МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ УКРАИНЫ

УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ СГГА

СЕВАСТОПОЛЬСКИЙ ГОРОДСКОЙ ГУМАНИТАРНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

психолого-педагогический факультет

КАФЕДРА ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

**ПСИХОКОРРЕКЦИЯ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИ ЗАПУЩЕННЫХ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Севастополь 2010

**Содержание**

Введение

Глава I. Теоретические основы исследования психокоррекции личности педагогически запущенных детей младшего школьного возраста

1.1 Основные подходы к исследованию педагогической запущенности в психолого-педагогической науке

1.2 Психологическая характеристика личности педагогически запущенных детей младшего школьного возраста

1.3 Принципы психологической коррекции педагогической запущенности

Глава II. Экспериментальное исследование проблемы психокоррекции личности педагогически запущенных детей младшего школьного возраста

2.1 Методика и программа исследования

2.2 Параметры психологической характеристики педагогически запущенных детей

2.3 Психокоррекционная программа личностной зрелости педагогически запущенных детей

Заключение

Список использованных источников

Приложения

**Автореферат курсовой работы**

Выполнил: студент Мирошников Юрий Александрович

Тема: Психокоррекция личности педагогически запущенных детей младшего школьного возраста

Научный руководитель: Бессонова Татьяна Ивановна

Объект: личностно-индивидуальные особенности педагогически запущенных младших школьников.

Предмет: психологические особенности педагогически запущенных младших школьников

Цель: исследование проблемы педагогической запущенности в младшем школьном возрасте и разработка программы психологической коррекции педагогически запущенных младших школьников

Задачи:

1) проанализировать существующие подходы к понятию «педагогическая запущенность» в различных источниках;

2) выявить психологические особенности педагогически запущенных младших школьников;

3) определить методы и приемы, эффективные в психокоррекционной работе с педагогически запущенными младшими школьниками;

4) разработать программу психологической коррекции для работы с педагогически запущенными младшими школьниками и доказать ее эффективность (теоретически)

Гипотеза: педагогическая запущенность в младшем школьном возрасте связана с проявлением следующих переменных: а) несформированностью мотивов учения; б) низкой учебно-познавательной активностью; в) неразвитостью познавательных процессов и слабым владением основными способами учебных действий; г) нарушениями в сфере общения; д) неправильной самооценкой, оценкой своего положения в группе сверстников; е) несбалансированность развития индивидуально-психологических качеств личности, вызванная дефектами воспитания в семье, недостатками обучения в детском саду и школе; ж) высоким уровнем тревожности; з) нарушением внутрисемейных отношений.

Методики:

1. Цветные прогрессивные матрицы Равена

2. Проективная методика «Рисунок несуществующего животного»

3. Проективная методика «Рисунок семьи»

4. Проективная методика «Школа зверей»

5. Анкета «Уровень школьной мотивации» Н.Г. Лускановой

Использование математических методов обработки данных:

1. Подсчет баллов по методикам и процентных отношений

Аннотация к работе.

Предложена программа психокоррекционных тренинговых занятий для педагогически запущенных младших школьников с целью способствания гармонизации личности и изменения социально-педагогической ситуации их развития.

Тренинг включает в себя 9 занятий по 30 минут и направлен на развитие:

- развитие учебно-познавательной мотивации;

- повышение уровня целенаправленности;

- развитие познавательных процессов и овладение основными способами учебных действий;

-повышение уровня учебно-познавательной активности, формирование мотивация достижения;

- развитие речи и словарного запаса;

- формирование адекватной самооценки и уверенности в себе, снижение уровня агрессивности;

- изменение психоэмоционального состояния (снижение уровня общей психической напряженности, тревожности и эмоциональной возбудимости).

В программу тренинговых занятий включены развивающие упражнения и их комплексы, направленные на развитие познавательных способностей младшего школьника, когнитивная тренировка, развитие произвольности поведения, ролевой диалог, психогимнастические упражнения по развитию коммуникативных навыков, рефлексии, уверенности в себе, формирование адекватной самооценки, снятию эмоционального напряжения.

Краткие выводы по работе:

1. В ходе работы были проанализированы существующие подходы к понятию педагогической запущенности (в работах Заседателевой Э.Б., Баженова В.Г., Алемаскина М.А., Овчаровой Р.В., Невского И.А., Белкина А.С., Зюбина Л.М. и др.). Было установлено, что под педагогической запущенностью следует понимать состояние личности ребенка, обусловленное, прежде всего, недостатками воспитательно-образовательной работы. Следствием является несформированность ребенка как субъекта учебно-познавательной, игровой и других видов деятельности, проявлениями которой будут труднообучаемость, трудновоспитуемость, т.е. собственно педагогическую трудность ребенка и слабо выраженную индивидуальность в учебно-познавательном процессе.

2. Особенностями проявления педагогической запущенности в младшем школьном возрасте являются: дисгармония мотивов учения, неадекватный уровень притязаний, низкая учебно-познавательная активность, несбалансированность развития познавательных процессов, слабое владение основными способами учебных действий, неуспешность учения, высокий уровень тревожности. Специфика развития познавательной сферы запущенных младших школьников связана не с общим снижением уровня интеллектуальных функций, а с их своеобразием. Общее интеллектуальное развитие детей находится на уровне статистической нормы при нарушении баланса его вербального и невербального параметров в пользу последнего. Доминирующими характеристиками психоэмоционального состояния детей являются эмоциональная возбудимость, нестабильность, общая психическая напряженность. Поведенческая сфера педагогически запущенного младшего школьника характеризуется несамостоятельностью, неуверенностью, неорганизованностью, пассивностью, слабоволием, либо упрямством, негативизмом, подавленностью, раздражительностью, агрессивностью.

3. Психологическая коррекция педагогической запущенности в младшем школьном возрасте подразумевает комплексное воздействие на личность запущенного ребенка, его самосознание, общение и деятельность и должна затрагивать мотивационно-потребностную, эмоционально-волевую, интеллектуальную и поведенческую сферы личности. Эта особенность предполагает параллельность в работе с запущенным ребенком и его микросоциумом, сочетание общих, групповых и индивидуальных форм работы, ее психологических и педагогических методов.

4. Для осуществления педагогической коррекции педзапущенности детей необходимы постоянная работа по снятию напряжения, понимание, доверие, анализ конфликтных ситуаций, позитивная иррадиация авторитета педагога на отношения ребенка со сверстниками, руководство ролевым взаимодействием детей в игре, ролевой диалог, позитивное стимулирование, авансирование успеха, его создание, наглядные опоры в обучении, комментируемое управление, опережающее консультирование, эмоциональное поглаживание, ожидание завтрашней радости, личностная перспектива ребенка. К методам психокоррекции, используемым в случаях педагогической запущенности детей относят когнитивную тренировку, развитие произвольности поведения, терапию искусством, игровую коррекцию поведения, ролевое научение, коммуникативную игру, статусное перемещение детей, замещение реального партнера по игре, демонстрацию групповой поддержки, снижение зависимости от учителя, десенсибилизацию к оцениванию, формирование адекватной самооценки школьных успехов, отреагирования школьных страхов, психологический массаж, идентификацию и др.

5. При разработке психокоррекционной программы и организации индивидуальной работы с педагогически запущенным младшим школьников необходимо, прежде всего, всесторонне изучить ребенка и его развитие и выявить проблему педагогической запущенности. К коррекционной работе необходимо подключать всех специалистов социально-психологической службы, коррекционная программа должна включать в себя работу не только с самим ребенком, но и его ближайшим окружением: семьей, сверстниками, учителями.

Количество использованных источников – 36

**ВВЕДЕНИЕ**

Педагогическая запущенность является одной из самых распространенных девиаций развития детей и подростков, связанных с особенностями ситуации их развития и обусловленных психологическими и педагогическими причинами. Эта ситуация характеризуется преобладанием авторитаризма в воспитательно-образовательной среде, ее противоречивостью, нестабильностью, малой динамичностью по отношению к ребенку, а также слабой активностью ребенка во взаимодействии со средой. Данный факт тормозит развитие субъектных свойств личности детей и подростков. Одновременно он формирует такие конкурирующие образования как пассивность, инертность, безответственность, внешний локус контроля и мотивации поведения личности. В этих условиях нарушаются процессы идентификации и персонализации личности. С одной стороны, ребенок не может стать «таким, как все» (в силу специфики его индивидуально-личностных особенностей). С другой, все его попытки проявить себя оказываются социально не одобряемыми, что выражается в особенностях самосознания запущенного ребенка (неразвитость Я-концепции, неадекватная самооценка и уровень притязаний, невладение навыками рефлексии). Это проявляется в определенной психологической позиции его личности, характеризующейся неразвитостью свойств субъекта самосознания, общения, деятельности, формируя явление педагогической запущенности.

Исследованием педагогической запущенности занимались М.А. Алемаскин, В.Г. Баженов, С.А. Беличева, П.П. Блонский, В.П. Кащенко, Э.Г. Костяшкин, И.В. Козубовская, С.С. Моложавый, В.Н. Мясищев, А.А. Невский, Р.В. Овчарова, Н.И. Озерецкий, и др.

Целью данной работы является исследование проблемы педагогической запущенности в младшем школьном возрасте и разработка программы психологической коррекции педагогически запущенных младших школьников.

Объект: личностно-индивидуальные особенности педагогически запущенных младших школьников.

Предмет: психологические особенности педагогически запущенных младших школьников.

Гипотеза: педагогическая запущенность в младшем школьном возрасте связана с проявлением следующих переменных: а) несформированностью мотивов учения; б) низкой учебно-познавательной активностью; в) неразвитостью познавательных процессов и слабым владением основными способами учебных действий; г) нарушениями в сфере общения; д) неправильной самооценкой, оценкой своего положения в группе сверстников; е) несбалансированность развития индивидуально-психологических качеств личности, вызванная дефектами воспитания в семье, недостатками обучения в детском саду и школе; ж) высоким уровнем тревожности; з) нарушением внутрисемейных отношений.

Теоретические основы исследования: социально-психологический подход в работе с педагогически запущенными детьми С.А. Беличевой, концепция социально-педагогической работы с педагогически запущенными детьми И.В. Невского, теория педагогической запущенности Р.В. Овчаровой и другие.

Задачи:

1) проанализировать существующие подходы к понятию «педагогическая запущенность» в различных источниках;

2) выявить психологические особенности педагогически запущенных младших школьников;

3) определить методы и приемы, эффективные в психокоррекционной работе с педагогически запущенными младшими школьниками;

4) разработать программу психологической коррекции для работы с педагогически запущенными младшими школьниками и доказать ее эффективность (теоретически).

Методы исследования:

1) Теоретические: анализ литературы, систематизация и обобщение научных исследований;

2) Эмпирические: тестирование (Цветные прогрессивные матрицы Равена, проективные методики: «Рисунок несуществующего животного», «Рисунок семьи», «Школа зверей»), анкетирование (анкета «Уровень школьной мотивации» Н.Г. Лускановой);

3) Обработка и интерпретация результатов исследования (количественная и качественная).

База исследования: 2-ой класс гимназии № 24 в количестве 17 человек.

**ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОКОРРЕКЦИИ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИ ЗАПУЩЕННЫХ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**1.1 Основные подходы к исследованию педагогической запущенности в психолого-педагогической науке**

В последнее время все чаще в педагогике и психологии стал употребляться термин педагогическая запущенность, применяемый к детям в основном школьного возраста. Изучением данной проблематики занимались М.А. Алемаскин, В.Г. Баженов, С.А. Беличева, П.П. Блонский, Г.П. Вельский, В.П. Кащенко, И.В. Козубовская, Э.Г. Костяшкин, С.С. Моложавый, В.Н. Мясищев, А.А. Невский, Р.В. Овчарова, Н.И. Озерецкий, И.П. Трушина и др. [1]

Однако, несмотря на большое количество работ в данной области, в научно-педагогической литературе нет однозначного толкования понятия «педагогическая запущенность». Часто в современной теории и практике понятие «педагогически запущенные» употребляется как синоним понятию «трудные» дети, что, по мнению Л.М. Зюбина, является неверным. Он пишет: «Педагогическая запущенность подразумевает историю воспитания ребенка, в то время как «трудный ребенок» говорит о результатах такого воспитания. «Педагогически запущенный» рано или поздно становится «трудным» [20].

Российская педагогическая энциклопедия понятие «педагогическая запущенность» рассматривает, как устойчивое отклонение от нормы в нравственном сознании и поведении детей и подростков, обусловленные отрицательным влиянием среды и ошибками воспитания [25].

Педагогический словарь, под редакцией И.А. Кирова это же понятие рассматривает как отклонение от нормы в поведении личности, обусловленное недостатками воспитания. Основные причины: отсутствие правильного воспитания в семье, частая смена школы, преподавателей, отрицательное влияние улицы и безнадзорность [31].

Педагогическая энциклопедия дает схожее определение педагогической запущенности. Он говорит об устойчивых отклонениях от нормы в нравствственном сознании и поведении детей и подростков, обусловленные отрицательным влиянием среды и ошибками в воспитании. Черты педагогической запущенности могут проявляться отчётливо, но могут и скрываться за внешне благополучным поведением. Педагогически запущенный ребёнок является психически нормальным и физически здоровым, но не обладает знаниями и умениями, необходимыми для нормальной жизнедеятельности. Автор также разделяет понятия педагогической запущенности и трудновоспитуемости.

С.С. Гиль дает следующее определение - это неразвитость, необразованность, невоспитанность ребенка, отставание его развития от собственных возможностей, требований возраста, вызванное педагогическими причинами и подвергающееся коррекции педагогическими средствами.

Р.В. Овчарова пишет: «Педагогическая запущенность - это состояние личности ребенка, обусловленное, прежде всего, недостатками воспитательно-образовательной работы. Следствием является несформированность ребенка как субъекта учебно-познавательной, игровой и других видов деятельности. Ее проявлениями следует считать труднообучаемость, трудновоспитуемость, т.е. собственно педагогическую трудность ребенка и слабо выраженную индивидуальность в учебно-познавательном процессе. Педагогическая запущенность – это состояние, противоположное развитости, образованности (обученности): отсутствие необходимого запаса знаний, слабое владение способами и приемами их приобретения и неразвитость учебно-познавательных мотивов» [27].

Понятие «педагогическая запущенность» встречается также в трудах Г.П. Медведева и В.В. Давыдова.

Как уже упоминалось выше, помимо понятия «педагогическая запущенность», в литературе встречаются и такие понятия, как «трудный подросток» (Э.Г. Костяшкин, А.Ф. Никитин), «социально-педагогически запущенный» (А.С. Белкин), «дети с отклонением в нравственном развитии» (В.М. Обухов), «учащийся с проблемами» в работах зарубежных исследователей и др. [30]

Педагогическая запущенность развивается постепенно, проходя определённые стадии, имеющие комплекс доминирующих причин, признаков, знание которых позволяет правильно диагностировать отклонения и своевременно применять систему коррекционно-воспитательных мер. Задача педагогов - ликвидировать неблагоприятные тенденции в развитии школьников на такой стадии, когда они ещё не приобрели устойчивый характер. Условно выделяют несколько стадий педагогической запущенности.

Первая рассматривается как предрасполагающая (в основном соответствует дошкольному возрасту). Она возникает в результате неправильного воспитания в семье (дефицит полезного общения с родителями, избыток или недостаток родительской заботы, ласки, конфликты между родителями, отсутствие единства требований к ребёнку, отсутствие ситуаций, воспитывающих чувство сострадания); из-за ошибок воспитателей детского учреждения, приводящих к неблагоприятному положению ребёнка в коллективе; как результат депривации.

Вторая стадия педагогической запущенности является следствием слабой психологической и педагогической готовности к школьному обучению дошкольников. Система педагогических мер на этой стадии должна быть направлена на создание нормальных условий воспитания дома и в детских яслях и садах, на развитие внимания, мышления, индивидуальных психологических качеств. Большое значение имеет формирование у ребёнка эмоциональной устойчивости, способности к торможению своей деятельности в игре, при общении со сверстниками. Желательно овладение ребёнком первыми навыками чтения, счёта, труда и т. п., создание у него верного представления о школе, роли учителя. К ошибкам воспитания относятся обобщающие оценки качеств личности ребёнка по его отдельным поступкам. Переоценка или недооценка им своих способностей мешает формированию адекватного отношения к себе правильно вести себя в период начального школьного бучения.

Вторая стадия характеризуется появлением у младших школьников начальных форм негативного отношения к нормам и правилам жизни в детском коллективе. Основная причина - отсутствие успеха в деятельности, прежде всего в учебной. Неудачи и трудности, испытываемые детьми на фоне благополучного положения одноклассников, отрицательно сказываются на эмоциональном самочувствии, положении в группе. Учащиеся стараются привлечь к себе внимание негативными способами - плохим поведением, невыполнением домашних заданий и т. п. Источником неудач в значит, степени являются недостатки организации учебно-воспитательного процесса в школе. Для предупреждения педагогической запущенности на этом этапе необходимы совместные усилия семьи и школы, направленные на стимулирование познавательной деятельности ребёнка, интереса к учению, организацию свободного времени. Большое значение имеет психол. поддержка учителя, гуманные, товарищеские взаимоотношения в коллективе. Иногда необходимо создание так называемых ситуаций успеха, предусматривающих организацию условий, при которых ребёнок испытывает чувство удовлетворения от достигнутого. Полезно поощрять положит, черты личности учащихся, не выставлять плохих отметок («отсроченная отметка»). Учитель должен избегать публичного осуждения поступков, травмирующего детскую психику. Большими возможностями, препятствующими педагогической запущенности, располагает семья: разумный режим, помощь в выполнении домашних заданий, совместные занятия с детьми и др. Важно, чтобы младшие школьники не были предоставлены самим себе и не попадали бы под отрицательное влияние детей с уже сложившимися негативными качествами личности. Постоянная связь родителей со школой, консультации при необходимости с медицинскими работниками помогают распознать отклонения в поведении школьников, обусловленные перегрузкой и утомлением, причинами неврогенного характера.

Третья и четвёртая стадии педагогической запущенности наиболее часто проявляются в подростковом возрасте. Третья стадия характеризуется углублением негативного отношения к нормам и правилам жизни детского коллектива, проявлением асоциальных тенденций, отклоняющимся поведением. Отдельные поступки школьников, связанные с нарушением правил поведения, имеют приемлемый ситуативный характер, т.е. возникают в результате неблагоприятного стечения обстоятельств (обида на несправедливость со стороны сверстников и воспитателей, неудачи в деятельности и т.п.). Подростки не только переживают последствия своих действий, но и осознают их отрицательный характер, но ещё не умеют предвидеть нежелательные результаты. При слабости воспитательных мер на четвёртой стадии педагогической запущенности антиобщественные тенденции поведения закрепляются и проявляются в грубости, негативизме, недисциплинированности и т. п. Встречаются факты мелкого воровства, нападения на слабых, жестокости, злостного хулиганства, переходящие в правонарушения и преступления. Часто такое поведение сочетается с искажёнными нравственными представлениями, когда грубость рассматривается как проявление взрослости, хулиганство - как независимость и т. п. Педагогическая запущенность развивается в тех случаях, когда учащиеся не имеют достаточных возможностей для самоутверждения в коллективах класса, школы. Их стремление выглядеть взрослыми, независимыми, пользоваться авторитетом среди сверстников в сочетании с незрелостью суждений приобретает при неправильном педагогическом руководстве гипертрофированно-уродливые формы. Формализм во внеурочной работе, отсутствие полезного общения в школьном коллективе, непонимание со стороны взрослых, одноклассников толкают учащихся на поиски контактов в уличных стихийных объединениях. Педагогически запущенные подростки особенно восприимчивы к нежелательному влиянию среды, часто подвержены алкоголизму, наркомании и т. п. Разрыв между притязаниями подростка и его реальными возможностями может способствовать возникновению невротических состояний, осложняющих распознавание причин его поведения.

Признаки третьей и четвёртой стадий встречаются и у старших школьников. Их поведение отличается большей скрытностью, умением закамуфлировать неблаговидные поступки «правильными» словами и т. п. Смысл воспитательной работы семьи и школы на этих стадиях заключается в том, чтобы проявить внимание к развитию личности каждого подростка, создать условия, способствующие его потребности в признании коллективом его личностных качеств, раскрытию потенциальных возможностей. Большую роль в этом процессе играют окружающая среда, организация досуга, трудоустройства подростков и молодёжи в их свободное время.

Э.С. Заседателева рассматривает педагогическую запущенность как состоящую из следующих 3 компонентов:

1) отклонения от нормы в поведении и учебной деятельности (неумелость, неуспешность, затрудненность), обусловленные тем, что индивидуальный опыт (житейские и другие навыки, знания и умения и их применение) этих детей неполноценны, искажены, противоречивы;

2) отставание в развитии памяти, мышления, воображения, эмоционально-волевых, нравственных свойств, черт и качеств личности. На эти отставания наслаиваются некоторые возрастные особенности - обостренное самолюбие, неустойчивость настроения, быстрая утомляемость, конфликтность;

3) отклонения искажения и противоречия в отношениях педагогически запущенных к себе и своим возможностям, сверстникам, учителям, родителям, окружающим явлениям. Все это значительно затрудняет и искажает их учебную деятельность и поведение. Не случайно учителя определяют педагогическую запущенность как неподготовленность к школе, неразвитость, невоспитанность [18].

Проблема педагогической запущенности самая распространенная по количеству жалоб и запросов в школе. Она может фигурировать в различных формах, имея разные причины, следствия и локус жалобы:

I форма - несформированность элементов и навыков учебной деятельности.

Причина: индивидуальные особенности интеллектуального развития.

Следствие: плохая успеваемость.

Локус жалобы: плохая успеваемость по всем предметам, плохая память, невнимательность, неуверенность, молчание на уроках; «двойки» за письменные работы (по устным - лучше), боязнь отвечать; тревожность, заниженная самооценка, пассивность, пессимизм, разочарование в школе, прогулы.

II форма - несформированность мотивации учения; направленность на другие нешкольные (не соответствующие возрасту) виды деятельности

Причина: инфантилизм воспитания; гиперопека; неблагоприятные факторы, разрушившие положительную мотивацию (межличностные отношения, неадекватная оценка учебной деятельности).

Следствие: плохая успеваемость и поведение на фоне достаточного уровня познавательных возможностей.

Локус жалобы: тревога по поводу индивидуальных личностных качеств (медлительности, инертности, утомляемости, неорганизованности, некоммуникабельности, эгоистичности, драчливости, агрессивности, озлобленности, жестокости; лживости).

III форма - неспособность произвольной регуляции внимания, учебной деятельности.

Причина: особенности семейного воспитания (потворствующая либо доминирующая гиперпротекция), тот же тип воспитания в детском саду и начальной школе.

Следствие: неорганизованность, невнимательность, зависимость, ведомость, нарушения общения, слабая успеваемость.

Локус жалобы: тревога по поводу особенностей поведения, учебной деятельности и общения ребенка со сверстниками и взрослыми: необщительность, замкнутость, отсутствие друзей; плохие отношения с учителями и между детьми в семье; тяга к «плохим детям».

Таким образом, формы выражения педагогической запущенности тоже различны: это может быть отсутствие учебной мотивации, несформированность элементов учебной деятельности или отсутствие произвольной регуляции познавательными процессами к концу младшего школьного, началу подросткового возраста, но все три формы приводят к плохому усвоению школьной программы, пробелам в знаниях. Они выражаются разной степенью педагогической запущенности. Рассмотрим несколько позиций в определении степеней педагогической запущенности.

Автор В.Г. Баженов выделяет три группы детей по степени педагогической запущенности [2].

B первую группу входят школьники, степень педагогической запущенности которых незначительна. У них отрицательные черты и качества неустойчивы. Интерес к школе у них сохраняется, отношение к учебе в основном положительное. Нет конфликтов с учителями и сверстниками. Детей этой группы отличает легкая внушаемость, неустойчивость, неуверенность в себе. Им свойственны такие качества, как лень, неумение противостоять своим отрицательным ситуативным желаниям, рассеянность, неорганизованность, безынициативность, несамостоятельность. Положение таких детей в коллективе может быть благополучным, они, как правило, не оказываются в изоляции.

Детей второй группы характеризует низкая успеваемость, конфликтные отношения со сверстниками, учителями. Такие дети, как правило, из неблагополучных семей. Их отличает показная грубость. Познавательные интересы их развиты недостаточно, в начальных классах они не осваивают учебные действия. В основном у этих детей интересы направлены на внеучебную деятельность. Они отличаются легкой внушаемостью, а отсутствие нравственных убеждений способствует тому, что они легко поддаются отрицательному влиянию. Эмоционально-волевая сфера характеризуется недостатком выдержки, неумением владеть собой, вспыльчивостью, озлобленностью, недоброжелательностью. Однако конфликты со сверстниками не носят затяжного характера, а конфликты с учителями возникают из-за неуспеха в учебной деятельности.

Детей третьей группы характеризует отрицательное отношение к нравственным и правовым нормам. Они откровенно грубы по отношению к родителям, учителям и одноклассникам. Обстановка в семье, как правило, неблагополучная. Для таких детей характерна очень слабая успеваемость. Изолированность в классе они компенсируют в общении с себе подобными. Их отличает безволие, склонность к эффектным вспышкам, слабое развитие процессов торможения и тому подобное.

Автор М.А. Алемаскин также выделяет 3 группы детей по степени педагогической запущенности [1].

У детей первой группы нет устойчивых отклонений в нравственном развитии, отрицательные качества проявляются ситуативно, сохраняются разнообразные интересы. Они озорные, ленивые, неорганизованные, слабовольные, ищут легкие пути достижения целей, легко раскаиваются и обещают исправиться.

У детей второй группы отклонения в нравственном развитии, низкая успеваемость, конфликты с коллективом и учителями, живут в неблагополучных семьях, безделье скрывают безразличием, познавательный интерес неразвит, так как не усвоены учебные действия, к труду - пренебрежение. У них легкая внушаемость, интерес к безумным зрелищам, частой смене впечатлений. Они озлоблены, недоброжелательны, вызывающе себя ведут, но не совершают откровенно хулиганские поступки.

У детей третьей группы степень педагогической запущенности ярко выражена. Систематически проявляются отрицательные качества, искажения в нравственном развитии. Они курят, сквернословят, к физическому труду относятся отрицательно, открыто противопоставляют себя коллективу, не стремятся стать лучше. В коллективе - изолированы, авторитет поддерживают при помощи силы, не способны к длительным волевым усилиям, склонны к аффектным вспышкам, имеют деформированные желания и намерения. Обе классификации схожи, так как в основе имеют описательный подход к личности ребенка, его особенностям поведения и развития, общения и овладения различными видами деятельности.

В педагогической литературе разработаны различные подходы к типологии классификации педагогической запущенности школьника. Рассмотрим классификацию, предлагаемую А.Г. Холодюком [29]. В ней уровни педагогической запущенности характеризуются сформулированной системой отношений к труду, людям и себе, т.е. "поэзия личности". Вследствие этого выделяются следующие уровни:

1 уровень: Активно-негативная поэзия личности.

Она характеризуется гармоничностью. Искажена система нравственных ценностей, проявляется в словах, действиях, во внешнем виде - это устойчивая агрессивная форма поведения. Нравственные убеждения - ассоциативные. Дети имеют опыт негуманных взаимоотношений. У них существует озлобленность, недоверие, страх, жадность, стремление к унижению других. Совместным действием они обостряют ситуацию риска. Мотивы общения с взрослыми и сверстниками зависят от направления совместной деятельности: при учебе и труде - дезорганизация действий, при антиобщественной деятельности - стремление к действиям сообща. Дети не имеют положительного разрешения конфликтов, усугубляя, вовлекают в ситуацию риска как можно больше детей. Они совершают поступки, граничащие с преступлениями. Нарушения норм и правил поведения носят личностно-направленный характер, т.е. направлены против конкретной личности либо определенной группы школьников.

Для таких детей характерны: леность, безразличное отношение к учебным неуспехам. Стремление к большей самостоятельности, верности, справедливости, самокритичность соседствуют с упрямством, раздражительностью, несдержанностью, агрессивностью, грубостью, лживостью и эгоизмом. Высокая самооценка, уровень притязаний завышен, он - аутсайдер. У таких детей отсутствуют доверительные отношения в семье и школе. Но они уважают взрослых, которые заинтересованы в их делах, проблемах. Личность такого ребенка характеризуется отрицательной направленностью содержания, устойчивостью в реализации нравственных знаний, идеалов и норм в предпреступном поведении ребенка. Проявление инициативности и избирательности проявляется в нарушении правил - как показатель "активности", противоположный истинной активности, направленной на самосовершенствование личности.

2 уровень: Пассивно-негативная поэзия.

Она характеризуется: системой эгоистических отношений. Под влиянием искаженных нравственных знаний подростки оправдывают эгоистичное отношение к труду, людям, которое одновременно направлено на сохранение своей позиции стороннего наблюдателя. Они не отстаивают свои убеждения, безразличны к нарушениям школьной дисциплины, склонны их провоцировать, обычно они переживают чувство стыда, подавленности, если оно раскрыто или безразличны к последствиям своих действий. Они удовлетворены оценкой "три": переживая свои неуспехи в учебной деятельности, хотят быть незаметными в совместной деятельности и общении, нелюбознательны. Избегают нарушений дисциплины, противоправных действий, жестокости в обращении, не ищут материальной выгоды. Допускают правонарушения на уровне проступков. При разрешении конфликтной ситуации ищут выгоды для себя. Неустойчивое поведение увеличивает степень риска в неконтролируемых ситуациях, вероятны нарушения правил поведения в полезной деятельности. Они стремятся к установлению доверительных отношений, но сами проявляют озлобленность, лживость, мошенничество. Дают обещание, а сами его не выполняют. У них неустойчивая самооценка и уровень притязаний так же неустойчивый, статус в межличностных отношениях "непопулярный". Дружеских связей не имеют, общественных поручений избегает, но если они от имени класса, то проявляют активность. Могут делать вид, что безразлично относятся к делам своих сверстников, а сами скрыто наблюдают за ними, иногда даже завидуя. В целом такие дети характеризуются отрицательной направленностью содержания личности, неустойчивостью проявления контрнормальных нравственных знаний в представлении и убеждении в нарушении школьной дисциплины.

3 уровень: Неустойчиво-негативная поэзия.

Она характеризуется: пониманием подростком содержания нравственных норм взаимоотношений, их нравственной аргументации с чужих слов, противоречивостью нравственных суждений, неустойчивыми убеждениями, дети испытывают угрызения совести, если их действия причинили вред, стремятся к соблюдению нравственных норм, однако в действиях непоследовательны, поведение ситуативно. Неудовлетворены своими оценками и местом в системе межличностных отношений, самооценка неустойчивая и уровень притязаний занижен. Болезненно переживают кажущиеся неуважения, а сами допускают грубость, высокомерие, бестактность. Мотивы общения со сверстниками и взрослыми проявляются в стремлении к самоутверждению, в желании завоевать доверие, быть понятым, найти признание, получить положительную оценку. Но иногда эти попытки бывают эгоистичны, и это сказывается на статусе ребенка в системе межличностных отношений «принятый» и «непопулярный». Проявляют желание выполнять общественные поручения, но редко доводят их до конца. На требования отвечают требованием. Будучи инициатором нарушений, они не признают своей причастности к ним. Мотивы поведения эгоистичны, но могут оказать помощь попавшему в затруднительную ситуацию. Стремятся разрешить конфликт в свою пользу. Избегают участия в кражах, драках, нарушениях в дисциплине, но и не удерживают других. Они редко нарушают школьную дисциплину, граничащие проступками легко подвергаются отрицательному влиянию, но и воспитательному воздействию.

Внешними причинами педагогической запущенности в детском возрасте являются дефекты семейного воспитания, на которые наслаиваются недостатки и просчеты в воспитательно-образовательной работе в школе, в частности дегуманизация педагогического процесса и семейного воспитания.

Внутренними причинами возникновения и развития запущенности детей могут быть индивидуальные психофизиологические и личностные особенности ребенка: генотип, состояние здоровья, доминирующие психоэмоциональные состояния, внутренняя позиция, уровень активности во взаимодействии с окружающими.

Можно обозначить факторы и обстоятельства, обусловливающие педагогическую запущенность [30].

1. Общеизвестно, что решающее влияние на психическое развитие ребенка, его последующее поведение, отношения, общение с окружающими оказывает психологический микроклимат семьи. Там, где нет взаимной любви, доверия, привязанности, дружбы между родителями и детьми, дети растут тревожными, раздражительными, непослушными, дисгармоничными, жесткими и замкнутыми, несмотря на внешнюю тишину и порядок в семье. Социальная позиция родителей, социальная обстановка в семье. Примером в данном случае может служить преимущество материальных благ над духовными, деловой занятости родителей над воспитанием и общением с ребенком. Социальная позиция членов семьи, социальная обстановка, которая в ней царит, существенна тем, что в ней формируется тот первичный социальный опыт ребенка, на основе которого он потом воспринимает и оценивает окружающую действительность, формируется его избирательное отношение к влияниям жизни [10].

2. Второй фактор, влияющий на развитие педагогической запущенности особенности взаимоотношений с учителями, который предъявляет требования по отношению запущенному ребенку в связи с их невыполнением, стыдит его перед всем классом, «засыпает» «двойками», ученик еще больше замыкается в себе, а его протест приобретает демонстративный характер.

3. Следующий фактор обусловлен предыдущими. Отношение учителя к педагогически запущенному ученику порождает неблагополучное положение его в классном коллективе. Постоянные конфликты с учителями, разрыв дружеских отношений с одноклассниками создают душевную пустоту и сознание; своего одиночества, заброшенности, которые побуждают педагогически запущенного пропускать занятия, искать поддержки, утешения и самоутверждения в асоциальных «дворовых» группировках.

Негативные проявления фактора семьи:

1. Отсутствие и неучастие в воспитании ребенка одного или обоих родителей.

2. Низкий материальный уровень и условия проживания.

3. Низкий образовательный и культурный уровень родителей.

4. Неправильное отношение и ошибки в воспитании.

Негативные проявления фактора сверстников:

1. Социальная отверженность подростка в учебном коллективе.

2. Неблагоприятные статусы в группе сверстников.

3. Знакомые и друзья, входящие в асоциальную группу.

Негативные проявления фактора школы:

1. Ошибки в организации образовательного процесса.

2. Отношения с учителями.

Негативные проявления одних факторов, могут усугублять негативные моменты других. И наоборот, позитивное влияние одних факторов может компенсировать, уменьшить отрицательное влияние других. Так, например, школа может усилить негативное влияние педагогической запущенности, вызванной семейными обстоятельствами, а может помочь и семье, и ребенку в преодолении данной проблемы.

Таким образом, образовательное учреждение в лице специалистов: психолога социального педагога, может успешно справляться с ранним выявлением и коррекцией педагогической запущенности школьников.

При определении степени педагогической запущенности можно ориентироваться на следующие критерии:

характер динамики запущенности;

выраженность признаков запущенности;

общая необразованность;

уровень средовой адаптации (семья, школа, детский сад, неформальная группа сверстников);

уровень овладения социально значимой деятельностью (ролевая игра, учение).

Особенности личности педагогически запущенного ребенка характеризуется не развитостью свойств субъекта общения, деятельности и самосознания и соответствующей им неадекватной активностью во взаимодействии с окружением. Субъективно эти особенности личности переживаются запущенным ребенком как особый образ «Я» и выражаются в неадекватной самооценки и неудовлетворенности. Главное противоречие запущенного ребенка заключается в его стремлении к принятию и признанию. Они менее социально приспособлены, отличаются не доверчивостью, чрезмерной обидчивостью и слабой интуицией в межличностных отношениях, в их поведении часто наблюдаются негативизм, упрямство, эгоцентризм. Запущенные дети выполняют предложенные учителем задания, используя лишь конкретно - ситуационные признаки, примитивно подходят к решению своей проблемы. У них плохое внимание, быстрая утомляемость. Они остро реагируют на неудачи, не уверенны в себе, отличаются неустойчивым настроением, трудно адаптируются к новым условиям.

Выявлены существенные различия в уровни возбудимости и гиперактивности, выражающееся в слабой концентрации внимания, повышенном моторном беспокойстве и отвлекаемости, отсутствие страха в ситуациях повышенного риска, игнорировании социальных требований и культурных норм поведения. В отношении с взрослыми запущенные дети чувствительны к угрозе, застенчивы, робки. Они легко выводятся из состояния равновесия, полны предчувствия неудач, часто имеют пониженное настроение, зато отмечается избыток побуждений, которые находят разрядку в практической деятельности. Запущенный ребенок пытается компенсировать свое положение агрессивностью, склонностью к рискованным поступкам с целью привлечь к себе внимание. Однако неудовлетворенность его основных потребностей быть личностью (для младших школьников - это потребность быть хорошим учеником) и быть принятым (быть сильным, здоровым и красивым) оказывает на него разрушающее влияние. Запущенные младшие школьники излишне чувствительны к отношению окружающих, причем отношение взрослых к себе они связывают в первую очередь оценивающей деятельностью учителя («плохой ученик», «плохая неуспеваемость», «не умный»).

Обычные дети, ориентируясь на позитивные оценки взрослых («молодец», умница») их новой деятельности - учения, во-первых, выделяют эти характеристики как основные, во-вторых, положительно оценивают эти качества у себя. Позиция хорошего ученика, желающего и умеющего подчиняться, добросовестного, аккуратного, способствует уравновешенности ребенка и обуславливает, с одной стороны, его открытость в отношении к миру, а с другой - сдержанность и высокий самоконтроль. Запущенный ребенок ощущает себя неумным, плохим учеником, неприятным, нелюбимым окружающими. Эти ощущения повышают тревожность детей, делают их социально робкими, снижают их уровень притязаний на успех.

Педагогическая запущенность в ряде случаев приводит к значительному отставанию в психическом и физическом развитии. Некоторые педагогически запущенные дети своим поведением напоминают аномальных детей (раздражительные, неуправляемые, конфликтные и т. п.), поэтому, как отмечает А.С. Белкин, родители, педагоги должны уметь отличать педагогическую запущенность от задержки в развитии, вызванной заболеваниями.

Педагогическая запущенность у аномальных детей возникает в результате отсутствия или слабости специальной работы по коррекции этих отклонений и может носить особенно тяжёлый характер, т. к. их возможности взаимодействия с окружающей средой, восприятия воспитательных воздействий, понимания взаимоотношений и поступков людей ограничиваются сенсорными, двигательными и интеллектуальными недостатками. Отклонения, вызванные педагогической запущенностью аномальных детей (ошибочные представления, вредные привычки, отрицательные черты поведения и т. п.), приобретают стойкий характер и трудно преодолеваются даже после создания благоприятных условий. Воспитанники специальных учебных заведений также могут стать педагогически запущенными. Например, у детей, посещающих специальные детские сады и школы интернатного типа и оторванных от семьи, иногда не складываются отношения взаимопонимания со сверстниками и воспитателями. Если педагоги не сразу обнаруживают сложную ситуацию, либо не умеют применить необходимые меры педагогического воздействия, создаются условия для педагогической запущенности. Ее успешное преодоление зависит от своевременного распознавания и проведения специальной психологической и педагогической работы с аномальными детьми.

**1.2 Психологическая характеристика личности педагогически запущенных детей младшего школьного возраста**

Итак, как было определено выше, педагогическая запущенность обусловлена, прежде всего, недостатками воспитательно-образовательной работы, следствием которых является несформированность ребенка как субъекта учебно-познавательной, игровой и других видов деятельности. Ее проявлениями следует считать труднообучаемость, трудновоспитуемость, т.е. собственно педагогическую трудность ребенка и слабовыраженную индивидуальность в учебно-познавательном процессе. У младших школьников несостоятельность в учении демонстрируется как неразвитость учебно-познавательной мотивации, они не осознают цели обучения и смысл учебной деятельности, учебно-познавательная активность недостаточно развита. Педагогическая запущенность - это состояние, противоположное развитости, образованности (обученности): отсутствие необходимого запаса знаний, слабое владение способами и приемами их приобретения и неразвитость учебно-познавательных мотивов.

Ребенок проходит через три стабильные воспитательные среды: семью, детский сад и школу. И каждая среда создает массу социально-педагогических ситуаций для его развития, которые по-разному отражаются на результатах последнего.

Р.В. Овчарова выделяет следующие параметры оценки социально-педагогической ситуации развития ребенка:

1. характер воспитательного окружения:

а) ориентированное на ребенка, полное, стабильное, положительно воздействующее;

б) неустойчивое в отношении к ребенку, неполное (полное), нестабильное, противоречиво воздействующее;

в) безразличное к ребенку, неполное (полное), стабильное (нестабильное), дезорганизующее;

г) враждебное к ребенку, неполное (полное), нестабильное, негативно воздействующее на ребенка;

1. характер воспитательно-образовательной работы с детьми:

а) личностно-ориентированный, развивающий, эффективный;

б) целерациональный, репродуктивно-адаптивный, достигающий цели путем личностных жертв;

в) анонимный, информационно-репродуктивный, неэффективный;

1. характер внутренней позиции ребенка:

а) взаимодействие (относительная независимость, устойчивость, сопротивляемость);

б) противодействие (гипернезависимость, упрямство, негативизм, трудновоспитуемость);

в) бездействие (гиперзависимость, неустойчивость, податливость) [27].

В младшем школьном возрасте в связи с переходом к учению в развитии запущенности главную роль начинают играть школьные факторы: непосильность требований, перегрузка учебными заданиями, отрицательная оценка результатов учения, методика негативного стимулирования поведения и др. Возникает дидактическая запущенность. В этом случае при наличии неблагоприятной ситуации развития в семье, детском саду и школе затрагиваются все личностные структуры ребенка, начинают складываться дисгармонии психосоциального развития ребенка, нарушаются процессы формирования самосознания личности, тормозится развитие ее субъективных свойств. В итоге ребенок оказывается социально дезадаптированным. В зависимости от характера динамики, выраженности признаков, уровня средовой адаптации и уровня овладения социально значимой деятельностью можно выделить латентную, начальную и выраженную степени социально-педагогической запущенности ребенка. Так считает Л.И. Божович [23].

Латентная (легкая) степень запущенности характеризуется количественной динамикой, незначительными, трудно отличаемыми от возрастных проявлений (кризисов) отклонениями в социальном и нравственном развитии ребенка. В нем как личности преобладают положительные свойства; отрицательные качества однородны по своему составу, так как вызываются влиянием какого-то одного доминирующего отрицательного фактора, чаще всего семейного; степень проявления признаков запущенности слабая и средняя, характер проявления эпизодический ситуативный. Ребенок хорошо чувствует себя в семье и пытается адаптироваться в группе сверстников. Отношение к учению невыраженное, обнаруживаются первые симптомы неуспешности из-за начинающего проявляться отставания в развитии психических процессов, отсутствия соответствующего возрасту уровня знаний, умений и навыков, недостатка социального опыта.

Начальная (средняя) степень - это углубление отклонений в социальном и нравственном развитии ребенка.

Выраженная степень запущенности - количественная динамика переходит в качественную. Положительные свойства личности, не подкрепляемые в процессе совместной деятельности и общения с взрослыми и сверстниками, теряют свою глубину, проявляются все слабее. Признаки запущенности, демонстрируемые как внешние симптомы поведения, наоборот, приобретают более зримый характер. Они формируются уже под влиянием ряда факторов, проявляются разнопланово, в определенных ситуациях. Отношение к учебной деятельности равнодушное. Явно обнаруживается несостоятельность ребенка в качестве субъекта деятельности, в силу которой он постепенно выталкивается из формальных детских общностей. Ухудшаются его отношения в семье.

Личность педагогически запущенного ребенка характеризуется неразвитостью свойств субъекта общения, деятельности и самосознания и соответствующей им неадекватной активностью во взаимодействии с окружением. Субъективно эти особенности личности переживаются запущенным ребенком как особый образ-Я и выражаются в неадекватной самооценке и уровне притязаний. Главное противоречие запущенного ребенка заключается в его стремлении к принятию и признанию, успеху как базовой потребности личности и социальной дезадаптации. Неразрешимость этого противоречия, с одной стороны, вызывает внутреннюю и внешнюю конфликтность ребенка, компенсаторно-защитные реакции, а с другой - усугубляет его недостатки, приводит к возникновению комплекса неполноценности.

Педагогически запущенные младшие школьники, как правило, характеризуются неадекватной самооценкой - либо завышенной, либо заниженной. Они менее социально приспособлены, отличаются недоверчивостью, чрезмерной обидчивостью, слабой интуицией в межличностных отношениях, в их поведении часто наблюдаются негативизм, упрямство, эгоцентризм. Запущенные дети выполняют предложенные учителем задания, используя лишь конкретно-ситуационные признаки, примитивно подходят к решению своих проблем. У них плохое внимание, быстрая утомляемость. Они остро реагируют на неудачи, неуверенны в себе, отличаются неустойчивым настроением, трудно адаптируются к новым условиям.

Выявлены существенные различия в уровне возбудимости и гиперактивности, выражающиеся в слабой концентрации внимания, повышенном моторном беспокойстве, отсутствии страха в ситуациях повышенного риска, игнорировании социальных требований и культурных норм поведения.

В отношении с взрослыми запущенные дети чувствительны к угрозе, застенчивы, робки. Они легко выводятся из состояния равновесия, полны предчувствия неудач, часто имеют пониженное настроение, зато отмечается избыток побуждений, которые находят разрядку в практической деятельности. Запущенный ребенок пытается компенсировать свое положение агрессивностью, склонностью к рискованным поступкам с целью привлечь к себе внимание. Однако неудовлетворенность его основных потребностей быть личностью (для младших школьников - это потребность быть хорошим учеником) и быть принятым (быть сильным, здоровым и красивым) оказывает на него разрушающее влияние.

Запущенные младшие школьники излишне чувствительны к отношению окружающих, причем отношение взрослых к себе они связывают в первую очередь оценивающей деятельностью учителя («плохой ученик», «плохая успеваемость», «неумный», «слабо учится» и др.) [7].

Обычные дети, ориентируясь на позитивные оценки взрослых («молодец», «умница») их новой деятельности - учения, во-первых, выделяют эти характеристики как основные, во-вторых, положительно оценивают эти качества у себя («Я умный и хочу быть еще умнее, как наша учительница»). Позиция хорошего ученика, умеющего и желающего подчиняться, добросовестного, аккуратного, способствует уравновешенности ребенка и обусловливает, с одной стороны, его открытость в отношении к миру, а с другой - сдержанность и высокий самоконтроль.

Запущенный ребенок ощущает себя неумным, плохим учеником, непринятым, нелюбимым окружающими. Эти ощущения повышают тревожность детей, делают их социально робкими, снижают их уровень притязаний на успех.

Субъект общения - это индивид, имеющий развитые коммуникативные потребности, социально значимые качества, обладающий знаниями социально-этического характера и способностью к взаимодействию. Младший школьник как субъект общения характеризуется активностью, способностью к самооценке, определенным социальным статусом и уровнем адаптации в группе сверстников.

У запущенных младших школьников просматриваются тенденции непонимания со стороны окружающих, неудовлетворенной потребности в признании, трудностей общения, противоречивого отношения к себе и окружающим. При этом у ребенка возникают негативные эмоциональные состояния: общая психическая напряженность, эмоциональная нестабильность, эмоциональная расторможенность или заторможенность.

Становление младшего школьника как субъекта общения зависит от взаимоотношений с учителем, от отношения ребенка к учебной деятельности и уровня развития его социально-коммуникативных качеств и свойств личности.

Запущенный ребенок безуспешно пытается различными неадекватными способами добиться социального признания, а в результате оказывается отверженным. Он характеризуется постоянным чувством вины, возникающим в силу школьной неуспешности и неадекватной самооценки. У этих детей часто возникает противоречие между нереальным уровнем притязаний и недоверием к себе, своим возможностям в учении, которое распространяется и на отношение ребенка к окружающим.

Нарушения в побудительном компоненте коммуникативной активности (дисгармония мотивов) связаны с социальной неразвитостью ребенка, которая и порождает его неадекватное поведение. Постоянные поведенческие реакции ребенка являются способом выхода из тупика - хронического состояния психологического дискомфорта, неразвитость, неадекватное поведение, низкая способность к социальной релаксации обусловливают низкий статус ребенка в классе.

**1.3 Принципы психологической коррекции педагогической запущенности**

Психологическая коррекция понимается как «деятельность по исправлению (корректировке) тех особенностей психического развития, кои по принятой системе критериев не соответствуют «оптимальной» модели» [34]. Психокоррекцию возможно также применять «в ситуациях преодоления различного рода психологических затруднений» [31], поскольку психологическая коррекция является направленным психологическим воздействием «на определенные психологические структуры с целью обеспечения-полноценного развития и функционирования индивида».

Психокоррекция — «это система мероприятий, направленных на исправление недостатков психологии или поведения человека с помощью специальных средств психологического воздействия. Психокоррекции подлежат недостатки, не имеющие органической основы и не представляющие такие устойчивые качества, которые формируются довольно рано и в дальнейшем практически не изменяются».

В основе психологической коррекции педагогической запущенности лежат принципы комплексного, системного и деятельностного подхода, учет возрастных и индивидуальных особенностей ребенка, специфики социально-педагогической ситуации развития, профессиональной компетентности и разделения функций, опоры на положительное в личности ребенка, ориентация на гармонизацию его развития, единства и взаимодополняемости психологических и педагогических методов, соответствие методов целям и содержанию процесса и конкретной психолого-педагогической ситуации, дифференцированный подход.

Важными моментами в психокоррекционной работы являются гуманизм, учет нормативности возрастного развития, а также зоны актуального и ближайшего развития, учет системности развития и интеграции психики, деятельностной коррекции, параллельности коррекционных воздействий на ребенка и его социальную микросреду, принятия ребенком коррекционных воздействий, его включенность в коррекционные мероприятия, рефлексивного подхода к процессу и результатам коррекции.

Методы психокоррекции педагогической запущенности – это способы и приемы специального воздействия на различные сферы личности ребенка, его родителей и педагогов с целью преодоления недостатков и отклонений в его развитии, восстановления в качестве субъекта деятельности, общения и самосознания, реконструкции и нормализации межличностных отношений в микросоциуме и изменения социально-педагогической ситуации развития ребенка. Эта группа методов определяется по субъекту (психологические и педагогические); по объекту коррекции (направленные на запущенного ребенка и его микросоциум); по предмету коррекции (когнитивной, эмоциональной, поведенческой, мотивационной, коммуникативной сферы); по цели и содержанию (методы коррекции дисгармоний индивидуально-психологического развития, коррекции субъекта деятельности, общения, самосознания, коррекции родительской и профессиональной компетентности). Для осуществления педагогической коррекции запущенности детей необходимы постоянная работа учителя по снятию напряжения, понимание, доверие, анализ конфликтных ситуаций, позитивная иррадиация авторитета педагога на отношения ребенка со сверстниками, руководство ролевым взаимодействием детей в игре, ролевой диалог, позитивное стимулирование, авансирование успеха, его создание, наглядные опоры в обучении, комментируемое управление, опережающее консультирование, эмоциональное поглаживание, ожидание завтрашней радости, личностная перспектива ребенка. К методам психокоррекции, используемым в случаях педагогической запущенности детей относят когнитивную тренировку, развитие произвольности поведения, терапию искусством, игровую коррекцию поведения, ролевое научение, коммуникативную игру, статусное перемещение детей, замещение реального партнера по игре, демонстрацию групповой поддержки, снижение зависимости от учителя, десенсибилизацию к оцениванию, формирование адекватной самооценки школьных успехов, отреагирования школьных страхов, психологический массаж, идентификацию и др. [21].

Комплексный и системный характер явления социально-педагогической запущенности требует соответствующих подходов к содержанию и организации ее диагностики, профилактики и коррекции. Эта особенность обусловливает единство и взаимосвязь названных процессов, предполагает параллельность в работе с запущенным ребенком и его микросоциумом, сочетание общих, групповых и индивидуальных форм работы, ее психологических и педагогических методов.

Комплексный подход к указанному процессу подразумевает комплексное воздействие на личность запущенного ребенка, его самосознание, общение и деятельность, затрагивает мотивационно-потребностную, эмоционально-волевую, интеллектуальную и поведенческую сферы личности.

Рассматривая комплексный подход к организации и содержанию ранней психологической коррекции запущенности детей, подразумевается ее включенность в целостный педагогический процесс.

Ранняя психокоррекция базируется на специфическом методологическом, технологическом и функциональном обеспечении, которое позволяет моделировать данный процесс с учетом особенностей личности запущенного ребенка и социальной ситуации его развития при функционально-ролевом взаимодействии их субъектов. [17].

Комплексная ранняя психокоррекция педагогической запущенности есть совокупность специальных психолого-педагогических воздействий, направленных на самого ребенка и способствующих его восстановлению в качестве субъекта деятельности, общения и самосознания. Ее целью является изменение социальной ситуации развития ребенка и гармонизация его личности.

Предметом ранней психокоррекции являются особенности личности педагогически запущенного ребенка, его деятельность и отношения с окружающими.

Субъектами системы ранней психологической коррекции запущенности являются практические психологи, воспитатели детского сада, учителя начальных классов; в определенных ситуациях ими становятся родители, референтная детская группа и сам ребенок как носитель субъектных свойств и социальной активности по мере их развития и восстановления.

Критериями эффективности системы ранней психокоррекции социально-педагогической запущенности детей можно считать: во-первых, изменение социально-педагогической ситуации развития запущенного ребенка, позитивные сдвиги в которой характеризуются повышением общего уровня гуманизации и оптимизации целостного педагогического процесса; изменением отношения к детям; улучшением психологического микроклимата; налаживанием воспитательного взаимодействия; созданием условий для проявления разносторонней активности детей, их устойчивыми успехами в деятельности и общении; во-вторых, снижение степени запущенности, которое качественно проявляется в гармонизации личности ребенка; развитии его субъектных свойств; изменении отношения к деятельности и ее большей результативности; улучшении межличностных отношений ребенка, позитивных сдвигах в социальном статусе, эмоциональном самочувствии и образе-Я; снижении педагогической трудности ребенка; в-третьих, повышение уровня его разносторонней активности, качественными изменениями которой является последовательный переход с уровня «социальной неготовности – неадекватности» к «социальной готовности – адекватности» т.е. выраженной субъектности.

Важнейшими условиями эффективности ранней психологической коррекции педагогической запущенности детей следует признать ее своевременное выявление и диагностику, гуманизацию целостного педагогического процесса и специальную подготовку педагогов и практических психологов к работе с запущенными детьми.

**ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОКОРРЕКЦИИ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИ ЗАПУЩЕННЫХ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**2.1 Методика и программа исследования**

Проблема исследования: педагогическая запущенность в младшем школьном возрасте

Цель исследования: выявление и изучение психологических особенностей педагогически запущенных младших школьников

Задачи исследования:

1. Изучение особенностей учебной мотивации и трудностей, связанных с учебной деятельностью.

2. Изучение уровня развития невербальной составляющей интеллекта и сформированности таких психических процессов как внимание, перцепция, мышление в их наглядно-образной составляющей.

3. Изучение личностных особенностей и особенностей внутрисемейных отношений.

4. Анализ полученных данных.

5. Составление психокоррекционной программы для работы с педагогически запущенными детьми (на основе полученных данных).

Объект исследования: учащиеся 2-го класса гимназии №24 г. Севастополя в возрасте от 7 до 8 лет (17 человек, из них – 9 мальчиков и 8 девочек).

Предмет исследования: психологические особенности педагогически запущенных младших школьников.

Гипотеза:

1. Педагогическая запущенность в младшем школьном возрасте связана с проявлением следующих переменных: а) несформированностью мотивов учения; б) низкой учебно-познавательной активностью; в) неразвитостью познавательных процессов и слабым владением основными способами учебных действий; г) нарушениями в сфере общения; д) неправильной самооценкой, оценкой своего положения в группе сверстников; е) несбалансированность развития индивидуально-психологических качеств личности, вызванная дефектами воспитания в семье, недостатками обучения в детском саду и школе; ж) высоким уровнем тревожности; з) нарушением внутрисемейных отношений.

Используемые методики: анкета «Уровень школьной мотивации» (Н.Г. Лусканова), Цветные прогрессивные матрицы Равена (адаптированный вариант), проективные методики: «Рисунок семьи», «Несуществующее животное», «Школа зверей».

1). Анкета «Уровень школьной мотивации»

Анкета «Уровень школьной мотивации» была предложена Н.Г. Лускановой [14]. Анкета предназначена для выявления детей с негативным отношением к школе, оценки общего уровня школьной мотивации, отслеживания эффективности профилактической и коррекционно-развивающей работы.

Анкета состоит из 10 вопросов, на каждый из которых имеется три варианта ответа. Вопросы наилучшим образом отражают отношение детей к школе, учебному процессу, эмоциональное реагирование на школьную ситуацию. Данная анкета может быть использована при индивидуальном обследовании ребенка 6-8 лет, а также применима для групповой диагностики. При этом допустимы 2 варианта предъявления: устный и письменный. Для возможности дифференцирования детей по уровню школьной мотивации использовалась система бальных оценок: а) ответ ребенка, свидетельствующий о его положительном отношении к школе и предпочтении им учебных ситуаций оценивается в 3 балла; б) нейтральный ответ (не знаю, бывает по-разному и т.п.) оценивается в 1 балл; в) ответ, позволяющий судить об отрицательном отношении ребенка к школе, к той или иной школьной ситуации оценивается в 0 баллов. Анкета Лускановой часто используется при сопровождении процессов адаптации в начальной школе. Она не требует много времени для проведения и обработки, а ее повторное проведение через несколько месяцев хорошо отражает динамику процессов адаптации.

2). Проективная методика «Школа зверей»

Методика «Школа зверей» относится к проективным рисуночным тестам [15]. Она дает возможность выявить школьные неврозы на начальной стадии развития, выяснить причины и способы коррекции. Неопределенность стимульного материала, атмосфера доброжелательности и отсутствие оценочных суждений позволяют ребенку раскрыться наиболее глубоко. К тому же рисование для младших школьников привычно и интересно. Анализ изображенного дает возможность сделать некоторые предположения о трудностях, возникающих у детей в процессе учебной деятельности.

Эта методика может применяться не только на этапе адаптации к школе, но и в более старшем возрасте — при работе с выявлением трудностей учащихся на различных уроках, в учебной деятельности и в общении с одноклассниками и учителями. Может проводиться как в групповой, так и в индивидуальной форме.

3). Тест Равена (Цветные прогрессивные матрицы Равена) (адаптированный вариант)

Тест Равена предложен Л. Пенроузом и Дж. Равеном в 1936 г. Он относится к числу невербальных тестов интеллекта и основывается на двух теориях, разработанных гештальт-психологией: теорией перцепции форм и так называемой "теорией неогенеза" Ч. Спирмена. Позволяет выявить способность ребенка к систематизированной, организованной интеллектуальной деятельности.

Цветной вариант предназначен для обследования детей от 5 до 9 лет. Возможно их применение для детей и более старшего возраста с аномальным развитием. Иногда рекомендуется для проведения реабилитационных исследований и для лиц старше 65 лет. При решении тестовых заданий выступают три основных психических процесса: внимание, перцепция и мышление, поэтому данный тест не считается сугубо "интеллектуальным". Цветной вариант интеллектуального теста Равена состоит из трех серий: А, АВ, В по 12 матриц в каждой серии.

Серия А: Обследуемый должен дополнить недостающую часть изображения. Считается, что при работе с матрицами этой серии реализуются следующие основные мыслительные процессы: а) дифференциация основных элементов структуры и раскрытие связей между ними; б) идентификация недостающей части структуры и сличение ее с представленными образцами.

Серия АВ: Процесс решения заданий этой серии заключается в анализе фигур основного изображения и последующей сборки недостающей фигуры (аналитико-синтетическая мыслительная деятельность).

Серия В: При работе с матрицами этой серии испытуемый находит аналогии между двумя парами фигур. Он раскрывает этот принцип путем постепенной дифференциации элементов.

Как показывает опыт многолетних исследований, данные, полученные с помощью теста Равена, хорошо согласуются с показателями других распространенных тестов: Векслера, Стенфорд-Бине, ШТУРа, Выготского-Сахарова. Прогрессивные матрицы Равена предназначены для определения уровня умственного развития у детей ментального возраста(1-4 класс массовой школы).

В данной работе был использованный адаптированный вариант Цветных прогрессивных матриц [6]. Он включает в себя 10 постепенно усложняющихся матриц Равена, взятых из учебника Р. С. Немова. На выполнение всех десяти заданий ребенку отводится 10 минут. Методика рекомендована для индивидуального проведения. Она позволяет оценить уровень развития невербальной составляющей интеллекта, определить возможность анализа навыков обучения, выявить сформированность таких психических процессов как внимание, перцепция, мышление в их наглядно-образной составляющей.

4). Проективная методика «Несуществующее животное»

Проективная методика исследования личности «Несуществующее животное» была предложена М.3. Друкаревич [6].

Испытуемому предлагают придумать и нарисовать несуществующее животное, а также дать ему ранее не существовавшее имя. Из имеющейся литературы видно, что процедура обследования не стандартизована (используются разных размеров листы бумаги для рисования, в одних случаях рисунок выполняется цветными карандашами, в других - одним цветом и т. д.). Общепринятой системы оценки рисунка не существует. Теоретические посылки, положенные в основу создания методики, совпадают с таковыми у прочих проективных методик. Как и многие другие рисуночные тесты, тест направлен на диагностику личностных особенностей, иногда ее творческих потенций.

Показана удовлетворительная конвергентная валидность методики путем установления связи между результатами, полученными с ее помощью, и данными других личностных методика материале обследования пациентов психиатрической клиники и лиц, проходящих профотбор в штат МВД (П.В.Яньшин, 1988, 1990). Валидность также подтверждена при дифференциации больных неврозами и здоровых (Т.И. Краско, 1995).

Это одна из наиболее популярных рисуночных методик. Она широко используется отечественными психологами при обследовании детей и взрослых, больных и здоровых чаще всего в качестве ориентирующей методики, т. е. такой, данные которой позволяют выдвинуть некоторые гипотезы об особенностях личности.

5). Проективная методика «Рисунок семьи»

Идея использования рисунка семьи для диагностики внутрисемейных отношений возникла у ряда исследователей, среди которых упоминают работы В. Хьюлса, В. Вульфа, А.И. Захарова, Н. Кормана, Р. Бернса, С. Кауфмана и др. [22]

Данная методика входит в группу проективных методик для оценки внутрисемейных отношений. Сама техника основана на анализе и интерпретации рисунков. Как правило, применяются при обследовании детей. На основе выполнения изображения, ответов на вопросы оцениваются особенности восприятия и переживаний ребенком отношений в семье.

Возможно несколько вариантов инструкции («Нарисуй свою семью», «Нарисуй свою семью, где все заняты обычным делом», «Нарисуй свою семью. Как ты ее себе представляешь» и др.).

Методика может применяться как при индивидуальном обследовании, так и при групповом. При этом время выполнения задания при индивидуальном обследовании обычно составляет около 30 минут, а при групповом ограничивается 15-30 минутами. После выполнения задания следует стремиться получить максимум дополнительной информации (кто нарисован, что они делают, скучно им или весело и др.)

На основании особенностей изображения можно определить:

А) степень развития изобразительной культуры, на которой находится ребенок;

Б) особенности эмоционального состояния ребенка во время рисования;

В) особенности внутрисемейных отношений и эмоциональное самочувствие ребенка в семье.

Применение данной методики способствует установлению хорошего эмоционального контакта психолога с ребенком, снимает напряжение, возникающее в ситуации обследования. Особенно эффективно применение рисунка семьи в старшем дошкольном и младшем школьном возрасте.

Экспериментальное исследование по выявлению педагогически запущенных учащихся проводилось в октябре в течение 2 недель. Сначала ученикам в рамках групповой диагностики было предложено ответить на вопросы анкеты «Уровень школьной мотивации» Н.Г. Лускановой. Затем ребятам было предложено «совершить виртуальное путешествие в «Школу зверей» и нарисовать то, что они там видели. После выполнения задания необходимо было найти то животное, которым мог бы быть ребенок, и отметить его. Следующий этап исследования предполагал индивидуальную работу психолога с каждым учеником класса с целью определения уровня его интеллекта и навыков обучения. Здесь использовалась методика «Цветные прогрессивные матрицы Равена» (адаптированный вариант). Чтобы определить личностные особенности учащихся, им было предложено нарисовать несуществующее животное. На заключительном этапе ребятам было дано задание нарисовать свою семью.

**2.2 Параметры психологической характеристики педагогически запущенных детей**

Анкета «Уровень школьной мотивации» Н.Г. Лускановой выявила, что шесть человек – 35% (все девочки) обладают высоким уровнем школьной мотивации. Для этих учащихся характерно развитие познавательных мотивов, они обладают стремлением успешно выполнять все предъявляемые требования, четко следовать всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, очень переживают, если получают неудовлетворительные отметки или замечания. Четверо учеников – 25% (три мальчика и одна девочка) обладают хорошей школьной мотивацией, характерной для большинства учащихся начальных классов, успешно справляющихся с учебной деятельностью. Для трех учеников - 17% (два мальчика и одна девочка) характерен средний уровень мотивации, в целом это положительное отношение к школе, которая интересна учащимся внеучебной деятельностью. Это учащиеся, которым интересно общаться со сверстниками, с педагогами. Познавательные интересы у них развиты мало. Также трое учащихся - 17% (мальчики) обладают низкой школьной мотивацией. Это может выражаться в том, что учащиеся ходят в школу без желания, у них возможны трудности адаптации к школьному обучению. У одного ученика 6% (мальчика) выявлено негативное отношение к школе. Такие учащиеся испытывают серьезные трудности в школе: они не справляются с учебной деятельностью, испытывают проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителем. Школа воспринимается им как враждебная среда. Такие дети могут проявлять агрессивные реакции, отказываться идти на контакт, выполнять задания учителя.

Качественный анализ ответов учащихся показал, что семь учащихся (41%) ответили на вопрос, нравится ли им школа, положительно, девять (53%) ответили, что нравится не очень, и один (6%) ученик дал отрицательный ответ. Четыре ученика (24%) отметили, что идут в школу с радостью по утрам, один (6%) ответил, что чаще хочется остаться дома, и двенадцать человек (70%) ответили, что бывает по-разному. На вопрос о том, как бы поступил ученик, если бы учитель сказал, что завтра в школу всем ученикам приходить необязательно, восемь учеников (47%) выразили желание пойти в школу, пять человек (30%) остались бы дома и четверо (23%) не смогли определиться с ответом. Четыре ученика (23%) отметили, что им не нравится, когда отменяются какие-нибудь уроки, четверо (23%), что нравится и девять (54%) ответили, что бывает по-разному. Семь учащихся (40%) хотели бы, чтобы им не задавали домашних заданий, пять учеников (30%) не хотели бы и пятеро (30%) не смогли определиться. Трое (17%) учащихся хотели бы, чтобы в школе остались одни перемены, десять (60%) не хотели бы и четверо (23%) не определись с ответом. Все опрошенные (100%) выразили позитивное отношение к учителю. Четырнадцать учеников (81%) ответили, что им нравится их класс, двое (13%), что не очень и один (6%) дал отрицательный ответ. Десять учащихся (59%) считают, что имеют много друзей в классе, пятеро (29%) ответили, что мало и двое (12%), что совсем не имеют. На вопрос, часто ли ребята рассказывают родителям о школьной жизни, четырнадцать (81%) ответили, что часто и трое (19%) редко.

Из рисунков, выполненных в рамках методики «Школа зверей», видно, что уровень самооценки у большинства детей находится в норме. Рисунки большинства детей говорят о принятии детьми школы, благоприятных взаимоотношениях с одноклассниками, стремлении к общению и взаимной деятельности. В нескольких случаях можно говорить и наличии трудностей у некоторых детей в построении контактов с другими учениками. Учитель оценивается учениками высоко, отсутствует противопоставление между ними. В рисунках учащихся в той или иной мере изображена учебная деятельность, что свидетельствует о сформированной позиции ученика, осознании своих задач как школьника. Однако анализ рисунков показал, что для некоторых детей внеучебные стороны школы привлекательны в большей степени, чем для их одноклассников. Также в рисунках отдельных учеников отразилась тревожность и внутренняя агрессия. В целом изображения школы зверей говорят о благополучном эмоциональном состоянии детей в школе.

Результаты методики «Цветные прогрессивные матрицы Равена» (адаптированный вариант) показали, что высоким уровнем развития невербальной составляющей интеллекта обладают 4 ученика (23%) (3 девочки и 1 мальчик). У таких детей хорошо развиты такие психические процессы как внимание, перцепция, мышление в их наглядно-образной составляющей, а также навыки обучения. Средний уровень развития интеллекта присущ 9 учащимся (54%) (5 девочек и 3 мальчика). У 4 учеников (23%) (все мальчики) уровень развития интеллекта оказался на низком уровне, что говорит о слабом развитии внимания, перцепции, наглядно-образного мышления и в целом о недостаточно сформированных навыках обучения.

Анализ рисунков «Несуществующего животного» выявил следующее. Для большинства детей характерна нормальная или слегка завышенная самооценка. Некоторые дети имеют несколько заниженную самооценку и признаки неуверенности в себе. Характерным для большинства учащихся является также эгоцентризм, наличие положительно окрашенных эмоций, активность, общительность и направленность «в будущее». В рисунках всех детей в той или иной степени отразилась общая тревожность, нерешительность, боязливость, связанная с запретами и ограничениями со стороны взрослых. Агрессивность имеет скорее защитный характер и может проявляться в вербальной форме. Для девочек характерна демонстративность.

На основе анализа рисунков семьи, выполненных детьми, можно предположить, что в семьях 11 детей (66%) имеют место тесные эмоциональные контакты, по крайней мере, с одним членом семьи. Для семей остальных 6 ребят (34%) характерна разобщенность членов семьи, ослабленность эмоциональных контактов между ними, ощущение изолированности детей и потребность в эмоциональной близости.

Полученные обобщенные индивидуальные данные учащихся (см. Таблицу 2.1) позволяют выделить группу риска: Сергей О., Игорь Ж., Вадим К., Леонид П., Михаил П. Сергей О.

Очень низкий уровень школьной мотивации, что свидетельствует о негативном отношении к школе, школьной дезадаптации. Такие дети испытывают серьезные трудности в школе: они не справляются с учебной деятельностью, испытывают проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителями. Школа нередко воспринимается ими как враждебная среда. В других случаях ученики могут проявлять агрессивные реакции. Часто у таких школьников отмечаются нарушения нервно-психического здоровья. Из рисунка, выполненного в рамках методики «Школа зверей», видна низкая самооценка, тревожность, внутренняя агрессия, а также наличие трудностей в построении контактов с одноклассниками. Изображение учебной деятельности свидетельствует о сформированной позиции ученика. Уровень развития интеллекта на низком уровне, что говорит о слабом развитии внимания, перцепции, наглядно-образного мышления и в целом о недостаточно сформированных навыках обучения. Рисунок несуществующего животного указывает на заниженную самооценку, недовольство собой, нерешительность, интровертированность. Ярко выражены тревожность, страхи, агрессия, защита от взрослых. Изображение семьи характеризуется с одной стороны подавленностью ребенка, а с другой гиперопекой и высокой значимостью матери.

*Игорь Ж.*

Низкая школьная мотивация говорит о том, что школа посещается неохотно, предпочитается пропускать занятия, а во время урока заниматься посторонними делами, играми. В учебной деятельности испытываются серьезные затруднения. Адаптация к школе неустойчивая. На рисунке «Школы зверей» отсутствуют негативные ассоциации, однако изображается не учебная, а школьная деятельность. Количество стираний указывает на тревожность. Низкий уровень развития интеллекта говорит о слабом развитии внимания, перцепции, наглядно-образного мышления и недостаточно сформированных навыках обучения. Рисунок несуществующего животного указывает на заниженную самооценка, неуверенность в себе, сочетающуюся с демонстративностью и эгоцентризмом, тревожность, легкомысленное отношение к окружающим, неудовлетворенность потребности в общении, а также готовность к защите (в процессе деятельности). Внутрисемейные отношения ученика характеризуются разобщенностью членов семьи, нарушением внутрисемейных контактов.

*Вадим К.*

Низкий уровень школьной мотивации указывает на то отсутствие желания посещать школу и предпочтении пропускать учебные занятия. На уроках такие дети часто занимаются посторонними делами, играют. Испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности. Находятся в состоянии неустойчивой адаптации к школе. На рисунке «Школа зверей» школа изображается закрытой, ученики находятся на уроке физкультуры и заняты игровой деятельностью и общением. Это говорит о недостаточно сформированной позиции ученика и осознании своих задач как школьника. Уровень развития невербальной составляющей интеллекта имеет средний показатель. В данном случае можно говорить о среднем уровне развитии внимания, перцепции, наглядно-образного мышления и навыков обучения. Рисунок несуществующего животного указывает на следующие личностные особенности ученика: завышенная самооценка, уверенность в себе, любознательность, обдуманность, рациональность при принятии решений, общая тревожность, нерешительность, боязнь активных действий, контроль своих суждений, наличие внутреннего противоречия. Изображение членов семьи на рисунке говорит об ослабленности эмоциональных контактов между детьми и родителями. Отец изображен отдельно от остальных членов семьи, что связано с тем, что родители мальчика находятся в процессе развода.

*Леонид П.*

Уровень школьной мотивации низкий. Такие школьники посещают школу неохотно, на уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Учебная деятельность, как правило, сопровождается серьезными затруднениями. Адаптация к школе неустойчивая. Рисунок в рамках методики «Школа зверей» не закончен. Учитель не изображен. Практически все звери стирались ластиком и рисовались вновь. Достаточно сильный нажим карандаша указывает на тревожность. Уровень развития интеллекта соответствует низкому уровню, что говорит о слабом развитии внимания, перцепции, наглядно-образного мышления и в целом о недостаточно сформированных навыках обучения. Рисунок несуществующего животного указывает на завышенную самооценку, тревожность, боязнь активных действий, нерешительность, вербальную агрессия защитного характера, слабый контроль своих суждений и действий, конформность. В сфере семейных отношений характерна разобщенность членов семьи, изолированность, восприятие семьи как недостаточной в воспитательном аспекте (семья неполная).

*Михаил П.*

Уровень школьной мотивации имеет средний показатель, что говорит о положительном отношении к школе, однако в большей степени к ее внеучебным сторонам. Такие дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, с учителями. Им нравится ощущать себя учениками, иметь красивый портфель, ручки, тетради. Познавательные мотивы у таких детей сформированы в меньшей степени и учебный процесс их мало привлекает. На рисунке «Школы зверей» изображены парты и доска, однако большинство учеников играют в мяч в стороне, что говорит о частичной сформированности позиции ученика и осознании своих задач как школьника. Сильный нажим говорит о тревожности. Очень высоко оценивается учитель. Уровень развития невербальной составляющей интеллекта имеет низкий показатель. В данном случае можно говорить о низком уровне развитии внимания, перцепции, наглядно-образного мышления и навыков обучения. Рисунок несуществующего животного указывает на следующие личностные особенности ученика: несколько заниженная самооценка, эгоцентризм, вербальная агрессия защитного характера, тревожность, легкость возникновения страхов, значимость окружающих. Семейные отношения характеризуются разобщенностью членов семьи, потребностью в эмоциональной близости.

В целом у этих детей низкий уровень школьной мотивации, навыки обучения сформированы недостаточно. Среди личностных особенностей на первый план выступает завышенная или заниженная самооценка, тревожность, легкость возникновения опасений и защитная агрессия. Внутрисемейные отношения этих детей характеризуются слабыми эмоциональными контактами между членами семьи и их разобщенностью.

Таблица 2.1

Индивидуально-личностные особенности учащихся

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **№** | **Испытуемый** | **Школьная**  **мотивация**  **(по Лускановой)** | **Уровень**  **интеллекта** | **Личностные особенности** | **Особенности семейных взаимоотношений** |
| 1 | Алина Б. | высокая | высокий | Самооценка в норме. Эгоцентризм, увлеченность, демонстративность, значимость окружающих. Отсутствие агрессии. | Тесные эмоциональные контакты в семье |
| 2 | Екатерина П. | высокая | высокий | Немного завышенная самооценка, эгоцентризм, увлеченность деятельностью, склонна планировать и осуществлять задуманное, общительность. Стремление к распространению. Тревожность. Агрессия защитного характера. | Наличие эмоциональных контактов в семье, особенно тесные с бабушкой. |
| 3 | Валерия Х. | высокая | средний | Самооценка в норме. Эгоцентризм, увлеченность, демонстративность, значимость окружающих. Отсутствие агрессии. | Тесные эмоциональные контакты с родителями. |
| 4 | Ольга С. | высокая | высокий | Самооценка в норме. Увлеченность деятельностью, ценит эрудицию в других. Общительность. Тревожность, связанная с запретами со стороны взрослых. | Сверхтесные эмоциональные контакты в семье, потребность в близости. |
| 5 | Евгения Р. | высокая | средний | Самооценка в норме. Увлеченность деятельностью. Значимость окружающих, заинтересованность в информации. Вербальная агрессия защитного характера. Легкость возникновения страхов и опасений. | Тесный эмоциональный контакт с матерью, некоторая разобщенность с отцом. |
| 6 | Мария Н. | высокая | средний | Самооценка в норме. Эгоцентризм, демонстративность. Потребность в опоре, значимость окружающих. Склонность к вербальной агрессии. Не всегда положительная оценка своих действий. | Разобщенность членов семьи, потребность в близости |
| 7 | Иван Д. | хорошая | высокий | Самооценка в норме. Эгоцентризм. Творческий подход, низкая конформность. Тревожность, контроль своего поведения. Значимость окружающих. | Тесные эмоциональные контакты с матерью (неполная семья). Потребность в эмоциональном тепле, недостаток общения. |
| 8 | Максим Л. | хорошая | средний | Самооценка слегка занижена. Эгоцентризм. Любознательность. Желание участвовать в мероприятиях. Защитная агрессия. Тревожность, легкость возникновения страхов. Значимость окружающих. | Тесные эмоциональные контакты в семье. Большая значимость отца в семье. |
| 9 | Виктор Т. | хорошая | средний | Самооценка в норме. Любознательность, увлеченность деятельностью, обдуманность при принятии решения. Общая тревожность, нерешительность, боязнь активных действий. | Наличие эмоциональных контактов в семье. Слабая связь брата с семьей. |
| 10 | Елена Ч. | хорошая | средний | Самооценка в норме. Увлеченность деятельностью, обдуманность, рациональность при принятии решений. Тревожность, боязнь агрессии, потребность в защите. | Тесные эмоциональные контакты с родителями и сестрой. |
| 11 | Павел Р. | средняя | средний | Самооценка в норме. Эгоцентризм. Вербальная агрессия защитного характера. Наличие внутреннего противоречия. Тревожность, контроль своего поведения. Значимость окружающих. | Тесные эмоциональные контакты с родителями. |
| 12 | Михаил П. | средняя | низкий | Самооценка слегка занижена. Эгоцентризм. Вербальная агрессия защитного характера. Тревожность, легкость возникновения страхов. Значимость окружающих. | Разобщенность членов семьи, потребность в эмоциональной близости. |
| 13 | Ирина В. | средняя | средний | Самооценка слегка завышена, общительность, Неконформность, творческий подход, любознательность. Неконфликтоность. Тревожность. | Тесные эмоциональные контакты с матерью (семья неполная). |
| 14 | Леонид П. | низкая | низкий | Завышенная самооценка, тревожность, боязнь активных действий, нерешительность. Вербальная агрессия защитного характера. Слабый контроль своих суждений и действий. Конформность. | Разобщенность членов семьи, изолированность, восприятие семьи как недостаточной (семья неполная). |
| 15 | Вадим К. | низкая | средний | Завышенная самооценка, уверенность в себе. Любознательность. Обдуманность. Рациональность при принятии решений, общая тревожность. Нерешительность, боязнь активных действий. Контроль своих суждений. Наличие внутреннего противоречия. | Ослабленность эмоциональных контактов между детьми и родителями в семье (родители находятся в процессе развода). |
| 16 | Игорь Ж.. | низкая | низкий | Заниженная самооценка, неуверенность. Демонстративность. Эгоцентризм. Тревожность. Легкомысленное отношение к окружающим. Готовность к защите (в процессе деятельности). Неудовлетворенность потребности в общении. | Нарушение внутрисемейных контактов, разобщенность членов семьи. |
| 17 | Сергей О. | очень низкая | низкий | Заниженная самооценка, недовольство собой. Интровертность. Ярко выраженная агрессия, страхи. Тревожность, настороженность. Защита от взрослых, боязнь активных действий, нерешительность. | Подавленность, заброшенность или гиперопека. Высокая значимость матери в семье. |

**2.3 Психокоррекционная программа личностной зрелости педагогически запущенных младших школьников**

В основу программы легли принципы работы с педагогически запущенными детьми Л. Зюбина, социально-психологический подход в работе с педагогически запущенными детьми С.А. Беличевой, концепция социально-педагогической работы с педагогически запущенными детьми И.В. Невского, основные направления, предложенные Р.С. Овчаровой.

Содержание программы будет во многом обусловлено особенностями проявления педагогической запущенности в младшем школьном возрасте:

- психологической и нравственной неподготовленностью к обучению;

-неуспешностью, затрудненностью учебы, наличием проблем в знаниях, неразвитостью познавательных интересов;

-несформированностью общественно значимых мотивов учения, предпочтением школьником игры или другой деятельности, в которой ему сопутствует успех;

- нарушениями в сфере общения, связанными с неудачами в учении, со слабыми представлениями ребенка об окружающем мире, нравственных правилах жизни коллектива, отсутствием навыков общения, неадекватной самооценкой.

Цель психокоррекционной программы – способствание гармонизации личности педагогически запущенных младших школьников и изменение социально-педагогической ситуации их развития.

Задачи:

- развитие учебно-познавательной мотивации;

- повышение уровня целенаправленности;

- развитие познавательных процессов и овладение основными способами учебных действий;

- повышение уровня учебно-познавательной активности, формирование мотивация достижения;

- развитие речи и словарного запаса;

- формирование адекватной самооценки и уверенности в себе, снижение уровня агрессивности;

- изменение психоэмоционального состояния (снижение уровня общей психической напряженности, тревожности и эмоциональной возбудимости).

Объект коррекции: учебная деятельность.

Предмет коррекции: интеллектуальный, эмоциональный, волевой компоненты учебной деятельности учащихся.

Условия организации занятий: программа состоит из 9 занятий, занятия проводятся один раз в неделю, продолжительность одного занятия 30 минут.

Форма проведения: Занятия можно проводить как индивидуально, так и в группе, в зависимости от имеющихся у детей трудностей.

Структура занятий:

1. организационная часть. Приветствие;
2. основная часть. Игровой блок;
3. заключительная часть. Рефлексия.

Одним из важных условий проведения психокоррекции является установление эмоционального контакта и взаимопонимания между психологом и ребенком. Для налаживания такого контакта необходимо проводить обследование в знакомой ребенку обстановке.

Для проведения занятий следует создать подходящую обстановку (нежелательны яркие, необычные предметы, которые могут отвлечь внимание ребенка от предложенных заданий). Должны бать созданы условия, при которых ребенок не будет испытывать отрицательных эмоций (страх, неуверенность) от общения с незнакомым (малознакомым) человеком.

Работу с ребенком следует начать с игры, постепенно включая его в требуемые методикой задания. В случае быстрого утомления нужно прервать занятия и дать возможность ребенку походить или сделать физические упражнения.

Занятия должны проводиться за столом размеры которого соответствуют росту ребенка. Желательно не усаживать ребенка лицом к окну, чтобы происходящее на улице его не отвлекало.

Систематические занятия с детьми способствуют развитию у них познавательных интересов, формируют стремление ребенка к размышлению и поиску, вызывают чувство уверенности в своих силах, в возможностях своего интеллекта.

Во время занятий у ребенка происходит становление развитых форм самосознания и самоконтроля, исчезает боязнь ошибочных шагов, снижается тревожность и необоснованное беспокойство.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

В ходе данной работы были проанализированы существующие подходы к понятию педагогической запущенности (в работах Заседателевой Э.Б., Баженова В.Г., Алемаскина М.А., Овчаровой Р.В., Невского И.А., Белкина А.С., Зюбина Л.М. и др.). Было установлено, что под педагогической запущенностью понимается состояние личности ребенка, обусловленное, прежде всего, недостатками воспитательно-образовательной работы. Следствием является несформированность ребенка как субъекта учебно-познавательной, игровой и других видов деятельности, проявлениями которой будут труднообучаемость, трудновоспитуемость.

Особенностями проявления педагогической запущенности в младшем школьном возрасте являются: дисгармония мотивов учения, неадекватный уровень притязаний, низкая учебно-познавательная активность, несбалансированность развития познавательных процессов, слабое владение основными способами учебных действий, неуспешность учения, высокий уровень тревожности. Специфика развития познавательной сферы запущенных младших школьников связана не с общим снижением уровня интеллектуальных функций, а с их своеобразием. Общее интеллектуальное развитие детей находится на уровне статистической нормы при нарушении баланса его вербального и невербального параметров в пользу последнего. Доминирующими характеристиками психоэмоционального состояния детей являются эмоциональная возбудимость, нестабильность, общая психическая напряженность. Поведенческая сфера педагогически запущенного младшего школьника характеризуется несамостоятельностью, неуверенностью, неорганизованностью, пассивностью, слабоволием, либо упрямством, негативизмом, подавленностью, раздражительностью, агрессивностью.

Психологическая коррекция педагогической запущенности в младшем школьном возрасте подразумевает комплексное воздействие на личность запущенного ребенка, его самосознание, общение и деятельность и должна затрагивать мотивационно-потребностную, эмоционально-волевую, интеллектуальную и поведенческую сферы личности. Эта особенность предполагает параллельность в работе с запущенным ребенком и его микросоциумом, сочетание общих, групповых и индивидуальных форм работы, ее психологических и педагогических методов.

Для осуществления педагогической коррекции педзапущенности детей необходимы постоянная работа по снятию напряжения, понимание, доверие, анализ конфликтных ситуаций, позитивная иррадиация авторитета педагога на отношения ребенка со сверстниками, руководство ролевым взаимодействием детей в игре, ролевой диалог, позитивное стимулирование, авансирование успеха, его создание, наглядные опоры в обучении, комментируемое управление, опережающее консультирование, эмоциональное поглаживание, ожидание завтрашней радости, личностная перспектива ребенка. К методам психокоррекции, используемым в случаях педагогической запущенности детей относят когнитивную тренировку, развитие произвольности поведения, терапию искусством, игровую коррекцию поведения, ролевое научение, коммуникативную игру, статусное перемещение детей, замещение реального партнера по игре, демонстрацию групповой поддержки, снижение зависимости от учителя, десенсибилизацию к оцениванию, формирование адекватной самооценки школьных успехов, отреагирования школьных страхов, психологический массаж, идентификацию и др.

При разработке психокоррекционной программы и организации индивидуальной работы с педагогически запущенным младшим школьников необходимо, прежде всего, всесторонне изучить ребенка и его развитие и выявить проблему педагогической запущенности. К коррекционной работе необходимо подключать всех специалистов социально-психологической службы, коррекционная программа должна включать в себя работу не только с самим ребенком, но и его ближайшим окружением: семьей, сверстниками, учителями.

Нами была разработана программа психокоррекционных тренинговых занятий для педагогически запущенных младших школьников с целью способствания гармонизации личности и изменения социально-педагогической ситуации их развития. Тренинг включает в себя 9 занятий по 30 минут и направлен на развитие:

- развитие учебно-познавательной мотивации;

- повышение уровня целенаправленности;

- развитие познавательных процессов и овладение основными способами учебных действий;

- повышение уровня учебно-познавательной активности, формирование мотивация достижения;

- развитие речи и словарного запаса;

- формирование адекватной самооценки и уверенности в себе, снижение уровня агрессивности;

- изменение психоэмоционального состояния (снижение уровня общей психической напряженности, тревожности и эмоциональной возбудимости).

В программу тренинговых занятий включены развивающие упражнения и их комплексы, направленные на развитие познавательных способностей младшего школьника, когнитивная тренировка, развитие произвольности поведения, ролевой диалог, психогимнастические упражнения по развитию коммуникативных навыков, рефлексии, уверенности в себе, формирование адекватной самооценки, снятию эмоционального напряжения.

**СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ источников**

1. Алемаскин МА., Морозова ТА. Особенности воспитательной работы с педагогически запущенными учащимися в средних профтехучилищах: Метод, рекомендации /Гос. ком. СССР по ПТО. - М., 1986. – 261 с.
2. Баженов В.Г. Воспитание педагогически запущенных детей. – К.: Освіта, 1986. – 250 с.
3. Баженов В.Г. Психологические механизмы коррекции девиантного поведения школьников. – Ростов-н/Д: Феникс, 2006. – 224 с.
4. Белозерова Л.И. Основы теории и методики воспитательной работы с трудными детьми. – Киров: Кировский государственный педагогический институт, 1994. – 243 с.
5. Байбородова Л.В„ Рожков М.И. Воспитательный процесс в современной школе: Учебн. пособие. - Ярославль, 1997. – 302 c.
6. Бессонова Т.И. Система психолого-педагогической защиты социально запущенных детей и подростков. – Севастополь: Рибэст, 2004 - 150 с.
7. Битякова М.Р., Азарова Т.В., Афанасьева Е.И. Работа психолога в начальной школе. М.: Совершенство, 2003. - с. 298.
8. Буянов М.И. Ребенок из неблагополучной семьи. -М.: Просвещение, 1988. – 207 с.
9. Волков Е.М. Трудные дети или трудные родители? - М.: Профиздат, 2004. – 96 с.
10. Воспитание дисциплинированности, предупреждение педагогической запущенности. Сборник научных трудов / Под ред. А.С.Белкина. – М.: Педагогика, 1991. – 152 с.
11. Воспитание сознательной дисциплинированности, как средство предупреждения и преодоления педагогической запущенности / Под ред. А.С.Новоселова – М.: Педагогика, 1991. – 165 с.
12. Выготский Л.С. Диагностика развития и педологическая клиника трудного детства //Собр. соч. - М.: Педагогика, 1983. - Т.5.
13. Грищенко Л.А., Алмазов Б.Н. Психология отклоняющегося поведения и задача педагогической реабилитации трудновоспитуемых учащихся. – Свердловск: Просвещение, 1987. – 195 с.
14. Дереклеева Н.И. Справочник классного руководителя (1-4 классы). Универсальное методическое руководство для классных руководителей начальной школы. - М.: Изд-во «Вако». 2007 – 230 с.
15. Диагностика и коррекция психического развития школьников. Уч. Пособие: под ред. Я.Л.Коменского, Е.А.Панько. - М, 2004. - с. 11-17.
16. Дисциплина и предупреждение педагогической запущенности школьника. / под ред. А.Г. Холодюк. – Кишинев: Наука, 1991. – 150 с.
17. Заседателева Э.Б. Основы коррекционной педагогики. – Омск: Образование, 1999. – 355 с.
18. Захаров Л.И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка – М.: Образование, 1986. – 260 с.
19. Зюбин Л.М. Учебно-воспитательная работа с трудными учащимися: Метод. пособие. - М.: Наука, 1982. – 240 с.
20. Индивидуальная работа с трудновоспитуемыми учащимися: Методические рекомендации. – К.: Освіта, 1981. – 195 с.
21. Кащенко В.П. Педагогическая коррекция: Исправление недостатков характера у детей и подростков: Кн. для учителя. - 2-е. изд. -М.: Просвещение, 1994. – 401 с.
22. Леонтьев А.Н., Лурия А.Р., Смирнов А.А, О диагностических методах психологического исследования школьников // Хрестоматия по возрастной и педагогически психологии.—М.: Изд-во МГУ, 1981 – 470 с.
23. Мухина В. С. Детская психология: Учебник для студентов педагогических институтов.—М.: Образование, 1985. – 401 с.
24. Невский И.В., Овчарова Р.В. Ранняя диагностика и профилактика педагогически запущенных детей – Курган: Наука, 1985. – 280 с.
25. Овчарова Р.В. Взаимодействие семьи, детского сада и школы в предупреждении и преодолении педагогически запущенных детей – Архангельск: Просвещение, 1995. – 150 с.
26. Овчарова Р.В. Справочная книга школьного психолога – М.: Просвещение, 1996. – 500 с.
27. Педагогика /Под ред. Пидкасистого. – М.: Педагогика, 1998. – 470 с.
28. Педагогическая психология: Хрестоматия/Сост. В.Н. Карандашев. ─ СПб.: Питер, 2006. ─ 412 с.
29. Педагогический словарь / под ред. Кирова И.А., Гончарова Н.К. – М.: Педагогика, 1997. – 650 с.
30. Психотерапевтическая энциклопедия / Под общей ред. Б.Д.Карвасарского — СПб., 1998.
31. Раттер М. Помощь трудным детям. - М.: Наука, 1987. – 260 с.
32. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании: учебное пособие. - М.: Владос, 2005. - с. 529.
33. Татаренко ВЯ. Семья и формирование личности. - М., 1987.
34. Ускова Г. А. Психолого-педагогическая диагностика младших школьников / Г. А. Ускова. ─ М.: Академ. Проект, 2004. ─ 144 с.
35. Холодюк А.Г. Дисциплина и предупреждение педагогической запущенности школьников. – М.: Наука, 1991. – 156 с.
36. Эльконин Д. Б. Детская психология (развитие ребенка от рождения до семи лет). -М.: Образование, 1960. – 390 с.