Группы: **ФВ, СД, НХТ**

Курс 2

Дисциплина **Основы педагогики**

Преподаватель **Ментешашвили Роксана Важановна**

**ТЕМА 17 (2): «ДЕВИАНТНОСТЬ И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЗАПУЩЕННОСТЬ»**

**Педагогическая запущенность**

**Педагогическая запущенность**– нарушение развития, обусловленное недостаточностью воспитания, обучения. Характеризуется отклонениями в поведении, учебной активности, нравственных ценностях. Проявляется сниженными интеллектуальными способностями, узким кругозором, инфантилизмом, эмоциональной неуравновешенностью, трудностями социализации, аморальными поступками. Специфическая диагностика выполняется психологическими методами: тестами на интеллект, мышление, внимание, память, проективными методиками и личностными опросниками. Если нет сопутствующих заболеваний, педагогическая запущенность устраняется с помощью психолого-педагогической коррекции.

**Общие сведения**

Педагогическая запущенность рассматривается как фактор [расстройств поведения](https://www.krasotaimedicina.ru/diseases/children/behavioral), психологического развития. Другое название – «трудновоспитуемость», о детях говорят как о «трудных». В старшем возрасте используется синоним «социально-психологическая запущенность», предполагающий не только снижение познавательных функций и нарушения эмоционально-личностной сферы, но и социальную дезадаптацию: подросток не посещает учебные заведения, в дальнейшем не устраивается на работу, ведет «паразитический» образ жизни. Данные эпидемиологических исследований разнятся – количество «трудных» детей постоянно изменяется, зависит от общих социально-экономических условий. Наибольшая распространенность определяется среди мальчиков.

**Причины педагогической запущенности**

Дефицит воспитательно-педагогического влияния возникает при определенных отношениях в семье, учебном заведении. К факторам формирования педагогической запущенности относятся:

**Семейные взаимоотношения.** В семейном кругу ребенок получает первичный социальный опыт, на основе которого формируется дальнейшее восприятие окружающего мира. Педагогическая запущенность появляется при недостаточном участии родителей в жизни ребенка, низком материальном уровне, неблагоприятных условиях проживания, слабом образовательном и культурном развитии родителей, частых конфликтах, безнадзорности, неправильном стиле воспитания.

**Образовательная среда.**Трудновоспитуемость развивается как результат ошибок организации образовательного процесса, плохих отношений с одноклассниками, учителями. Неуспеваемость в учебе, неуверенность формируются при невнимательном отношении к ребенку, игнорировании его психофизиологических и личностных особенностей, отсутствии элементов индивидуального подхода.

**Социальные отношения.**«Трудные» дети имеют постоянные конфликты с педагогами, родителями, сверстниками. Психологическая изолированность, одиночество снижают тягу к посещению образовательного учреждения, ребенок начинает искать поддержку и самоутверждаться через асоциальные группировки.

**Индивидуальность ребенка.** Психофизиологические, эмоционально-личностные особенности, наследственные черты, состояние здоровья, самооценка, уровень социальной активности – все эти внутренние факторы могут усиливать педзапущенность или препятствовать ее формированию. В группе риска находятся дети с неустойчивым слабым типом нервной деятельности, неврологическими нарушениями, склонные к депрессивным и дисфорическим эмоциональным состояниям, имеющие заостренные черты характера, препятствующие адаптации.

**Классификация**

Существует несколько классификаций педагогической запущенности. Наиболее распространенная основана на возрасте ребенка и развернутости симптомов. **Выделяют четыре стадии нарушения:**

**Первая стадия.** Соответствует периоду дошкольного детства. Обусловлена дисгармоничным стилем семейного воспитания: дефицитом общения с родителями, недостатком или излишней заботой, повышенной конфликтностью, противоречивыми требованиями матери и отца. Возможно развитие отклонения в результате ошибок воспитателей детского сада, неблагоприятного положения среди сверстников.

**Вторая стадия.** Период старшего дошкольного и младшего школьного возраста. Развивается вследствие недостаточной готовности к школе. В основе лежат ошибки воспитания, приводящие к неадекватной самооценке, неуверенности, отсутствию интереса к познанию. Основные проявления – негативное отношение к школе, правилам поведения, режиму.

**Третья стадия.** Подростковый возраст. Усиливается негативизм, пренебрежение нормами, правилами, возникает тенденция к отклоняющемуся поведению, равнодушие к учебе.

**Четвертая стадия.** Охватывает подростковый и юношеский возраст. Закрепляется антиобщественный характер поведения, доминирует грубость, негативизм. Возможно включение в преступные группировки.

Качественная классификация учитывает преобладание отклонений в определенной сфере. **Выделяют следующие виды педзапущенности:**

**Медико-педагогическая.** Характеризуется негативными привычками, нежеланием и неумением соблюдать правила гигиены.

**Нравственно-педагогическая.** Проявляется полным либо частичным отсутствием нравственности, нежеланием контролировать эмоции, учитывать чувства других.

**Интеллектуально-педагогическая.** Основное проявление – трудности освоения школьной программы, отсутствие познавательного интереса.

**Нравственно-трудовая.** Отсутствует желание трудиться, искажено представление о пользе труда.

**Симптомы педагогической запущенности**

Общими проявлениями педзапущенности являются недостаточная психическая развитость, необразованность, невоспитанность. Ребенок отстает от общепринятых возрастных норм и от собственных возможностей. Дошкольники не осваивают ролевую игру, не принимают правила, перенос функций персонажа недоступен. Предпочитают простые предметные игры – мяч, кубики. Пациенты чаще играют с детьми младших возрастных групп, интерес к взаимодействию слабый. Свойственна эмоциональная неустойчивость, неуверенность, внушаемость, ведомость. Из деструктивных качеств присутствует лень, рассеянность, апатичность, низкая организованность, безвольность.

Младшие школьники психологически и нравственно не подготовлены к началу учебной деятельности. Эмоциональные особенности, личностные качества дисгармоничны. Педагогическая запущенность проявляется низкой школьной успеваемостью, конфликтностью при взаимодействии со сверстниками, учителями, отсутствием учебного интереса, пренебрежительным отношением к труду, показной грубостью. Интересы остаются в сфере игровой деятельности. Поведение вызывающее, но хулиганских поступков нет.

Подростки имеют проблемы при межличностном общении, внутренние конфликты. Учебная неуспеваемость закрепляется снижением когнитивной сферы: недостаточным уровнем интеллекта, неустойчивостью и рассеянностью внимания. Свойственна грубость, безволие, аффективные вспышки, сквернословие, вредные привычки (курение, употребление алкоголя, наркотиков). Личностные черты заостряются, развиваются акцентуации характера, усложняющие социальную адаптацию и негативно влияющие на продуктивность деятельности. Нормы и правила поведения в обществе игнорируются. Часто возникают конфликтные ситуации с матерью, отцом, учителями, сверстниками.

**Осложнения**

При отсутствии психологической, педагогической помощи нарастает дезадаптация ребенка. У подростков и молодых людей педагогическая запущенность осложняется социальной. Ссоры с учителями, отставание от учебной программы дополняются отсутствием профессиональной ориентации, обедненностью интересов, увлечений, несформированностью практических навыков. Характерно глубокое отчуждение от семьи, коллектива сверстников. Становление личности происходит под влиянием асоциальных, криминальных групп. Наблюдается деформация ценностных ориентаций, социальных установок. В запущенных случаях перевоспитание происходит в детских исправительных колониях.

**Диагностика**

Комплексная диагностика педагогической запущенности основывается на результатах психологического обследования. Ребенка дополнительно осматривает [врач-психиатр](https://www.krasotaimedicina.ru/treatment/psychiatric-consultation/psychiatrist), [невролог](https://www.krasotaimedicina.ru/treatment/consultation-neurology/neurologist) для исключения соматических и психических патологий. Психодиагностика включает в себя:

* **Проективные методики.** Используются для исследования эмоциональной сферы, межличностных взаимоотношений, самооценки, иерархии ценностей дошкольников, младших школьников. Подросткам подобные методики показаны для выявления отрицаемых проблем, при подозрении на умышленное искажение результатов опросников. Представлены рисуночными и ассоциативными тестами, методами интерпретации ситуаций.
* **Опросники.** При нормальном развитии интеллектуальных функций применяются с 10-летнего возраста. Направлены на исследование эмоций, характерологических черт, привычных реакций в межличностном взаимодействии, ценностей. Используется опросник Личко, патохарактерологический диагностический опросник (ПДО), методика многостороннего исследования личности (ММИЛ, с 15 лет).
* **Методики исследования познавательной сферы.**Уровень интеллекта исследуется тестом Векслера, тестом Равена. Функции мышления – методом классификации, интерпретации пословиц, установления аналогий, определения общего и различного. Активное внимание – таблицами Шульте, корректурной пробой. Память – методикой «10 слов», пересказом текста.

Основным направлением дифференциальной диагностики является различение педагогической запущенности с [задержкой психического развития](https://www.krasotaimedicina.ru/diseases/children/mental-retardation), [умственной отсталостью](https://www.krasotaimedicina.ru/diseases/psychiatric/oligophrenia), психопатическим развитием личности. Ключевым моментом является патогенетический фактор – недостаточное, неправильное воспитание. Также учитывается наличие/отсутствие неврологических патологий, зрелость нервной системы (баланс возбуждения/торможения, церебрастенические, энцефалопатические проявления). Педзапущенность может быть сопутствующим диагнозом при ЗПР, умственной отсталости, нарушениях поведения.

**Лечение педагогической запущенности**

Процесс устранения педзапущенности предполагает психолого-педагогическую и психотерапевтическую коррекцию. Параллельно осуществляется лечение неврологических, психических отклонений. Коррекционный процесс включает:

* [**Занятия с психологом**](https://www.krasotaimedicina.ru/treatment/child-mental-sphere/psychologist)**.** Цель – устранение активно-волевых дефектов, страхов, рассеянности, застенчивости, обучение управлению эмоциями, возбуждением. Осваиваются навыки продуктивного межличностного взаимодействия. При снижении когнитивных функций организуются занятия, направленные на стимуляцию их развития.
* **Сеансы**[**психотерапии**](https://www.krasotaimedicina.ru/treatment/psychotherapeutic/psychotherapy)**.** Проводятся индивидуально и в составе группы. Применяются методы внушения, самовнушения, убеждения. Отрабатываются адекватные эмоциональные реакции, навыки взаимопомощи, доброжелательных взаимоотношений. Параллельно повышается самопринятие, корректируется самооценка.
* **Социальную реабилитацию.** Используется метод коррекции через труд, совместную деятельность. Под контролем наставника подросток включается в производственный процесс, учится устанавливать контакты в процессе работы. Происходит осознание своей полезности, нужности. Дети младшего возраста направляются в спортивные секции, творческие студии.

**Прогноз и профилактика**

Педагогическая запущенность – обратимое состояние. При комплексной поддержке специалистов прогноз благоприятный (при отсутствии психических и неврологических нарушений). Основной способ профилактики – устойчивые семейные ценности, адекватный психофизиологическим особенностям ребенка стиль воспитания. Важна приверженность родителей здоровому образу жизни, их умение устанавливать доброжелательные отношения внутри и вне семьи. Требования должны присутствовать, но их стоит правильно оформлять (просьбы, рекомендации), обосновывать целесообразность. Необходимо стимулировать познавательную, творческую, социальную активность, организовывать разнообразный досуг.

**Вопросы:**

1. Что такое педагогическая запущенность?
2. Какие есть стадии пед. запущенности?
3. Виды педагогической запущенности.
4. Какие методики используются для диагностики пед. запущенности?
5. Какие направления используются в лечении пед. запущенности?

**Задания для самостоятельной работы:**

1. Изучить и законспектировать тему «**Девиантность и педагогическая запущенность**».
2. Ответить на вопросы.

Группы: **ФВ, СД, НХТ**

Курс 2

Дисциплина **Основы педагогики**

Преподаватель **Ментешашвили Роксана Важановна**

**ТЕМА 18: «ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ТРУДНЫМИ ДЕТЬМИ»**

**Содержание новой темы:**

В настоящее время мы все чаще употребляем понятие "трудный" подросток. Многие огрехи семейного образования и школьного воспитания можно списать на то, что ребенок относится к так называемой группе риска. Однако это предполагает определенную работу с детьми из группы риска в школе. Для того, чтобы найти верный подход к таким учащимся, педагогу приходится выстраивать целую воспитательную систему. По отношению к подростку термин "трудновоспитуемость" означает невосприимчивость и сопротивляемость воспитуемого процессу социализации и педагогическому воздействию. Обусловлено это обычно отставанием личности в положительном развитии, отсюда – проявления недостатков развития, неправильных установок в поведении, отрицательных качеств характера, нездоровых потребностей и т. д. И, как результат, – сначала "трудные" дети и школьники, а затем – взрослые с устойчивыми негативными качествами характера и отклонениями в поведении.

Во-первых, в самом подростке, его психологических особенностях. Этот возраст трудный сам по себе. Подростку присущ целый комплекс противоречий. С одной стороны, он старается казаться взрослым, а с другой, – сохраняет детские черты, не умеет совершать самостоятельные действия и принимать решения, предъявляет завышенные требования к учителям и родителям, критичен по отношению к ним, а сам не умеет владеть собой. Во-вторых, "трудный" подросток и "трудные" семьи – понятия неразделимые. Многие социальные пороки (алкоголизм, преступность, наркомания), присущие подросткам, имеют корни в семейном кругу. Малыши отражают образ жизни отцов и матерей.

**Среди причин, порождающих "трудных" подростков, можно выделить следующие:**

*отсутствие целенаправленной воспитательной деятельности со стороны родителей с ранних лет;*

*незнание их интересов и потребностей;*

*политическая, социально-экономическая и экологическая нестабильность;*

*усиление влияния псевдокультуры;*

*неблагоприятные семейно-бытовые отношения;*

*отсутствие контроля за поведением детей, безнадзорность, невнимание к ним; чрезмерное попустительство или жестокость наказания за совершенные проступки;*

*сверхзанятость родителей в сфере общественного производства и частного предпринимательства;*

 *"эпидемия" разводов; потеря эмоциональных контактов с учащимися.*

Поскольку каждая семья имеет массу индивидуальных особенностей и по-разному реагирует на вмешательство извне, каким бы оно ни было, педагогам целесообразно использовать как прямой, так и опосредованный, косвенный путь воздействия. В том и другом случае решается ряд задач, направленных на то, чтобы, во-первых, помочь семье в оценке внутрисемейной атмосферы, в анализе сложившегося семейного общения, во-вторых, вызвать желание изменить сложившиеся взаимоотношения, показать пути и способы изменения общения в семье, в-третьих, совместно с членами семьи определить перспективы положительного, общественно значимого семейного общения, имея в виду привлекательность и значимость семейного общения для подростка. В зависимости от типа семьи используются различные формы и методы работы, ведется комплексное воздействие школы и общественности на родителей.

 Педагогически несостоятельные семьи, имеющие малосодержательный, непоследовательный характер семейного общения, относительно низкий общий и нравственно-культурный уровень, обычно малокомпетентны в вопросах воспитания, но у них есть желание получить знания в этой области. Такие семьи в целях коррекции характера и содержания общения включаются в общую систему педагогического всеобуча. Но как показали практика и непосредственная работа с этими семьями, общих рекомендаций таким семьям бывает недостаточно. У них замедленное восприятие общепедагогических принципов, они с трудом трансформируют их на конкретные жизненные условия, на свою семью. Для таких семей более приемлемой формой является педагогическая консультация, которую для них в определенные дни проводят педагоги школы, школьный психолог. В данном случае важно ликвидировать барьер недоверия, разрушить убеждение родителей, что их незнания будут неправильно поняты и использованы учителями против них и их детей. Педагогические консультации для родителей проводят наиболее авторитетные учителя школы, вызывая родителей на откровенность. Беседа проходит в доброжелательной форме. В основе консультирования лежит желание сообща разобраться в той или иной сложной воспитательной ситуации. Консультации могут быть как индивидуальные, так и групповые, как по инициативе школы, так и по инициативе родителей. Родителям во время консультации предоставляется возможность не только рассказать о затруднениях в воспитании детей, совместно проанализировать ситуацию, но и получить совет, конкретные рекомендации, обсудить то или иное решение проблемы.

 Практика показала, что педагогическая консультация - интересная и эффективная форма работы с семьями педагогически запущенных подростков. Однако таких родителей необходимо вовлекать и в активную общественную деятельность. В качестве первой ступеньки педагогического роста родителей могут стать разовые поручения, диапазон их может быть довольно широким: от непосредственной помощи в укреплении материальной базы школы до организации и проведения для ребят каких-либо мероприятий (экскурсий, культпоходов в музей, театр). Большой эффект дает совместная деятельность при непосредственном участии группы, в которую входит ребенок (это могут быть вылазка в лес, совместный турпоход, рыбалка и др.). Часть родителей привлекается в качестве руководителей кружков, секций как внутри школы, так и в микрорайоне.

 **Семью, стоящую на первой ступени педагогической несостоятельности,** неблагополучной можно считать условно. Такая семья обладает лишь некоторыми элементами неблагополучия, которую можно нейтрализовать, включив родителей в систему педагогического всеобуча, проводя консультации по вопросам организации семейного общения, наполняя его положительным содержанием с целью изменить стиль семейных отношений, произвести существенную коррекцию в них. Включенность родителей в совместную с детьми общественно полезную деятельность как в семье, так и вне ее позволяет изменить позицию родителей в воспитании ребенка во взаимоотношениях друг с другом.

 **Второй тип семей - педагогически пассивные** - пассивны в прямом воспитательном воздействии на детей в силу ряда объективных причин. Однако нравственный микроклимат семьи, стиль отношений и характер общения остаются фактором, активно воздействующим на подростков. Следовательно, в работе с этими семьями необходимо не только анализировать их систему воспитательного воздействия, но и изменить и скорректировать характер семейных отношений.

 Если с семьями, педагогически пассивными в силу объективных причин (большая занятость, частые отсутствия родителей и др.), возможно конструктивное решение проблемы с помощью усилий школы, то с семьями, педагогически пассивными, в силу субъективных причин имеющими конфликтные отношения с детьми и устранившимися от их воспитания, требуются усилия не только школы, но и других социальных институтов.

 Семьи такого типа находятся ближе к антипедагогическому типу семейных отношений, однако отличаются от них отсутствием систематического антипедагогического влияния. Характерной чертой стиля отношений в этих семьях является разрыв взаимоотношений родителей и детей. Общение носит деструктивный характер, его направленность, ценностные ориентации сильно смещены в отрицательную сторону. Фактически в данной ситуации семья на подростка оказывает негативное влияние, но это влияние чаще всего ситуативно. Конечно, самый легкий и быстрый путь решения проблемы - это ликвидировать источник отрицательного общения, прекратить взаимоотношения подростка и семьи, т.е. лишить родительских прав мать или отца. Но верен ли будет этот шаг, не нанесет ли он большую рану подростку, чем то, что уже произошло.

 **Намного сложнее решаются проблемы коррекции семейного общения с семьями антипедагогического типа.** Если в предыдущих типах семей проявляются лишь некоторые элементы антипедагогической направленности в общении, то семьи третьего типа чаще всего - "закрытая система", скрывающая под маской мнимого благополучия и псевдоактивности свою антипедагогическую сущность. Поэтому эти семьи требуют больших усилий не только в переориентации, но и в изменении условий семейного общения. Предвзятое отношение к педагогическим советам и рекомендациям, зачастую полное их отрицание или неприятие требуют использования усилий школы и широкой родительской общественности.

 Основной путь воздействия на общение и взаимодействие в этих семьях реализуется школой, педагогическим коллективом с опорой на родительский комитет и попечительский совет школы, через индивидуальные и групповые формы работы.

 Используя различные виды деятельности, попечительский совет и родительский комитет всемерно укрепляют связь семьи со школой с целью установления единства воспитательного влияния на детей, привлекают родителей к участию в работе с детьми во внеурочное время и по месту жительства, оказывают им помощь в осуществлении закона о всеобуче, помогают в организации системы повышения педагогической культуры, участвуют в работе по предупреждению детской безнадзорности и правонарушений.

 Попечительский совет, родительские комитеты классов ведут целенаправленную работу с каждой неблагополучной семьей. Осуществляя дифференцированный подход, родители-активисты проводят кропотливую индивидуальную работу по вовлечению каждого родителя педагогически запущенных подростков в общественно полезную деятельность в школе, в организацию и проведение совместных мероприятий с детьми, дают им возможность увидеть своих детей в деятельности, сравнить их с одноклассниками, увидеть потенциальные возможности каждого ребенка, задуматься над тем, что еще предпринять, чтобы ребенок стал лучше, воспитаннее.

 Одной из действенных форм работы с данной категорией родителей являются дискуссии, диалоги-конференции по проблемам семейного воспитания детей и подростков.

 Конференция-диалог для родителей может проводиться как по обмену опытом воспитания детей, так и по каким-то книгам, статьям на педагогическую тему, возможен и комбинированный вариант. Важно, чтобы в диалоге участвовали все родители, чтобы как можно больше родителей было готово и желало выступить, чтобы вопросы, вынесенные на обсуждение, были злободневными, острыми, вызывающими рассуждения, отстаивание собственного мнения. Конференция-диалог позволяет в непринужденной обстановке, с приведением конкретных примеров выработать общие рекомендации, найти пути решения проблем семейного воспитания в каждом отдельном случае. К тому же общность проблемы, участие в обсуждении широкого круга специалистов (возможно приглашение юриста, психолога, врача и др.) позволяют вызвать заинтересованность в решении поставленных вопросов, подтолкнуть родителей к самооценке своих действий, опыта семейного воспитания детей.

 Совместные дела родительского и педагогического коллективов, руководящая и направляющая роль попечительского совета и комитета, заинтересованное обсуждение проблемных ситуаций, сопричастность к выработке единых требований к процессу воспитания позволяют найти пути эффективного воздействия на родителей, имеющих эгоистическую направленность в семейном общении и деструктивный характер внутрисемейных отношений.

 Итак, результативность коррекции общения в семьях подростков с девиантным поведением зависит от умелого сочетания как прямого, так и опосредованного воздействия на семью. Если первый путь осуществляется школой и общественностью и направлен на совершенствование общекультурного и педагогического уровня родителей через систему педагогического всеобуча и просвещения, вовлечение родителей в общественно значимую деятельность, то опосредованный путь воздействия осуществляется через подростков, через организацию совместной деятельности и общения детей и взрослых в семье, в школе, по месту жительства.

 **Переориентация направленности группового общения подростков**

 В системе предупреждения и преодоления отклоняющегося поведения подростков важную роль играет работа по нейтрализации, переориентации или коррекции группового общения несовершеннолетних, которая играет довольно существенную роль как в десоциализации, так и в дезадаптации личности подростка.

 **При организации коррекционно-педагогической работы с группами подростков с девиантным поведением необходимо учитывать ряд социально-педагогических условий:**

  **1.** групповое общение педагогически запущенных подростков связано с их межличностными отношениями в классном коллективе, и наоборот, на взаимоотношения подростка с одноклассниками ощутимое влияние оказывает группа свободного общения. Намечая пути оптимизации группового общения несовершеннолетних, необходимо учитывать эту взаимосвязь и так строить коррекционную работу с подростком вне школы, чтобы она являлась продолжением воспитательного процесса с ним в классном коллективе;

 **2.** групповые нормы и ценности оказывают довольно сильное влияние на формирование сознания и поведения педагогически запущенных подростков, следовательно, воспитательное воздействие школы, оказываемое на них, преломляется через групповые нормы и ценности и интерпретируется соответствующим образом. Поэтому коррекцию поведения девиантного подростка нельзя вести, не влияя в целом на группу, на содержание и направленность группового общения;

 **3.** групповое общение педагогически запущенных подростков - это свободное, неформальное общение, и попытка его трансформировать, возвести в ранг официальной группы чаще всего приводит к появлению рядом с ними новых групп свободного общения. Следовательно, оставляя за подростками право свободного выбора партнеров по общению, необходимо умело корректировать структуру круга их общения, развивать общественно значимые интересы и потребности;

 **4.**  как педагогически запущенные подростки, так и их групповое общение оказывают сопротивление прямому воспитательному воздействию. В связи с этим организация работы с ними должна строиться на сочетании как прямого, так и опосредованного, косвенного воздействия на содержание и направленность группового общения педагогически запущенных подростков.

 **Следовательно, прежде чем приступить к коррекционно-педагогической работе с группой подростков, необходимо определить:**

1. направленность группы, что хочет, к чему стремится большинство членов группы, каковы их главенствующие интересы, какие цели их объединяют, что вызывает разногласия;
2. структуру группового общения, взаимоотношения между членами группы, кто занимает лидирующее положение, кто отвержен и бесправен, кто верховодит;
3. деятельность группы: какой вид ведущей деятельности объединяет группу, по каким мотивам каждый член группы участвует в этой деятельности, кто добивается наибольших, а кто наименьших успехов, какие виды деятельности служат группе в качестве развлечения, какие - для выработки характера, какие - для реализации интересов;
4. отношение группы с окружающим миром (замкнутость, кастовость, враждебность), отношение к школе, к другим группам сверстников, к классному коллективу.

 **Определив исходные данные группы, выяснив характер и содержание направленности группового общения несовершеннолетних, намечается логика и последовательность коррекционно-педагогической работы с группой:**

 • постановка перед группой подростков целей и задач, которые могли бы их увлечь и потребовать от каждого положительного поведения, активизации социально ценной деятельности (спортивная деятельность несовместима, например, с курением и употреблением спиртных напитков);

 • оздоровление атмосферы в группе путем переключения ее с асоциальной деятельности на общественно значимую (нарушители дисциплины следят за порядком в школе, дежурят на перекрестке в составе отрядов ЮИД);

 • изменение направленности группы путем удовлетворения ее притязаний при определенных условиях (при соблюдении дисциплины и порядка) и т. д. Вместе с тем предлагаются и конкретные пути преодоления отрицательной направленности групп при учете социальных условий: привлечение группы к интересному, увлекательному делу без разрушения установившихся дружеских связей.

 • преодоление ложной романтики накалом спортивной борьбы, здорового соревнования, путем сотрудничества в полезных делах, подбора дел и заданий повышенной трудности, которые требуют от всех участников большого напряжения, и др.

**Задания для самостоятельной работы:**

1. Изучить и законспектировать тему «**Особенности работы с трудными детьми**».

Группы: **ФВ, СД, НХТ**

Курс 2

Дисциплина **Основы педагогики**

Преподаватель **Ментешашвили Роксана Важановна**

**ТЕМА 19: «ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ»**

**Содержание новой темы:**

Раннее выявление, обучение и воспитание одаренных и талантливых детей составляет одну их главных задач совершенствования системы образования. Однако недостаточный психологический уровень подготовки педагогов для работы с детьми, проявляющими нестандартность в поведении и мышлении, приводит к неадекватной оценке их личностных качеств и всей их деятельности. Нередко творческое мышление одаренного ребенка рассматривается как отклонение от нормы или негативизм. Эксперименты, проведенные во многих странах мира, убедительно показали, насколько сложно перестроить систему образования, изменить отношение педагога к одаренному ребенку, снять барьеры, блокирующие его таланты

Бытует мнение, что одаренные дети не нуждаются в помощи взрослых, в особом внимании и руководстве. Однако в силу личностных особенностей такие дети наиболее чувствительны к оценке их деятельности, поведения и мышления, они более восприимчивы к сенсорным стимулам и лучше понимают отношения и связи. Одаренный ребенок склонен к критическому отношению не только к себе, но и к окружающему. Поэтому педагоги, работающие с одаренными детьми, должны быть достаточно терпимы к критике вообще и себя в частности. Талантливые дети часто воспринимают невербальные сигналы как проявление неприятия себя окружающими. В результате такой ребенок может производить впечатление отвлекающегося, непоседливого, постоянно на все реагирующего. Для них не существует стандартных требований (все как у всех), им сложно быть конформистами, особенно если существующие нормы и правила идут вразрез с их интересами и кажутся бессмысленными. Для одаренного ребенка утверждение, что так принято, не является аргументом. Ему важно знать и понимать, кем это правило принято, когда и зачем.

Одаренные дети достаточно требовательны к себе, часто ставят перед собой не осуществимые в данный момент цели, что приводит к эмоциональному расстройству и дестабилизации поведения. Такие дети нередко с недостаточной терпимостью относятся к детям, стоящим ниже их в плане развития способностей. Эти и другие особенности таких ребят влияют на их социальный статус, когда они оказываются в положении “неодобряемых”. В этой связи необходимо добиваться изменения такой позиции, и прежде всего это связано с подготовкой самих педагогов для работы с одаренными детьми.

Всегда немного странно воспринимать кипучую деятельность государственных структур по подготовке педагогов и созданию учреждений для работы с детьми, имеющими различные дефекты развития, поведения, личности. И можно только удивляться равнодушию и где-то даже негативному отношению к одаренным детям. Почему о недостатках, проблемах, трудностях говорить чуть ли не почетно, а о достоинствах, успехах нужно умалчивать, и разговор об этом возводится в ранг невоспитанности, нескромности?! Здесь, безусловно, нужно анализировать условия общественного бытия, когда на достаточно большом временном отрезке воспитание шло по пути нивелирования индивидуальности. Иметь собственное мнение и видение было нескромным, необходимо было “подтвердить” свои мысли у авторитетов или коллектива. Это был период воспроизводства среднего производителя с коллективной ответственностью. Нынешний век новых технологий требует уникумов, поэтому образовательная система стала вмещать в себя огромное количество нововведений. И главное звено этой системы — педагог — должен обладать рядом важных не только профессиональных, но и личностных особенностей для работы с одаренными детьми.

Взаимодействие педагога и ребенка зачастую строится на основе лишь нормативно-ролевых предписаний (субъектно-объектные отношения): “Ребенок пришел ко мне заниматься, я как педагог с ним работаю”. Для одаренных детей такой стиль не приемлем. “Мы — две личности, два неповторимых человека на Земле (субъектно-субъектные отношения) вместе открываем, исследуем этот мир”. А для этого педагог должен реально осознавать себя субъектом. Еще А.А. Ухтомский сказал, что природа наша делаемая, поэтому совершенствовать себя, работать над своим личностным ростом можно и нужно в любое время. Прежде всего у педагога должно быть такое качество как гибкость в поведении, мышлении, эмоциональном реагировании. Он должен мочь легко отказываться от не соответствующих ситуации или задаче средств деятельности, приемов мышления, способов поведения и уметь вырабатывать или принимать новые, оригинальные подходы к разрешению различных ситуаций при неизменных целях и идейно-нравственных основаниях.

Педагог, направленный на развитие творческого потенциала детей, отличается ярко выраженным стремлением к саморазвитию и самоактивизации, верой в собственные силы, самоуважением. Он смел и энергичен, склонен к экспериментированию, у него творческий стиль деятельности. Педагоги, работающие с одаренными детьми, имеют внутреннюю мотивацию к труду. Они эффективны в общении с детьми и влияние осуществляется не через поучение (делай так и не делай этого), а через трансляцию своих целей на жизненные цели и ценности своих маленьких коллег по творчеству.

В формировании профессиональной и творческой активности педагога выделяются две стороны: воспитание профессионализма и развитие его личности. Если о профессиональной подготовке думает как педагог, так и государственные институты, то о развитии личности мыслей немного у всех. А ведь профессионализм всегда опосредован индивидуальными качествами, которые и позволяют наиболее полно реализовать творческий потенциал человека. Поэтому давайте любить себя и заботиться о собственной индивидуальности.

**Подготовка педагогов к работе с одаренными детьми**

В целом, подготовка специалистов включает в себя следующие аспекты:

1.    формирование профессионально-личностной позиции педагогов. С учетом психологических, дидактических и иных особенностей обучения и развития одаренных детей основным требованием к подготовке педагогов для работы с ними является изменение педагогического сознания. А именно ломка сложившихся ранее у данного педагога стереотипов восприятия (ученика, учебного процесса и самого себя), общения и поведения (способов взаимодействия) и, в итоге, методов обучения и воспитания.

Именно дети с признаками одаренности вольно или невольно могут создавать своим поведением нестандартные ситуации, для решения которых сформировавшиеся ранее «учительские» стереотипы не только бесполезны, но даже вредны как для ребенка, так и для самого учителя.

Одной из причин возникновения подобных ситуаций является то, что, например, вследствие высокого темпа интеллектуального развития одаренные дети (а по большому счету и любые другие дети) осознанно или неосознанно требуют к себе отношения как к полноправному субъекту учебной деятельности, общения и т.д. Между тем один из наиболее распространенных стереотипов традиционного учительского сознания заключается в том, что ученик (именно потому, что он ученик) исходно рассматривается как объект педагогического воздействия, но не как субъект совместного образовательного процесса.

Это означает, что, работая с одаренными детьми, педагог должен уметь вставать в рефлексивную позицию к самому себе. Так, одним из основных психологических принципов работы с детьми является принцип «принятия другого», согласно которому учитель должен изначально принимать ученика как индивидуальность со своими уже сложившимися особенностями;

2.    комплексный (психолого-педагогический и профессионально-личностный) характер образования педагогов;

3.    создание системы консультирования и тренингов. Именно в этой форме, как показывает опыт обучения педагогов, им легче осознать собственные личностные проблемы, мешающие в работе. Эта форма эффективна для формирования необходимых учителю навыков самопознания, самоконтроля, а также потребности саморазвития;

4.    создание психолого-педагогических условий (системы факультативов, кружков, секций) для развития профессионального мастерства;

5.    демократизация и гуманизация всех обучающих процедур, создание творческой и свободной атмосферы учения;

6.    образовательная ступень и сфера деятельности педагогов (педагоги дошкольных учреждений, учителя начальной школы, учителя-предметники, педагоги, работающие в системе дополнительного образования, педагоги-дефектологи, практические психологи, а также представители школьной администрации и т.п.)

7.    особенности контингента учащихся (их возраста, состояния здоровья и т.п., при этом специальное внимание должно уделяться специфическим группам одаренных детей — детям-сиротам, детям-инвалидам и др.);

8.    профессиональная, постпрофессиональная подготовка и профессиональный опыт педагогов:

a.    опыт педагогической, воспитательной работы с детьми (студенты, обучающиеся в педагогических и психологических учебных заведениях; педагоги и психологи, имеющие опыт работы в массовых школах; педагоги и психологи, имеющие опыт работы с одаренными детьми в специализированных школах-интернатах, в школах и классах «для одаренных» и т.п.);

b.    уровень полученной ранее специальной подготовки для работы с одаренными детьми (содержание и объем полученной информации по выявлению, обучению, развитию и воспитанию одаренных детей, участие в специальных тренинговых занятиях по развитию способностей, навыков педагогического взаимодействия и др., прохождение стажировки и практики и т.п.);

9.    специфика образовательной инфраструктуры. Характерные особенности условий, в которых проводится работа с одаренными детьми, связанные с наличием (или, напротив, отсутствием) тех или иных компонентов образовательной системы, которые значимы для обучения и развития одаренных детей (необходимых учебно-методических материалов, музеев, концертных залов, библиотек, театров, а также ряда специалистов, например психологов, педагогов дополнительного образования и т.п.).

**Принципы, цели, содержание и методы обучения**

Общие принципы обучения к основным общим принципам обучения одаренных, как и вообще всех детей школьного возраста, относятся:

* Принцип развивающего и воспитывающего обучения. Этот принцип означает, что цели, содержание и методы обучения должны способствовать не только усвоению знаний и умений, но и познавательному развитию, а также воспитанию личностных качеств учащихся.
* Принцип индивидуализации и дифференциации обучения. Он состоит в том, что цели, содержание и процесс обучения должны как можно более полно учитывать индивидуальные и типологические особенности учащихся. Реализация этого принципа особенно важна при обучении одаренных детей, у которых индивидуальные различия выражены в яркой и уникальной форме.
* Принцип учета возрастных возможностей. Этот принцип предполагает соответствие содержания образования и методов обучения - специфическим особенностям одаренных учащихся на разных возрастных этапах, поскольку их более высокие возможности могут легко провоцировать завышение уровней трудности обучения, что может привести к отрицательным последствиям.

**Цели образования**

Психологические особенности одаренных детей наряду со спецификой социального заказа в отношении этой группы учащихся обусловливают определенные акценты в понимании основных целей обучения и воспитания, которые определяются как формирование знаний, умений и навыков в определенных предметных областях, а также создание условий для познавательного и личностного развития учащихся с учетом их дарования. В зависимости от особенностей обучающихся и разных систем обучения та или иная цель может выступать в качестве основополагающей. Применительно к одаренным детям необходимо обратить особое внимание на следующие моменты.

Одаренные дети должны усвоить знания во всех предметных областях, составляющих общее среднее образование. В то же время психологические особенности одаренных детей, а также социальные ожидания в отношении этой группы учащихся позволяют выделить и специфическую составляющую в отношении традиционной цели обучения, связанной с усвоением определенного объема знаний в рамках школьных предметов. Этой специфической составляющей является высокий (или повышенный) уровень и широта общеобразовательной - подготовки, обусловливающие развитие целостного миропонимания и высокого уровня компетентности в различных областях знания в соответствии с индивидуальными потребностями и возможностями учащихся. Несмотря на более высокие способности в отдельных предметных общеобразовательных областях или в других областях, не включенных в содержание общего среднего образования, для многих одаренных детей усвоение такого разнообразия знаний может быть нелегким делом.

Для всех детей главнейшей целью обучения и воспитания является обеспечение условий для раскрытия и развития всех способностей и дарований с целью их последующей реализации в профессиональной деятельности. Но применительно к одаренным детям эта цель особенно значима. Следует подчеркнуть, что именно на этих детей общество в первую очередь возлагает надежду на решение актуальных проблем современной цивилизации. Таким образом, поддержать и развить индивидуальность ребенка, не растерять, не затормозить рост его способностей — это особо важная задача обучения одаренных детей.

Понимание одаренности как системного качества предполагает рассмотрение личностного развития как основополагающую цель обучения и воспитания одаренных детей. При этом важно иметь в виду, что системообразующим компонентом одаренности является особая, внутренняя мотивация, создание условий для поддержания и развития которой должно рассматриваться в качестве центральной задачи личностного развития.

Конкретные цели обучения одаренных учащихся определяются с учетом качественной специфики определенного вида одаренности, а также психологических закономерностей ее развития. Так, в качестве приоритетных целей обучения детей с общей одаренностью могут быть выделены следующие:

* развитие духовно-нравственных основ личности одаренного ребенка, высших духовных ценностей (важно не само по себе дарование, а то, какое применение оно будет иметь);
* создание условий для развития творческой личности;
* развитие индивидуальности одаренного ребенка (выявление и раскрытие самобытности и индивидуального своеобразия его возможностей);
* обеспечение широкой общеобразовательной подготовки высокого уровня, обусловливающей развитие целостного миропонимания и высокого уровня компетентности в различных областях знания в соответствии с индивидуальными потребностями и склонностями учащихся.

**Содержание образования**

В обучении одаренных применяются четыре основных подхода к разработке содержания учебных программ.

1.   **Ускорение.** Этот подход позволяет учесть потребности и возможности определенной категории детей, отличающихся ускоренным темпом развития. Но он должен применяться с особой осторожностью и только в тех случаях, когда в силу особенностей индивидуального развития одаренного ребенка и отсутствия необходимых условий обучения применение других форм организации учебной деятельности не представляется возможным.

Систематическое применение ускорения в форме раннего поступления и/или перепрыгивания через классы своим неизбежным результатом имеет более раннее окончание школы, что может свести на нет все преимущества продвижения одаренных учащихся в соответствии с их повышенными познавательными возможностями. Следует иметь в виду, что ускорение обучения оправдано лишь по отношению к обогащенному и в той или иной мере углубленному учебному содержанию. Позитивным примером такого обучения в нашей стране могут быть летние и зимние лагеря, творческие мастерские, мастер-классы, предполагающие прохождение интенсивных курсов обучения по дифференцированным программам для одаренных детей с разными видами одаренности.

2.   **Углубление.**Данный подход эффективен по отношению к детям, которые обнаруживают особый интерес по отношению к той или иной конкретной области знания или области деятельности. При этом предполагается более глубокое изучение ими тем, дисциплин или областей знания. В нашей стране широко распространены школы с углубленным изучением математики, физики и иностранных языков, где обучение ведется по углубленным программам соответствующих предметов. Практика обучения одаренных детей в школах и классах с углубленным изучением учебных дисциплин позволяет отметить ряд положительных результатов: высокий уровень компетентности в соответствующей предметной области знания, благоприятные условия для интеллектуального развития учащихся и т.п.

Однако применение углубленных программ не может решить всех проблем. Во-первых, далеко не все дети с общей одаренностью достаточно рано проявляют интерес к какой-то одной сфере знаний или деятельности, их интересы зачастую носят широкий характер. Во-вторых, углубленное изучение отдельных дисциплин, особенно на ранних этапах обучения, может способствовать «насильственной» или слишком ранней специализации, наносящей ущерб общему развитию ребенка. В-третьих, программы, построенные на постоянном усложнении и увеличении объема учебного материала, могут привести к перегрузкам и, как следствие, физическому и психическому истощению учащихся. Эти недостатки во многом снимаются при обучении по обогащенным программам.

3. **Обогащение.** Этот подход ориентирован на качественно иное содержание обучения с выходом за рамки изучения традиционных тем за счет установления связей с другими темами, проблемами или дисциплинами. Занятия планируются таким образом, чтобы у детей оставалось достаточно времени для свободных, нерегламентированных занятий любимой деятельностью, соответствующей виду их одаренности. Кроме того, обогащенная программа предполагает обучение детей разнообразным приемам умственной работы, способствует формированию таких качеств, как инициатива, самоконтроль, критичность, широта умственного кругозора и т.д., обеспечивает индивидуализацию обучения за счет использования дифференцированных форм предъявления учебной информации. Такое обучение может осуществляться в рамках инновационных образовательных технологий, а также через погружение учащихся в исследовательские проекты, использование специальных тренингов. Отечественные варианты инновационного обучения могут рассматриваться как примеры обогащенных учебных программ.

4.    **Проблематизация.** Этот подход предполагает стимулирование личностного развития учащихся. Специфика обучения в этом случае состоит в использовании оригинальных объяснений, пересмотре имеющихся сведений, поиске новых смыслов и альтернативных интерпретаций, что способствует формированию у учащихся личностного подхода к изучению различных областей знаний, а также рефлексивного плана сознания. Как правило, такие программы не существуют как самостоятельные (учебные, общеобразовательные). Они являются либо компонентами обогащенных программ, либо реализуются в виде специальных внеучебных программ.

Важно иметь в виду, что два последних подхода являются наиболее перспективными. Они позволяют максимально учесть познавательные и личностные особенности одаренных детей.

Содержание учебного плана и программ учебных дисциплин могут оказывать существенное влияние на развитие личностных качеств всех учащихся, в том числе и интеллектуально одаренных, при этом важны как естественнонаучные, так и гуманитарные дисциплины. Для реализации воспитательных целей обучения необходимо в содержании всех учебных предметов выделять элементы, способствующие развитию таких личностных качеств, как целеустремленность, настойчивость, ответственность, альтруизм, дружелюбие, сочувствие и сопереживание, позитивная самооценка и уверенность в себе, адекватный уровень притязаний и др.

**Задания для самостоятельной работы:**

* 1. Изучить и законспектировать тему «**Особенности работы с одаренными детьми**».