все лица в возрасте до 30 лет, не имеющие основного среднего образования (9 классов), обязаны учиться в школах при ИУ. Обучение в более старшем возрасте или в 10—12-м классах — дело сугубо добровольное.

В любой школе при ИУ преобладает, как правило, контингент 8-12 классов. В начальных классах занятия обычно проводятся по типу сельской монокомплексной школы (все в одной классной комнате под руководством одного педагога). Если не набирается класс-комплект из 25 человек (что обычно бывает в 5-7-х классах), то занятия ведутся по системе заочного обучения.

Обычно пенитенциарная школа работает в режиме сменной (вечерней): часть учащихся работает в первую смену, учится — во вторую; другая часть — наоборот. Смены меняются через неделю.

Важнейшей особенностью пенитенциарных школ является доминирование воспитательных задач над обучающими, т. е. важнейшая функция пенитенциарной школы — человекообразующая. В каждом человеке есть доброе начало, и это начало нужно лишь беречь и развивать. Мысль Ф.М. Достоевского, что каждый человек самоценен, должна быть положена в основу всей деятельности пенитенциарной школы.

Потенциальные возможности души каждого человека поистине беспредельны. Это относится и к тем, кто совершил преступление. Выдающийся врач и философ прошлого века, наш соотечественник Ф.П. Гааз был убежден, что наказание при всей его суровости не должно быть мучительным и жестоким и что преступник — это человек несчастный, вызывающий жалость и сострадание. Он считал, что преступление чаще всего бывает несчастьем, следствием порока и нищеты, отражением окружающей человека среды. Эта мысль подтверждается и статистикой преступлений, совершенных учащимися Ростовской СШ № 26 при УЧ 398/10: за кражу, разбой осуждены 67%, за убийство — 9,5; за изнасилование — 7,4; за распространение наркотиков — 4,5; за хулиганство — 2,1; воинские преступления — 1,2; другие виды преступлений — 8,2%.

Каждый человек нуждается в психологической защите, утешении, в той психотерапии, к которой обращается масса людей, не состоящих на учете в психиатрических клиниках, но в то же время переживающих состояние глубокого психологического дискомфорта, подсознательно ищущих помощи.

В классических обществах эту функцию выполняет церковь. В условиях пенитенциарных систем, где медицина технизирована и малочисленна, а церковь (хоть и уважаема) слаба, эту функцию должна выполнять школа.

Отсюда вытекает *первый принцип* построения модели пенитенциарной школы — *функционирование в гуманистической (феноменологической) парадигме образования*, при которой человек — главная ценность педагогической культуры. Школа должна не только транслировать знания, сохранять национальную память (как и при знаниевой парадигме), но и дать возможность каждому ученику глубже понять себя и окружающих, раскрыть свой творческий потенциал, самореализоваться.

Учитывая большую пестроту возрастного, национального, конфессионального состава учащихся и характер совершенных ими преступлений, *вторым принципом* следует провозгласить *личностно ориентированный подход к образованию*, так как именно ему присущи человекообразующие функции — сохранение и восстановление телесного и душевного здоровья, личной свободы, духовности, нравственности,

поиска смысла жизни. По рекомендации профессора Е.В. Бондаревской, для реализации этой цели образование должно заложить в личность механизмы понимания и взаимопонимания, общения и сотрудничества.

Многие из учащихся пенитенциарных школ на долгие годы изолированы от общества (часть из них вернутся в семьи, живущие в новых социальных условиях). Отсюда вытекает *третий принцип* построения пенитенциарной школы — *ресоциализация личности учащихся*, предоставление им возможности безболезненной адаптации в условиях рыночной экономики, массовой безработицы и повышенных требований к уровню квалификации рабочих и служащих. В этом же свете актуализируется преподавание дисциплин не только практического цикла (экономика, техника), но и юридического. Возрастает роль витагенных педагогических технологий, в основе которых лежит опора на жизненный опыт учащихся.

Любая цивилизованная форма образования должна выполнять и культурно-созидательную функцию, так как культуру нельзя сохранить иначе, как через человека. Поэтому *четвертый принцип* построения пенитенциарной образовательной системы — *культурная идентификация учащихся* (переживание чувства принадлежности к национальной культуре, интернализация духовных ценностей народа, патриотическое самосознание и др.).

Таким образом, вся система образования в условиях закрытого социума должна строиться исключительно на антропоцентрических ценностях.



Принципы построения пенитенциарной школы определяют и основные семь ее функций.



Рассмотрим назначение этих функций. *Образовательная функция* должна формировать общую культуру учащихся, транслировать знания в соответствии с образовательным стандартом, воспитывать и развивать духовную, гуманную, творческую, адаптивную личность.

*Функция ресоциализации* состоит в профессиональной адаптации учащихся в соответствии с динамикой общественного развития, в повышении их деловой квалификации.

*Валеологическая функция* заключается в санитарно-гигиеническом, медицинском просвещении, в проведении психологических тренингов, популяризации валеологических знаний, спортивно-оздоровительной работе.

*На функции правовой защиты и охраны* лежит задача правового просвещения с учетом всех изменений Уголовного кодекса, обеспечения психологической защищенности учащихся.

*Рекреационная функция* организует досуговое пространство как сферу восстановления психофизических сил, здоровья и творческого потенциала учащихся.

*Функция самоактуализации* должна формировать в сознании учащихся понимание своей самооценности, уникальности и полезности обществу.

*Коррекционная функция* школы выполняет роль практической реализации методов и приемов коррекционной педагогики.

Главная задача пенитенциарных школ — обеспечить смену мировоззрения учащихся, воспитать людей гражданского общества. Особенность пенитенциарной школы состоит в том, что ее ученики как бы существуют в двух ипостасях — с одной стороны, осужденные, отбывающие наказание в исправительном учреждении, с другой — это наши ученики. Этим во многом определяются и уровень отношений в системе «Учитель — ученик», и содержание воспитательной работы, и учебные педагогические технологии. Находясь учителя, которые на уроках постоянно помнят, что перед ними преступники. Но разве можно за преступление судить дважды? А можно ли в пенитенциарной школе говорить о педагогике сотрудничества и сотворчества и о творчестве вообще? Можно ли, находясь на территории исправительного учреждения, говорить о субъект-субъектной педагогике? Далеко не каждый учитель осмелится на эти вопросы ответить утвердительно.

Ведь эти люди далеко не безнадёжны. Многочисленные тесты и другие методики социально-психологического исследования убеждают в этом.

Школа разработала концепцию своего развития на ближайшие 10 лет, согласно которой в учебный план за счет его вариативной части

введены курсы «Мир человека», «Человек в современном мире» (приложения 11, 12), главная задача которых — помочь учащимся разобраться в самих себе. За два года работы в русле концепции «Нравственное возрождение личности в условиях закрытого социума» выпущено два сборника творческих работ учащихся, один сборник творческих исканий педагогов, видеофильм «Школа человечности». На базе школы проведен областной семинар директоров и завучей пенитенциарных школ и зам. начальников ИУ по воспитательной работе; апробировано несколько авторских курсов. Ученики охотно посещают факультативы английского языка, информатики, экономики. Наибольшей популярностью пользуются авторские курсы «Уроки общения», «Мир человека», «Человек в современном мире». В школе силами учащихся создана галерея собственных работ по изобразительному искусству. Один выпускник школы поступил на заочное отделение психологического факультета Ростовского государственного университета. А вот в знаменитых «Крестах» в Петербурге при ИУ открыт филиал Северо-Западного политехнического института, и обучение по заочной форме продолжают сотни бывших выпускников пенитенциарной школы. Эти примеры — лучшее доказательство стабилизирующей функции образования, раскрывающей удивительный потенциал человеческой души.

По числу заключенных Россия лидирует в мире (около 800 заключенных на 100 тысяч населения). 30% осужденных в исправительных учреждениях и 70% — в воспитательных не имеют основного общего образования, а около 700 человек обучаются в 1–4 классах. Эта статистика лишний раз доказывает, какую важную роль в социальной реабилитации может играть средняя школа, как актуальны разработка и выбор специальных педагогических технологий.

Практика убедительно доказала эффективность витагенной педагогики. В пенитенциарной школе, как ни странно это звучит для свободного человека, нужно постоянно доказывать, что знания, полученные на уроках, могут принести пользу учащимся «на воле». Необходимо всячески повышать мотивацию обучения, используя в этих целях жизненный и производственный опыт учеников.

Например, в упоминавшейся выше Ростовской СШ № 26 при УЧ 398/10 оригинально ведется работа по компьютеризации учебного процесса. Вместо приобретения готовых дорогостоящих программ здесь создают собственные, адаптированные к особенностям своего контингента и удовлетворяющие местные школьные нужды. Они построены по принципу компьютерной анимации вывода на экран текста, графики и изображений. В итоге создан пакет обучающих программ по курсу электротехники, начиная от строения и ионизации

атома, законов цепей постоянного и переменного тока до магнитных свойств вещества, полупроводников и выпрямителей переменного тока. Опыт использования этих программ на уроках показал, что интерес к их материалу заметно возрос. Красочное, озвученное действие на экране привлекает внимание учащихся, помогает им преодолеть усталость. Возросли дидактические возможности преподавания: с помощью компьютерной анимации можно изобразить зрительный ряд, сопровождающий преподавание, гораздо лучше и доходчивее, чем мелом на доске.

Многие из осужденных утратили способности к учебной деятельности в связи с большим перерывом в учебе. Поэтому первым шагом в их перевоспитании является приобщение к общепользовному труду и обучение в общеобразовательной школе, т. е. направление творческого потенциала осужденного в полезное русло. Чем полнее будут учтены способности осужденных при распределении их по участкам, бригадам, специальностям, тем выше будет эффект их социальной реабилитации. Изучение способностей учащихся пенитенциарных школ и учет их в воспитательной работе помогает решать ряд важных задач:

- развивать волевые, эмоциональные, интеллектуальные и нравственные качества личности осужденных;
- осуществить правильный профессиональный отбор поступивших в колонию в интересах общества;
- развивать способности осужденных в процессе производственной деятельности;
- наметить профессиональную ориентацию освобождающихся из колонии лиц, психологически подготовить их к труду на свободе;
- переключить способности, имеющие антиобщественную направленность, на полезную для общества деятельность.

В условиях лишения свободы пенитенциарная школа является той нитью, которая связывает учащихся с остальным обществом и приобщает их к реалиям жизни. А еще чаще педагоги пенитенциарных школ являются первыми и даже единственными из людей, говорящими ученику доброе, теплое слово.

## 10.2.

## Нравственное возрождение личности в пенитенциарной школе на примере обобщающего урока-проповеди по курсу «Мир Человека» в 12 классе ростовской ВСОШ № 26 при Уч 398/10

Сегодня, ребята, мы подведем итоги изучения этических ценностей трех мировых религий — буддизма, христианства и ислама. Для этого придется вспомнить материал, который мы изучали в предыдущих трех четвертях и свести основные постулаты религиозных философий в табличную форму (табл. 1).

Таблица 1

Этические ценности мировых религий

Этические ценности буддизма	Десять заповедей христианства	Пять «СТОЛПОВ» ислама
1	2	3
<p><i>4 благородные истины:</i> — Жизнь есть страдание. — Причина страданий — наши эгоистические желания. — Избавление от страданий — в их преодолении, т. е. саморегуляции. — Путь к Нирване — восьмеричный путь.</p> <p><i>Восьмеричный путь.</i> 1. Праведное знание (осознание жизни). 2. Праведная решимость (намерения). 3. Праведные слова. 4. Праведные дела. 5. Праведный образ жизни: — обуздай гнев, — не кради, — обуздай половые влечения,</p>	<p><i>Заповеди Моисея:</i> 1. Я господь твой, и да не будет у тебя других Богов. 2. Не сотвори себе кумира. 3. Не произноси имени Господа своего понапрасну. 4. Шесть дней работай и делай всякие дела свои, а день седьмой — Господу Богу своему. 5. Почитай отца и мать твою. 6. Не убивай. 7. Не прелюбодействуй. 8. Не кради. 9. Не произноси ложного свидетельства на ближнего своего. 10. Не желай жены ближнего твоего, ни всего того, что есть у ближнего твоего.</p>	<p>1. Нет Бога, кроме Аллаха, и Мухаммед — пророк его. 2. Молитва — не менее 5 раз в сутки. 3. Милосердие. 4. Священный месяц Рамазан (Великий пост). 5. Хадж — паломничество к святым местам в Мекку.</p>

## Окончание табл.

1	2	3
— избегай лжи, — воздержись от пьянства и наркотиков. 6. Праведное усердие. 7. Праведные помыслы. 8. Праведное созерцание (медитация, путь к совершенству, просветлению).		

Нетрудно убедиться в том, что многие нравственные ценности являются общими для всех религий. Давайте коллективно обнаружим их.

(Вместе с учащимися учитель по таблице, заранее вычерченной на доске, выявляет общие ценности — «Не кради», «Избегай лжи» и др.)

Как вы думаете ребята, о чем (или о ком) больше заботятся религии? Кто больше фигурирует в Священных книгах — Человек или Бог?

(В руках учителя — «Лестница, украшенная драгоценностями», Библия и Коран).

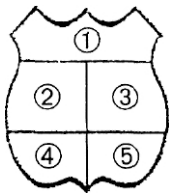
— Конечно же, Человек!

— Тогда можно ли считать религию «опиумом для народа», как это было в течение более полувека в нашей стране?

— Безусловно, нет.

Любая религия, будь то мировая или национальная, учит нравственной чистоте, порядочности, совестливости. Ведь религия, как и наука, как и искусство, является неотъемлемой частью национальной культуры. Если бы каждый из нас следовал заповедям религии, не было бы необходимости в судах, прокуратуре, исправительных учреждениях.

К сожалению, мы всерьез задумываемся над смыслом жизни, над своим предназначением, над Великой Истиной слишком поздно — на исходе своих сил и жизни. И все-таки жизнь вокруг не так уж плоха. Я проанализировал ваши ответы на тест «Мой герб», которым мы занимались перед весенними каникулами. Не забыли ли вы его суть?



- 1 — Девиз вашей жизни;
- 2 — Самое важное событие в вашей жизни;
- 3 — Самый добрый поступок в вашей жизни;
- 4 — Ваше самое большое желание;
- 5 — Вы в будущем.

Для анализа ваших ответов я воспользовался оценочной шкалой, разработанной в прошлом году моими студентами II курса факультета социальной работы (табл. 2).

Таблица 2

Принципы оценки ответов учащихся

Сектор герба	Шкала оценки в баллах
1	10 — гуманитарный; 7 — относительно гуманитарный ответ, но учащийся ищет выгоду для себя; 4 — жесточенность, антигуманность
2	10 — гуманная ценность событий; 7 — прагматический взгляд на жизнь; 4 — жесточенность, безразличие
3	10 — масштабный характер поступка; 7 — гуманная ограниченность, неосознанность поступка; 4 — пассивность, безразличие к жизни
4, 5	10 — высокая степень духовности и гуманизма 7 — житейский уровень; 4 — антиморальный подход

Ваши ответы, ребята, превзошли все мои ожидания: они оказались гуманнее и благороднее, чем в такой же параллели нашей школы в прошлом году, а по отдельным позициям — даже лучше, чем у моих студентов-второкурсников Новочеркасской государственной мелиоративной академии.

Не могу удержаться от желания процитировать наиболее интересные ответы (самые негативные выделены курсивом):

1. Небо, Воздух, Вода, Земля.

Помоги, если кто-то нуждается.

Если ты что-то делаешь, то делай хорошо.

Делай так, как подсказывают душа и сердце.

Старайся делать все так, чтобы тобой гордилась твоя семья.

Для достижения цели — много путей. Используй любой, но чтобы другие видели, что ты действуешь в рамках морали и цель твоя — благая.

*Никому не верь.*

2. Самое большое событие в моей жизни будет тогда, когда родится ребенок.

- Моя свадьба.  
 Посадил огород своими руками.  
 Мое рождение (ответы 4-х человек).  
 Случится тогда, когда выйду на свободу.  
*Попал в тюрьму* (ответы 3-х человек).
3. Вытащил друга из беды.  
 Помог нуждающемуся человеку (: ответов).  
*Оставался нейтральным.*
4. Чтобы моя семья была обеспечена и узнала от меня не только горе, но и радость.  
 Чтобы моя мать не мучалась со мной.  
 Быть здоровым.  
 Жить в достатке и поездить по Штатам.  
 Начать жить сначала.  
*Быть свободным* (8 ответов).
5. Любящий семью рабочий человек.  
 Здоровый, грамотный и богатый человек с добрым сердцем.  
 Семейный и счастливый человек.  
 Преуспевающий фермер.  
 Жизнь без проблем.  
 Простой рабочий.  
 Я буду шофером.  
 Будущее туманно.  
*Скорее всего — заключенный.*

Все ваши ответы я свел в табличную форму (табл. 3).

Таблица 3

Нравственный облик учащихся 10-х классов ВСОШ-26 при Уч 398/10  
 в 1999 году, в %%

Вопросы	Оценка ответов в баллах			Нет ответов
	4	7	10	
Девиз жизни	14	21	36	29
Самое важное событие	7	36	29	28
Самый добрый поступок		7	56	37
Самое большое желание		56	37	7
Человек в будущем	7	51	21	21

*Примечание:* В исследовании приняли участие 46 учащихся в возрасте 19–24 года. Выбраканных анкет — 2, что свидетельствует о репрезентативности результатов.

Материалы таблицы 3 я сопоставил с результатами тестирования, проведенного в ваших классах месяц назад. Напомню: мы должны были выбрать из 6 предложенных ценностей (Мир, природа, жизнь, Отечество, здоровье, любовь) наиболее важные три и ранжировать их. Результаты оказались следующими:

**I смена учащихся**

1. Жизнь.
2. Любовь.
3. Природа.

**II смена учащихся**

1. Жизнь.
2. Здоровье.
3. Природа.

Таким образом, вы в своей массе поставили на первое место жизнь человека, на второе — его духовное и физическое здоровье. Я горжусь вами, ребята: я уверен, что вы в состоянии самостоятельно выбрать правильные жизненные ориентиры. Как не вспомнить здесь фразу из известного фильма 50-х годов «Мужчина и женщина»:

«Если бы мне пришлось выбирать между искусством и жизнью, я бы выбрал Жизнь».

Жизнь — высшая ценность. Жизнь — святая святых. Жизнь дается человеку один раз, и никто не вправе решать вопрос жизни или смерти человека. Таков закон цивилизованных стран. Многие из вас уже осознали тяжесть содеянного, многие находятся в мучительных раздумьях. Послушайте стихотворения учащихся нашей школы, включенные во второй сборник «Голос сердца», вышедший недавно в печати.

*(Звучат записанные на фоне музыки на магнитофонную ленту  
стихотворения учащихся.)*

*К. Романов*

**ПОСВЯЩЕНИЕ**

*Самая нежная, самая милая,  
Самая добрая ты у меня.  
Самая-самая в мире красивая.  
Ты — моя жизнь, ты — надежда моя.*

*Только одной тебе жизнью обязан,  
Только тобою одной и живу,  
И никого на Земле этой грешной  
Так как тебя, я любить не смогу.*

*Только в тебе мое утешение,  
Только с тобою спокоен душой,*



*Только тебе дарю вдохновение  
И преклоняюсь я пред тобой.*

*Годы пройдут, но года — не помеха:  
Им не состарить тебя никогда!  
Ты — в моем сердце, в стихах ты воспета.  
А годы стихи не сотрут никогда.*

*Самая нежная, самая милая,  
Самая добрая ты у меня.  
Самая-самая в мире красивая,  
Мамочка, мама родная моя.*

*С. Олейников*

### БЛАГОДАРЕНИЕ

*Меня лишь ты можешь понять,  
За все — простить и не сказать,  
Как тяжело переносить,  
Когда молва, как будто смерч,  
Несет о сыне те слова,  
Что душурежут, словно нож!  
А ты пытаешься пресечь,  
Направить в сторону поток  
Речей, не стоящих и грош...  
Спасибо, мама!  
Твой сынок.*

*А. Таранов*

### ВОПРОС

*А что такое Человек ?  
Ты задавал себе вопрос ?  
Проходит год, за веком — век,  
И ты уже совсем подросток,  
Задай вопрос, найди ответ:  
Что значит слово « Человек » ?*

Те, кто написал эти стихи, не могут быть безнравственными. Они, вероятно, уже прошли очищение через переживание, через слезы — так называемый «катарсис». Но все ли из вас *пролсили* это состояние? Я верю, что вы это сделаете. Рано или поздно это случится. Я верю в ваше

доброе сердце, в ваших доброе начало. Я считаю справедливыми слова Федора Михайловича Достоевского о том, что *каждый человек самодостаточен*.

Но вы оступились и в чем-то переступили грань нравственности, потому что вы еще молоды, потому что вам хотелось любви, потому что Вам хотелось выжить в этом безумном-безумном мире.

Я хочу напомнить вам универсальные этические принципы крупнейших религий:

*Буддизм:* Не делай другим того, что сам считаешь злом.

*Индуизм:* Не делай другим **того**, что причинило бы боль тебе.

*Иудаизм:* Что ненавистно тебе, не делай того другому.

*Даосизм:* Считай прибыль ближнего своей прибылью, его потерю — своей потерей.

*Ислам:* Нельзя назвать верующим того, кто не желает сестре или брату своему того же, что желает себе.

*Христианство:* Поступай с другими так, как хочешь чтобы поступали с тобой.

*Конфуцианство:* Жизнь — человечность.

Родные мои, эти этические принципы должны стать определяющими в вашей жизни. Когда-то Иисус Христос сказал: «Заповедь новую дарю вам — да возлюбите друг друга». Исходя из своего жизненного опыта, из своих знаний и добрых побуждений, я прошу вас запомнить две моих заповеди:

- Любите людей.
- Стремитесь быть честным и.

Знайте, что несмотря на свои недостатки, *вы прекрасны, и я люблю вас,*

- *потому что каждый из вас — Человек;*
- *потому что вы живете на свете;*
- *потому что вы неповторимы;*
- *потому что вы можете выбирать;*
- *потому что вы стараетесь;*
- *потому что вы хотите рискнуть;*
- *потому что вы преодолеваете неудачи и учитесь на ошибках;*
- *потому что вы чувствуете боль... отчаяние... одиночество...;*
- *потому что вы готовы помочь кому-то.*
- *потому что вы можете замечать то, чего никто не видит;*
- *потому, что вы — это вы, со всеми вашими недостатками, достоинствами, надеждами, безграничными возможностями...*

Я понимаю, что не всем могу нравиться как человек и учитель. В конце концов, вы не обязаны меня любить. Судите мой образ.. Забудь-

те мой стиль работы... Но пусть всегда в ваших ушах звучит мой голос, мое обращение.

— *Любите людей.*

— *Стремитесь быть честными.*

Благодарю, вас, ребята, за урок.

Чем вам понравилось сегодняшнее занятие?

*(Заслушиваются ответы учащихся.)*

Чем вам урок не понравился? Ведь я хочу работать лучше.

*(Заслушиваются учащиеся.)*

Еще раз благодарю за встречу и помощь на занятии.

Храни Вас Господь!

# ПРИЛОЖЕНИЯ

## Приложение 1

### Дешифровка детских рисунков (по В.П. Кащенко)

Постоянная тема (например, пожар) — свидетельство навязчивых идей ребенка.

Разрозненные части одного предмета — шизофреник.

Точная передача всех деталей — эпилептическая прилипчивость.

Экстравагантность рисунка — истерия.

Излишняя орнаментовка — у детей, стремящихся обогатить убогую жизнь, и у истериков, и шизофреников.

Крупный формат и масштаб — дети активные, жизнерадостные, маниакальные.

Мелкий масштаб — дети робкие, пассивные, неуверенные в себе.

Вычурность форм и линий — сумрачные, замкнутые, аутичные дети.

Интенсивный штрих — педантичность и стереотипность.

Едва заметный штрих — психастения, пассивность, слабоволие.

Яркость и красочность рисунка — жизнерадостные и бодрые дети.

Синий и фиолетовый тона — асоциальные дети.

## Приложение 2

### Четыре мифа о наркотиках

**Миф первый. Попробуй — пробуют все.**

Это неправда: обследования показывают, что, например, в США меньше, чем один из пяти старшеклассников употребляет марихуану. Конечно, и эти цифры вызывают большую тревогу, но ведь более 80% юношей не удалось склонить к употреблению наркотиков. Они уже вряд ли будут жертвами наркомании!

Чаше всех жертвами ложной аргументации становятся подростки невысоких психологических устоев: конфликтные, склонные к мелкому во-

ровству, лживости, подверженные вспышкам гнева, агрессивности. Такие личности неспособны к целенаправленной деятельности, плохо успевают, отстают в психофизиологическом развитии. Они же впоследствии становятся распространителями наркотиков, что неизбежно, поскольку только таким путем они могут обеспечить себя деньгами на наркотики.

**Миф второй. Попробуй — вредных последствий не будет.** Это ложь. Прежде всего пристрастие к некоторым наркотикам может возникнуть и после одного-двух приемов. Кроме того, существуют индивидуальные различия в чувствительности организма, даже возможна гибель при первой же инъекции. Большой разброс индивидуальной чувствительности характерен, например, для кокаина и его производных («крэк»), что иногда приводит к летальным исходам из-за сердечной недостаточности. В условиях подпольного кустарного производства наркотиков невозможно избавиться от вредных примесей и точно дозировать вещество. В клинической практике описано множество случаев тяжелых отравлений, вызываемых токсическими примесями в кустарно изготовленных наркотиках.

**Миф третий. Попробуй — если не понравится, прекратишь прием.** Про физическую зависимость («ломку») школьники кое-что слышали. Однако они убеждены, что ее можно преодолеть, например с помощью врачей. Дескать, особых проблем не будет, поскольку человек, обладающий определенной волей, в состоянии немедленно и бесповоротно бросить принимать наркотики. При этом обычно находится свидетель, который знаком с тем, кто после периода серьезного злоупотребления, проявив волю, прошел через «ломку» и теперь уже месяц (два, три) наркотики не употребляет — никаких последствий.

Нередко подобная пропаганда достигает цели, поскольку, несмотря на кажущуюся осведомленность, подростки все-таки не обладают элементарными знаниями о природе и характере тяжелейшего заболевания — наркомании.

Вот почему необходимо разъяснять, что, во-первых, при употреблении любого вида наркотика, и «легкого», и «тяжелого», прежде всего страдает воля. Это заметно уже тогда, когда другие изменения личности еще не проявляются. Происходит то, что наркологи называют «энергетическим снижением»: ослабляются именно волевые качества личности, снижается или теряется целеустремленность, т. е. человек становится неспособен к продуктивной деятельности, часто прекращает учиться, бросает работу.

Во-вторых, ремиссия (особенно при употреблении таких наркотиков, как героин) непродолжительна. Через определенный период (до нескольких месяцев) больной вновь оказывается охваченным неудержимым стремлением к приему наркотика, и вновь повторяется цикл заболевания с более тяжелыми последствиями. Ремиссия продолжительностью до года отмечается только у очень небольшого числа больных (около 10%), при-

чем у людей зрелого возраста. Значение здесь имеет наличие семьи и сохранение определенного социального положения. Понятно, что подростки в эту категорию не попадают.

Учащиеся должны знать, что в настоящее время медицина не в состоянии оказать эффективную помощь наркоманам. В ее арсенале нет реальных средств подавления психической зависимости. Дело в том, что мозг «помнит» все. Это, в частности, иллюстрируется псевдоабстинентным синдромом, когда у наркомана после периода довольно длительного воздержания (8—10 мес.) могут снова появиться симптомы даже «ломки».

Миф четвертый. О существовании «безвредных» наркотиков. Безвредных наркотиков не существует. Не все наркотики вызывают физическую зависимость, но все они, даже при незначительном употреблении, пагубно влияют на личность. Уместно напомнить, что психическая зависимость часто развивается даже в случае употребления таких «легких» наркотиков, как марихуана. В США более 100 000 человек ежегодно обращаются в клиники, пытаясь излечиться от наркотической зависимости (марихуаны).

Употребление марихуаны часто сопровождается ослаблением волевых качеств личности, потерей мотиваций: утрачивается интерес к тому, что происходит в жизни, пропадает желание работать, учиться, человека не волнует, как он выглядит. Распространенный симптом употребления марихуаны — нарушение краткосрочной памяти, внимания, что связано с гибелью нервных клеток в определенных областях мозга. Курение марихуаны ослабляет иммунную систему, и человек становится более восприимчив к инфекциям. Наконец, выявлено, что практически все наркоманы, прибегающие к самым «тяжелым» наркотикам, начинали, пробуя именно

Рассказывая школьникам о мифах, учитель должен специально обратить внимание на то, что каждый может стать объектом внимания «доброжелателя». В этом случае они обязаны быть готовыми решительно отклонить всякие попытки привлечь их к опаснейшему для человеческой личности «занятию».

Подростки должны знать, что тот «добрый» приятель или знакомый, который будет убеждать попробовать «травку» просто из любопытства, дескать, если не понравится, всегда можно бросить, как правило, преследует самые преступные цели, жестоко используя неопытного юношу или девушку.

Школьнику нужно помнить, что почти никто из погибающих наркоманов не собирался продолжать прием наркотиков, все хотели лишь попробовать, удовлетворить любопытство. Конец, как правило, трагичен: загублена человеческая судьба и сама жизнь.

## Приложение 3

## Наркоману

Не торопись ты сделать шаг,  
Жалеть о нем ты будешь долго.  
И будет боль в твоих глазах,  
А в мыслях будет лишь иголка.  
Подумай лучше ты о том,  
Чем сможет кончиться все это?  
Где следующий будет дом?  
Где ждать ты будешь конца света?  
Ведь в жизни этой больше света,  
Чем кажется на первый взгляд.  
Понять лишь надо только это  
И вновь не сделать шаг назад  
В ту бездну боли, где ты плавал,  
Где был никем ты для людей,  
От безысходности где плакал,  
Устав от колющих огней.  
Ты — человек! И это гордо,  
Не падай ниже, чем ты есть.  
Чтоб не шептали: «Наркоморда!»,  
Чтоб не смогли к тебе «подлезть».  
Пусть мы не нужны России,  
Пусть мы — мусор для нее,  
Людьми остаться все ж должны мы,  
Найти дорогу все равно!  
Для матерей, для жен, для близких  
Должны мы жить и процветать.  
Не быть в числе людишек низких,  
Которым завтра умирать...  
И след оставить в этом мире  
Нам надобно, наверно, всем.  
И чтобы нас воспели в мире,  
Чтоб не считали нас никем.

*Р. С. О.,  
ученик 12-го класса Ростовской ВСОШ-26  
при уч. 398/10 (школы-лаборатории Академии  
педагогических и социальных наук).  
14.09.01*

## Наркоману

Ты и слово «наркотик»  
Будет разным пока.  
Ты не дашь Смерти руку  
Стать рабом на века!

Если раз ты при жизни  
Это зелье возьмешь,  
Станет жизнь адской гонкой,  
В ней — лишь зло, пропадешь!

Люди станут чужими,  
Все святое предашь...  
В фильм жизни «Наркотик» -  
Главный ты персонаж.

Не увидишь, как страшно  
Ты заставишь страдать  
Мать, отца, родных, близких...  
Только боль — твоя мать.

Злая боль, маска смерти —  
Ты все это познал,  
Что имел — растерял ты,  
Сам себя потерял!

Не дай Бог, в этой жизни  
Ты захочешь узнать,  
Что такое наркотик —  
Вечно будешь страдать!

**М.С.Ч.,**

*ученик 12-го класса Ростовской ВСОШ-26  
при уч. 398/10 (школы-лаборатории  
Академии педагогических  
и социальных наук).  
20.02.02*



## Приложение 4

# Методологические основы астролого-педагогической диагностики «трудных» подростков (автор Г.Г.Ларин)

Темперамент и характер играют в судьбе человека немаловажную роль. Со своим темпераментом ребенок уже рождается, получив в день и час своего появления на свет этот космический, природный дар. Характер же у человека вырабатывается в деятельности и общении и является приобретением и достоянием его индивидуальности. С годами на основе темперамента (холерик — сангвиник — флегматик — меланхолик) развиваются все более определенные черты характера — в разных своих проявлениях. Следовательно, характер служит своеобразным показателем и в то же время результатом роста культуры человека и его духовного уровня.

Если культуру рассматривать как системное целое, то, следуя классификации В.Г. Богина, в культуре можно вычленить такие определенные блоки:

Культура деятельности.

Культура мышления.

Языковая, риторическая, герменевтическая культура.

Этическая культура.

Политическая культура.

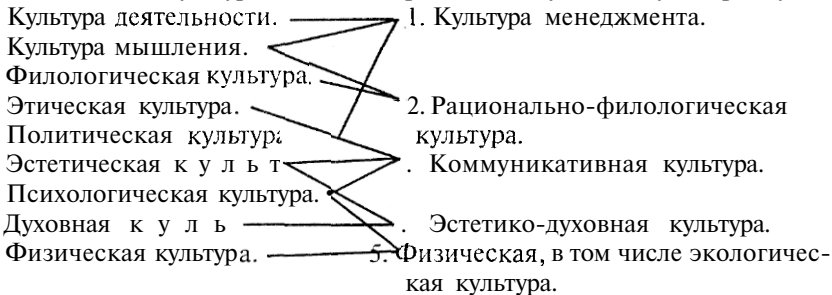
Эстетико-художественная культура.

Психологическая культура.

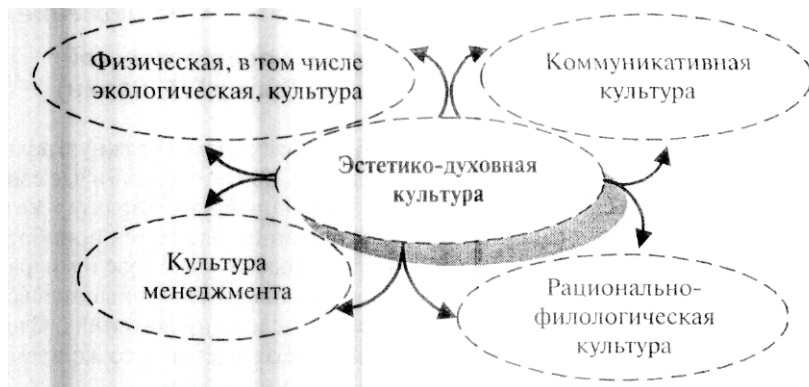
Духовная культура.

Физическая культура.

При сопряжении классификации В.Г. Богина и модели формирования человека культуры Е.В. Бондаревской получаем такую картину:



Схематично указанные процессы сопряжения выглядят следующим образом:



Таким образом, духовная (или эстетико-духовная) культура человека является своеобразным стержнем личности. Для того чтобы направить процесс формирования этого личностного стержня в позитивное русло, необходимо прогнозировать индивидуальность человека. По мнению педагога и космобиолога С.А. Вронского, «личность... всегда и постоянно находится и будет находиться под ... воздействием и влиянием индивидуальности...» Таковы законы Космоса, Природы. Именно поэтому для воспитателя (особенно для специалиста коррекционной педагогики) весьма важными становятся не просто психолого-педагогические или психолого-физиологические особенности ребенка, но и (не в последнюю очередь) космобиологические характеристики индивидуума.

Методика зодиакальной локации является перспективным, на наш взгляд, направлением психодиагностики трудных, педагогически запущенных детей.

Зодиакальная локация производится в несколько этапов:

- I этап — аналитический (инвентаризация метрических и иных данных, в том числе анализ личных дел, свидетельств о рождении; беседы с родными и близкими учащихся).
- II этап — дифференцирующий (распределение учащихся по двенадцати зодиакальным знакам — по датам их рождения).
- III этап — диагностический (группировка учащихся по сходству характеристик негатива; дешифровка индивидуальностей по «Космобиологическому словарю» С.А. Вронского; выдвижение диагностических гипотез).
- IV этап — методический, или методико-прогностический (определение принципов поведения педагога в отношении той или иной зодиакальной локации, в процессе коррекционной работы с отдельными учащимися и группами учащихся).

### Методическое приложение

1. Определение основных сфер взаимодействия воспитателя и воспитанника (воспитанников) — по принципу сходства характеристик позитива и негатива.

- 1.1. Сфера поддержки.
- 1.2. Сфера отрицания, отчуждения.
- 1.3. Нейтральная сфера.

2. Определение силы негативного воздействия на классный коллектив сферы отрицания, отчуждения — по принципу установления аналогий между негативами учащихся, входящих в сферу отрицания, отчуждения и нейтральную сферу.

3. Определение силы позитивного воздействия на классный коллектив сферы поддержки — по принципу установления аналогий между позитивами респондентов, входящих в сферу поддержки и нейтральную сферу.

4. Распределение полученных групп по принципу притяженности к сводной «группе риска» (сфере отрицания, отчуждения).

4.1. Б-группа, характеризующаяся максимальной притяженностью к сфере отрицания, отчуждения (все учащиеся этой сферы и максимально тяготеющие к ней).

4.2. В-группа, характеризующаяся средней, или медиальной, экваториальной, притяженностью к сфере отрицания, отчуждения (все респонденты этой сферы и медиально, экваториально тяготеющие к ней).

4.3. Г-группа, характеризующаяся минимальной притяженностью к сфере отрицания, отчуждения (все респонденты этой сферы и минимально тяготеющие к ней ЗЛ).

5. Выбор коррекционно-педагогического инструментария для Б-, В- и Г-групп в отдельности. При этом необходимо иметь в виду, что базой, или ядром, для указанных групп является сфера отрицания, отчуждения (сводная «группа риска»). Формы, средства, методы и технологии коррекционного воспитательного воздействия выбираются в зависимости от степени тяготения к сводной «группе риска» тех или иных небазовых Б-, В- и Г-групп.

### Дидактическое приложение

Основные космобиологические характеристики зодиакальных локаций и методические рекомендации для воспитателей, работающих с «трудными» учащимися

#### 1. Овен

*Позитив (+)*

Властная натура.

Быстрота реакции.

Смелость, храбрость.

Склонность к творчеству.

*Негатив (—)*

Тенденция к преувеличению.

Агрессивность.

Импульсивность.

Склонность к излишествам, в том числе детской проституции.

*Поведение воспитателя:* твердость и справедливость, вежливость и обходительность, почтительность и доверие в общении; говорить и действовать прямо и без притворства, только это способно дать ожидаемый и желанный результат общения, разговора, дела.

## 2. Телец

### *Позитив (+)*

Честность и добросовестность в общении.

Артистичность, тенденция к творчеству.

Элегантность.

Традиционность в использовании средств достижения цели.

### *Негатив (—)*

Тенденция к раздражительности, строптивости, упрямству.

Капризность, необузданность животных инстинктов.

Склонность к гневу, ярости.

Неуклюжесть, излишняя застенчивость.

*Поведение воспитателя:* слова всегда должны соответствовать и делам, обещанное всегда должно быть выполнено; давать возможность выговориться, делать почаще комплименты.

## 3. Близнецы

### *Позитив (+)*

Любознательность

«Золотые» руки.

Наблюдательность, динамичность.

Тонкость и гибкость ума.

### *Негатив (—)*

Двойственность натуры.

Тенденция ко лжи.

Нежелание подчиняться дисциплине, любому режиму.

Слабая воля, подверженность чужому влиянию.

*Поведение воспитателя:* непринужденность, свобода, легкость и юмор в общении; разговоры и воспитание вести только по тем темам и направлениям, которые близки ребенку.

## 4. Рак

### *Позитив (+)*

Доброта, обаяние, тяготение к людям.

Любовь к миру искусства.

Интуиция.

Самостоятельность.

### *Негатив (—)*

Скрытность и замкнутость натуры.

Оторванность от действительности.

Преобладание чувств над интеллектом.

Склонность к депрессии (часто плачут).

*Поведение воспитателя:* общаясь с этими детьми, следует коснуться их школьных и домашних дел, их хобби; все дела с ними сразу же нужно доводить до конца, ибо их взгляды меняются постоянно; давать возможность самостоятельно думать и чувствовать.

## 5. Лев

### *Позитив (+)*

Благородство, великодушие.

### *Негатив (—)*

Высокомерие, самомнение и **чванство**.

Решительность.	Деспотизм, тирания.
Трудолюбие, работоспособность.	Жестокость, беспощадность.
Способность к изобретательству.	Тяготение к внешней стороне жизни.

*Поведение воспитателя:* для переубеждения этих детей требуются весомые фактические доказательства, бесспорные аргументы; в общении следует хвалить — за хорошие идеи или предложения, умение и мастерство, даже за внешний вид; вести разговор конкретно и по-деловому.

#### 6. Дева

##### *Позитив (+)*

Рассудительность.  
Скромность.  
Исполнительность.  
Щедрость.

##### *Негатив (—)*

Запамятность, мстительность.  
Эгоизм, склонность к сплетням.  
Цинизм в достижении целей.  
Склонность к уединению, отшельничеству.

*Поведение воспитателя:* общение должно производиться легко, весело, принужденно; нужно стараться вызвать симпатию к себе.

#### 7. Веса

##### *Позитив (+)*

Честность, добросовестность.  
Толерантность.

##### *Негатив (—)*

Неуверенность в себе.  
Подверженность первому впечатлению.  
Хитрость, лукавство.  
Неприязнь к физическому труду.

Хорошее чувство красоты и гармонии.  
Общительность.

*Поведение воспитателя:* сдержанность и мягкость в общении; важно считаться со стремлением этих детей к совместной работе, соавторству, сотрудничеству.

#### 8. Скорпион

##### *Позитив (+)*

Чистоплотность, аккуратность.  
  
Реалистичность.  
  
Сдержанность.  
Любознательность.

##### *Негатив (—)*

Вспыльчивость, раздражительность.  
Склонность к крайностям и преувеличениям.  
Агрессивность, импульсивность.  
Склонность к мистицизму, оккультизму.

*Поведение воспитателя:* любой ценой стараться сохранять спокойствие и самообладание, избегать противоречий и повторений.

#### 9. Стрелец

##### *Позитив (+)*

Сильная интуиция, дар предвидения

##### *Негатив (—)*

Чрезмерная прямолинейность, грубость.

Благоразумие, рассудительность.

Любовь к природе, туристическим путешествиям.

Чувство справедливости.

Предрасположенность к мошенничеству.

.; популярнос

любой ценой.

Неумение сосредоточиться на конкретном.

*Поведение воспитателя:* следует говорить только правду и самому быть правдивым и справедливым во всем; никогда и не нужно задевать прав этих людей, желательно поощрять их любовь к природе, животным, интерес к поездкам и путешествиям.

#### 10. Козерог

*Позитив (+)*

Трудолюбие, работоспособность.

Терпение, выносливость.

Настойчивость,

Реалистичность.

*Поведение воспитателя:* если ухаживать и доверие этих детей, то любое педагогическое воздействие будет эффективным.

#### 11. Водолей

*Позитив (+)*

Артистичность.

Оптимизм, жизнелюбие.

Духовная сила.

Оригинальность.

*Негатив (—)*

Тенденция к пессимизму.

Чрезмерная осторожность, нерешительность.

Упрямство, неподатливость.

Импульсивность.

*Поведение воспитателя:* если ухаживать и доверие этих детей, то любое педагогическое воздействие будет эффективным.

#### 12. Рыбы

*Позитив (+)*

Красноречие, ум.

Любовь к природе, животным.

Гуманизм, альтруизм.

Душевная теплота, мягкость.

*Негатив (—)*

Непочтительность в отношениях с другими.

Зависимость отношений с миром от чувства симпатии или антипатии.

Индивидуализм, эгоизм.

Неподатливость по отношению к любому контролю.

*Поведение воспитателя:* перед общением желательно узнать сильные и слабые черты характера и нравы этих детей.

#### 12. Рыбы

*Позитив (+)*

Красноречие, ум.

Любовь к природе, животным.

Гуманизм, альтруизм.

Душевная теплота, мягкость.

*Негатив (—)*

Чувство боязни, страха к жизни.

Плаксивость.

Безразличие к учебе.

Зависимость отношений с миром от чувства симпатии или антипатии.

*Поведение воспитателя:* неприемлемы резкий тон, грубость, а также стремление подчинить этих людей своей воле, власти; с ними следует держаться любезно и сочувственно, мягко и нежно.

## Приложение 5

### Некоторые принципы диагностики трудных подростков.

#### Классификация классного коллектива по отношению к когнитивной, социальной и креативной деятельности (автор Г.Г. Ларин)

1. Отношение учащихся к когнитивной, в том числе учебной, деятельности.

1.1. Категория А (учащиеся, добросовестно относящиеся к когнитивной деятельности).

1.2. Категория В (учащиеся, вполне добросовестно относящиеся к когнитивной деятельности).

1.3. Категория С (учащиеся, недостаточно добросовестно относящиеся к когнитивной деятельности).

1.4. Категория Д (учащиеся, не совсем добросовестно относящиеся к когнитивной деятельности).

1.5. Категория Е (учащиеся, недобросовестно относящиеся к когнитивной деятельности, в силу заторможенности развития).

1.6. Категория F (учащиеся, недобросовестно относящиеся к когнитивной деятельности, в силу педагогической запущенности).

2. Отношение учащихся к социальной, в том числе трудовой, общественно полезной деятельности.

2.1. Категория А' (учащиеся, добросовестно и с энтузиазмом относящиеся к социальной деятельности).

2.2. Категория В' (учащиеся, вполне добросовестно и с энтузиазмом относящиеся к социальной деятельности).

2.3. Категория С (учащиеся, недостаточно добросовестно и с энтузиазмом относящиеся к социальной деятельности).

2.4. Категория Д' (учащиеся, не совсем добросовестно и с энтузиазмом относящиеся к социальной деятельности).

2.5. Категория Е' (учащиеся, недобросовестно и без энтузиазма относящиеся к социальной деятельности в силу заторможенности развития).

2.6. Категория F' (учащиеся, недобросовестно и без энтузиазма относящиеся к социальной деятельности, в силу педагогической запущенности).

3. Отношение учащихся к креативной, в том числе преобразовательной деятельности.

3.1. Категория А» (учащиеся, добросовестно относящиеся к креативной деятельности).

3.2. Категория В» (учащиеся, вполне добросовестно относящиеся к креативной деятельности).

3.3. Категория С» (учащиеся, недостаточно добросовестно относящиеся к креативной деятельности).

3.4. Категория Д» (учащиеся, не совсем добросовестно относящиеся к креативной деятельности).

3.5. Категория Е» (учащиеся, недобросовестно относящиеся к креативной деятельности, в силу заторможенности развития).

3.6. Категория Ф» (учащиеся, недобросовестно относящиеся к креативной деятельности в силу педагогической запущенности).

*Примечания:*

1. Классификация классного коллектива по отношению учащихся к когнитивной деятельности производится на основании анализа классного журнала и личных дел школьников, а также по результатам бесед с родителями, учителями-предметниками и учениками.

Задача классного руководителя заключается в том, чтобы совместно с психологом (категория Е), активом детского самоуправления и родительской общественностью (категория Ф) провести индивидуально-групповую коррекционную работу с диагностированными трудными подростками на предмет повышения их успеваемости, посещаемости и др.

2. Классификация классного коллектива по отношению учащихся к социальной деятельности производится на основании наблюдений в процессе коллективных творческих дел, а также по результатам бесед с родителями, учителями-предметниками, педагогами дополнительного образования и учениками.

Задача классного руководителя аналогична изложенной в п. 1 примечания, но конкретизируется повышением уровня общественно полезной инициативы и активности «трудных» подростков.

3. Классификация классного коллектива по отношению учащихся к креативной деятельности производится на основании мониторинга творческого потенциала школьников (суммарно и индивидуально), а также по результатам бесед с родителями, учителями-предметниками, педагогами дополнительного образования и учениками.

Задача классного руководителя заключается в том, чтобы «растормозить» учащихся из категорий Е» и Ф». В этом случае необходимо следовать педагогическому кредо Я. Корчака: «Все дети талантливы».

*Приложение 6*

**Заповеди ученика (составитель С. Соловейчик)**

*«Ты для всех самый любимый...»*

1. Не отнимай чужого, но и



2. Попросили — дай, пытаются отнять — защищайся.
3. Не дерись без обиды.
4. Не обижайся без дела.
5. Сам ни к кому не приставай.
6. Зовут играть — иди, не зовут — попроси, это не стыдно.
7. Играй честно, а если водишь — то отваживайся.
8. Не дразни, не канючь, не выпрашивай ничего. Никого два раза ни о чем не проси.
9. Не ябедничай за спиной у товарищей.
10. Не будь грязнулей, дети грязнуль не любят, не будь и чистюлей, дети не любят и чистюль.
11. Почаще говори: давай дружить, давай играть, давай водиться, давай вместе сделаем уроки или пойдем вместе погуляем.
12. И не выставляйся. Ты не лучше всех, ты не хуже всех, ты для всех самый любимый.

## Приложение 7

### Памятка для ученика, составленная на основе мониторинга и анализа педагогических пособий (автор Г. Г. Ларин)

1. Утром ты выходишь из дому и направляешься в школу. Школа — твоя, и ты — хозяин в ней. Так будь же бережливым, рачительным хозяином.
2. Постоянно следи за чистотой своего лица, рук, шеи. Всегда перед обедом, после работы, после посещения туалета надо мыть руки. Следи за чистотой своей одежды, обуви — они показатель твоего характера.
3. Вежливость проявляется прежде всего в словах, а также в тоне, которым они сказаны. Не сквернословь, не кричи, говори спокойно, вполголоса, улыбайся почаще, ибо улыбка украшает тебя.
4. Если надо обратиться к взрослому, который разговаривает с кем-то, скажи «извините, пожалуйста» и только после этого говори. Когда просишь о чем-нибудь, не забудь также слова «прошу Вас...» или «мне хотелось бы попросить у Вас...». Если нечаянно толкнул кого-то, сделал какую-то неловкость, надо извиниться словами «извините, пожалуйста» или «простите меня, пожалуйста».
5. Очень важно, каким тоном ты говоришь, как обращаешься к человеку, смотришь ли на него, когда с ним разговариваешь. Вежливые слова, сказанные грубо, небрежно, перестают быть вежливыми, тем более, если их говорят, отвернувшись от того, кому они адресованы.
6. Если начался урок, успокойся, займи свое место и включайся в работу. Никогда не перебивай учителя или любого говорящего, это нехорошо.

7. Во время обеда води себя достойно. Локти на стол не кладут, не разговаривают с полным ртом, не едят открытым ртом, это все неприлично.

8. По школе не бегай, ходи чинно и с чувством собственного достоинства. Не сори в классе и коридорах. Сор бросай в мусорную корзину (вед-ро).

9. Все делай неторопливо, аккуратно, с осознанием собственной значимости.

10. После уроков ты выходишь из школы и направляешься домой. Приходи домой, в семью, всегда с хорошим настроением.

## Приложение 8

### Нравственный кодекс школьника «Люби школу, как дом родной...» (составители—учителя и ученики негосударственной СШ «Дон-Текс-Центр», г. Шахты)

1. Люби школу, как дом родной.
2. Проявляй бережное отношение к зданию школы, имуществу. Это все принадлежит тебе.
3. Сохраняй чистоту в школе и классах, на уроках и переменах.
4. Не говори грубых и тем более бранных слов и выражений. Это тебе не к лицу.
5. Будь вежлив со сверстниками и со старшими.
6. Достойно води себя в столовой, уважай себя и обслуживающий персонал.
7. За порчу или поломку имущества носи материальную ответственность — расплачивайся из «карманных» денег.
8. За злостное нарушение заповедей — уходи из школы, неблагодарный!

## Приложение 9

### Применение педагогических и психологических знаний в экстремальных ситуациях (Сценарий деловой игры в рамках педсовета на тему «Формы и методы социально-воспитательной деятельности классных руководителей по предупреждению антиобщественных проявлений в ученической среде»)

#### Цель деловой игры:

— выявить социально-психологический и профессиональный кругозор участников игры, их наблюдательность, опыт в межличностных отношениях;

- оценить готовность участников игры занять верную позицию в борьбе с антиобщественными проявлениями в ученической среде;

- показать на учебном практическом материале (примерах) основные принципы использования психологии и педагогики в социально-воспитательной, в том числе коррекционной, деятельности классных руководителей.

#### **Порядок проведения деловой игры:**

*1-й этап.* Распределение ролей.

Из группы выбираются 3 человека, каждый из которых получает индивидуальные задания:

- первый: подготовиться к разбору конфликтной ситуации в ученической среде, возникшей в связи со сменой классного руководителя;

- второй: разработать план деятельности в связи с возникшими слухами;

- третий: объяснить с точки зрения социальной психологии и педагогики механизм возникновения несанкционированного протеста учащихся.

Трое непосредственных участников деловой игры выбирают из числа группы помощников и уходят из аудитории для подготовки.

Остальные слушатели (участники) делятся на три группы экспертов, одна из которых будет оценивать разбор конфликтной ситуации, вторая — борьбу со слухами, третья — действия в несанкционированном протесте учащихся.

*2-й этап.* Подготовка к игре. Время — 20 минут.

*3-й этап.* Проведение игры.

За стол перед аудиторией садятся 3 участника деловой игры со своими помощниками. Первый участник разбирает конфликтную ситуацию в коллективе, роль которого играют слушатели (участники) группы, отвечает на вопросы.

Затем второй участник игры знакомит группу с планом своих действий в отношении возникших слухов.

Наконец, третий участник рассказывает, с какими ситуациями он столкнулся и какие принял решения.

Время — 30 минут.

*4-й этап.* Групповая дискуссия.

Представители экспертных групп сообщают о своих оценках, данных каждому участнику игры. Затем начинается общее обсуждение всех ситуаций.

*5-й этап.* Подведение итогов.

Ведущий деловую игру (зам. директора по научно-методической работе или психолог) оценивает работу участников игры и экспертных групп, анализирует процесс игры, поведение и активность слушателей (участников). Он же обращает внимание на ошибки и правильные решения, подчеркивает ценность проведенной деловой игры.

Дидактическое оснащение деловой игры:

1. Информация по конфликтной ситуации, возникшей в связи со сменой классного руководителя (приходом нового классного руководителя).

*Задание № 1 (первый участник)*

Представьте себе следующую ситуацию. С начала учебного года в класс пришел новый классный руководитель. Привыкший к прежнему классному руководителю и до этого стабильно функционировавший ученический коллектив стало лихорадить.

Часть хорошо учившихся детей перестала давать высокие учебные показатели. Участились случаи нарушения учебной дисциплины: опоздания, прогулы, грубости с учителями. Отсутствует исполнительская дисциплина и ответственность за выполнение поручений, домашних заданий, привычных до этого правил поведения и т. п.

В администрацию школы поступила коллективная жалоба родителей на классного руководителя. Он обвиняется в непрофессионализме, отсутствии должного стремления в стабилизационных мерах и т. д.

Ваши действия, как классного руководителя, в ответ на ситуацию.

*Задание № 2 (второй участник)*

Разработайте план действий по искоренению слухов о вашей некомпетентности (что следует из коллективной жалобы родителей в администрацию школы), неответственном отношении к функциональным обязанностям (о чем делает вывод администрация на основании коллективной жалобы родителей), отсутствии должного внимания к классу (о чем говорят сами ребята в ответ на расследование администрации школы).

*Задание № 3 (третий участник)*

Под несанкционированным протестом учащихся подразумеваются случаи нарушения учебной дисциплины: опоздания, прогулы, грубость с учителями и т. п. Подобные ситуации возникают в переходном периоде (при появлении нового классного руководителя).

В этом задании вам необходимо вскрыть социально-психологические формы (корни) несанкционированного протеста и предложить систему мер, направленных на стабилизацию ситуации в классном коллективе.

2. Перечень основных методов организации учебно-воспитательного процесса.

А. Методы педагогического воздействия:

- а) требование (исходный метод);
- б) перспектива (ведущий метод);
- в) поощрение-наказание (метод коррекции);
- г) общественное мнение (метод самоорганизации).

Б. Методы убеждения:

- а) информация (исходный метод);
- б) поиск (ведущий метод);

- в) дискуссия (метод коррекции);
- г) взаимное просвещение (метод самоорганизации).
- В. Методы организации коллектива:
  - а) единые требования (исходный метод);
  - б) самообслуживание (ведущий метод);
  - в) соревнование (метод коррекции);
  - г) самоуправление (метод самоорганизации).
- Г. Методы обучения:
  - а) инструктаж (исходный метод);
  - б) упражнение (ведущий метод);
  - в) контроль (метод коррекции);
  - г) взаимообучение (метод самоорганизации).
- 3. Примерный перечень форм воспитательной работы:
  - собрания (учеников, родителей, учеников и родителей);
  - конференции;
  - диспуты, дискуссии;
  - КВН, викторины;
  - походы, экскурсии, путешествия;
  - учеба актива;
  - праздники, фестивали, карнавалы;
  - вечера отдыха;
  - лектории, семинары, практикумы;
  - ролевые игры по проблемам культурного поведения и др.

#### 4. Тезаурус деловой игры.

*А. Методы* — педагогические средства, которые применяются в качестве способов организации учебно-воспитательного процесса и управления его развитием. Общее назначение любого метода воспитания состоит в том, что его применение обеспечивает стимулирование педагогически целесообразной деятельности детей. Иными словами, метод как бы «включает» механизм образования у детей нужных качеств.

*Б. Формы* — конкретные воспитательные акции (мероприятия), которые помогают внедрить тот или иной метод социально-воспитательной, в т. ч. коррекционной, деятельности.

## Приложение 10

### Система корректирующих приемов педагогического воздействия на трудных подростков

В повседневной практике педагогам приходится постоянно корректировать поведение воспитанников, развивать нужные качества личности и черты характера, преодолевать недостатки. Для этого процесса коррек-

ции приходится использовать различные приемы педагогического воздействия. Подобное использование основано на соблюдении следующих принципов:

- педагогический оптимизм, т. е. убежденность воспитателя в том, что трудный воспитанник может измениться к лучшему;
- уважение личности;
- понимание душевного состояния воспитанника;
- раскрытие мотивов и внешних обстоятельств совершенных проступков;
- заинтересованность в судьбе трудных подростков.

Каждый прием педагогического воздействия характеризуется созданием определенной, присущей только ему, педагогической ситуации.

Приемы педагогического воздействия (ППВ) делятся на 3 основные группы:

- а) созидрующие;
- б) тормозящие;
- в) вспомогательные.

#### 1. Созидрующие приемы педагогического воздействия.

1.1. ППВ, содействующие улучшению взаимоотношений между воспитателем и воспитанником, установлению душевного контакта.

1.1.1. Проявление доброты, внимания, заботы.

1.1.2. Просьба.

1.1.3. Поощрение:

- а) одобрение, похвала;
- б) награда;
- в) доверие;
- г) удовлетворение определенных интересов и потребностей;
- д) выражение положительного отношения;
- е) авансирование личности (по А.С. Макаренко).

1.1.4. Обходное движение (по А.С. Макаренко).

1.1.5. Прощение.

1.1.6. Проявление огорчения.

1.1.7. Проявление умений учителя.

1.1.8. Поручительство.

1.2. ППВ, содействующие повышению успеваемости школьников.

1.2.1. Организация успеха в учении.

1.2.2. Ожидание лучших результатов (по Л.В. Ительсону).

1.3. ППВ, вовлекающие воспитанников в совершение морально ценных поступков, в накопление опыта правильного поведения.

1.3.1. Убеждение.

1.3.2. Доверие.

1.3.3. Моральная поддержка и укрепление веры в собственные силы.

1.3.4. Вовлечение в интересную деятельность.

- 1.3.5. Пробуждение гуманных чувств.
- 1.3.6. Нравственноеупражнение.
- 1.4. ППВ, строящиеся на понимании динамики чувств и интересов воспитанника.
  - 1.4.1. Опосредование.
  - 1.4.2. Фланговый подход.
  - 1.4.3. Активизация сокровенных чувств личности.
- 2. Тормозящие приемы педагогического воздействия.
  - 2. . ППВ, в которых открыто проявляется власть педагога.
    - 2. .1. Констатация поступка.
    - 2. .2. Необычный подарок (по Э.Ш. Натанзону).
    - 2. .3. Самоподготовка (по Э.Ш. Натанзону).
  - 2.1.4. Осуждение.
  - 2.1.5. Наказание:
    - а) наказание-упражнение;
    - б) наказание-ограничение;
    - в) наказание-условность;
    - г) наказание изменением отношения.
  - 2.1.6. Приказание.
  - 2.1.7. Предупреждение.
  - 2.1.8. Возбуждение тревоги о предстоящем наказании.
  - 2.1.9. Проявление возмущения.
  - 2.1.10. Выявление виновного.
- 2.2. ППВ со скрытым эффектом.
  - 2.2.1. Параллельное педагогическое действие.
  - 2.2.2. Ласковый упрек (по Э.Ш. Натанзону).
  - 2.2.3. Намек.
  - 2.2.4. Мнимое безразличие.
  - 2.2.5. Ирония.
  - 2.2.6. Необычное приказание.
  - 2.2.7. Мнимое одобрение.
  - 2.2.8. Карикатура.
  - 2.2.9. Развенчание.
  - 2.2.10. Мнимое недоверие.
  - 2.2.11. Выполнение определенного дела вместо воспитанника.
  - 2.2.12. Организация естественных последствий.
  - 2.2.13. Метод «взрыва» (по А.С. Макаренко).
- 3. Вспомогательные приемы педагогического воздействия
  - 3.1. ППВ, направленные на организацию внешней опоры правильно-го поведения.

3.2. ППВ, направленные на отказ от фиксирования отдельных поступков (по В.А. Сухомлинскому),

## Приложение 11

### МИР ЧЕЛОВЕКА Программа факультатива для пенитенциарных школ (автор В.С. Кукушин)

*Несовершенство души обидно...  
О. Мандельштам*

#### 1. Пояснительная записка

Вечерняя (сменная) средняя школа № 26 Ростова-на-Дону работает в условиях закрытого социума. Она обслуживает людей трудной судьбы, находящихся в ИТУ-398/10. Особенность школы состоит в том, что она не только решает общеобразовательные задачи (культуроформирующие и человекосозидательные), но и специфические — нравственное возрождение личности.

Для людей, преступивших черту нравственности, самое главное — пережить состояние покаяния. Ведь только в покаянии, по словам П. Флоренского, грех делается отдельным от совершившего. Поэтому СШ-26 должно не только возрождать отечественную культурно-педагогическую традицию, но и сделать главным приоритетом воспитательной работы формирование нравственности и духовности. Такая педагогическая позиция вполне созвучна наиболее авторитетной концепции воспитания в обновляющейся школе, разработанной членом-корреспондентом АО России, профессором Е.В. Бондаревской. По ее мнению, ядром личности человека культуры являются субъектные свойства, определяющие меру ее свободы, гуманности, духовности, жизнотворчества.

Человек культуры — гуманная личность. Гуманность — это вершина нравственности, так как в ней любовь к людям, всему живому сочетается с милосердием, добротой, способностью к сопереживанию, альтруизмом, пониманием ценности и неповторимости каждого человека, стремлением к миру, согласию, добрососедству.

Человек культуры — духовная личность. Ее воспитание предполагает развитие духовных потребностей, в том числе в познании, самопознании, рефлексии, красоте, общении с родными, друзьями, природой, в творчестве, автономии своего внутреннего мира, поиске смысла жизни, счастья, идеала.

Концепция Е.В. Бондаревской является логическим продолжением исканий русских философов и педагогов XIX—XX вв., формировавших те-



орию нравственного воспитания. Как бы то ни было, но апогей нашего безбожия, нашей бездуховности, постоянного поиска врага уже пройден. Независимо от образовательного ценза, от внутренней культуры, мы уже все осознали, что дальнейшая судьба любого народа должна быть неразрывно связана с освоением духовного наследия. Прав был Д.С. Мережковский, утверждая, что в XX веке — веке борьбы креста с пентаграммой победит крест. В самом деле, за много лет мы впервые вслух заговорили о нравственности, святости, человеческой морали и милосердии. На одном из занятий по литературе в средней школе № 2 г. Ростова-на-Дону шестиклассники, обсуждая проблему нравственности и святости, самостоятельно пришли к выводу, что «святой» — вовсе не религиозный; святой — это нравственно чистый, возвышенный, в какой-то мере даже неземной. Для русского человека святость всегда была идеалом, может быть, поэтому наша страна — единственная на Земле, имеющая прилагательное «святая»: **«святая Русь»**. Святость как критерий нравственности должна быть, видимо, в лексиконе и современного человека.

Сегодня мы вплотную подошли к необходимости создания учения о совести, на котором неизбежно смыкаются все религии и философии, в том числе и марксистская. Ведь возвышеннее, бесценнее совести для природы и общества нет ничего. Это — не открытие. Это возврат к русским национальным традициям, естественный для нашего времени — периода русского духовного ренессанса.

Методологической основой курса является гуманистическая философия, основным вопросом которой выступает Человек, стремящийся к самоосуществлению и саморазвитию. Гуманистическая направленность, обращенность образования к человеку в современных условиях во многом определяется тем, закладывает ли оно в личность механизмы самореализации, саморазвития, адаптации, саморегуляции, самозащиты и выживания в изменяющемся обществе. Отсюда вытекает и цель курса — возрождение нравственного, духовного и творческого потенциала учащихся.

Программа вовсе не претендует на окончательный вариант. Она является первой серьезной попыткой «очеловечивания» школьного учебного плана. Являясь экспериментальной, она нуждается в дальнейшей доработке, в чем немалую помощь могут оказать не только педагоги, но и учащиеся. Ведь только они могут оценить такие параметры курса, как доступность материала, содержательность, полнота освещения проблемы, практическая значимость.

## 2. Учебно-тематический план

№ темы	Тема	Кол-во часов
1	Образ человека в историко-культурном развитии	8
2	Человек — высшая ценность	8
3	Духовное становление личности	6
4	Нравственное возрождение личности	6
5	Благородная жизнь	6
Итого.		34

### 3- Основное содержание программы

#### *Тема 1. Образ человека в историко-культурном развитии.*

Что есть человек? Воззрения на человека в Древней Греции. Мысли о человеке Платона и Конфуция. Концепция К. Маркса: человек — существо биосоциальное. Ленинская концепция человека — строителя коммунизма. Религиозные концепции человека-аскета. Психоаналитические концепции З. Фрейда, Э. Фромма и Э. Берна. Образ духовно-нравственного человека, созданный Ф.М. Достоевским. Концепция Л.Н. Толстого. Материалистическая концепция человека, «открытая» Ф. Ницше. «Чистилище душ» XX века, созданное Ф. Мориаксом. Нравственные идеалы героев Антуана де Сент-Экзюпери и Трумена Капоте. Концепция Ч. Дарвина: эволюционное развитие человека как результат мутации и постоянной борьбы за существование. Русский «космизм»: Н. Федоров, К. Циолковский, В. Вернадский, В. Соловьев о человеке как планетарном явлении. Популярность различных концепций человека. Трагедия одних и актуальность других концепций. Учение о человеке Е.И. Рерих. Образ человека в творчестве А. Белого, М. Волошина, В. Хлебникова, Ф. Сологуба. Общность большинства концепций человека: «Спасение Человека — в культуре и в Боге». Древнейшие модели человека культуры в трудах Платона и Конфуция. Истинная нравственность в поступках и жизни — главный компонент этой модели. Последующие дополнения этой модели. Выхолащивание модели человека культуры в социалистическом обществе.

Современная концепция образования в России: культуруформирующая и человекообразующая функции образования. Образование как озарение человека. Образование как средство самопознания и самореализации человека.

Практические занятия: сочинение учащихся «Что есть Человек?» Обсуждение лучших творческих работ.

Звуковой ряд: А. Вивальди, «Весна».

### *Тема 2. Человек — высшая ценность.*

Духовная сущность человека как главное его отличие от всех существ на планете. Душа человека и ее интерпретация в историческом развитии. Личность человека. Характер человека. Воля человека. Темперамент человека. Память человека. Назначение человека на Земле. Смысл нашей жизни.

Творческое начало в человеке как его неповторимая черта.

Самодиагностика, самопознание, самовыражение, самоутверждение, самореализация. Саморегуляция поведения.

Практическое занятие 1: Самопознание (по различным психологическим тестам). «Чем я ценен для общества? Почему люди тянутся ко мне?»

Практическое занятие 2: Урок творчества.

Практическое занятие 3: Выставка творческих работ учащихся с комментариями авторов работ и их обсуждением.

### *Тема 3. Духовное становление личности.*

Проблема духовного. Сущность духовного. Степень адекватности «духовность» и «религиозность». Выдающиеся мыслители о религиозном воспитании.

Единство и взаимовлияние науки и религии в поисках Истины. Поиск Истины в русском искусстве XIX—XX вв. Вклад русских художников в мировое исследование категорий Вечности и Вселенной. Духовность как национальная черта русского характера.

Ведущие составляющие духовности личности: потребность познания и самопознания; потребность в красоте; рефлексия; потребность в общении; поиск смысла жизни и Истины; автономия внутреннего мира, цельность; способность к творчеству; вера в неограниченные способности человека; личные убеждения и уважение убеждений других людей; признание и оценка значимости каждого конкретного индивида; способность строить взаимоотношения с другими людьми; вдохновение, рожденное окружающим миром природы; эмоциональность; созидательность; способность к нравственной самооценке; способность любить других.

Степени духовного роста: хаотическая и асоциальная, формальная и групповая, вольномыслящая и индивидуальная, общественная и интегральная. Некоторые пути духовного развития личности: познание и отражение личного опыта; сомнения и исследование значения опыта; признание существования окружающих нас людей как независимых субъектов бытия; понимание и оценивание всего спектра возможных реакций и объяснений; развитие собственных взглядов; применение достигнутого уровня понимания к осмыслению собственной жизни.

Главные духовные ценности: Человек, Отечество, мир, труд, семья, жизнь и природа. Ценности семьи и брака. Семья как идеал человека.

Природа в опасности! Апокалипсис Нового завета. Этика взаимоотношений человека и природы.

Практические занятия:

Просмотр видеофильма «Иисус Христос» производства «Джизас филм Проджект» с Брайаном Диконом в заглавной роли.

Анализ фрагментов Святого Писания, сопровождающих перечисленные ниже произведения русских художников. Обсуждение работ выдающихся русских художников XIX—XX вв., философски осмысливающих суть Истины:

Иванов А.А. Явление Христа народу. Лука, 3, 23. Матфей, 3, 1—15. Марк, 1,4—6. Матфей, 4, 18—22.

Ге Н.Н. Тайная вечеря. Матфей, 26, 17-

Ге Н.Н. Что есть Истина.' Матфей, 27, 11—14. Иоанн, 18, 37—40.

Ге Н.Н. Голгофа. Матфей, 27, 31-34.

Ге Н.Н. Совесть. Иуда. Матфей, 27, 3—5. Крамской И.Н. Христос в пустыне. Лука, 4, 1—2. Матфей, 4, 1—4.

Семирадский Г.И. Христос и грешница. Иоанн, 8, 1—9.

Поленов В.Д. Христос и грешница. То же.

Врубель М.А. Сошествие Святого Духа. Деяния святых апостолов, 2, 1—4.

Врубель М.А. Надгробный плач. Иоанн, 19, 38—42. Лука, 23,55. Марк, 15,47.

Врубель М.А. Воскресение Христа. Матфей, 28, 1—6.

Васнецов В.М. Христос-Вседержитель. Иоанн, 6, 38—40.

Васнецов В.М. Распятие Христово. Иоанн, 19, 16—30.

Васнецов В.М. Радость праведных о Господе. Преддверие Рая. Откровение Иоанна Богослова, 7, 9—10.

Васнецов В.М. Положение во гроб. Матфей, 27, 57—61. Плащаница. Иоанн, 19, 39.

Васнецов В.М. Страшный суд. Откровения Иоанна Богослова, 4, 1—5; 5, 1—3; 20, 12.

Катарбинский В.А. Моление о чаше. Марк, 14, 32—36.

Нестеров М.В. Христос у Марфы и Марии. Лука, 10, 33—42.

Нестеров М.В. Воскресение Христа.

Нестеров М.В. Христос.

Нестеров М.В. Отечество.

Рерих Н.К. Матерь Мира.

Рерих Н.К. Чудо. Явление Мессии.

Рерих Н.К. Святой Сергий.

Музыкальный фон при просмотре и обсуждении картин:

Чайковский П.И. «Литургия», «Всенощная».

Рахманинов С.В. «Всенощная», «Литургия Иоанна Златоуста», а также отдельные произведения с христианскими мотивами Алябьева, Бортнянского, Глинки, Гречанинова, Кастальского, Танеева и др.

#### *Тема 4. Нравственное становление личности.*

Проблема нравственного. Теория нравственного воспитания. Сущность нравственности. Степень адекватности понятий «этика», «мораль», «нравственность». Ценность нравственности и нравственные ценности.

Нравственный мир человека: характер—поступок—позиция. Нравственные качества: добродетель и зло, решительность и упрямство, жертвенность и безучастность, доблесть, мужество, малодушие, трусость, скромность, простота, тщеславие, честолюбие, надменность, высокомерие, благоразумие, безрассудство, мудрость, глупость. Нравственные чувства: любовь, ненависть, благожелательность, гнев, стыд, бесстыдство, радость, печаль, страх, бесстрашие, сострадание, жестокость, зависть. Нравственные принципы: альтруизм и эгоизм, коллективизм и индивидуализм, гуманизм и бесчеловечность, жизнеутверждение и аскетизм, оптимизм и пессимизм, правда и ложь, честность и лицемерие, лесть, клевета. Нравственные поступки: слово и дело, обещание и исполнение, благотворительность и благодарность, добро и польза, одиночество и дружба, вежливость и грубость, мысль, поступок, привычка. Социально-нравственный тип личности: активность и пассивность, гражданин и мещанин, труженик и тунеядец, свободный человек и раб, трезвый и пьяница, благородный и низкий в поступках.

Категорический императив Канта. Универсальные нравственные ценности. Нравственность в повседневной жизни. Старая и новая мораль.

Совость как важнейший критерий нравственности поступков. Извращения совести: неверно сформированная совость, неоправданное чувство вины, ослабленная совость, консервативная совость. Формирование совести. Совость и справедливость.

Честность как основа общества и хороших отношений между людьми. Честность в поступках и мнениях. Честность по отношению к отдельным лицам и обществу в целом. Ответственность и честность.

Человек в мире моральных ценностей. Моральное сознание. Ответственный этикет. Нравственная деятельность. Этика труда. Религиозная этика. Терпимость и веротерпимость. Стремление к миру, добрососедству, понимание ценности человеческой жизни.

Эволюция этики. Нравственность в политике, совость и власть. Этика и право. Историческая этика. Нравственность в медицинской и физической науке. Экологическая этика. Нравственное отношение человека к Земле, животным, растениям, Космосу. Благоговение перед всем живым по А. Швейцеру. Этика П.А. Кропоткина.

Нравственная регуляция поведения человека. Личностный характер мотивации поведения, опора на духовные ресурсы личности, на потребности человека в самоуважении и достоинстве. Опора нравственного поведения не на страх наказания или осуждения, а на внутреннее уважение человека к моральным ценностям, на добрую волю и голос совести. Не-

которые ступени морального совершенствования человека: желание действовать морально, сформированное как принцип поведения; знание законов и условий поведения, принятых в обществе; знание и понимание критериев, выдвинутых в качестве основания суждений по проблемам морали; способность формулировать собственные суждения по вопросам морали.

Мораль как способ духовного освоения действительности, организующий и регулирующий общественную жизнь человека через выработку общечеловеческих духовных ценностей и свободное, добровольное и бескорыстное следование им.

Практическое занятие:

Обсуждение содержания фильма «Иисус» с позиций современной морали.

- Испытание Иисуса сатаной: Лука, 4, 1-

Испытание в нашей жизни. Как бы ты поступил на месте Иисуса?

Сатана—Человек—Бог. Какое место в жизни Человека занимает сатана? Бог?

- Евангельские притчи и их смысл: Матфей, 13, 3—3, 13, 18—23; Иоанн, 8, 3—11; Марк, 12, 38—44; Лука, 15, 3—

О сеятеле или готовности принять доброе слово. Самодиагностика; две лепты бедной вдовы, или об истинной щедрости.

Иисус и грешница, или начни с себя.

О заблудившейся овце, или о деле спасения «грешников».

О добром самарянине, или кто есть ближний твой.

- Этика Христа: Матфей, 5, 38—47; 7, 1-

Месть.

Прощение.

Заповеди Иисуса.

- Обсудите смысл жертвы Христа, совершенной ради спасения человечества: 1 Петра, 3, 18.

Тайная вечеря. Пророчество Иисуса. Суд над Иисусом. Роль Пилата.

Почему Пилат хотел снасти Иисуса?

Зачем фарисеям нужна была смерть Иисуса?'

Почему Иисус, зная о казни, не бежал, не сопротивлялся?

Почему он не хотел оправдываться на суде?

Почему Иисус хотел умереть?

- Евангельские чудеса и их толкование в контексте возможностей человеческой веры и нравственности: Марк, 10, 46—52; Марк, 5, 25—34; Матфей, 14, 22-23.

Исцеление слепого.

Исцеление женщины от прикосновения.

Апостол Петр пытается идти по воде, или о цене сомнения.

Почему Иисус тратил на исцеления так много времени, хотя Он был так занят — учил людей?

*Тема 5. Благородная жизнь.*

В чем ценность жизни? основополагающие ценности жизни: Истина, Добро и Красота. Их соответствие трем функциям нашего духа: разуму, воле и чувствам. «Спешите делать добро». Жизнь Иисуса Христа и ее духовные и нравственные аспекты. Жизнь Мухаммеда. Жизнь Будды. Жизнь Сергия Радонежского. Жизнь Серафима Саровского. Жизнь Великой княгини Елизаветы Федоровны. Жизнь Аладжаловой Акюлине Погосовны — благотворительницы из Нахичевани-на-Дону. Жизнь таганрогской благотворительницы Виргинии Спиридоновны Магула. Жизнь старца Павла Таганрогского. Мать Тереза и ее Орден.

Ступени формирования цельной личности: созидание своей личности, формирование отношений с другими людьми, формирование здоровых отношений с окружающей средой.

Формирование в семье и коллективе атмосферы доброты, доверия и честности. Культивирование понятий «совесть», «приличие», «порядочность». Формирование ответственности в делах и обязательности во взаимоотношениях; формирование стойкости по отношению к давлению среды — алкоголю, никотину, наркотикам. Противостояние азартным играм.

Ответственность как этическая доминанта общества XXI века.

Приобщение к великой мысли, подаренной миру Россией: миром правит любовь.

Практическое занятие 1:

«Круглый» стол. Дискуссия по проблеме.

«Что такое греховность?»

- Определение понятий «грех».
- Безгрешность Христа: Лука, 3, 22; Иоанн, 18, 19—24; Иоанн, 18, 38; 19, 4—6; Марк, 15, 15; Лука, 23, 13—25.
- Не устарело ли это понятие в наши дни?
- В чем мы греховны?
- Правы ли те, кто утверждает: в государстве, утратившем представление о грехе и нравственности, порядок может быть наведен только насильем?

• Греховна ли любовь?

Практическое занятие 2:

Составить моральный кодекс группы, класса или лично для себя.

Практическое занятие 3:

Разработка личного герба или экслибриса, отражающего нравственные традиции автора или его семьи.

Звуковой ряд (фондовый):

Сен-Санс, «Лебедь».

С. Рахманинов, «Пламя».

М. Чюрленис, «Море».

### Литература

1. *Августин Блаженный*. Исповедь. Петр Абеляр. История моих бедствий. — М., 1992.
2. *Анисимов С.Ф.* Мораль и поведение. — М., 1985.
3. *Аристотель Стагирит*. Большая этика / Соч. в 4 т. — М., 1976.
4. *Бердяев Н.А.* О назначении человека. — М., 1993.
5. *Бердяев Н.А.* Философская истина и интеллигентская правда // Христианский учитель. 1993. № 2.
6. *Берн Э.* Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. — М., 1988.
7. Библия. Синодальное издание.
8. *Болдырева С.Н., Лысенко Л.И.* Гуманитарно-эстетическая система воспитания города // Воспитание и развитие личности в обновляющейся системе образования. — Таганрог. 1993.
9. *Бондаревская ЕВ.* Отечественная культурно-педагогическая традиция // Опыт разработки концепции воспитания. — Ростов н/Д, 1993.
10. *Бондаревская ЕВ.* Воспитание как возрождение гражданина, человека культуры и нравственности. Там же.
11. *Вагнер Г.К.* В поисках Истины. — М., 1993.
12. *Волченко Л.Б.* Система общих категорий этики. — М., 1978.
13. *Гришин Д.М., Михеева Г. И.* Циолковский К.Э.: этика космическая и земная // Магистр, 1993, № 1.
14. *Гумницкий Г.Н.* Нравственный поступок и его оценка. — М., 1978.
15. *Гуревич П.С.* Гуманизм и вера. — М., 1990.
16. *Гусейнов А.А.* Золотое правило нравственности. — М., 1982.
17. *Гусейнов А.А.* Социальная природа нравственности. — М., 1974.
18. *Давыдов Ю.Н.* Этика любви и метафизика своеволия. — М., 1982.
19. *Дарвин Ч.* Нравственная культура // Мое мирозерцание. — СПб, 1909.
20. *Диккенс Ч.* Жизнь нашего Господа Иисуса Христа. — Рига, 1991.
21. *Диоген Лаэртский*. О жизни, учениях и изречениях знаменитых философов. — М., 1986.
22. *Достоевский Ф.М.* Собрание сочинений в 30 т. Тома I—XVII. — Л., 1972.
23. *Драч Г. В., Чичина Е.А.* Культура общества и личность. — Ростов н/Д, 1992.
24. *Дробницкий О.Г.* Проблемы нравственности. — М., 1977.
25. *Дэвид Л. Пэскал*. Духовное и моральное развитие. Рабочие материалы для дискуссии // Магистр, 1994, № 2.
26. Жизнь Господа нашего Иисуса Христа, спасителя мира/ Сост. Ф.Ф. Пуцыкович. — СПб, 1900. — Ставрополь, 1991.
27. Жизнь Иисуса Христа: поступки, деяния. — Ростов н/Д, 1990.
28. *Зинченко В.П., Мецераков И.А.* Человек? Этого мы не проходили // Человек. 1995. № 5.



29. *Ильин И.А.* Творческая идея нашего будущего. — Новосибирск, 1991.
30. *Ильин И.А.* Феномен человека. — М., 1993.
31. *Кацура А.В.* Экология и человеческие ценности // Вестник АсЭкС. 1994. № 2.
32. Коран/ Пер. И.Ю. Крачковского. — Москва—Майкоп, 1986.
33. *Кропоткин П.А.* Этика. — М., 1991.
34. *Куражковский Ю.Н.* Учение о человеке. — Ростов н/Д, 1993.
35. *Мечников И.И.* О человеческом в человеке. — М., 1991.
36. *Мещеряков Б.Г., Мещерякова И.А.* Введение в человекознание. — М., 1994.
37. Мой мир и Я. Пособие для учащихся /Под ред. Б.П. Битинаса. — М., 1993.
38. *Мориак Ф.* Матерь. Пустыня любви. Тереза Дескейру. Клубок змей. — М., 1981.
39. *Мориак Ф.* Фарисейка. Мартышки. Подросток былых времен. — М., 1971.
40. *Ницше Ф.* Человеческое, слишком человеческое. ПСС в 9 т. —Т. 3. — М., 1911.
41. Образ человека / Под ред. П.С. Гуревича. — М., 1993.
42. *Попова В.Ф., Бахтин Ю.Б.* Жизнь Мухаммеда. — М., 1991.
43. *Печчеи Ф.* Человеческие качества. — М., 1980.
44. *Скрыпник А.П.* Добродетель. Аморальность. Зло // Магистр. 1993. № 4.
45. *Соловьев В.С.* Оправдание добра. Нравственная философия. Собр. соч. в 2 т. — М., 1990.
46. Старец Павел Таганрогский. — Ростов н/Д, 1994.
47. *Тейяр де Шарден П.* Феномен человека. — М., 1987.
48. *Толстой Л.Н.* Так что же нам делать? — М., 1882.
49. *Фрейд З.* Введение в психоанализ. — М., 1989.
50. *Циолковский К.Э.* Будущее Земли и человека. — М., 1915.

## Приложение 12

### ЧЕЛОВЕК В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Программа факультатива  
для пенитенциарных школ  
(автор В. С. Кукушин)

*Тот, кто не знает границ своим желаниям,  
никогда не станет хорошим гражданином.*

*Б. Сухомлинский*

*Думай сам, но поступай общезначимо.  
И. Кант*

Мир наших дней удивительно противоречив, жесток и динамичен. Почти 40 лет назад в предисловии к произведениям О. Уайльда известный советский литературовед-гуманист заметил, что наш век войдет в историю человечества как век колоссальных технических достижений и как век... падения духовных ценностей и размыwania эстетических идеалов. Трудно с этим не согласиться.

Особенно остро это чувствуешь сегодня, и даже не тогда, когда по телевидению смотришь так называемые развлекательные программы, а когда приходишь в класс при исправительном учреждении. Многие попали сюда не потому, что по своей сути жестоки или страдают kleптоманией, а потому, что общество чуть ли не в подростковом возрасте бросило их на выживание. Не потому, что они ненавидят окружающих, а потому, что социально-экономические условия стали невыносимыми, а окружение лишило их человеческого участия. И понимаешь простую, но социально значимую истину, высказанную еще в XIX веке выдающимся русским врачом и мыслителем Ф. П. Гаазом: преступление **чаще** всего бывает несчастием, следствием порока и нищеты, отражением окружающей человека среды и невежества.

Еще большие потрясения ждут наших учащихся при выходе на свободу. Их часто шокирует не только ритм жизни, но и полная социальная незащищенность: проблемы регистрации (прописки); трудоустройства и адаптации в семье; новые ценностные ориентиры в обществе и даже... «новые болезни». Все это практически недостаточно отражается средствами массовой информации и поэтому может быть осмыслено и усвоено в порядке бесед-консультаций или в рамках специальных факультативных занятий. Отсюда и востребованность курса «Человек в современном мире».

Первая попытка создать такой курс была сделана еще в 1997 г. В № 2 журнала «Открытая школа» была опубликована программа А.Г. Сломчинского и Б.Д. Еремеевой «Подготовка осужденных к жизни на свободе». Не-

сомненно, к инновационной работе нельзя предъявлять повышенные требования — ведь это только апробация новой идеи. Но, соглашаясь в целом, мы категорически не принимаем само название спецкурса. Занимая в педагогике гуманистическую позицию, считаем недопустимым присутствие слова «осужденный». Опираясь на программу свердловчан и исходя из концепции нравственного возрождения личности в условиях закрытого социума, мы назвали факультатив «**Человек в современном мире**». Такое название глубже и шире раскрывает адаптивную сущность учебного предмета и имеет более корректное звучание. Ведь для педагогов в классе присутствуют не осужденные, а учащиеся.

Курс «Человек в современном мире» реализует одновременно несколько функций пенитенциарной школы: коррекционную, самоактуализации, валеологическую, правовой защиты и охраны, ресоциализации. Идея курса помогает на практике формировать образ человека культуры, одной из ведущих черт которого, по убеждению академика РАО, проф. Е. В. Бондаревской, являются высокие адаптивные качества. Задачи курса:

- профессиональная адаптация учащихся в соответствии с динамичной общественной жизнью, в повышении их деловой квалификации;
- санитарно-гигиеническое, медицинское просвещение, популяризация валеологических знаний;
- правовое просвещение с учетом всех изменений Уголовного кодекса;
- психологическая защита учащихся;
- педагогическая коррекция;
- формирование в сознании учащихся понимания своей уникальности, самооценности и полезности семье и обществу.

Курс логически продолжает факультатив «**Мир Человека**» (авторская программа разработана нами в 1997 г.). Его структура вытекает из прогностической модели развития нашей школы на 1997—2007 гг. и функциональной специфики пенитенциарного учреждения. Методологической основой для разработки программы послужили гуманистические идеи русской классической философии XIX—XX вв. Преподавание дисциплины «Человек в современном мире» нам представляется единственно правильным в русле гуманистической (феноменологической) парадигмы образования, наиболее популярной и актуальной в современной России. При этом мы актуализируем личностный подход к обучаемым, стремимся по возможности обнаружить, реанимировать и развить творческое начало в каждом ученике. Специфика методики преподавания учебной дисциплины состоит в преобладании не монологической (лекционной) формы занятий, а в диалоге «учитель-ученик», обилии тестирования и само тестирования, ролевых и деловых игр, дискуссий, решения практических задач. Лекционная форма уроков оптимальна лишь для вводных (по каждой теме) занятий и

для случая приглашения преподавателей-лекторов со стороны (врачей, психологов, правоведов, представителей налоговой инспекции).

Критерии эффективности факультатива — посещаемость занятий учащимися, их активность, проявление творчества, индекс общего развития по специальному тестированию.

Учебно-тематический план

№№ тем	Тема	Часы
1.	Психология личности	16
2.	Ценности семьи	10
3.	Общение в коллективе	8
4	Человек и его здоровье	10
5.	Человек и право	8
6.	Человек и труд	8
7.	Человек к природе	4
8.	Человек в своем доме	4
	<b>Итого:</b>	68

#### Содержательный аспект программы

##### Тема 1. Психология личности (16 ч)

Сущность психологической науки. Человек — главный предмет изучения психологии. Понятие «личность». Структура личности. Воля. Темперамент. Характер. Эмоции. Способности. Сознание. Человек — интегральная личность. Гражданская позиция личности. Саморегуляция личности. Воспитание личности. Человек — бесценная данность Природы. Судьба Человека по Эрику Берну. Как перестать бояться и начать жить (по Д. Карнеги).

*Педагогические акценты:* развитие способностей, коррекция характера, воспитание воли, доброта и сострадание как неотъемлемые черты Человека.

*Практические понятия:* тестирование с целью самопознания: «Доброжелательны ли Вы?»; «Как Вы к себе относитесь?»; «Любят ли Вас люди?»; «Насколько у Вас сильный характер?»; «Умеете ли Вы слушать?»; «Обаятельны ли Вы?»; «Какой у меня характер?»; «Какой у меня темперамент?».

*Звуковой ряд.* Стихотворение И. А. Бунина «Вечер», фрагменты поэмы М.Ю. Лермонтова «Мцыри».

##### Тема 2. Ценности семьи (10 ч)

Психология сексуальности. Теория З. Фрейда. Понятие о неполной, моногамной и полигамной семье. Образ семьи в различных цивилизациях. Половой вопрос и его значение для понимания и борьбы с проституции-

ей. Пропаганда «свободного» образа жизни в 20—30-е годы XX века: идеи Инессы Арманд и Александры Коллонтай о «раскрепощении» женщины. Итоги эмансипации женщины в современном обществе.

Семья как ценность. Семья как основа личного счастья человека. Семья как основа материального благополучия. Семья как нравственный идеал человека. Особенности психологии детей, юношества, женщины, мужчины, пожилых людей. Основные причины бракоразводных дел. Сексуальность в браке. Основы семейной педагогики. Семейная дипломатия. Семья — смысл жизни Человека. Регулирование семьи. Роль отца в формировании будущего мужчины и будущей женщины. Консультации «Брак и семья».

*Педагогический акцент:* Человек обречен быть не одиноким.

*Тестирование с целью самопознания:* супружеские тесты № 1—4 (по книге Л. Москвина); Насколько Вы терпимы? Умеете ли Вы отличить мужчину от женщины? (американский тест на выявление характера).

*Звуковой ряд.* Притчи И.С. Тургенева «Эгоист» и «Житейское правило».

*Дискуссия на одну из тем:* 1. Нужно ли «лицензирование» родителей? Если да, то какой экзамен они должны сдать? 2. Как отношения старших братьев и сестер с младшими готовят старших к роли родителей? 3. Нужна ли нам эмансипированная женщина?

*Творческая работа:* Мое фамильное древо.

### **Тема 3. Общение в коллективе (8 ч)**

Категория общения в психологии. Межличностные отношения в группах и коллективах. Человек-манипулятор. Структура взаимоотношений в коллективе (основы социологии). Конфликт как общественное явление. Как завоевывать друзей и оказывать влияние на людей. Язык тела. Конституционная концепция Кречмера и Шелдона и применение ее на практике. Предпосылки продуктивного общения. Самооценка. Стратегия принятия решений.

*Педагогический акцент:* В любом конфликте виноваты обе стороны.

*Тестирование с целью самопознания:* Общительны ли Вы? Какой я в общении? Конфликтная ли Вы личность? Насколько Вы благоразумны?

*Звуковой ряд.* Фрагмент «Отчего я счастлив» из повести Л.Н. Толстого «Казак»; стихотворение Н.А. Заболоцкого «О красоте человеческих лиц»; отрывок из притчи Ричарда Баха «Чайка по имени Джонатан Ливингстон».

### **Тема 4. Человек и его здоровье (10 ч)**

Профессиональные и сезонные болезни. Эпидемии. Инвазии. «Мужские болезни» и их профилактика. Заболевания, передающиеся половым путем: герпес, гепатит В, сифилис, хламидиоз, негонококковый уретрит, генитальные бородавки, гонорея, СПИД. Их этиология и профилактика. Безопасный секс.

Давление среды: никотин, алкоголь, наркотики. История их появления в жизни общества и последствия. Свобода и право противостоять толпе. Вредные привычки и их профилактика.

Психическое здоровье человека. Фрустрация, аффект. Причины и профилактика суицида. Телефоны доверия. Консультация психоаналитика.

*Педагогический акцент:* Человек — хозяин своего здоровья.

*Упражнения:* Медитация. Храм тишины. Диалог со временем. Диалог с обжорой. Абсолютное здоровье.

*Дискуссия:* Неужели веселиться можно только «под кайфом»?

*Звуковой ряд:* эссе Д. Пауэлла «Почему я боюсь любить? Для медитации использовать классическую камерную или современную электронную музыку.

Тема 5. Человек и право (8 ч)

Свобода и ответственность. Понятие о регистрации граждан («прописке») в местах постоянного проживания и временного пребывания. Новое в уголовно-исполнительном законодательстве. Судимость и ее последствия. Жилищные проблемы лиц, освободившихся из мест заключения. Жилищное законодательство в России.

Порядок и нормативы уплаты налогов. Налоговая ответственность. Налоговая декларация, ее заполнение и сроки представления в налоговую инспекцию. Налоговые льготы для индивидуальной трудовой деятельности и в случае улучшения жилищных условий.

*Педагогический акцент:* Любое право взаимосвязано с ответственностью.

*Звуковой ряд:* Стихотворение Б.П. Пастернака «Гамлет»: отрывок из романа братьев Стругацких «Трудно быть Богом».

Тема 6. Человек и труд (8 ч)

Специфика современного рынка труда в России и Ростовской области. Формы трудовой деятельности. Виды трудовых соглашений. Документация и порядок приема на работу, в том числе на машины и механизмы. Новое в правилах дорожного движения, в российском трудовом законодательстве.

Азы производственной экономики: основные и оборотные производственные фонды, их амортизация. Издержки производства (себестоимость продукции) и пути их снижения. Прибыль. Уровень рентабельности. Норма рентабельности. Окупаемость затрат. Пути повышения рентабельности производства.

Малый и средний бизнес. Порядок регистрации, лицензирования малых предприятий. Характер налогообложения. Трудовое совместительство.

*Педагогические акценты:* потребность в труде и творчестве — высшие потребности человека: известная фраза «Экономика должна быть экономной».

*Практическое занятие:* оформление разного рода заявлений; составление бизнес-плана (для тех, кто собирается открыть «дело» и взять кредит в банке).

#### **Тема 7. Человек и природа (4 ч)**

Актуальные экологические проблемы современности. Основы экологического законодательства. Экологическая полиция и ее социальное значение. Экологическая культура населения и ее значение для выживания. Ощутимые последствия антропогенной деятельности: «озоновые дыры», «искусственные пустыни», погодные аномалии. Человек и радиация. Охрана природы — конституционная обязанность каждого гражданина России.

Этика взаимоотношений Человека и Природы. Сад и огород. Виды и нормы внесения удобрений. Безопасные способы заготовки на зиму овощей и фруктов. Современные воззрения на сыроедение. Лекарственные растения вокруг нас. Основы фитотерапии: заготовка, хранение и использование целебных трав.

*Педагогический акцент:* Человек — неотрывное звено цепи геобиоценоза. Гибель природы означает гибель Человека.

*Звуковой ряд:* Фрагмент сказки Антуана де Сент-Экзюпери «Маленький принц»; фрагмент «Апокалипсиса» из Святого Писания.

*Практическое занятие:* обмен опытом приготовления домашних целебных напитков.

#### **Тема 8. Человек в своем доме (4 ч)**

Основы эстетики интерьера. Проверка квартиры биолокацией на предмет выявления патогенных зон и правильной расстановки мебели. Основы цветотерапии. Культура быта. Ремонт квартиры современными материалами, их экологические параметры. Современные материалы: пенные герметики, гидроизоляторы и пр.

Бытовая химия. Борьба с комарами, тараканами и домашними грызунами.

Кошка в доме. Ее традиционный функционал и новые раскрываемые возможности. Значение домашних животных в создании психологически комфортной для человека среды.

Семейный бюджет: дебет, кредит, баланс, сальдо. Источники пополнения семейного бюджета.

*Педагогический акцент:* жилище для человека — своеобразный центр мироздания.

*Практическое занятие:* составление карты геопатогенных зон в помещении.

*Зрительный ряд:* эстетика интерьеров жилых и общественных зданий.

#### ***Литература***

1. Азаров Ю. Семейная педагогика — М.: Аргументы и факты, 1993.
2. Берн Э. Трансакционный анализ и психотерапия. — СПб.: Братство, 1994.
3. Битинас Б.П. Введение в философию воспитания. — М.: Изд-во МФО, 1996.

4. *Блох И.* История проституции. — Ростов н/Д.: Дон, 1991.
5. *Бородкин Ю.С., Грекова Т.И.* Алкоголизм: причины, следствия, профилактика. — Л.: Наука, 1987.
6. *Буль П.И.* Основы психотерапии. — М.: Медицина, 1974.
7. *Все о мужчинах. Образ и суть/* Под ред. С.В.Никогосова. — Ростов н/Д, 1996.
8. *Жайгородова Л. А.* Грамматика общения. — Новочеркасск: Изд-во НГМА, 1996.
9. *Карнеги Д.* Как завоевать друзей и оказывать влияние на людей. — М.: Прогресс, 1990.
10. *Кон И.С.* Введение в сексологию. — М.: Медицина, 1990.
11. *Ксенчук Е.В., Киянова М.К.* Технология успеха. — М.: Дело, 1993.
12. *Кукушин В. С.* Учителю физики о воспитании. — Ростов н/Д: Гин-Го, 1998.
13. *Кукушин В. С.* Экология человека. —Ростов н/Д: Логос, 1994.
14. *Кукушин В. С., Оганесова Т. Х.* Педагогическая деятельность и общение. — Ростов н/Д: ГинГо, 1996.
15. *Курс практической психологии /* Сост. Р.Р. Кашапов. — Ижевск: Изд во УГУ, 1996.
16. *Липсиц И. В.* Экономика без тайн. — М.:Дело, 1993.
17. *Лихачев Б. Т.* Философия воспитания. — М.: Прометей, 1995.
18. *Любовь, жизнь и семья /* Под ред. Д. Уильямса. — М.: Изд-во МФО, 1998.
19. *Мальшевский А. Ф.* и др. Мир человека. — М.: Просвещение, 1994.
20. *Маслова Н. Ф., Туренская Е. С., Дубровина Р. С.* Познай себя. — Ставрополь: Изд-во СКИУУ, 1993.
21. *Москвина Л.* Энциклопедия психологических тестов. — Саратов: Научная книга, 1996.
22. *Общая психология /* Сост. Е. Л. Рогов. — М.: Владос, 1995.
23. *Поликарпов В. С.* Любовь и эротика в истории мировой культуры. — Ростов н/Д: Логос, 1993.
24. *Понделичкова-Машлова Я.* Сексуальность в супружестве. — М.: Московский рабочий, 1991.
25. *Столяренко Л.Д.* Основы психологии. — Ростов н/Д: Феникс, 1996.
26. *Фишер Ст., Дорнбуш Р., Шмалензи Р.* Экономика. — М.: Дело, 1993.
27. *Фрейд З.* Психология бессознательного. — М.: Просвещение, 1990.
28. *Что вы знаете и чего не знаете о себе и других /* Сост. С. Степанов. — М.: Семья и школа, 1994.
29. *Шевандрин Н.И.* Психодиагностика и развитие личности. — Ростов н/Д: Изд-во РГПУ, 1992.
30. *Я в мире людей. Части 1, 2/* Под ред. Б.П. Битинаса. — М.: Изд-во МФО, 1997.
31. *Яффе М., Фенвик Э.* Секс в жизни мужчины. — М.: Медицина, 1991.



## Приложение 13

**КОНЦЕПЦИЯ ПРОГРАММЫ**  
**курса коррекционно-развивающих занятий**  
**для детей с неблагоприятным прогнозом обучения —**  
**развитие психических процессов и речи**  
**(автор Н. А. Румера)**

Ежегодно в результате тестирования будущих первоклассников выявляется группа детей с неблагоприятным прогнозом обучения (НПО). Эти дети имеют низкую интеллектуальную, психофизиологическую, волевую и мотивационную готовность к школе. Иными словами, у детей с НПО отмечается ограниченный запас представлений об окружающем мире, недостаточно развиты такие важнейшие мыслительные операции, как сравнение, исключение, обобщение, классификация, имеются нарушения тех или иных видов восприятия, памяти, внимания, отмечается низкая или отрицательная учебная мотивация, недостаточно развита мелкая моторика. Кроме того, возможны различные нарушения эмоционально-личностной сферы (импульсивность, повышенная тревожность, агрессивность, трудности в общении, неадекватная самооценка).

Для большинства детей такой группы характерно также недостаточное развитие речи (нечеткость артикуляции, нарушение фонематического восприятия, ограниченный словарный запас, трудности в составлении собственных связных высказываний).

Очевидно, что у этих детей период адаптации проходит с различными затруднениями, может затянуться, привести к стойкому негативному отношению к школе и неуспешности в обучении.

Для предупреждения явлений дезадаптации в сочетании с другими формами помощи детям с НПО предлагается курс коррекционно-развивающих занятий. Курс может проводиться как школьными психологами на этапе адаптации первоклассников с НПО к школе, так и учителями-логопедами в качестве пропедевтических занятий по формированию психологической базы речи у детей с первичными речевыми нарушениями.

*Цель курса:* предупреждение развития дезадаптации к школе.

Основные задачи:

- коррекция и развитие различных видов восприятия, памяти, внимания;
- развитие мыслительных операций анализа, классификации, установления причинно-следственных связей;
- обогащение запаса представлений об окружающем мире;
- развитие речи и формирование коммуникативных навыков;
- развитие мелкой моторики кисти;
- формирование положительной учебной мотивации;

- формирование адекватной самооценки, развитие навыков самоконтроля;

- формирование уверенности в своих силах, снижение тревожности, агрессивности и других негативных эмоциональных проявлений.

*Критерии отбора детей в группу.* Группа формируется из детей, имеющих низкие показатели по всем видам готовности к школе (интеллектуальной, психофизиологической, волевой, мотивационной). Нецелесообразно зачислять в группу детей с ярко выраженным гипердинамическим синдромом. Как показывает опыт, такие дети дают более высокую динамику развития при проведении индивидуальных коррекционно-развивающих занятий и соответствующих медико-гигиенических мероприятий.

*Основные принципы построения занятий курса:*

- подбор приемов и методов коррекционной работы с опорой на ведущую деятельность возраста;

- учет зоны ближайшего развития и опора на сохраненные качества личности в коррекционной работе;

- соблюдение принципа последовательности и цикличности в подборе заданий;

- использование полифункциональных упражнений, позволяющих решать сразу несколько задач;

- использование принципов педагогики сотрудничества при взаимодействии с детьми;

- строгое соблюдение психогигиенических требований при проведении занятий.

*Логика построения курса:* программа курса включает в себя 4 раздела, направленных на формирование различных качеств познавательной, эмоционально-волевой сфер, развитие речи, мелкой моторики кисти.

Таким образом, на всех занятиях решается сразу несколько коррекционно-развивающих задач. Каждое занятие строится как участие детей в какой-либо игровой или сказочной ситуации («Путешествие в деревню». «Лесная школа», «Город гласных букв» и т. п.), что позволяет создавать положительный эмоциональный фон, формирует интерес к занятиям, снижает тревожность, облегчает взаимодействие друг с другом.

По своей структуре занятие включает в себя подготовительных, основной и заключительный этапы.

Задачей подготовительного этапа является формирование положительного эмоционального фона, снятие утомления или чрезмерного эмоционального возбуждения, развитие групповой сплоченности. На этом этапе вырабатывается ритуал приветствия используются различные игры на

групповое сплочение, психогимнастические упражнения, элементы релаксации, упражнения для улучшения мозговой деятельности.

Задания для основного этапа занятия подбираются в соответствии с поставленными коррекционно-развивающими задачами. Обязательным условием является неоднократное выполнение заданий определенной психологической направленности, имеющих разнообразное оформление.

Задачей заключительного этапа является подведение итогов занятия, обсуждение результатов работы и тех чувств, которые испытывали дети в процессе урока. Вырабатывается ритуал прощания. Дети также дают оценку своему состоянию после занятия с помощью различных символов — цветка настроения, солнышка, гномика и т. п.

*Количество, продолжительность и периодичность занятий курса.*

Курс состоит из 23 занятий. Продолжительность каждого занятия — 40 минут. Занятия проводятся 3 раза в неделю во внеурочное время. Начало курса — последняя неделя сентября, окончание — последняя неделя ноября.

Опыт показывает, что работа по профилактике дезадаптации значительно эффективней, чем работа по устранению ее последствий. Проведение занятий именно в такой временной отрезок позволяет в значительной степени предупреждать явления дезадаптации.

*Критерии оценки эффективности курса:* Основными критериями и оценки эффективности курса являются данные, полученные в результате первичной, повторной и отсроченной диагностики. Диагностики проводятся с использованием следующих методик: тест Вицлака, методик Венгера, тест Льюиса, анкета по определению учебной мотивации Лускановой.

Первичная диагностика проводится в мае—сентябре, повторная — по окончании курса занятий, отсроченная — в конце учебного года. Косвенным показателем эффективности может быть успешность в обучении, отзывы учителей и родителей.

Содержательный аспект программы курса занятий

№ п/п	Тема	Кол-во часов
1	2	3
1	Давай познакомимся	1
2	Моя семья	1
3	Школа: уроки, перемены	2
4	Путешествие в деревню	1
5	Путешествие в лес. Лесная школа	2

Окончание табл.		
1	2	3
6	Что растет в саду на грядках	2
7	Времена года	
8	Мой дом	2
9	Режим для школьника	1
10	Из чего делают вещи	1
11	Вес работы хороши	1
12	В гостях у звуковичков	1
13	Путешествие в город Гласных букв	1
14	Путешествие в страну Сообразию	4
15	Чему мы научились	1
<b>Итого:</b>		23

*Тема 1. Давай познакомимся*

Знакомство с целями, задачами и правилами работы в группе, формирование групповой сплоченности, снятие эмоциональной напряженности, развитие коммуникативных навыков, слухового восприятия, внимания, мелкой моторики, формирование положительной учебной мотивации.

*Возможные типы заданий:*

- Знакомство в кругу.
- Игра «Путаница».
- Игры на восприятие неречевых звуков: «Вилки — ложки», «Угадайка», «Теремок».
- Выкладывание узоров, рисование узоров.
- Разучивание комплекса пальчиковой гимнастики.
- Упражнения на оптимизацию тонуса мышц, дыхательные упражнения.

*Тема 2. Моя семья*

Коррекция и развитие коммуникативных навыков, слухового восприятия, внимания, памяти, произвольной мелкой моторики, формирование групповой сплоченности, снятие эмоциональной напряженности, формирование положительной учебной мотивации, адекватной самооценки, активизация словарного запаса в рамках лексической темы «Семья».

*Возможные типы заданий:*

- Знакомство в кругу.
- Игра на групповое сплочение «Ветер дует на...».
- Рассказ о своей семье порисовать или фотографии (в парах, в кругу).
- Игра «Дружная семья».
- Игры на развитие слухового восприятия «Что звучало?», «Чей голосок?»

- Выкладывание узоров, рисование узоров.
- Разучивание комплекса пальчиковой гимнастики.
- Упражнения на оптимизацию тонуса мышц, дыхательные упражнения.
- Обучение способу самооценки с помощью оценочных линеечек.

### *Тема 3. Школа: уроки, перемены*

Коррекция и развитие коммуникативных навыков, слухового восприятия, внимания, памяти, произвольности, мелкой моторики, формирование групповой сплоченности, снятие эмоциональной напряженности, формирование положительной учебной мотивации, адекватной самооценки, активизация словарного запаса в рамках лексической темы «Учебные принадлежности».

#### *Возможные типы заданий:*

- Игра на групповое сплочение «Цветочки и солнышко».
- Игра на закрепление правил поведения в классе и на перемене «Учитель и ученики».
- Игра «Немое кино».
- Повторение комплекса пальчиковой гимнастики.
- Рисование по словесной инструкции.
- Самооценка работ с помощью оценочных линеечек.
- Упражнения на оптимизацию тонуса мышц, дыхательные упражнения.

### *Тема 4. Путешествие в деревню*

Коррекция и развитие коммуникативных навыков, слухового восприятия, внимания, памяти, произвольности, мелкой моторики, формирование групповой сплоченности, снятие эмоциональной напряженности, формирование положительной учебной мотивации, адекватной самооценки, активизация словарного запаса в рамках лексической темы «Домашние животные».

**Зрительный ряд:** картинки «Домашние животные», «Паровозик и вагончики», картинный план, коробочки с сыпучими веществами, набор цветных билетов.

**Звуковой ряд:** песня из мультфильма «Паровозик из Ромашково».

#### *Возможные типы заданий:*

- Игры на групповое сплочение «Паровозик и вагончики», «Передача доброго импульса».
- Игры «Чей голосок?».
- Игры «Что в коробочке?», «Повтори ритм».
- Повторение комплекса пальчиковой гимнастики.
- Рисование по словесной инструкции.

- Упражнения на оптимизацию тонуса мышц, дыхательные упражнения.

*Тема 5. Путешествие в лес. Лесная школа.*

Коррекция и развитие произвольного внимания, слухового и зрительного восприятия, памяти, навыков самоконтроля, мелкой моторики, формирование положительной учебной мотивации, активизация словарного запаса в рамках лексической темы «Дикие животные».

**З р и т е л ь н ы й р я д:** картинки «Дикие животные», шапочки с изображениями животных, картинки «Где чей дом?».

**З в у к о в о й р я д:** музыка для релаксации.

*Возможные типы заданий:*

- Релаксация «На лесной полянке».
- Игра «Лесная школа».
- Игра «Лень — ночь».
- Игра «Найди пару».
- Игра «Повтори ритм».
- Повторение комплекса пальчиковой гимнастики.
- Рисование по словесной инструкции.
- Упражнения на оптимизацию тонуса мышц, дыхательные упражнения.

*Тема 6. Что растет в саду на грядках?*

Коррекция и развитие произвольного внимания, зрительного восприятия, памяти, пространственных представлений, закрепление навыков самоконтроля, коммуникативных навыков, развитие мелкой моторики, формирование положительной учебной мотивации, адекватной самооценки, активизация словарного запаса в рамках лексических тем «Овощи», «Фрукты».

**З р и т е л ь н ы й р я д:** предметные картинки серии «Овощи», «Фрукты», дидактическая игра «Поможем Оле», картинный план, цветные полоски.

*Возможные типы заданий:*

- Упражнения на групповое сплочение «Кто похож на меня?», «Компас».
- Задания на классификацию, обобщение, исключение на материале предметных картинок.
- Игра «Чего не стало?».
- Задание на закрепление знаний основных цветов «Цветные полоски».
- Игра на закрепление представлений об основных геометрических формах «Поможем Оле».

- Составление самостоятельного рассказа-описания об овоще или фрукте с опорой на картинный план.
- Повторение комплекса пальчиковой гимнастики.
- Упражнение на оптимизацию тонуса мышц, дыхательные упражнения.
- Штриховка, раскрашивание, рисование по следам зрительного восприятия.

### **Тема 7. Времена года**

Коррекция и развитие произвольного внимания, зрительного восприятия, памяти, мышления, пространственных и временных представлений, закрепление навыков, самоконтроля, коммуникативных навыков, развитие мелкой моторики, формирование положительной учебной мотивации, обогащение запаса представлений об окружающем мире, активизация словарного запаса в рамках лексических тем «Одежда», «Обувь», «Времена года».

**З р и т е л ь н ы й** ряд: картинки серии «Времена года», «Одежда», «Обувь», плакаты для развития зрительного восприятия.

*Возможные типы заданий:*

- Игры на снятие эмоционального напряжения, тревожности, развитие групповой сплоченности «Восковая палочка», «Ласковые имена», «Слепой и поводырь», «Путаница».
- Составление рассказов на темы: «Осень в лесу», «Как я догадался, что пришла зима», «Мое любимое время года» (в парах, самостоятельно).
- Работа с плакатами «Перепутаницы», «Небылицы», «Что забыл нарисовать художник?».
- Задания на классификацию, обобщение, исключение на материале предметных картинок.
- Работа с сериями сюжетных картинок «Времена года».
- Повторение комплекса пальчиковой гимнастики.
- Рисование по памяти, по представлению.

### **Тема 8. Мой дом**

Коррекция и развитие произвольного внимания, зрительного восприятия, памяти, мышления, пространственных и временных представлений, закрепление навыков самоконтроля, коммуникативных навыков, развитие мелкой моторики, формирование положительной учебной мотивации, обогащение запаса представлений об окружающем мире, активизация словарного запаса в рамках лексической темы «Жилище».

**З р и т е л ь н ы й** ряд: плакаты для развития пространственных представлений, предметные картинки серии «Жилище».

**З в у к о в о й** ряд: музыка для релаксации.

*Возможные типы заданий:*

Игра на закрепление групповой сплоченности «Подарок по кругу».

Беседа о доме (квартире), в котором живет ребенок.

Упражнения на развитие пространственных представлений «Угадай, где я живу?», «Лабиринты», «Найди дорогу к дому», «Куда показывает стрелка?».

Релаксация «Волшебный дом».

Рисунок «Я дома», «Я в школе».

Пальчиковая гимнастика и массаж.

Упражнения на оптимизацию тонуса мышц, дыхательные упражнения.

#### *Тема 9. Режим дня школьника*

Коррекция и развитие произвольного внимания, зрительного восприятия, памяти, мышления, пространственных и временных представлений, закрепление навыков самоконтроля, коммуникативных навыков, развитие мелкой моторики, формирование положительной учебной мотивации, активизация словарного запаса в рамках лексической темы «Сутки».

**З р и т е л ь н ы й** ряд: картинки серии «Сутки», хронологическая лента.

**З в у к о в о й** ряд: песня «Дождик» А. Островского, В. Осеевой.

*Возможные типы заданий:*

- Упражнения на снятие физического и эмоционального напряжения «Хоровод», «Зеркало».
- Составление хронологической ленты.
- Работа с сюжетными картинками серии «Сутки».
- Выкладывание из цветных полосок школьного дня, который нравится детям.
- Работа в парах. Обсуждение дел, которые должен делать после школы школьник (а дошкольник — не должен).
- Пальцевая гимнастика
- Упражнения на оптимизацию тонуса мышц, дыхательные упражнения.

#### *Темы 10, 11. Из чего делают вещи. Все работы хороши*

Коррекция и развитие тактильного восприятия, памяти, произвольного внимания, мышления, закрепление навыков самоконтроля, коммуникативных навыков, развитие мелкой моторики, формирование положительной учебной мотивации, активизация словарного запаса в рамках лексической темы «Профессии», уточнение способов образования качественных прилагательных.

**З р и т е л ь н ы й** ряд: «волшебный мешочек» с мелкими предметами, сухой бассейн, картинки серии «Профессии».

*Возможные типы заданий:*

- Упражнения на снятие физического и эмоционального напряжения «У оленя дом большой», «Принц», «Марширование с хлопками».



- Узнавание предметов на ощупь.
- Игра «Точные движения».
- Игра «Как звонки тарелки, ложки».
- Игра «Доскажи словечко».
- Беседа о профессиях.
- Графический диктант.
- Пальцевая гимнастика.
- Упражнения на оптимизацию тонуса мышц, дыхательные упражне-

ния.

### **Темы 12,13. В гостях у звуковичков. Путешествие в город гласных букв.**

Развитие фонематического слуха, восприятия, слуховой памяти, зрительных и пространственных представлений, артикуляционной и мелкой моторики, формирование уверенности в своих силах, положительной учебной мотивации, развитие коммуникативных навыков.

**З р и т е л ь н ы й р я д:** плакат «Город гласных букв», плакаты для развития зрительного восприятия, разрезные картинки, картинки серии «Внимание», «Память», касса букв.

**З в у к о в о й р я д:** музыка для релаксации.

**Возможные типы заданий:**

- Упражнения на снятие физического и эмоционального напряжения «Если весело живется», «Отгадалки».
- Релаксация «Волшебный сон».
- Игра «Найди ошибку».
- Игра «Печатная машинка».
- Игра «Испорченный телефон».
- Упражнения на развитие зрительного восприятия (установление взаиморасположения предметов, узнавание предметов по частям, по контуру, наложенных друг на друга, дорисовывание предметов, собирание разрезанных картинок).
- Упражнения на развитие артикуляционной и мелкой моторики, дыхательные упражнения.

### **Тема 14. Путешествие в страну Сообразию**

Развитие наглядно-логического и словесно-логического мышления, произвольности, внимания, памяти, коммуникативных навыков, формирование адекватной самооценки, умение подвести итог, сделать вывод, сравнить работу с образцом, развитие артикуляционной и мелкой моторики, навыков звуко-буквенного и слогового анализа, связной речи.

**З р и т е л ь н ы й р я д:** картинки серии «Внимание», «Память», серии предметных картинок, геометрические фигуры, буквы, цифры.

**З в у к о в о й р я д:** музыка для релаксации, для динамических пауз.

*Возможные типы заданий:*

- Упражнения на снятие физического и эмоционального напряжения «Если весело живется», «Лапоть, лапоть, лапоток», «Буратино», «Мыши».
- Упражнения на классификацию, сравнение, обобщение, исключение на вербальном и невербальном материале.
- Работа с сериями картинок «Внимание», «Память», «Мышление».
- Упражнения на формирование и развитие навыков звуко-буквенного и слогового анализа слов.
- Упражнения на развитие мелкой и артикуляционной моторики.

*Тема 15. Чему мы научились?*

Подведение итогов занятий, свободные высказывания детей о том, чему они научились, повторение некоторых упражнений, вызывавших ранее трудности.

*Возможные типы заданий:*

- Упражнения на снятие физического и эмоционального напряжения по выбору детей.
- Чтение и обсуждение домашних мини-сочинений «Чему я уже научился», «Когда я вел себя как школьник».
- Совместный рисунок на память.
- Награждение детей медалью «Настоящий школьник».

*Литература*

1. Безруких М. М., Ефимова С. П. Знаете ли вы своего ученика? — М.: Просвещение, 1991.
2. Волина В. Веселая грамматика. — М.: Знание, 1995.
3. Гобова Е. С. Понимать детей — дело интересное. — М.: Аграф, 1997.
4. Ефименкова Л. Н., Садовникова И. Н. Исправление и предупреждение дисграфии у детей. — М.: Просвещение, 1972.
5. Ефименкова Л. Н., Мисаренко Т. Г. Организация и методы коррекционной работы на школьном логопункте. — М.: Просвещение, 1991.
6. Житникова Л. М. Учите детей запоминать. — М.: Просвещение, 1985.
7. Ключева Н. В., Касаткина Ю. В. Учим детей общению. — Ярославль: Академия развития, 1997.
8. Кряжева Н. Л. Развитие эмоционального мира детей. — Ярославль: Академия развития, 1997.
9. Овчарова Р. В. Справочная книга школьного психолога. — М.: Просвещение, 1996.
10. Петровский В. А. и др. Учимся общаться с ребенком. — М.: Просвещение, 1993.
12. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога в образовании. — М.: Владос, 1995

13. Сборник игровых упражнений по развитию психических процессов учащихся начальной школы/Сост. О. И. Сергеева, М. И. Мясникова, — Ростов н/Д: Изд-во ГЦПС, 1995.

14. Трохимчук Л. Ф., Шквирина О. И., Бабенко Т. И. Физиолого-педагогическая коррекция моторики кисти ведущей руки ребенка. — Ростов н/Д: Изд-во РГПУ, 1994.

## Приложение 14

### Конспект коррекционного занятия №4 (автор Н. А. Румега)

#### **Задачи:**

- развивать внимание и слуховое восприятие, обогащать запас представлений об окружающем мире;
- способствовать формированию групповой сплоченности, интереса к занятиям, положительной учебной мотивации;
- обогащать словарный запас учащихся в рамках лексической темы «Домашние животные», развивать связную речь;
- развивать мелкую моторику кисти.

**Оборудование:** картинки «Домашние животные», картинный план для составления рассказа о животном, вагончики и паровозик из картона, конверты с цветными прямоугольниками (по 2 на каждого ученика), магнитофон, коробочки с крупами.

#### **План занятия**

1. Подготовительный этап
  - 1.1. Приветствие
  - 1.2. Игра на групповое сплочение.
2. Основной этап.
  - 2.1. Беседа о домашних животных
  - 2.2. Игра «Чей голосок?».
  - 2.3. Игра «Отгадай, что в коробочке».
  - 2.4. Рисование по инструкции.
3. Итог занятия.

#### *Ход занятия*

##### **Подготовительная часть**

- Повторение ритуала приветствия.
- «Дети! Вы уже многому научились в школе. А вы знаете, что нужно делать, когда утромходишь в класс? Сейчас Миша покажет нам, как он утром входит в класс, что говорит.

*(Ребенок выходит за дверь, входит, здоровается или молча садится на место).*

Психолог обсуждает действия Миши с детьми.

— Как еще можно поздороваться с детьми, когдаходишь в класс?

— А как мы договорились здороваться, когда встречаемся на занятиях? Поздоровайтесь друг с другом. (Дети по очереди берут друг друга за руки и говорят слова приветствия).

Атеперь поиграем в учительницу. Я буду вашей учительницей. Сейчас я выйду из класса, а затем войду. Интересно, как вы будете здороваться с учителем? Обсуждение приветствия, похвала детей за то, что они научились себя вести как настоящие школьники.

• Игра «Паровозики».

Вы знаете, с такими замечательными школьниками мне очень хочется поехать на экскурсию в деревню. Смотрите, какие красивые вагончики нас ждут. Но сначала нужно купить билеты (удетей — конверт с цветными прямоугольниками). Выберите тот билет, который вам нравится больше всего, а остальные уберите в конверт. (Дети выходят к наборному полотну и вставляют билет в окошко вагона, становятся друг за другом.)

Ну вот, все купили билеты, можно ехать. Паровозиком у нас будет .... (Звучит музыка, дети двигаются, держась друг за друга.) Паровозик должен очень внимательно слушать музыку. Если музыка быстрая, то и поезд едет быстрее, а если медленная — медленнее (все дети должны побывать в роли паровозика).

Обсуждение игры

— Кем тебе больше понравилось быть — вагончиком или паровозиком? Почему?

2. Основная часть занятия.

• Беседа о домашних животных.

Вот мы и приехали в деревню. Нас ждут домашние животные. Они очень хотят познакомиться с ребятами. Только сейчас они спрятались и ждут, чтобы вы сами их назвали.

*(Дети называют животных, психолог выставляет картинки на наборном полотне).*

Атеперь выберите домашнее животное, которое вам нравится, и расскажите о нем (с опорой на картинный план по схеме «Где живет?», «Чем питается?», «Какую пользу приносит?»).

• Игра «Чей голосок».

Один ребенок становится спиной к группе. Психолог показывает группе картинку и молча указывает на ребенка, который должен произнести звукоподражание. Игра сопровождается стихами:

*Мынемножкопоиграем,  
Кактыслушаешь,узнаем.*

*Постарайся, отгадай,  
Кто позвал тебя, узнай!*

- Игра «Что в коробочке?».

Однажды, когда никого не было дома, домашние животные пробрались на кухню. На полке стояли коробочки с разными продуктами — с солью, сахаром, гречкой, рисом, (фасолью, вермишелью. Они побоялись открывать коробочки, чтобы не рассыпать продукты. Но у них очень хороший слух. Они просто потрясли коробочки и по звуку узнали, где что лежит. Интересно, а вы так сможете?

- Рисование по инструкции.

А сейчас с вами хочет поговорить собачка. Однажды ей приснился очень красивый сон. Она хочет, чтобы мы нарисовали этот сон. Попробуем? Чтоб хорошо рисовать, сделаем массаж пальчиков (массаж сопровождается стихами.)

*Этот пальчик — самый главный, самый умный и большой,  
Этот пальчик — для того, чтоб показывать его.  
Этот пальчик — самый длинный, он стоит посередине.  
А вот этот — безымянный, избалованный он самый.  
А мизинчик хоть и мал, он и ловок, и удал.  
Раз, два, три, четыре, пять — стали пальцы рисовать.*

И н с т р у к ц и я: в центре листа нарисуйте домик. Справа от домика — дерево, слева — цветок. А между домиком и деревом лежит вкусная косточка, которую так любит грызть собака.

Дома вы раскрасите свои рисунки и на следующем занятии покажете всем ребятам.

#### **Заключительный этап занятия**

- Выбираем билет на поезд» (ребенок вставляет билет в то же окошко, что и в начале занятия)
- Смысловая и эмоциональная рефлексия занятия.
- Прощание в кругу — «Передача доброго импульса».

## *Приложение 15*

### **Конспект коррекционного занятия № 19 (автор Н. А. Румега)**

#### *Задачи:*

- развивать зрительное восприятие, пространственные представления, закрепить понятие о схеме тела, развивать внимание;
- способствовать развитию умения сравнивать работу с образцом, формировать адекватную самооценку и положительную учебную мотивацию;

— познакомить учащихся с гласными 2-го ряда и способом их образования, учить выделять гласные 2-го ряда из начала слов, закреплять зрительный образ гласных и способы их написания;

— развивать мелкую моторику кисти и подвижность органов артикуляции;

*Оборудование:* плакаты «Город Гласных букв», «Буквы спрятались», «Угадай, что нарисовано», картинки из серии «Внимание», магнитофон.

*План занятия:*

— релаксация;  
— артикуляционная гимнастика;  
— сказка «Путешествие в город Гласных букв»;  
— работа с изображениями предметов и букв, наложенных друг на друга, пересеченных линиями различной конфигурации.

— работа с серией картинок «Внимание» из книги «Ступеньки творчества» Никитиных.

Итог занятия.

*Ход занятия*

1. Подготовительная часть занятия.

Дети! Сегодня мы отправимся в очень интересное путешествие в город Гласных букв. Далеко находится этот город, поэтому мы полетим туда на самолете. Займите свои места, сядьте поудобнее. В полете мы отдохнем, расслабимся, поспим волшебным сном.

Релаксация «Волшебный сон» (в стихах на фоне музыки).

Наш полет окончился. Мы прилетели в страну Грамматикалию, в город Гласных букв (дети рассматривают плакат «Город Гласных букв»). Посмотрите, какой это красивый город. Он стоит на берегу реки. А через реку лежит мост Правильной артикуляции. Чтобы перейти через мост, нужно сделать артикуляционную гимнастику

Упражнения для губ и языка: лягушка-слоненок, шарик за щекой (из языка, из воздуха). Лошадка, маляр красит крышу, качели.

2. Основная часть занятия.

Прогулка по городу Гласных букв. Работа с плакатом «Город Гласных букв». Отработка понятий «слева», «справа», «над», «под», «между».

Плакат «Буквы играют в прятки». Узнавание букв по их элементам, узнавание наложенных друг на друга букв.

Динамическая пауза. «Делаем зарядку вместе с буквами» — физкультминутка по отработке схемы собственного тела. «Кинестетическая азбука» — показ букв с помощью телесных поз.

Сказка. «Город Гласных букв» — знакомство со способом образования гласных II ряда.

В городе Гласных букв весело и дружно жили гласные «а», «о», «у», «э», «ы», «и». Однажды буква «и» позвала в гости свою сестричку. Буква-сестричка очень похожа на «и», только на голове у нее такой симпатичный беретик. Догадались, что это за буква? Правильно, это «й». Пришла буква «й» в гости к букве «а» и предложила спечь. «Й» начала, «а» подхватила.

Какая песенка получилась? Эта красивая песенка так понравилась другим буквам, что они тоже захотели спеть вместе с «й».

Какие песенки получились? Крепко подружились «а», «у», «о», «э» с новой подружкой и решили никогда не расставаться. Пошли они к царице Грамматике и стали просить, чтобы та разрешила им жить вместе. Но царица Грамматика ответила: «Нет, не могу я вам этого разрешить — ведь на меня обидятся слова, из которых исчезнет буква «й». Лучше я придумаю для вас новые буквы, где вы будете встречаться с буквой «й».

И придумала царица Грамматика новые буквы, которые состоят из двух звуков: «е», «ё», «ю», «я».

Стали эти буквы жить в вторых этажах домиков и стали они называться гласными II ряда, а буквы «а», «о», «у», «э», «ы» — гласными первого ряда.

Запись парных гласных в тетрадь.

Работа с картинками (наложенные друг на друга предметы, предметы, перечеркнутые линиями различной конфигурации).

Первая картинка — наложенные друг на друга яблоко, груша, слива, вишни.

Вторая картинка — береза, ель, рябина.

Третья картинка — заяц, ёж, слон.

Четвертая картинка — рубашка, юбка, платье, брюки.

### **Вопросы картинкам:**

Что изображено?

Как назвать одним словом изображенные предметы?

В названии какого предмета в начале слышна гласная II ряда?

Пальцевая гимнастика и массаж.

Рисуем вместе с буквами» (картинки из серии «Внимание»).

Поставьте себе оценку за каждую картинку. Почему поставили именно такую оценку?

Наше занятие подошло к концу. Пора возвращаться домой. Занимайте места в самолете. На обратном пути мы уже не будем спать, а поделимся своими впечатлениями.

***Итог занятия***

Эмоциональная и смысловая рефлексия занятия. «Обмен впечатлениями» о путешествии.

Что вы расскажете маме или папе о сегодняшнем занятии?

В каком городе побывали?

Что учились делать?

Понравилось, как мы работали, ребята? А как работал ты сам?

«Пароль на выход» назвать, слово, начинающееся с гласной П ряда.

Прощание в кругу — «Передача доброго импульса».



# ТЕЗАУРУС

**Абулия** — вялость, отсутствие инициативы, слабость воли.

**Агнозия** — нарушение правильного восприятия (зрительного, слухового, осязательного), вызванное поражением высших отделов коры головного мозга, проявления которого могут быть скомпенсированы специальными дидактическими приемами.

**Аграмматизм** — нарушение речи, выражающееся в неумении пользоваться грамматическим строем языка. У детей с нарушенной речью аграмматизм проявляется в недоразвитии грамматического строя. В процессе обучения этот недостаток может быть устранен.

**Аграфия** — нарушение или полная потеря способности писать, выражающаяся в перестановках и пропусках слогов и букв, в неспособности соединять буквы и слоги в слова. С детьми, страдающими аграфией, проводятся логопедические занятия, в итоге которых этот дефект устраняется.

**Адаптация** — в широком смысле — процесс приспособления строения и функций организма к изменившимся условиям существования. Профессиональная адаптация — процесс приспособления людей к изменившимся условиям основной профессиональной деятельности.

**Акселерация** — явление ускоренного полового созревания, увеличения роста и скорости его изменения у детей и подростков, отмечаемое со второй половины XIX века.

**Активные методы обучения** — методы обучения, при которых деятельность обучаемого носит продуктивный, творческий, поисковый характер; методы, стимулирующие познавательную деятельность школьника и строящиеся на диалогах, предполагающих свободный обмен мнениями о путях разрешения той или иной проблемы (тематический семинар, беседа, диспут, деловая игра, тренинг).

**Акцентуация характера** — чрезмерное усиление отдельных сторон характера, проявляющееся в избирательной уязвимости личности по отношению к определенному роду психотравмирующим воздействиям при устойчивости к другим (возбудимость, агрессивность, замкнутость, тревожность и др.).

**Алгоритм** перевоспитания — последовательность действий воспитателя, направленная на перестройку неправильных типов поведения и предусматривающая:

- установление причин отклонения в развитии и поведении ученика;
- формулирование проблем в его воспитании, определение факторов, путей и средств, способных повлиять на перестройку сложившихся стереотипов поведения;
- активизация сознания и деятельности ребенка в учебе и досуге;
- применение четко продуманной системы методов и приемов воспитания;
- текущий и отсроченный контроль результата перевоспитания;
- коррекция деятельности воспитателя.

**Аномальные** дети — дети, имеющие значительные отклонения от нормального физического и психического развития, вызванные серьезными врожденными или приобретенными дефектами и потому нуждающиеся в специальных условиях обучения и воспитания. В зависимости от вида аномалии выделяются следующие группы аномальных детей:

- с нарушениями зрения — слепые, слабовидящие и ослепшие;
- с нарушениями слуха — глухие, слабослышащие и оглохшие;
- с нарушениями интеллекта, речи;
- с нарушениями опорно-двигательного аппарата;
- с эмоциональными нарушениями;
- со сложными видами нарушений.

**Астения** — различные виды функциональной недостаточности всего организма и центральной нервной системы. Возникает у детей как следствие перенесенных инфекционных заболеваний (корь, скарлатина, дифтерия, грипп, малярия, менингит) и при травматических поражениях мозга. Астения сопровождает также некоторые хронические заболевания у детей. Астенические состояния характеризуются повышенной утомляемостью, раздражительностью, сниженной работоспособностью, что бывает причиной неуспеваемости ребенка в школе. Дети, страдающие астенией, направляются в оздоровительные учреждения.

**Аутизм** — состояние психики, характеризующееся замкнутостью, отсутствием потребности в общении, предпочтением своего внутреннего мира контактам с окружающими. В тяжелых случаях необходимы коррекция и лечение.

**Афазия** — исчезновение речи после травмы.

**Аффективные нарушения** — патологическая форма эмоциональной реакции ребенка на воздействие окружающей среды; выражается в повышенной возбудимости, склонности к резким эмоциональным взрывам или, наоборот, в апатичности, заторможенности реакций. Дети со склонностью к эпизодическим аффективным реакциям нуждаются в индиви-

дуальном подходе в условиях школы. Детей с постоянными аффективными нарушениями помещают в специальные лечебные учреждения.

**Аффективное воспитание** — формирование сознания и поведения посредством серии уроков по специальным учебным курсам. Например, курс обучения разрешению конфликтов.

**Барьеры общения** — личностные факторы социально-психологического характера, препятствующие взаимопониманию и социальному взаимодействию, служащие причиной конфликтов или способствующие им. Устраняются посредством психологического тренинга и других форм обучения межличностному общению.

**Воспитательно-трудовая колония** — исправительно-трудовое учреждение, в котором отбывают наказание в виде лишения свободы несовершеннолетние 14—18 лет.

**Воспитывающее обучение** — обучение, которое дает знания, умения и навыки и в то же время формирует определенное мировоззрение, мораль. Один из принципов обучения. Термин впервые введен И.Ф. Гербартом.

**Всеобщее обучение (всеобуч)**. Закон РФ «Об образовании» установил обязательным получение основного общего образования до достижения 15 лет. В исправительных учреждениях получение основного общего образования является обязательным до 30 лет (получение полного среднего образования — личное дело каждого).

**Вспомогательная школа** — специальное государственное образовательное учреждение для умственно отсталых детей. Обычно это школы-интернаты, в которые на основании заключения медико-педагогической комиссии направляются дети, страдающие олигофренией в степени дебильности.

**Дактилология** — своеобразный вид словесной речи, когда каждой букве алфавита соответствует определенное положение пальцев руки (средство общения глухих и слабослышащих).

**Девияция** — отклонение от нормы.

**Девиянтное поведение** — негативные, деструктивные проявления в поведении человека (наркомания, преступность, проституция, самоубийство). Если поведение не носит деструктивного характера, но не совпадает с нормой, оно называется неконформным (нестандартным).

**Делинквентность** — склонность детей к побегу из родительского или детского дома, к бродяжничеству, преступлениям.

**Деменция** — слабоумие, стойкое ослабление познавательной деятельности в результате органических или функциональных нарушений деятельности головного мозга. В отличие от олигофренов у дементных детей

наступлению нарушения в деятельности мозга предшествует период нормального развития,

**Депривация** — психическое состояние человека, возникающее в результате длительного ограничения его возможностей в удовлетворении основных психических потребностей. Характеризуется выраженными отклонениями в эмоциональном и интеллектуальном развитии, нарушении социальных контактов. Виды депривации:

- стимульная (сенсорная) — от недостатка многообразных стимулов разной модальности (зрительных, слуховых и др.);
- когнитивная — от хаотичной структуры внешней среды;
- эмоциональная — от недостатка социальных контактов (прежде всего — с родителями);
- социальная — от ограничения возможностей осуществлять общественную самореализацию.

Для ликвидации последствий депривации необходимы активная стимуляция, усиление эмоциональных контактов, преобразование социальных отношений и др.

**Дефектология** — наука о психофизиологических особенностях развития аномальных детей, закономерностях их обучения и воспитания. Основные области дефектологии: сурдопедагогика, тифлопедагогика, олигофренопедагогика и логопедия.

**Децелерация** — торможение в физическом и интеллектуальном развитии детей, наметившееся в России в начале 90-х годов XX века. Основные причины децелерации — массовая алкоголизация и наркотизация населения, злоупотребление фармацевтическими препаратами, последствия Чернобыльской катастрофы, «чеченский» и «афганский» синдромы, некачественное питание беременных, телегония, социальная фрустрация.

**Дизартрия** — нарушение артикулированной членораздельной речи, связанное с органическим поражением нервной системы.

**Дисграфия** — неправильное написание слов из-за дефектов в произношении (ребенок как неправильно говорит, так неправильно и пишет).

**Дислалия** — косноязычие и вытекающее из него неврозоподобное заикание. Нередко наблюдается в период полового созревания.

**Дифференцированное обучение** — форма организации учебной деятельности школьников, учитывающая их склонности, интересы, способности и уровень развития интеллекта. Осуществляется либо в разных классах (классы педагогической коррекции, классы опережающего развития, классы одаренных), либо в рамках одного класса, но в разных группах (педагог, готовясь к уроку, составляет разноуровневые задания, т. е. задания разной сложности).

**Дифференцированный подход к воспитанию** — личностный подход к каждому ребенку в классе или учет в воспитании психических особенностей микрогрупп (например, группы риска, группы социально активных детей и др.).

**Жестокость детская** — причинение ребенком страданий людям или животным, продиктованное не злыми намерениями, а незнанием свойств предметов и явлений, неумением предвидеть последствия своего поступка. Это не устраняет необходимости соответствующих педагогических действий, связанных с воспитанием чуткости, доброжелательности и любви к людям и ко всему живому.

**Задатки** — врожденные анатомо-физиологические особенности, среди которых наибольшее значение имеют особенности нервной системы и протекающих в ней процессов. Задатки имеют важное значение для развития способностей. Задатки не предопределяют будущих психических свойств: часто задатки многозначны, на их основе могут вырабатываться разные способности в зависимости от условий жизни и воспитания.

**Заикание** — расстройство речи, выражающееся в задержках, остановках (тоническая форма) или повторении слогов, слов и отдельных звуков (клоническая форма). Встречается чаще у детей, чем у взрослых. У заикающихся наблюдаются некоторые вторичные явления, возникающие как результат стремления преодолеть свой дефект — эмболофразия (произнесение лишних звуков при заикании) и сопутствующие движения, помогающие выиграть время для того, чтобы справиться с возникающими в речи затруднениями. Методика исправления заикания разрабатывается логопедией.

**Зона актуального развития** — то состояние личности ребенка, в котором он может делать что-либо без помощи взрослого; определяется степенью сложности задач, решаемых ребенком самостоятельно.

**Зона ближайшего развития** — расхождение между уровнем актуального и уровнем потенциального развития, которого ребенок может достигнуть, решая задачи под руководством взрослого и в сотрудничестве со сверстниками.

**ЗПР** — задержка психического развития.

**Императив** — повеление, требование, приказ, безусловный принцип поведения.

**Импульсивные действия** — движения, совершающиеся под влиянием неосознаваемых или мало осознаваемых внешних воздействий и внутренних побуждений; характерны для детей младшего возраста, у которых

еще слабо развит контроль за производимыми действиями и движениями.

**Инфантилизм** — сохранение в психике и поведении человека особенностей, присущих более раннему возрасту: несамостоятельность решений и действий; чувство незащищенности; пониженная критичность к себе и повышенная к другим, слабоволие.

**Ипсация** — мастурбация, онанизм.

**Катарсис** — душевная разрядка через слезы.

**Классы выравнивания** — классы адаптации, форма индивидуализации обучения; комплектуются на базе одной или нескольких школ микрорайона на основании заключения медико-педагогической комиссии для детей, которые не подготовлены к систематическому обучению в обычных условиях. В них могут учиться и дети 1—2 классов, не успевающие по основным предметам.

**Классы коррекции** — классы повышенного педагогического внимания, комплектуемые из детей с пониженным интеллектом. До недавнего времени, когда начальная школа охватывала 1—3 классы, учащиеся классов коррекции проходили учебный материал первой ступени за 4 года. Благодаря небольшой наполняемости (не более 18 человек) в таких классах обеспечивается индивидуализация обучения, личностный подход к ребенку.

**Коррекционно-педагогическая работа** — система специальных педагогических мероприятий, направленных на преодоление или ослабление недостатков развития, свойственных аномальным детям. Эта работа содействует не только исправлению отдельных нарушений, но и формированию личности в целом.

**Лечебная педагогика** (по В.П. Кашенко) — синтез медико-терапевтических, учебно-педагогических и воспитательных приемов, имеющих целью выправление (коррекцию) характера и личности в целом.

**Логоневроз** — заикание, проявляющееся в невротическом поражении речи.

**Логопедия** — теория и практика преодоления нарушений развития речи у детей, раздел дефектологии.

**Лунатизм** (сомнамбулизм, ноктамбулизм) — прогулки по крыше в состоянии глубокого сна, чаще всего в дни полнолуния.

**Мизонеизм** — боязнь нового.

**Моторная реакция** — рефлекторный ответ мышц на то или иное воздействие на организм.

**Невропатия** — врожденное нарушение (повышение) возбудимости вегетативной нервной системы.

**Олигофрения** — слабоумие. Различают три степени олигофрении по степени тяжести: дебильность (обучаемые), имбецильность (необучаемые), идиопатия (определяются в дома инвалидов).

**Олигофренопедагогика** — наука об обучении и воспитании умственно отсталых детей (раздел дефектологии).

**ООД** — особо опасные действия (на языке юристов и судебных психiatров).

**Патология** — болезненные проявления.

**Пенитенциарная школа** — школа при исправительно-трудовом учреждении.

**Полиглоссия** — владение различными формами речи (в сурдопедагогике).

**Псевдоматрифокальная семья** — семья, в которой мать присутствует только номинально.

**Психастения** — болезненное состояние психики, проявляющееся нерешительностью, боязливостью, мнительностью, впечатлительностью, склонностью к навязчивым страхам.

**Психоневротик** (устаревшее «невротик») — человек с функциональным нервно-психическим заболеванием, возникшим под влиянием тяжелых переживаний; основные неврозы: истерия, неврастения, навязчивые страхи, сомнения.

**Психопатия** — характерологические особенности личности (становление которых происходит с начала ее формирования), выражающиеся в нарушении взаимоотношения ее волевых и чувственных свойств при относительной сохранности интеллекта.

**Психопатия истерическая** — болезненная жажда привлекать к себе внимание, быть в центре событий; капризность, манерность, страсть к самодемонстрации.

**Психопатия шизоидная** — самоизоляция, погружение в свой мир, свои мысли и фантазии.

**Психопатия эпилептоидная** — патологическая возбудимость характера сочетается с мстительностью, вредностью, злопамятностью, обостренным педантизмом.

**Психотерапия** — лечение с помощью психического воздействия. Различают медицинскую, психологическую и педагогическую психотерапию. Этот термин в 1872 г. ввел английский врач Даниэл Хак Тьюк, называвший психотерапией «лечение болезни путем воздействия разума на организм». Сейчас мировая психотерапия располагает более чем 250 психотерапевтическими приемами.

**Санаторно-лесная школа** — лечебно-образовательное учреждение интернатного типа для детей 7—14 лет, страдающих туберкулезом, ревматизмом и невротическими заболеваниями.

**Симптом** — определенное сочетание признаков, характеризующих то или иное явление, событие, процесс.

**Синдром** — сочетание определенных признаков (симптомов), выявляющих акцентуированные черты характера (особо выделяемые).

**Соматические** болезни — болезни тела (в противовес психике).

**Социализация личности** — процесс вхождения индивида в социальную среду, его овладение навыками практической и теоретической деятельности, преобразование реально существующих отношений в качествах личности.

**Социальная зрелость** — уровень сформированности установок, знаний, умений и этических качеств, достаточный для добровольного, умелого и ответственного выполнения всей совокупности социальных ролей, присущих взрослому.

**Статус личности** — положение личности в группе, в классе, в коллективе; ее роль и место в системе межличностных отношений, определяющие ее права, обязанности и привилегии.

**Суицид** — акт самоубийства.

**Сурдопедагогика** — наука о воспитании и обучении детей с недостатками слуха, раздел дефектологии.

**Телегония** — решающее влияние на потомство женщины первого в ее жизни мужчины — часто далеко не лучшего по интеллектуальным и нравственным качествам.

**Тифлопедагогика** — наука о воспитании и обучении слепых и слабовидящих, раздел дефектологии.

**Трудные дети** (по В. П. Кашенко) — дети с характерными особенностями в их жизненных проявлениях, связанных с устойчивыми отклонениями от нормы тех или иных сторон формирующейся личности, обусловленными физическими или умственными недостатками, дефектами и проявляющимися в осложненной форме поведения. Причины такого рода аномалий могут быть приобретенными или врожденными.

**Умственная отсталость** — стойкое психическое недоразвитие, имеющее сложную структуру. При умственной отсталости наблюдаются ведущая недостаточность познавательной деятельности (в первую очередь — абстрактного мышления, процессов обобщения и отвлечения), нарушение динамики нервных процессов (инертность психики), а также вторичные отклонения: недоразвитие речи, неразвитость моторики руки, неадекватность эмоций, отклонения в физическом развитии и поведении.

**Филонизм** — любовь к новому.

**Фобия** — боязнь чего-то.



**Фонопедия** — раздел логопедии, предусматривающий формирование навыка правильного голосообразования с помощью педагогических приемов при постоянной активизации мышечного аппарата с минимальной для него нагрузкой.

**Фрустрация** — состояние агрессии (или, наоборот, депрессии), вызванное потерей веры в удовлетворение своих желаний или веры в будущее (социальная фрустрация).

**Циклотимия** — психическое заболевание, легкая форма маниакально-депрессивного психоза.

**Шизофрения** — расщепление ума. Этот термин впервые предложен в 1911 году швейцарским ученым Эугеном Блейлером.

**Шизофреногенная** семья — семья, в которой дети и подростки вырастают шизофрениками (нередко не на генетической почве, а из-за нездоровой обстановки в семье, провоцирующей психические расстройства ребенка).

**Эмболофразия** — произнесение лишних слов и звуков в процессе речевого общения.

**Эрзацсемья** — неполная или неблагополучная семья. Это и пребывание в приюте или жизнь в семье, усыновившей ребенка из любви к нему.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Adler I.* What we want of our schools. — New York, Press, 1958.
2. Азбука нравственного воспитания / Под ред. Каирова И.А., Ханчина В.С. — М.: Педагогика, 1971.
3. *Анастаси А.* Психологическое тестирование. — М., 1982.
4. *Андреев В. И.* Пакет диагностических методик на оценку резервных возможностей качества образования, здоровьесберегающего обучения и воспитания. — Казань: Центр инновационных технологий, 2000.
5. *Аносов А.* Сивушная эпидемия // Человек и закон. 1988. № 3.
6. *Анохина Т. В.* Педагогическая поддержка как реальность: В сб. Новые ценности образования: забота — поддержка — консультирование. — М.: Инноватор, 1996. Вып. 6.
7. *Асмолов А.* Содействие ребенку — развитие личности // Новые ценности образования: забота — поддержка — консультирование. — М.: Инноватор, 1996. Вып. 6.
8. *Баженов В. Г.* Воспитание педагогически запущенных подростков. — Киев: Радянська школа, 1986.
9. *Белкин А. С.* Отклонения в поведении школьника. Свердловск, 1973.
10. *Белкин А. С.* Трудный подросток // Восп. шк. 1981. № 1.
11. *Богин В. Г.* Концепция содержания общего образования // проблемы обновления содержания общего образования: Выпуск II (часть 1). — Ростов н/Д: Изд-во ОбЛИУУ, 1992.
12. *Березина А.* Как становятся трудными // Восп. шк. 1981 № 3.
13. *Блейхер В. М., Бурлачук Л. Ф.* Психическая диагностика интеллекта и личности. — Киев, 1978.
14. *Блонский П. П.* Трудный школьник. М., 1957.
15. *Блонский П. П.* Трудная школа. М., 1959. Ч. II.
16. *Бодаев А. А., Ковалев Г. А.* Психологические трудности общения и их преодоление // Сов. пед., 1992, № 5—6.
17. *Бондаревская Е. В.* Формирование нравственного сознания старших школьников. — Ростов н/Д, 1976
18. *Боровиков О. /./, Боярская Л. Б.* Неполноценным детям — полноценную школьную жизнь // Сов. пед. 1991. № 12.
19. *Бородкин Ю. С., Грекова Т. И.* Алкоголизм. Причины. Следствия. Профилактика. — Л.: Наука, 1987.
20. *Буданова Г. П.* Свободное время ребенка в изменяющемся социуме // Магистр. 1993. № 5.

21. *Бурлачук Л. Ф., Морозов С. М.* Словарь-справочник по психологической диагностике. — Киев, 1989.
22. *Бурякова В. В.* и др. Антиалкогольное воспитание школьников в процессе изучения основ наук (методические рекомендации). — М.: Изд-во Московского гор. ИУУ, 1986.
23. *Буянов М.И.* Ребенок из неблагополучной семьи: записки детского психиатра: Кн. для учителей и родителей. — М.: Просвещение, 1988.
24. *Власова Т. А., Певзнер М. С.* Учителю о детях с отклонениями в развитии. — М., 1967.
25. *Волина В.* Праздник числа. — М.: Просвещение, 1994.
26. *Волохова О.* Особый ребенок // *Семья и школа.* 1989. № 12.
27. Вопросы предупреждения неуспеваемости школьников: Сб. статей / Под ред. Ю.К. Бабанского. — Ростов н/Д: Изд-во РГПИ, 1979.
28. *Вронский С. А.* Взрослым о детях: Краткий космобиологический словарь // *Водолей — знак России: Поверья. Предания. Пророчества.* — М.: Советский писатель, 1992.
29. *Выготский Л. С.* Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка // *Вопросы психологии.* 1966. № 6.
30. *Газман О. С.* Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века. — В сб.: Новые ценности образования: забота — поддержка — консультирование. — М.: Инноватор. 1996. Вып. 6.
31. *Гессен С. И.* Основы педагогики. Введение в прикладную философию / Отв. ред. и сост. п.В. Алексеев. — М.: Школа-Пресс, 1995.
32. *Григорьева Е.* Обучение необучаемых // *Семья и школа.* 1996. № 4.
33. *Давыдов В. В.* Психологическое развитие младших школьников. — М., 1990.
34. *Давыдов В.В.* Проблемы развивающего обучения. — М.: Просвещение, 1986.
35. Дети с временными задержками развития / Под ред. Т.А. Власовой, М.С. Певзнер. — М., 1971.
36. Дети с задержкой психического развития / Под ред. Т.А. Власовой, В.И. Лубовского, Н.А. Цыпиной. — М., 1984.
37. Дети с нарушениями развития. Хрестоматия. Учебн. пособие для студентов и слушателей спец. факультетов / Сост. В. Астапов. — М.: Международная педагогическая академия, 1995.
38. *Дошницкая З. В.* Оценка степени готовности детей к обучению в школе в условиях разноуровневой дифференциации. — М., 1994.
39. *Ефименкова Л. Н.* Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов. — М.: Просвещение, 1991.
40. *Забрамная С. Д.* Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей. — М.: Владос, 1995.
41. *Зарецкий В.* Проблемы поддержки детей с особенностями развития // Новые ценности образования: забота — поддержка — консультирование. — М.: Инноватор. 1996. Вып. 6.
42. *Захаров А. И.* Неврозы у детей и подростков. — М., 1988.
43. *Зиминая С. В.* Развитие интереса на уроках математики // *Начальная школа.* 1999. № 8.
44. *Зюбин Л. М.* Учебно-воспитательная работа с трудными учащимися. — М.: Высшая школа, 1982.

45. *Иконников А.И.* Шаг в никуда // Образование и общество. 2001. № 2.
46. *Кабаева Г. В.* и др. Нравственное возрождение личности в условиях закрытого социума. Концепция развития ВСОШ-26 на 1997-2007 гг. — Ростов н/Д: ГинГо, 1997.
47. *Кабаева Г. В., Кукушин В. С.* Мир человека. Программа нравственного воспитания оступившихся // Открытая школа. 2000. № 6.
48. *Карнеги Д.* Как завоевать друзей и оказывать влияние на людей. — Свердловск, 1990.
49. *Каше Г. А.* Подготовка к школе детей с недостатками речи. — М.: Просвещение, 1986.
50. *Кашина О. А., Саенко И. И.* Система подготовки детей-логопатов к обучению в школе // Витаягенная педагогика как условие развития личности / Под ред. В.С. Кукушина. — Ростов н/Д: ГинГо, 1999.
51. *Кедров Б.* Подвиг гуманизма // Знание — сила. 1982. № 3.
52. *Клюева Н. В., Касаткина Ю. В.* Учим детей общению. — Ярославль: Академия развития, 1997.
53. *Коваленко И. В.* и др. Опасные увлечения подростков: Методические рекомендации для педагогических работников. — Ростов н/Д: Изд-во ОбЛИУУ, 1990.
54. *Кондрашова Л.В.* Сборник педагогических задач. Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. — М.: Просвещение, 1987.
55. *Коноваленко В.В., Коноваленко СВ.* Фронтальные логопедические занятия в старшей группе для детей с ОНР. Пособие для логопедов. — М.: Гном-Пресс, 1999.
56. *Кононова В. А.* Задачи творческого характера на уроках математики / Начальная школа 1995. № 2.
57. *Кононова М. П.* Руководство по психологическому исследованию психически больных детей. — М., 1969.
58. *Коррекционное обучение как основа личностного развития аномальных дошкольников* / Под ред. Л.П. Носковой. — М., 1989.
59. *Коррекционная педагогика: основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии* / Под ред. Б.П. Пузанова. — М.: Академия, 1998.
60. *Корсакова Н.К., Микадзе Ю.В., Балашова ЕЮ.* Неуспевающие дети: нейропсихологическая диагностика трудностей в обучении младших школьников. — М.: Изд-во РПА. 1997.
61. *Кочетов В.* Трудный подросток // Восп. шк. 1971. № 5.
62. *Кряжева Н. Л.* Развитие эмоционального мира детей. — Ярославль: Академия развития, 1997.
63. *Кравцова Е. Е.* Психологические проблемы готовности детей к школьному обучению. — М., 1990.
64. *Кудрявцев и др.* Без второгодников и трудных // Народ. образ. 1992. № 2.
65. *Кукушин В. С.* Воспитание толерантной личности в поликультурном социуме. — Ростов н/Д: ГинГо, 2002.
66. *Кукушин В. С.* К человеку — с любовью // Новые знания 2001. № 2.
67. *Кукушин В. С.* Основы валеологии. — Ростов н/Д: ГинГо, 1998.

68. Кукушин В. С. Основы школьной валеологии. — Ростов н/Д: Изд-во РГПУ, 1995.
69. Кукушин В. С. Учителю физики о воспитании. — Ростов н/Д: ГинГо, 1999.
70. Кукушин В. С. Человек в современном мире. Авторская программа факультатива // Открытая школа 1999. № 2.
71. Лапшин В. И., Пузанов Б. П. Основы дефектологии: Учебн. пособие для студ-ов пед. ин-тов. — М.: Просвещение, 1991.
72. Ленок Я. Я. 12 «лечащих» узлов: Коррекционные игры // Дефектология, 1995. № 4, 5.
73. Лубовский В. И. Психологические проблемы диагностики аномального развития детей. — М., 1989.
74. Луначарский А. В. Новая фаза борьбы с беспризорностью // Известия 1929. 26 ноября.
75. Лурия А. Р. Умственно отсталый ребенок. — М., 1960.
76. Лютова Е. К., Монина Г. Б. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми. — СПб: Речь, 2000.
77. Макаренко А. С. Педагогическая поэма. Соч. в 7 томах, т. 1. — М.: Изд-во АПН, 1957.
78. Макаренко А. С. Флаги на башнях. Соч. в 7 томах. Т. 3. — М.: Изд-во АПН, 1957.
79. Маклафлин К. Исследование системы педагогической помощи и поддержки в школах Англии и Уэльса. — В сб. Новые ценности образования: забота — поддержка — консультирование. — М.: Инноватор, 1996. № 6.
80. Мальшева Т. М. Досуг в системе социокультурной адаптации личности воспитанников детского дома // Терпение, умноженное на труд: Сборник творческих работ педагогов / Под ред. В.С. Кукушина. — Ростов н/Д: ГинГо, 2001.
81. Малькова З. А. Современная школа США. — М.: Педагогика, 1971.
82. Матюхина М. В. Мотивация учения младших школьников. — М., 1984.
83. Маюров А. Н. Антиалкогольное воспитание. — М.: Просвещение, 1987.
84. Миньковский П. Профилактика правонарушений подростка // Восп. шк., 1973. № 3.
85. Молодцова Т.Д. Теория и практика предупреждения и преодоления дезадаптации подростков: Автореф. ... доктора пед. наук. — Ростов н/Д: РГПУ, 1998.
86. Мудрик А. Индивидуальная помощь в социальном воспитании // Новые ценности образования: забота — поддержка — консультирование. — М.: Инноватор, 1996. Вып. 6.
87. Мухина В.С. Возрастная психология. — М., 1997.
88. Нагорная Ю. Л. Компенсаторные возможности музыки в воспитании детей с эмоциональной депривацией // Терпение, умноженное на любовь: Сборник творческих работ педагогов / Под ред. В.С. Кукушина. — Ростов н/Д: ГинГо, 2001.
89. Натанзон Э. Ш. Психологический анализ поступков и способностей педагогического воздействия на личность. — М.: Просвещение, 1968.

90. Натанзон Э. Ш. Трудный школьник и педагогический коллектив. — М.: Просвещение, 1984.
91. Невский И. А., Овчарова Р. В. Ранняя диагностика и профилактика педагогически запущенных детей. — Курган, 1985.
92. Овчарова Р. В. Профилактика педагогической запущенности подростков // Сов. пед. 1992. № 5-6.
93. Овчарова Р. В. Практическая психология в начальной школе. — М.: 1999.
94. Особенности умственного развития учащихся вспомогательной школы / Под ред. Ж.И. Шиф. — М., 1965.
95. Отбор детей во вспомогательную школу / Сост. Т.А. Власова, К.С. Лебединская, В.Ф. Мачихина. — М., 1983.
96. Педагогический альманах: Свободное воспитание. — Влади — Вып. 3. М., 1993.
97. Peters H., Shertzer B. Guidance. Program, development and management. — Columbus, Ohio, 1966.
98. Петрова В.Г., Белякова И.В. Кто они, дети с отклонениями в развитии? — М.: Флинта, 2000.
99. Подасенова И. П. Задачи по математике на экологическую тему // Начальная школа. 1995. № 4.
100. Поташник М.М., Вульффов Б.З. Педагогические ситуации. — М.: Педагогика, 1983.
101. Принципы отбора детей во вспомогательные школы / Под ред Г.М. Дульнева и А.Р. Лурия. — М., 1973.
102. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений / Сост. В.А. Мижериков. — Ростов н/Д: феникс, 1998.
103. Рубинштейн С. Я. Психология умственно отсталого школьника. — М., 1986.
104. Рубинштейн С. Я. Экспериментальные методики патопсихологии. — М., 1970.
105. Самоукина Н.В. Игры в школе и дома: психологические упражнения и коррекционные программы. — М., 1993.
106. Севастьянова Б. Расцвела буйным цветом «малина». Детская // Шахтинские известия. 2001. № 207.
107. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. Учебное пособие. — М.: Народное образование, 1998.
108. Сепп Е.К. Клинический анализ нервных болезней. — М-Л., 1927.
- Ч. 1.
109. Славина Л.С. Индивидуальный подход к неуспевающим и недисциплинированным ученикам. — М., 1958.
- ПО. Славина Л.С. Трудные дети. — М, 1990.
111. Спалвис А.Г. Развитие умственных способностей детей в классах коррекции на уроках физической культуры // Тезисы докладов НПК, ч. II. — Ростов н/Д: Изд-во РГПУ, 1995.
112. Специальная педагогика: Учебн. пособие для студ-ов высш. пед. учебн. заведений / Под ред. Н.М. Назоровой. — М.: Издательский центр «Академия», 2000.

113. *Степанов В. Г.* Психология трудных детей. — М., 1994.
114. *Стеценко И. А.* Коррекционная педагогика. Учебно-метод. пособие для преподавателей педагогических вузов. — Таганрог: Изд-во ТГПИ, 2000.
115. *Супрун М. Г.* Коррекция моторики кисти ведущей руки ребенка // Первые шаги: Творческие работы педагогов начального образования / Под ред. В. С. Кукушина. — Ростов н/Д: ГинГо, 2001.
116. *Сухомлинский В. А.* Павлышская средняя школа: Обобщение опыта учебно-воспитательной работы в сельской средней школе. — М.: Просвещение, 1979.
117. *Сухотина Т. Л.* Мария Монтессори и свободное воспитание // Свободное воспитание, 1912—1913. № 7.
118. *Сухотина Т. Л.* Мария Монтессори и свободное воспитание // Свободное воспитание, 1912—1913. № 8.
119. *Ткаченко Т. А.* Если дошкольник плохо говорит. — СПб.: Изд-во «Акцидент», 1997.
120. *Хамалайнен Ю.* Социальное исключение молодежи: его предупреждение — требование общества // Новые ценности образования: забота — поддержка — консультирование. — М.: Инноватор, 1996. Вып. 6.
121. *Хейссерман Э.* Потенциальные возможности нормальных и аномальных детей. — М., 1964.
122. Хрестоматия. Дети с нарушениями развития / Сост. В. Астапов. — М.: Международная педагогическая академия, 1995.
123. *Хьелл Л., Зиглер Д.* Теория личности. — СПб: Питер Пресс, 1997.
124. *Цетлин В. С.* Неудача школьников и ее предупреждение. — М.: Просвещение, 1977.
125. *Шалева Л. Б.* Использование природоведческого материала на уроках математики // Начальная школа. 1996. № 2.
126. *Шалькова А. Ф.* Трудные дети // Нач. шк. 1976. № 10.
127. *Шапинский В. А., Мареев В. И.* Девиантное поведение и социальный контроль. — Ростов н/Д: Изд-во РГПУ, 1997.
128. *Шевченко С. Г.* Коррекционно-развивающее обучение: Организационно-педагогические аспекты: Метод. пособие для учителей классов коррекционно-развивающего обучения. — М.: Владос, 1999.
129. *Шербаков Р. И.* Физическое образование и культура // Сов. пед. 1991. № 12.
130. *Шилина З. М.* Формирование общественной направленности: В помощь классному руководителю. — М.: Просвещение, 1977.
131. *Шольц Ф.* Недостатки характера в детском возрасте. — СПб, 1914.
132. *Штротмайер В.* Психопатия детского возраста / Под ред. А. С. Грибоедова. — М., 1926.
133. *Шуберт А. М.* Изучение личности ребенка по его рисунку // Психопатология и профилактика детского возраста / Под ред. В. А. Гиляровского. — М., 1929.
134. *Эльконин Д. Б.* Избранные психологические труды. — М., 1989.
135. *Эльконин Д. Б.* Психология игры. — М.: Педагогика, 1978.
136. *Ягодинский В. Н.* Школьнику о вреде никотина и алкоголя. — М.: Просвещение, 1986.

# ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>Предисловие</b> .....	<b>4</b>
<i>Глава 1. Вводная часть</i> .....	<b>12</b>
1.1. Концептуальные основы учебного пособия.....	12
1.2. В. П. Кащенко — основоположник коррекционной педагогики.....	13
1.3. Виды нарушений в развитии ребенка.....	17
1.4. Возникновение неблагополучия ребенка в семье.....	21
<i>Глава 2. Дошкольная коррекционная педагогика</i> .....	<b>26</b>
2.1. Причины агрессивности в поведении детей и пути их преодоления.....	26
2.2. Коррекция некоторых недостатков семейного воспитания.....	36
2.3. Коррекция моторики кисти ведущей руки ребенка.....	43
2.4. Коррекция задержки психического развития.....	50
2.5. Дети с нарушениями речи.....	54
2.6. Обучение «необучаемых».....	65
2.7. Система подготовки детей-логопатов к обучению в школе.....	67
<i>Глава 3. Система воспитания и развития детей дошкольного возраста, разработанная М. Монтессори</i> .....	<b>71</b>
3.1. Суть концепции М. Монтессори.....	71
3.2. Работа детей с приспособлениями по развитию органов восприятия.....	77
3.3. Обучение чтению, письму и счету в системе М. Монтессори.....	81
<i>Глава 4. Педагогическая коррекция в начальной школе</i> .....	<b>84</b>
4.1. Готовность детей к школе.....	84
4.2. Педагогически запущенные дети.....	86



4.3. Игра и учение в младшем школьном возрасте.....	98
4.4. Проявление школьных страхов и тревожности у младших школьников.....	99
4.5. Личность ребенка младшего школьного возраста.....	103
4.6. Смысловой барьер.....	106
4.7. Профилактика педагогической запущенности учащихся.....	107
4.8. Примерная структура коррекционной программы.....	ПО
4.9. Адаптация детей к обучению в начальной школе.....	116
4.10. Проблемы отставания учащихся в учебной деятельности.....	119
4.11. Логопедическая помощь детям-мигрантам в освоении русского языка.....	126
4.12. Дифференциация букв «б» и «д» в группе учащихся 2-х классов с диспраксической дисграфией.....	128
4.13. Многоуровневое обучение математике в классах повышенного педагогического внимания.....	130
4.14. Развитие речи учащихся в 3-м классе повышенного педагогического внимания.....	131
4.15. Развитие умственных способностей учащихся в классах коррекции на уроках адаптационной физической культуры в Ростовской СШ № 83.....	133
4.16. Компенсаторные возможности музыки в воспитании детей с эмоциональной депривацией.....	135

## **Глава 5. Курс коррекции негативных эмоциональных состояний и формирования положительной учебной мотивации у учащихся 5-х классов.....**

5.1. Общие сведения.....	138
5.2. Учебно-тематический план.....	139
5.3. Адаптационный тренинг для пятиклассников.....	141
<i>Приложение 1. Образец карточки для 2-й станции.....</i>	144
5.4. Содержание коррекционных занятий.....	145
<i>Приложение 1. Рисунки к карточкам игры «Новая сказка».....</i>	150
<i>Приложение 2. Карточки-пиктограммы к упражнению «Классификация чувств».....</i>	157
<i>Приложение 2. Добрые и злые образы.....</i>	162

## **Глава 6. Обучение умственно отсталых детей.....**

6.1. Разработка методов выявления умственной отсталости за рубежом до середины XX века.....	168
6.2. Современное состояние изучения умственно отсталых детей за рубежом.....	171

6.3. Разработка методов изучения умственно отсталых детей в России.....	172
6.4. Психолого-педагогическая характеристика умственной отсталости.....	175
6.5. Коррекционная работа с умственно отсталыми детьми.....	177
<i>Глава 7. Проблемы обучения и воспитания в подростковом и юношеском возрасте.....</i>	<i>179</i>
7.1. Педагогическая поддержка как объективная реальность.....	179
7.2. Развитие эстетических вкусов на уроках истории в классах для исключительных детей.....	184
7.3. Два подхода к трудным учащимся.....	186
7.4. Негативы поведения подростка.....	190
7.5. Профилактика и коррекция неадекватного поведения подростков.....	194
7.6. Особенности перевоспитания подростков.....	204
7.7. Изучение неблагополучных подростков.....	207
7.8. Досуг в системе социокультурной адаптации личности воспитанников детского дома.....	224
<i>Глава 8. Опасные увлечения подростков.....</i>	<i>228</i>
8.1. Разновидности наркомании.....	228
8.2. Причины наркомании.....	230
8.3. Формирование наркомании.....	232
8.4. Юридический аспект наркомании.....	233
8.5. Профилактика наркомании.....	234
8.6. Профилактика алкоголизма.....	238
8.7. Профилактика курения.....	244
<i>Глава 9. Нетрадиционные подходы к воспитанию трудных подростков.....</i>	<i>251</i>
9.1. Проектирование воспитательной работы на основе зодиакальной локации.....	251
9.2. «Гайденс»-эксперимент.....	257
<i>Глава 10. Педагогическая коррекция в пенитенциарной школе.....</i>	<i>266</i>
10.1. Основные концептуальные положения.....	266
10.2. Нравственное возрождение личности в пенитенциарной школе на примере обобщающего урока-проповеди по курсу «Мир Человека» в 12 классе ростовской ВСОШ № 26 при Уч 398/10.....	272

<b>Приложения</b> .....	<b>280</b>
<i>Приложение 1.</i> Дешифровка детских рисунков (по В.П. Кашенко) ..	280
<i>Приложение 2.</i> Четыре мифа о наркотиках.....	280
<i>Приложение 3.</i> Наркоману.....	283
Наркоману.....	284
<i>Приложение 4.</i> Методологические основы астролого- педагогической диагностики «трудных» подростков (автор Г. Г.Ларин).....	285
<i>Приложение 5.</i> Некоторые принципы диагностики трудных подростков. Классификация классного коллектива по отношению к когнитивной, социальной и креативной деятельности (автор Г.Г. Ларин).....	291
<i>Приложение 6.</i> Заповеди ученика (составитель С. Соловейчик).....	292
<i>Приложение 7.</i> Памятка для ученика, составленная на основе мониторинга и анализа педагогических пособий (автор Г. Г. Ларин).....	293
<i>Приложение 8.</i> Нравственный кодекс школьника «Люби школу, как дом родной...» (составители — учителя и ученики негосударственной СШ «Дон-Текс-Центр», г. Шахты).....	294
<i>Приложение 9.</i> Применение педагогических и психологических знаний в экстремальных ситуациях.....	294
<i>Приложение 10.</i> Система корректирующих приемов педагогического воздействия на трудных подростков.....	297
<i>Приложение 11.</i> Мир человека. Программа факультатива для пенитенциарных школ (автор В. С. Кукушин).....	300
<i>Приложение 12.</i> Человек в современном мире. Программа факультатива для пенитенциарных школ(автор В. С. Кукушин) .	310
<i>Приложение 13.</i> Концепция программы курса коррекционно- развивающих занятий для детей с неблагоприятным прогнозом обучения — развитие психических процессов и речи (автор Н. А. Румега).....	317
<i>Приложение 14.</i> Конспект коррекционного занятия № 4 (автор Н. А. Румега).....	327
<i>Приложение 15.</i> Конспект коррекционного занятия № 19 (автор Н. А. Румега).....	329
<b>Тезаурус</b> .....	<b>333</b>
<b>Литература</b> .....	<b>343</b>

*Зайцева Инна Александровна,  
Кукушин Вадим Сергеевич,  
Ларин Георгий Георгиевич,  
Румега Наталия Александровна,  
Шатохина Валентина Игоревна*

## **КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА**

Учебное пособие

*Издание второе, переработанное и дополненное*

Художественное оформление, разработка серии: в. *Николаев*  
Компьютерная верстка: *А. Ильинов*  
Корректор: *Л. Михайлова*

Подписано в печать с оригинал-макета 15.01.2004  
Формат 60х90 1/16, - Бумага газетная  
Гарнитура Ньютон.  
Тираж 5000. Заказ № 8856.

Издательский центр <>МарТ»  
344002, г. Ростов-на-Дону, ул. Темерницкая, 78,  
тел. (8632) 69-80-13, 40-86-48, 40-90-22, 69-82-01, 69-82-03.  
E-mail: [mart@martdon.ru](mailto:mart@martdon.ru)  
Web: [www.martdon.ru](http://www.martdon.ru)

Издательско-книготорговый центр «МарТ»  
121059, г. Москва, ул. Брянская, 7, офис 312,  
тел. (095) 241-56-91, 244-78-05, 243-51-58.  
E-mail: [mart.m@astelit.ru](mailto:mart.m@astelit.ru)

Отпечатано в соответствии с качеством  
предоставленных диапозитивов в Тульской типографии  
300600. г. Тула, пр. Ленина. 109