

**ИСТОРИЯ**

**И ТЕОРИЯ**

## **ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ**

### **ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ**

### **В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРНАТНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ РАЗНОГО ВИДА**

**Владимир Морозов,**

директор Центра внешкольной работы им. А.С. Макаренко,  
кандидат педагогических наук

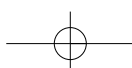
**«Нет проблемы, как воспитать детей, есть только  
один вопрос, как жить вместе взрослым и детям».**

Л.Н. Толстой

**Е**сли главная направленность воспитания — взаимосвязанная жизнедеятельность детей и взрослых для создания условий нормального развития детей, то мы должны обеспечить нормальную среду для такого развития — детско-взрослую, причём не как формально организованную, а как «событийную», более конструктивную, эффективную в педагогическом смысле.

Исходной нормой общности как *общности ценностно-смысловой* является духовная связь между её участниками. Такую общность В.И. Слободчиков определил понятием «*со-бытийная общность*», что «есть живая общность, сплетение и взаимосвязь двух и более жизней, их внутреннее единство при внешней противопоставленности...»[9].

Детско-взрослая общность, не только организуемая, но и событийствующая, выступает необходимым условием педагогической реабилитации детей в образо-





вательном учреждении интернатного типа. Здесь связи и отношения становятся важнейшими педагогическими категориями: происходит их качественное преобразование, вытекает взаимозависимость, взаимопревращение друг в друга и др. Цель, условие и результат жизнеспособности такой общности — гармония между личностным и общественным. Только в этом случае люди не обезличиваются, не утрачивают своей индивидуальности, а общественные интересы проявляются у них в действиях и поступках лишь будучи индивидуальными ими освоены (поняты и приняты).

Со-бытийная общность конституируется вполне определённым образом совместной жизни, имеет для всех входящих в общность единые ценностные основания. Здесь все находятся друг с другом в определённых ответственных отношениях и зависимостях. Здесь легче сравнить, понять и оценить себя в процессе общения и взаимодействия. Благодаря этому и обеспечивается защищённость каждого, его жизненное самоутверждение, оформляется духовный и культурный уровень, приобретает здоровый характер. В такой атмосфере ребёнок, подросток начинает понимать радость жизни, уверенно смотрит в будущее. Вот почему духовное родство (духовная связь), возникающее в условиях совместного бытия детей и взрослых в интернатном учреждении, обеспечивает ребёнку жизненную безопасность и придаёт уверенность в преодолении разрыва между жизнью в прошлом и верой в лучшее настоящее.

В условиях детского учреждения педагог держит в центре своего внимания особую ситуацию, характеризующуюся нарушением важных для детей связей и отношений. Фактом своего вхождения в неё он формирует преобразующую ситуацию, создающую возможности для восстановления душев-

ных сил ребёнка, снятия проблемных состояний в отношениях с другими взрослыми и сверстниками, расширения и углубления связей с окружающим миром. Таким образом возникают предпосылки саморазвития, самосовершенствования и самореабилитации.

**Туголесский детский дом**, что в Подмоскowie, — детский дом смешанного типа. Его разновозрастной состав (68 детей) представляет собой организованную структуру в виде детско-взрослого сообщества. Педагоги детского дома вполне обоснованно считают, что лишь максимально приблизив стиль жизни детского учреждения к образу жизни многодетной семьи, можно рассчитывать на реабилитационный успех. Незаменимой воспитательно-реабилитационной силой здесь становится позитивный опыт старших ребят, который легко и быстро усваивается младшими, причём без посредничества воспитателя. Были определены и задачи: уйти от жёсткой системы режима, в которой живут дети, воспитывающиеся в госучреждении; уйти от пошагового контроля, от ребячьей бесправности и направить энергию растущего человека на *самоопределение и самореабилитацию*. Эти установки составили суть программы педагогической деятельности детского дома — реабилитационной по своей направленности.

Наше исследование (1990) показало, что наиболее распространёнными причинами помещения ребёнка, подростка в детский дом являются: лишение родительских прав (до 70%), отказ от воспитания ребёнка (до 20%), пребывание родителей в тюрьме (до 10%). Лишь у 10% детей родители — инвалиды или умерли. Эти общие тенденции явно прослеживаются и в Туголесском детском доме: у 68% детей — родители лишены родительских прав из-за асоциального образа жизни, у 5% осталь-

Владимир Морозов

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ  
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРНАТНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ РАЗНОГО ВИДА

ных детей родители отказались от ребёнка, у 2% детей родители погибли, у остальных детей родители не в состоянии справиться со своими обязанностями в одиночку. При этом из всего состава опрошенных детей детского дома 40% выбрали детский дом в качестве оптимального места для своего проживания, 33% предпочли бы жить вместе с родителями, несмотря на неблагополучие в своей семье. Остальные дети предпочли бы жить в одиночестве. Из этого следует вывод: у воспитанников нарушены значимые для них семейные связи с родителями и близкими людьми. Положение обязывало искать пути решения данной проблемы.

Подросток — существо деятельное, и реабилитация его в детском доме проходит более успешно, если он с первых же шагов своего пребывания поставлен в позицию *со-участника* — создателя новых условий своей жизнедеятельности, а не просто потребителя, иждивенца. Эта «домостроительная» деятельность стала основной для развёртывания совместной жизнедеятельности детей и взрослых, возникновение схожих по духу переживаний тех и других, что весьма важно для установления связей между ними. Это направление и стало началом процесса реабилитационно-педагогической работы, где решались важные задачи: приобщение детей к нормам совместного бытия, установление позитивных отношений со взрослыми, восстановление нормального общения со сверстниками, помощь в обретении социального опыта и освоении нравственного опыта и др.

Разработанная коллективом «Программа педагогической деятельности детского дома» предопределяла поиск новых форм жизнеобеспечения детей. Программа определяла и педагогические условия становления реабилитационного процесса. Педагоги

детдома чётко осознавали, что детский дом превратить в семью нельзя, и решили привнести в свой проект все то лучшее и приемлемое, что накоплено веками российской семьёй. Атмосферу домашней жизни создаёт всё — характер и тон общения воспитателя с детьми, наличие у детей своих личных вещей, одежды, обуви, право по-своему обустроить уголок у своей постели и возможность найти в доме место уединения...

Воспитанники детского дома были распределены в разновозрастные группы согласно личным симпатиям и, разумеется, родственным связям. За каждой такой группой закреплялась спальня и гостиная. Кураторство группы осуществлял педагог-воспитатель, связывая свою профессиональную деятельность с задачами социально-бытовой адаптации и педагогической реабилитации ребёнка-сироты.

В ходе нашего исследования определено, что в первую очередь необходимо сохранить чувство общего Дома, ощущение общности, единства. Уверенность в своих силах повышается, если воспитанник делает успехи в той или иной конкретной деятельности, чувствует, что приносит пользу своему новому дому. С первых дней жизни ребёнка в детском доме усилия воспитателя были направлены на то, чтобы исправить те перекосы в воспитании, которые ребёнок получил в предшествующие годы, постепенно, заботливо и внимательно развивать у него правильные представления о жизни, необходимые привычки и умения. Именно начальный период, как подтверждает передовой педагогический опыт, необычайно сложен как для ребёнка, так и для воспитателя. Он требует не только правильного выбора путей реабилитации и воспитания детей, но и огромного терпения для достижения нужных результатов.

115

**Подросток — существо деятельное, и реабилитация его в детском доме проходит более успешно, если он с первых же шагов своего пребывания поставлен в позицию со-участника — создателя новых условий своей жизнедеятельности, а не просто потребителя, иждивенца.**



Реабилитационно-педагогическая деятельность в этот период сводится к следующему:

- ◆ узнать как можно больше о прошлой жизни и развитии ребёнка;
- ◆ изучить реакцию ребёнка на новые явления жизни, сосредоточить внимание на результатах, которые достигаются в реабилитационно-педагогическом процессе;
- ◆ в общении с ребёнком фиксировать его малейшие достижения, успехи, хорошие слова и поступки, чтобы он перестал относиться к себе отрицательно, научился принимать себя и поверил в доброе отношение к нему взрослого;
- ◆ помочь ребёнку сформировать позитивную самооценку в новых для него жизненных ситуациях, чтобы ему не оказаться в зависимости от взрослых или других детей (это необходимо для укрепления и самоутверждения веры в себя);
- ◆ следить за развитием потребностей ребёнка, направляя его так, чтобы оно способствовало его личностному росту.

Разработанная и реализованная педагогическая программа жизнеустройства и реабилитации детей и подростков в детском доме обосновывается нами как необходимое условие реабилитационно-педагогического процесса в детском доме. Показатели динамики процесса педагогической реабилитации детей и подростков позволяют утверждать, что у них произошли качественные изменения в сфере межличностных отношений. Данный положительный эффект обусловлен продуктивным стилем взаимодействия воспитателей, педагогов, психолога и медицинских работников в решении реабилитационно-педагогических задач. Значительно изменились показатели и в ходе реализации проекта «педагогического попечительства» в детском доме. Удалось восстановить или

компенсировать утраченные воспитанниками семейные связи (12%) и значимые для них отношения с другими лицами — сотрудниками и друзьями детского дома (23%). «Педагогическое попечительство» в детском доме активно культивировалось и отрицало любые формы имитации родительских отношений.

**Павлово-Посадская (Московской области) школа-интернат** работает в статусе специальной школы для детей с ЗПР. Под термином «задержка психического развития» понимаются синдромы временного отставания развития психики в целом или отдельных её функций (моторных, сенсорных, речевых, эмоционально-волевых). Специалисты отмечают различные варианты ЗПР: 1) конституционального происхождения; 2) соматического происхождения; 3) психогенного происхождения; 4) церебрально-органического генеза.

Для нас важна дифференциация ЗПР на психолого-педагогическом уровне: 1) с преимущественными отклонениями в мотивационной сфере; 2) в эмоциональной сфере; 3) в сфере регуляции поведения и деятельности; 4) с преимущественными отклонениями со стороны конкретных психических функций; 5) с нарушениями умственной работоспособности.

Именно на основе такой дифференциации выстраивается психолого-педагогическая коррекционная работа с детьми всех перечисленных категорий ЗПР.

В рамках нашего исследования были определены следующие направления деятельности: 1) изучить опыт коллективной самоорганизации в совместной деятельности взрослых и детей; 2) исследовать особенности адаптации воспитанника в среде сверстников, прежде всего его дружеские и то-

Владимир Морозов

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ  
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРНАТНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ РАЗНОГО ВИДА

варищеские контакты; 3) выявить и изучить неблагоприятные (психогенные, дидактогенные) факторы, нарушающие процессы психического развития; 4) определить содержание реабилитационной и коррекционной работы с детьми всех возрастов; 5) разработать методы персонифицированного взаимодействия воспитанника с близкими взрослыми.

В соответствии с предложенной программой была развёрнута работа в экспериментальном режиме. В ходе её осуществления были достигнуты существенные изменения в содержании всего образовательного процесса школы-интерната. Согласно программе эксперимента в школе-интернате был введён щадящий режим учебной деятельности, предупреждающий утомление и восстанавливающий работоспособность детей. На занятиях обеспечивалось усвоение основного программного материала путём применения специальных методик развивающего обучения с элементами коррекции. Меньшая, по сравнению с массовой школой, наполняемость классов позволила индивидуализировать процесс обучения. Комплекс лечебно-оздоровительных мероприятий способствовал укреплению здоровья и физической подготовки.

В основу образовательного процесса были положены три ведущих педагогических принципа: *реабилитация, коррекция, развитие*.

В ходе нашего эксперимента в Павлово-Посадской школе-интернате для детей с ЗПР было установлено, что вся организация жизнедеятельности воспитанника требовала создания реабилитационного пространства вокруг него. Принципиально важным компонентом при её выстраивании являлась не сама работа с дефектом, а умение педагога работать с человеком, имеющим отклоняющиеся от нормы особенности развития.

Основная причина, обуславливающая сегодня утрату семейных связей — социально-экономический и нравственный кризис семьи. Отчуждение родителей от детей и детей от родителей — последствия этого кризиса.

Разрыв семейных связей и, следовательно, распад семьи — это, как правило, результат крайне низкого уровня общей культуры взрослых, в первую очередь родителей. У детей в такой семье нарушен мотивационно-личностный компонент деятельности и общения, что проявляется в отклоняющемся поведении, в трудностях адаптации ребёнка в социальной группе, школе, в условиях быстро изменяющейся социальной действительности, в аномалиях развития когнитивной и личностной сфер.

В связи с этим особую значимость для интернатного учреждения приобретает статус педагога-воспитателя. Особенность его профессиональной деятельности состоит в том, что объектом его внимания выступает ситуация развития ребёнка, отягощённая проблемами социального плана. Как профессионал педагог-воспитатель должен быть компетентным специалистом в своей области, сочетающим глубокое знание специальности с общим педагогическим мастерством.

Фактом своего вхождения в ситуацию (социального неблагополучия воспитанника) педагог-воспитатель, во-первых, меняет её эмоциональный фон, подавая надежду на преобразование отношений, во-вторых, разрушает её психологически, беря часть проблемы ребёнка на себя, в-третьих, актуализирует личностный потенциал ребёнка (подростка) и мобилизует его жизненные ресурсы для преодоления трудностей.

Роль посредничества педагога-воспитателя интернатного учреждения между воспитанником и семьёй рассматривается здесь как особая ситуация от-

117

**Основная причина, обуславливающая сегодня утрату семейных связей — социально-экономический и нравственный кризис семьи. Отчуждение родителей от детей и детей от родителей — последствия этого кризиса.**





ношений между ребёнком и значимым взрослым (родителями, родственниками), параметры которой изменяются в лучшую сторону под влиянием прямого или опосредованного вхождения в неё педагога-воспитателя, обеспечивающего воспитаннику поддержку в этих отношениях. Качество метода здесь зависит от способностей самого педагога располагать к себе людей, вступать с ними в диалог, совместно осуществлять поиск приемлемых решений.

Сегодня не прекращаются поиски путей, форм и средств компенсации семейных связей, известной имитации семейной микросреды и, прежде всего, структуры семейных отношений.

Решение этой приоритетной задачи предполагает три основных направления деятельности детского учреждения:

- ◆ возвращение ребёнка в родительскую семью (при условии её полной реабилитации);
- ◆ поиск для ребёнка замещающей семьи (патронат);
- ◆ создание благоприятных условий жизнедеятельности и выстраивание позитивных отношений и связей в самом детском учреждении (организуемая или событийная общность детей и взрослых). Мы же считаем, что на самом деле третья позиция занимает первое по очерёдности место. Это подтверждает и наше исследование.

В условиях организованного детского сообщества воспитанник становился активным субъектом происходящих изменений, составлявшие его внутреннюю и внешнюю среду жизнеобеспечения, где зарождались такие организационные формы, как само- и соуправление, утверждались законы, традиции, закреплялись нормы поведения. Изученный нами передовой педагогический опыт подтверждает, что реабилитирующая преобразующая ситуация в интернатном

учреждении протекает в системе значимых связей и позитивных отношений между детьми и взрослыми; отношений ответственной зависимости, обеспечивающих положительное влияние на личность, на формирование самостоятельности и ответственности ребёнка за себя, за других и за результаты дела.

Наше исследование в образовательных интернатных учреждениях показало, что реабилитация может иметь комплексный характер, и тогда восстановление психофизического здоровья и личности воспитанника возможно на основе полипрофессиональной кооперации педагогов, психологов, медицинских и социальных работников и практического использования методов тех научных дисциплин, которые тесно связаны с процессами реабилитации. В связи с этим большое значение придавалось внедрению новых организационных структур: психологической службы; медико-психолого-педагогического консилиума; социально-педагогической и логопедической помощи и др., осуществлялась поисковая работа по определению содержания деятельности этих структур и служб.

Индивидуализация и дифференциация реабилитационно-педагогических методов и средств, используемых в коррекционно-компенсаторной деятельности учителями и воспитателями, осуществлялась по рекомендации психолога школы. По результатам психологического обследования внимания, памяти, мышления, личностных особенностей ребят, педагог получал объективную оценку их развития, рекомендации по организации педагогической работы в реабилитационном процессе. Здесь и сам учитель в поиске новых методических приёмов обучения стремился к созданию своего педагогического кредо.





Реабилитационные умения приобретаются, если учитель постоянно обогащает себя знаниями необходимых ему наук, передовой методикой, богатством практического опыта учителей-мастеров. Например, учителя начальных классов Павлово-Посадской школы-интерната В.Д. Малинина, Г.А. Трухачева, Р.А. Устинова, воспитатели Л.С. Несменчук, Г.Е. Артемьева и др., объединившись в творческую группу по проблеме «Развивающее обучение и воспитание детей с ЗПР», использовали опыт В.Н. Зайцева (совершенствование техники чтения), А.Ф. Базарного (зрительная гимнастика), Е.Н. Потаповой (совершенствование каллиграфических навыков), Е.А. Екжановой (развитие моторики рук), американских психологов Деннисонов (психогимнастика мозга) и др. Этот опыт развивался и обогащался благодаря творческому подходу к нему учителей и воспитателей, работающих по избранной теме.

После встречи педагогов интерната с доктором медицинских наук В.Ф. Базарным было решено использовать потенциальные возможности повышения работоспособности младших школьников за счёт изменения организации их учебной деятельности на основе конструктивной перестройки рабочего места. Имеющиеся в классе столы дополнили «конторками» и организовали обучение на уроках в режиме динамических поз «стоя» и «сидя». С учётом новых условий обучения были внесены изменения в методику проведения уроков.

В результате исследований была выявлена более значительная по сравнению с контрольными классами положительная динамика умственной и физической работоспособности, выразившаяся в улучшении состояния здоровья, показателей физического развития детей. Согласно рекомендациям В.Ф. Базарного, в интернате была

предпринята попытка возврата к старой перьевой ручке вместо шариковой (в целях исправления каллиграфии) и использование шагового ритма при обучении чтению, а также экологические буквари, созданные на основе учёта важнейших изменений биоритмов организма, биологических процессов созревания и развития и др.

Как оздоровительные методики используют педагоги в условиях интерната методики американских учёных-психологов супругов Деннисонов по психологическому тестированию и гимнастике мозга. А также курс «Психогимнастика» Чистяковой М.И. — программу специальных занятий (этюдов, упражнений, игр), направленных на развитие и коррекцию различных сторон психики ребёнка, как её познавательной, так и эмоционально-личностной сферы. Следует отметить и реабилитационно-педагогическую значимость курса: дети, прошедшие занятия психогимнастики, проще общаются со сверстниками, выражают свои чувства и лучше понимают других. У них вырабатываются положительные черты характера (уверенность, честность, смелость, доброта и т.д.). Изживаются невротические проявления (страхи, различного рода опасения, неуверенность).

Над исправлением школьных неврозов, недостатков дикции и речи у детей в школе-интернате работают учителя-логопеды.

При прохождении медико-психологической комиссии из 96 детей были отобраны для занятий в логопедических группах 58. Занятия проводятся фронтально и индивидуально. В группах занимаются по 6–8 человек с одним речевым диагнозом. Дефекты речи делятся на две группы: фонетико-фонематическое недоразвитие речи (нарушение звукопроизношения) и общее недоразвитие речи (бедный словарный запас).



На занятиях с детьми большое внимание уделяется правильному произношению звуков, сочетанию слогов и др. С этой целью используются различные виды работы, которые носят характер игры. Детям кажется, что они играют, а на самом деле идёт сложный процесс восстановления звуков.

Например: дети любят игру «Угадайка» (узнавание звука в словах). Ребятам показывают картинки, например, они должны узнать слова со звуком «р», хлопок рук дают понять, что узнали. Закрепляется звук в повторении звуков-чистоговорок: ря-ря-ря — синие моря, рю-рю-рю — репу я варю, арь-арь-арь — новый букварь и др.

В течение года многие дети заметно улучшают произношение звуков, технику чтения и пересказа, речь становится богаче и грамотнее, пропадают грамматические ошибки. На протяжении всего учебного года логопедами поддерживается тесная связь с учителями и воспитателями начальных классов. Единые реабилитационно-педагогические требования к учащимся, разработанные учителями-логопедами, применяемые на коррекционных занятиях, воспитателями на занятиях по развитию речи во внеурочное время, дают желаемый результат предупреждения или коррекции неблагоприятных вариантов психофизического развития.

К реабилитационно-коррекционным методам относятся занятия и педагогического аутотренинга, которые оказывают помощь детям в сохранении психологического здоровья, дают положительный психический настрой, дисциплинируют эмоции, тренируют волевые процессы, создают установки совершенствования личности. Программа социально-педагогического аутотренинга для решения психогигиенических и психопрофилактических задач, самопознания и самовоспи-

тания личности (А.С. Новосёлова) состоит из 9 тематических разделов, в каждом из которых от трёх до пяти сеансов. Курс способствует психическому оздоровлению и активизирует в целом психическую деятельность подростка. Лейтмотивом социальной линии занятий является утверждение «судьба — это я сам».

Наблюдение и беседы показали, что при такой мобильной организации учебно-воспитательного процесса с активным использованием многообразных реабилитационно-коррекционных и развивающих методик дети лучше стали усваивать и закреплять знания, приобретённые на уроках, у них пробуждался интерес к изучаемым предметам, преодолевался сенсорный голод, снижались чрезмерные нагрузки, создавались возможности для удовлетворения потребности в двигательной активности, творческом самовыражении, воспитывался характер. Основной задачей педагога являлось создание на занятиях благоприятного эмоционального климата, подбадривание похвалой каждого за успехи и достижения (правильно выполненное задание) не только на уроках, но и вне их. Осознание воспитанником значимости своей самостоятельной деятельности рождает в нём чувство уверенности и гордости. А это уже результат соответствующей реабилитационной работы.

Реабилитационный процесс в базовых школах-интернатах был воплощён:

- ◆ в реализацию совместно разработанной Программы реабилитационно-педагогической деятельности коллектива школы-интерната для качественного изменения существующего положения детей и подростков;
- ◆ в объединение различных направлений педагогической, психологической, медицинской, социальной реабилита-



Владимир Морозов

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ  
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРНАТНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ РАЗНОГО ВИДА



ции в единое реабилитационное пространство для преодоления таких деструктивных факторов для детства, как беспризорность, безродность, обезличенность;

◆ в практическое использование современных методик профилактики безнадзорности и правонарушений детей и подростков, коррекционной педагогики для преодоления школьной дезадаптации, педагогической реабилитации несовершеннолетних, оставшихся без семьи;

◆ в проведение мероприятий по организации повышения квалификации кадров педагогических работников школы-интерната, разработку соответствующих программ.

Практическая реализация мероприятий, предусмотренных Программой реабилитационно-педагогической деятельности, позволила нам определить условия реабилитационного процесса, обеспечивающие преобразования в интернатном учреждении, значимость которых показана в нашем исследовании.

**Школа-производство с профессиональным обучением (г. Ногинск, Московская область).** В конце 1980-х — начале 1990-х гг. в прессе активно разоблачалось прошлое. Своим образом педагогическим архипелагом Гулагом стала для общественности тема вспомогательных школ и интернатов. Заголовки статей красноречиво предвосхищали их пафос: «С клеймом по жизни», «Зона», «Школа для дураков»... Горькая правда, открывшаяся после долгих лет умолчания, напоминала горы мусора, обнажившиеся после стаявшего снега. Среди пороков, выявленных журналистами, — пристрастная диагностика, в результате которой вспомогательные школы часто превращались в резервации для детей неудобных и неугодных или просто нуждающихся в элементарной коррек-

ции и в индивидуальном подходе. Известны случаи, когда во вспомогательную школу попадали интеллектуально полноценные дети с тем или иным физическим недостатком. Ошибки в диагностике были всегда — как в силу объективной сложности определения нижней границы умственной отсталости, так и из-за предвзятых подходов к нестандартным детям.

Статистика, отражающая рост числа олигофренов, свидетельствует не только о социальном неблагополучии, но и о тех негуманных требованиях, которые государство предъявляет к своим членам, и о нежелании общества принять их в свои ряды. Норма всегда была понятием относительным, сомнений не вызывали только ярко выраженные отклонения типа болезни Дауна, имбецильности, идиотии. Одной из ошибок советской вспомогательной школы было упорное стремление во что бы то ни стало дотянуть до уровня общеобразовательной. При этом забывалась главная задача специального образования — поставить на ноги ребят, развитие которых отягощено отклонением. Держала массовая школа курс на ЗУН или политехнизацию — вспомогательная послушно следовала за ней тем же фарватером. Конечно, объём знаний ограничивался программой начальной ступени, зато критерии оценки были вполне «массовые».

Умственно отсталому ребёнку приписывают такие дурные задатки, как обжорство, сексуальная распущенность, склонность к воровству, управляемость. Но при мудром воспитании он может вырасти полезным обществу гражданином, при условии, что мы дадим ему место рядом с нами, а не загоним его в заплеванной тамбур.

Учёные-практики единодушны в том, что, несмотря на органические нарушения в головном мозге умственно отсталых детей, их эмоционально-воле-





вая сфера сохранена. Они могут обладать актёрскими данными, творческими способностями. Мы говорим: «умные руки», «талантливые, золотые руки», вкладывая в эти слова ничуть не меньше преклонения, чем в выражения «умная голова», «талантливая голова», «золотая голова». Значит, такие люди достойны не только жалости и снисхождения, но и уважения.

Наталья Арсеньевна Каре переступила порог школы, похожей на грязную казарму, 18 лет назад, и ужаснулась: ржавые трубы, холод и сырость зимой, протёкшие потолки, скрипучие полы. В общем, школа для дураков во всей своей красе, где ученика могли ударить и оскорбить за малейшую провинность, где педагоги погрязли в склоках и кляузах, а худшим наказанием для родителей считалось отдать своё чадо в это непривлекательное место. Казалось, клеймо общего неприятия невозможно было смыть. Натальи Арсеньевне удалось доказать обратное.

Она нашла педагогически безошибочный способ помочь ребятам обрести утраченное достоинство, ощутить возможность «жить, как все», поверить в свои силы. В этом выборе надёжным помощником и советчиком ей и школе стал классик научной педагогики, сообразной природе ребёнка, — Антон Семенович Макаренко.

На первых порах вопросов было гораздо больше, чем ответов. В поиск включился весь педагогический коллектив: учителя настойчиво искали способы преодолеть естественное сопротивление детей учебным предметам, которые многим были не по силам (даже в «спецшколе» их варианте). Понимали, что дорога в вузы их выпускникам заказана. Понимали и то, что в жизни, к счастью, тысячи способов проявить себя в деле, самореализоваться. Недаром ведь древний мудрец утверждал: лучший клад — ремес-

ло... На владеющих им никогда не спадает спрос — вон сколько в городе объявлений: требуются строители, квалифицированные слесари, токари, сантехники...

Снова и снова анализировали учителя свои возможности, «примеряли» к себе модель макаренковской трудовой школы, думали о том, как лучше помочь ребятам войти в жизнь с её жёсткими рыночными условиями, конкуренцией.

Свои предложения выносили на педсовет, обсуждали проблему на методобъединениях, конференциях и семинарах. На семинары приглашали учёных, воспитанников А.С. Макаренко. Один из семинаров проводил автор этой статьи. Я предложил учителям педагогическую формулу, которую коллектив принял всей душой и сделал своим неписаным законом: **принимать** учеников такими, какие они есть, **понимать** их и **помогать** им стать лучше. «Закон трёх П» безотказно действует в школе. Трудно, очень трудно переходил коллектив от принуждения, авторитарного общения с детьми к сотрудничеству с ними, пониманию и уважению.

Задачи, на решение которых направлялось внимание педагогического коллектива школы-интерната, были схожи с задачами тех интернатных учреждений, о которых говорилось выше. Однако они учитывали специфику учреждения:

- ◆ разрушение сложившегося стереотипа ученика вспомогательной школы-интерната как неблагополучного, преодоление его обезличенности посредством создания адекватных условий развития его личности и индивидуальности;
- ◆ разработка модели реабилитационного процесса в условиях инновационной школы, критериев его эффективности;

Владимир Морозов

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ  
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРНАТНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ РАЗНОГО ВИДА



- ◆ разработка коррекционных и развивающих образовательных технологий и их практическая реализация;
- ◆ обучение практических работников методам реабилитационной педагогики, повышение их педагогической культуры и мастерства;
- ◆ создание педагогически целесообразных условий для социально-трудо-вой адаптации и производственного труда школьников;
- ◆ обеспечение морального и материального стимулирования творческого труда детей и работников образовательного учреждения;
- ◆ исследование профессиональных возможностей для получения учащимися по окончании школы-интерната профессии, по которой они могли бы устроиться на работу с учётом местных потребностей.

Была определена стратегия решения поставленных задач:

- I. Основные направления реабилитационной деятельности:
- ◆ возвращение детей к условиям здоровой и интересной жизни;
  - ◆ поворот интернатного учреждения к своему воспитаннику, уважение и доверие к нему, принятие его личностных целей и интересов;
  - ◆ коллективная самоорганизация в совместной деятельности взрослых и детей;
  - ◆ развитие индивидуальности посредством гармонизации отношений личности и коллектива;
  - ◆ освоение общественно-трудовой и производственной деятельности, ведущим мотивом которой является забота о себе и о людях, об улучшении окружающей среды;
  - ◆ повышение профессиональной компетентности взрослого, работающего с детьми в интернате;
  - ◆ опора на личностную поддержку в реабилитационной и коррекционной работе;
  - ◆ обеспечение условий педагогической реабилитации детей, оставшихся без семьи.

II. Основные направления социально-бытовой и профессиональной адаптации воспитанников как факторы реабилитации:

- ◆ учёт психофизиологического состояния воспитанника, особенностей его социального и культурного контекста жизни, сложности и неоднозначности его внутреннего мира;
- ◆ формирование жизненных и профессиональных знаний и умений не только на уроках по всем учебным предметам, но и во внеурочное время — в сфере дополнительного образования;
- ◆ ориентация не только на подготовку воспитанника к будущей жизни, но и на обеспечение полноценности его сегодняшней жизни на каждом возрастном этапе;
- ◆ создание максимально благоприятных условий для раскрытия и развития задатков и способностей воспитанников в сфере труда;
- ◆ увеличение количества значимых контактов между аномальными и нормально развивающимися детьми;
- ◆ трудовое становление и профессиональное самоопределение воспитанников;
- ◆ налаживание школьного производства.

Вся организация жизнедеятельности воспитанника Ногинского интерната требовала создания реабилитационного пространства вокруг него. Принципиально важным компонентом при его выстраивании являлась не сама работа с дефектом, а умение педагога работать с человеком в целом, имеющим отклонения от нормы, особенности развития.

Проведённые нами исследования в интернатных учреждениях показали, что существуют общие для всех направления педагогической деятельности, способствующие осуществлению реабилитационного процесса:

- ◆ событийный характер в организации жизнедеятельности детей;





- ◆ формирование здорового образа жизни;
- ◆ установление позитивных межличностных отношений в общении и деятельности;
- ◆ использование реабилитационных методик в учебно-воспитательной практике;
- ◆ изучение в целях реабилитации индивидуально-личностных свойств воспитанника, его значимых связей с другими лицами, через встречу и со-участие;
- ◆ развитие сотрудничества детского интернатного учреждения с родителями детей и подростков, а также с учреждениями и организациями, осуществляющими профилактическую, реабилитационную и благотворительную деятельность.

Реабилитационно-педагогическая деятельность в условиях образовательного интернатного учреждения тесно связана с процессами социализации воспитанника. Учёными доказано (В.В. Давыдов), что человек в процессе социализации выступает самореализующимся субъектом, обладающим своими мотивами, капризами, потребностями. Поэтому сущностью педагогической деятельности является создание условий для саморазвития личности, а также выявления и развития способностей.

Ориентируясь на эту установку и в связи с переходом страны в рыночную экономику, педагогический коллектив Ногинской коррекционной школы-интерната вынужден был активно искать новое содержание трудовой и профессиональной подготовки детей. Это предопределялось необходимостью культивировать труд как главную ценность и смысл жизни. Именно в отчуждении ребёнка, подростка от труда и заключено начало трудностей в реабилитации и воспитании молодёжи. Хорошо организованный труд создаёт культуру. Великолеп-

но выполненная своими руками вещь становится источником положительных эмоций, чувства радости и душевного просветления. И наоборот: бездуховность принудительного труда ведёт к душевному опустошению, оболваниванию, создаёт почву для прорастания человеческих пороков: алкоголизма, наркомании, токсикомании и преступлений всех видов.

Вот почему в ходе нашего исследования и была разработана модель социализации детей, имеющих особенности в развитии. Модель эта построена с учётом трёх параметров:

**I. Социально-бытовая адаптация:**

- ◆ ведение социального бюджета;
- ◆ выбор и содержание жилища;
- ◆ жизнь в семье;
- ◆ покупка продуктов и приготовление пищи;
- ◆ покупка одежды и уход за ней;
- ◆ отдых и досуг.

**II. Социально-трудовая адаптация:**

- ◆ трудовые умения и навыки;
- ◆ межличностные контакты;
- ◆ расходование денег (зарплаты);
- ◆ поведение в трудовом коллективе;
- ◆ поиск работы и сохранение рабочего места.

**III. Профессиональное становление:**

- ◆ профессиональное самоопределение;
- ◆ профессиональное обучение (начальное);
- ◆ работа на школьном производстве;
- ◆ трудоустройство.

После окончания девятого класса выпускники коррекционной школы-интерната получают второй трудовой разряд и 80% из них трудоустраиваются. Для тех, кто по каким-либо причинам не может этого сделать, создан десятый класс. Здесь подростки получают дополнительную специализацию, работают на школьном производстве и одновременно идёт поиск рабочего места с помощью ответственного работника учреждения. Об эффективности



ти разработанной модели социализации воспитанника коррекционного интерната свидетельствует уровень подготовки специалистов (плотник, столяр, швея) и спрос на них.

Школа и учителя сумели преодолеть самое трудное — безысходность детских судеб, дать в руки каждому ребёнку ремесло, а вместе с ним способность быть как все и жить как все...

**Школа, в которой талантливы все (из опыта педагога Алексея Бороздина)**

В эту необычную школу детей идти не заставляют. Они в неё рвутся сами. Здесь работают необычайно добрые и терпеливые педагоги, которые помогают своим подопечным избавиться от тяжелейших недугов и по-настоящему ощутить радость жизни.

А для её основателя преподавателя музыки Алексея Бороздина нет лучшей награды, чем снятие с ребёнка страшного диагноза: «необучаем». Более того, он уверен, что необучаемых детей не существует.

Просто порой взрослым не по силам оказать помощь маленькому человечку.

То, что придумал и создал Алексей Иванович Бороздин, можно назвать школой искусств для самых тяжёлых детей — инвалидов. Здесь учатся петь, танцевать и рисовать те, кто поначалу не мог говорить, ходить, отличать мячик от зайчика.

— Я стал замечать, что музыка оказывает на больного ребёнка колоссальное воздействие. Она как бы уводит его из мира болезни, заставляет активно работать все клеточки мозга. Самое главное в нашей работе, — горячо говорит Бороздин, — это суметь подняться до высоты ребёнка. Как взрослый общается с маленьким человечком, если знает, что ему поставлен диагноз «дебилизм»? Как с дебилом! А ребёнку нужно другое. Важно разглядеть те

слабенькие импульсы здоровья, которые есть в каждом больном организме. Например, Марина. У девочки нарушен аудиоканал. Однако она постоянно тянется к фортепиано. И не просто брэнчит на инструменте, а старается слушать его. Вот она, подсказка, в каком направлении нужно работать с этим человеком.

...Они садятся рядом за инструмент, учитель наигрывает и напевает что-то простое и мелодичное, всем своим видом приглашая ученика присоединиться. Рано или поздно больной ребёнок включается в игру. Пройдёт, может быть, несколько месяцев, прежде чем непослушные звуки и слова начнут выстраиваться во что-то внятное.

Видимо, музыка, создающая гармонию из хаоса звуков, помогает слабому разуму справиться с задачей распознавания и организации речи.

Что-то подобное происходит и на уроках рисования. Молодые сподвижники Бороздина Людмила Малышева и Владимир Баранов тоже месяцами бьются, прежде чем карандаш ученика изобразит на бумаге нечто отдалённо напоминающее гриб. Зато как награда воспринимается новость, что дома ребёнок начинает проявлять интерес к телевизору — значит, мир перестаёт быть для него хаосом пятен и линий.

Педагоги школы работают как одержимые. Все занятия здесь индивидуальные. К каждому ребёнку приходится подбирать собственный ключик. Главный мастер по этой части Владимир Алексеевич Лебедев, учёный-физик по основному роду занятий, старый друг Бороздина.

Вот, представьте, задача: ребёнок, как робот, может только маршировать на месте под музыку, уставившись в пол и почти касаясь его кистями рук. (Между прочим, мать этого человека-паука всю его 10-летнюю жизнь гуляла с ним только в темноте, опасаясь со-





чувствия и насмешек.) В школе ничем и никому не удалось привлечь внимание мальчика, пока Лебедев не догадался силой выпрямить ему спину, чтобы заставить посмотреть на мир с человеческой высоты, и как по волшебству дело сдвинулось: теперь Петя и поёт, и рисует, и координированно двигается, и доброжелательно общается с людьми, что его бедной маме никогда и не снилось.

— Хорошо, что до встречи с Петром я не прочитал специальную литературу по даунам, — улыбается Лебедев. — Там утверждается, что человек с такой степенью повреждения интеллекта не может различать простейшие геометрические фигуры, не способен поймать катящийся по полу мячик, пока тот не остановится сам. А мы на сегодняшнем уроке описывали словами картину Репина, а потом играли в мяч, кидая его друг другу через всю комнату.

Получается, что специалисты не добиваются подобных результатов по-

тому, что находятся в плену профессиональных представлений о возможностях больного ребёнка? Ну а родители, самые любящие и заинтересованные люди, почему они не могут самостоятельно развивать своих детей?

— Семьи тратят основные усилия на то, чтобы как-то приспособиться к своему несчастью, — считает Владимир Алексеевич. — В нашу школу не матери приводят своих детей, а какие-то серые тени, на которых нельзя смотреть без содрогания. Здесь, среди своих, они постепенно отходят, снова превращаются в женщин, даже начинают улыбаться. Хотя бы ради этого стоит работать.

За свою долгую научно-педагогическую деятельность Алексей Бороздин удостоен множества почестей. Есть среди них и звание «Подвижник России». Однако самым важным для себя он считает звание «учитель». А главная награда в том, что его воспитанники 1 сентября отправляются в обычную общеобразовательную школу.

#### Литература

1. *Братусь Б.С.* Аномалии личности. М., 1988.
2. *Вайзман Н.П.* Реабилитационная педагогика (медико-психолого-педагогические аспекты). Выпуск 1 (медицинские аспекты). М., 1995.
3. *Винокуров Л.П.* Учителю о психическом здоровье школьника: Учебное пособие. Кострома, 1992.
4. Возможности реабилитации детей с умственными и физическими ограничениями средствами образования // Сб. науч. тр. и проективных материалов. Ин-т педагогам, инноваций. РАО. М» 1995.
5. *Гордеева А.В.* Реабилитационная педагогика в образовательном процессе. М., 1995.
6. *Гордеева А.В.* Реабилитационная педагогика: от теории к практике: Монография. М, 2001.
7. *Дашковская О., Калабалин А.* Призыв слабых // Мир образования. №6.1996.
8. *Прихожан А.М., Толстых И.Н.* Дети без семьи. М., 1990.
9. *Слободчиков В.И., Исаев Е.И.* Психология человека. М., 1995.