

**Подростки «группы риска» в школе
(Продолжение. Начало в Том 6, №2-2021 «Журнал
педагогических исследований»)**

**At-risk teenagers at school
(Continued. Beginning in Volume 6, No. 2-2021 "Journal
of Pedagogical Research")**

УДК 37.0

Получено: 26.05.2021

Одобрено: 21.06.2021

Опубликовано: 25.08.2021

Невская С.С.

д-р пед. наук, доцент, ведущий научный сотрудник лаборатории научной экспертизы проектов и программ ФГНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования»

e-mail: nevskajasweta@yandex.ru

Nevskaya S.S.

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Leading Researcher of the laboratory for scientific expertise of projects and programs, Institute for Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education

e-mail: nevskajasweta@yandex.ru

Аннотация

Публикуются страницы книги профессора, д-ра пед. наук И.А. Невского «Подростки "группы риска"». В 4-й части книги содержится конкретный анализ опыта работы педагогического коллектива средней школы № 403 г. Москвы с категорией учащихся «группы риска». Изложение материала выдержано в форме описания данного процесса, но основе которого учитель может создавать собственную конструкцию коррекционной работы.

Статья подготовлена в рамках государственного задания ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования» на 2017–2019 гг. (№ 27.8089.2017 / БЧ) «Реализация потенциала историко-педагогических исследований в современном педагогическом образовании».

Ключевые слова: парадоксальная педагогика, коррекционная педагогика, меры коррекции.

Abstract

Pages of the book of Professor, Doctor of Pedagogical Sciences I.A. Nevsky "Teenagers of "risk group"" are published. Part 4 of the book contains a specific analysis of the experience of the pedagogical staff of secondary school No. 403 in Moscow with the category of students "at risk". The material is presented in the form of a description of this process, but on the basis of which the teacher can create his or her own design of remedial work.

The article was prepared within the framework of the state assignment of the Federal State Budgetary Institution "Institute for Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education" for 2017-2019. (No. 27.8089.2017 / BC) "Realization of the potential of historical and pedagogical research in modern pedagogical education".

Keywords: paradoxical pedagogy, remedial pedagogy, remedial measures.

*Посвящается
90-летию со дня рождения
И.А. Невского (1931–1997)*



<...> Педагогическая профессия требует не только наличия определенных способностей и личных качеств, но и высоких творческих возможностей, в числе которых не последнее место занимают комбинаторика, интуиция, предвидение и проницательность, способность к концентрации, к нестандартному мышлению, неординарному видению окружающих педагога предметов и явлений, обуславливающих нестандартный, подчас парадоксальный подход к ним и своим реакциям на них, полностью исключая формализм и авторитаризм в образовательно-воспитательной работе с детьми.

Примером тому могут послужить приводимые ниже рекомендации, правила и положения, на которые опирались в работе с детьми многие известные педагоги, учителя, опыт которых мы наблюдали на протяжении многих лет. Для многих они хорошо известны, а некоторым окажутся необычными, парадоксальными. Поэтому мы их объединили под общим названием «парадоксальная педагогика».

Часть IV. Коррекция отклонений в развитии личности и поведении подростков «группы риска»

Невский И.А., д-р пед. наук, профессор

Парадоксальная педагогика

- Не сердитесь на раздражающего Вас ученика, чаще улыбайтесь ему и хвалите за каждый достойный положительной оценки пустяк и даже за то, что он просто не поступил плохо.
- Чаще хвалите слабого, отстающего ученика, замечая и подчеркивая любое, самое ничтожное его положительное проявление.
- При всяком удобном (подходящем) случае подчеркивайте достоинства «трудного» или слабого ученика (дезорганизатора), даже за мнимые его достоинства, предпосылки к появлению которых у него имеются (чтобы похвала не воспринималась как издевательство или насмешка), т.е. соответствовала его возможностям.
- Помните правило – слабый более достоин похвалы, чем сильный, она его возвышает, вселяет уверенность в своих силах и возможности подняться до уровня сильного.
- Не критикуйте, а отмечайте успехи. Критика снижает уверенность в себе и работоспособность ученика, особенно слабого, впечатлительного.

- Наиболее внимательны и приветливы будьте к отстающему ученику, дезорганизатору, внушая ему убеждение в том, что он намного лучше, чем кажется.
- В центре внимания учителя должен быть слабый ученик, как наиболее беспомощный, нуждающийся в своевременной поддержке и помощи.
- Чаще хвалите родителей «трудного» ученика за его достижения и положительные проявления, внушайте им мысль о том, что они заботливые и внимательные родители, а их ребенок достоин уважения.
- Самые сложные истины и строгие требования, подлежащие обязательному усвоению и исполнению, предъявляйте тихим голосом в спокойной обстановке.
- Если хотите добиться послушания, говорите тихо и доброжелательно, с полной внутренней уверенностью в том, что ваше требование будет исполнено.
- Чаще улыбайтесь ученику, который вас раздражает, это поможет вам сменить гнев на милость и преодолеть недружелюбие в отношении к нему.
- Причину учебных успехов или плохого поведения ученика ищите в себе, в своей работе, а не в нем или его родителях.
- Чем сложнее учебный материал, тем проще должно быть его объяснение, при этом ориентируйтесь на его доступность и понимание самыми слабыми учащимися.
- Если хотите, чтобы ученики успешно справлялись с учебными заданиями, лучше готовьтесь к урокам сами. Чем лучше вы подготовитесь к уроку, тем выше будут знания учащихся.
- Если хотите, чтобы ученик понял вас, поставьте себя на его место, а его на свое и растолкуйте все ему так, чтобы вам все стало понятно.
- Старайтесь видеть ученика не таким, каков он есть на самом деле, а таким, каким вы хотите его видеть и каким он может быть. Таким он и станет в конечном итоге.
- Наибольшую веру надо испытывать к наиболее безнадежному ученику, пробуждая тем самым у него веру в себя, в свои возможности добиться успехов. Чем «труднее» ученик, тем добрее и внимательнее к нему должен быть учитель.
- Основная задача учителя – научить ученика учиться, сформировать у него положительное ценностное отношение к учению и его результатам.
- Главное в учении не повторение, а упражнение в применении полученных знаний, умение пользоваться ими на практике.
- Главным воспитателем в школе (на уроке, занятии и т.д.) является не учитель, а деятельность ученика, которую учитель правильно организует и наполняет необходимым содержанием.
- Одной из основных задач воспитания является формирование у учащихся веры в себя, чувства собственного достоинства и умения его отстаивать.
- Ошибки, допущенные учеником по незнанию (неумению) надо либо не замечать, либо помочь исправить, но ни в коем случае не наказывать его за них (тем более, не унижать его).
- Знания не могут усваиваться сознательно, если представляют собой самоцель, они должны преподноситься в качестве средств достижения каких-то иных, более значимых целей.
- Педагогическое мастерство зависит не от размеров заработной платы учителя, а от системы его ценностных отношений к профессии, учащимся, результатам их деятельности, и некоторых личностных свойств, которые вырабатываются в процессе педагогической деятельности. Его основным источником являются высокая духовность и стремление быть полезным детям.
- Самокритика полезнее и конструктивнее критики. Недостатки в знаниях и поведении ученика всегда полезнее искать в своих просчетах и ошибках в работе с ним, чем в его индивидуальной несостоятельности, особенностях и недостатках.

- Отметка, поставленная учителем ученику, как правило, это оценка качества своей собственной работы с ним.
- Плох тот учитель, который в оценке знаний учащихся пользуется двойками. Но еще хуже тот, кто вместо двоек ставит четверки и пятерки. Во-первых, он обманывает ученика; во-вторых, за ними он пытается скрыть свою профессиональную несостоятельность.
- Чем требовательнее и беспощаднее относится учитель к себе, тем мягче и справедливее он в своих требованиях к учащимся.
- Жаловаться на ученика родителям – это значит жаловаться им на свою педагогическую несостоятельность.
- Чем больше жалуется школьный работник (учитель, завуч, директор) на объективные причины, мешающие ему работать качественно, тем менее он состоятелен профессионально.
- Педагог, профессионально состоятельный, каждую проблему, возникающую в работе с учащимися, обращает на пользу дела, превращая ее в проблему педагогическую; чем больше проблем, требующих педагогического, а не административного решения, тем выше качество работы школы.
- Качество работы учителя начальных классов оценивается на выпускных экзаменах.
- Для того чтобы завоевать доверие, уважение и признание учащихся, необходимо одно единственное условие: надо быть хорошим учителем.
- Чем больше учитель работает над повышением собственного образовательного уровня, тем лучше учатся и больше знают его ученики.
- Чем ласковее и добрее относится учитель к ученику, тем лучше он учится и ведет себя.
- Чем меньше достоинств у ученика, тем чаще они должны замечаться и поощряться учителем; в результате их количество начнет расти и переходить в качество.
- Самой высокой награде, которой может быть удостоен учитель, должно быть выгравировано: «За терпимость, мужество, бескорыстие и доброту!».

Разумеется, все сказанное выше не является истиной в последней инстанции, рекомендациями на все случаи школьной жизни. Учитель должен уметь быть строгим, требовательным, принципиальным и бескомпромиссным в тех случаях, когда такая реакция является единственно правильной и необходимой.

Педагогика является самой консервативной, стремящейся к стабильности условий, правил и рекомендаций, и самой динамичной, творческой деятельностью, в которой ни один самый плодотворный метод или прием не срабатывает повторно с полной гарантией успеха. Каждый раз нужен новый вариант.

Не исключено, что некоторым учителям эти положения могут не понравиться, вызвать у них раздражение и протест, другим они могут показаться банальными и общеизвестными, вызвать у них улыбку. И то, и другое не означает, что над ними не следует подумать спокойно и не один раз.

Учитель – центральное звено в учебно-воспитательном процессе. Его личные и деловые качества во многом определяют успех учебно-воспитательной, коррекционной работы со всеми учащимися и подростками «группы риска». Именно учитель является создателем и организатором ученического коллектива – основной воспитательной среды подростков. Он является лицом, направляющим и определяющим характер и направление этой работы. Обусловлено это следующими обстоятельствами.

Учитель, помимо своей основной формальной функции преподавателя, является носителем еще одной неформальной функции – лидера, опирающейся на его авторитет и способности создавать, организовывать коллектив, как основное средство, инструмент

педагогического влияния на учащихся, коррекции их взаимоотношений и поведения. Рассматривая данную функцию учителя как управленческую (в рамках теории управления), считаем целесообразным анализировать ее в рамках харизматической культуры управления социальными (общественными) структурами и системами, сложившимися на территории России, Азии, у населяющих их народов и этнических общностей (сообществ). Возникновение и развитие этой культуры, в частности, у славян исторически обусловлено. Генетические предпосылки влияния коллектива на его отдельных членов, референтность, значимость оценки, мнения или требования коллектива и его лидера, своими корнями уходят в далекое прошлое человечества, когда выживание одного человека зависело от его принадлежности к определенной социальной группе, сообществу, которое защищало его, обеспечивало ему условия для выживания, сохранения жизни и продления рода. Вся история развития человечества была связана с принадлежностью человека к определенному семейному, родовому, племенному, этническому сообществу, от которого он зависел биологически, материально, психологически и социально. Психологическая зависимость одного человека от семьи, группы, общины запрограммирована в генетическом аппарате и наиболее ярко проявляется в социальной потребности в общении с себе подобными. Рожденный человеком, человеческий ребенок не сможет стать человеком, если будет лишен возможности жить и развиваться в среде себе подобных. Примеров этому известно много.

Особенно сильна психологическая зависимость от группы, общности, коллектива у славян. В силу своего исторического прошлого и географического положения славяне смогли сохраниться и выжить только благодаря тому, что жили общинами, которые обеспечивали им необходимые для выживания и развития условия и очень жестко зависели от них. В разных Дермах это продолжалось до нашего времени – общины сельские, городские, земства, роды, сословия и другие формы самоорганизации при помощи органов самоуправления решали все проблемы жизни и обеспечивали сохранность и благополучие входящих в них членов. От имени общины жизнью и деятельностью ее членов управлял избранный общим собранием лидер (староста, городской голова, председатель земского собрания и т.д.). Для того чтобы эффективно управлять жизнью и деятельностью социально-организованной структуры, он должен был обладать авторитетом, властью, способностью решать проблемы и обеспечивать благополучие и развитие вверенной ему социальной общности или структуры, т.е. обладать определенной харизмой. Только в этом случае он мог обладать необходимой властью, правом решать проблемы и судьбы избравшей его группы людей (сообщества), обеспечивать им оптимальные условия существования. Эта приверженность к харизматическому социальному лидерству, управлению жизнью сообщества сложилась исторически и осталась у славян (и некоторых других народов) навсегда. В результате, жизнеспособность отдельных людей обеспечивается их принадлежностью к определенной социальной структуре, а ее благоденствие определяется управленческими способностями, харизматическими свойствами лидера этой структуры. От этого зависят его психологическая власть и влияние, эффективность его деятельности, развитие и продуктивность деятельности управляемого им сообщества.

Харизматический лидер, будь то классный руководитель, учитель или вожак неформального объединения или глава государства, спланирует, организует людей вокруг идей или определенной деятельности, индуцирует энергию, необходимую для ее выполнения, стимулирует творческую и исполнительскую активность, создает определенный эмоциональный, психологический настрой и тональность, отмечает и оценивает достижения и успехи, корректирует ошибки и промахи, оказывает необходимую помощь, накладывает санкции за сознательное нарушение правил, регулирует взаимоотношения и т.д. Он может это делать только в том случае, если обладает признанным авторитетом, обуславливающим его харизму. Наиболее

способный, талантливый и прозорливый лидер функции управления частично возлагает на избранные органы самоуправления данным сообществом или организует его деятельность по принципу самоорганизации, самоуправления, самоконтроля и самокоррекции, как это делал в коллективе воспитанников А.С. Макаренко. Одно присутствие такого лидера организует сообщество на выполнение определенных функций, достижение определенных целей или решение задач, заряжает его необходимой энергией, работоспособностью, поднимает определенный эмоциональный настрой. Происходит это обычно на уровне подсознания с помощью набора определенных психологических средств и способов.

Если же лидер не обладает естественным авторитетом, преимуществами и их признанием, то он утрачивает харизматичность и способность продуктивного влияния на данную социальную структуру, утрачивает способность конструктивного управления ею, а если он продолжает искусственно (или насильственно) удерживать свой статус и навязывать свою волю, то делает это административно-командными, волевыми, принудительными средствами и способами. В его взаимодействии с этой социальной структурой неизбежно возникают рассогласования, противоречия, конфликты, которые разрушают естественно обусловленные связи и взаимоотношения в ней, полностью дезорганизует ее деятельность. Возникает анархия, хаос, ведущие к ее распаду, полной дезорганизации ее жизни и деятельности. Начинают высвобождаться и оказывать свое влияние на эту структуру деструктивные, разрушительные силы и тенденции, ведущие к ее полному разрушению, распаду и гибели. Так происходит, если на смену признанного авторитетного классного руководителя или директора школы, главы государства приходит руководитель несостоятельный, неавторитетный, некомпетентный, не обладающий харизматическими данными, вынужденный в связи с этим прибегать к авторитарно-командным, принудительным способам управления данной социальной структурой, ее жизнью и деятельностью. В результате происходит глубокое психологическое рассогласование и разрушение всех социальных связей в этой структуре. Она распадается. На ее месте возникает новая социальная система, новый тип взаимоотношений. Сообщество, социальная структура распадается на отдельные группы единомышленников со своими лидерами или отдельных не организованных членов. Их активность, эмоциональный настрой, психологический комфорт падают. Они начинают искать новые социальные ниши, сферы занятости и общения, приложения своих сил и способностей. Другие начинают стимулировать себя, поднимать свой тонус искусственными средствами и т.д. В результате, это сообщество, социальная структура гибнет, распадается, ассимилируется другими структурами или освобождается от прежнего несостоятельного лидера и начинает искать нового. Вариантов может быть много.

Это всего лишь грубая и приблизительная схема, теоретическое построение, позволяющее объяснить процессы и явления, происходящие в школе, во взаимоотношениях учителя и учащихся, руководителя коллектива и его подчиненных. Но во всех случаях, которые приходилось наблюдать, учитель сохраняет свое влияние, свою власть над коллективом, признание его членов только в том случае, если он состоятелен и по ряду преимуществ и характеристик обладает харизматическим влиянием. И наоборот. Учитель несостоятельный, не пользующийся признанием, доверием и уважением (или утративший их), но стремящийся сохранить свою власть и влияние на коллектив, не обладая необходимой харизмой, неизбежно прибегает к авторитарно-принудительному стилю управления этим коллективом и рано или поздно разваливает либо сам коллектив, либо связи и взаимоотношения с ним.

Коррекционная педагогика

Опыт педагогического коллектива 403-й московской школы, других школ г. Москвы и Московской области свидетельствует о том, что какой бы ни была благоприятной педагогическая экология школы, какой бы успешной и отлаженной не была система учебно-воспитательной работы с учащимися, коррекционная работа занимает в ней довольно существенное место и играет немаловажную роль.

Педагогическая экология предполагает наличие (или необходимость создания) в школе совокупности условий и факторов, обеспечивающих полноценное личностное и индивидуальное развитие ребенка, соответствующее его возможностям и потенциям, а также социальным нормативам, принципам в данном обществе (нравственным, этическим, религиозным, правовым и др.). В связи с таким пониманием основного содержания этого явления, в условиях жизни и развития ребенка в систему учебно-воспитательной работы с ним нельзя вносить ничего (или необходимо исключить все), что могло бы исказить процесс и результаты его индивидуального развития, привести к деструктивным изменениям в личности и, как следствие, к девиантному (асоциальному) поведению, к нарушениям в учебной деятельности, его отношениях жизненных планах, потенциях и процессах. Но поскольку развитие ребенка как личности и субъекта педагогического, образовательного процесса начинается задолго до его поступления в школу (буквально с момента его зачатия), то в школу он приходит уже с определенными дефектами и нарушениями в своем развитии. Это дети, имеющие ту или иную степень педагогической, культурной, социальной запущенности, задержки и отставания в психическом развитии, различные физические дефекты (осанки, зрения, слуха, речи и т.д.), те или иные отклонения в отношениях, общении со сверстниками и многое другое, о чем говорилось выше [8].

Следовательно, в школе приходится эти дефекты так или иначе исправлять, оказывая определенное влияние на физиологический, психологический, социальный статусы учащихся. А это уже предмет коррекционной работы, строящейся по определенным принципам и правилам.

Эти принципы и правила в наиболее отработанном, комплексном виде составляют содержание так называемой коррекционной или «лечебной педагогики», лежащей в основе работы с детьми в коррекционных, лечебно-педагогических учреждениях [2]. В общеобразовательных школах комплекс этих мер, принципов и правил их применения составляет основу коррекционной педагогики. К ним относятся следующие:

1. Из систем общения, взаимоотношений с детьми, организации различных видов их деятельности должны быть исключены все психотравмирующие факторы и обстоятельства, вызывающие негативные эмоции и чувства, переживания (состояния тревожного ожидания, неуверенности в себе, страха, униженности, незащищенности, неполноценности, несостоятельности и др.). Эти факторы значительно снижают работоспособность ребенка, оказывают отрицательное влияние на его учебную и другие виды деятельности, успеваемость, прилежание, поведение, общение со сверстниками, учителями и родителями, травмируют психику, расшатывают нервную систему, отрицательно сказываются на развитии личности.

2. Отсюда вытекает необходимость решать проблемы, возникающие при работе с учащимися, на позитивной основе, пользуясь методами позитивного стимулирования (похвалы, одобрения, ободрения и др. О них говорилось в предыдущем разделе). Отношения при этом необходимо строить на положительной, благожелательной основе со всеми учащимися независимо от их успеваемости, особенностей личности и поведения. Педагогика как искусство и начинается с умения учителя решать все проблемы и задачи, возникающие в работе с такими учащимися.

3. Для этого необходима искренняя расположенность ко всем учащимся, умение чувствовать и понимать особенности каждого из них, сочувствовать и сопереживать им, готовность принять участие, прийти на помощь, защитить, помочь в решении возникших проблем и задач, терпимое отношение к их недостаткам. В работе с детьми «группы риска», учебной в частности, полностью применимо правило японских педагогов, обращенное к учащимся: «Не торопись, не волнуйся, подумай», так как многие из них, если не все, испытывают затруднения в учебной деятельности, страдают неуверенностью в себе, замедленным мышлением [3].

4. Каждому из этих детей необходимо помочь обрести уверенность в себе, в своих возможностях быть не хуже, не слабее более успевающих и прилежных сверстников. А поскольку на взаимоотношения одноклассников существенное влияние оказывает оценочное отношение учителя к каждому из них, то в своей основе это отношение должно быть положительным к каждому. В любом ученике достоинств всегда больше, чем недостатков, даже если достоинства скрываются, а недостатки лежат на поверхности. Поэтому эти достоинства надо найти в каждом и показать их всем.

5. На этой основе очень важно каждому ученику помочь избежать формирования черт личности несостоятельного, неуспевающего ученика. Психология неуспевающего, непризнанного или отвергаемого ребенка или подростка может наложить неизгладимый отпечаток на формирующуюся личность, характер, когда он станет взрослым. Подавляющее большинство недостатков (достоинств) и неприятных качеств взрослых берет свое начало в детском и подростковом возрастах. Проблема та же. Именно из этого источника берут свое начало личности приниженные, угнетенные, раболепные, наглые, бунтари, завистники, хулиганы; правонарушители и преступники. И в этом, к сожалению, нередко бывают виноваты не только родители, отрицательные влияния среды и товарищей, но и школьные педагоги, отрицательная школьная экология, стимулирующая развитие у детей негативных качеств личности и отклонений в поведении [1].

6. Отсюда вытекают основные цели и задачи коррекционной педагогики: 1) своевременное выявление основных дефектов и недостатков в развитии учащихся, в их знаниях, умениях, навыках, поведении, отношениях и общении; 2) установление причин, их вызвавших; 3) нейтрализация, устранение этих причин; 4) восполнение этих недостатков; 5) адаптация и реабилитация отстающих учащихся.

При этом содержание и характер коррекционной работы определяется не только характером отклонений, но и индивидуально-психологическими и личностными особенностями учащихся, особенностями проявляемых ими недостатков и отклонений, причинами их вызвавшими, сферой или областью их проявления (учебная деятельность, общение, поведение, отношения и т.д.). Другими словами, коррекционная работа должна быть предельно обоснована и конкретизирована. Выявленные же недостатки не должны рассматриваться в качестве вины ученика, за которую он должен понести наказание. Наказание за недостаток – самая неэффективная мера борьбы с ним. Точно также, недостатки ученика не могут рассматриваться в качестве основания для негативного к нему отношения учителя или коллектива класса. В данном случае ученик является не субъектом вины, а субъектом постигшей его беды, из которой ему нужно помочь выбраться. В этом долг и профессиональная обязанность учителя.

7. У учителей, воспитателей нередко возникает вопрос: надо ли ставить в известность ученика о его недостатках, причинах их вызвавших, о содержании проводимой с ним коррекционной работы или не надо? Все зависит от характера недостатка. Если это дефект речи, устранимый определенными упражнениями, или пробелы в знаниях, то следует назвать причину этого недостатка, способы его устранения. Если это дефекты памяти, умственного развития, эмоционально-

волевой сферы, то, наверное, их надо исправлять, не ставя в известность ученика и коллектив, в котором он учится или общается. Деликатность и такт в коррекционной работе обязательны. Ее вообще не следует афишировать или акцентировать на ней внимание учащихся и их родителей. Она должна быть органической составной частью учебно-воспитательной работы в целом, содержание, цели и задачи которой не декларируются, а достигаются в процессе и результате проводимой работы. (Общеизвестно отрицательное отношение учащихся к их «воспитанию» и «перевоспитанию»). Но в каждом отдельном случае эта задача должна решаться учителем в пользу ученика с учетом его интересов и возможностей,

8. В любом случае, особенно если перед учеником ставится определенная коррекционная задача, он должен быть уверен в успешности и целесообразности ее решения, и эту уверенность должен сформировать у него учитель. Это легко сделать, если у ученика сформировано активное отношение к этому процессу, если он им и его результатами заинтересован, мотивированно стремится к их достижению. Вдохнуть в ученика уверенность в успехе, помочь ему достигнуть его и отметить должным образом это событие, это значит обеспечить успешное решение последующих коррекционных проблем. Важно, чтобы ученик верил не только в свои силы, но и в компетентность, профессиональную состоятельность учителя, его могущество и доброжелательность. Технически разные учителя решают их по-разному: здесь может быть и психологическое облегчение проблемы (это в твоих силах, ты с ней легко справишься) и наоборот ее усложнение при заведомой успешности решения (перед тобой по-настоящему трудная проблема, но ты с ней справишься, у тебя для этого есть все необходимые возможности). В любом случае учитель сам должен быть внутренне уверен в успехе ученика и суметь эту уверенность передать ученику, этот успех организовать, закрепить и развить. Как это сделать, подскажет логика событий и методическая вооруженность учителя.

9. Существенную роль в арсенале педагогических средств коррекции играют: а) авторитетность учителя, престижность среди учащихся и их родителей; б) способность убеждать, показывать ценностный аспект предстоящей деятельности, ее результатов, их практическую значимость (личную и социальную); в) оказывать внушающее влияние на учащихся, уметь вводить их в соответствующее психическое состояние, обостряя тем самым их внимание, восприимчивость, продуктивность деятельности; г) будить и приводить в активное состояние чувства, эмоции, волевые процессы и качества, стремление к достижению поставленных целей. Другими словами, создавать высокую степень психологической готовности к деятельности на основе активизации и системной организации всех сущностных сил ученика, принимающих участие в этом процессе.

10. Педагогический процесс строится на основе энергоинформационного обмена между учителем и учащимися, и его продуктивность во многом зависит от того, насколько в него включены все его участники. И для того, чтобы этот обмен протекал с наибольшей результативностью, необходимо помнить о системности педпроцесса, включенности в него физических, физиологических, психологических процессов, управления ими. Нужно уметь, в зависимости от специфики предстоящей деятельности, ее результатов, вводить учащихся в состояние релаксации, легкого транса, или наоборот, обострения и концентрации внимания, максимального напряжения процессов мышления, воображения, памяти, чередовать эти состояния, создавать ситуации отдыха, разгрузки, переключения доминантного очага возбуждения в коре головного мозга путем смены форм, методов и приемов деятельности, ее содержания, мобилизации эмоциональных и волевых процессов, пробуждения тех или иных чувств.

Переучивать, перевоспитывать всегда труднее, чем учить и воспитывать. Отсюда необходимость высокой мотивированности и ценностного значения этих процессов и их результатов, как для учителя, так и для учащихся, упорства, терпения, спокойного ожидания желаемых результатов, оптимизма и веры в успех, его обязательная фиксация и подкрепление.

Конечно, приходится считаться и с различными возможностями учащихся. Поэтому для одних учащихся предъявляемые требования будут выше и жестче, для других меньше и мягче, должны учитываться при этом индивидуально-психологические и личностные особенности школьников.

(Окончание в следующем номере)

Литература

1. *Глассар У.* Школа без неудачников // Пер. с англ. – Москва, 1994.
2. *Кащенко В.П.* Педагогическая коррекция. Исправление недостатков характера у детей и подростков. – Москва, 1992.
3. *Кумарина Г.Ф.* Педагогическая диагностика развития и обучения в системе коррекционного обучения. – Москва, 1989.
4. *Невский И.А.* Подростки “группы риска” в школе. В 4 ч. Часть IV. Коррекция отклонений в развитии личности и поведении подростков “группы риска”. – Москва.: АОЗТ "Ариант". 1997.
5. *Невский И.А.* Субъективный фактор в работе учителя // Педагогика. – 1991. – № 3.
6. *Невский И.А.* Учителю о детях с отклонениями в поведении. – Москва, 1991.
7. *Новоселова А.С.* Педагогическое внушение как средство перевоспитания «трудных» подростков. – Пермь, 1974.
8. *Овчарова Р.В.* Социально-педагогическая запущенность в детском возрасте. – Москва – Архангельск, 1996.