

2.12. Воспитание и обучение детей с проблемами

Работа с трудными — пробный камень, на котором отчётливо раскрываются все достоинства и изъяны как отдельного педагога, так и целого педагогического коллектива.

В. Мясищев

В развитии детей часто возникают проблемы, которые выражаются в отклонении от общепринятых социальных возрастных ожиданий, школьно-образовательных нормативов успешности, установленных в обществе норм поведения и общения.

Эти отклонения (девиации) проявляются в:

- школьной неуспеваемости детей;
- отсутствии интереса к учению, труду, организованному досугу;
- недисциплинированности;
- невыполнении общественных норм поведения;
- нарушении прав окружающих людей;
- конфликтности; высокой тревожности;
- наличии нежелательных качеств личности: лени, лживости, эгоистичности, грубости;
- гиперактивности (пассивности);
- немотивированной агрессии, жестокости;
- употреблении алкоголя и наркотических веществ;
- правонарушениях.

Причины отклонений. Проблемы в развитии возникают под влиянием трёх групп факторов:

а) биогенных (неблагоприятная наследственность, родовые травмы, перенесённые болезни);

б) психогенных (противоречия между физиологическим ростом и психическим созреванием (возрастные кризисы 3, 7, 13, 17 лет), между уровнем развития потребностей и реальными возможностями их удовлетворения, между приобретёнными знаниями и возрастными особенностями и т.д.);

в) социогенных, в числе которых следует отметить:

- экономическое неблагополучие семьи;
- безнадзорность в семье (лишний ребёнок);
- отрицательный пример родителей (нет дружбы, общения);
- чрезмерная любовь к детям (ребёнок — кумир);
- авторитарное воспитание в семье (принуждения, обиды);
- отсутствие трудового воспитания в семье (освобождённость от домашнего труда);
- влияние средств массовой информации;
- участие в неформальных объединениях молодёжи;
- отсутствие доверительных отношений учителей с учениками;
- перегрузка в школе;
- слабая база для проведения досуга по месту жительства и др.

Типизация детей с проблемами. С психолого-педагогических позиций можно выделить пять основных групп детей с проблемами (рис. 23):

1) дети с ограниченными возможностями жизнедеятельности, т.е. с глубокой **патологией физического и/или психического развития** (с ограничением движения, недостатками зрения, слуха, умственным отставанием); для них существуют специальные учреждения — детские дома, интернаты;

2) дети с **задержкой психического развития** (ЗПР) — для них существуют коррекционные учреждения или группы (классы) выравнивания, в которых осуществляется коррекция развития;

3) дети с **педагогической и/или социальной запущенностью**, состоящие в основном контингенте учебно-воспитательных учреждений как «трудные», трудновоспитуемые и

труднообучаемые (компенсирующая педагогика);

4) дети с **нарушением социальных связей и отношений**, социально дезадаптированные, характеризующиеся отчуждением от семьи или школы, асоциальным поведением, склонностью к правонарушениям;

5) дети «**зоны риска**» имеют неглубокие, непатологические, неярко выраженные пограничные отклонения психики или личностные психологические особенности (акцентуации характера, неадекватную самооценку, нарушения эмоционально-волевой сферы, тревожность, комплексы). В силу этого они предрасположены к возникновению проблем в обучении и воспитании; для детей «зоны риска» применим только индивидуальный подход, основанный на углублённой психолого-педагогической диагностике и коррекции, но чаще всего группа риска не выделяется из общей массы учащихся.

Социально-педагогические признаки определяют следующие группы детей с проблемами: а) неуспевающие (труднообучаемые) и недисциплинированные (трудновоспитуемые); б) сверхактивные и сверхпассивные; в) с нарушениями в сфере общения (конфликтность, агрессивность, сквернословие, аутсайдерство); г) с вредными пристрастиями (употребляющие алкоголь, табак, наркотики) и склонностями (к воровству, аморальным поступкам); д) с антисоциальными проявлениями; е) правонарушители.

Технологии работы с «детьми, имеющими проблемы», в современных образовательно-воспитательных учреждениях (д/сады, школы, УДО, спецучреждения) интегрируют огромный арсенал накопленных наукой и практикой средств и методов. Их общая характеристика может быть представлена обобщённой технологией (метатехнологией) развития, обучения и воспитания детей с проблемами.

Рис. 23. Типизация детей с проблемами

ДЕТИ С ПРОБЛЕМАМИ

С психолого-педагогических позиций

- С ограниченными возможностями жизнедеятельности (инвалиды)
- С задержкой психического развития
- С педагогической и социальной запущенностью
- Имеющие нарушения в отношениях с окружающей средой
- Дети «зоны риска»

С социально-педагогических позиций

- Неуспевающие (труднообучаемые); Недисциплинированные (трудновоспитуемые)
- Сверхактивные; Сверхпассивные
- С нарушениями в сфере общения; Агрессивность; Аутсайдерство
- С вредными пристрастиями и склонностями
- С антисоциальными проявлениями
- Правонарушители

Классификационная характеристика технологий воспитания и обучения детей с проблемами

По уровню применения: помощь детям в решении их проблем (программы социальной защиты, помощи безнадзорным, профилактики правонарушений и т.д.) развёртывается на государственном, региональном (метатехнология), отраслевом и микрорайонном уровне (структуры социальной защиты), учрежденческом (модульно-локальные технологии) и индивидуальном (микротехнологии) уровнях.

По философской основе: все технологии перевоспитания, поддержки и помощи являются гуманистическими, природосообразными, на уровне модульно-локальных и микротехнологий охватывают весь диапазон философских взглядов от материализма до идеализма.

По основному фактору развития: комплексные, с акцентом на социогенность.

По научной концепции освоения опыта: комплексные.

По ориентации на сферы развития личности: ставка делается на СУН, особое место отводится СДП.

По характеру содержания и структуры: воспитательные, проникающие, гибкие.

По виду социально-педагогической деятельности: поддержки, помощи, адаптации, реабилитации, коррекции.

По типу управления социально-воспитательным процессом: от традиционного авторитарного до самоуправления.

По организационным формам: дифференцированные + индивидуальные.

По подходу к ребёнку и воспитательной ориентации: личностно ориентированные.

По преобладающему методу и средствам: гибкие.

По направлению модернизации и отношению к традиционной воспитательной системе: на основе усиления социально-воспитательных функций.

По категории обучаемых: дети с проблемами.

Целевые ориентации

Личность ребёнка

• Помочь ребёнку преодолеть социально-педагогические трудности, «перешагнуть» через возникший кризис.

• Коррекция отклонений, имеющих в развитии и поведении.

• Создать положительную Я-концепцию, снять синдром неудачника.

• Подвести ребёнка к процессу самовоспитания и перевоспитания.

• Формировать адекватную самооценку.

• Развивать интеллектуальные способности.

• Укреплять положительные нравственные начала в личности ребёнка.

• Адаптироваться в коллективе сверстников, включиться в социальные и внутриколлективные отношения.

• Социальная реабилитация: восстановить отношения со средой.

• Привлечь ребёнка к социально-значимой и трудовой деятельности.

Социум

• Обеспечить право ребёнка на образование, обучать всех детей без отбора и отсева.

• Охранять и укреплять детей, имеющих проблемы, средствами организованных педагогических влияний физического и психического здоровья.

• Педагогизировать окружающую среду: создавать педагогическое пространство повышенного воспитательного внимания.

• Предупреждать трудновоспитуемость: ранняя диагностика и помощь.

Концептуально-теоретические позиции

Терминология

Дети с проблемами — дети, имеющие физический и/или психический недостаток (проблему), которые препятствуют им осваивать общепринятые нормы культурного развития. Другие названия: трудные, трудновоспитуемые, девиантные, дезадаптированные, дети зоны риска.

Отклоняющееся, или девиантное, поведение — поведение, не соответствующее принятым в обществе правовым, нравственным, социальным и другим нормам.

Асоциальное поведение — это разновидность отклоняющегося поведения, связанного с нарушением норм человеческого общежития, социальных обязанностей, причиняющего ущерб окружающим.

Антисоциальное поведение — поведение, которое противоречит общественной идеологии, политике и общечеловеческим истинам.

Делинквентное поведение — поведение, проявления которого являются преступлениями, предусмотренными правовым законодательством.

Трудновоспитуемость, труднообучаемость — невосприимчивость и сопротивление воспитуемого педагогическому воздействию.

Трудный ребёнок — ребёнок, обучение, воспитание и развитие которого представляет

сложную педагогическую проблему.

Педагогически запущенные дети — дети с отклонениями в поведении, обусловленными педагогическими ошибками и просчётами, а также несвоевременным принятием мер.

Социально запущенные дети — дети с отклонениями в поведении, возникшими вследствие неблагоприятных условий социализации.

Деадаптация ребёнка — рассогласование, несоответствие, неприятие ребёнком окружающей среды, условий жизнедеятельности.

Депривация — недостаточное удовлетворение каких-либо потребностей ребёнка.

Профилактика в технологиях работы с детьми, имеющими проблемы, связана с тем, чтобы установить, сгладить, снять причины, условия и факторы, вызывающие отклонения в развитии и социализации ребёнка.

Коррекция предполагает работу по компенсации выявленных отклонений и направлена на ребёнка и его микросоциальное окружение.

Реабилитация — комплексная, многоуровневая, этапная диагностическая и коррекционная система взаимосвязанных действий, направленных к тому, чтобы восстановить права, статус, здоровье, дееспособность человека, утвердиться в собственных глазах и перед лицом окружающих.

Общие подходы

- **Учёт региональных особенностей**, социокультурной, этнической и экономической ситуации в регионе;
- **партнёрство и преемственность** всех заинтересованных государственных и общественных структур;
- **комплексность** и целостность профилактических и реабилитационных мероприятий;
- **индивидуальный и дифференцированный** подход: проектирование и реализация персонализированных программ развития детей и подростков;
- **диагностический** подход: глубокая психолого-педагогическая и медико-социальная диагностика детей, мониторинг развития; сочетание диагностических и корректирующих воздействий;
- **учёт закономерностей** развития, возрастных и индивидуальных психологических особенностей детей, этапность, последовательность и преемственность;
- **профилактический** подход, раннее выявление, профилактика и коррекция детей с проблемами;
- **оптимистическая гипотеза**: ориентация на позитив в поведении и характере ребёнка;
- **принцип гуманизма**: гуманно-личностный подход, оказание ребёнку необходимой поддержки в адаптации к социальным условиям, защита его от педагогических ошибок, некомпетентности и агрессии взрослых, методы положительного стимулирования; гуманизация отношения общества к детям с проблемами;
- **принцип адаптивности** воспитания к уровням и особенностям развития и подготовленности детей: вариативность содержания и методов;
- принцип охраны и защита **прав, интересов и здоровья** ребёнка;
- использование позитивного влияния дееспособных коллективов и объединений, в которые входит ребёнок;
- **педагогизация окружающей среды**: интеграция и координация усилий всех субъектов воспитания — семьи, школы, учреждений дополнительного образования, административно-правовых структур и общественности;
- **единство** биологических, психосоциальных и педагогических методов, **включение** в воспитательно-коррекционный процесс всех сфер личности ребёнка и подростка: интеллектуальной (сознательное усвоение подростком общественных норм поведения); действенно-практической (вовлечение в общественно полезную деятельность) и эмоциональной (отношения с окружающими);
- **сочетание** процессов воспитания и самовоспитания, перевоспитания и самоперевоспитания.

Технологии дифференциации и индивидуализации обучения

Дифференциация обучения — это создание условий для обучения детей, имеющих различные способности и проблемы, путём организации учащихся в однородные (гомогенные) группы.

Содержательная основа уровневой дифференциации — наличие нескольких вариантов программ учебной дисциплины, отличающихся глубиной и объёмом материала. Ученикам с различными типами проблем предлагается усвоить адекватную программу (вариант). При этом целевая установка учебного процесса изменяется от ориентировки на усвоение всего, что даёт наиболее полный вариант программы, к установке «возьми, сколько ты можешь и хочешь, но не меньше обязательного».

Это имеет следующие преимущества:

- исключаются уравниловка и усреднение детей;
- повышается уровень мотивации учения в сильных группах;
- в группе, где собраны дети с равными способностями, ребёнку легче учиться;
- создаются щадящие условия для слабых;
- у учителя появляется возможность помогать слабому, уделять внимание сильному;
- отсутствие в классе отстающих позволяет не снижать общий уровень преподавания;
- появляется возможность более эффективно работать с трудными учащимися, плохо адаптирующимися к общественным нормам;
- реализуется желание сильных учащихся быстрее и глубже продвигаться в образовании;
- повышается уровень Я-концепции ученика: сильные утверждают в своих способностях, слабые получают возможность испытать учебный успех, избавиться от комплекса неполноценности.

Различают следующие виды дифференциации:

- региональную — *по типу школ* (спецшколы, гимназии, лицеи, колледжи, частные школы, комплексы);
- *внутришкольную* (уровни, профили, отделения, углубления, уклоны, потоки);
- *в параллели* (группы и классы различных уровней: гимназические, классы компенсирующего обучения и т.д.);
- *межклассную* (факультативные, сводные, разновозрастные группы);
- *внутриклассную*, или внутрипредметную (группы в составе класса).

Внутриклассную дифференциацию называют ещё «внутренней» в отличие от всех других видов «внешней» дифференциации.

К внутренней дифференциации иногда относят и деление класса на любые, даже разнородные группы. При этом дети с проблемами выделяются в отдельную группу, с которой держится постоянный воспитательный контакт.

Индивидуальный подход — это принцип педагогики, согласно которому в процессе учебно-воспитательной работы с группой учитель взаимодействует с отдельными учащимися по индивидуальной модели, учитывая их личностные особенности.

Индивидуальный подход осуществляется в той или иной мере во всех существующих технологиях, особенно в проектном, продуктивном обучении.

Технологии компенсирующего обучения

По статистическим данным в настоящее время до 20% детей, поступающих в общеобразовательную школу, имеют различные психосоматические дефекты. Если не оказывать ученику дополнительной психолого-педагогической помощи, это приведёт к хроническому отставанию в учебной деятельности и последующей социально-педагогической дезадаптации. В связи с этим в общеобразовательных школах существуют классы *компенсирующего* обучения, где предусмотрены диагностико-коррекционные программы, с помощью которых выявляются и корректируются дефекты развития детей, предпринимаются дополнительные пе-

дагогические усилия в отношении отстающих учеников.

Компенсирующее обучение — это создание вокруг ребёнка реабилитирующего пространства, в котором компенсируются недостатки школьного образования, семейного воспитания, устраняются нарушения работоспособности и произвольной регуляции деятельности, охраняется и укрепляется физическое и нервно-психическое здоровье.

К **компенсирующим элементам** (средствам) реабилитационного пространства относят в первую очередь: любовь к ребёнку (забота, гуманное отношение, душевное тепло и ласка); понимание детских трудностей и проблем; принятие ребёнка таким, какой он есть, со всеми его достоинствами и недостатками, сострадание, участие, необходимую помощь, обучение элементам саморегуляции (учись учиться, учись владеть собой).

Не меньшее значение имеют различные виды педагогической поддержки в усвоении знаний:

- *обучение без принуждения* (основанное на интересе, успехе, доверии);
- *урок как система реабилитации*, в результате которой каждый ученик начинает чувствовать и сознавать себя способным действовать разумно, ставить перед собой цели и достигать их;
- *адаптация содержания*, очищение учебного материала от сложных подробностей и излишнего многообразия;
- *одновременное подключение* слуха, зрения, моторики, памяти и логического мышления в процессе восприятия материала;
- *использование* ориентировочной основы действий (опорных сигналов);
- *формулирование определений* по установленному образцу, применение алгоритмов;
- *взаимообучение*, диалогические методики;
- *дополнительные упражнения*;
- *оптимальность темпа* с позиции полного усвоения и др.

Технология компенсирующего обучения предусматривает:

- классы индивидуализированного обучения (I–IV), где занятия ведутся по учебным планам классов четырёхлетнего обучения и включают уроки по коррекции недостатков развития (логопедия, психокоррекция, физкультура и др.);
- классы выравнивания (I–IV);
- классы усиленной педагогической поддержки (V–IX);
- разновозрастная группа среднего звена (все классы);
- центр индивидуального надомного обучения.

Классы усиленной педагогической поддержки. Использование коррекционных методов на начальной ступени компенсирующего обучения свидетельствует, что целесообразно обучать этих детей в составе сложившегося классного коллектива, применяя следующие специальные приёмы:

- *тренинг вычислительных навыков*, включающий материал начальной школы;
- *упражнения на развитие памяти*;
- *уменьшение* (а не укрупнение) дидактических единиц;
- *опора на наглядно-образную педагогику*, восхождение от конкретного к абстрактному.

Разновозрастные группы (РВГ). Это особая организационная форма, вобравшая в себя черты: группового, коллективного и индивидуального обучения. В РВГ включают учеников V–IX классов (разного возраста и уровня развития). Каждый имеет право изучать материал в других классах (по одним предметам он может опережать свой класс, по другим — отставать). Занятия регламентируются не расписанием, а индивидуальными картами обучения по предметам, ученики посещают их по желанию в соответствии с ориентировочными графиками.

Из методик внутрипредметной дифференциации здесь находят применение различные **виды дифференцированной и индивидуализированной помощи**:

- *опоры* различного типа (от плаката-примера на конкретное правило до опорного конспекта и обобщающей таблицы);

- *алгоритмы* решения задачи или выполнения задания (от аналогичного примера до логической схемы);
- *указание типа* задачи, закона, правила;
- *подсказка* (намёк, ассоциация) идеи, направления мысли;
- *предупреждение* о возможных ошибках;
- *разделение* сложного задания на составляющие.

Периодически, по прохождении тем и разделов, ученику предлагаются диагностические работы, чтобы определить уровень усвоения им материала и на этой основе наметить дальнейший путь развития. Ученик может на одном предмете задержаться, другой изучать в опережающем режиме.

Учитель работает с группой (микрогруппами), но у него оказывается больше возможностей для индивидуализации обучения.

Технология работы с проблемными детьми в массовой школе

В массовой школе в категорию проблемных («трудных») попадают: а) дети труднообучаемые и трудновоспитуемые; б) дети зоны риска. Они отличаются дисгармоничным развитием, пониженной обучаемостью и работоспособностью, имеют худшее, чем сверстники, качество адаптационных механизмов, склонны к патологическим реакциям на перегрузки.

Предупреждение и преодоление трудновоспитуемости — целостный процесс, он предполагает педагогическую диагностику, включение воспитанника в социальные и внутриколлективные отношения, в систему ответственных отношений с обществом и коллективом, привлечение «трудного» к социально ценной деятельности с учётом имеющихся у него положительных качеств, сил и способностей и регуляцию отношений воспитателей и воспитуемых, использование всех положительных возможностей школы, семьи, общественности, создание единых педагогических позиций по отношению к таким детям, формирование объективной самооценки, обучение методике самостимуляции положительного поведения.

Ниже приводится один из возможных вариантов технологии работы с «трудными» в массовой школе.

Модель коррекции отклоняющегося поведения

Модель разработана и апробирована под руководством профессора Г.К. Селевко *доцентом кафедры педагогики Ярославского технического университета, кандидатом педагогических наук Юрием Юрьевичем Черво.*

Гипотеза о механизме формирования отклоняющегося поведения. Ребёнок — самоуправляющаяся система; своё поведение он строит на основе потребностей, усвоенного им опыта деятельности и представлений о самом себе. Главная компонента самоуправляющегося механизма личности у детей и подростков — эмоциональная составляющая Я-концепции — системы осознаваемых и неосознаваемых представлений личности о себе.

Я-концепция и взаимодействующие с ней потребности и качества личности — это внутренняя движущая сила, мотивационная основа реакции на указанные выше факторы окружающей обстановки.

В рабочей модели Я-концепции ребёнка выделяют четыре компоненты: представление «Я знаю» (и соответствующая ему потребность в познании и самопознании), «Я нравлюсь» (потребность в самовыражении), «Я способен» (потребность в самоутверждении) и «Я защищён» (потребность в защищённости). Эти потребности и формирование Я-концепции реализуются во взаимодействии со средой, в реальной жизнедеятельности ребёнка, в его отношениях с окружающими людьми, а затем сформированная Я-концепция становится психогенным фактором поведения, саморегулирующимся механизмом.

Если потребности удовлетворяются в положительной сфере, то формируется положительная Я-концепция (+Я), эмоциональный аспект которой выражается в ощущениях — чувствах, эмоциях Я знаю, Я нравлюсь, Я способен, Я защищён. Положительная Я-концепция

способствует успешности деятельности и поведения, формированию положительных качеств.

Неудовлетворённые потребности приводят личность к отрицательной Я-концепции (Я не знаю, Я не нравлюсь, Я не способен, Я не защищён). Развитию «-Я» способствуют различные социально-педагогические обстоятельства: отрицательные оценки окружающих, авторитарные принуждающие воздействия, отсутствие внимания к ребёнку со стороны родителей и воспитателей. Позиция «-Я» приводит либо к гиперактивному (Я-агрессивное), либо к фрустрационному, саморазрушающему (Я-фрустрационное) поведению, возникновению комплекса неполноценности. Формируется психогенная дезадаптация.

Часто неудовлетворённые потребности удовлетворяются в негативной сфере, происходит инверсия отрицательной Я-концепции, возникает и формируется положительная Я-концепция (успех) в негативной сфере деятельности, складывается один из типов отклоняющегося поведения — трудновоспитуемая личность.

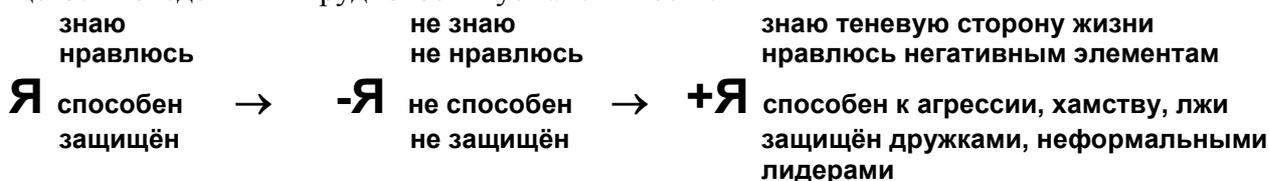


Рис. 24. Инверсия отрицательной Я-концепции

Особенности целей

- Коррекция социальной запущенности детей, компенсация недостатков дошкольного и школьного образования, семейного воспитания.
- Развитие социально-нравственных качеств детей, необходимых для успешной адаптации их в школьных условиях.
- Формирование содержательной учебной мотивации ребёнка, направленной на учебный материал.
- Развитие до необходимого уровня психофизиологических функций ребёнка, устранение нарушений работоспособности и произвольной регуляции деятельности.
- Обогащение кругозора и развитие речи до уровня, позволяющего детям сознательно воспринимать учебный материал.
- Развитие личностных компонентов познавательной деятельности, познавательной активности, самостоятельности.
- Формирование до необходимого уровня и последующее целенаправленное развитие общеучебных умений.

Структура модели

Модель коррекции отклоняющегося поведения подростков охватывает все области жизнедеятельности ребёнка и включает три детерминированные подсистемы воздействия на личность:

- целенаправленное и целесообразное с учётом специфики развития подростка воздействие на его *сознание*;
- вовлечение подростка в позитивную *деятельность*, адекватную его интересам, способностям и психическому состоянию, необходимую для полноценной самореализации личности;
- воздействие на *эмоциональную сферу* подростка (повышение уровня Я-концепции) путём перестройки отношения к нему со стороны всех субъектов коррекции.

Первая подсистема направлена к тому, чтобы **формировать у детей позитивную Я-концепцию**, воспитывать положительную самооценку, обеспечивающую чувство уверенности в себе, доверие к людям и в конечном счёте успех жизнедеятельности ребёнка. Эта подсистема реализуется на основе «Программы педагогической коррекции трудновоспитуемости подростков», которая содержит семь целевых программ, предлагающих социальным педагогам, воспитателям, практическим психологам, классным руководителям, сотрудникам инспекций и комиссий по делам несовершеннолетних, родителям материал для того, чтобы корректировать сознание и поведение подростка, вооружить его знаниями и умениями в об-

ласти самопознания, самовоспитания, самообразования, самоутверждения, самоопределения, саморегуляции и самореализации.

В ходе целевой программы «Познай себя» подросток раскрывает своё внутреннее психическое «устройство», знакомится с особенностями темперамента, сознания и эмоций, обучается адекватной самооценке.

Основу коррекционных воздействий составляет организация процессов самовоспитания и самоперевоспитания. Целевая программа «Сделай себя сам» открывает для подростков большие возможности самовоспитания, помогает сформировать адекватную самооценку, определить задачи и пути их решения.

Программа «Учись учиться» оказывает помощь неуспевающим, раскрывает «секреты мастерства» хорошистов и отличников, умеющих учиться.

Самая острая проблема для подростка в его среде, служащая отправной точкой в становлении девиантного поведения, — завоевать своё место, утвердиться в группе, среди сверстников, в обществе противоположного пола в соответствии со своими возможностями, желаниями, интересами. Задача программы «Культура общения» — помочь тем, кто испытывает трудности в личностном общении со сверстниками или взрослыми, попадает в число аутсайдеров, изгоев.

Основы профессионального выбора, самоопределения по поводу всех важнейших жизненных ценностей — дружбы, любви, счастья, здоровья — раскрывает программа «Я в этом мире».

Старшим подросткам, отличающимся самостоятельностью, лидерством, рекомендуются программы «Учитесь властвовать собой» и «Цели жизни». Они задают, по А.С. Макаренко, «ближние, средние и дальние перспективы» развития подростка.

Первая подсистема включает различные *виды педагогической поддержки* в усвоении знаний:

- *обучение без принуждения* (педагогика сотрудничества);
- *урок как система реабилитации*, в результате чего каждый ученик чувствует и сознаёт себя способным действовать разумно, ставить перед собой цели и достигать их;
- *адаптация содержания*, очищение учебного материала от сложных подробностей и излишнего многообразия;
- *одновременное подключение* в процессе восприятия материала слуха, зрения, моторики, памяти и логического мышления;
- *использование опорных сигналов* (по В.Ф. Шаталову), разнообразной наглядности;
- *формулирование определений* по установленному образцу, применение алгоритмов;
- *взаимообучение*, диалогические методики (элементы группового способа обучения, коллективного способа обучения);
- *упражнения* (по В.Н. Зайцеву, С.Н. Лысенковой);
- *оптимальный темп* с позиции полного усвоения (по А.А. Фирсову).

Вторая подсистема модели коррекции отклоняющегося поведения трудных школьников — это организация деятельности подростка, дающая ему возможность самоутвердиться («Я способен») и самореализоваться (+Я в позитивной сфере). Социум анализируется для того, чтобы предоставить подростку возможность заниматься такой деятельностью (искусство, техника, общение), и на этой основе строится подсистема внеклассных мероприятий. Деятельность должна отвечать интересам подростка, быть посильной, продуктивной, творческой, общественно полезной, важно, чтобы её результаты положительно оценивались окружающими. Более широкими возможностями в этом смысле располагают учреждения дополнительного образования, культуры, спорта, отдыха в микрорайоне. Правда, они зачастую недоступны семьям по финансовым причинам, однако в семье имеется большая база занятий по интересам (хобби, домашнее хозяйство, работа на дачном участке и др.).

Острая проблема «трудных» детей — свободное время, умение разумно и интересно, с пользой для себя и окружающих проводить свой досуг. Досуговая деятельность привлекательна для учащихся своей нерегламентированностью, добровольностью видов и форм дея-

тельности, широкими возможностями для самостоятельности, неформальным характером отношений. Однако «трудный» подросток часто не умеет рационально использовать своё свободное время, у него не развиты умения и навыки досуговой деятельности. Педагог-реаниматор помогает ребёнку заполнить эту пустоту, приобрести опыт самоутверждения в полезной деятельности, развить навыки самоорганизоваться, планировать своё время, формировать интересы, умения добиваться поставленной цели.

Третья составляющая подсистемы технологии предполагает **воздействие на эмоциональную сферу** ребёнка путём перестройки отношения к нему на основе личностного подхода.

Личностный подход к ребёнку, подростку

Личностный (лично ориентированный) **подход** к ученику в учебно-воспитательном процессе — ключевое направление компенсирующих и корректирующих педагогических технологий. Этот подход содержит в себе:

- **идею** личностной направленности воспитания и образования;
- **общечеловеческие принципы гуманизма**;
- **идею демократизации педагогических отношений** как основы формирования демократической личности;
- **углубление индивидуального подхода**;
- **принцип природосообразности** обучения и воспитания;
- **идею активизации** и использования внутренних саморегулирующих механизмов развития личности.

Границы применения личностного подхода. К трудным детям предлагается применять оптимально-личностный подход. Это означает, что гуманные мотивы доброты и мягкости, любви и уважения к подростку нельзя превращать во вседозволенность, всепрощение, сюсюканье, заискивание или панибратство. Крайности воспитательного стиля противопоказаны в педагогике.

Важно соблюдать **границы** личностного подхода, применять положительное стимулирование.

За границы применения личностного подхода выносятся проявления немотивированной агрессии, чёрной зависти, намеренной лжи, эгоистическое поведение, связанное с причинением зла, противоправные поступки и другие значительные отклонения от нормального социального поведения. Агрессивное «Я» (Я вас ненавижу, Я всё могу, Я вам покажу) возникает чаще всего при столкновении ребёнка с внешним злом (несправедливостью, унижением, ложью). Он становится неуправляемым, его поступки немотивированы, он опасен для окружающих. Гуманные методы уже недействительны, нужны сильные тормозящие приёмы (предупреждение, приказ, наказание, метод «взрыва» А.С. Макаренко и др.).

Позиция агрессивного «Я» отличается от импульсивных проявлений, связанных с потребностью личности испытать свои физические и психические возможности, с потребностью самоутвердиться в новом состоянии (в этих случаях также применимы прощение, убеждение).

При чрезмерной похвале, опеке, излишнем подчёркивании успехов личности на фоне других детей положительная самооценка может также потерять свою меру, стать гипертрофированной, личность присваивает себе успехи, которыми она обязана учителю, коллективу. Такое состояние неадекватной самооценки называется **эгоцентрической Я-концепцией** (Я-эгоц.). Она характеризуется завышенным уровнем притязаний, желанием удовлетворить прежде всего свои личные потребности, причём за счёт других людей, стремлением «казаться», а не «быть», тенденцией к лени, отлыниванию от работы, себялюбию и т. д. В этих случаях правомерно применять тормозящие приёмы: разъяснять, убеждать, затем — предупреждать, принуждать.

Тормозящие приёмы применяются лишь после соответствующей серии приёмов личностного и щадящего подходов, после того как воспитатель убедится, что внутренние силы

ученика не откликаются на его усилия. Очень важно, чтобы принуждение и наказание были адекватно восприняты подростком, в противном случае они вызовут ответную реакцию активного сопротивления и враждебности. И, конечно же, методы отрицательного стимулирования не должны задевать личного достоинства, унижать личность.

Сегодняшняя школьная жизнь вынуждает применять не только личностный подход, но и отрицаемые им методы принуждения и наказания. Высшее мастерство в оптимально-личностном подходе надо представлять как оптимальное сочетание формально-педагогических отношений учителя и учащихся, требовательности, долга — с одной стороны, и личностных отношений, любви к детям, гуманизма, свободы и демократии — с другой.

Технологии коррекционно-развивающего обучения детей с задержкой психического развития

Понятие *«задержка психического развития»* (ЗПР) употребляется по отношению к детям с минимальными органическими повреждениями или функциональной недостаточностью центральной нервной системы, а также длительно находящимся в условиях социальной депривации. Такой диагноз ставит медико-педагогическая комиссия лечебного заведения.

Согласно оценочным критериям, стойкие формы ЗПР, как правило, связаны с мозаичными органическими повреждениями центральной нервной системы. Этим они отличаются от *умственной отсталости*, которая характеризуется тотальным недоразвитием мозговых структур. Детям с ЗПР недостаёт эмоционально-волевой регуляции, самоконтроля, у них низкий уровень учебной мотивации и общая познавательная пассивность, недоразвитие отдельных психических процессов — восприятия, памяти, мышления, негрубые недостатки речи, нарушения моторики в виде неточной координации движений, двигательная расторможенность, низкая работоспособность и вследствие этого — ограниченный запас знаний и представлений об окружающем мире, несформированность операциональных компонентов учебно-познавательной деятельности.

Понятие «задержка» подчёркивает *временной* (несоответствие уровня психического развития возрасту) и вместе с тем *временный* характер отставания; под воздействием временных, лечебных и педагогических факторов оно может компенсироваться.

У детей с ЗПР трудности в овладении элементарной грамотой, счётом сочетаются с относительно развитой речью, достаточной способностью к запоминанию стихов и сказок, наличием познавательного интереса в других областях.

Такие дети всегда способны воспринять оказанную помощь, усваивают принцип решения и переносят его на выполнение сходных заданий. Именно умение использовать оказанную помощь и осмысливать усвоенное в ходе обучения позволяет им через некоторое время успешно обучаться на уровне базовых стандартов.

Термин «коррекция» («коррекционное обучение») в переводе означает «исправление» и не отражает сущность технологии работы с детьми, имеющими задержку и умственную отсталость. Эта технология представляет развёрнутые системы комплексной психолого-педагогической и медико-социальной помощи и поддержки этих детей.

Термин «коррекционно-развивающее обучение» несколько исправляет неточность терминологии, но нуждается в специальном пояснении целей и содержания.

Акценты целей:

- углублённая медико-психологическая диагностика ребёнка;
- определение индивидуальной траектории коррекции и развития для каждого ребёнка;
- развитие познавательной активности детей;
- развитие общеинтеллектуальных умений: приёмов анализа, сравнения, обобщения, классификации и др.;
- развитие словаря, устной монологической речи детей в единстве с обогащением знаниями и представлениями об окружающей действительности;
- логопедическая коррекция нарушений речи;

- социальная профилактика, формирование навыков общения;
- психокоррекция поведения, недостатков эмоционально-личностного развития ребёнка;
- социально-трудовая адаптация.

Особенности организации работы с детьми, имеющими ЗПР

Существуют три различные модели специальных образовательных учреждений для детей этой категории: а) дошкольные образовательные учреждения (группы) компенсирующего вида; б) специальные школы и школы-интернаты для детей с ЗПР; в) классы коррекционно-развивающего обучения в структуре массовой общеобразовательной школы.

Комплексная помощь и поддержка идёт в трёх направлениях: диагностико-консультативная, лечебно-оздоровительная и коррекционно-развивающая.

Коррекционно-развивающую работу с дошкольниками ведут специалисты-дефектологи и воспитатели при участии семьи. Адаптивная программа учитывает состояние и уровень развития ребёнка и предполагает обучение по разным направлениям: ознакомление с окружающим миром и развитие речи, формирование правильного звукопроизношения, обучение игровой деятельности и её развитие, ознакомление с художественной литературой, развитие элементарных математических представлений, подготовка к обучению грамоте, трудовое, физическое и художественно-эстетическое воспитание и развитие.

В условиях массовой школы технология коррекционно-развивающего обучения применяется в классах коррекции (выравнивания), которые охватывает более широкая общешкольная технология — *компенсирующего* обучения.

В классах коррекции обучение ведётся по адаптированным программам и учебным планам в соответствии со специальными образовательными стандартами.

Коррекционно-развивающая направленность обучения достигается благодаря тому, что вводятся специальные предметы: ознакомление с окружающим миром и развитие речи, ритмика, трудовое обучение. На уроках используются локальные коррекционно-педагогические технологии, методики, помогающие успешно осваивать учебный материал.

Значительное место занимают индивидуально-групповые коррекционные микротехнологии (логопедические занятия, работа по восполнению пробелов предшествующего обучения или пропедевтика новых и трудных тем). С учётом интересов детей и в целях развития индивидуальных склонностей ведутся факультативные курсы (художественно-эстетические, музыкальные, трудовые, спортивные и т.д.).

В классе коррекционно-развивающего обучения ребёнок учится с учётом его возможностей, на основе требований охраны и укрепления здоровья, создания благоприятной образовательной среды.

Успех технологии коррекционно-развивающей работы с ребёнком, имеющим ЗПР, и в дошкольном образовательном учреждении, и в школе обеспечивается многими составляющими, среди которых важную роль играет педагогическое взаимодействие с семьёй.

Специальные вспомогательные школы, интернаты для детей с ЗПР обеспечивают комплексную поддержку. Центр тяжести учебно-воспитательной работы переносится на социально-трудовую адаптацию. Большинство детей с ЗПР способны к нормальному функционированию в обществе.

Предтечи, разновидности, последователи

История педагогики оставила нам блестящие образцы воспитания и обучения детей с проблемами.

♦ Воспитательная система А.С. Макаренко, позволившая на основе соединения обучения с производительным трудом и коллективным воспитанием вернуть к нормальной жизни сотни малолетних правонарушителей.

♦ Опыт воспитательных детских учреждений С.Т. Шацкого, В.Н. Сороки-Росинского и др.

♦ Общественно-педагогическая система «Тимуровское движение», разработанная писателем А. Гайдаром, помогала воспитывать и перевоспитывать ребятшек в 40–60-х годах.

♦ Коммунарская методика И.П. Иванова содержит огромный потенциал для воспитания и перевоспитания «трудных».

♦ Имеются научно обоснованные системы работы с отдельными категориями проблемных детей: модели для школы (Ю.Ю. Черво, И.А. Невский и др.), работа с неуспевающими (Н.А. Менчинская, З.И. Калмыкова), работа в летних лагерях (О.С. Газман), в детских домах (Я. Корчак), обучения слепых, глухих (Б.М. Теплов) и др.

Существует также множество примеров локальных практик воспитания и перевоспитания детей с проблемами, основанных на применении личностных педагогических средств (заботы, уважения, доверия, любви и т.п.).

Контрольные вопросы

1. Какие качества (назвать три) преобладают в характеристике названного типа проблемного ребёнка (подростка): **1)** трудновоспитуемый; **2)** труднообучаемый; **3)** социально запущенный; **4)** педагогически запущенный; **5)** с патологией психических качеств; **6)** беспризорный:

а) плохая память; **б)** девиантная общественная активность; **в)** отрицательное отношение к учёбе; **г)** проблемная семья; **д)** слабое физическое здоровье; **е)** участие в асоциальной группе; **ж)** преобладание материальных интересов; **з)** неприятие воспитательных воздействий; **и)** яркий индивидуализм, эгоцентризм; **к)** проявление жестокости и агрессии; **л)** сильная воля; **м)** отсутствие самостоятельности; **н)** неприглядный внешний вид; **о)** употребление алкоголя, наркотиков; **п)** асоциальные взгляды, установки; **р)** конфликтность?

2. Какие воздействия рекомендуется применять к подростку — способному, но лентяю, в рамках оптимально-личностного подхода:

а) принуждение; **б)** щадящий режим; **в)** наказание; **г)** вера; **д)** похвала?

3. Каковы условия успеха в обучении и воспитании детей с ЗПР:

а) контакт с семьёй; **б)** трудотерапия; **в)** комплексность воздействий на все сферы ребёнка; **г)** предъявление требований; **д)** замечания (выговоры); **е)** щадящий режим?

Литература

1. *Байярд Р.Т., Байярд Д.* Ваш беспокойный ребёнок. М., 1991.
2. *Башкатов И.П.* Психология групп несовершеннолетних правонарушителей М., 1993.
3. *Беличева С.А.* Основы превентивной психологии. М., 1993.
4. *Беличева С.А., Фокин В.М.* Социальная профилактика отклоняющегося поведения как комплекс охранно-защитных мер. М., 1993.
5. *Белкин А.С.* Основы возрастной педагогики. М.: Академия, 2000.
6. *Боссарт А.Б.* Парадоксы возраста или воспитания. М., 1991.
7. *Волкова Е.* Трудные дети и трудные родители. М., 1992.
8. Воспитание трудного ребёнка: Дети с девиантным поведением / Под ред. М.И. Рожкова. М.: ВЛАДОС, 2001.
9. Всемирная декларация об обеспечении выживания, защиты и развития детей.
10. Девиантное поведение детей и подростков: проблемы и пути их решения / Под ред. В.А. Никитина. М., 1996.
11. Декларация прав ребёнка // Международная защита прав и свобод человека: Сборник документов. М., 1990.
12. Конвенция о правах ребёнка // Международная защита прав и свобод человека: Сборник документов. М., 1990.
13. *Кочетов А.И., Верцинская Н.Н.* Работа с трудными детьми. М., 1986.
14. *Медведева И.Я., Шишова Т.Л.* Новые дети. М.: Народное образование, 2000.
15. *Овчарова Р.В.* Справочная книга социального педагога. М.: Сфера, 2001.
16. *Олиференко Л.Я.* Социально-педагогическая поддержка детства. Муниципальная система М.: Народное образование, 2002.

17. О Федеральных целевых программах по улучшению положения детей в Российской Федерации на 2001–2002 гг. Постановление Правительства РФ № 625 от 25.08.2000.
18. *Плинер Я.Г., Бухвалов В.А.* Воспитание личности в коллективе. М., 2000.
19. *Плоткин М.М.* Педагогические условия социальной реабилитации подростков. М., 1994.
20. *Раттер М.* Помощь трудным детям. М., 1987.
21. *Селевко Г.К.* Личностный подход // Школьные технологии, 1999, № 6.
22. *Селевко Г.К., Бройде Б.А., Артамонова Р.Б.* Дифференциация обучения: Учебно-воспитательный комплекс вариативного образования. Ярославль, 1996.
23. *Селевко Г.К., Тихомирова Н.К.* Педагогика сотрудничества и перестройка школы. Ярославль, 1990.
24. *Селевко Г.К., Черво Ю.Ю.* Программа педагогической коррекции трудновоспитуемых подростков. М., 1997.
25. *Степанов В.Г.* Психология трудных школьников. М., 1996.
26. *Тихомирова Н.К., Селевко Г.К., Закатова И.Н.* Работа с трудными детьми: Методические рекомендации для учителя. М., 1996.
27. Типовое положение о специальном (коррекционном) образовательном учреждении для обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии. М., 1997.
28. *Фридман Л.М.* Опыт предотвращения неуспеваемости учащихся // Завуч, 1999, № 7.
29. *Цетлин В.С.* Предупреждение неуспеваемости учащихся. М., 1989.
30. *Черво Ю.Ю.* Социально-педагогические условия коррекции отклоняющегося поведения подростков: Автореферат канд. диссертации. М., 1997.