

Е. В. Рахманова

**ФОРМИРОВАНИЕ
СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ
УЧАЩИХСЯ
С ОСОБЕННОСТЯМИ
ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ
В ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**



Е. В. Рахманова

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Пособие для педагогов учреждений
образования, реализующих образовательную
программу специального образования
на уровне общего среднего образования

*Рекомендовано
Научно-методическим учреждением
«Национальный институт образования»
Министерства образования
Республики Беларусь*



МИНСК
НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ ОБРАЗОВАНИЯ
2016

УДК [376-056.36+376-056.26].02

ББК 74.3

P27

Рецензенты:

кафедра психологии образования факультета психологии
учреждения образования «Белорусский государственный
педагогический университет имени Максима Танка»
(канд. психол. наук, доц., зав. кафедрой *А. В. Музыченко*);
учитель начальных классов первой категории учреждения
образования «Минская областная специальная школа-интернат
для детей с нарушением слуха» *М. Э. Сея-Глинская*

Рахманова Е. В.

P27 Формирование социальной активности учащихся с особенностями психофизического развития в досуговой деятельности : пособие для педагогов учреждений образования, реализующих образоват. программу спец. образования на уровне общ. сред. образования / Е. В. Рахманова. — Минск : Нац. ин-т образования, 2016. — 232 с. : ил.
ISBN 978-985-559-673-9.

В пособии представлены концептуальные основы и модель формирования социально активной личности школьников с особенностями психофизического развития посредством оптимального использования полифункциональной культурно-досуговой деятельности. Изложены подходы и принципы воспитания, описаны этапы воспитания, направления деятельности, ведущие методы и средства организации процесса воспитания.

Адресовано педагогам учреждений образования, реализующих образовательную программу специального образования на уровне общего среднего образования.

УДК [376-056.36+376-056.26].02

ББК 74.3

ISBN 978-985-559-673-9

© Рахманова Е. В., 2016

© Оформление. НМУ «Национальный институт образования», 2016

Современное динамично развивающееся общество испытывает потребность в социально развитой, активной личности, способной к самореализации и социальной успешности во всех сферах жизнедеятельности. Актуальность данной проблемы значительно возрастает в связи с усилением внимания современного общества к проблемам лиц с особенностями психофизического развития (далее с ОПФР), формированию у них социальной активности, обеспечивающей способность жить в современном мире, самостоятельно принимать верные, жизненно важные решения, позитивно самореализовываться.

Достичь желаемого результата возможно при целенаправленном, систематическом и комплексном управлении развитием личности ребенка с ОПФР, обеспечив его органичное включение во внеклассную и досуговую деятельность с особым акцентом на идеологическое, гражданское и патриотическое воспитание [9].

Решение вопросов успешного включения детей с ОПФР в активную совместную жизнедеятельность со здоровыми взрослыми и детьми, создание атмосферы взаимопонимания, терпимости и согласия, установление между ними отношений сотрудничества и диалога послужило основанием для разработки концептуальной основы. Результатом развития новых педагогических идей стало:

- определение *подходов* к воспитанию *качеств личности*, важнейших для жизни и деятельности в социуме;
- выделение *принципов* воспитания как направляющих ориентиров для планирования; организации и анализа деятельности;
- отражение опорных *функций* культурно-досуговой деятельности для разностороннего развития личности ребенка и построение *модели* воспитания социальной активности школьника с ОПФР.

Обращаем внимание на особенности использования в пособии термина, характеризующего целевую категорию школьников. Термин «лица с ОПФР» объединяет несколько категорий детей, имеющих физические и (или) психические нарушения, которые ограничивают их социальную деятельность и препятствуют получению образования без создания для этого специальных условий [29, гл. 1, п. 1.5]. Однако в настоящем пособии речь будет идти не обо всех детях с ОПФР, а только о лицах, осваивающих содержание образовательной программы специального образования на уровне общего среднего образования. К ним относятся школьники:

- с тяжелыми нарушениями речи;
- нарушением слуха;
- нарушениями зрения;
- нарушениями психического развития (трудностями в обучении);
- с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата.

Переосмысление имеющегося опыта и развитие новых педагогических идей позволят создать условия для того, чтобы учащийся с ОПФР смог в полной мере раскрыть свои способности и реализовать возможности, приобрести опыт социального взаимодействия с тем, чтобы в дальнейшем стать активным и полезным членом общества.

Данный опыт успешно апробирован в практике работы Государственного учреждения образования «Специальная общеобразовательная школа-интернат № 13 для детей с нарушением слуха г. Минска», что дает основания надеяться на устойчивые высокие результаты развития социально активной личности с ОПФР и в других учреждениях образования.

ГЛАВА 1

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

1.1. Формирование социальной активности воспитанников с особенностями психофизического развития как государственная и педагогическая проблема

Лучшее, что можно сделать для людей, — это научить их самих себе помогать.

Песталоцци

Современный этап развития системы специального образования в Республике Беларусь характеризуется идеей развития инклюзивного образования [53]. Инклюзия в образовании — это ступень инклюзии в обществе, одна из гуманистических целей его развития, ориентированная на включение людей с ОПФР в социально-экономические процессы страны, перевода их из статуса пассивных потребителей в статус полноправных активных участников социальных и экономических процессов.

В настоящее время лица с ОПФР могут воплотить в жизнь свое право на получение общего базового или общего среднего образования не только в специальных общеобразовательных школах (специальных общеобразовательных школах-интернатах), но и в учреждениях общего среднего образования, реализующих образовательную программу специального образования. Перечисленные выше категории учащихся могут обучаться как в специальных классах, так и в классах интегрированного обучения и воспитания [29, ст. 260, 268].

Проблема формирования социальной активности подрастающего поколения является особо значимой и неизменно находится в центре внимания общества и государства. Имен-

но социальная активность является одним из важнейших качеств личности, которое формируется в деятельности, отличающейся общественно значимыми мотивами и дающей общественно ценный результат. Поэтому государство, и в первую очередь родители, заинтересованы в том, чтобы дети, несмотря на свои физические и психические особенности, имели как можно больший шанс успешно внедриться в социум, рационально и эффективно применить полученные в школе знания для профессионального становления, своим трудом приносить пользу обществу.

Социальный заказ общества, основные направления и содержание воспитательной работы в системе образования определяет Государственная программа «Образование и молодежная политика» на 2016—2020 гг. в соответствии с Кодексом об образовании, Концепцией непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь [29, 54, 62]. Согласно данным документам *целью воспитания* является формирование разносторонне развитой, нравственно зрелой, творческой личности обучающегося. Его назначение состоит в обеспечении успешной социализации личности в современном обществе, подготовке к самостоятельной жизни, продуктивной трудовой и профессиональной деятельности; в содействии саморазвитию, самовоспитанию, самообразованию, самосовершенствованию конкурентоспособной личности, готовой к принятию ответственных решений [54].

В число приоритетных *задач* входят:

- создание условий для социализации и саморазвития личности обучающегося;
- подготовка к самостоятельной жизни и труду;
- включение в различные виды социально значимой деятельности [29, ст. 18].

Таким образом, государственная политика в сфере воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь направлена на стимулирование общественно значимой активности своих граждан. Рассмотрение феномена социальной активности как государственной проблемы связано с тем, что данное качество личности выступает гарантом успешной профессиональной и социальной адаптации.

В условиях социального обновления общества большое значение приобретает проблема качества воспитания. Результаты и эффективность воспитания определяются не столько тем, как оно обеспечивает усвоение и воспроизводство человеком культурных ценностей и социального опыта, сколько готовностью и способностью членов общества к сознательной активности и самостоятельной творческой деятельности, позволяющей им ставить и решать насущные задачи.

От становления социальной активности лиц с ОПФР во многом зависит успешность протекания процесса подготовки их к трудовой деятельности, семейной жизни, социализации и интеграции в общество, что является основным направлением специального образования [29, ст. 256].

Становится очевидным, что реализация целей и задач воспитания предполагает создание в учреждениях образования, реализующих образовательную программу специального образования на уровне общего среднего образования, инклюзивной образовательной среды, обеспечивающей формирование социальной активности у учащихся с ОПФР. Это дает возможность педагогам уже в период школьного обучения подготавливать воспитанников, способных активно взаимодействовать с другими людьми в окружающем социуме, самостоятельно принимать решения, делать осознанный выбор, быть готовыми и способными к самореализации как в собственных жизненных интересах, так и интересах общества.

Рассмотрение феномена социальной активности как педагогической проблемы применительно к детям с ОПФР объясняется, с одной стороны, наличием у данной категории большого потенциала и склонности к социально активному поведению, а с другой — наличием ряда психофизиологических особенностей, влияющих на успешность формирования данного качества личности.

Своеобразие психофизического развития школьников с ОПФР проявляется снижением инициативы и самостоятельности, нарушением иерархии потребностей и интересов, затруднениями в самостоятельном осознании общественно значимых мотивов деятельности и социальных ценностей. Многим детям с ОПФР свойственна робость, застенчивость,

впечатлительность, раздражительность, зависимость от окружающих, пассивность в трудовых делах и в учении, склонность к спонтанному поведению [38, 61, 73].

Жестко регламентированная школьная жизнь учащихся с ОПФР в условиях специальной общеобразовательной школы-интерната не способствует развитию их собственной активности. Постоянная опека со стороны взрослых не обеспечивает условия, стимулирующие субъективную активность обучающихся, а способствует развитию прямо противоположных качеств — безынициативности, подчинения, равнодушия, социального инфантилизма, что, безусловно, отрицательно отражается впоследствии на процессе социализации и интеграции детей с ОПФР в жизнь общества. Существует и другая ситуация, когда взрослые выдвигают завышенные требования к ребенку с ОПФР, не учитывают специфику его развития или не оказывают ему должного педагогического внимания. Следует подчеркнуть, что даже при самых благоприятных условиях жизни молодежь часто бывает инертной, не заинтересованной в самостоятельной деятельности, способной лишь усваивать сложившийся опыт, не прилагая усилий для преобразования окружающей действительности.

Необходимость оптимизации работы учреждений образования, реализующих образовательную программу специального образования на уровне общего среднего образования, усиление подготовки к будущей социально активной жизнедеятельности обучающихся с ОПФР объясняется тем, что только активная личность способна успешно функционировать во всех сферах жизнедеятельности и может взять на себя ответственность за собственное будущее.

Дети с ОПФР обладают способностью к социально активному поведению. В этой связи особенно важно уберечь подрастающее поколение от проявлений деструктивной активности, основные формы которой заключены в понятиях «асоциальное» или «девиантное» поведение, и направить естественную активность личности в социально одобряемое русло.

Становится очевидным, что подготовить выпускников с ОПФР к жизни, сделать их социально защищенными, нравственно стойкими, а главное, иметь социальный опыт самостоятельного принятия решений, выбора поведения, профессии, партнеров, ценностей, возможно только объединив усилия семьи, школы и общественных организаций. И главным социальным институтом для ребенка является школа, в которой не только дают образование, но и оказывают целенаправленное и активное содействие личностному становлению школьников, создают условия для формирования их жизненной компетенции, которая представляет собой интегративную характеристику успешности деятельности человека в окружающем социуме.

Традиционная система воспитательной работы не всегда обеспечивает условия, стимулирующие субъективную активность детей и подростков. Практика воспитания позволила выявить следующие противоречия:

- между потребностью общества в личностях с высокой социальной активностью и недостаточной разработанностью педагогических условий для их становления;
- потенциальными возможностями воспитанников с ОПФР и их недостаточной социальной активностью в конкретных ситуациях жизнедеятельности;
- потенциальными воспитательными возможностями культурно-досуговой деятельности и недостаточностью научно обоснованного практического опыта реализации ее многочисленных функций с учетом психофизических особенностей детей.

В этой связи особое значение имеет проблема организации разнообразных форм культурно-досуговой деятельности школьников, в которой активно проявляются и естественно реализуются ценностные ориентации, т. е. система установок, убеждений, предпочтений, выраженная в поведении подростков. Именно организованная досуговая деятельность с ее полифункциональными возможностями, которая рассматривается как составная часть единого воспитательного процесса в пространстве современного социума, по сути, является для учащихся с ОПФР социальным тренингом по

приобретению опыта взаимного содействия и ответственного поведения в различных видах деятельности. Содержательно и эмоционально насыщенная среда помогает постигать воспитанникам нормы гражданственности, развивать чувства патриотизма и национального самосознания, усваивать культуру семейных и трудовых отношений, сознательно и активно совершенствовать нравственное и физическое здоровье, раскрывать творческие способности.

Целенаправленное воздействие позволяет формировать личность, которая будет искать собственный путь в быстроменяющемся мире, отстаивать свои интересы, поддерживать общечеловеческие ценности созидания и социального творчества. Чем выше уровень организации досуга обучающихся, тем более их поведение приобретает творческий характер, тем большую роль начинает играть социальная активность как системообразующее качество личности.

1.2. Характеристика социальной активности личности учащихся

Из всех наук, которые должен знать человек, главнейшая есть наука о том, как жить, делая как можно меньше зла и как можно больше добра.

Л. Н. Толстой

К проблеме социальной активности личности человека обращено внимание многих исследователей (Е. А. Ануфриев, В. Ф. Бехтерев, Т. С. Лапина, Б. Ф. Ломов, Т. Н. Мальковская, В. Г. Мордкович, В. А. Сластенин и др.).

Слово *активность* (от лат. *aktivus*) переводится как действие, поступок, деяние. В научной литературе существует неоднозначность в определении понятия «**социальная активность**». Различная трактовка порождена сложностью самого объекта исследования, в частности разнообразием его форм и вариантов.

В *философии* социальная активность рассматривается как тип активности, характерный для человека, соответствующий социальному уровню организации материи, обуслов-

ленный и проявляющийся при взаимодействии субъекта с социальной средой в социальной деятельности, в процессе которого происходит преобразование субъекта и среды. Социальная активность является высшей формой активности [11].

В *психологической литературе* социальная активность рассматривается как сложное состояние и одновременно свойство человека — представителя социального мира, взаимодействующего с окружающей действительностью, средой. Психология раскрывает формирование социальной активности личности через процесс преобразования психической активности в субъективную активность, а затем в активность личности. Таким образом, выделяются две формы активности. *Внутренняя форма активности* выступает в виде готовности, стремления, желания действовать. На определенном уровне такая готовность превращается в доминанту поведения. *Внешняя активность* — это активность, опредмеченная в результате деятельности, т. е. активность выступает в качестве явления, состояния и отношения субъекта.

В *педагогике* под активностью личности понимается деятельное отношение человека к миру, способность человека производить общественно значимые преобразования материальной и духовной среды на основе освоения общественно-исторического опыта человечества; проявляется в творческой деятельности, волевых актах, общении [65, с. 31].

Социальная активность реализуется в виде социально полезных действий, под влиянием мотивов и стимулов, в основе которых лежат общественно значимые потребности. Она развивается через систему связей человека с окружающей средой в процессе познания, деятельности и общения; может иметь различную степень проявления. Уровень социальной активности зависит от соотношения между социальными обязанностями личности в общественно значимой деятельности и субъективными установками на деятельность.

И. Ф. Харламов определяет развитие социальной активности учащегося как процесс целенаправленного влияния на него, в результате которого происходит усвоение им необходимого для жизни в обществе социального опыта и активно-

го отношения к принимаемой обществом системе ценностей, формируется устойчивая система отношений к определенным сторонам действительности, проявляющаяся в соответствующем поведении и поступках [78].

Как актуальная потребность социальная активность реализуется в определенной системе целевых установок, мотивов, определяющих интересы личности, ее включение в деятельность по удовлетворению возникшей потребности. Как преобразующая способность социальная активность реализуется в соответствующих социальных знаниях и навыках [42, с. 10].

Социальная активность является общим свойством личности и по-разному проявляется в различных видах деятельности индивида: познавательной, общественной, трудовой и т. д. Проявление ее зависит в основном от двух причин:

- объективной — уровень и характер развития данного вида деятельности, потребность общества в этом виде деятельности и др.;

- субъективной — предшествующий опыт человека, общие и специальные способности, потребности личности, степень осознанности ею личной и общественной необходимости данного вида деятельности и др.

Стержневым социальным качеством личности является жизненная позиция, которая проявляется в личной причастности ко всему, что происходит в обществе, стране и мире. **Жизненная позиция** — это внутренняя установка, ориентация на определенную линию поведения, вытекающую из мировоззренческих, моральных и психологических качеств личности. Она отражает субъективное отношение личности к обществу, имеет практическую направленность, проявляется в реальном поведении человека. Жизненная позиция может быть активной и пассивной. *Активная позиция* предполагает неравнодушное отношение к действительности, постоянное стремление ее изменить. Не всякая активность человека равнозначна его активной позиции. Социальная активность личности предполагает критическое отношение к действительности, означающее постоянную потребность самостоятельно осмысливать происходящее в стране и мире,

стремление сделать жизнь лучше. При *пассивной позиции* человек воспринимает готовые взгляды, ценности, образцы поведения, не пытаясь их анализировать, выбирает «линию наименьшего сопротивления». Она связана с отказом от инициативы и каких-либо усилий, направленных на изменение окружающей среды.

Социальная активная позиция связана с активностью личности, выражающейся в ее принципиальности, последовательности, в отстаивании своих взглядов, единстве слова и дела. В активной личности воплощаются присущие человеку нравственные ценности, которые определяют характер его поведения.

В данном пособии социальная активность рассматривается как реализуемое стремление школьников участвовать в общественно значимой деятельности, направленной на решение интересных и близких для них общественных задач при активном взаимодействии с другими людьми: взрослыми, сверстниками, детьми младшего возраста.

Социальная активность школьника имеет сложную структуру, которая складывается из нескольких компонентов:

- *когнитивного* — наличие представлений школьников о возможных проявлениях своей социальной активности в разных жизненных ситуациях, осознание важности активного участия в социально значимой деятельности в различных ролях и отношениях;

- *мотивационного* — желание школьников участвовать в доступных делах, имеющих социально значимую направленность, получение радости и удовлетворения от своей работы на общее благо, равнодушное отношение к людям и явлениям окружающей жизни;

- *действенно-поведенческого* — активное участие в деятельности по решению доступных общественных задач, получение результатов, значимых для других и для себя, умение взаимодействовать, сотрудничать с людьми разного возраста.

Таким образом, социальная активность представляет собой интегральное качество, определяющее степень интенсивности проявления личности в значимой для общества деятельности, выраженной организованностью, самостоя-

тельностью, инициативностью, ответственностью. При этом личность как субъект деятельности проявляет свои социально значимые качества в целостном виде. От уровня сформированности качеств социальной активности зависит социально значимый результат деятельности личности.

1.3 Социализация — основа формирования социальной активности

Главное дело воспитания заключается в том, чтобы тысячами нитей связать человека с жизнью так, чтобы со всех сторон перед ним вставали задачи, для него значимые... которые он считает своими, в решение которых включается.

С. Л. Рубинштейн

Анализ психолого-педагогических исследований Л. С. Выготского, Д. И. Фельдштейна, Б. Г. Ананьева, А. Г. Асмолова, Л. И. Божович, Т. И. Бабаевой, Н. Ф. Головановой свидетельствует о том, что процесс социализации выступает основополагающим в развитии социальной активности ребенка.

Истоки современной теории социализации исходят из трудов известного американского социолога Ф. Г. Гиддингса. В 1887 г. в книге «Теория социализации» он употребил термин *социализация* в значении, близком к современному, — «развитие социальной природы или характера индивида, подготовка человеческого материала к социальной жизни» [2, с. 24].

В настоящее время проблему социализации или ее отдельные аспекты изучают философы, этнографы, социологи, психологи, криминологи, представители других наук [2, 3, 32, 42, 48, 49, 50, 58, 64]. При существующем разнообразии концепций социализации выделены основные подходы, определяющие понимание роли самого человека в процессе социализации:

- *субъект-объектный* (общество — субъект воздействия, а человек — его объект) предполагает пассивную позицию

человека в процессе социализации, а социализацию рассматривает как процесс адаптации человека к обществу, которое формирует каждого своего члена в соответствии с присущей ему культурой (представители: французский ученый Э. Дюркгейм и американский — Т. Парсонс) [48, с. 6];

- *субъект-субъектный* представляет человека как активного участника процесса социализации, который не только адаптируется к обществу, но и влияет на свои жизненные обстоятельства и на себя самого (основоположниками такого подхода можно считать американских ученых Ч. Х. Кули и Дж. Г. Мида) [48, с. 7].

Из краткой характеристики подходов становится очевидным, что человек может стать полноценным членом общества, будучи не только объектом, но и, что важнее, субъектом социализации, усваивающим социальные нормы и культурные ценности, проявляя активность, саморазвиваясь и самореализуясь в обществе.

Таким образом, сущность социализации состоит в сочетании приспособления (адаптации) и обособления (индивидуализации) человека в условиях конкретного общества. Адаптация — это процесс и результат встречной активности субъекта и социальной среды (Ж. Пиаже, Р. Мертон), становления индивида социальным существом. Индивидуальность проявляется в потребности человека иметь собственные взгляды, привязанности, потребность самостоятельно решать свои вопросы, противостоять тем жизненным ситуациям, которые мешают его самоизменению, самоопределению, самореализации, самоутверждению. Следовательно, эффективная социализация предполагает определенный баланс адаптации и обособления.

На каждом возрастном этапе перед человеком встают задачи, для решения которых он ставит перед собой соответствующие цели, т. е. проявляет свои субъектность (позицию) и субъективность (индивидуальное своеобразие). Доктор педагогических наук А. В. Мудрик условно выделяет три группы задач, решаемых на этапе социализации: естественно-культурные, социально-культурные и социально-психологические.

Естественно-культурные задачи — достижение определенного уровня физического и культурного развития в соответствии с половозрастными и индивидуальными возможностями.

Социально-культурные задачи — познавательные, морально-нравственные, ценностно-смысловые, которые определяются обществом в целом и ближайшим окружением человека [50].

Специфические социально-культурные задачи встают перед человеком в процессе его участия в жизни общества — семьи, классного коллектива и т. д. От человека в соответствии с его возрастными возможностями ждут приобщенности к определенному уровню общественной культуры, владения некоторой суммой знаний, умений, навыков, определенного уровня сформированности ценностей. Задачи социально-культурного ряда имеют два слоя. С одной стороны — это задачи, предъявляемые человеку в вербализованной форме институтами общества и государства; с другой — задачи, воспринимаемые им из социальной практики, нравов, обычаев, психологических стереотипов непосредственного окружения. Причем эти слои не совпадают между собой и в большей или меньшей степени противоречат друг другу. Кроме того, и тот, и другой слой может не осознаваться человеком или осознаваться частично, а нередко в той или иной мере искаженно.

Социально-психологические задачи — это становление самосознания личности, ее самоопределение в актуальной жизни и на перспективу, самореализация и самоутверждение, которые на каждом возрастном этапе имеют специфическое содержание и способы их решения.

Самосознание личности можно рассматривать как достижение ею в каждом возрасте определенной меры самопознания, наличие относительно целостной Я-концепции и определенного уровня самоуважения и меры самопринятия.

Самоопределение личности предполагает нахождение ею определенной позиции в различных сферах актуальной жизнедеятельности и выработку планов на различные отрезки ближайшей или отдаленной будущей жизни. Так, в младшем школьном возрасте ребенку необходимо найти индивидуаль-

но приемлемую и социально одобряемую позицию в новой социальной ситуации — ситуации поступления в школу. Он должен определить отношения со сверстниками и взрослыми, перестроить в связи с этим уже имеющиеся у него системы отношений. В подростковом возрасте особое значение приобретает поиск позиции среди сверстников своего пола, что дополняется в ранней юности определением своей позиции в отношениях со сверстниками противоположного пола.

Самореализация предполагает реализацию человеком активности в значимых для него сферах жизнедеятельности и (или) взаимоотношений. При этом необходимо, чтобы успешность этой реализации признавалась и одобрялась значимыми для человека лицами. Самореализация может иметь разнообразные формы. Они могут быть социально ценными, социально полезными, социально приемлемыми, а также асоциальными и антисоциальными.

Самоутверждение — достижение человеком субъективной удовлетворенности результатом и (или) процессом самореализации.

Решение всех задач является объективной необходимостью для развития человека. Если какая-либо задача остается нерешенной на том или ином возрастном этапе, то это делает социализацию человека неполной.

Социализация человека происходит с помощью ряда механизмов. Существуют различные подходы к рассмотрению механизмов социализации. Так, американский социолог Ч. Х. Кули считает, что, интерпретируя мысли и чувства других посредством воображения, люди создают собственное «зеркальное Я» [32]. Французский социальный психолог Г. Тард считал основным подражание [75]. Американский ученый У. Бронфенбренер механизмом социализации считает прогрессивную взаимную аккомодацию (приспособляемость) между активным растущим человеческим существом и изменяющимися условиями, в которых оно живет. В. С. Мухина рассматривает в качестве механизмов социализации идентификацию и обособление личности, а А. В. Петровский — закономерную смену фаз адаптации, индивидуализации и интеграции в процессе развития личности [49, 51].

Обобщая имеющиеся данные с точки зрения педагогики, А. В. Мудрик выделяет несколько универсальных механизмов социализации, которые необходимо учитывать и по возможности использовать в процессе воспитания человека на различных возрастных этапах.

К психологическим и социально-психологическим механизмам можно отнести следующие:

- **импринтинг (запечатление)** — фиксирование человеком на рецепторном и подсознательном уровнях особенностей воздействующих на него жизненно важных объектов;

- **экзистенциальный (от позднелат. *exsistentia* — существование) нажим** — неосознаваемое усвоение норм социального поведения, обязательных в процессе взаимодействия со значимыми лицами;

- **подражание** — следование какому-либо примеру, образцу, что является одним из путей произвольного и чаще всего непроизвольного усвоения человеком социального опыта;

- **идентификация (отождествление)** — процесс неосознаваемого отождествления человеком себя с другим человеком, группой, образцом;

- **рефлексия** — внутренний диалог, в котором человек рассматривает, оценивает, принимает или отвергает те или иные ценности, свойственные различным институтам общества, семье, обществу сверстников, значимым лицам и т. д. С помощью рефлексии человек может формироваться и изменяться в результате осознания и переживания им той реальности, в которой он живет, своего места в этой реальности и себя самого.

К социально-педагогическим механизмам социализации можно отнести следующие:

- **традиционный механизм социализации (стихийной)** представляет собой усвоение человеком норм, эталонов поведения, взглядов, стереотипов, которые характерны для его семьи и ближайшего окружения (соседского, приятельского и др.). Это усвоение происходит, как правило, на неосознанном уровне с помощью запечатления, некритического восприятия господствующих стереотипов;

- **институциональный механизм социализации** функционирует в процессе взаимодействия человека с институтами общества и различными организациями. Человек накапливает знания и опыт социально одобряемого поведения, а также опыт конфликтного или бесконфликтного избегания выполнения социальных норм;

- **стилизованный механизм социализации** действует в рамках определенной субкультуры;

- **межличностный механизм социализации** функционирует в процессе взаимодействия человека с субъективно значимыми для него лицами. В его основе лежит психологический механизм межличностного переноса благодаря эмпатии (сопереживанию), идентификации (уподоблению) и т. д. Значимыми лицами могут быть родители (в любом возрасте), любой уважаемый взрослый, друг-сверстник своего или противоположного пола и др.

Социализация человека, а особенно детей, подростков, юношей и девушек, происходит с помощью всех названных выше механизмов. Однако у конкретных людей соотношение роли механизмов социализации различно, и порой это различие весьма существенно.

Процесс социализации приводит к тому, что ребенок преобразовывает свой социальный опыт в собственные ценностные ориентации и установки и на их основе строит свое собственное поведение, которое субъективно осознается школьником как необходимое, социально одобряемое и определяющее общую направленность его активности.

Обобщая сказанное, можно сделать вывод, что социальная активность является одним из важнейших показателей социализации человека — усвоения им элементов культуры, социальных норм и ценностей, на основе которых формируются качества личности.

В целом процесс социализации условно можно представить как совокупность четырех составляющих:

- стихийной социализации человека во взаимодействии и под влиянием объективных обстоятельств жизни *общества*;
- относительно направляемой социализации, когда *государство* предпринимает определенные экономические, зако-

нодательные, организационные меры, которые объективно влияют на изменение возможностей и характера развития (определяя обязательный минимум образования, возраст его начала, сроки службы в армии и т. д.);

- относительно социально контролируемой социализации (воспитания) — планомерного создания *обществом* и *государством* правовых, организационных, материальных и духовных условий для развития человека;

- более или менее сознательного самоизменения человека в соответствии с индивидуальными ресурсами и в соответствии или вопреки объективным условиям жизни [49].

Безусловно, в период школьного обучения основой развития и социализации детей с ОПФР становится воспитание их в коллективе, в процессе которого создаются условия для освоения ими моделей активного социального поведения. Так, в процессе организованной культурно-досуговой деятельности учащиеся с ОПФР могут последовательно приобщаться к многочисленным видам и типам социальных отношений в основных сферах жизнедеятельности — общении, игре, познании, труде, духовно-практической деятельности, спорте, а также общественной деятельности. С помощью этих способов и мер формируется социально активное поведение учащихся в соответствии с образцами, нормами, ценностями национальной культуры, что позволяет осуществлять самостоятельную жизнедеятельность соответственно принятым в обществе требованиям.

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет определить социальную активность личности как целостный процесс активного взаимодействия личности с окружающей средой, успешной адаптации к функционированию в ней, активного освоения окружающего пространства с целью жизненного, профессионального, социального саморазвития личности. Таким образом, социальная активность формируется в процессе социализации и выступает одним из важных ее показателей.

1.4. Возрастные особенности формирования социальной активности учащихся

Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде всего узнать его тоже во всех отношениях.

К. Д. Ушинский

Развитие активности обучаемого происходит, сопровождая весь процесс развития личности: от репродуктивно-подражательного через поисково-исполнительный к творческому уровню.

Решение проблемы становления социально активной личности во многом зависит от знания и учета возрастных особенностей учащихся, проблем и трудностей, которые возникают на каждом этапе взросления. Рассмотрим особенности развития личности и специфику формирования социальной активности в младшем школьном, подростковом и юношеском возрасте [85].

1.4.1. Особенности формирования социальной активности младших школьников

Младший школьный возраст — это период (6—11 лет), когда происходит процесс развития индивидуально-психологических и формирование социально-нравственных качеств личности. Для этого возраста характерны:

- доминирующая роль семьи в удовлетворении материальных, коммуникативных, эмоциональных потребностей ребенка;
- доминирующая роль школы в формировании и развитии познавательных интересов ребенка, его социальной активности.

Обучение в начальной школе обеспечивает формирование ряда качеств личности обучающегося: активности, самостоятельности, инициативности, ответственности, креативности, которые проявляются в социально ценных видах деятельности. И хотя в начальных классах еще невозможно достичь ста-

новления человека как полноценного субъекта общественной деятельности, существенные предпосылки этого процесса могут быть сформированы уже в младшем школьном возрасте.

С началом обучения в школе дети начинают ощущать себя более взрослыми, стремятся соответствовать ожиданиям окружающих, проявлять интерес к общественной деятельности, стремятся выполнять разнообразные общественные поручения. Любознательность, стремление утвердиться в глазах взрослых и сверстников способствуют формированию у них социальной активности [22].

Формирование социальной активности осуществляется только через включение личности в деятельность, в процессе которой осуществляется присвоение общественного опыта в самых различных его проявлениях. Ведущей деятельностью становится учебно-познавательная, а связанное с ней общение ребенка со взрослыми и сверстниками служит основой становления нравственной позиции индивида.

Игра в тех формах, в каких она существовала в дошкольном детстве, начинает утрачивать свое развивающее значение, однако полностью отказаться от игры в этот период нельзя, так как игра остается ведущим фактором становления качеств социальной активности личности. В игре ребенок учится соответствовать определенным требованиям, осознает смысл игровых действий, обретает способность к проявлению игровой инициативы; именно в игре школьник начинает предъявлять определенные нормативные требования к самому себе и другим детям.

У младших школьников формируются структурные элементы социальной активности:

- внутренняя позиция как система потребностей и стремлений, реализуемая в социально значимой деятельности;
- система общественных и личных мотивов, определяющая направленность реализации активности;
- ценностные ориентации и социальные установки как средства регуляции отношений;
- самооценка и оценка другого;
- качества личности: исполнительность, ответственность, инициативность, сознательность и самостоятельность.

В начальной школе у ребенка активно проявляется интерес к общественной и нравственной жизни общества: стремление к оказанию помощи сверстникам и взрослым, выражение заботы о делах коллектива, членах семьи, животных, окружающих [1].

Социальная активность младшего школьника обнаруживается в поведении, направленном на поддержание и выполнение правил, обязательных для школьника, в стремлении помочь выполнять эти правила своему сверстнику [51, с. 37]. Социальный опыт в этот период в значительной мере содержит стереотипы. Социальная позиция представлена только в форме «Я в обществе», способность рефлексировать проявляется прежде всего в рамках учебной деятельности.

Система мотивов, которые можно представить в виде двух групп (познавательные и социальные), стимулирует проявление социальной активности школьников.

Познавательные мотивы направлены на удовлетворение познавательных потребностей, к ним относятся:

- широкие познавательные мотивы, состоящие в ориентации школьников на овладение новыми знаниями;
- учебно-познавательные мотивы, состоящие в ориентации школьников на усвоение способов добывания знаний: интересы к приемам самостоятельного приобретения знаний, методам научного познания, способам саморегуляции учебной работы, рациональной организации своего учебного труда;
- мотивы самообразования, состоящие в направленности школьников на самостоятельное совершенствование способов добывания знаний.

Социальные мотивы:

- мотивы самоопределения и самоутверждения в различных социальных общностях (школа, класс, неформальная группа, двор, улица и т. д.);
- широкие социальные мотивы, состоящие в стремлении быть полезным Родине, обществу, желании выполнить свой долг, в понимании необходимости учиться и чувстве ответственности;

- узкие социальные мотивы, мотивы личностного престижа, направленные на стремление занять определенное положение в сообществе, в отношениях с окружающими, получить их одобрение, заслужить у них авторитет;

- мотивы личностных достижений, направленные на реализацию потребностей в самовыражении, проявляются в стремлении учащегося получать одобрение со стороны учителей, родителей и товарищей, занять первое место, быть одним из лучших;

- индивидуальные, направленные на разрешение противоречий, обусловленных расхождением между индивидуальным опытом, внутренними побуждениями и внешними нормами и правилами [43, с. 28].

Социальные мотивы, особенно широкие социальные мотивы долга, обеспечивают прочную основу коллективизма, ответственности за общее дело [81].

Одним из социально значимых мотивов является мотив *аффилиации* (от англ. *affiliation* — соединение), т. е. потребность в общении с людьми, быть членом группы, взаимодействовать с окружающими, оказывать и принимать помощь. Г. Мюррей так определяет потребность человека в аффилиации: «Заводить дружбу и испытывать привязанность. Радоваться другим людям и жить вместе с ними. Сотрудничать и общаться с ними. Любить. Присоединяться к группам» [47, с. 48].

Многочисленные исследования показывают, что в период школьного обучения происходит процесс дальнейшего структурирования мотивации, ее иерархизации, соподчинения мотивов, что служит благоприятным условием для развития произвольных форм поведения. Поэтому младший школьный возраст характеризуется возрастанием произвольности поведения, обусловленного возникновением внутренних этических инстанций и появлением первоначальных основ ответственности.

Социальная активность младших школьников взаимосвязана с *ценностными ориентациями личности*. Под ценностностью понимается психологическое образование, которое представляет собой единство с наиболее значимой для чело-

века сферой действительности, той или иной стороной его жизни и способами осознания, выделения и утверждения себя, своего «Я» в системе отношений с окружающими людьми. Другими словами, ценностность есть тот исходный и необходимый психологический механизм, который обуславливает стремление, направленность человека к максимальной самореализации в той сфере жизни, которая наиболее значима для него. В. Г. Казанская утверждает, что стремление к поиску и реализации человеком смысла своей жизни является врожденной ценностной ориентацией, присущей всем людям и являющейся основным двигателем поведения и развития личности [24].

В соответствии с концепцией личностно ориентированного педагогического процесса выделяются универсальные ценности для развития и саморазвития личности младшего школьника. Исследователи В. Г. Казанская, А. В. Зосимовский, И. С. Кон, В. А. Петровский установили, что среди ценностных ориентаций, наиболее актуальных для современных школьников, являются любовь, свобода, культура, совесть, жизнь, красота, общение. Процесс ориентации учащихся на общечеловеческие ценности — сложный, противоречивый, но в то же время закономерный.

Решающую роль в развитии личности ребенка играет *оценка окружающих*, особенно взрослых. Только наличие положительной оценки создает у детей переживание эмоционального благополучия, что является необходимым условием формирования активной личности. На основании этой оценки, а также на основании учета результатов собственной деятельности у детей формируется *самооценка*, которая складывается под влиянием взрослого и в процессе собственной деятельности ребенка. В тех случаях, когда самооценка возникает лишь благодаря усвоению оценки окружающих, без умения самостоятельно оценивать результаты своей деятельности, у ребенка легко может сложиться неправильное представление о себе, являющееся значительным препятствием для полноценного формирования его личности.

На основании оценки и самооценки у ребенка складывается и определенный *уровень притязаний*. Если же притязания превышают возможности ребенка и он не может решать соответствующие им задачи, то у него обычно возникают острые аффективные переживания, так как неудача принуждает его снизить уже сложившуюся самооценку. Именно поэтому в процессе воспитания необходимо учитывать формирование правильного соотношения между самооценкой, уровнем притязаний ребенка и его реальными возможностями.

Существенное изменение в активности отражается и на деятельности учащегося, он становится субъектом деятельности и руководит своим собственным развитием с учетом общечеловеческих ценностей, требований общества. Задача педагога в развитии социальной активности младшего школьника заключается в том, чтобы включить его в совместную социально значимую деятельность.

1.4.2. Особенности формирования социальной активности подростков

Подростковый возраст относят к отрочеству — этапу онтогенеза, находящемуся между детством и ранней юностью (от 11—12 до 15—16 лет). Это примерно соответствует возрасту учащихся V—IX классов средней школы [65].

Особое положение подросткового периода связано с переходом от детства к взрослости. В данный возрастной период происходят резкие, качественные изменения, затрагивающие все стороны развития и все сферы жизни подростка, ведущие к перестройке всей системы его отношений с окружающими.

Первым фактором развития личности подростка является его *собственная большая социальная активность*, направленная на усвоение определенных образцов и ценностей, на построение позитивных отношений со взрослыми и сверстниками, на формирование сознательного отношения к себе как к члену общества.

У подростков появляется устойчивая *мотивация волевой активности*, нацеленная на достижение более значимой и общественно одобряемой цели, которой они способны подчи-

нять свое поведение длительное время. У них формируются наиболее важные компоненты целеустремленности — волевые качества, такие как самостоятельность, способность к самоорганизации. Развитие воли у многих подростков часто становится самоцелью. При правильной постановке цели происходит последовательное укрепление воли, повышение самооценки. Формированию целеустремленности подростков помогает участие в делах, в которых ребята могут проявить инициативу и самостоятельность. Взаимодействие, конструктивное диалоговое общение подростков со взрослыми укрепляет чувство ответственности воспитанников, настойчивость и формирует готовность к адекватной рациональной и этически правильной оценке выбираемых целей [75].

Важность подросткового периода определяется тем, что в нем закладываются основы и намечается общее направление в *формировании моральных и социальных установок личности*. От того, какие основы социальной ориентации закладываются на этом этапе взросления, зависят дальнейшие социальные установки личности. Названное обстоятельство актуализирует задачу построения социокультурной среды, в которой происходит эффективное взаимодействие социальных институтов, формируется всесторонне развитая социально активная личность [82].

Именно в подростковом возрасте, когда личность занимает промежуточное положение между детством и взрослой жизнью, происходит активное развитие *инициативности*. Она выражается в потребности вносить в жизнь что-то новое, оригинальное, полезное, делать ее интереснее, лучше. Кроме желания активно вмешиваться в ход событий у подростков развивается умение, способность находить новые, наиболее подходящие для данного случая решения, отыскивать оптимальные пути. Инициативность — это действенное качество, не имеющее ничего общего с пустым фантазерством, строительством воздушных замков. Поэтому в подростковом возрасте, остро восприимчивом ко всему новому, следует приучать воспитанников критически относиться к своим замыслам, доводить начатое дело до конца.

Чувство взрослости становится ведущим компонентом в *самооценке* подростка. В его основе лежит позиционирование школьника себя как взрослого. Подросток претендует на то, чтобы родители и учителя относились к нему как равному, полностью признавали его право иметь собственное мнение, открыто высказывать собственные суждения по тому или иному вопросу или ситуации. *Самосознание* становится стержневым личностным компонентом, является структурным ядром новой жизненной позиции подростка по отношению к взрослым и сверстникам. Это новообразование определяет особое направление и содержание его формирующейся социальной активности, новую парадигму эмоциональных реакций, переживаний, стремлений, мотивов деятельности. Самостоятельно реализовать потребность в серьезной, «взрослой», деятельности учащийся, как правило, не в состоянии, поэтому с готовностью берется за поручения, которые исходят от взрослых, пользующихся определенным авторитетом в его среде. В ходе выполнения заданий формируется такое значимое качество социальной активности, как исполнительность.

Социальное развитие начинает выступать показателем устойчивости к негативным воздействиям окружающего мира, превращаться в средство преодоления социальной депривации, становится стимулом личностной *самоактуализации*. В этот период происходит осознание и завоевание подростком места в социальных отношениях и взаимодействиях. Подростки начинают развивать деловые и социальные качества, соответствующие мечтам о будущей профессии. Социальная компетентность подростков начинает согласовываться со способностью к социальной *саморегуляции* и *самореализации*. Влияет на социальный интерес стремление подростков к *самопознанию*, *самовыражению* и *самоутверждению*. Они становятся особенно чуткими к мнению сверстников и взрослых. Становятся востребованными организаторские и лидерские способности.

Взросшие возможности, позиционирование себя как взрослого, ощущение готовности к совершению самостоятельных поступков, освоенные на уровне навыка социаль-

ные роли вызывают у подростка потребность в самостоятельности, самоутверждении, общественном признании его прав и потенциальных возможностей со стороны взрослых. Взрослые, понимая, что имеют дело с подростком, предъявляют к его поведению повышенные требования, но вместе с тем часто боятся полностью передать ему ряд полномочий и отказывают в праве самостоятельно принимать важные решения, организовывать деятельность по своему усмотрению, нести полную ответственность за поступки. Неприятие взрослости ребенка может привести к ситуации непонимания, к различным осложнениям в межличностном общении, конфликтам, провоцирующим разнообразные формы протеста [64].

Естественная активность и динамизм подростков, которые остаются без педагогического управления, проявляется в спонтанности и рискованных действиях, открывающих путь к девиации (от лат. *deviatio* — отклонение). Более того, зачастую можно наблюдать отвращение к социальности. В результате возникает не только невозможность, но и нежелание что-то менять в обществе и самом себе. Средством движения подростка к высокой степени социального развития выступает педагогически организованная социальная работа. Важно предоставить возможность подростку проявить себя в различных видах деятельности, учитывая при этом его интересы и личностные характеристики. Важна положительная оценка и подкрепление его действий. Педагогу необходимо создать ситуацию успеха, добиться тем самым того, чтобы социально активное поведение стало для подростка естественным и значимым.

1.4.3. Особенности формирования социальной активности в юношеском возрасте

Юность определяется как период от отрочества до взрослости (возрастные границы от 15—16 до 21—25 лет) и подчеркивает в человеке момент сознательного самоопределения, т. е. определение своего места в жизни и внутренней позиции, формирование мировоззрения, морального сознания и самосознания [51].

Юность — это завершающая стадия ступени персонализации. Главные новообразования юношеского возраста — *саморефлексия*, осознание собственной индивидуальности, появление жизненных планов, готовность к личностному и профессиональному самоопределению, установка на сознательное построение собственной жизни, постепенное вращение в различные сферы жизни.

Центральное психологическое новообразование юношеского возраста — *становление устойчивого самосознания и стабильного образа «Я»*. Это связано с усилением личностного контроля, самоуправления, новой стадией развития интеллекта. Главное приобретение ранней юности — *открытие своего внутреннего мира, его эмансипация от взрослых*. Юноши особенно чувствительны к своим внутренним психологическим проблемам, склонны переоценивать их значимость. В юношеском возрасте усиливается внимание к личностным, внутренним, собственно психологическим качествам людей. В это же время формируются устойчивые стремления прогнозировать интеллектуальные и волевые качества других, свойства их характера, жизненные планы и мечты с опорой на образец, идеал.

Возрастные сдвиги в восприятии других равным образом относятся и к *самовосприятию, самосознанию*. В это время отмечается тенденция подчеркнуть собственную индивидуальность, непохожесть на других. Вместе с этим приходит и осознание чувства одиночества. Юношеское «Я» еще нестабильно, диффузно, подвержено разным влияниям. Желаемое часто принимается за действительное, придуманное воспринимается как реальное. Нарастает сильная потребность в общении с одновременным повышением избирательности общения, потому что далеко не каждому юноша может доверить свой внутренний мир.

В юношеских группах избирательность в общении проявляется в защите собственного «Я» от обезличивания и смещения. Отсюда появляется жестокость к «чужакам», которые отличаются цветом кожи, социальным происхождением, вкусами, особенностями, способностями, манерами и т. д.

Именно поэтому детали костюма, жаргон или жесты становятся знаками, отличающими «своих» от «чужих».

Становление личности включает в себя и становление относительно устойчивого образа «Я», т. е. целостного представления о себе. Меняется уровень и критерии самооценки; возрастают цельность личности, стабильность и ценность ее, а также уровень самоуважения.

Самоуважение — одна из важных психологических характеристик юношества. Юноши и девушки с низким самоуважением (неприятие себя, неудовлетворенность собой, презрение к себе, отрицательная самооценка и т. д.), как правило, менее самостоятельны, более внушаемы, более неприязненно относятся к окружающим, более ранимы и чувствительны к критике, насмешкам. Они в большей степени беспокоятся о том, что думают или говорят о них окружающие. Они тяжело переживают неуспехи в деятельности, особенно если это происходит на людях. Им свойственно стремление к психологической изоляции, уходу от действительности в мир мечты. Чем ниже уровень самоуважения, тем вероятнее, что человек страдает от одиночества. Пониженное самоуважение и трудности в общении сочетаются также со снижением социальной активности личности. Эти юноши и девушки реже участвуют в общественных мероприятиях, избегают руководящих обязанностей и соревнований.

Юноши и девушки с высоким самоуважением (принятие и одобрение себя), наоборот, более самостоятельны, контактны, открыты, легче «принимают» окружающих и их мнения, не скрывают свои слабости и неумения, проще переживают неуспехи, в них сильнее развит мотив достижения, соревновательности.

Степень расхождения реального и идеального «Я», определяющая уровень самоуважения, зависит от многих условий. В юношеском возрасте это расхождение может привести к неврозам и депрессиям, хотя чаще всего является нормальной ситуацией для юношеского возраста, поскольку свидетельствует о росте самосознания.

Самосознание юношества акцентировано на трех существенных для возраста моментах:

- 1) физический рост и половое созревание;
- 2) озабоченность тем, как юноша выглядит в глазах других, что он собой представляет;
- 3) необходимость найти свое профессиональное призвание, отвечающее приобретенным знаниям, индивидуальным способностям и требованиям общества.

Поэтому не удивительно, что одной из особенностей юношеского возраста является повышенная чувствительность к особенностям своего тела и внешности. У юношей и девушек вырабатываются определенные стандарты, идеалы, образцы мужественности и женственности, которым они изо всех сил стремятся следовать в одежде, манерах, жаргоне. Часто эти эталоны завышены или противоречивы, что порождает множество внутренних конфликтов (повышенную тревожность, понижение уровня притязаний, трудности в общении, застенчивость).

В юношеском возрасте начинается интенсивное освоение «взрослых» ролей и форм социальной жизни. В этот период юноши стремятся быть со взрослыми на равных и хотя бы видеть в них друзей и советчиков, а не наставников.

Во всех сферах жизни (профессиональной, эмоциональной, личностной, социальной) обнаруживается сильное стремление к *личностной экспансии, самовыражению*. В первую очередь эти тенденции отчетливо проявляются в выборе профессии, осуществлении профессионального самоопределения и начале самостоятельной профессиональной карьеры.

Способность личности разрешать внутренние противоречия, выстраивать собственную систему ценностей, создавать жизненную перспективу и определять стратегические цели является мерилom *человеческой зрелости*.

В этом возрасте впервые выстраиваются *жизненная стратегия*, опирающаяся на рефлексию, и соотнесение своих индивидуальных способностей, статусных, возрастных и индивидуальных особенностей и притязаний с требованиями общества.

В эмоциональном плане для молодого человека *самопринятие* — важнейшее условие самореализации. Особое зна-

чение имеет выстраивание системы личных нравственных, культурных, духовных ценностей, которая позволяет острее и полнее чувствовать свое «Я». Поэтому вера, мировоззрение, идеалы приобретают в молодости устойчивую форму. Также оформляется *способность и потребность в нравственной саморегуляции*, т. е. происходит передача ответственности самому человеку за самого себя.

Таким образом, в юношеском возрасте формируется самосознание, социальное сознание, ценностно-правовые установки личности, которые в дальнейшем будут определять направления развития индивида на протяжении последующей жизни. Юношеский возраст характеризуется социальной активностью личности, накоплением общественно значимых качеств.

1.5. Особенности развития личности детей с особенностями психофизического развития

Чувство или сознание малоценности, возникающее у индивида вследствие дефекта, есть оценка своей социальной позиции, и она становится главной движущей силой психического развития.

Л. С. Выготский

Психологические механизмы формирования личности едины и для нормально развивающегося ребенка, и для ребенка с нарушениями в развитии. Однако разные условия этого формирования приводят к появлению специфических закономерностей развития личности ребенка с тяжелыми нарушениями речи, нарушением слуха, нарушениями зрения, нарушениями психического развития (трудностями в обучении), нарушениями функций опорно-двигательного аппарата.

Ввиду того что перечисленные выше категории учащихся могут осваивать образовательную программу специального образования на уровне общего среднего образования в учреждениях общего среднего образования, всем педагогам, обуча-

ющим и воспитывающим данные категории детей, необходимо знать не только возрастные особенности их развития, но и личностные, которые безусловно оказывают влияние на формирование социальной активности.

1.5.1. Особенности развития личности детей с тяжелыми нарушениями речи

Дети с тяжелыми нарушениями речи представляют разнообразную по характеру и степени сложности речевых нарушений категорию детей в составе группы детей с ОПФР.

Содержание образовательных программ специального образования на уровне общего среднего образования осваивают дети с тяжелыми нарушениями речи, которые имеют следующие показания:

- общее недоразвитие речи;
- дизартрию, осложненную общим недоразвитием речи;
- ринолалию, осложненную общим недоразвитием речи [55];
- афазию;
- алалию;
- дислексию, дисграфию, осложненные общим недоразвитием речи.

Дадим краткую характеристику каждому из перечисленных нарушений [80, 37].

При *общем недоразвитии речи* нарушены все компоненты языковой системы (лексика, грамматика, фонетика и фонематика). Разграничивая в педагогических целях многообразие проявлений общего недоразвития речи по степени выраженности дефекта, Р. Е. Левина выделяет три уровня:

- 1) отсутствие общеупотребительной речи;
- 2) зачатки общеупотребительной речи;
- 3) развернутая речь с частичным фонетическим и лексико-грамматическим недоразвитием.

Дизартрия (от греч. *dis* — приставка, означающая расстройство, *arthron* — сочленение) — нарушение звуковой системы языка (звукопроизношение, просодика, голос), обусловленное органической недостаточностью иннервации

речевого аппарата. Для дизартрии характерна ограниченная подвижность органов речи — мягкого нёба, языка, губ, вследствие чего артикулирование звуков оказывается затрудненным. Дизартрия нередко приводит к отклонениям в овладении звуковым составом слова и нарушениям чтения и письма, а иногда и к общему недоразвитию речи.

Ринолалия — нарушения тембра голоса и звукопроизношения, обусловленные анатомо-физиологическими дефектами речевого аппарата в виде расщелин (незаращения) губы, альвеолярного отростка, десны, твердого и мягкого нёба. Может быть открытой, когда воздушная струя при звукообразовании проходит не только через рот, но и через полость носа, и закрытой, которая проявляется в нарушениях нормальной проходимости носовой полости при аденоидах, опухолях, хронических процессах в носоглотке.

Афазия (от греч. *a* — отрицательная частица и *phasis* — высказывание) — системные нарушения речи, вызванные локальными поражениями коры левого полушария (у правшей). Эти нарушения могут затрагивать фонематическую, морфологическую и синтаксическую структуры активной и пассивной речи.

Алалия (от греч. *a* — отрицательная частица и *lalia* — говорю) — отсутствие или недоразвитие речи при нормальном слухе и достаточном уровне интеллекта. Обусловлена повреждениями речевых зон коры головного мозга во время родов, заболеваниями или травмами мозга в доречевой период жизни. Различают моторную алалию, когда ребенок вообще не может говорить, хотя понимание обращенной к нему речи не нарушено, и сенсорную алалию, когда нет понимания обращенной к нему речи при своевременно появившейся речевой активности.

Перечисленные выше нарушения могут сочетаться с нарушениями чтения и письма. **Дислексия** (от греч. *dis* — приставка, означающая расстройство, и *lego* — читаю) — нарушение чтения, связанное с поражением или недоразвитием некоторых участков коры головного мозга, выражается в замедленном, часто угадывающем характере чтения. Нередко дислексия сопровождается фонетическими искажениями

и неправильным пониманием простейшего текста. Тяжелая степень нарушения представляет собой алексию — отсутствие возможности чтения.

Дисграфия (от греч. *dis* — приставка, означающая расстройство, *grapho* — пишу) — нарушение письма, при котором наблюдается характерная замена букв, напоминающая «косноязычие в письме», пропуски и перестановки букв и слогов, а также слияние слов. Письмо может нарушаться при поражении почти любого участка коры левого полушария мозга — заднелобных, нижнетеменных, височных и затылочных отделов.

Любые нарушения речи вызывают определенные ограничения в общении и взаимодействии с социальным окружением. Ограничения общения, особенно в раннем детском возрасте, существенно влияют на формирование личности ребенка с тяжелыми нарушениями речи.

При тяжелых нарушениях речи негативное влияние на развитие личности связано с осознанием ребенком своего дефекта. Нередко критичное отношение к состоянию собственной речи приводит к тому, что ребенок начинает стесняться своей речи, избегает ситуаций речевого общения, становится замкнутым, неуверенным в своих силах и возможностях. В результате могут формироваться негативные личностные черты: замкнутость, негативизм, неконтактность [80].

У детей с *ринолалией* плохая речь становится нередко объектом для насмешек окружающих, что приводит к сужению социальных и речевых контактов (Г. В. Чиркина, 1999). Многократное каждодневное указание на дефект приводит к осознанию детьми своей неполноценности. У них проявляется страх перед поступлением в школу, который связан не с внешним проявлением дефекта, а именно с его осознанием. В старшем возрасте у детей преобладают патохарактерологические нарушения: неуверенность, замкнутость, истерические черты, отражающиеся на поведении. У детей с расщелинами губы и нёба отмечается молчаливость, отсутствие инициативы, снижение авторитета в коллективе сверстников. Наряду с этим выраженность косметического дефекта не влияет на уровень притязаний и достижений ребенка [37].

При *дизартрии* отмечаются разнообразные варианты негативного развития личности. Так, часть детей склонна к реакциям истероидного типа. Другие дети пугливы, заторможены, плохо приспосабливаются к изменению обстановки. При дизартрии, как правило, наблюдается отсутствие критичности к своему состоянию. Для ребенка со стертой дизартрией характерны замкнутость, неуверенность в своих силах и возможностях, стеснительность [44].

При *моторной алалии* часто наблюдаются патологические черты невротического круга: замкнутость, негативизм, неуверенность в себе, напряженное состояние, повышенная раздражительность, обидчивость, слезливость и т. п. Страх ошибиться и вызвать насмешку окружающих приводит к снижению речевой активности детей с моторной алалией, к отказу от вербального общения. Это затормаживает развитие личности ребенка с моторной алалией, ограничивает его коммуникации, столь необходимые для социализации (Б. М. Гриншпун, Е. М. Мастюкова, Н. Н. Трауготт, С. Н. Шаховская) [45]. Дети с моторной алалией тяжело переживают свой дефект. Повышенная самокритичность порождает ощущение беспомощности, даже отчаяние, что может вылиться в состояние депрессии. А если окружающие плохо понимают речь ребенка, депрессия может усиливаться. Все это также отрицательно влияет на развитие личности ребенка.

При *сенсорной алалии* развитие личности часто идет по невротическому типу: отмечаются замкнутость, негативизм, эмоциональная напряженность. Дети обидчивы, плаксивы, для них характерна повышенная ранимость, неуверенность в себе и в своих возможностях, в поведении они хаотичны, действуют часто импульсивно [36].

В целом у детей с общим недоразвитием речи наблюдается незрелость социальных эмоций. Дети не умеют осознавать свои и чужие эмоции. Это приводит к тому, что ребенок не дифференцирует сходные эмоции, затрудняется в осознании и выражении как своего, так и чужого эмоционального состояния. Дефект речи, несформированность отношений со сверстниками, школьная дезадаптация и социальная депривация затрудняют усвоение социального опыта.

Изучение межличностных отношений показало, что для детей с ОНР характерны недостаточный уровень общения и неумение сотрудничать с окружающими (В. И. Терентьева, 2000) [76].

Л. М. Шипицына, Л. С. Волкова в результате исследований выявили, что многим детям с общим недоразвитием речи свойственна пассивность, сензитивность, зависимость от окружающих, склонность к спонтанному поведению [83].

Исследование самооценки (О. Н. Усанова, О. А. Слинько, 1987) позволило установить, что учащиеся с тяжелыми нарушениями речи недостаточно критично оценивают свои возможности, чаще переоценивая их. В большинстве случаев объективная личностная характеристика не совпадает с самооценкой, многие из своих черт характера дети не отмечают и не оценивают. Чаще всего внимание не фиксируется на негативных чертах характера, а положительные качества несколько переоцениваются.

Исследование уровня притязаний (О. Н. Усанова, О. А. Слинько, 1987) младших школьников с тяжелыми нарушениями речи выявило, что в большинстве случаев реакция этих детей на неуспех отличается от той, которая наблюдается в норме [57].

Тем не менее, осознание детьми своего недостатка не выливается в постоянное, тягостное чувство собственной неполноценности. Дефект речи и переживания по его поводу находятся в сложных взаимоотношениях, которые во многом зависят от реакции на нарушения со стороны окружающих.

1.5.2. Особенности развития личности детей с нарушениями психического развития (трудностями в обучении)

К категории детей с нарушениями психического развития (трудностями в обучении) относятся дети, испытывающие в силу различных биологических и социальных причин стойкие затруднения в усвоении образовательных программ при отсутствии выраженных нарушений интеллекта, отклонений в развитии слуха, зрения, речи, двигательной сферы.

У детей с трудностями в обучении, которые осваивают содержание образовательных программ специального образова-

ния на уровне общего среднего образования, нарушения психического развития обусловлены задержкой или расстройством психического развития:

- смешанные специфические расстройства психологического развития;
- общие расстройства психического развития: детский аутизм без умственной отсталости;
- другие психические расстройства и расстройства поведения, приведшие к нарушению способности к обучению [55].

Отличительной чертой данных типов нарушений является эмоциональная незрелость и нарушение познавательной деятельности. Дети с трудностями в обучении характеризуются эмоциональной нестойкостью, возбудимостью поведения, неустойчивостью волевых установок, вялостью, апатичностью либо, наоборот, двигательной неограниченностью. Отсутствие самостоятельности, наивность, внушаемость у таких детей сочетается с эмоционально-волевой незрелостью. При психопатоподобных состояниях встречаются негативистические проявления, выраженные в повышенной сексуальности, склонности к воровству, бродяжничеству и т. п.

По данным ряда исследователей, к главным особенностям личности детей данной группы дефицитарного развития относятся нестойкие эмоциональные процессы, трудности освоения в новом коллективе, частые смены настроения. У детей с недоразвитием эмоционально-волевой сферы отмечается слабость механизмов побуждения к деятельности, им трудно организовывать свою деятельность, так как нет четкого плана действий. В связи с этим наблюдается низкий уровень интеллектуальной деятельности. Они очень быстро утомляются, не могут усваивать весь объем работы, у них снижен уровень работоспособности [35]. Детям с нарушениями психического развития трудно принимать и обрабатывать (анализировать) информацию. Трудности возникают и при мыслительной деятельности, так как словесно-логическое мышление неразвито.

Дети с нарушениями психического развития испытывают трудности с общепринятыми в школе формами поведения. Они часто задираются, дерутся со сверстниками, не воспринимают школьные правила. В ходе учебно-воспитательной

работы детям требуется помощь в познании окружающего мира. Педагогу необходимо индивидуально подходить к каждому ученику, чтобы понять, где его слабое место, и затем еще раз объяснить, показать и донести до ученика то, что ему непонятно. При правильно организованном подходе к каждому ребенку такие дети способны на значительный прогресс. Положительная динамика дает им возможности нормально адаптироваться в обществе [57].

Особую группу детей с трудностями в обучении составляют дети с аутистическими нарушениями. *Аутизм* — особая патология нервной системы, при которой затруднено формирование эмоциональных контактов человека с другими людьми. У детей с аутистическими нарушениями природный дефицит общения искажает ход всего психического развития и препятствует социальной адаптации. Нарушение социального развития не связано с уровнем интеллектуального развития, который может быть достаточно высоким [31]. Детям с аутистическими нарушениями присущи склонность к одиночеству, стереотипность поведения, повышенная чувствительность к сенсорным раздражителям, искусственность, манерность поведения.

О. С. Никольская выделила следующие группы детей с аутистическими нарушениями:

1. Дети с аутистической отрешенностью от мира. Это самая тяжелая форма аутизма. У детей выражена аффективная патология, снижен психический тонус, отсутствует речь. Они нуждаются в постоянном уходе, так как мало контактируют с реальностью.

2. Дети с аутистическим отвержением окружающего мира. Такие дети отличаются повышенной физической и коммуникативной ранимостью. Их связь с окружающим миром осуществляется с помощью посредника (чаще всего с помощью матери).

3. Дети с аутистическим замещением мира. Эти дети в мире фантазий живут больше, чем в реальности. Эмоциональные связи с близкими недостаточны. Низка способность к сопереживанию, чувствительность носит внутренний характер.

4. Дети с эмоционально-коммуникативной сверхтормозимостью. Такие дети отличаются особой робостью и застенчивостью. У них часто формируется чувство собственной незначительности. Эмоциональное развитие хорошее, они склонны к «эмоциональному симбиозу» с близкими людьми. Могут отличаться особой эмоциональной и познавательной одаренностью [34].

Аутичные дети из всех групп отличаются пониженной стрессоустойчивостью. При длительных стрессовых ситуациях усиливается так называемый «эндогенный компонент расстройства», проявления аутизма становятся более болезненными. Благоприятные условия воспитания и развития, психологическая поддержка приводят к смягчению состояния аутизма. Иногда у аутичных детей обнаруживается особая одаренность в отдельных областях науки и искусства.

1.5.3. Особенности развития личности детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата

Дети с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата — это полиморфная в клиническом и психолого-педагогическом отношении категория лиц. Выделяют три группы детей, у которых выполнение произвольных движений невозможно или затруднено:

1. Дети, страдающие остаточными проявлениями периферических параличей (полной утратой двигательных функций) и парезов (частичной утратой двигательных функций мышц либо их нарушений), изолированными дефектами стопы или кисти, легкими проявлениями сколиоза (искривлениями позвоночника).

2. Дети, страдающие различными ортопедическими заболеваниями, вызванными главным образом первичными поражениями костно-мышечной системы (при сохранности двигательных механизмов центральной и периферической нервной системы), а также дети, страдающие тяжелыми формами сколиоза.

3. Дети с последствиями полиомиелита (детский спинномозговой паралич) и церебральными параличами, у которых

нарушения опорно-двигательного аппарата связаны с патологией развития или повреждением моторных механизмов ЦНС [56].

Показаниями к получению специального образования детьми с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата являются нарушения способности к самостоятельному передвижению и самообслуживанию [55]:

- *церебральный паралич (ДЦП)* — самая многочисленная группа, среди них дети с детским церебральным параличом (89 %);

- *последствия перенесенного полиомиелита* в резидуальном периоде (полиомиелит — это вирусное инфекционное заболевание, поражающее нервную систему и вызывающее полный паралич);

- *врожденные и приобретенные деформации опорно-двигательного аппарата;*

- *артрогрипоз* (системное врожденное заболевание, при котором наблюдается недоразвитие мышечной и нервной ткани с формированием множественных контрактур и деформацией суставов);

- *хондродистрофия* (врожденное системное заболевание, обусловленное пороком развития хрящобразовательной системы зародыша и проявляющееся главным образом поражением костей хрящевого происхождения (конечности, основание черепа));

- *миопатия* (хроническое прогрессирующее наследственное заболевание мышц, связанное с нарушением обмена веществ в мышечной ткани) [7].

Уровень интеллектуального развития детей с ДЦП широко варьирует — от нормального интеллекта ($IQ \approx 110$) до различных по структуре и выраженности форм олигофрении (до $IQ = 20$). Норма наблюдается в 10 % случаев, умственная отсталость — в 20 %. У большинства детей с ДЦП наблюдается специфическая задержка психического развития (70 %) по типу инфантилизма (от лат. *infantilis* — детский, незрелость в развитии), при котором ведущим и определяющим симптомом является недоразвитие личности [10].

Основным признаком психического инфантилизма считается недоразвитие высших форм волевой деятельности. В своих поступках дети руководствуются в основном эмоцией удовольствия, желанием настоящей минуты. Они эгоцентричны, не способны сочетать свои интересы с интересами других и подчиняться требованиям коллектива. Для этих детей характерны нарушения целенаправленной деятельности, преобладает двигательная расторможенность, эмоциональная неустойчивость, наблюдается бедность и однообразие игровой деятельности, легкая истоцаемость, инертность [52].

Особенности поведения проявляются в виде пугливости, несамостоятельности, повышенной внушаемости, страха перед всем новым, неуверенностью в своих силах.

Такие дети обычно чрезмерно привязаны к матери, с трудом адаптируются и долго привыкают к новым условиям. В школе у многих из них наблюдаются случаи проявления повышенной робости, застенчивости, трусливости, отсутствие инициативы, низкий уровень мотивации, иногда при повышенной самооценке. Все эти особенности могут быть причиной нарушений адаптации к школе, вообще к социальному окружению в целом. У детей нередко возникают ситуационные конфликтные переживания в связи с неудовлетворением их стремления к лидерству, эгоцентризмом и неуверенностью в своих силах, повышенной тормозимостью и пугливостью.

У детей этой группы часто отмечаются неправильные взаимоотношения с коллективом сверстников, что неблагоприятно сказывается на дальнейшем развитии их личности. Особенностью школьного возраста является возникновение новой социальной потребности найти свое место в коллективе сверстников. Если эта потребность не реализуется, могут возникнуть различные аффективные реакции, проявляемые в форме обидчивости и озлобленности, замкнутости, иногда агрессивного поведения.

Более многочисленная группа детей, напротив, отличается вялостью, пассивностью, безынициативностью, нерешительностью, заторможенностью. Такие дети с трудом при-

выкают к новой обстановке, с большим трудом налаживают взаимодействие с новыми людьми, боятся высоты, темноты, одиночества.

У детей с ДЦП могут наблюдаться реакции пассивного протеста, которые проявляются в отказе от выполнения тех или иных требований учителя или воспитателя. При неправильном воспитании в семье — отказ от выполнения требований родителей.

Проявление эмоционально-волевой незрелости у детей с ДЦП может сочетаться с повышенной эмоциональной возбудимостью. Поведение данных школьников отличается раздражительностью, несдержанностью; характерной для них является склонность к конфликтам с окружающими, сочетающаяся с чрезмерной психической утомляемостью, непереносимостью психического напряжения. Настроение у них крайне неустойчивое, с оттенком недовольства, раздражения. Эти дети требуют к себе постоянного внимания, одобрения своих действий; в противном случае возникают вспышки недовольства, гнева, которые обычно заканчиваются слезами. У них наиболее часто наблюдаются аффективно-возбудимые формы поведения, однако в новой для них обстановке может, напротив, проявляться повышенная тормозимость [23].

1.5.4. Особенности развития личности детей с нарушением слуха

Нарушения слуха в той или иной степени встречаются достаточно часто у детей разного возраста. Большинство из них носит временный характер, например при воспалении среднего уха (отитах), простудах, образовании серных пробок, при аномальном строении наружного и среднего уха (отсутствие или недоразвитие ушных раковин, заращение слуховых проходов, дефекты барабанной перепонки, слуховых косточек и др.), при экссудативных отитах. Такие нарушения слуха называются *кондуктивными*. Современная медицина имеет в своем распоряжении разнообразные средства их устранения как методами консервативного лечения, так и с помощью

оперативного вмешательства. Как правило, в результате лечения, иногда длительного, слух восстанавливается.

Одной из современных социальных проблем является снижение слуха у молодежи. По данным Всемирной организации здравоохранения, прослушивание громкой музыки через наушники регулярно в течение 1—2 лет может привести к снижению порога слышимости на 20—30 %, и восстановить слух будет сложно. Российские исследователи выявили, что 6 % молодежи в возрасте от 12 до 16 лет страдает тугоухостью из-за систематического прослушивания громкой музыки.

К категории детей с нарушением слуха относятся дети, имеющие стойкое двустороннее *сенсоневральное* нарушение слуховой функции, при котором обычное (на слух) речевое общение с окружающими затруднено (тугоухость) или невозможно (глухота).

Показания к освоению содержания образовательных программ специального образования на уровне общего среднего образования имеют дети с нарушением слуха, у которых:

- относительно развита речь (II—III уровень речевого развития), потеря слуха в пределах 56—70 дБ (слабослышащие, первое отделение);
- грубое недоразвитие речи (I—II уровень речевого развития), потеря слуха в пределах 71 дБ и выше (слабослышащие, неслышащие, второе отделение).

В соответствии с общими закономерностями психического развития личность ребенка формируется в процессе общения со сверстниками и взрослыми в ходе усвоения социального опыта. Нарушение или полная потеря слуха приводят к трудностям в общении с окружающими, замедляет процесс усвоения информации, обедняет опыт детей и не может не отразиться на формировании их личности. Своеобразие их психофизического развития проявляется снижением инициативы и самостоятельности, нарушением иерархии потребностей и интересов, затруднениями в самостоятельном осознании общественно значимых мотивов деятельности и социальных ценностей [63].

Дети с нарушением слуха ограничены или вовсе лишены возможности спонтанно овладеть словесной речью в процессе естественного общения, в результате подражания речи окружающих, как это происходит у слышащих. Трудности общения и своеобразия взаимоотношений с обычными детьми могут привести к формированию некоторых негативных черт личности, таких как агрессивность, замкнутость, неуверенность в себе, снижение самоорганизованности и целеустремленности.

Нарушение слуховой функции накладывает определенный отпечаток на развитие личности неслышащего, ставит его в специфические условия существования в социальной сфере, сужает круг общения, ограничивает диапазон социальных связей.

Отставание в развитии речи вызывает затруднения в осознании своих и чужих эмоциональных состояний, понимании высших социальных чувств, формировании морально-этических представлений и понятий. Более позднее приобщение к художественной литературе обедняет мир эмоциональных переживаний ребенка с нарушением слуха, приводит к трудностям формирования сопереживания другим людям, к упрощению межличностных отношений [64].

Использование словесных обозначений определенных эмоций осуществляется неслышащими младшими школьниками лишь в хорошо знакомых жизненных ситуациях.

Многие эмоциональные состояния, социально-нравственные чувства остаются совсем неизвестными школьникам с нарушением слуха до среднего школьного возраста. Вместе с тем следует отметить значительные возможности выражения эмоций в мимике и пантомимике, используемых неслышащими детьми в общении.

Более длительное время сохраняется неадекватность самооценки. Самооценки и оценки товарищей нередко бывают ситуативными, часто зависят от мнения педагога, наблюдаются случаи не критичности самооценок, преобладает завышенная самооценка даже у старшекласников.

Неустойчивостью и неадекватностью отличается и уровень их притязаний, который часто не соответствует воз-

возможностям школьников с нарушением слуха и является завышенным. Уровень притязаний учащихся с нарушением слуха в учебной деятельности характеризуется высокой лабильностью, особенно заметной в младшем школьном возрасте. С возрастом устойчивость оценок и критичность неслышащих детей повышаются.

Морально-этические представления учащихся с нарушением слуха хотя в целом соответствуют социальным критериям общества, тем не менее отличаются некоторой односторонностью, преимущественным использованием конкретными понятиями без учета промежуточных, относительных оценок.

Дети с нарушением слуха менее адаптированы в обществе, чем их слышащие сверстники. С одной стороны, ребенок с нарушением слуха чувствует по отношению к себе любовь, жалость, сострадание, что влияет на формирование эгоцентрических черт, а с другой — испытывает исключительность своего положения, и у него порой начинает складываться мнение, что он является обузой для близких [69].

На начальных этапах развития слышащие родители не могут вызвать своих детей с нарушением слуха на эмоциональное общение, хуже понимают их желания и потребности, часто опекают своего ребенка, неохотно предоставляя ему свободу и самостоятельность. Из-за особого отношения окружающих у детей с нарушением слуха возникают и закрепляются специфические черты личности: ригидность, импульсивность, эгоцентричность, внушаемость.

Представление детей с нарушением слуха о самих себе часто бывают неточными, для них характерны преувеличенные представления о своих способностях и об оценке их другими людьми.

В младшем и старшем подростковом возрасте большое влияние на развитие личности детей оказывают условия обучения и взрослые, осуществляющие это обучение. На самооценку детей с нарушением слуха влияют мнения учителей. Черты личности, которые они оценивают как положительные, часто связаны с учебной ситуацией: это внимательность на уроках, умение решать задачи, аккуратность, трудолю-

бие, успеваемость. К ним добавляются собственно человеческие качества: чуткость, умение прийти на помощь [61].

По мере продвижения в обучении у детей с нарушением слуха наблюдается все более глубокое и тонкое понимание личностных и эмоциональных особенностей того или иного человека и межличностных отношений, повышается правильность оценки результатов своей деятельности, самокритичность, устанавливается соответствие притязаний собственным возможностям. Направление их развития аналогично тому, которое наблюдается у слышащих детей, однако соответствующие изменения появляются позднее (на два года и больше) [74].

Неслышащие подростки, более чем их слышащие сверстники, оптимистичны и уверены в завтрашнем дне. Особенно это касается слабослышащих. Но есть интересный момент, несмотря на то что слабослышащие более чем неслышащие уверены в своем будущем, сориентированы на социальные достижения, социально инфантильны в построении своих жизненных планов, предпочитают думать о сегодняшнем дне, а не строить планы на будущее. У неслышащих жизненные планы более определены в силу суженности сфер профессиональной деятельности. Для них менее значима ценность социального достижения (В. С. Собкин, 1997) [70].

Интересы старшеклассников в основном группируются вокруг трех видов деятельности: учеба, труд, спорт. Интересно, что учеба у неслышащих старшеклассников является главным интересом только в выпускных классах, в остальных — наибольший интерес они проявляют к спортивной деятельности. Стремление к самоутверждению, самосовершенствованию приводит одних учащихся старших классов к чрезмерному увлечению спортом, которое затмевает все другие интересы, а других — к бездеятельности и иждивенчеству [6].

Для неслышащих подростков первая тройка жизненных ценностей — счастливая семейная жизнь (72 %), успешная профессиональная деятельность (36,5 %), воспитание детей (34,1 %); для слабослышащих — счастливая семейная жизнь (65,6 %), достижение успеха в жизни (60,8 %), успешная

профессиональная деятельность (45,6 %) (В. С. Собкин, 1997).

В последнее время все чаще в общеобразовательные школы поступают дети с нарушением слуха после операции кохлеарной имплантации, которая, так же как и слухопротезирование, относится к техническому методу реабилитации лиц с нарушениями слуха. *Кохлеарный имплант* — это сложное электронное медицинское устройство, которое не просто усиливает звук как слуховой аппарат, а заменяет собой волосковые клетки внутреннего уха и передает звуковую и речевую информацию с помощью слабых электрических разрядов прямо слуховому нерву. Однако ошибочным является представление, что после операции ребенок с нарушением слуха переходит в категорию слышащих детей. Кохлеарный имплант действительно обеспечивает возможность слышать (физический слух), но восприятие звуков окружающей среды и понимание речи (функциональный слух) — это значительно более сложные процессы, которые включают также умения различать, опознавать и распознавать различные звуковые сигналы. Поэтому после операции ребенку нужна комплексная реабилитационная помощь междисциплинарной команды специалистов: аудиолога, сурдопедагога, логопеда и психолога. Основная цель педагогов — включение детей с нарушением слуха в активную совместную жизнедеятельность со здоровыми детьми.

1.5.5. Особенности развития личности ребенка с нарушениями зрения

Категория детей, имеющих нарушения зрения, весьма разнообразна и неоднородна как по остроте центрального зрения, так и по характеру глазных заболеваний. У значительной части детей понижение остроты зрения корригируется оптическими средствами (очками, контактными линзами). В таких случаях их зрительные возможности не ограничиваются и не нарушаются процессы нормального развития. Другая часть детей с нарушениями зрения оказывается в условиях частичного восполнения недостатка зрения за счет оптической кор-

рекции или отсутствия таковой при тотальной слепоте. Эта группа детей относится к детям с ограниченными зрительными возможностями, вследствие которых нарушается ход их нормального развития и которым необходима специальная коррекционная психолого-педагогическая помощь.

Показанием к освоению содержания образовательных программ специального образования на уровне общего среднего образования является: слепота и пониженное зрение обоих глаз (острота зрения от 0—0,005 и 0,01—0,04). При этом учитывается состояние других зрительных функций (поле зрения), форма и протекание патологического процесса [55].

Глубокие нарушения зрения, такие как слепота и слабовидение, оказывают влияние на формирование всей психологической системы человека, включая и личность. При формировании направленности личности, некоторых моральных, волевых, интеллектуальных черт характера нарушения зрения могут быть первопричиной таких отклонений, как негативизм, внушаемость, эгоистичность.

Дети с нарушениями зрения более ранимы по сравнению со зрячими сверстниками, менее активны, они проявляют большую тревожность, неуверенность в себе, несамостоятельность, страх перед неизвестным.

Исследователи отмечают пассивность детей с нарушениями зрения, которая является симптомом и результатом слабой адаптации ребенка к среде, несформированностью компенсаторных процессов, неуверенностью и несформированностью своей позиции по отношению к внешнему миру.

Установка лиц с нарушениями зрения по отношению к себе имеет свои особенности. В первую очередь это связано с оценкой своей внешности. При этом самооценка незрячими именно этого фактора зависит от критерия, который они используют: либо за точку отсчета берется свое собственное представление о себе, построенное исходя из оценки своего положения, либо происходит ориентация на внешние оценки, идущие от зрячих.

Особое место в возникновении тяжелых эмоциональных состояний занимает понимание своего отличия от нормально видящих сверстников, возникающее понимание и пережи-

вание своего дефекта, осознание ограничений в выборе профессии, партнера для семейной жизни. Особенно остро этот кризис переживается в подростковом возрасте, происходит обострение нарушений социальных отношений.

Исследования глубинных структур личности подростков и старших школьников с нарушением зрения показывают, что уровень притязаний подростков занижен по сравнению с нормально видящими. При анализе отношения учащихся к своему дефекту можно наблюдать тенденцию к сравнению себя со зрячими, желание доказать, что они лучше их. В этом также проявляются глубокие внутренние конфликты и неадекватность поведения.

Как отмечает С. Е. Гайдукевич, система ценностных ориентаций незрячих и слабовидящих школьников формируется более медленными темпами по сравнению с нормально видящими, а также характеризуется меньшим количеством выделенных ценностей, имеет узкую направленность, слабую дифференцированность [15]. Для незрячих подростков личностно значимой является сфера отношения к сверстникам, своим соученикам, близким взрослым, к своему дефекту.

Есть сферы, отношение к которым еще не сформировалось или же оно противоречиво, амбивалентно (от лат. *ambo* — оба и *valentia* — сила), двойственно: таково отношение к семье, прошлому, друзьям.

Наибольшую ценность, по мнению незрячих старшеклассников, представляют такие качества, как целеустремленность, умение добиваться поставленной цели. Привлекательными чертами характера они считают терпимость, умение сдерживать себя в конфликтных ситуациях.

У незрячих старшеклассников значительное место занимают сознание вины, страхи и опасения. У большинства школьников они связаны с «социальными страхами» общения с другими людьми, в том числе с представителями другого пола.

Нарушение социальных контактов приводит к отклонениям в формировании личности незрячего и может вызвать появление негативных характерологических особенностей.

К ним относятся изменения в динамике потребностей, связанные с затруднением их удовлетворения; сужение круга интересов, обусловленное ограничениями в сфере чувственного отражения; редуцированность способностей к видам деятельности, требующим визуального контроля; отсутствие или резкая ограниченность внешнего проявления внутренних состояний. Вместе с тем в истории достаточно примеров, подтверждающих тот факт, что включение людей с глубокими нарушениями зрения в различные отрасли науки и производства является перспективным, эффективным и экономически выгодным. Иными словами, нарушения зрения не являются непреодолимым препятствием для формирования личности. Активное участие в деятельности позволяет ощутить себя полноценным членом общества, создает условия для формирования самостоятельной, конкурентоспособной, разносторонне развитой личности, открывает новые широкие возможности для изменения социального положения людей с нарушениями зрения [71].

ГЛАВА 2

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ВОСПИТАНИЯ СОЦИАЛЬНО АКТИВНОЙ ЛИЧНОСТИ В ПОЛИФУНКЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРНО-ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Человечество сможет победить и слепоту, и глухоту, и слабоумие в социальном и педагогическом плане прежде, чем в плане медицинском и биологическом.

Л. С. Выготский

На формирование личности ребенка с ОПФР большое влияние оказывают различные типы отношений к нему, стили воспитания. Существенную проблему представляет воспитание ребенка в атмосфере чрезмерной заботы, по типу гиперопеки. Взрослые лишают ребенка самостоятельности, ни к чему не приучают, предохраняют от малейшего усилия, предпочитают все сделать за него, предупреждая любое его желание. Такое воспитание ведет к подавлению естественной, посильной ребенку активности. Излишняя опека сопровождается часто и чрезмерным проявлением любви, захваливанием, переоценкой его способностей.

Это и приводит к тому, что ребенок растет пассивным и безучастным, не стремится к самостоятельности, у него формируются иждивенческие настроения, эгоцентризм, ощущение постоянной зависимости от взрослых, неуверенность в своих силах, робость, ранимость, застенчивость, замкнутость, тормозные формы поведения. У части детей наблюдаются стремления к демонстративному поведению, тенденция к манипулированию окружающими. Ребенок превращается в избалованное, эгоистическое существо, совершенно не готовое к будущей самостоятельной жизни. У него формируется чисто потребительская психология, тормозится образование

необходимых качеств личности, таких как трудолюбие, самостоятельность, чувство личной ответственности и инициативы, что в свою очередь препятствует формированию важнейших личностных образований: воли и эмоциональной сопротивляемости к различным жизненным препятствиям.

Отклонения в развитии личности ребенка с ОПФР могут возникнуть и при другом стиле воспитания. Многие родители занимают неоправданно жесткую позицию в воспитании ребенка, на первое место ставят строгость, твердость и жесткость. Они требуют от ребенка, не учитывая специфики его развития, выполнения всех своих требований и заданий. Нередко такие родители прибегают к наказаниям, если ребенок не выполняет их требования. Такие отношения приводят к формированию негативных качеств личности. Ребенок либо растет несамостоятельным, подавленным, часто задержанным и малоинициативным, либо вступает на путь непрерывного хронического конфликта, постоянно находясь в состоянии открытой или скрытой агрессивности.

Третий вариант неблагополучного общения характеризуется эмоциональным отчуждением как взрослых, так и детей к ребенку с ОПФР, что приводит к отсутствию взаимопонимания между ними, к разрыву духовной близости. Ребенок живет своими интересами, замкнувшись во внутреннем мире, у него не формируются потребности в общении ни с членами семьи, ни с более широким окружением.

Обстановка эмоционального отчуждения ранит ребенка не меньше, а может быть, и больше, чем явная открытая неприязнь к нему. Такой тип воспитания создает и обостряет у ребенка чувство неполноценности и ненужности, рано рождает у него состояние глубокой тревожности, не позволяет развить в себе адекватное чувство собственного достоинства. Его самооценка неадекватно занижена. Неадекватное воспитание приводит к негативным последствиям в развитии ребенка с ОПФР и усугублению его физического и психического состояния.

Переживание физической недостаточности наблюдается среди детей различного возраста. Наиболее остро они выделяются в подростковый и юношеский период. Данные пери-

оды характеризуются многосторонними процессами, затрагивающими интеллектуальную, эмоциональную и волевую сферы. В подростковом возрасте активно формируются черты взрослого человека. Подросток сам начинает осознавать свое приближение ко взрослому возрасту и стремится к самостоятельности. Для детей с ОПФР возрастные трудности дополняются острой психической травмой, связанной с физической недостаточностью.

Важно, чтобы ребенок правильно осознавал себя таким, каков он есть, чтобы у него постепенно развивалось правильное отношение к своей болезни и своим возможностям. Ведущая роль в этом принадлежит родителям и воспитателям: у них ребенок заимствует оценку и представление о себе и своей болезни. В зависимости от реакции и поведения взрослых он будет рассматривать себя или как инвалида, не имеющего шансов занять активное место в жизни, или как человека, вполне способного достичь успехов.

Таким образом, задержка или отклонения в становлении личностного уровня развития ребенка могут быть обусловлены как нарушениями психофизиологической организации детского организма, так и отклонениями, выражаясь словами Л. С. Выготского, «в собственно культурном развитии ребенка». Условием нормального вставания ребенка в цивилизацию является единство двух планов развития — естественного (биологического) и социального (культурного). Оба ряда изменений взаимопроникают один в другой и образуют, в сущности, единый ряд социально-биологического формирования личности ребенка [13, с. 31].

Основным негативным последствием патологического уровня личностного развития является наличие выраженных затруднений в социально-психологической адаптации, проявляющейся во взаимодействии личности с социумом и с самим собой.

Для предупреждения возможных негативных изменений необходимо в тот период, когда происходит активное формирование личности, оказывать детям с ОПФР возможно раннюю помощь через постепенное включение ребенка в многообразные социальные отношения с одновременным

формированием целостной и иерархизированной структуры личности.

Приобретение детьми с ОПФР максимально возможной самостоятельности и активности в процессе взаимодействия со здоровыми сверстниками возможно в специально организованной культурно-досуговой деятельности.

2.1. Культурно-досуговая деятельность как средство формирования социальной активности школьников с особенностями психофизического развития

Коллективная жизнь детей должна быть заполнена радостной, свободной деятельностью, и тогда она воспитывает людей с сильно развитым общественным инстинктом.

Н. К. Крупская

Сфера свободного времени и досуга всегда являлась объектом научного интереса. Понятия «досуг», «досуговая деятельность», «культура досуга» достаточно полно раскрыты в отечественных и зарубежных литературных и научных источниках [17]. Со времен античности свободная деятельность рассматривается как высшее проявление человеческого духа, а досуг — как высшее благо (Аристотель). А. Шопенгауэр называл досуг венцом человеческого существования, так как только он делает человека полным обладателем своего «Я». Досуговая деятельность, по мнению Н. Н. Никитиной, представляет собой деятельность индивидуума по организации своего свободного времени, которое как социальная категория характеризуется объемом (величиной), структурой и содержанием. А. Д. Жарков считает, что культурно-досуговая деятельность осуществляется в русле определенных интересов и целей, которые ставит перед собой человек. Культура досуга трактуется Н. Ф. Максютиним как умение грамотно, с пользой для развития личности распорядиться свободным временем [33].

Культурно-досуговая деятельность представляет собой сложное многоуровневое социальное явление, включенное в многообразие педагогически управляемой системы отношений.

Под культурно-досуговой деятельностью понимается многомерная и многоплановая совокупность досуговых занятий, с помощью которых развиваются и удовлетворяются культурно-познавательные, культурно-творческие и рекреативно-оздоровительные потребности и интересы, формируется социально активная личность, способная к преобразованию окружающей действительности и самой себя [12, с. 24].

Культурно-досуговая деятельность в совокупности с социально полезной выступает в роли ведущего, направляющего, определяющего начала социализации подростков, активного вовлечения в процесс всестороннего развития, освоения опыта старших поколений, приобщения к непреходящим ценностям общемировой и национальной культуры. В культурно-досуговой деятельности подросток усваивает культурные нормы, ценности и образцы поведения. У него формируется глубокий, осмысленный подход к действительности, помогающий высветить его место во всеобщей взаимосвязи явлений мира, общества, макро- и микросреды.

Процесс функционирования культурно-досуговой деятельности можно представить как взаимодействие двух тенденций: социализации и индивидуализации. Если первая состоит в присвоении индивидом социальной сущности, то вторая в выработке у него индивидуального способа жизнедеятельности, благодаря которым он получает возможность развиваться. Именно в досуговой деятельности дети и подростки знакомятся с искусством, природой, трудом, нормами и правилами межличностного общения, нравственными и эстетическими ценностями [20].

Свободное время является одним из важных средств формирования социально активной личности. Использование свободного времени школьниками выступает своеобразным индикатором их культуры, круга духовных потребностей и интересов конкретной личности или социальной группы.

Характеристика школьного досуга с точки зрения культуры его организации и проведения охватывает многие сторо-

ны данного явления — как личностные, так и общественные. Культура досуга — это прежде всего внутренняя культура человека, предполагающая наличие у него определенных личностных свойств, которые позволяют содержательно и с пользой проводить свободное время. Склад ума, характер, организованность, потребности и интересы, умения, вкусы, жизненные цели, желания — все это составляет личностный, индивидуально-субъективный аспект культуры досуга школьников. Существует прямая зависимость между духовным богатством человека и содержанием его досуга. Но справедлива и обратная связь. Культурным может быть только содержательно насыщенный и, следовательно, эффективный по своему воздействию на личность досуг. Все эти условия нужно учитывать в организации досуга школьников и в его совершенствовании.

В наше время запросы и интересы молодых людей непрерывно меняются и растут, усложняется и структура досуга. Сегодня все являются свидетелями нового этапа в развитии культуры и досуга, который требует новых форм, методик и принципов организации культурно-досуговой деятельности, обеспечивающих свободу выбора и возможность смены различных видов деятельности. Кроме того, необходимо знать не только сегодняшние культурные запросы молодых, но и предвидеть их изменение, уметь быстро реагировать на них, суметь предложить новые формы и виды досуговых занятий.

Для совершенствования деятельности по организации культурного досуга школьников большое значение имеет понимание ее функций. Как показывает анализ литературных источников, полифункциональность культурно-досуговой деятельности признают все авторы, но каждый из них выделяет разное количество функций и использует различные термины для их номинации [5, 28, 33].

Из представленных функций определим, на наш взгляд, первостепенно важные для формирования социально активной личности школьников с ОПФР в процессе культурно-досуговой деятельности.

Функция общения — удовлетворение потребностей школьников: в межличностном взаимодействии, в выраже-

нии стремления подростка к самоорганизации и саморазвитию через его связь с окружающим социумом; в эмоциональном контакте, сопереживании, понимании человека человеком; в накоплении, хранении и обмене информацией, актуализации жизненного опыта.

Социальная — формирование социально значимых потребностей личности (определенное мировоззрение, нравственный облик, взгляды на общество, явления и события), усвоение принятых данным обществом правил поведения, обычаев, накопленного обществом запаса знаний, умений, навыков и воспроизведение его через участие в практической деятельности общества и его социальных групп.

Познавательная — познание, осмысление себя и окружающего мира, благодаря чему культура входит в сознание, в духовный опыт школьника, образуя целостную картину мира.

Воспитательная — формирование моральных, гражданских качеств личности, ценностных ориентаций, развитие эмоциональной сферы и творческих способностей, формирование здорового образа жизни.

Развивающая — формирование и развитие личности, объективной самооценки, позитивной Я-концепции; самовыражение и самоутверждение через свободно выбранные действия в соответствии с природными задатками, интересами, склонностями, жизненным опытом.

Творческая — усвоение элементов творческой деятельности, раскрытие природных талантов и приобретение полезных для жизни умений и навыков, стимулирование творческой инициативы.

Профориентационная — знакомство с миром профессий, приобретение знаний и развитие способностей, навыков, специфических для того или иного вида деятельности.

Регулирующая — регулирование, координирование действий отдельных людей и социальных групп. Функция указывает на те пределы, рамки, в которых подросток живет и действует.

Компенсаторная — возмещение потребностей и аспектов внутреннего развития (творческого потенциала, воз-

возможность обратиться к любимым занятиям, пережить развлекательный эффект, снимающий внутреннее напряжение и т. д.), что невозможно в полной мере реализовать в деловой сфере.

Рекреационная — восстановление и воспроизводство утраченных физических, психических и интеллектуальных сил.

Таким образом, досуг интегрирует множество разрозненных аспектов жизни человека в единое целое, формируя у него представления о полноте своего существования. Можно вывести следующие основные характеристики культурно-досуговой деятельности, которая:

- формирует и развивает социально активную личность, способствует самовоспитанию личности;
- выражает физиологический, психологический и социальный аспекты;
- формирует социально значимые потребности личности и нормы поведения в обществе;
- способствует раскрытию природных талантов, стимулирует творческую инициативу детей;
- удовлетворяет потребности личности в общении, свободной творческой деятельности, выборе рода занятий и степени активности;
- формирует ценностные ориентации;
- способствует объективной самооценке детей, формирует позитивную Я-концепцию.

Культурно-досуговая деятельность как составная часть единого воспитательного процесса учреждения образования имеет большую общественную значимость. От качества ее организации во многом зависит успешность формирования ценностных ориентаций подростка, без которых процесс становления активной личности в пространстве современного социума малоэффективен.

Функции культурно-досуговой деятельности, взаимодействуя и органически дополняя друг друга, помогают создать культурное пространство, в котором развивается и функционирует человек. Эти функции помогают развивать у воспитанников многообразное и растущее поле взаимопонимания, терпимости и согласия, сотрудничества и диалога, формиро-

вать нравственную и национальную системы ценностей, тем самым приобретая смысложизненное значение [5, 14].

Проведенный анализ функций и характеристик культурно-досуговой деятельности позволяет констатировать, что ее сущностью является *творческое поведение* школьников в свободной для выбора рода занятий и степени активности пространственно-временной среде. Данная окружающая среда детерминирована внутренне — потребностями, мотивами, установками, выбором форм и способов поведения, а внешне — факторами, порождающими поведение.

Реализация функций культурно-досуговой деятельности на практике по своим масштабам воздействия на личность выходит далеко за рамки досугового времяпрепровождения: это крупномасштабная социальная акция, цель которой разностороннее развитие социально активной личности ребенка.

Однако досуг не является показателем ценностей. Самое главное заключается в характере его использования, степени его социальной насыщенности. В этой связи особую актуальность приобретает вопрос о соотношении между направленным процессом культурно-досуговой деятельности и стихийным проведением свободного времени школьниками.

Более активно культурно-досуговая деятельность организуется через систему внеклассных мероприятий: посещение театров, музеев, выставок, спортивных мероприятий. Важное место в объеме школьной работы занимают массовые мероприятия: школьные вечера, посвященные различным праздникам, беседы по различным проблемам, недели предметных, правовых знаний и другие мероприятия. Однако внеклассная работа не носит для школьников обязательного характера и поэтому не охватывает всех учащихся. Кроме того, в этой деятельности не используется все многообразие форм и методов работы, она не всегда целенаправленна, эпизодична. Школа испытывает недостаток специалистов для осуществления разнообразных видов деятельности.

Для развития потенциальных возможностей детей с ОПФР, формирования интересов и потребностей, проявления конструктивной социальной активности необходима проба сил в реальной жизнедеятельности.

Современные изменения в социально-культурной ситуации предоставляют значительные возможности подрастающему поколению для проявления социальной активности в самых различных сферах жизнедеятельности. Сфера свободного времени позволяет учащимся выбирать формы деятельности в соответствии со своими интересами, свободно общаться, проявлять инициативу, творить, осуществлять действия, ведущие к изменениям в социальной ситуации и ценностной динамике в сознании личности. Опираясь на закономерности досуга, сфера свободного времени существенно расширяет возможности успешного решения задач самореализации, самоопределения, формирования отзывчивости на общественные проблемы, умения подростков приобретать новый социальный опыт. И чем выше уровень организации досуга учащихся с ОПФР, тем более его поведение приобретает творческий характер, тем большую роль начинает играть социальная активность как системообразующее качество личности.

Отсюда становится очевидной необходимость комплексного подхода к реализации предлагаемых идей и использованию педагогических средств, обоснованно выстраивать целостную концепцию воспитания в полифункциональной культурно-досуговой деятельности.

2.2. Концептуальные основы формирования социально активной личности

Никто не становится хорошим человеком случайно.

Платон

Философы называют XXI в. веком неогуманизма. Особенность философии «нового гуманизма» заключается в том, что она направлена «не на удовлетворение потребностей (жизнь показала, что стремление наиболее полно удовлетворить потребности человека рано или поздно становится иллюзией), а на развитие возможностей и способностей человеческой личности», — подчеркивал великий гуманист XX в. А. Печчеи. И в этом первостепенную роль должно сыграть образование [67, с. 12—20].

Американский психолог А. Маслоу подчеркивает, что образование должно быть нечем другим, как помощью каждой личности в том, чтобы она полностью реализовала в себе человеческие качества. Гуманизация в философском понимании предполагает отношение к человеку как субъекту и признает его право на уникальность, активность, внутреннюю свободу и духовность [46].

Гуманизация в педагогическом понимании предполагает, что воспитатель оптимистически мыслит о детях. Восприятие ребенка как субъекта деятельности определяет ценностное отношение к каждой детской личности, уважение ее самобытности, понимание того, что он имеет собственную жизненную историю, собственное «Я», свой внутренний мир. Каждому ребенку свойственны страсти и переживания, честь и достоинство, он жаждет справедливости, нуждается в сострадании, общении, диалоге и поддержке, он способен мыслить и творить, наделен свободой морального выбора, может совершать ошибки, но способен к их осознанию и исправлению.

Из ценностного отношения к ребенку как человеку, обладающему свойством субъектности, вырастает понимание цели образования — не сформировать и даже не воспитать, а найти, поддержать, развить человека в человеке и заложить в него механизмы самореализации, саморазвития, адаптации, саморегуляции, самозащиты, самовоспитания [66].

В соответствии с философской гуманистической парадигмой *методологическую основу* концепции воспитания социально активной личности в полифункциональной культурно-досуговой деятельности составляют социально ориентированный, культурологический и антропологический подходы педагогической науки. *Методическую основу* воспитательного взаимодействия, обеспечивающего его системную целенаправленность, составляют личностно ориентированный и компетентностный подходы. В той или иной мере подходы отражают оформленную концептуализацию педагогической реальности. Они маркируют некий образ воспитания: уже устоявшиеся, реализуемые в практике идеи, или новые, еще приобретающие свои теоретические очертания [16, с. 38—47]. Каждый подход к воспитанию пользуется

своими категориальными координатами, но все они едины в гуманистическом взгляде на человека и в признании значения его совершенствования.

Социально ориентированный подход (В. Г. Бочарова, М. А. Галагузова, А. В. Мудрик, М. В. Шакурова, В. Р. Ясницкая) представляет воспитание как многомерную и открытую социальную систему, где на личность воспитанника вариативно воздействуют различные социальные источники. Важнейшей характеристикой воспитания является его «социальная эффективность», т. е. обеспечение социализации ребенка и его личностного самоопределения.

Данный подход уделяет специальное внимание организации воспитательных функций основных институтов социализации — семье, школе, сообществу сверстников. Воспитание понимается как процесс включения человека в систему отношений с институтами социализации, приобретение личного жизненного опыта. Воспитательные отношения, специально педагогически организованные, по сути своей — всегда общественные и поэтому «напрямую выводят школьников в жизнь». В процессе социального взаимодействия происходит «интериоризация, т. е. преобразование внутренних структур психики человека благодаря усвоению структур социальной деятельности, и экстерморизация, т. е. преобразование внутренних структур психики в определенное поведение (действия, высказывания и т. д.)» [50].

В рамках социально ориентированного подхода активно разрабатываются также новые ценностные установки:

- сотрудничество государственных институтов образования и семьи;
- обогащение воспитательных возможностей школьного сообщества;
- обеспечение гармоничного соотношения социализации и индивидуализации в процессе воспитания;
- организация практики социальной деятельности школьников, их социального творчества;
- развитие у школьников опыта самоуправления, нормотворчества, гражданской инициативы.

Культурологический подход к воспитанию (О. С. Газман, А. В. Иванов, Н. Б. Крылова) определяет отношение между воспитанием и культурой как средой, растящей и питающей личность (П. Флоренский), а также отношение между воспитанием и ребенком как человеком культуры. Это означает, что культурное ядро содержания воспитания составляют универсальные общечеловеческие и общенациональные ценности культуры, а отношение к ребенку определяется, исходя из его понимания как свободной, целостной личности, способной по мере своего культурного развития к самостоятельному выбору ценностей, самоопределению в мире культуры и творческой самореализации.

Воспитатель в такой системе взаимоотношений признается как равноправный партнер по совместным занятиям, как доброжелательный организатор поддержки (фасилитации) ребенка в рамках его проблем. Педагог-фасилитатор реализует понимание ребенка, принятие его, одобрение, доверие, свой открытый личностный интерес к нему [64].

Антропологический подход (Ш. А. Амонашвили, Б. М. Бим-Бад, В. Б. Куликов, Л. М. Лузина, В. И. Максакова) — направление современной педагогики, позиционирующее ребенка как главную ценность взаимодействия и его субъекта. Субъектность позиции воспитанника отражает наличие у него витагенного (жизненного) опыта, способностей, потребностей, права на свободу выбора и ответственности за свое самосовершенствование [41, с. 16]. В сути своей антропологический подход реализует известную со времен Я. А. Коменского концепцию природосообразности воспитания, которая была блестяще развита с использованием достижений научного человековедения XIX в. К. Д. Ушинским в его педагогической антропологии.

Воспитание с позиции педагогической антропологии рассматривается как естественный процесс, отвечающий природе человека, как развитие индивидуальных способностей, задатки которых присущи ему от рождения. Педагог учитывает детскую индивидуальность, не стремится ее переделывать и каждого ребенка принимать, учить и воспитывать таким, какой он есть, создавая доступные ему зоны развития.

Антропологическая воспитательная система строится с учетом следующих условий:

- открытая постановка гуманистических целей как нравственных добродетелей (человечности, доверия, благодарности, терпимости);
- специальное внимание к здоровью воспитанников, воспитание у них опыта здорового образа жизни и безопасного поведения, использование «здоровьесберегающей технологии»;
- постоянная педагогическая диагностика, изучение в первую очередь природных задатков, внутренних предпосылок дарований и способностей детей;
- организация воспитательного процесса с учетом специфики ведущих видов деятельности в конкретном возрастном периоде, сенситивных предпосылок психического развития;
- обеспечение самоопределения личности каждого воспитанника в деятельности (преодоление трудностей, проявление инициативы и ответственности);
- природосообразные, ненасильственные методы воспитания (особое внимание методам наставления, увещевания, обращения, включения в деятельность).

Антропоцентрический подход предполагает создание активной образовательно-воспитательной среды, детерминированной своеобразием развития и внутреннего мира ребенка — его мотивами и потребностями в развитии и саморазвитии личностных качеств.

Личностно ориентированный подход (К. А. Абульханова, И. С. Кон, А. В. Мудрик, А. Б. Орлов, В. В. Давыдов, Е. В. Зинченко, Я. Л. Коломинский, А. В. Петровский, И. С. Якиманская и др.) означает признание ребенка активным субъектом воспитательного процесса. В соответствии с этим подходом законы духовного и физического развития, процессы, изменения, происходящие во внутреннем мире ребенка, служат главными ориентирами в воспитательной деятельности. Всестороннее изучение личности выступает необходимым условием успешности воспитания, а ее саморазвитие, формирование субъектных свойств — высшим показателем его эффективности.

Личность уникальна, и главной задачей воспитательной работы является формирование ее индивидуальности, создание условий для развития ее творческого потенциала. Индивидуальность интегрирует все социально ценные свойства личности, придает ей целостность, и ее становление предполагает творческий поиск вариантов развития и воспитания, адекватных ее возможностям и особенностям [74].

Определим сущностные требования личностно ориентированного подхода:

- диагностическая основа организуемого взаимодействия;
- ориентация на позитивный социально-адаптивный потенциал ребенка;
- предвидение возможных и типичных затруднений;
- обеспечение индивидуального ритма и темпа жизнедеятельности ребенка;
- регулирование отношений с помощью адекватной индивидуальным возможностям и потребностям воспитанника системы предъявляемых требований.

Учет этих требований в организации воспитательного взаимодействия обеспечивает мобилизацию компенсаторных механизмов развития личности ребенка в процессе саморазвития. Он предполагает создание активной образовательной среды для саморазвития личности с учетом своеобразия ее индивидуальности (возрастных и психофизических особенностей, мотивов и потребностей, способностей, восприимчивости к воспитательным моделям и др.) и использование приемов педагогики сотрудничества, при реализации которых каждый воспитанник ощущает внимание педагога лично к нему, уважение и доброжелательность окружающих.

Компетентностный подход (А. Л. Андреев, И. А. Зимняя, А. В. Хуторской, О. Е. Лебедев, Д. А. Иванов, К. Г. Митрофанов, О. В. Соколова, Е. Я. Коган) определяет, что в качестве результата воспитания выступает не сумма усвоенной информации, а готовность и способность учащихся с ОПФР целенаправленно применять усвоенные знания, умения и способы деятельности в реальной действительности.

Реализация компетентностного подхода предполагает овладение учащимися жизненной компетенцией, в число которой входит и социальная.

Социальная компетенция рассматривается как интегративное личностное образование, формирующееся в процессе социализации и позволяющее человеку быстро и адекватно адаптироваться в обществе и эффективно взаимодействовать с другими людьми, группой и обществом в изменяющейся социальной реальности [49].

Жизненная компетенция воспитанника с ОПФР определяется комплексом социально-адаптивных способностей:

- гуманистическое мировоззрение (ценности и установки, проявляющиеся в мыслях, действиях и поступках);
- ценностное отношение к человеку и культуре;
- высокий уровень самосознания, чувство собственного достоинства, уверенность в своих силах, жизненная самостоятельность;
- способность к адекватной самооценке и самокоррекции своего поведения на основе самоанализа и саморегуляции;
- потребность в созидательной деятельности, творчестве, креативные способности;
- коммуникабельность (открытость, умение общаться, стремление к коммуникативным контактам);
- социальная активность (самостоятельность, инициативность, эмоциональная и интеллектуальная независимость, целеустремленность);
- стремление к достижению жизненного успеха, самосовершенствованию себя и окружающей действительности.

Таким образом, методологические подходы позволяют охарактеризовать гуманистическую концепцию воспитания как педагогически управляемый процесс культурной идентификации, социальной адаптации и творческой самореализации личности, в ходе которого происходит вхождение ребенка в культуру, в жизнь социума, развитие всех его творческих возможностей и способностей. Основным механизмом этого процесса является собственная активность личности, включенной в воспитательный процесс в качестве его субъекта и соавтора. Главное внимание направлено на развитие субъектных свойств личности: внутренней независимости, самостоятельности, самодисциплины, самоконтроля, самоуправления, саморегуляции, способности к рефлексии и др.

2.2.1. Принципы гуманистической концепции воспитания

Основополагающие идеи, определяющие содержание, методы, направления воспитания и стиль взаимодействия субъектов совместной деятельности заложены в принципах воспитания.

При построении модели под принципом понимается высокая степень обобщения педагогических закономерностей, которая может быть реализована в частных ситуациях. Поясним сущность основных принципов, на основе которых предполагается организация взаимодействия педагога с воспитанниками в рамках реализации модели.

1. *Принцип гуманистической направленности* предполагает организацию такого взаимодействия, при котором выстраивается отношение к человеку как к высшей ценности, проявляется уважение достоинства каждой личности. Отношение педагога к воспитаннику характеризуется как отношение к ответственному и самостоятельному субъекту собственного развития.

2. *Принцип ценностной ориентации* предполагает постоянное профессиональное внимание педагога на отношение воспитанника к социально-культурным ценностям: человеку, природе, обществу, труду, познанию и ценностным основам жизни, достойной человека, — добру, истине, красоте.

3. *Принцип диалогичности взаимодействия* основывается на рассмотрении воспитания как субъект-субъектного процесса. Этот принцип предполагает, что духовно-ценностная ориентация человека и в большой мере его развитие осуществляются в процессе взаимодействия воспитателей и воспитуемых, содержанием которого является обмен ценностями.

4. *Принцип культуросообразности* в современной трактовке предполагает, что воспитание должно основываться на общечеловеческих ценностях культуры и строиться в соответствии с непротиворечащими общечеловеческими ценностями и нормами национальных культур.

5. *Принцип центрации* социального воспитания на развитии личности предполагает, что стратегия и тактика социаль-

ного воспитания должны быть направлены на помощь человеку в становлении, обогащении и совершенствовании его человеческой сущности, в создании условий для развития личности.

6. *Принцип учета возрастных и индивидуальных возможностей воспитанников.* Каждому возрасту соответствует свой уровень развития сенсорных, интеллектуальных и эмоциональных процессов, ведущий тип деятельности. В работе с каждой возрастной группой учитываются уровень развития, готовность к социальным контактам, участию в разнообразной деятельности, их интересы и способности.

7. *Принцип всеобщности и доступности* обеспечивает возможность приобщения, вовлеченности всех без исключения детей в сферу культурно-досуговой деятельности с целью удовлетворения творческого потенциала, досуговых запросов и интересов.

8. *Принцип связи воспитания с жизнью, трудом* предполагает, что воспитание должно ориентировать ребенка на трудовую деятельность в реальных условиях взрослой жизни: вырабатывать ценностное отношение к процессу и результату своего труда и труда других людей, трудовые умения и навыки, помогать в выборе профессии. Педагог создает конкретные воспитывающие ситуации, в которых конструирует жизненный опыт воспитанников.

9. *Принцип педагогического оптимизма и поддержки* предполагает рассмотрение взаимодействия педагога и воспитанников в качестве системы педагогической деятельности, раскрывающей индивидуальный потенциал человека, включающей помощь ученикам, учителям, родителям в преодолении социальных, психологических, личностных трудностей. Реализация данного принципа позволяет ребенку раскрыть свои потенциальные возможности, самореализоваться, занять достойное место в отношениях с окружающими. Педагог подчеркивает положительные стороны ребенка, обращает внимание на его успехи в любой работе. Совместное участие в различных видах деятельности, при котором дети с ОПФР не только не уступают, но и превосходят нормально развивающихся школьников, способствует формированию их оптимистического взгляда в будущее.

10. *Принцип воспитания в коллективе* предопределяет, что каждый ребенок занимает достойное и удовлетворяющее его место в группе. Школьник учится устанавливать и поддерживать различные отношения с окружающими, овладевает культурой общения, он чувствует себя интересным для других людей, старается самоутвердиться, показать, на что способен.

11. *Принцип воспитания на основе активной и самостоятельной деятельности* школьников. Педагог организует деятельность воспитанников с учетом их интересов, что стимулирует проявление активности, самостоятельности и инициативы, желание участвовать в жизни школы и общества. В процессе активной деятельности развивается умение общаться с другими людьми, считаться с их интересами, формируются чувства ответственности, взаимопомощи, умение регулировать свое поведение в соответствии с общими требованиями, выработать совместные решения.

Процесс формирования социальной активности у ребенка с ОПФР имеет качественное своеобразие, так как требует учета влияния на развитие личности первичного нарушения и связанных с ним вторичных отклонений. Реализация перечисленных выше принципов позволяет сделать весь процесс воспитания учащихся с ОПФР коррекционно-направленным, способствующим преодолению и предупреждению негативных влияний на психику ребенка.

2.3. Модель воспитания социально активной личности

Можно всю жизнь проклинать темноту, а можно зажечь маленькую свечку.

Конфуций

Модель формирования социальной активности школьников с ОПФР представляет собой системное структурно-функциональное образование. К структурным компонентам процесса относятся цель, этапы, педагогические условия, содержание деятельности, организационные формы и методы,

а также результаты деятельности воспитанников с ОПФР, направленные на формирование их социальной активности, т. е. проявление организованности, самостоятельности, инициативности и ответственности в различных видах социально значимой деятельности. К функциональным компонентам относятся устойчивые базовые связи структурных компонентов, т. е. способ организации работы представленной модели. Исследование взаимодействия структурных и функциональных компонентов дает возможность совершенствовать педагогическую систему в целом.

Целью создания данной модели является осуществление систематической и целенаправленной деятельности по формированию творческой социально активной личности школьников с ОПФР в культурно-досуговой деятельности.

Задачи:

- определение поэтапности организации и специфики содержания воспитания социально активной личности;
- создание оптимальных условий для формирования социально активной личности;
- разработка и реализация комплекса эффективных мер по формированию социально активной личности;
- постоянное усложнение и обогащение совместной деятельности школьников с ОПФР и их здоровых сверстников.

Предполагаемый результат:

- повышение социальной активности школьников с ОПФР в совместной социально значимой культурно-досуговой деятельности, направленной на получение социально значимого результата;
- приобретение воспитанниками с ОПФР навыков бесконфликтного общения и личного социального опыта;
- развитие позитивных личностных качеств каждого в классном коллективе;

Модель отражает пять взаимосвязанных и взаимообусловленных этапов развития социально активной личности школьников в культурно-досуговой деятельности — диагностический, целеполагающий, стимулирующий, воспитательный и оценочный.

На **диагностическом этапе** выявляются потребности и проблемы воспитанника. Определяются личностные особенности школьника, уровень воспитанности, изучается состояние здоровья, выявляются интересы и способности, выявляется степень удовлетворенности учащихся различными сторонами жизни коллектива, уровень удовлетворенности родителей работой образовательного учреждения и его педагогического коллектива, определяется уровень сформированности качеств социальной активности личности (Приложение 1).

В целях выявления уровня сформированности качеств социальной активности личности автором разработан критериально-диагностический аппарат. В качестве основы формулирования критериев оценки уровня сформированности социальной активности были приняты следующие компоненты — *познавательный, эмоционально-ценностный, действенно-поведенческий*, обеспечивающие возможность формирования витальных (от лат. *vita* — жизнь) социальных знаний, социальных оценок и переживаний, социально-волевых устремлений и поступков. Каждый из критериев определялся по трем показателям относительно степени выраженности и частоты проявления исследуемых качеств личности (табл. 1).

Таблица 1

**Критерии и показатели социальной активности
школьников с ОПФР**

№ п/п	Критерии	Показатели
1	Наличие специальных знаний о социальной активности в различных видах деятельности	<ul style="list-style-type: none"> • Объем знаний о социальных ценностях; • глубина знаний о социальных ценностях (сознательность, решительность, идейность, самостоятельность, инициативность, ответственность и т. д.); • знания о способах социально значимой активной деятельности

№ п/п	Критерии	Показатели
2	Наличие мотивированной потребности в социально значимой деятельности	<ul style="list-style-type: none"> • Выраженность отношений к социальной активности (ценностные ориентации, эмоциональные переживания); • познавательный интерес к социально значимой деятельности и нравственные установки; • стремление к социально значимому результату
3	Активное участие в социально значимой деятельности	<ul style="list-style-type: none"> • Самостоятельность в организации личного участия в социально значимой деятельности; • инициативность в социально значимой деятельности; • ответственность в достижении и презентации результатов социально значимой деятельности

В случае выявления всех показателей следует считать полное проявление критерия; если было установлено наличие основной части признаков, можно говорить о необходимом уровне проявления критерия; если был установлен один показатель или не обнаружено ни одного, то считается, что данный критерий не зафиксирован.

Рассмотрим *механизм формирования социальной активности* школьников с ОПФР на конкретном примере — воспитание активности по отношению к социально значимой трудовой деятельности. Прежде всего учащимся необходимо иметь *знания* о трудовой деятельности, ее роли в жизни общества, ее значимости. На основе полученных знаний у школьника складываются представления о необходимости участия в трудовой деятельности. Чтобы появилось осознанное стремление, *мотивированная потребность* к участию в трудовой деятельности, необходимо возникновение положительного отношения к труду, которое, в свою очередь, влечет за собой развитие социальных чувств. Чувства уважения к

людям труда, гордости за результат их труда придают процессу воспитания личностно значимую окраску и поэтому влияют на прочность формируемого качества.

Движущей силой формирования социальной активности является *интерес* — как окрашенная положительными эмоциями и прошедшая стадию мотивации потребность, придающая человеческой деятельности увлекательный характер. Стимулирующая роль интереса заключается в том, что основанная на нем деятельность и достигаемые при этом результаты вызывают у учащихся чувство радости, эмоциональный подъем и удовлетворение, что и побуждает его проявлять *активность*. Школьник будет активно стремиться к участию в трудовой деятельности на благо других людей, будет использовать различные способы деятельности, побуждать своим примером и убеждением других людей, будет нести ответственность за достижение результатов своей социально значимой деятельности.

В процессе деятельности школьники имеют возможность проявлять выраженность критериев социальной активности и их показателей на индивидуальном качественном уровне в определенном количестве ситуаций. Данное положение послужило основой для формулирования уровней сформированности социальной активности.

1. *Высокий, или творческий, уровень* предполагает способность и готовность к самостоятельной социально значимой деятельности; показатели социальной активности личности проявляются самостоятельно уверенно во всех предложенных ситуациях. Школьник с ОПФР в своей деятельности стремится выйти за рамки исполнения социальных норм и обязанностей, способен к свободному самостоятельному выбору цели, способа поведения и действия, а проявление социальной активности для него становится ценностью.

2. *Средний, или репродуктивный, уровень* характеризуется воспроизведением школьником с ОПФР установившихся операций и форм социально значимой деятельности; показатели проявляются либо неуверенно во всех ситуациях, либо уверенно, но в менее половины из возможных ситуаций.

3. *Низкий, или недостаточный, уровень* определяется отсутствием у школьника с ОПФР потребности в проявлении

социальной активности; показатели проявляются слабо с тенденцией к пассивности в деятельности.

Диагностирование уровня социальной активности школьников проводится в сентябре. Основной метод диагностирования социальной активности — наблюдение в процессе культурно-досуговой деятельности. Полученные данные заносятся в сводную таблицу класса. На основании полученных результатов формулируются цели и задачи воспитания на данный учебный год. Сбор информации об изменениях, происходящих в каждой конкретной личности, проводится регулярно и фиксируется в соответствующем дневнике воспитателя. В конце определенного периода обучения (учебный год, полугодие) проводится повторное диагностирование и сравнение достигнутых результатов с первоначальным уровнем развития социальной активности личности.

Целеполагающий этап. Персонификация стратегических и ближайших целей воспитания осуществляется на основе диагностики.

Как правило, у школьников имеется личностно значимая цель проявления социальной активности. Именно эта цель и определяет участие школьника в социально значимой деятельности. Разработка целевого блока модели осуществляется с учетом принципа декомпозиции целей, который представляет собой построение «дерева целей». Для достижения общей *цели* — формирование у школьника с ОПФР социальной активности в процессе культурно-досуговой деятельности — необходимо решить каждую из поставленных задач.

Задачами формирования социальной активности являются следующие:

- формирование знаний и представлений о реалиях социальной действительности, об объектах и субъектах социальной жизни, их особенностях и взаимодействии;
- формирование системы ценностных ориентаций с преобладанием ценностей просоциальной направленности (социально значимые ценностные категории преобладают над личностно значимыми — эгонаправленными категориями);
- формирование положительной эмоциональной оценки значимости социальной активности как качества личности

и как способа проявления личности в системе общественных взаимоотношений;

- формирование операциональных умений и навыков, необходимых для реализации социальной активности в обществе;
- овладение способами деятельности, позволяющими развивать личностные качества, ценностные ориентации и нравственные установки;
- развитие умений анализировать собственную деятельность с позиций ее личностной и общественной значимости, влияние на развитие общества (развитие социальной ответственности).

Стимулирующий этап отражает специально создаваемые условия, которые делают воспитательное пространство культурно-досуговой деятельности адаптированным к потребностям и возможностям воспитанников и одновременно стимулирующим самого школьника к активной деятельности.

Создание организационно-педагогических условий для формирования:

компетентности:

- развитие способности и готовности достигать результатов в практической деятельности и личной жизни;
- овладение способами деятельности, позволяющими развивать личностные качества, ценностные ориентации и нравственные установки, соответствующие национальному менталитету;
- овладение умениями взаимодействовать с окружающими людьми, соблюдать правила поведения в социуме;

установок на активную жизненную позицию:

- организация самоуправления;
- построение субъект-субъектных взаимоотношений «ученик — ученик», «ученик — учитель» на основе уважения прав человека, толерантности;
- формирование осознанного и активного участия в обще-школьных мероприятиях;
- формирование умений вести дискуссии, логично отстаивать свою точку зрения;
- формирование умений: уважать мнение другого; слушать и слышать оппонента;
- развитие лидерских качеств;

- привлечение школьников к решению социальных проблем.

Необходимо подчеркнуть важность создания положительной эмоциональной креативной среды, благоприятного социального пространства, в котором соблюдаются следующие требования:

- учет индивидуальных особенностей учащихся;
- уважение достоинства ребенка;
- личностно-положительное отношение к воспитаннику;
- формирование аттракции в структуре социальных установок субъектов взаимодействия;
- обеспечение психологической безопасности и возможности включения в «ситуацию успеха»;
- равенство в общении, конгруэнтность взаимоотношений и партнерство в совместной деятельности субъектов воспитательного взаимодействия;
- положительный эмоциональный климат во взаимоотношениях;
- стимуляция позитивного самочувствия и настроения.

Создание положительной эмоциональной среды предполагает духовную и нравственную поддержку и помощь со стороны взрослых, а также организацию поддерживающего психолого-педагогического сопровождения воспитанников с ОПФР [58, 84]. Эту помощь оказывают ребенку педагоги, родители, взрослые, сотрудничающие с детьми в решении проблем их досуга. Помощь имеет гуманитарный характер, т. е. осуществляется добровольно, адресно, с любовью и уважением к детям, по нравственным мотивам заботы о подрастающем человеке, милосердном отношении к нему.

Формирование социальной активности осуществляется только в процессе включения личности в деятельность. **Воспитательный этап** отражает непосредственную культурно-досуговую деятельность и обеспечивает развитие социально активной личности школьника с ОПФР [19, 21, 27, 59, 79, 86].

Социальная активность как интегративная характеристика личности может быть сформирована при условии воздействия на различные сферы личности. На данном этапе формируются: познавательный, эмоционально-ценностный и действенно-поведенческий компоненты социальной активности школьника. Они логически связываются между собой,

образуя систему, в динамике отражающую процесс формирования социальной активности.

Значимость *познавательного компонента* в процессе формирования социальной активности школьника с ОПФР определяется необходимостью педагогического воздействия, обеспечивающего развитие интеллектуальной сферы.

Эмоционально-ценностный компонент составляет основу системы отношений школьника к социальной активности как качеству собственной личности, личности сверстников и окружающих людей, к социально значимой деятельности как способу проявления социальной активности. Ценностная составляющая предполагает выработку системы ценностей, ведущее место в которой занимают ценностные ориентации социальной альтруистической направленности (в противовес ценностным ориентациям эгоистической направленности). Ценностные ориентации в определенной иерархии устанавливают мотивацию проявления школьника в социально значимой деятельности.

Формирование *действенно-поведенческого компонента* социальной активности предполагает необходимость формирования и развития у школьников конкретных умений и навыков проявления социальной активности в положительно направленной общественно значимой деятельности.

Содержанием данного этапа является организация различных направлений деятельности (Приложение 2). Основными технологиями организации культурно-досуговой деятельности являются:

1. Технология коллективной творческой деятельности — это технология яркой организации, наполненной различными видами деятельности, творчеством. В данной технологии сочетаются формы, средства и способы взаимодействия педагогов и школьников между собой и друг с другом. Коллективно планируется, организуется, осуществляется, обсуждается предстоящая деятельность. Творческий характер мероприятий предполагает креативную деятельность участников, поиск новых способов действия. Деятельность направлена на разнообразие и активную смену видов деятельности [18].

2. Интерактивные методы воспитания, которые можно определить как совокупность способов целенаправленного

усиленного межсубъектного взаимодействия педагога и воспитанников, последовательная реализация которых создает оптимальные условия для их решения [25, 26]. Роль воспитателя перестает быть центральной, он лишь регулирует воспитательный процесс и занимается его общей организацией, формулирует вопросы или темы для обсуждения в группах, дает консультации, контролирует время и порядок выполнения намеченного плана.

3. Игровые технологии представляют собой освоение воспитанником различных социальных ролей и норм поведения в процессе игры. В игровой модели воспитательного процесса создание проблемной ситуации происходит через введение игровой ситуации. Игра является одним из самых эффективных средств пробуждения живого интереса, проявления потребности к взаимодействию, стимула к активной деятельности воспитанников [4, 60].

4. Компьютерные (создание и использование мультимедийных презентаций, видеороликов) и **интернет-технологии** широко используются при подготовке и проведении мероприятий [18].

Развитие социально активной личности в культурно-досуговой деятельности осуществляется последовательно.

На *первой ступени* устанавливается эмоциональный контакт, многоаспектное содержательное общение в условиях конструктивной, креативной атмосферы. Выделяются привлекательные для воспитанника виды и способы деятельности. Ребенок включается во взаимодействие посредством актуализации рефлексивных начал на основе имеющегося жизненного опыта.

На *второй ступени* достигается включение ребенка во взаимодействие, приобщение его к различным видам деятельности, преодолевается пассивность и неуверенность в собственных силах, формируются мотивы деятельности, воспитывается интерес.

На *третьей ступени* осуществляется развитие активности воспитанников во всех видах культурно-досуговой деятельности.

Оценочный этап позволяет отслеживать в процессе оценочной диагностики эффективность работы, анализировать и при необходимости корректировать культурно-досуговую деятельность.

Значимость *рефлексивной деятельности* в процессе формирования социальной активности обосновано тем, что именно рефлексия и рефлексивные способности школьника определяют его внутреннюю позицию, способствуют осмыслению социокультурных норм и ценностей, оказывают непосредственное влияние на формирование ответственного действия (В. В. Башев), что приводит к формированию самосознания [5].

Результатом реализации предложенной модели можно считать создание единого культурно-досугового пространства, в котором:

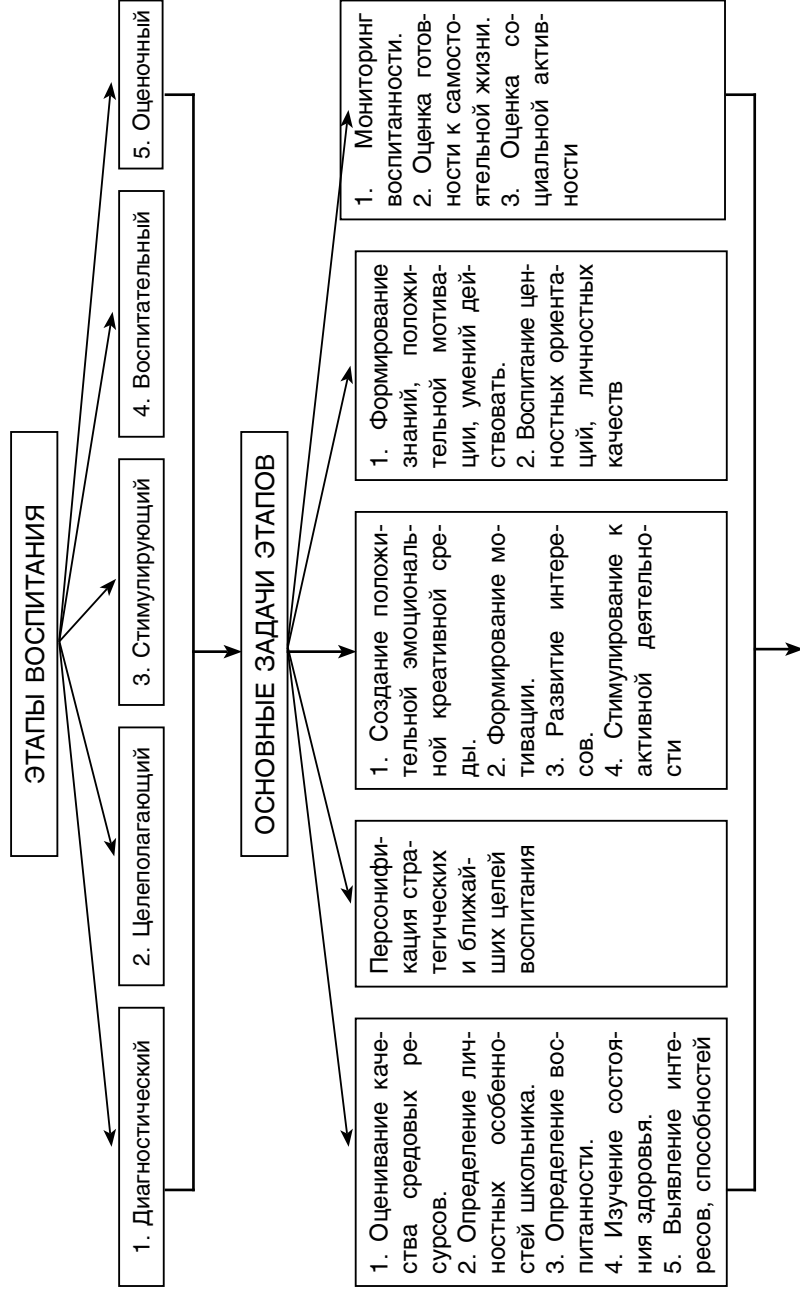
- осуществляется интеграция детей с ОПФР в общество;
- формируются ценностные ориентации и личностный жизненный социально значимый опыт;
- расширяется опыт межличностного общения, ориентированного на взаимодействие и социальное партнерство со сверстниками и окружающими;
- стимулируются потребности и развиваются физические, творческие, духовно-нравственные, трудовые способности воспитанников;
- воспитывается здоровый и безопасный образ жизни воспитанников;
- формируется готовность к самопознанию, самооценке, самоактуализации, самореализации, самосовершенствованию и жизненному самоопределению;
- формируется опыт организации содержательного досуга;
- развивается способность к самостоятельной деятельности, осознанной, свободной, эмоционально переживаемой, порождаемой внутренними, сущностными побуждениями, собственными потребностями и интересами.

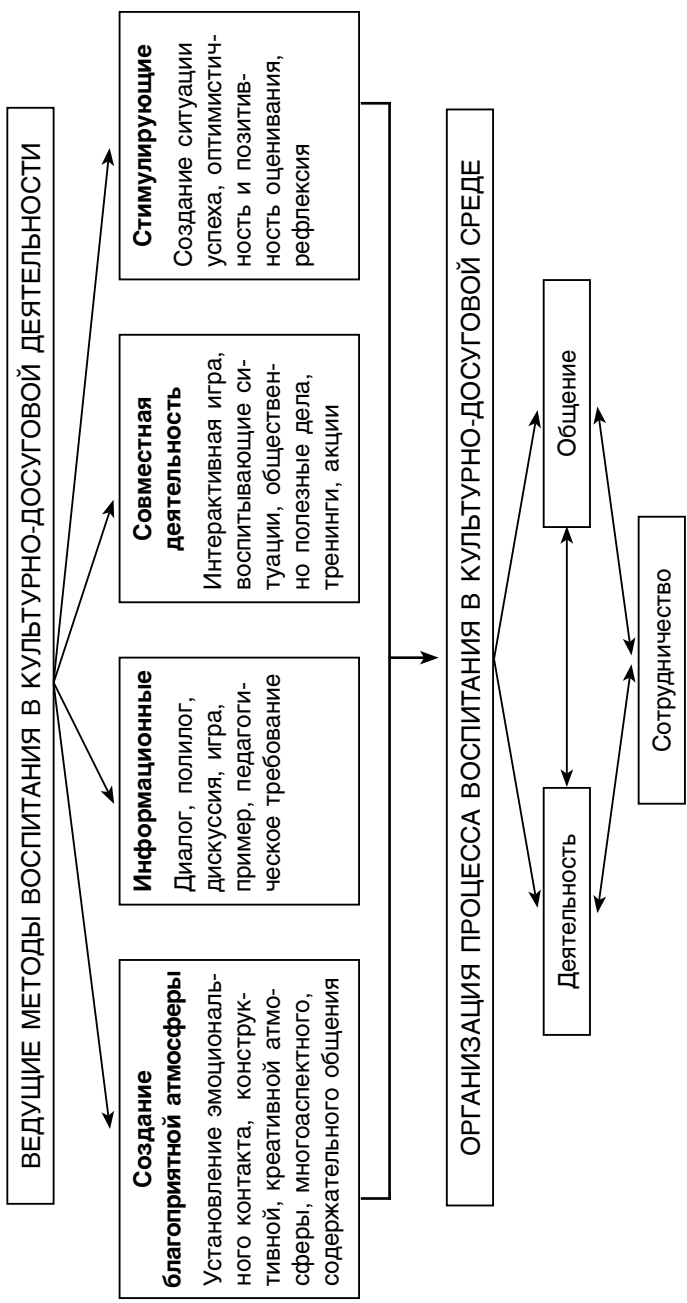
Все эти характеристики и являются показателем развития социально активной личности воспитанников с ОПФР.

Реализация модели формирования социально активной личности школьника с ОПФР предполагает обязательное соблюдение следующих условий (см. схему):

- воспитание осуществляется только в деятельности и общении;
- процесс воспитания представляет собой взаимодействие, сотрудничество, совместную активную деятельность воспитанников и взрослых.

Воспитание социально активной личности в культурно-досуговой деятельности





ГЛАВА 3

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

3.1. Создание педагогических условий формирования социальной активности учащихся

Воспитание имеет целью сделать человека самостоятельным существом, то есть существом со свободной волей.

Г. Гегель

Современная практика обучения и воспитания детей с ОПФР свидетельствует, что педагог не всегда способен непосредственно помочь ребенку лучше видеть, слышать, двигаться или понимать, но он может создать условия, в которых ребенок будет более активным, умелым, самостоятельным, а значит, успешным. Рассмотрим педагогические условия, соблюдение которых способствует формированию социальной активности школьников с ОПФР.

1. Обеспечение принятия школьником социальной активности как ценности, значимой для него, обращенной к нему, способной удовлетворить его потребности, его приоритетный выбор [3].

Активность как черта личности превращает учащегося в субъект деятельности, готового руководить своим собственным развитием. Постепенно аккумулируется общественное сознание, осмысливаются идеи, формируются собственные мотивы и стимулы поведения, совершается все более осознанный и сознательный выбор поступков. Постепенно формируются личностные качества, потребности, интересы, активная жизненная позиция, помогающие осуществлять собственный критический анализ явлений, отношений, взаимодействий. Появляется возможность ставить перед собой цели для созна-

тельного самосовершенствования, осуществлять самовоспитание, самосодействовать становлению собственной личности.

Самоутверждение ребенка происходит постепенно, путем все более основательного вхождения в общественные отношения, проявления творческой, социальной, интеллектуальной и эмоциональной активности.

Педагогу необходимо формировать у своих воспитанников способность к межличностным отношениям, сотрудничеству, участию в совместном принятии решений, брать ответственность на себя, решать проблемы в различных жизненных ситуациях, регулировать собственное поведение, чтобы в процессе деятельности такие качества, как самостоятельность, целеустремленность, инициативность, ответственность стали для школьника с ОПФР личностно значимыми.

2. Создание адаптивной, безбарьерной, развивающей, личностно ориентированной среды, способной обеспечить значительный коррекционно-педагогический эффект, способствовать профилактике нежелательных последствий влияния психофизических нарушений на жизнедеятельность ребенка, облегчать и активизировать ее.

Педагогу следует помнить о наличии у школьников с ОПФР повышенного уровня общей школьной тревожности, страха самовыражения, сопровождающегося эмоционально негативными переживаниями. Важно обеспечивать эмоциональную причастность такого ребенка к образовательному процессу: обучение и воспитание должно воздействовать не только на разум, мышление, но и на чувства, эмоции.

Для создания положительных эмоциональных переживаний необходимо использовать похвалу, вознаграждение, стимулирование, создавать ситуации взаимопомощи, сотрудничества, а также ситуации успеха для ребенка с ОПФР, уметь видеть его сильные стороны, его пусть даже минимальные достижения. Когда учащиеся с ОПФР ощущают, что они получают эмоциональную поддержку и поощрения со стороны учителей, от своих сверстников, они более успешно используют саморегулируемые стратегии.

Комфортность общения зависит от нескольких факторов и, прежде всего, от полноценного восприятия информации.

Поэтому, учитывая особенности восприятия речевого материала детьми с нарушением слуха, тяжелыми нарушениями речи, трудностями в обучении, к речи педагога и сверстников предъявляются особые требования. Она должна быть лаконичной, упорядоченной, без использования длинных и сложных речевых конструкций, но не чрезмерно упрощенной и обедненной; четкой, но не утрированной; эмоциональной, выразительной; среднего темпа.

Желание ребенка с ОПФР проявлять речевую активность во многом зависит от того, как одноклассники и педагог реагируют на его речевые ошибки. Задача педагога заключается в том, чтобы дать время ребенку самостоятельно выразить свою мысль, а затем помочь оформить высказывание ученика в правильную форму. Стремление же ребенка к общению необходимо поощрять всеми возможными средствами.

Таким образом, адаптивная воспитательная среда может быть организована только на основе комплексной оценки возможностей каждого ребенка при реализации дифференцированного и индивидуального подходов. Проектируемые условия должны быть адресными и аутентичными, т. е. обеспечивающими благоприятный режим и темп жизнедеятельности каждого ребенка в образовательной среде.

Обстоятельный анализ средовых ресурсов, конкретные рекомендации по организации образовательной среды применительно как ко всей группе «дети с ОПФР», так и к ее отдельным категориям представлены в пособии С. Е. Гайдукевич [15].

3. Наличие активной воспитательной среды. Воспитательная среда рассматривается как пространство взаимодействия — открытое, характеризующееся особым психологическим климатом, атмосферой доверия, принятия каждого человека таким, какой он есть, т. е. созданием атмосферы, когда снимаются защиты, и человек, с одной стороны, открыт для влияния на себя других людей, с другой стороны — обогащает собой пространство взаимодействия [68, с. 22].

Создание в учреждении активной воспитательной среды позволит обеспечить удовлетворение потребностей учащихся в благоприятном социально-психологическом климате на

основе доверительного, доброжелательного общения и понимания друг друга, позитивного настроения и взаимного положительного оценивания.

Ведущая роль в создании атмосферы эмоционального комфорта принадлежит педагогу. Основное направление деятельности учителя, воспитателя в данном случае заключается в проявлении по отношению к учащимся педагогического оптимизма, который заключается в том, что они ожидают от каждого ученика высоких результатов, возлагают на учащихся надежды и верят в их способности. Но, проявляя доверие к силам и возможностям учащихся, в тоже время педагог показывает на те недостатки в развитии личности, которые необходимо исправить, или те качества, которые следует формировать. И, конечно, педагог должен быть личностью с ярко выраженным интересом к своей деятельности, любовью к педагогической профессии, тогда он может воздействовать на своих учеников и собственным примером.

Немаловажное значение имеет личность педагога в успешности образовательной интеграции детей с ОПФР, которая определяется не только характером и степенью психофизических особенностей детей, но и системой отношений к ним со стороны социального окружения той среды, в которую ребенок интегрируется. В связи с этим должны произойти определенные изменения адаптационного характера в социальной среде. Участникам образовательного процесса необходимо понять, что любой ребенок с ОПФР — это прежде всего ребенок, понять специфику трудностей данных категорий детей, а также оказывать им посильную помощь.

Поскольку основными составляющими успеха социальной интеграции являются взаимопонимание, взаимоуважение, взаимодействие, предполагающие социальный обмен, то необходимо создать положительный эмоциональный фон, обеспечить продуктивное коммуникативное взаимодействие детей с ОПФР со здоровыми ровесниками и взрослыми. Педагог создает модель «прими, пойми, поддержи», дает образец поведения по отношению к ребенку с ОПФР.

4. Создание атмосферы эмоционального подъема при высокой организации деятельности в процессе взаимодействия

ствия с другими людьми. Примером такого эмоционального состояния может являться яркое эмоциональное событие (фестивали, сборы, концерты, школьные праздники и др.), которое объединяет усилия всех участников воспитательного взаимодействия и побуждает к постоянному поиску, обновлению, упорной борьбе за победу.

Достигнутый успех или неудача, переживаемые коллективом, обладают способностью создавать запас активности человека для последующей деятельности. Потребность в новых впечатлениях — это приобретение не только раннего детского возраста, она продолжает играть свою роль в развитии и становлении подростка, юноши и взрослого человека.

5. Наличие творческой среды для самореализации. Личность в результате самореализации в общественно значимой и творческой деятельности овладевает актуальными социально-психологическими навыками, методами рефлексии, анализа и организации обратной связи с внешним миром. Именно в самореализации личность приобретает опыт самовыражения в виде активных действий в реализации проектов и начинаний.

Наибольшие возможности для создания перечисленных выше условий и проведения системной работы по формированию социальной активности учащихся с ОПФР предоставляет досуговая деятельность. К примеру, организация в школе различных кружков и секций по творческим, научно-исследовательским, проектным, интеллектуальным направлениям, а также проведение различных мероприятий: трудовых десантов, спортивных соревнований, творческих конкурсов и т. д. В процессе включения личности в культурно-досуговую деятельность осуществляется присвоение общественного опыта в самых различных его проявлениях.

В школе центром, создающим активную и творческую воспитательную среду, может быть любое детское объединение (студии, кружки, творческие мастерские, клубы и др.).

Результативность деятельности такого объединения достигается при следующих условиях:

- гуманистической направленности системы межличностных отношений в коллективе;

- наличия педагогической поддержки;
- преодоления и профилактики личных комплексов;
- включения учащихся в социально направленную деятельность с учетом индивидуальных потребностей и возможностей;

- обязательная совместная деятельность взрослых и детей.

Таким образом, соблюдение педагогических условий позволяет создавать в учреждении образования такое пространство, в котором:

- процесс воспитания направлен на развитие личности в ее неповторимости и исключительности при учете как ее сильных, так и слабых сторон;

- учитываются психологические и психофизические особенности детей, их актуальные интересы и потребности, потенциальные возможности;

- создается особый психологический климат, атмосфера доверия, взаимного уважения, творческой поддержки, понимания личностных проблем, принятия каждого человека таким, каков он есть;

- осуществляется совместная социально значимая деятельность, оказывается помощь каждому в поиске своей социальной ниши.

3.2. Роль учебного коллектива в формировании социальной активности учащихся

Человек многое черпает в коллективе, но и коллектива нет, если нет многогранного духовно богатого мира составляющих его людей.

В. А. Сухомлинский

Необходимым условием эффективной работы по формированию у учащегося с ОПФР социальной активности является его *включенность в коллектив*. Коллектив (от лат. *collective* — собирательный) рассматривается как социальная общность людей, объединенных на основе общественно значимых целей, общих ценностных ориентаций, совместной деятельности и общения [65].

Личность, которая «умеет жить в гармонии с другими, умеет содружествовать, которая связана с другими сочувствием и мыслью социально...», формируется в атмосфере взаимного интереса друг к другу, коллективной взаимозаботы, эмоциональной отзывчивости, ответственности друг за друга. Коллектив по отношению к каждому ее члену — это «инструмент прикосновения к личности» [39, 40].

Учебный коллектив — это организованная группа, в которой ее члены объединены общими ценностями и целями деятельности, значимыми для всех детей, и в которой межличностные отношения опосредуются социально и личностно значимым содержанием совместной деятельности.

Основными условиями развития коллектива являются:

- участие школьников в разнообразных видах совместной деятельности;
- предъявление разумных педагогических требований;
- формирование здорового общественного мнения;
- создание и преумножение положительных традиций коллективной жизни;
- организация перспективных устремлений воспитанников;
- организация самоуправления.

Чем шире и богаче общение учащихся в коллективе, тем больше возможностей для развития необходимых социальных качеств. В детском коллективе в совместной деятельности происходит обмен информацией, проводится согласование общих целей, осуществляется взаимный контроль, развивается способность понимать состояния и мотивы поступков других людей и соответственно на них реагировать. В опыте коллективных отношений формируются эмпатия, социальная чуткость, которые помогают школьнику психологически грамотно строить свое взаимодействие с другими людьми. Взаимодействуя со сверстниками, учащийся осваивает опыт лидерства и подчинения, развивает свои организаторские способности.

Однако чтобы стать коллективом, группа должна пройти путь качественных преобразований. А. С. Макаренко выделяет несколько стадий развития коллектива:

1. Становление. На данной стадии отношения учеников определяются содержанием их совместной деятельности, ее целями, задачами, ценностями. Организатор коллектива — педагог. Стадия считается завершенной, когда в коллективе выделился и заработал актив, воспитанники сплотились на основе общей цели, общей деятельности и общей организации.

2. Усиление влияния актива. Актив поддерживает требования педагога и сам предъявляет их членам коллектива. Актив становится надежным помощником педагога.

3. Расцвет коллектива. Каждый член коллектива предъявляет к себе требования более высокие, чем к своим товарищам. Это свидетельствует о достигнутом уровне воспитанности, устойчивости взглядов, суждений, привычек. На данной стадии коллектив формирует целостную, нравственную личность.

Между стадиями нет четкой границы. Каждая последующая стадия в этом процессе не сменяет предыдущую, а как бы добавляется к ней [59].

В реальном процессе воспитания необходимо учитывать неравномерность развития различных компонентов социальной активности, чтобы влиять на те ее стороны, которые слабее развиты или не развиты у отдельных учащихся. Педагогу следует изучать особенности учащихся, организуя общественную работу в классе таким образом, чтобы в ней принимали в той или иной степени участие все школьники.

Школьники обычно проявляют интерес к общественной работе, но у них нет достаточного опыта, не хватает настойчивости, упорства. Первые неудачи могут привести учащихся к разочарованию, сформировать отрицательное отношение к данной работе, что способствует формированию таких качеств, как пассивность, равнодушие к жизни класса, школы, а затем и общества в целом. Поэтому необходима поддержка педагога в развитии общественной активности школьников, распределение поручений с учетом возможностей и интересов учащихся, в формировании ответственного отношения к порученному делу. Тогда положение каждого в системе коллективных отношений окажется наиболее благоприятным.

Педагогу необходимо контролировать факторы, влияющие на положение учащегося в системе стихийно складывающихся внутриколлективных отношений. К таким факторам относятся:

- особенности самого школьника (сдержанность, эмоциональность, общительность, оптимизм, внешняя привлекательность и т. д.);

- черты, характеризующие его нравственный облик (внимательное отношение к товарищам, справедливость и т. д.);

- физические данные (сила, красота, ловкость и т. п.).

Социальная активная позиция учащихся успешно развивается в условиях *демократического стиля педагогического общения*, когда педагог заинтересован в повышении роли учащихся во взаимодействии, стремится привлекать каждого из них к решению общих проблем, когда создаются наиболее благоприятные условия для самореализации личности. Однако демократизация воспитания не означает упразднения контроля над выполнением членами коллектива своих обязанностей. Педагогу необходимо разумно сочетать педагогическое руководство с естественным стремлением учеников к самостоятельности, независимости, желанием проявлять свою инициативу и самостоятельность [72].

Если в начальной школе учитель проявляет заботу о развитии самостоятельности учащихся, уважает их мнение и считается с ним, если ему удастся сформировать коллектив школьников, отличающийся высокой организованностью и активностью, у учащихся формируется социальная активная позиция, которая в дальнейшем совершенствуется.

Особое значение в формировании социальной активности школьников с ОПФР имеет *ученическое самоуправление*. Педагог проводит целенаправленную работу по формированию у учащихся организаторских способностей. С этой целью используют систему меняющихся поручений учащихся так, чтобы каждый из них смог попробовать свои силы в организационных делах. Это может быть работа в группах сменного состава, где каждый ученик имеет возможность побывать в роли лидера, организатора какого-либо совместного дела. Обучение школьников умениям планировать, контролировать, оценивать свою

работу и работу своих товарищей также является важнейшим фактором развития их организаторских способностей [8].

Человек как личность формируется только в коллективе. Детский коллектив — основная база накопления детьми позитивного социального опыта. Роль коллектива состоит и в том, что он открывает возможности практического освоения демократических форм организации жизнедеятельности, гуманистических коллективистских отношений между учащимися. Главным образом это реализуется через активное участие школьников в многообразной общественной жизни. При этом следует помнить, что для успешного становления социально активной личности школьника с ОПФР в коллективе сверстников необходимо:

- обеспечение каждому члену коллектива возможности участия во всех его делах;
- получение богатого и разнообразного опыта общения и совместной деятельности;
- использование таких норм и правил взаимодействия, которые интересы личного развития ставят на первый план;
- учет задатков ребенка с ОПФР и превращение их в способности;
- воссоздание в практической деятельности той социальной реальности, с которой школьники обязательно столкнутся во взрослой жизни.

3.3. Педагогическое сопровождение межличностных отношений

Орудием и посредником воспитания должна быть любовь, а целью — человечность.

В. Г. Белинский

Каждый ребенок, независимо от особенностей своего психофизического и индивидуального развития, степени готовности к школе, достигнув определенного возраста, попадает в систему объективных условий, которые определяют характер его жизни и деятельности на данном возрастном этапе. При поступлении в школу ребенок вступает в новые отноше-

ния с окружающими, усложняются формы его поведения, ему предстоит осваивать *правила взаимодействия с другими людьми*. Помимо отношений в семье и ближайшем заинтересованном окружении ребенок постигает нормативность школьной жизни, двора, улицы, где сосуществуют сверстники, более старшие и младшие дети.

Межличностные отношения определяются как субъективно переживаемые связи между людьми, объективно проявляющиеся в характере и способах межличностного взаимодействия, т. е. взаимных влияний, оказываемых людьми друг на друга в процессе их совместной деятельности и общения.

Межличностные отношения характеризуются как относительно устойчивые и длительные, что определяет в качестве их базовой характеристики фактор времени. Единицей анализа межличностных отношений выступает чувство как эмоциональное отношение одного человека к другому. Ядро межличностных отношений составляют сознательные усилия партнеров, а чувства и сопровождающие их действия задают матрицу отношений, в соответствии с которой строится общение [2].

Особого внимания заслуживает проблема формирования межличностных отношений учащихся классов интегрированного обучения и воспитания, поскольку данный процесс является одним из средств обеспечения социализации и интеграции детей с ОПФР в общество, развития их социальной активности.

В отечественной и зарубежной педагогике и психологии названы следующие основные условия успешности межличностного взаимодействия детей с ОПФР и их здоровых сверстников, в том числе в условиях интегрированного обучения:

- наличие благоприятного отношения к детям с ОПФР в обществе;
- адекватное отношение родителей детей, участвующих в интегрированном обучении, к детям с ОПФР. Родители здоровых детей испытывают озабоченность в отношении совместного воспитания своих детей с детьми с ОПФР. Педагогам класса интегрированного обучения и воспитания необходимо налаживать сотрудничество детей обеих категорий, возможности контакта которых в обычной жизни ограничены;

- адекватное отношение педагогов, участвующих в интегрированном обучении, к детям с ОПФР.

Педагоги отмечают ряд проблем, которые возникают в процессе межличностного взаимодействия таких детей и их сверстников в условиях интегрированного обучения. Специальное исследование С. А. Шапоровой межличностных отношений в классах интегрированного обучения показало, что дети с ОПФР находятся в менее благоприятных условиях, чем обычные дети [82]. Ученые отмечают, что такие дети не принимаются сверстниками автоматически, поскольку наличие учебной дифференциации воспринимается ими с презрением или завистью [30]. В ряде случаев обучение детей с ОПФР в классе интегрированного обучения приводит к еще большей сегрегации, чем в специальной школе [23].

Л. Г. Матюхина отмечает, что для ребенка очень важно общение с одноклассниками, но существуют определенные критерии выбора «друзей». По данным социометрических исследований такими критериями являются: высокая контактность ребенка, хороший внешний вид, положение в классе и т. д. Но ведущим критерием является успеваемость. При проведении исследований, к примеру «С кем бы вы хотели сидеть за партой?», как правило, большинство учеников выбирают себе партнера с хорошей успеваемостью [47].

На базе потребности ребенка в общении возникает и развивается его потребность в признании (сначала со стороны взрослых, а затем и своих сверстников), которая постепенно находит выражение в его притязаниях на признание: «В сфере общения, — отмечает В. С. Мухина, — особое значение имеет обретенная в процессе развития потребность в признании, определяющая позитивный ход развития личности; она ориентирует ребенка на достижение того, что является значимым в культуре, к которой принадлежит ребенок» [51].

Ребенок в младшем школьном возрасте несет в себе весь комплекс чувств, уже сформированных в притязаниях на признание. Он знает, что значит должен, обязан. У него пробуждается чувство гордости или стыда в зависимости от поступка. Младший школьник старается вести себя правильно, потому что его хорошее поведение становится предметом

постоянного интереса со стороны старших, он гордится поступком, одобряемым взрослым, и стыдится не замеченного взрослым проступка.

Поэтому при формировании у младших школьников межличностных отношений решающая роль принадлежит педагогу. В начале школьного обучения, пока еще у детей не сложились собственные отношения и оценки, как себя, так и одноклассников, они безоговорочно принимают и усваивают оценки учителя, являющегося для детей высшим авторитетом. Еще более возрастает роль педагога в классах интегрированного обучения и воспитания, где межличностные отношения требуют не только педагогической организации, но и коррекции.

В качестве средства организации межличностного взаимодействия педагоги широко используют внешкольную совместную, в том числе и творческую деятельность. Специфическими приемами, используемыми в условиях интегрированного обучения с целью формирования межличностных отношений, являются занятия по предварительной подготовке к принятию в класс ребенка с ОПФР, ввод детей с ОПФР в коллектив сверстников, проведение адаптивного тренинга с учащимися класса интегрированного обучения и воспитания. Для того чтобы помочь школьникам осознать проблемы тех, кто отличается от них физическими возможностями, прочувствовать себя на месте детей с нарушением слуха, нарушениями зрения, нарушениями функций опорно-двигательного аппарата целесообразно моделировать ситуации, в которых здоровые дети могли бы себя идентифицировать (отождествлять) с ребенком, имеющим данные нарушения, и ощутить меру возникающих у него трудностей. Такими ситуациями могут быть, например, «Плохая аудиосвязь в Skype», «Переговоры на перроне вокзала через стекло», «Общение пассажиров разных автобусов во время стоянки на светофоре», «Ориентировка в пространстве с завязанными глазами», «Сбор мелких предметов или мозаики в боксерских перчатках» и т. д. Продуктивными, позволяющими школьникам научиться понимать друг друга без слов, являются тренинги межличностного общения, которые можно проводить в форме игры: «Испорченный телефон», «Мимика и жесты», «Говорящие руки», «Пойми меня», «Маски» и др. [23].

Эффективными в формировании опыта межличностного общения являются *методы организации деятельности*: моделирование воспитывающих ситуаций, игры, упражнения.

Использование моделирующих воспитывающих ситуаций позволяет отрабатывать способы взаимодействия детей с ОПФР со здоровыми сверстниками. К приемам, активизирующим активность младших школьников, относятся: демонстрация алгоритма бесконфликтного, социально одобряемого поведения; исполнение положительных и отрицательных ролей в играх; показ образцов поведения в конфликтных ситуациях. Наиболее продуктивным будет являться прием проигрывания ситуаций, т. е. «репетиция поведения». Например: «Вы обидели друга. Извинитесь перед ним и попробуйте помириться», «К вам в класс пришел новый ученик. Познакомьте его с одноклассниками и попросите рассказать о себе», «Ребята играют в интересную игру. А вы пришли позже. Попросите ребят, чтобы вас приняли в игру». Анализируя такие ситуации, важно, чтобы учащиеся проектировали их на собственный опыт. По окончании такого вида работы можно провести обсуждение и выбрать наилучший способ решения проблемы. Необходимо, чтобы школьники учились понимать эмоциональные состояния других людей и сопереживать им. Игровая форма взаимодействия учителя и самих обучаемых позволяет сделать каждого ученика активным и полезным. Речевой материал для проведения тренингов межличностного общения представлен в Приложении 3.

Для установления дружеских отношений со сверстниками большое значение имеет наличие у ребенка с ОПФР таких качеств, как самостоятельность, уверенность в себе, инициативность. Основой данных качеств является позитивная самооценка. Способность делать что-то лучше всех принципиально важна для любого младшего школьника. Умение ребенка может проявляться в самых разных областях и носить самый разнообразный характер. Главное, чтобы это умение было ценным в глазах и взрослых, и сверстников. Так, например, кто-то лучше всех решает задачи по математике, кто-то быстрее всех бегает, или умеет рисовать, или лучше всех дежурит в классе. Важно, чтобы каждый ребенок чув-

ствовал свою ценность и неповторимость. И успеваемость здесь уже не определяющий критерий, поскольку постепенно дети начинают видеть и ценить в себе и в других такие качества, которые непосредственно не связаны с учебой.

В младшем школьном возрасте сверстники вступают в сложные отношения, в которых переплетены отношения возрастной приязни к сверстнику и отношения соперничества. С одной стороны, ребенок хочет «быть как все», а с другой — «быть лучше всех». Соревновательный мотив дает острые эмоциональные переживания: в случае промахов и неудач ребенок расстраивается до слез, для компенсации неуспеха хвастает чем-либо или третирует более успешного; в случае своего успеха ликует и снова хвастает. Соревновательный мотив обращен к самолюбию, он стимулирует ребенка к совершенствованию своих способностей и умений и в то же самое время создает у него состояние тревожности [30].

«У ребенка может одновременно возникнуть установка на достижение успеха и сопутствующее ей отчуждение от других детей. Это сразу же проявляется в поведении: зависть, конкуренция становятся типичным спутником детских отношений» [84]. Важно, чтобы отношение взрослого по поводу успеха или неуспеха ученика строилось не на сравнении его с другими детьми, а *только с самим собой*.

Потребность в признании является тем базовым основанием, которое формирует впоследствии социальную потребность быть личностью [77]. Поэтому задача педагога состоит в том, чтобы помочь ребенку с ОПФР максимально реализовать свои потенциальные возможности, раскрыть ценность его умений для одноклассников, показать его привлекательность.

В качестве ведущего метода стимулирования межличностных отношений рассматриваются *поощрение* и *создание ситуации успеха*, поскольку они особенно значимы для активизации положительных эмоций и желания активно взаимодействовать. Данный метод осуществляется путем широкого применения приемов одобрения, ободрения, похвалы, благодарности.

В качестве одного из эффективных приемов работы можно применять *метод жетонов* (поощрительных фишек, значков с изображением персонажей из любимых сказок и мульт-

фильмов). Для повышения значимости получения ребенком жетона необходимы обоснования мотива его вручения, коллективное обсуждение, кому вручать знак отличия.

Эмоциональному принятию друг друга совместно обучающихся здоровых и школьников с ОПФР способствует использование в образовательном процессе *аттракции* (от фр. *attraction* — привлечение, тяготение) — процесса и механизма формирования привязанностей. Одним из приемов аттракции является *комплимент* — небольшое преувеличение положительных качеств человека, формирование у него положительной Я-концепции (обобщенное представление субъекта о самом себе). С этой целью в этап рефлексии каждого занятия, мероприятия можно включить игру «Давайте говорить друг другу комплименты». Учащимся предлагается оценить достижения, успешность деятельности одноклассников и высказать свой комплимент наиболее понравившемуся.

Методами педагогического сопровождения межличностных отношений могут являться: беседа, групповая дискуссия, рассказ, сочинение историй.

Для того чтобы вызвать симпатию к учащимся с ОПФР и показать, что данные нарушения не являются препятствием на пути к достижению своей цели, педагог может провести серию увлекательных занятий: «Виртуальные путешествия в мир тишины», «Виртуальные путешествия в мир темноты», «Силовой жонглер Валентин Дикуль». На данных занятиях учащиеся узнают о великих глухих, слепых людях, колясочниках, в число которых входят: композитор Людвиг ван Бетховен, художник Антонио Станьоли, скульптор Клод-Андре Десен, лучший глухой танцор мира Амнона Дамти, актриса Марли Мэтлин, музыкант Эвелин Гленни и др. Доктор биологических наук, академик В. И. Дикуль с диагнозом компрессионный перелом позвоночника в поясничном отделе смог стать силовым жонглером (И. Кузнецов «60 упражнений Валентина Дикуля + Методы активизации внутренних резервов человека = ваше 100 % здоровье»).

В качестве средства *библиотерапии* в работе с детьми можно использовать обсуждение рассказов В. А. Осеевой «Три товарища», «Сыновья», «Хорошее», «Чего нельзя, того нельзя»;

А. Л. Барто «Копейкин»; И. Василенко «Мостик»; К. Д. Ушинского «Сила не право», «Умей обождать», «Вместе тесно, а врозь скучно»; Л. Н. Толстого «Два товарища»; А. Седугина «Дом с трубой и дом без трубы»; М. Пляцковского «Речные камешки», «Урок дружбы»; К. Тангрыкулиева «Миндаль мы вместе посадили»; Р. Тимершина «Где лежало спасибо?»; М. Майна «Пока они спорили»; О. Дриз «Добрые слова» и др.

Как средство организации межличностного взаимодействия можно использовать: *внешкольную совместную деятельность, арттерапию, совместную творческую деятельность*, что позволяет создавать благоприятно положительное впечатление об учениках с ОПФР. В процессе разнообразной совместной деятельности дети учатся сопереживать, правильно оценивать себя и окружающих, приходить на помощь друг другу. Каждый ученик начинает понимать, что он может получить помощь от другого, и сам может быть полезным. Учащиеся социально адаптируются: усваивают социально одобряемые правила взаимоотношений между людьми и познают себя сквозь призму оценочных суждений и действий сверстников. Таким образом, вырабатываются нормы групповой морали и выявляется личная активная позиция каждого ученика.

3.4. Методы и технологии воспитания социально активной личности школьника

Принцип искусства воспитания гласит: дети должны воспитываться не для настоящего, а для будущего.

И. Кант

Методы формирования социальной активности личности относятся к группе методов социального воспитания и представляют собой способы взаимодействия между педагогами и обучающимися, способствующие организации жизни, деятельности, отношений, общения, стимулирующие активность учащихся и регулирующие их поведение.

Существует несколько классификаций методов воспитания. В настоящее время наиболее объективной и удобной представляется классификация на основе направленности —

интегративной характеристики, включающей в себя в единстве целевую, содержательную и процессуальную стороны методов воспитания. В соответствии с данной характеристикой Г. И. Щукина выделяет **три группы методов воспитания**:

1. Методы формирования сознания личности.
2. Методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения.
3. Методы стимулирования поведения и деятельности.

Формирование социальной активности — это процесс воздействия на систему логически связанных между собой компонентов: когнитивного, эмоционально-ценностного и действенно-поведенческого.

Начинается данный процесс с развития *когнитивного компонента*. У учащихся с ОПФР формируются объем, глубина, действенность знаний о жизненных ценностях, социальных отношениях и поведении, о своих возможностях в различных сферах деятельности и общении. Для формирования когнитивного компонента — взглядов, понятий, убеждений, суждений, оценок — используются методы формирования сознания, которые выступают как методы воздействия на интеллектуальную сферу личности. К данной группе относятся следующие методы: рассказ, объяснение, разъяснение, внушение, этическая беседа, лекция, дискуссия, диспут, метод примера, убеждение.

Следующим компонентом формирования социальной активности учащихся с ОПФР выступает развитие их *эмоционально-ценностной сферы*, т. е. необходимых навыков в управлении своими эмоциями, обучение управлению конкретными чувствами, пониманию своих эмоциональных состояний и причин, их порождающих. Здесь применимы методы стимулирования поведения и деятельности — внушение и самовнушение; формирования эмоционально-волевой сферы — требование, тренинги, эмоциональное воздействие, общественное мнение, доверие, игра и др.

Вышеуказанные группы методов в сочетании с методами воздействия на мотивационную сферу личности способствуют формированию мировоззрения учащихся. Формирование социальной активности является процессом освоения определенных сфер общественного опыта, в результате которого

возникают новые мотивы и потребности, их преобразование и соподчинение и т. п.

Методы воздействия на мотивационную сферу учащихся включают методы поощрения и наказания, сравнения, соревнования, конкуренции, доверия, игры и др. Методы стимулирования имеют целью побуждение учащегося к определенному поведению через удовлетворение его потребностей и интересов. Воздействие на мотивационную сферу формирует умение правильно оценивать свое поведение, что способствует осознанию своих потребностей, т. е. пониманию смысла своей жизнедеятельности, выбору мотивов и соответствующих им целей.

Важным этапом в процессе формирования социальной активности учащихся с ОПФР является развитие *действенно-поведенческой сферы*. На данном этапе формируются способности к спонтанному гибкому поведению в нестандартных ситуациях, основанному на понимании и принятии внутренних мотивов, своих целей; способность к содействию и конструктивному сотрудничеству; открытость для нового поведенческого опыта; качества, помогающие подростку реализовать свою индивидуальность в общественной деятельности и т. д.

При воздействии на действенно-поведенческую сферу учащихся используются методы воздействия на предметно-практическую сферу (методы воспитывающих ситуаций, метод социальной пробы); методы организации деятельности и формирования опыта поведения (упражнение и приучение с помощью игры, труда, использование драматизации, поручения, соревнования, методы поддержки, показа образцов, примеров, создание ситуации успеха).

Все указанные методы оказывают комплексное влияние на формирование социально активной личности воспитанников с ОПФР. Подходить к огромному арсеналу методов и способов формирования социальной активности следует с позиций необходимости и достаточности, с чувством меры, порядка и связи.

Освоение социального опыта и формирование необходимых качеств личности происходит быстрее и на более глу-

боком уровне в процессе общения, участия в коллективных мероприятиях. В то же время процесс формирования социальной активности подразумевает учет индивидуальных особенностей. Поэтому сочетание индивидуальной, групповой и массовых форм воспитания будет способствовать эффективной организации культурно-досуговой деятельности.

Остановимся на некоторых интерактивных методах и технологиях, которые использовались в практической деятельности и были оценены педагогами как наиболее эффективные для формирования социальной активности учащихся с ОПФР.

Интерактивные методы рассматриваются как совокупность способов целенаправленного усиленного межсубъектного взаимодействия всех участников воспитательного процесса, последовательная реализация которых создает оптимальные условия для их развития [25]. Название методов происходит от психологического термина «интеракция» (*inter* — между, *active* — действие), что означает взаимодействие. Взаимодействие понимается как непосредственная межличностная коммуникация, важнейшей особенностью которой признается способность человека принимать роль другого, представлять, как его воспринимает партнер по общению или группа, и соответственно интерпретировать ситуацию и конструировать собственные действия. «Интерактивное педагогическое взаимодействие — это усиленная целенаправленная деятельность педагога и учащихся по организации взаимодействия между собой в целях развития» [26]. Причем происходит это в атмосфере доброжелательности и взаимной поддержки, что развивает навыки взаимодействия, переводит на более высокие формы кооперации и сотрудничества.

Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова классифицируют интерактивные методы обучения на три группы:

- дискуссионные (диалог, групповая дискуссия, разбор ситуаций из практики);
- игровые (дидактические и творческие игры, в том числе деловые и ролевые, организационно-деятельностные);
- тренинговые (коммуникативные тренинги, тренинги сензитивности) [58].

Примером интерактивных методов могут служить дебаты, коллаж.

Дебаты (от фр. *debates*) определяются как прения, обмен мнениями на каком-либо собрании, заседании. В основе дебатов — свободное высказывание, обмен мнениями по предложенному тематическому тезису. Проведению дебатов по социально-нравственной проблематике должна предшествовать большая предварительная работа:

- распечатка материалов;
- знакомство участников с правилами организации и проведения дебатов;
- определение исходного тезиса дебатов;
- работа с непосредственными организаторами и участниками, распределение ролей и поручений;
- индивидуальный инструктаж о процедуре дебатов.

Кроме того, можно заранее подготовить несколько тезисов для дебатов. *Тезис* — это положение, кратко излагающее какую-либо идею, а также одну из основных мыслей доклада, выступления и т. д. Важно пояснить участникам дебатов, что тезис формулируется в утвердительной форме, предполагающей антитезис.

Дебаты организует и проводит *Председатель*. Он не имеет права участвовать в самой дискуссии, поскольку является незаинтересованным лицом. Председателю помогает *Секретарь*, который информирует ораторов о времени, отведенном на выступление, а также ведет документацию дебатов.

Перед дебатами участники занимают места в следующем порядке, например:

- справа от Председателя — защитники тезиса (например, 4 человека);
- слева от Председателя — противники тезиса (4 человека);
- в конце зала посередине — участники, которые не имеют определенной точки зрения (так называемые неопределившиеся).

Каждый оратор должен начинать свое выступление обращением к ведущему дебатов: «Уважаемый Председатель...» В дебатах выступают *поочередно* защитники и противники тезиса. Первым выступает тот, кто защищает тезис и одновременно его развивает. После него выступает главный оратор

от оппозиции, который формулирует и защищает антитезис. Далее роли распределяются следующим образом:

- вторые номера обеих сторон по очереди приводят аргументы в пользу своего тезиса (антитезиса);
- третьи номера опровергают аргументы соперников;
- четвертые номера подытоживают то, что было сказано обеими сторонами во время дебатов.

Подводится итог, чьи аргументы были более убедительными, сколько сторонников из неопределившихся получила каждая сторона.

Примерные темы для дебатов (для учащихся X—XII классов)

1. Деловой стиль одежды: за и против.
2. Инклюзивное образование — возможно ли это в нашей стране?
3. Компьютер: за и против.
4. Школа и церковь: за и против.
5. Ранние браки: за и против.
6. Технический прогресс и экология.
7. Красиво — это что? Красиво — это как?
8. Гражданский брак — это тенденция?
9. Общение и обучение с ВИЧ-инфицированным.
10. Атомная ЭС: за и против.
11. Неформалы: нужны ли они?
12. Отцы и дети: возможно ли понимание?
13. Аддиктивное¹ поведение: источник — семья или социум?
14. Совместное обучение мальчиков и девочек: за и против.
15. Труд — благо или необходимость?
16. Конфликт — это прогресс или регресс?
17. Отменять или не отменять льготы?
18. Есть ли любовь в 16 лет или ее нет?

¹Аддикция — от англ. *addiction* — зависимость, пагубная привычка. Термин часто употребляется для таких явлений, как лекарственная зависимость, наркомания, но ныне применяется и к нехимическим зависимостям, например поведенческим: интернет-зависимость, игромания, шопоголизм, и т. п.

19. Когда создавать семью: до 25 или после 30?
20. Модифицированные продукты питания: за и против.
21. Курить или не курить?
22. Современные программы обучения: за и против.
23. Наши привычки: за и против.
24. Реклама — это хорошо или плохо?
25. Нужна ли еженедельная дискотека?

Вопросы после проведения дебатов (рефлексия)

1. Актуален ли тезис дебатов?
2. Все ли принимали участие в выборе тезиса?
3. Почувствовали ли вы, что организаторы дебатов провели подготовительную работу? Что свидетельствует о ней?
4. Готовились ли заранее все участники к предстоящим дебатам?
5. Оцените активность участников дебатов.
6. Чьи выступления вам понравились и запомнились? Почему?
7. Соблюдался ли регламент дебатов? Как справлялись со своими обязанностями Председатель и Секретарь?
8. Почему некоторые участники дебатов отмалчивались?
9. Оцените общую культуру участников. В чем она проявилась?
10. Что бы вы предложили по совершенствованию проведения дебатов?
11. Оцените свое участие в дебатах (умение слушать, выступать, сдерживать или проявлять эмоции, сопереживать и т. д.).
12. Оцените участие в дебатах своих соседей.
13. Достигнута ли главная цель дебатов?

Коллаж (от фр. *collage* — наклеивание) как способ создания новых иллюстраций относится к классическому методу оформления.

Работа над составлением коллажа позволяет одновременно решать развивающие и воспитательные задачи.

Развивающие:

- формирование художественно-оформительских способностей;
- развитие воображения, фантазии, эмоций, чувств;
- развитие творческого мышления;
- выработка оригинальных идей и дизайнерских решений;
- развитие коммуникативных способностей.

Воспитательные:

- формирование авторских умений и навыков;
- выработка навыков индивидуальной и коллективной (групповой) работы, партнерства;
- создание условий для раскрытия индивидуальных способностей;
- развитие личной и групповой активности, инициативы;
- создание благоприятной творческой и морально-психической атмосферы в учебном коллективе.

Методика и этапы работы над социально значимым коллажем:

- формирование небольших групп (не более 5 человек);
- предъявление задания: найти рисунки и надписи на тему «Наш класс» и сделать коллаж;
- работа групп (40—60 минут);
- демонстрация работ в виде небольшой выставки;
- рассказ о своем произведении представителей групп (по 5—7 минут на каждый коллаж);
- совместное обсуждение темы и содержания коллажа и работа над ним (10—15 минут).

Примерные темы для создания коллажа

1. Ура! У нас каникулы!
2. Счастливая семья — это...
3. Так мы и живем.
4. Мы выбираем путь.
5. Это — Я!
6. Мои права и обязанности.
7. Мир, в котором я живу.
8. Любовь — это...

9. На пороге взрослой жизни.
10. Мы глазами родителей.
11. Школа будущего.
12. Наши родители.
13. Мы глазами учителей.
14. Вчера, сегодня и завтра.
15. Вредным привычкам — нет!
16. Минздрав в последний раз предупреждает!

К эффективным методам стимулирования и мотивации деятельности и поведения относятся классические ситуации, создаваемые педагогом. *Воспитывающие ситуации* — это метод организации деятельности и поведения в специально созданных условиях. Он предполагает специальную организацию таких условий, такой внешней обстановки, которая вызывает у учащихся необходимое психическое состояние, те или иные представления, чувства, мотивы, поступки. По сути это упражнения в условиях ситуации свободного выбора, в процессе которой ребенок ставится перед необходимостью решить какую-нибудь проблему (нравственного выбора, способа организации деятельности, выбора социальной роли и др.):

- *ситуация авансирования доверием* (А. С. Макаренко) характеризуется тем, что создаются условия для выражения доверия со стороны других детей или значимого для ребенка взрослого;

- *ситуация свободного выбора*: школьник ставится перед необходимостью сделать самостоятельный выбор того или иного поступка, вида деятельности и т. п.;

- *ситуация соотнесения* (Х. Й. Лийметс) предполагает оценку, принятие решения и поступка на основе уже имеющегося опыта. Педагог создает подобную ситуацию, например, тогда, когда необходимо побудить школьника к самовоспитанию;

- *ситуация успеха* (О. С. Газман, В. А. Караковский и др.) создается в том случае, когда нужно поддержать группу учащихся, отдельного ученика, закрепить положительное в их развитии, преодолеть неуверенность в своих силах и т. п. Необходимым условием при этом является желание

личности или группы достигнуть успеха и приложить к этому усилия;

- *ситуация творчества* (В. А. Караковский) заключается в создании условий для развития творческих способностей школьников, их воображения, фантазии, способности к импровизации, умения выйти из нестандартной ситуации;

- *ситуация соревнования* (А. Н. Лутошкин) вызывает желание быть лучше, соответствующее ему волевое усилие и как результат достижение лучших показателей. Соревнование — это метод стимулирования активности воспитанников путем создания таких условий, в которых каждый его участник стремится максимально проявить свои способности и добиться лучших результатов по сравнению с другими участниками. Соревнование опирается на естественные склонности ребенка к лидерству, соперничеству и способствует формированию качеств конкурентоспособной личности;

- *проблемные ситуации* предполагают использование целенаправленно организованной ситуации как средства формирования, обогащения и реализации ценностно-смысловых ориентиров личности воспитанника. Необходимость решения интересной, активизирующей мыслительную деятельность и обогащающей жизненный опыт ситуационной проблемы стимулирует формирование социально-адаптивных способностей ребенка и мотивирует его деятельность. Обсуждение жизненных ситуаций способствует формированию у детей коммуникативных способностей и рефлексии.

Модели ситуаций могут как исходить из реальных жизненных проблем, так и основываться на сюжетных или ролевых играх с использованием наглядных пособий. Анализ ситуаций предполагает обязательное выражение собственного отношения и своей оценки воспринимаемого.

Структура анализа проблемной ситуации включает: анализ условий и выявление проблемы ситуации, ее формулировку в виде цели; выдвижение гипотез и поиск путей решения проблемы; выбор оптимального решения и реализацию его в деятельности; оценку верности решения проблемы.

При создании проблемных ситуаций используются различные приемы и виды помощи: создание проблемной ситуации,

совместный анализ ее условий, отбор возможных вариантов ее решения, обсуждение результатов решения проблемы и др.

Метод воспитывающей ситуации требует от воспитателя особого такта, постоянного контроля, разнообразия используемых средств взаимодействия. Целесообразность и эффективность использования ситуации подтверждается ее соответствием витагенному опыту и реальным жизненным интересам и проблемам воспитанников, их образовательным и коммуникативным потребностям и возможностям. Эмоционально насыщенный и личностно детерминированный анализ проблемных ситуаций способствует развитию самостоятельности и творческих способностей воспитанников, формирует у них социальную ответственность и обогащает жизненную позицию.

В соответствии с ведущей функцией того или иного метода в организации педагогического взаимодействия методы могут быть классифицированы по следующим группам:

- методы создания благоприятной атмосферы, организации коммуникации;
- методы обмена деятельностью;
- методы мыследеятельности;
- методы смыслотворчества;
- методы рефлексивной деятельности;
- метод соревнования [26].

Приведем пример наиболее эффективных интерактивных методов, которые успешно используются в воспитании детей с ОПФР.

Методы создания благоприятной атмосферы, организации коммуникации своей процессуальной основой имеют коммуникативное взаимодействие, которое организуется педагогом для оперативного включения в совместную деятельность, во взаимодействие каждого участника педагогического процесса. Методы этой группы, проводимые в игровой форме, способствуют созданию психологически комфортной атмосферы, самоактуализации каждого из учащихся, их конструктивной адаптации к складывающейся педагогической ситуации.

Среди данных методов следует назвать такие, как «Подарите цветок», «Комплимент», «Имя и жест», «Аллитера-

ция имени», «Прогноз погоды», «Если бы я был волшебником...», «Завершите фразу» и др.

При проведении игр важно соблюдать следующие основные установки:

- делиться друг с другом хорошим настроением;
- стремиться быть искренним;
- учиться общаться невербально (например, взглядом);
- быть готовым принять, понять, поддержать другого человека.

Методы обмена деятельностью предполагают сочетание групповой и индивидуальной работы участников педагогического взаимодействия, совместную активность участников педагогического процесса, тесную корреляцию деятельности педагога и учащихся.

К методам этой группы можно отнести «Мастерскую будущего», «Интервью», «Дюжину вопросов», «Самооценку» и др. Важнейшим процессуальным атрибутом всех названных методов является интенсивная коммуникативная деятельность участников.

Методы мыследеятельности создают благоприятную атмосферу, способствуют мобилизации творческих потенций учащихся, осуществлению осознанного выбора. К методам этой группы можно отнести «Четыре угла», «Выберите из пяти», «Выбор», «Логическая цепочка», «Чье это?», «Цветные фигуры», «Смена собеседника» и др.

Методы смыслов творчества ведущей функцией имеют создание учащимися своего индивидуального смысла об изучаемых явлениях, проблемах, обмен этими смыслами. Среди методов смыслов творчества можно назвать «Работу с понятиями», «Алфавит», «Ассоциации», «Сочините сказку», «Завершите фразу», «Минуту говорения», «Интеллектуальные качели» и др.

Методы рефлексивной деятельности направлены на фиксирование участниками педагогического процесса состояния своего развития, причин этого состояния, оценку эффективности состоявшегося взаимодействия. Существуют различные методы проведения рефлексии, например:

- *рефлексивный круг*. Все учащиеся садятся в круг, затем каждый по очереди рассказывает о своем эмоциональном состоянии на занятии, оценивает свое участие в общей работе;

- *ключевое слово (цвет, образ)*. С помощью одного слова цвета, образа, например рожицы, участники должны выразить на бумаге свое отношение к происходившему на мероприятии. Затем листочки закрепляют на доске и все вместе анализируют результат;

- *«газета-анкета»*. Каждый участник заполняет таблицу на большом листе бумаги или на доске «Одобряю. Критикую. Предлагаю». Затем проводится анализ;

- *цепочка пожеланий*. Каждый по цепочке (можно при этом передавать какой-нибудь предмет — свечу, глобус, чашу и т. п.) может пожелать самому себе или любому участнику мероприятия достигнуть того, что, на его взгляд, сегодня не получилось, или умножить успех достигнутого. Последним, как правило, высказывается учитель, подводя итог;

- *завершите фразу*. Для повышения личной значимости проведенной работы можно предложить закончить фразы с ключевыми моментами;

- *давайте говорить друг другу комплименты*. Каждый по цепочке говорит комплимент однокласснику, педагогу.

Среди методов этой группы — «Зарядка», «Рефлексивная мишень», «Рефлексивный ринг», «Поменяемся местами», «Острова», «Цепочка пожеланий» и др.

Метод соревнования основывается на естественном стремлении человека к соперничеству, которое направляется на освоение опыта общечеловеческого поведения, развитие социально приветствуемых качеств. Результаты соревнования прочно и на длительное время определяют и фиксируют статус воспитанника в коллективе. Сравнивая свои результаты с достижениями товарищей, воспитанники получают новые стимулы для роста и начинают прилагать больше усилий. Однако необходимо заботиться, чтобы соревнование не переродилось в конкуренцию, толкающую воспитанников к использованию недопустимых средств. Использование метода соревнований обусловлено требованиями реальной жизни, которая никому не даст поблажек, поэтому привыкать к активному достижению жизненного успеха в соответствии с собственными способностями человек должен с детства и в реальных условиях. Жесткие условия соревнования смяг-

чаются игрой, в которой всегда остается возможность взять реванш. Игровые формы возбуждают эмоции воспитанников, что делает соревнование привлекательным. Существенную роль играет наглядный показ результатов соревнования. Эффективность соревнования значительно повышается, когда его цели, задачи и условия проведения определяют сами воспитанники, они же подводят итоги и определяют победителей, а педагог умело направляет их инициативу.

Технология коллективной творческой деятельности — продуманная система ключевых мероприятий, которые благодаря целенаправленной деятельности педагогов направлены на комплексное решение задач гармоничного развития личности. В данной технологии сочетаются формы, средства и способы взаимодействия педагогов и школьников между собой и друг с другом. Коллективно планируется, организуется, осуществляется, обсуждается предстоящая деятельность.

Непременным условием успешности коллективных творческих дел (КТД) является прохождение взаимосвязанных этапов:

1. Предварительная работа воспитателей.
2. Коллективное планирование КТД.
3. Коллективная подготовка КТД (теоретический и методический материал; схема рассадки участников; описание правил и процедуры проведения мероприятия; распределение ролей; индивидуальное и групповое консультирование; предварительные репетиции; определение места и времени проведения).
4. Проведение мероприятия (этапы: начало, основная часть, окончание).
5. Коллективное подведение итогов КТД.

Творческий характер мероприятий предполагает креативную деятельность участников, поиск новых способов действия. Деятельность направлена на разнообразие и активную смену видов деятельности [12].

Исключительно важным моментом в применении данной технологии является работа в малых группах (3—5 человек). Работая в группах, школьники учатся размышлять, задавать вопросы, делать собственные выводы, критически

воспринимать разнообразную информацию, самостоятельно искать решение проблемы, получают навык устного выступления, умение оценить свою работу и работу одноклассников.

Работа в малых группах позволяет:

- включить в работу весь классный коллектив;
- поставить в активную позицию воспитуемых;
- выявить лидеров, одаренных учащихся, создать условия для их развития и личностного роста;
- создать условия для учащихся с ОПФР проявить себя;
- научиться слушать и понимать собеседника;
- брать на себя инициативу;
- задействовать как мотив состязательность, соревнование (наша группа «не хуже»);
- проявлять эмпатию;
- выработать навыки социального взаимодействия;
- соотносить свою позицию с мнениями других.

Практика показывает, что хороших результатов можно добиться только тогда, когда воспитание становится функцией всех участников образовательного процесса, что, в свою очередь, возможно при условии создания коллектива единомышленников — педагогов и родителей. Желание родителей систематически заниматься воспитанием ребенка, в том числе с ОПФР, участвовать в его обучении зависит от того, насколько педагоги смогут установить с родителями личные и деловые контакты, увлечь своим примером и отношением к детям, в доступной форме объяснить методы и приемы работы с ними.

Педагоги признают самоценность семьи, поэтому их усилия направлены на поиск максимально результативной формы взаимодействия, вовлечения родителей в образовательный процесс школы. Только совместно возможно помочь ребенку раскрыть свои способности и реализовать возможности, правильно выбрать свой жизненный путь, быть активным и полезным членом общества.

Семья оказывает значительное влияние на формирование жизненных компетенций. Для учащихся значимость мнения родителей и педагогов, представляющих их ближайшее окружение, становится основой социального взаимодей-

ствия. Включая учащихся с ОПФР в целенаправленную совместную деятельность по овладению социальным опытом, взрослые способствуют становлению у школьников личностно ориентированного отношения к проблемным ситуациям, формированию активной жизненной позиции, достижению и приращению результатов самостоятельной индивидуальной деятельности. Решение практических задач на жизненно важном материале способствует формированию готовности у школьника самостоятельно разрешать проблемные ситуации в жизни.

Одной из форм организации коллективной досуговой деятельности является создание в учреждениях образования клубов выходного дня. Примером такой организации, членами которой являются родители, учащиеся и педагоги, может стать клуб выходного дня «Сотрудничество», созданный в ГУО «Специальная общеобразовательная школа-интернат № 13 для детей с нарушением слуха г. Минска» (Приложение 4).

Вовлечение родителей в совместную деятельность создает условия социального развития личности:

- способствует гуманизации и демократизации жизни школьного сообщества;
- формирует целостную систему жизненных представлений учащихся;
- развивает социальную активность, жизнеспособность, ответственность, самостоятельность.

В рамках работы клуба готовится и проводится ряд мероприятий:

- акция «Милосердие» (помощь ветеранам Великой Отечественной войны, участникам локальных войн, детям-сиротам);
- акция «Ветеран»;
- проведение конкурса жестовой песни «Песни военных лет»;
- торжественный прием в БРСМ и БРПО;
- акция «Я — гражданин Республики Беларусь»;
- система информационных часов, которая дает возможность привлечь к активному участию самые разные группы учащихся, формировать у них активную жизненную позицию.

Комплекс этих мероприятий способствует формированию активной гражданской позиции, правовой культуры, чувства любви к Родине, уважительного отношения к национальным традициям и культуре, чувства гордости за свой народ.

Технология проектной деятельности — целенаправленная деятельность по определенному плану для решения поисковых, исследовательских, практических задач по любому направлению культурно-досуговой деятельности. Использование данной технологии дает учащемуся возможность проявить самостоятельность в планировании, организации и контроле своей деятельности, достижении поставленной цели через детальную разработку проблемы, которая завершается реальным практическим результатом, оформленным тем или иным образом.

Участие в проектной деятельности развивает навыки работы в группе, умения сотрудничать, выполнять различные роли, взаимодействовать с другими людьми, выявлять проблемы и самостоятельно искать пути решения поставленных задач, критически осмысливать информацию, принимать осознанные решения.

Проектная деятельность развивает творческий потенциал учащихся, исследовательские умения и навыки, формирует осознанность, гибкость мышления, развивает такие качества личности, как самостоятельность, инициативность, ответственность, взаимопонимание, умение отстаивать свою позицию, уверенность в себе.

Проектная деятельность предполагает соблюдение определенных *правил*:

- в команде все члены равны. Каждый может стать лидером и одновременно каждый умеет подчиняться мнению большинства;
- команды, работающие над созданием проекта, не являются соперниками;
- каждый вносит посильный вклад в разработку проекта;
- ответственность за полученный результат несут все члены команды.

Таким образом, проектная деятельность создает необходимые условия для саморазвития учащегося как субъекта познания. Создание проекта предполагает самостоятельную

деятельность по решению актуальной проблемы и получение конкретного, практически значимого результата.

Главная идея проектной деятельности состоит в том, что лишь та деятельность выполняется учащимся с большим увлечением, которая выбрана им самостоятельно.

Данная технология предполагает постановку самими учащимися значимой и интересной для них проблемы (не просто темы, а именно проблемы), которую необходимо решить, получив конкретный, «осязаемый» результат. Как правило, результат проекта не определен заранее (открыт), но предполагается, что он будет иметь практическое значение, непосредственную социальную значимость. Работа над проблемой предполагает особым образом организованную поисковую деятельность, активное применение полученных знаний, приобретение новых, носит междисциплинарный характер.

Педагог, в свою очередь, также психологически и интеллектуально должен быть готов к организации проектной деятельности, где ему предоставлена роль консультанта, направляющего и стимулирующего действия учащихся, с использованием интерактивных методов групповой и индивидуальной работы с учениками.

В школе можно использовать различные виды проектов, классифицирующиеся по виду деятельности, характеру контактов, продолжительности выполнения, количественному составу участников.

На практике используются смешанные типы проектов, в которых имеются признаки исследовательских, творческих, игровых.

Конструкция образовательного проекта включает в себя:

- выделение проблемы;
- четкую формулировку и понимание цели;
- постановку задач;
- определение целевых групп и конкретных временных рамок;
- выдвижение гипотезы (если проект исследовательский), определение ожидаемого результата;
- планирование направлений и этапов проектной деятельности.

Фазы проекта:

- идея;
- планирование;
- реализация;
- оценка результатов (регулярная самооценка, контроль и мониторинг);
- подведение итогов.

Проектная деятельность ориентирована не на интеграцию фактических знаний, а на их применение и приобретение новых, порой и путем самообразования. Она является примером взаимосвязи урочной и внеурочной деятельности. Активное включение школьника в создание тех или иных проектов дает ему возможность осваивать новые способы человеческой деятельности в социокультурной среде.

Деятельность в рабочих группах помогает подросткам научиться работать в команде. При этом неизбежно происходит формирование такого конструктивного критического мышления, которому трудно научить в других, в том числе в индивидуальных условиях. У учащихся формируется собственный аналитический взгляд на информацию. Они свободны в выборе видов деятельности для достижения поставленной цели. Даже неудачно выполненный проект имеет большое положительное педагогическое значение. Подростки самым подробным образом анализируют логику, объективные и субъективные причины неудач, неожиданные последствия деятельности и т. п. Понимание ошибок создает мотивацию к повторной деятельности.

Задача педагога заключается в том, чтобы в процессе выполнения проектов реализовались логические цепочки:

- интерес — выбор — успех (неудача) — рефлексия — адекватная оценка (самооценка) — рефлексия — интерес, выбор;
- урок (актуализация темы, выбор тактики) — внеурочная деятельность (сбор материала, анализ, обобщение, действие) — урок (представление своей деятельности, анализ результатов, обсуждение перспектив).

Примерные темы для проектов

1. История глухих (посвящен героям Великой Отечественной войны, видным деятелям Республики Беларусь);
2. В стране бережливых (направлен на воспитание бережного отношения к энергоресурсам);
3. Цвети, наш школьный двор! (ориентирован на создание ландшафтного дизайна школьного участка);
4. Изучение влияния шума на организм человека (совместно с учащимися средней школы) с последующим проведением общешкольного мероприятия «Осторожно, шум!» (Приложение 5).

Осознание общественной значимости проблемы может прийти из СМИ, от групп граждан, правительственных учреждений, органов власти, групп ровесников. Учащиеся могут проводить собственные исследования по волнующим их проблемам. Предметом изучения становятся проблемы местного уровня, разрешение которых возможно силами детей и молодежи совместно с соответствующими местными органами власти и заинтересованными гражданами.

В рамках социального проекта учащимися решаются следующие *задачи*:

- изучение социальной ситуации в местном социуме (микросоциуме) и формулирование социальной проблемы, в решении которой могут принять участие класс, школа;
- определение социальной группы, которая является носителем данной социальной проблемы и на которую будет направлен данный социальный проект;
- планирование основных мероприятий и определение лиц, ответственных за реализацию целей и задач проекта, а также расчет времени на его подготовку и осуществление;
- составление списка необходимых расходов и определение источников поступления средств;
- подготовка предложений по совместной реализации проекта с различными организациями и заключение договоров о совместной деятельности;
- анализ выполнения поставленных задач и соотнесение их с поставленными целями;

- сообщение с помощью прессы, общественности и государственных органов об итогах социального проекта.

Старшеклассники успешно участвуют в группах по подготовке проекта устава школы. Ребята оказываются в роли родителей, учителей, учащихся, администрации. После прочтения, обсуждения всех проектов каждый дома дорабатывает проект своей группы самостоятельно. Оценивает результаты работы совет экспертов.

Игровые технологии (социально-педагогические игры) представляют собой освоение воспитанником различных социальных ролей и норм поведения в процессе игры. В игровой модели воспитательного процесса создание проблемной ситуации происходит через введение игровой ситуации. Игра является одним из самых эффективных средств пробуждения живого интереса, проявления потребности к взаимодействию, стимула к активной деятельности воспитанников.

В. А. Сухомлинский говорил, что игра — это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий об окружающем мире. Игра — это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности.

Игра представляет собой имитацию реальной деятельности (трудовой, познавательной, коммуникативной и т. д.) и направлена на усвоение в искусственных условиях социальных отношений и общественно-полезных норм поведения.

Игра позволяет:

- отдыхать и развлекаться;
- фантазировать и импровизировать;
- самовыражаться и развивать свои способности;
- самостоятельно находить верные решения;
- соревноваться и радоваться полученным результатам.

С помощью игр учащиеся:

- расширяют и закрепляют опыт социальной деятельности и ценностных отношений;
- формируют коммуникативные навыки, социальные ориентации и нормы поведения;

- развивают способности, положительные личностные свойства и качества;
- совершенствуют умения и навыки межличностного взаимодействия;
- развивают социальную активность.

При этом важно помнить, что каждая игра независимо от разновидности может выполнять сразу несколько *функций*:

- диагностическую;
- развлекательную;
- стимулирующую;
- образовательную;
- воспитательную;
- психотерапевтическую;
- психокоррекционную.

Эффективными формами работы являются игры и тренинги, в частности: ситуационная игра по формированию навыков безопасного поведения «Как поступить?», деловая игра «Я поступаю на работу», тренинг «Сумейте сказать “нет”», театрализованные игры по мотивам народных сказок для учащихся начальных классов «Краденым сыт не будешь», «Колобок».

Тренинговые игры оптимизируют процесс овладения знаниями и умениями эффективного социального поведения и формируют социально-перцептивные и коммуникативные способности воспитанника, необходимые для полноценного межличностного взаимодействия в процессе различных видов деятельности. Организация взаимодействия в форме игры повышает его воспитательный потенциал, так как усваиваемые ценностно-смысловые ориентиры не предъявляются в готовом виде, а продуцируются в ходе самой игровой деятельности.

В общении друг с другом дети учатся оценивать свое поведение и поведение своих товарищей. Атмосфера эмпатии, доброжелательного и в то же время требовательного отношения воспитанников друг к другу формируется благодаря постоянному имплицитному участию воспитателя во всех делах коллектива.

В процессе идеологического воспитания старших учащихся можно применять деловые, ролевые игры; «деловой театр» (разыгрывание ситуаций выбора поведения человека

в обстановке, где действуют нравственно-правовые нормы) и др.

Большие возможности создания и оптимального творческого решения проблемных ситуаций в процессе воспитания учащихся подросткового возраста имеет такая форма проведения занятий, как ролевая игра. В ней участникам предлагается сыграть другого человека или разыграть определенную проблему или ситуацию.

Ролевые игры способствуют формированию качеств личности; развитию воображения и навыков критического мышления; развитию способности ясно выражать свое отношение, мнение; развитию коммуникативных навыков; апробированию на практике линии поведения другого человека; применению на практике умения решать проблему.

Классификация ролевых игр осуществляется по различным признакам: в зависимости от способа их создания и места проведения, по уровням сложности и по временному или целевому признаку.

Для успешного проведения ролевой игры необходимо определить ее конкретные классификационные признаки.

1. Территориальные признаки:

- *настольные ролевые игры* предусматривают наличие подготовленного ведущего. Предварительная подготовка игроков необязательна («Из истории моей страны», «Летопись военных лет», «Желательно. Обязательно. Нельзя» и др.);

- *павильонные ролевые игры* проводятся в помещении и ориентированы на моделирование значительных по протяженности территорий и процессов. Желательно наличие антуража и соответствующего снаряжения. Для этих игр необходимо присутствие ведущих, регулирующих ход игры. Подготовка участников зависит от уровня сложности данной игры («Из жизни белорусов», «Жить по соседству»);

- *ролевые игры на местности* наиболее сложные по техническим требованиям игры, особенно когда они проводятся в течение нескольких дней и требуют решения транспортных и бытовых проблем. Как правило, для проведения

таких игр необходимы элементы антуража, костюмы для участников и туристское снаряжение. Для проведения масштабных ролевых игр необходимо присутствие подготовленных игротехников и административных групп, которые заранее готовятся к проведению мероприятия и курируют подготовку участников («Зарница», «Защитник», «Полоса препятствий» и др.).

2. Разделение по уровням сложности:

- *историко-этнографические игры* могут проводиться по мотивам исторических событий, литературных произведений, по собственным разработкам организаторов. Проведение таких игр требует детальной разработки, легенд, моделирования политики, экономики, духовной сферы, элементов материальной культуры и прочих областей жизни выбранного для игры периода;

- *информационные (интеллектуальные) игры* — наиболее спокойный класс игр, их участники ограничены в выборе активных игровых действий. Игровые вопросы решаются при помощи политических, экономических рычагов воздействия. При подготовке интеллектуальных игр необходима разносторонняя подготовка участников (теоретическая, театральная, психологическая).

3. Разделение по целевому признаку или протяженности:

- *целевые игры*. В сценарии игры изначально заложено, что при достижении группой игроков финиша они объявляются победителями. Игра на этом заканчивается (например, игра «Имеете право» и др.);

- *игра с открытым концом*. Сценарий игры этого класса имеет ограничение по времени проведения. Необходима тщательная проработка сценария, предполагающая возможные правления хода игры. Каждый игрок имеет свою цель (как минимум одну), однако ее выполнение не является концом игры. Возможно появление новых, более глубоких целей. Основным критерием подготовки участника игры является его способность вживаться в игровой образ и провести его до конца (например, игра «Визитки» и др.);

- *нон-стоп (игры без остановки)*. Сценарий игры этого класса создается с таким расчетом, чтобы игроки имели воз-

возможность продолжить игру с того момента, где она закончилась вчера, и так до бесконечности. Моделируемый мир совершенствуется и развивается, с ним совершенствуются и игроки (например, игра «Мозаика» и др.).

Технология саморазвития личности представляет собой единство системы диагностических, коррекционных, методических и организационных мер, которые предпринимаются для оказания помощи ребенку с целью построения индивидуальной траектории его саморазвития в соответствии с учетом своеобразия личности каждого воспитанника с ОПФР. Разработка индивидуальных коррекционно-воспитательных программ ориентирована на возможности воспитанника и динамику его развития и конкретизирует условия, необходимые для его максимально возможной самореализации.

Формирование гармоничной личности учащегося с ОПФР возможно только при условии адекватного восприятия и конструктивного отношения к нему воспитателя. Незрелые либо девиантные формы поведения и общения воспитанника, как правило, детерминируются недостаточностью жизненного опыта ребенка, сочетающейся с возрастными, индивидуальными или семейными проблемами. Содержание индивидуальной работы предполагает оказание помощи воспитаннику в становлении самосознания и актуализации перспектив саморазвития личности, в осуществлении лично значимого и социально приемлемого самоопределения и самореализации.

Контингент воспитанников специальной общеобразовательной школы весьма разнороден по характеру, степени выраженности и структуре психического дизонтогенеза каждого. Феномен специфики личностного развития ребенка с ОПФР заключается в ее относительной независимости от тяжести основного нарушения. В большей мере она обуславливается компенсаторными возможностями, учет которых предопределяет качество оказываемой ребенку психолого-педагогической помощи в формировании его социально-адаптивных способностей.

У рассматриваемых категорий детей с ОПФР отмечается снижение общей и психической активности. Первично

нарушенные функции обуславливают нарушения в речевой деятельности, недостаточность словесного опосредствования поведения и деятельности, обеднение коммуникативных контактов, дефицит общения, сужение жизненного опыта и затруднения в усвоении социального опыта. Недостаток произвольной регуляции, который проявляется в неустойчивости внимания, неумении его распределить, переключиться с одного объекта или вида деятельности на другой, довести дело до получения необходимого результата, проявляется в импульсивности, своеобразии поведения и формировании способностей. Соматическая ослабленность, эмоциональная лабильность, снижение фрустрационной толерантности, наличие невротической симптоматики обуславливают высокую вероятность появления разнообразных личностных дисгармоний.

Фиксированность на сенсорном или речевом нарушении при разной степени его выраженности усиливает вероятность проявления дезадаптационных механизмов, формирования *конформизма* (от лат. *conformis* — приспособленчество, несформированность собственной позиции, некритичное следование любому образцу, обладающему наибольшей силой давления), обуславливает появление иждивенческих ориентиров личности, неумение или нежелание полноценно реализовывать социальное предназначение.

Наиболее трудный период развития — подростковый возраст, который многократно осложняется для подростка с ОПФР. Как индивид он отстаивает свою свободу развития, а советы и нотации взрослых вызывают у него фрустрацию. Довлеющее поведение взрослых оскорбительно для подростка. Себя и свои поступки подросток соотносит с отношениями и установками группы сверстников, которые имеют определяющее значение для него уже с десяти лет. Нежелание быть «белой вороной» обуславливает приоритетность внешнего вида и экспериментирование с одеждой, прической и манерой поведения. Жизненное положение подростка зависит от взрослых, что предполагает возможность «играть» на их сочувствии, т. е. корыстно его использовать. Это может

провоцировать у подростка формирование и развитие как инфантильных, так и агрессивных установок, что приводит к замедлению стремления к самостоятельности и раскрытия потенциальных возможностей ребенка, которые могли бы улучшить его полноценное социальное положение.

Подростки с ОПФР, как и все дети, обладают запасом жизнеспособности, они строят планы на будущее. Однако эти планы легко разрушаются как экономическими, так и семейными проблемами. Основное препятствие в реализации жизненных планов — трудности, связанные с пребыванием вне привычного окружения. Подросток с ОПФР может превратиться в вечно недовольного, раздражительного человека с негативными чертами характера, в тирана для окружающих его людей. В структуре личности такого трудного ребенка могут наблюдаться задержки в развитии, негативные качества личности, девиации поведения, конфликтность в сфере общения, недоверчивость и даже враждебность к воспитателю. Такие дети требуют особого такта и терпения. Специфика взаимодействия с ними обуславливает необходимость активного использования комплекса интерактивных методов, вовлечения ребенка во все доступные занятия, поддержания и стимулирования его активности.

Жизненный тонус и динамика также сказываются на характере воспитанника, его активности и работоспособности, коммуникабельности и уравновешенности поведения. Учет индивидуальных особенностей поведения воспитанника позволяет повысить результативность воспитательного взаимодействия.

Детям, характеризующимся цикличностью в деятельности и переживаниях, вспыльчивостью, раздражительностью и эмоциональной реактивностью, требуется программа воспитания, направленная на укрепление процессов торможения, обучение приемам самоконтроля и саморегуляции.

Детям, деятельность которых характеризуется продуктивностью, легкой приспособляемостью к изменяющимся условиям, контактностью, подвижностью интересов и легкой переключаемостью внимания, нужно планировать дела с учетом их активности и интересов.

Излишне спокойные, малоподвижные и инертные дети требуют внешней активизации их действий и поступков. Особое внимание следует уделять детям необщительным, замкнутым, впечатлительным, обидчивым, легко теряющимся в новых условиях, склонным к замкнутости. Им требуется постоянство обстановки, ее положительная эмоциональная насыщенность.

Дифференциация воспитанников на основании познавательного потенциала позволяет обратить особое внимание на воспитанников с выраженными умственными способностями, устойчивостью внимания, развитостью воображения, широтой интересов. Таким детям необходима свобода выбора самостоятельных действий, атмосфера сотрудничества, творческая обстановка, разнообразие познавательной и творческой деятельности с целью их разностороннего развития и саморазвития.

Специфика личностного развития ребенка с ОПФР обуславливает не только целесообразность, но и необходимость использования технологии саморазвития личности.

Концептуальные основы *технологии воспитания субъектной социальной активности человека* сводятся к диалектическому единству социальной адаптации и социальной автономизации: социальная активность, предполагающая равнодушие ко всему, что происходит вокруг; формирование общественно-активного гражданина. Примером реализации данной технологии может служить акция «Сигареты уже не в моде!» (Приложение 6).

Такая форма проведения мероприятий способствует активности учеников, они высказывают свое мнение, собственную точку зрения, представляют свое видение решения социальных проблем. Ценным является то, что, работая в группе, учащиеся приобретают навыки коллективного взаимодействия, сотрудничества, умения самопрезентации. Вместе с тем каждый из них может высказать свою точку зрения, личное мнение, свое видение проблемы, отстаивать собственные идеи по решению насущных проблем современности, проявить социальную активность, готовность к деятельности.

Педагоги, понимая, что эффективность воспитания учащихся в определенной степени обусловлена выбором соответствующих форм и методов его организации, используют методы сотрудничества, создающие условия для субъект-субъектных отношений: открытый диалог, коллективный анализ, мозговой штурм, самоанализ, самооценку и др.

К активным формам работы можно отнести проведение спортивных и народных игр, праздники, совместные творческие дела, выполнение общественно полезных трудовых поручений, социально направленные акции, проекты, поисково-исследовательские экспедиции, фестивали, конкурсы, концерты и т. д.

Особое место в развитии социальной активности учащихся с ОПФР занимают тренинги правильного поведения, проектирование актов коммуникации, создание и решение проблемных ситуаций, игровые проекты с включением познавательной, спортивной, творческой составляющей. Эффективно использование методов и приемов комплексного воздействия на социальную активность ребенка, вовлечение в воспитательную деятельность учителей, родителей, общественности, учащихся других классов и школ как одновозрастных, так и разновозрастных (Приложение 7).

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА

1. Методика изучения удовлетворенности учащихся школьной жизнью (по А. А. Андрееву)

Цель: определить степень удовлетворенности учащихся школьной жизнью.

Ход проведения

Учащимся предлагается прочитать (прослушать) утверждения и оценить степень согласия с их содержанием по следующей шкале:

- 4 — совершенно согласен;
- 3 — согласен;
- 2 — трудно сказать;
- 1 — не согласен;
- 0 — совершенно не согласен.

1. Я иду утром в школу с радостью.
2. В школе у меня обычно хорошее настроение.
3. В нашем классе хороший классный руководитель.
4. К нашим школьным учителям можно обратиться за советом и помощью в трудной жизненной ситуации.
5. У меня есть любимый учитель.
6. В классе я могу всегда свободно высказать свое мнение.
7. В нашей школе созданы все условия для моего развития.
8. У меня есть любимые школьные предметы.
9. Я считаю, что школа по-настоящему готовит меня к самостоятельной жизни.
10. На летних каникулах я скучаю по школе.

Обработка результатов. Показателем удовлетворенности учащихся школьной жизнью ($У$) является частное от деления общей суммы баллов ответов всех учащихся на общее количество ответов. Если $У$ больше 3, то можно констатировать высокую степень удовлетворенности; если $У$ больше 2, но меньше 3 или менее 2, то это, соответственно, свидетельствует о средней и низкой степени удовлетворенности учащихся школьной жизнью.

2. Анкета «Культурно-досуговая деятельность глазами детей»

Цель: выявить отношение учащихся к культурно-досуговой деятельности.

Ход проведения

Школьнику предлагается ознакомиться с предполагаемыми ответами. Нужно подчеркнуть (отметить) тот ответ, который совпадает с его мнением.

1. Где бы вы хотели проводить свободное время?

- Дома;
- в школе;
- в Доме культуры;
- в городе;
- других местах.

2. В каких кружках, секциях вы предпочитаете заниматься?

- Спортивных;
- интеллектуальных;
- художественных;
- технических;
- трудовых;
- любых, но с друзьями;
- других.

3. В каких мероприятиях вам нравится участвовать?

- Художественных;
- трудовых;
- развлекательных;
- спортивных;

- социально значимых;
 - других.
4. Какие мероприятия вы хотели бы предложить?
- Вечера, дискотеки;
 - конкурсы, викторины;
 - спортивные;
 - встречи, экскурсии;
 - социально значимые (социальные проекты);
 - другие.

3. Методика «Наши отношения» (по Л. М. Фридману)

Цель: выявить степень удовлетворенности учащихся различными сторонами жизни коллектива.

Ход проведения

Школьнику предлагается ознакомиться с утверждениями. Нужно записать номер того утверждения, которое больше всего совпадает с его мнением. Таким образом можно выявлять различные сферы взаимоотношений детей в коллективе.

Утверждения для изучения сплоченности коллектива.

1. Наш класс очень дружный и сплоченный.
2. Наш класс дружный.
3. В нашем классе не бывает ссор, но дети не дружат.
4. В нашем классе иногда бывают ссоры, но дети дружат между собой.
5. Наш класс недружный, часто возникают ссоры.
6. Наш класс очень недружный. Трудно учиться в таком классе.

Утверждения для выявления состояния взаимопомощи в коллективе.

1. В нашем классе ученики помогают другим без напоминания.
2. В нашем классе помогают, только когда об этом просит сам ученик.
3. В нашем классе помощь оказывается только своим друзьям.
4. В нашем классе помощь оказывается, только когда требует учитель.

5. В нашем классе ученики не помогают друг другу.

6. В нашем классе ученики не хотят помогать друг другу.

Обработка результатов. Те суждения, которые отмечены большинством учащихся, свидетельствуют об определенных взаимоотношениях в коллективе. В то же время мнение конкретного ученика показывает, как он себя ощущает в системе этих отношений.

4. Методика изучения удовлетворенности родителей работой школы (по Е. Н. Степанову)

Цель: выявить уровень удовлетворенности родителей работой учреждения образования и его педагогического коллектива.

Ход проведения

На родительском собрании родителям предлагается внимательно прочитать перечисленные ниже утверждения и оценить степень согласия с ними. Для этого родителю необходимо обвести ниже каждого выражения одну цифру, которая означает ответ, соответствующий его точке зрения:

4 — совершенно согласен;

3 — согласен;

2 — трудно сказать;

1 — не согласен;

0 — совершенно не согласен.

1. Класс, в котором учится наш ребенок, можно назвать дружным.

4 3 2 1 0

2. В среде своих одноклассников наш ребенок чувствует себя комфортно.

4 3 2 1 0

3. Педагоги проявляют доброжелательное отношение к нашему ребенку.

4 3 2 1 0

4. Мы испытываем чувство взаимопонимания в контактах с администрацией и учителями нашего ребенка.

4 3 2 1 0

5. В классе, в котором учится наш ребенок, хороший классный руководитель.

4 3 2 1 0

6. Педагоги справедливо оценивают достижения в учебе нашего ребенка.

4 3 2 1 0

7. Наш ребенок не перегружен учебными занятиями и домашними заданиями.

4 3 2 1 0

8. Учителя учитывают индивидуальные особенности нашего ребенка.

4 3 2 1 0

9. В школе проводятся мероприятия, которые полезны и интересны нашему ребенку.

4 3 2 1 0

10. В школе работают различные кружки, клубы, секции, где может заниматься наш ребенок.

4 3 2 1 0

11. Педагоги дают нашему ребенку глубокие и прочные знания.

4 3 2 1 0

12. В школе заботятся о физическом развитии и здоровье нашего ребенка.

4 3 2 1 0

13. Учебное заведение способствует формированию достойного поведения нашего ребенка.

4 3 2 1 0

14. Администрация и учителя создают условия для проявления и развития способностей нашего ребенка.

4 3 2 1 0

15. Школа по-настоящему готовит нашего ребенка к самостоятельной жизни.

4 3 2 1 0

Обработка результатов. Удовлетворенность (У) родителей работой школы определяется как частное от деления общей суммы баллов всех ответов родителей на общее количество ответов.

Если коэффициент $У$ равен 3 или больше этого числа, то это свидетельствует о высоком уровне удовлетворенности; если он равен или больше 2, но меньше 3, то можно констатировать средний уровень удовлетворенности; если же коэффициент $У$ меньше 2, то это является показателем низкого уровня удовлетворенности родителей деятельностью учреждения образования.

5. Анкета «Культурно-досуговая деятельность глазами родителей»

Цель: выявить отношение родителей к культурно-досуговой деятельности.

Ход проведения

Родителю предлагается ознакомиться с вопросами. Нужно подчеркнуть (отметить) тот ответ, который совпадает с его мнением.

1. Удовлетворяет ли вас организация досуга ваших детей?

- Удовлетворяет;
- не удовлетворяет;
- не совсем удовлетворяет.

2. С кем бы вы хотели, чтобы ребенок проводил свободное время?

- С семьей;
- с друзьями;
- с педагогами;
- с другими.

3. Где, по вашему мнению, должен проводить свободное время ваш ребенок?

- Дома;
- в школе;
- на улице;
- во внешкольных учреждениях;
- в других местах.

4. Какие способности вы бы хотели развивать у своих детей?

- Интеллектуальные;
- театральные;

- спортивные;
- технические;
- танцевальные;
- художественные;
- социальные;
- другие.

6. Методика диагностики интересов и способностей «Карта одаренности» (по А. И. Савенкову)

Представленная методика позволяет получить первичную информацию о направленности интересов младших школьников. Чтобы информация была объективна, целесообразно провести по данной методике опрос не только детей, но и их родителей. Для этого необходимо заготовить листы ответов по числу участников. Опрос можно провести коллективно.

Вопросы составлены в соответствии с условным делением склонностей ребенка на семь сфер:

- математика и техника;
- гуманитарная сфера;
- художественная деятельность;
- физкультура и спорт;
- коммуникативные интересы;
- природа и естествознание;
- домашние обязанности, труд по самообслуживанию.

Данная методика, кроме диагностической функции, может в решении и коррекционно-педагогических задач. Полученные результаты могут быть очень полезны как опорная схема для дальнейших наблюдений за ребенком. С помощью их легче сделать развитие ребенка всесторонним и гармоничным.

Инструкция для детей. В правом верхнем углу листа ответов запишите свое имя и фамилию. Ответы на вопросы помещайте в клетках, ответ на первый вопрос в клетке под номером 1, ответ на второй вопрос в клетке под номером 2 и т. д. Всего 35 вопросов. Если то, о чем говорится, вам не нравится, ставьте знак «-»; если нравится — «+», если очень нравится, ставьте «++».

Инструкция для родителей. Для того чтобы дать вам правильный совет и конкретные рекомендации для развития способностей вашего ребенка, нам нужно знать его склонности. Вам предлагается 35 вопросов, подумайте и ответьте на каждый из них, стараясь не завешать и не занижать возможности ребенка. На бланке ответов запишите свое имя и фамилию. Ответы помещайте в клетках, номера которых соответствуют номерам вопросов. Если то, о чем говорится в вопросе, не нравится (с вашей точки зрения) ребенку, ставьте в клетке «-»; если нравится — «+»; очень нравится «++». Если по какой-либо причине вы затрудняетесь ответить, оставьте данную клетку незаполненной.

Лист вопросов. Каждый вопрос начинается со слов: «Нравится ли вашему ребенку / вам».

1. Решать логические задачи и задачи на сообразительность.
2. Читать самостоятельно (слушать) сказки, рассказы, повести.
3. Петь, музицировать.
4. Заниматься физкультурой.
5. Играть вместе с другими детьми в различные коллективные игры.
6. Читать (слушать) рассказы о природе.
7. Делать что-нибудь на кухне (мыть посуду, помогать готовить пищу).
8. Играть с техническим конструктором.
9. Изучать язык, интересоваться и пользоваться новыми незнакомыми словами.
10. Самостоятельно рисовать.
11. Играть в спортивные, подвижные игры.
12. Руководить играми детей;
13. Ходить в лес, в поле, наблюдать за растениями, животными, насекомыми.
14. Ходить в магазин за продуктами.
15. Читать (слушать) книги о технике, машинах, космических кораблях и др.
16. Играть в игры с отгадыванием слов (названий городов, животных).

17. Самостоятельно сочинять истории, сказки, рассказы.
18. Соблюдать режим дня, делать зарядку по утрам.
19. Разговаривать с новыми, незнакомыми людьми.
20. Содержать домашний аквариум, птиц, животных (кошек, собак и др.).
21. Убирать за собой книги, тетради, игрушки и др.
22. Конструировать, рисовать проекты самолетов, кораблей и др.
23. Знакомиться с историей (посещать исторические музеи).
24. Самостоятельно, без побуждения взрослых заниматься различными видами художественного творчества.
25. Читать (слушать) книги о спорте, смотреть спортивные телепередачи.
26. Объяснять что-то другим детям или взрослым людям (убеждать, спорить, доказывать свое мнение).
27. Ухаживать за домашними растениями.
28. Помогать взрослым делать уборку в квартире (вытирать пыль, подметать пол и т. п.).
29. Читать самостоятельно, заниматься математикой в школе.
30. Знакомиться с общественными явлениями и международными событиями.
31. Участвовать в постановке спектаклей.
32. Заниматься спортом в секциях и кружках.
33. Помогать другим людям.
34. Работать в саду, на огороде, выращивать растения.
35. Помогать и самостоятельно шить, вышивать, стирать.

Лист ответов. В клетках листа записываются ответы (плюсы и минусы) на все вопросы.

Дата _____		Фамилия, имя _____				
1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30	31	32	33	34	35

Обработка результатов. Сосчитайте количество плюсов и минусов по вертикали (плюс и минус взаимно сокращаются). Доминирование там, где больше плюсов. При подведении итогов и особенно при формулировке выводов следует сделать поправку на объективность испытуемых. Необходимо учитывать также, что у одаренного ребенка интересы во всех сферах могут быть одинаково хорошо выражены, при этом у ряда детей может наблюдаться отсутствие склонностей к каким-либо сферам. В этом случае следует вести речь о каком-либо определенном типе направленности интересов ребенка.

Данная методика может активизировать работу с родителями. Подтолкнуть их к изучению интересов и склонностей собственных детей, дать им возможность задуматься над этой сложной проблемой. Интересным будет также сопоставление ответов детей и их родителей. Это позволит создать более объективную картину направленности интересов ребенка и выявит зоны для коррекционной работы как с детьми, так и с их родителями.

7. Методика оценки общей одаренности учащихся II и III ступени общего среднего образования (по А. И. Савенкову)

Методика адресована родителям (может также применяться педагогами). Ее задача — оценка общей одаренности ребенка его родителями. Методика должна рассматриваться как дополнительная к комплекту методик для специалистов (психологов и педагогов). Рекомендуются для проведения на II и III ступени общего среднего образования.

Инструкция. Вам предлагается оценить уровень сформированности девяти характеристик, обычно наблюдаемых у одаренных детей. Внимательно изучите их и дайте оценку вашему ребенку по каждому параметру, пользуясь следующей шкалой:

5 — оцениваемое свойство личности развито хорошо, четко выражено, проявляется часто в различных видах деятельности и поведения;

- 4 — свойство заметно выражено, но проявляется непостоянно, при этом и противоположное ему проявляется очень редко;
- 3 — оцениваемое и противоположные свойства личности выражены нечетко, в проявлениях редки, в поведении и деятельности уравнивают друг друга;
- 2 — более ярко выражено и чаще проявляется свойство личности, противоположное оцениваемому;
- 1 — четко выражено и часто проявляется свойство личности, противоположное оцениваемому, оно фиксируется в поведении и во всех видах деятельности;
- 0 — сведений для оценки данного качества нет (не имею).

1. *Любознательность (познавательная потребность)*. Жажду интеллектуальной стимуляции и новизны обычно называют любознательностью. Чем более одарен ребенок, тем более выражено у него стремление к познанию нового, неизвестного. Проявляется в поиске новой информации, новых знаний, в стремлении задавать много вопросов, в неугасающей исследовательской активности (желание разбирать игрушки, исследовать строение предметов, растений, поведение людей, животных и др.).

2. *Сверхчувствительность к проблемам*. «Познание начинается с удивления тому, что обыденно» (Платон). Способность видеть проблемы там, где другие ничего необычного не замечают, — важная характеристика творчески мыслящего человека. Она проявляется в способности выявлять проблемы, задавать вопросы.

3. *Способность к прогнозированию* — способность представить результат решения проблемы до того, как она будет реально решена, предсказать возможные последствия действия до его осуществления. Выявляется не только при решении учебных задач, но и распространяется на самые разнообразные проявления реальной жизни: от прогнозирования последствий не отдаленных во времени относительно элементарных событий, до возможностей прогноза развития социальных явлений.

4. *Словарный запас*. Большой словарный запас — результат и критерий развития умственных способностей ребен-

ка. Проявляется не только в большом количестве используемых в речи слов, но и в умении (стремлении) строить сложные синтаксические конструкции, в характерном для одаренных детей придумывании новых слов для обозначения новых, введенных ими, понятий или воображаемых событий.

5. *Способность к оценке* прежде всего результат критического мышления. Предполагает возможность понимания как собственных мыслей и поступков, так и действий других людей. Проявляется в способности объективно характеризовать решения проблемных задач, поступки людей, события и явления.

6. *Изобретательность* — способность находить оригинальные, неожиданные решения в поведении и различных видах деятельности. Проявляется в поведении ребенка, в играх и самых разных видах деятельности.

7. *Способность рассуждать и мыслить логически* — способность к анализу, синтезу, классификации явлений и событий, процессов, умение стройно излагать свои мысли. Проявляется в умении формулировать понятия, высказывать собственные суждения.

8. *Настойчивость (целеустремленность)* — способность и стремление упорно двигаться к намеченной цели, умение концентрировать собственные усилия на предмете деятельности, несмотря на наличие помех. Проявляется в поведении и во всех видах деятельности ребенка.

9. *Перфекционизм (требовательность к результатам собственной деятельности)* — стремление доводить продукты любой своей деятельности до соответствия самым высоким требованиям. Проявляется в том, что ребенок не успокаивается до тех пор, пока не доведет свою работу до самого высокого уровня.

Обработка результатов. Отметки вносятся в таблицу. Результат будет более объективен, если эти отметки, независимо друг от друга поставят и другие взрослые, хорошо знающие ребенка.

Качество	Отметка
Любознательность	
Сверхчувствительность к проблемам	
Способность к прогнозированию	
Словарный запас	
Способность к оценке	
Изобретательность	
Способность рассуждать и мыслить логически	
Настойчивость	
Перфекционизм	

8. Методика «Индивидуальный портрет» (по А. И. Савенкову)

Методика адресована педагогам. Она направлена на то, чтобы помочь им систематизировать представления об умственном и личностном развитии детей. Параметры, по которым проводится оценка, характеризуют основные мыслительные операции и характеристики мышления, наблюдаемые в ходе взаимодействия с ребенком. Данная методика, как все методики диагностики одаренности для педагогов и родителей, не исключает возможности использования классических психодиагностических методик, а, напротив, должна рассматриваться как одна из составных частей общего с психологом комплекта психодиагностических методик.

Инструкция. Для оценки необходимо воспользоваться методом полярных баллов. Каждую характеристику потенциала ребенка следует оценивать по пятибалльной шкале:
5 — оцениваемое свойство личности развито хорошо, четко выражено, проявляется часто в различных видах деятельности и поведения;

- 4 — свойство заметно выражено, но проявляется непостоянно, при этом противоположное ему свойство проявляется очень редко;
- 3 — оцениваемое и противоположное свойства личности в поведении и деятельности уравнивают друг друга;
- 2 — более ярко выражено и чаще проявляется свойство личности, противоположное оцениваемому;
- 1 — четко выражено и часто проявляется свойство личности, противоположное оцениваемому, оно фиксируется в поведении и во всех видах деятельности;
- 0 — сведений для оценки данного качества нет (не имею).

Познавательная сфера

1. *Оригинальность мышления* — способность выдвигать новые, неожиданные идеи, отличающиеся от широко известных, общепринятых, банальных. Проявляется в мышлении и поведении ребенка, общении со сверстниками и взрослыми, во всех видах его деятельности (ярко выражена в характере и тематике самостоятельных рисунков, сочинении историй, конструировании и др.).

2. *Гибкость мышления* — способность быстро и легко находить новые стратегии решения, устанавливать ассоциативные связи и переходить (в мышлении и поведении) от явлений одного класса к другим, часто далеким по содержанию. Проявляется в умении находить альтернативные стратегии решения проблем, оперативно менять направление поиска решения проблемы.

3. *Продуктивность (беглость) мышления* обычно рассматривается как способность к генерированию большого числа идей. Проявляется и может оцениваться по количеству вариантов решения разнообразных проблем и продуктов деятельности (проекты, рисунки, сочинения и др.).

4. *Способность к анализу и синтезу*. Анализ — линейная, последовательная, логически точная обработка информации, предполагающая ее разложение на составляющие. Синтез, напротив, — ее синхронизация, объединение в единую структуру. Наиболее ярко эта способность проявляется при решении логических задач и проблем и может

быть выявлена практически в любом виде деятельности ребенка.

5. *Классификация и категоризация* — психические процессы, имеющие решающее значение при структурировании новой информации, предполагающие объединение единичных объектов в классы, группы, категории. Проявляется, кроме специальных логических задач, в самых разных видах деятельности ребенка, например в стремлении к коллекционированию, систематизации добываемых материалов.

6. *Высокая концентрация внимания* выражается обычно в двух основных особенностях психики: высокой степени погруженности в задачу и возможности успешной «настройки» (даже при наличии помех) на восприятие информации, относящейся к выбранной цели. Проявляется в склонности к сложным и сравнительно долговременным занятиям (другой полюс характеризуется «низким порогом отключения», что выражается в быстрой утомляемости, в неспособности долго заниматься одним делом).

7. *Память* — способность ребенка запоминать факты, события, абстрактные символы, различные знаки — важнейший индикатор одаренности. Однако следует иметь в виду, что преимущество в творчестве имеет не тот, у кого больше объем памяти, а тот, кто способен оперативно извлечь из памяти нужную информацию. Проявление различных видов памяти (долговременная и кратковременная, смысловая и механическая, образная и символическая и др.) несложно обнаружить в процессе общения с ребенком.

Сфера личностного развития

1. *Увлеченность содержанием задачи.* Многие исследователи считают это качество ведущей характеристикой одаренности. Деятельность тогда выступает эффективным средством развития способностей, когда она стимулируется не чувством долга, не стремлением получить награду, победить в конкурсе, а в первую очередь — интересом к содержанию. Увлеченность содержанием задачи проявляется в деятельности и поведении ребенка. Доминирующая мотивация может выявляться путем наблюдений и бесед.

2. *Перфекционизм* характеризуется стремлением доводить продукты любой своей деятельности до соответствия самым высоким требованиям. Как отмечают специалисты, высокоодаренные дети не удовлетворяются, не достигнув максимально высокого уровня в выполнении своей работы. Проявляется в самых разных видах деятельности, выражается в упорном стремлении делать и переделывать до соответствия самым высоким личным стандартам.

3. *Социальная автономность* — способность и стремление противостоять мнению большинства. В ребенке, несмотря на свойственный дошкольному и младшему школьному возрасту подражательность, это качество также присутствует и характеризует степень детской самостоятельности и независимости — качеств, необходимых и юному, и взрослому творцу. Проявляется в готовности отстаивать собственную точку зрения, даже если она противостоит мнению большинства, в стремлении действовать и поступать нетрадиционно, оригинально.

4. *Лидерством* называют доминирование в межличностных отношениях, в детских играх и совместных делах, что дает ребенку первый опыт принятия решений, что очень важно в любой творческой деятельности. Не всегда, но часто является результатом интеллектуального превосходства. Ребенок сохраняет уверенность в себе, легко общается с другими детьми и взрослыми, проявляет инициативу в общении со сверстниками, принимает на себя ответственность.

5. *Соревновательность* — склонность к конкурентным формам взаимодействия. Приобретаемый в результате опыт побед и особенно опыт поражений — важный фактор развития личности, закалки характера. Соревновательность проявляется в склонности либо нежелании участвовать в деятельности, предполагающей конкурентные формы взаимодействия.

6. *Широта интересов*. Разнообразные и при этом относительно устойчивые интересы ребенка не только свидетельство его одаренности, но и желательный результат воспитательной работы. Основой этого качества у высокоодаренных

детей являются большие возможности и универсализм. Широта интересов — основа многообразного опыта. Проявляется в стремлении заниматься самыми разными, непохожими друг на друга видами деятельности, в желании попробовать свои силы в самых разных сферах.

7. *Юмор.* Без способности обнаруживать несуразности, видеть смешное в самых разных ситуациях невозможно представить творческого человека. Эта способность проявляется и формируется с детства. Она является свидетельством одаренности и вместе с тем эффективным механизмом психологической защиты. Проявления юмора многогранны, как сама жизнь, легко можно обнаружить как их наличие, так и отсутствие.

Обработка результатов. Отметки вносятся в таблицу. Результат будет более объективен, если воспользоваться методом экспертных оценок, т. е. привлечь к выставлению отметок других педагогов, хорошо знающих этих детей.

Поставленные отметки (либо среднеарифметические показатели, вычисленные по результатам оценок нескольких педагогов) можно представить графически. Идеальный результат — два правильных семиугольника. Но у реального ребенка при объективной оценке обычно получается звездочка сложной конфигурации.

График делает информацию более наглядной, дает представление о том, в каком направлении следует вести дальнейшую работу (рис. 1).

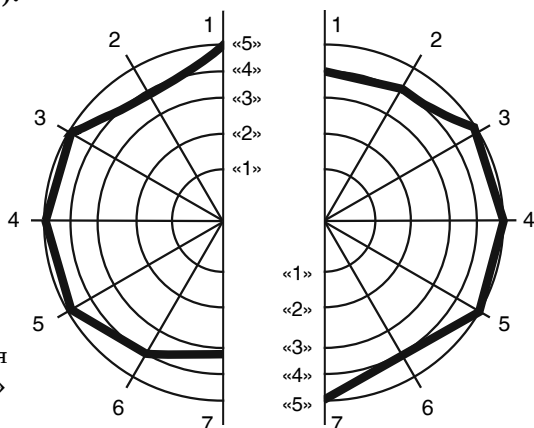


Рис. 1. Пример построения «графического профиля» ребенка

9. Мониторинг воспитанности учащихся с особенностями психофизического развития

Критериями воспитанности учащихся начальных классов является уровень сформированности их отношения к труду, другим людям, природе, к себе, а также социально-бытовая ориентированность.

В качестве критериев воспитанности старшеклассников с ОПФР выступают ценности, убеждения, нравственное поведение и подготовленность к самостоятельной жизни.

Показатели воспитанности учащихся выражаются уровнем их сформированности:

- *высокий уровень* — поведение школьника характеризуется полным и самостоятельным проявлением данного показателя;

- *средний уровень* — поведение характеризуется проявлением данного показателя, однако в отдельных случаях необходима регуляция поведения требованиями старших;

- *низкий уровень* — поведение ребенка регулируется требованиями старших, самостоятельность проявляется в отдельных ситуациях;

- *крайне низкий уровень* — отрицательный опыт поведения, в котором отсутствует проявление данного показателя.

Оценивание воспитанности производится следующим образом:

Уровень воспитанности	Оценка в баллах
Крайне низкий	0
Низкий	1
Средний	2
Высокий	3

Диагностирование уровня воспитанности детей проводится в сентябре. Основные методы диагностирования воспитанности — наблюдение, ролевые игры, опрос. Полученные данные заносятся в сводную таблицу воспитанности класса (табл. 1, 2). На основании полученных результатов форму-

лируются цели и задачи воспитания на данный учебный год. Сбор информации об изменениях, происходящих в каждой конкретной личности, проводится регулярно, и результаты фиксируются в соответствующем дневнике педагога. В конце определенного периода обучения (учебный год, полугодие, четверть, триместр) проводится повторное диагностирование и сравнение достигнутых результатов с первоначальным уровнем развития личности.

Таблица 1

Мониторинг воспитанности учащихся начальных классов

Критерии воспитанности	Показатели воспитанности	Оценка уровня воспитанности
Отношение к себе	<p>Может управлять собой, своим поведением.</p> <p>Умеет правильно распределять время учебы и отдыха.</p> <p>Не имеет вредных привычек.</p> <p>Следит за своим здоровьем</p>	
Отношение к школе	<p>Выполняет правила для учащихся, устав школы, правила внутреннего распорядка.</p> <p>Уважительно относится к педагогам.</p> <p>Участвует в делах класса</p>	
Отношение к труду	<p>Старательно относится к учебе.</p> <p>Помогает родным, одноклассникам, друзьям.</p> <p>Принимает помощь от других.</p> <p>Выполняет в семье несложную домашнюю работу.</p> <p>Ответственно относится к дежурству в классе, школе</p>	
Отношение к другим людям	<p>Принимает и понимает других людей.</p> <p>Дружит с одноклассниками, другими ребятами</p>	

Критерии воспитанности	Показатели воспитанности	Оценка уровня воспитанности
(интерперсонализация)	Живет в согласии с членами семьи. Не конфликтует с педагогами	
Отношение к самообслуживанию	Владеет навыками самообслуживания, связанными с приемом пищи. Соблюдает санитарно-гигиенические правила. Ухаживает за своей обувью, одеждой. Вежлив в отношениях с окружающими. Аккуратен в делах	
Отношение к учебе	Учится с интересом. Любит читать. Переживает из-за неудач в учебе. Самостоятельно выполняет домашнее задание. Пытается сам искать ответы на непонятные вопросы	
Отношение к природе	Любит и защищает животных. Бережно относится к растениям. Знает элементарные правила ухода за комнатными растениями и домашними животными. Пытается сохранить чистоту земли	
Социально-бытовая ориентированность	Называет домашние помещения. Знает функциональное назначение домашних помещений, называет их предметное наполнение. Знает правила ухода за жилищем, участвует в домашней уборке. Называет школьные помещения. Знает функциональное назначение школьных помещений и называет их предметное наполнение. Участвует в уборке школьных помещений.	

Критерии воспитанности	Показатели воспитанности	Оценка уровня воспитанности
	<p>Знает названия предметов мебели.</p> <p>Знает функциональное назначение предметов мебели.</p> <p>Называет основные продукты питания.</p> <p>Перечисляет признаки свежих и испорченных продуктов питания.</p> <p>Называет условия хранения продуктов питания.</p> <p>Умеет приготовить несложные блюда.</p> <p>Называет предметы посуды и столовые принадлежности</p>	

Таблица 2

Мониторинг воспитанности учащихся средних и старших классов

Критерии воспитанности	Показатели воспитанности	Оценка уровня воспитанности
Патриотизм и гражданственность	<p>Знает Конституцию Республики Беларусь.</p> <p>Поддерживает идеологию белорусского государства.</p> <p>Следует законам Республики Беларусь.</p> <p>Гордится достижениями своей республики.</p> <p>Увлекается историей Республики Беларусь.</p> <p>Интересуется культурой своего народа</p>	
Мировоззрение	<p>Следует ценностям, поведенческим нормам, вытекающим из белорусского менталитета.</p> <p>Уважает права и свободу человека независимо от имущественного положения, расы, состояния здоровья.</p>	

Критерии воспитанности	Показатели воспитанности	Оценка уровня воспитанности
	<p>Следует в отношении с окружающим миром духовно-нравственным ценностям, нормам морали.</p> <p>Проявляет готовность к личностному и профессиональному совершенствованию</p>	
Человечность	<p>Проявляет любовь и внимание к родным, близким, друзьям.</p> <p>С уважением относится к людям противоположного пола, людям других национальностей.</p> <p>Проявляет доброту и сострадание к слабым, больным.</p> <p>Стремится разрешать конфликты мирным путем, без применения насилия.</p> <p>Выражает неприятие безнравственного поведения.</p> <p>Обладает альтруизмом, эмпатией, толерантностью</p>	
Характер	<p>Стремится сохранить честь и достоинство в любой обстановке.</p> <p>Проявляет обязательность в выполнении обещаний, единство слова и дела.</p> <p>Умеет отстаивать свои взгляды, убеждения.</p> <p>Умеет понимать и прощать.</p> <p>Усваивает социальный опыт, умеет его самостоятельно воспроизводить.</p> <p>Проявляет осознание собственной активной роли в становлении характера</p>	
Коллективизм	<p>Участвует в делах классного коллектива.</p> <p>Способен трудиться для блага коллектива, других людей.</p>	

Критерии воспитанности	Показатели воспитанности	Оценка уровня воспитанности
	<p>Добросовестно выполняет общественные поручения.</p> <p>Чувствует ответственность перед товарищами</p>	
Дисциплинированность	<p>Выполняет устав школы.</p> <p>Выполняет правила для учащихся.</p> <p>Выполняет правила внутреннего распорядка.</p> <p>Следует нормам и правилам человеческого общежития</p>	
Потребность в труде	<p>Добросовестно относится к учебе.</p> <p>Активно участвует в трудовых делах.</p> <p>Проявляет самостоятельность в учебе, трудовых делах.</p> <p>Стремится к самообслуживанию в быту, повседневной жизни</p>	
Самоуважение. Взаимопочтение. Здоровье	<p>Контролирует свое поведение, умеет управлять собой.</p> <p>Умеет организовать свое время, может организовать досуг.</p> <p>Принимает и пытается понимать других людей.</p> <p>Находится в дружеских отношениях с одноклассниками.</p> <p>Не конфликтует со старшими, другими учащимися.</p> <p>Следит за своим внешним видом, опрятен.</p> <p>Не имеет вредных привычек.</p> <p>Соблюдает правила личной гигиены</p>	
Ориентировка во времени и пространстве	<p>Планирует свои дела в соответствии с временем суток и режимом дня.</p> <p>Ориентируется в условиях города (деревни) с помощью указателей, пиктограмм.</p>	

Критерии воспитанности	Показатели воспитанности	Оценка уровня воспитанности
	Умеет узнать адрес, маршрут общественного транспорта, направление движения	
Готовность к самостоятельной и семейной жизни	<p>Руководствуется нормами социально-адаптивного поведения.</p> <p>Умеет справиться с повседневным бытом (стирка, приготовление пищи, уборка помещения и т. д.).</p> <p>Умеет обращаться с деньгами, рационально их тратить.</p> <p>Умеет обеспечивать себя необходимыми товарами и услугами.</p> <p>Поддерживает культуру семейных отношений, гендерную культуру.</p> <p>Уважает традиции своей семьи, знает свою родословную.</p> <p>Проявляет чувство ответственности за семью.</p> <p>Уважает старших, заботится о младших членах семьи</p>	

10. Уровневая оценка формирования социальной компетенции учащихся (по О. А. Крузе-Бруксу)

Социальная компетенция — это способность и готовность осуществлять взаимодействие с другими людьми, группой и обществом. Она включает следующие компетенции:

1. *Персональную* (личностную), которая рассматривается как готовность к сохранению психического и физического здоровья, как потребность в самопознании, саморазвитии, самоактуализации. В ее состав входят: готовность к самостоятельной работе, умение управлять своим временем, планировать и организовывать деятельность; готовность к постоянному саморазвитию, умение выстраивать стратегии личного и профессионального развития и обучения.

2. *Коммуникативную*, которая рассматривается как владение устным и письменным общением на разных языках, в том числе через Интернет, как готовность к взаимодействию и сотрудничеству с другими членами общества, группой; умение строить межличностные отношения, работать в группе, конструктивно разрешать конфликтные ситуации и уважать точку зрения другого по данному вопросу.

3. *Информационную*, которая рассматривается как владение мультимедийными технологиями, понимание возможностей их применения и критическое отношение к информации, распространяемой СМИ. В ее составе: умение самостоятельно собирать, сохранять, анализировать, преобразовывать (делать выводы, строить прогнозы, получать новые знания путем анализа и синтеза различных сведений и т. д.) и передавать информацию; свободное владение программным обеспечением персонального компьютера и офисной техникой.

В структуру этих компетенций входят такие личностные качества, как обучаемость, организованность, самостоятельность, ответственность, самоконтроль и самопланирование, потребность в реализации своего личного потенциала, надежность, чувство долга, ориентации на ценности, терпимость, толерантность, космополитизм, гуманность, общая культура.

Цель: выявить уровень сформированности социальной компетенции учащихся.

Ход проведения

Классный руководитель оценивает представленные умения и способности каждого учащегося класса по 10-балльной шкале. Для этого педагогу необходимо обвести после каждого выражения одну цифру, которая означает его оценку.

Дата заполнения _____

Ф. И. О. школьника _____

Класс _____

Педагог _____

1. Умение устанавливать и поддерживать отношения с разными социальными группами и отдельными людьми.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

2. Умение слышать и понимать точку зрения другого (общение, предложение).

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

3. Умение инициировать, поддержать диалог и включиться в него; свободно высказывать собственное, в том числе и ошибочное, мнение.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

4. Способность принимать разные социальные роли в соответствии с конкретной ситуацией с учетом этических норм.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

5. Адаптация стиля общения к определенной коммуникативной ситуации.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

6. Признание как ценности себя и процесса общения с другими людьми.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

7. Согласование мотивов собственных действий и действий других людей.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

8. Интерес к общению, соотношение своей деятельности с согласованными ценностями и целями других субъектов общения.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

9. Наличие внешней и внутренней мотивации к общению и совместной групповой деятельности, когда сверстник выступает и как средство успешности совместной деятельности, и как ее цель.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

10. Наличие системы ценностно-смысловых регуляторов действий в общении с окружающими людьми.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

11. Умение определять для себя цели совместной познавательной, учебной, игровой, трудовой и творческой деятельности.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

12. Умение самоорганизоваться в индивидуальной самостоятельной работе и в сотрудничестве с группой.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

13. Осуществление взаимодействия в группе на основе предписанных правил, согласованных целей и ценностей.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

14. Способность управлять бесконфликтным поведением и способами общения.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

15. Наличие опыта в организации совместных действий.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

16. Умение объяснить (осознать) свое состояние, потребности, желания.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

17. Умение анализировать действия (поступки) и прогнозировать их результаты в соответствии с согласованными целями и ценностями.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

18. Умение осознанно осуществлять отбор и оформление информации, необходимой для взаимодействия с другими детьми.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

19. Способность оценивать результаты индивидуальных и совместных действий.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

20. Способность к корректировке индивидуальных и совместных действий в соответствии с поставленной целью.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Обработка результатов. Уровень сформированности социальной компетенции учащегося определяется как частное от деления общей суммы баллов на 20, т. е. общее количество ответов.

Если частное равно 3,3 балла или меньше этого числа, то это свидетельствует о низком уровне сформированности социальной компетенции учащегося; если частное в пределах от 3,3 баллов до 6,6 баллов, то можно констатировать средний уровень сформированности социальной компетенции; если же частное больше 6,6 баллов, то это является показателем высокого уровня сформированности социальной компетенции учащегося.

ОРГАНИЗАЦИЯ КУЛЬТУРНО-ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Направления деятельности	Задачи культурно-досуговой деятельности	Формы
Воспитание любви к Родине и белорусскому народу	Формирование национального самосознания учащихся через систему ценностных ориентаций	Дискуссионный клуб «Я и общество»; социально-правовые акции; фестиваль белорусской жемчужной песни; сбор экспонатов и оформление музея «Белорусская хатка»; сбор материалов для создания музея глухих
Познавательная	Развитие кругозора, познавательного интереса, интеллектуальных способностей, личностных качеств (самостоятельность, инициативность, ответственность)	Кружки, объединения, клубы по интересам; интерактивные игры (КВН, «Веселая семейка»); конкурсы; тематические праздники
Культура взаимоотношений и общение	Формирование основ культуры общения, поведения, построение межличностных отношений	Ролевые игры; тренинги межличностного общения; подготовка к праздникам; круглые столы; дискуссии
Социальное взаимодействие	Формирование ценностных ориентаций, воспитание гуманности, толерантности; формирование опыта социального	Социальная практика (благотворительные концерты, посвященные Дню инвалидов, Дню пожилых людей, Дню Победы, участие в

Направления деятельности	Задачи культурно-досуговой деятельности	Формы
	взаимодействия, веры в свои возможности; жизнетворчество, социальная активность	шестивиях, чувствовании ветеранов, встречи с ветеранами); социальные акции («Дети — детям», «Ветеран живет рядом»); клуб «Сотрудничество»
Деятельность детских и молодежных общественных организаций	Формирование социальной активности учащихся, включение в детское и молодежное общественное движение, участие в различных видах социально-практической деятельности	Участие в деятельности детских и молодежных организаций; акция «Дом, в котором я живу»; благотворительные акции: «Рождественский подарок», «Строим дом для леопарда», «Мы вместе», «Наша забота — ветеранам»
Физкультура и спорт, здоровый образ жизни	Сохранение и укрепление здоровья, пропаганда здорового образа жизни, основ безопасности жизнедеятельности	Спортивные праздники; спортивные соревнования, встречи со спортсменами (сборной командой Дефлимпийских игр РБ), товарищеские встречи; Дни здоровья; спортивные викторины; акции («Анти-СПИД»); тренинги («Мы выбираем жизнь»)
Организаторская	Формирование навыков социально приемлемых способов организации собственного досуга и досуга сверстников	Организация: акций; ученических проектов; тематических игровых программ; дискотек

Направления деятельности	Задачи культурно-досуговой деятельности	Формы
Художественное творчество	Проявление творческой индивидуальности, формирование нравственной позиции	Театральные спектакли; концерты художественных коллективов; фестивали; конкурсы; выставки-конкурсы детского творчества
Трудовая	Приобщение к совместному, общественно полезному труду	Вторичная занятость; общественно полезный труд; проектная деятельность
Профориентационная	Подготовка учащихся к выбору сферы труда и профессий с учетом способностей и возможностей	Встречи с выпускниками школы; беседы, дискуссии; интерактивные игры; тренинги; экскурсии на предприятия

РЕЧЕВОЙ МАТЕРИАЛ ДЛЯ ПРОВЕДЕНИЯ ТРЕНИНГОВ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ

1. Решение проблемных ситуаций

Ситуация 1

Цель: учить анализировать ситуацию, формировать навыки социального поведения.

Петя и Ваня возвращались из школы. Впереди шла девочка Таня. Вдруг к ней подбежал незнакомый мальчик и толкнул маленькую Таню в лужу. Девочка горько заплакала.

- Как поступил мальчик?
- Чтобы сделали вы?

Ситуация 2

Цель: стимулировать желание оказать помощь; развивать чувства доброты, жалости; формировать навыки социального поведения.

Однажды Вова вышел на улицу погулять со своим котенком. Мальчик выпустил его на травку. Маленький котенок игриво бегал по траве, играл с бабочками. И тут к котенку подошел дворовый котенок. Худой, грязный. Вова оттолкнул его. Котенок поджал хвостик и прижался к земле. Мальчику Сереже стало жалко котенка. Он взял его на руки, погладил. Потом он отнес его домой. Мама разрешила оставить котенка дома.

- Почему Вова оттолкнул дворового котенка от своего?
- Он правильно поступил?
- А кто поступил правильно?

- Как можно назвать Вову? А Сережу?
- Вам жалко котенка?
- Вы хотели бы ему помочь?
- А как бы вы поступили?

Ситуация 3

Цель: формировать этические представления ребенка (видеть взаимосвязь своего поведения с реакцией окружающих и нести за него ответственность); вырабатывать способность проявлять внимание к родным и знакомым.

Лена садится на диван для просмотра своего любимого мультфильма. Но мама просит ее сходить в магазин за мукой, чтобы испечь бабушке в ее день рождения любимый пирог. Лена отказывается и продолжает смотреть телевизор.

- Правильно ли поступила Лена?
- Что произойдет, если Лена не пойдет за мукой и пирог так и не будет испечен?
- Кто расстроится из-за отказа Лены идти в магазин?
- Как бы вы поступили?

Ситуация 4

Цель: закреплять этические понятия на конкретных примерах; обучать навыкам освоения эффективных способов поведения и использования их в реальной жизни.

Педагог попросила детей принести в школу свои любимые игрушки и устроить в игровой комнате выставку. Все дети с удовольствием принесли на следующий день своих любимых кукол, мишек, зайцев, машинки. Выставка была очень интересной. Потом дети взяли игрушки с полок и стали вместе играть. Только Дима взял свою игрушечную пожарную машинку и играл в одиночестве. Как дети ни просили машинку для совместной игры, Дима так и не разрешил. Затем дети организовали общую игру «Магазин игрушек» и позвали к себе Диму. Дима положил машинку в свой рюкзак и присоединился к ребятам.

- Правильно ли поступил Дима, когда не дал ребятам свою машинку?
- Как его можно назвать?
- А почему дети позвали Диму в свою игру, ведь он не дал им свою машинку для игры?
- Правильно ли поступили дети?
- А вам интереснее играть в одиночестве или всем вместе?
- А вы бы дали свою игрушку для общей игры? Почему?

Ситуация 5

Цель: обучать детей навыкам анализа своего поведения и поступков окружающих людей.

Мама не разрешала дочке Маше играть с ее зеркальцем. Но девочка не послушала маму. Маша, играя, разбила мамино любимое зеркальце. Девочка очень расстроилась и не знала, как рассказать об этом маме.

- Маша специально разбила зеркальце?
- Почему девочка боится признаться маме?
- Можно ли брать чужие вещи без разрешения?
- А вы бы как поступили?
- Помогите Маше признаться в том, что она нечаянно разбила зеркало.

Ситуация 6

Цель: развивать способности оценивать свое отношение к позитивным и негативным поступкам героев; формировать положительные моральные качества; обучать детей оценивать происходящие события.

Ребята во дворе играли в прятки. Галя закрыла глаза руками. А сама сквозь пальцы подсматривала, кто куда спрятался. «Раз, два, три, четыре, пять, я иду искать», — прокричала девочка. И, не сходя с места, назвала, кто из детей где спрятался. Но ребята догадались, что Галя подглядывала, и решили исключить ее из игры.

- За что ребята исключили Галю из игры?
- В чем дети обвинили ее?

- Какое чувство должна испытывать Галя?
- Хорошо или плохо поступила Галя?
- А вы бы как поступили?

Ситуация 7

Цель: формировать представления детей о значении доброжелательного отношения к окружающим людям.

Гена был с мамой у врача. И оказалось, что у мальчика плохое зрение. Доктор сказал Гене носить очки. Когда мальчик зашел в свой класс и дети увидели его в очках, они засмеялись и стали называть его «очкариком». Гена снял очки, положил в шкафчик и вечером маме сказал, что больше никогда не наденет очки.

- Правильно ли поступили дети?
- Плохое зрение — это болезнь. Можно ли смеяться над больными людьми?
- Вам бы понравилось, если бы все дети насмеялись над вами?
- Как бы вы поступили на месте Гены?
- Как бы вы помогли Гене?

Ситуация 8

Цель: развивать способности оценивать поступки; формировать свое отношение к позитивным и негативным героям.

Саша не выполнил домашнее задание и попросил у Коли тетрадь, чтобы списать на перемене задачу и примеры. Коля дал списать домашнее задание другу.

- Хорошо или плохо поступил Коля? Почему?
- Как бы вы поступили на его месте?

2. Упражнения «Эффективное общение»

Цель: учить учащихся чувствовать и понимать других людей, чувствовать и понимать себя, преодолевать и раскрывать себя; стимулировать у школьников осознание своих способов общения, своей позиции среди других; от-

рабатывать умения вербально реализовывать собственное коммуникативное намерение, реализовывать коммуникативно-оценочные функции; накапливать опыт общения в жизненных стандартных и нестандартных ситуациях.

Игра «МИМИКА И ЖЕСТЫ»

Варианты проведения:

1. Каждый участник только при помощи рук показывает два противоположных состояния, например гнев и спокойствие, печаль и радость, усталость и бодрость и т. п.

2. Каждый участник только при помощи мимики (без жестов) показывает два противоположных состояния.

3. Каждый участник при помощи мимики, и жестов, и позы показывает состояние человека, например голодный, жадный, злой, хитрый и т. д.

4. Все разбиваются на пары. Каждый из пары получает записку с простым заданием, например «взять книгу», «переставить мебель в классе» и т. д. Эти задания получивший записку должен передать напарнику жестами и мимикой. Второй должен выполнить понятое им перед всеми. Сравнивают написанное в задании с выполненным.

5. Группа разбивается на две части. Каждая из подгрупп теперь пассажиры автобусов, которые едут в противоположные стороны, но вот автобусы останавливаются друг напротив друга, скоро они продолжат движение. Однако в противоположном автобусе вы увидели друга (подругу), которому не могли дозвониться. Участники из противоположных «автобусов» должны за 1—2 минуты договориться (только с помощью мимики и жестов) о предстоящей встрече.

При обсуждении выясняется, кто из партнеров как понял друг друга, что было сложным при передаче и приеме информации без слов.

Игра «КОНТАКТЫ»

Умение устанавливать, поддерживать контакты позволяет человеку чувствовать себя более уверенно в этом мире. Члены группы становятся по принципу «карусели», т. е.

лицом друг к другу, и образуют два круга: внутренний неподвижный (стоят спиной к центру круга) и внешний подвижный (расположены лицом к центру круга). По сигналу все участники внешнего круга делают одновременно 1 или 2 шага вправо и оказываются перед новым партнером. Необходимо легко и приятно войти в контакт, поддержать разговор и так же приятно расстаться с ним. Таких переходов будет несколько. Причем каждый раз педагог предлагает участникам новые роли. Время на установление контакта, приветствие и проведение беседы — 2—3 минуты. Затем по сигналу участники должны в течение 1 минуты закончить начатую беседу, попрощаться и перейти вправо к новому партнеру.

Варианты проведения:

1. Перед вами человек, которого вы хорошо знаете, но довольно долго не видели. Вы рады этой случайной встрече.

2. Перед вами неизвестный человек. Познакомьтесь с ним, узнайте, как его зовут, где он учится, работает.

3. Перед вами совсем маленький ребенок, он чего-то испугался и вот-вот расплачется. Подойдите к нему, начните разговор, успокойте его.

4. Вас сильно толкнули в автобусе. Оглянувшись, вы увидели пожилого человека.

5. После длительной разлуки вы встречаете любимого (любимую) и очень рады этой встрече. Вот, наконец, он (она) рядом с вами.

6. Перед вами человек, которого видите первый раз, но вам он очень понравился и вызвал желание с ним познакомиться. Некоторое время вы раздумываете, а потом обращаетесь к нему.

7. Вам посоветовали новый магазин, но вы не знаете, где точно он находится. Обратитесь к прохожему, чтобы узнать, как пройти к магазину обуви.

8. Вы нечаянно толкнули пассажира в автобусе. Принесите извинения старушке.

9. Вы нечаянно толкнули пассажира в автобусе. Принесите извинения ровеснику.

10. Вы опоздали на урок. Принесите извинения учителю.

11. Вы опоздали на встречу. Принесите извинения другу.
12. Закончилась экскурсия в музей. Скажите комплимент экскурсоводу.
13. Закончились соревнования. Скажите комплимент однокласснику.
14. Посоветуйте однокласснице, что подарить другу на день рождения.
15. Посоветуйте однокласснице, в чем пойти на праздник.
16. Обратитесь за советом к продавцу (библиотекаря, учителю, маме), что выбрать или как поступить.
17. Нужного человека нет дома. Как говорить с тем, кто открыл дверь?

Игра «ВОЛШЕБНЫЙ СТУЛ»

В класс пришел новый ученик. Нужно рассказать ему о каждом из одноклассников. Предлагается назвать основную черту характера каждого школьника. Ученики по очереди садятся на «волшебный стул», а одноклассники называют его черты характера и объясняют, почему они так думают.

Игра «ЧЕМОДАН»

Один из участников выходит из комнаты, а другие начинают готовить ему в дальний путь «чемодан». В этот чемодан собирают то, что, по мнению группы, очень нужно человеку в общении с другими людьми, обязательно учитывая и положительные качества, которые группа в особенности ценит в нем. Не забывают «собрать» и то, что мешает этому человеку, от чего ему следует избавиться. На практике это делается следующим образом. Избирается «секретарь», который берет лист бумаги и делит его вертикальной линией пополам. На одной стороне сверху ставится знак «+», на другой — знак «-». Под знаком «+» группа записывает все положительные качества, а под знаком «-» — все отрицательные.

Игра «ПОВОДЫРИ»

Учащиеся встают парами. Один с открытыми глазами стоит впереди. Другой находится на расстоянии вытянутой

руки, чуть касаясь спины первого, встает с закрытыми глазами. Поводырь сначала медленно начинает передвигаться по помещению, «слепой» следует за ним, стараясь не потеряться, затем траектория и скорость увеличиваются. Через несколько минут пары меняются ролями. После выполнения упражнения дети отвечают на вопросы: «Что чувствовал каждый из вас, когда был поводырем? Когда был слепым?»

Игра «ИСПОРЧЕННЫЙ ТЕЛЕФОН»

Участники встают в колонну по одному. Ведущий встает в конце колонны. Таким образом, все участники повернуты к нему спиной. Хлопком по плечу он предлагает повернуться к нему лицом вперёдистоящего участника. Затем он жестами показывает какой-либо предмет (волейбольный мяч и пр.). Первый участник поворачивается лицом ко второму и также хлопком по плечу просит его повернуться и показывает предмет, второй передает третьему, третий — четвертому и так далее. Последний участник называет предмет. Условия: все делается молча, только жестами, можно только попросить повторить, участники не должны поворачиваться до тех пор, пока предыдущий участник не хлопнет его по плечу.

В обсуждении можно спросить: «Были ли участники тактичны друг к другу? Кому было сложно понять своего товарища?»

Игра «СПИНА К СПИНЕ»

Двое участников группы садятся спиной к спине друг к другу и стараются в таком положении в течение 3—5 минут поддерживать разговор. По окончании они делятся своими ощущениями.

При обсуждении спросить: «Было ли это похоже на знакомые житейские ситуации, например телефонный разговор, в чем отличия? Легко ли было вести разговор? Какой получается беседа — более откровенной или нет?»

Остальные участники группы также могут поделиться своими чувствами.

ПРИМЕРНЫЙ МАТЕРИАЛ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ КЛУБА ВЫХОДНОГО ДНЯ «СОТРУДНИЧЕСТВО»

Цель: создание условий плодотворного сотрудничества и партнерства коллектива педагогов, родителей и учащихся для реализации основной задачи школы — воспитания высокодуховной, самостоятельной, творческой личности учащихся, обладающей интеллектуальной и нравственной культурой.

Задачи:

- организовать плодотворное сотрудничество в подсистеме «учитель — ученик — родители», направленное на обогащение социального опыта учащихся с нарушением слуха.
- формировать целостную систему жизненных представлений и устойчивых нравственных отношений учащихся, развивать духовные силы и способности.
- развивать навыки успешного взаимодействия, взаимопонимания, взаимопомощи в условиях эмоционального комфорта и доверительного общения.
- воспитывать и развивать физический, творческий, духовно-нравственный, гражданско-патриотический, трудовой потенциал учащихся с нарушением слуха.

Деятельность клуба направлена:

- на сотрудничество во благо ребенка;
- создание для учащихся с нарушением слуха эмоционально положительной атмосферы сотрудничества;
- управление процессом формирования личностных качеств у учащихся с нарушением слуха в организованной совместной досуговой деятельности;
- формирование социально активной личности;

- стимулирование потребностей и развитие способностей учащихся с нарушением слуха к самопознанию и самосовершенствованию, труду и творчеству, самореализации;
- формирование личного социально значимого опыта;
- раскрытие и реализация внутренних физических, творческих, духовно-нравственных, трудовых потенциалов учащихся с нарушением слуха;
- проведение свободного времени интересно и разнообразно в кругу друзей и родителей;
- активизация речевой практики учащихся с нарушением слуха, расширение опыта межличностного общения, ориентированного на взаимодействие со сверстниками и с окружающими;
- развитие личности учащихся с нарушением слуха с высокими коммуникативными данными, обеспечивающими успешность социализации;
- сохранение и укрепление физического и психического здоровья учащихся;
- успешная социальная адаптация, профориентация, социализация учащихся с нарушением слуха.

Деятельность клуба выходного дня «Сотрудничество» осуществляется по разработанному плану и включает различные направления и виды деятельности.

Виды деятельности	Цели	Направления деятельности
Познавательная	Психолого-педагогическое просвещение родителей	Цикл бесед, семинаров, тренингов по вопросам изучения, воспитания и обучения детей с нарушением слуха; индивидуальные консультации
Коммуникативная	Формирование основ культуры общения и построение межличностных отношений	Проведение: совместных праздников; круглых столов; дискуссий; тренингов межличностного общения

Виды деятельности	Цели	Направления деятельности
Физкультурно-оздоровительная	Сохранение и укрепление здоровья, пропаганда здорового образа жизни	Проведение спортивных праздников; участие в спортивных соревнованиях; выезд на природу; посещение парков; семейный отдых в летнем лагере; посещение спортивных мероприятий
Художественно-творческая	Создание необходимых условий для проявления творческой индивидуальности, формирования нравственной позиции	Посещение театров, музеев, выставок; подготовка и проведение праздников; участие в конкурсах-выставках детского творчества; экскурсии по памятным местам города и республики
Трудовая	Приобщение к совместному, общественно полезному труду	Уборка класса; косметический ремонт класса; ремонт книг; участие в уборке и озеленении школьной территории
Профориентационная	Подготовка учащихся к выбору сферы труда и профессии с учетом способностей и возможностей	Психолого-педагогическая диагностика; информирование; беседы, дискуссии; интерактивные игры; тренинги

Примерный план работы клуба «Сотрудничество» на полугодие

Виды деятельности	Время проведения				
	январь	февраль	март	апрель	май
Познавательная	Беседа для родителей «Развитие устного речевого общения — одна из задач семейного воспитания» (отв. педагоги)	Индивидуальные консультации с психологом (отв. психолог)	Дискуссия «Влияние внутрисемейных отношений на развитие личности ребенка» (отв. педагоги)	Беседа для родителей «Современные возможности слухопротезирования» (отв. педагоги)	Беседа для родителей «Создание условий активной речевой практики учащихся» (отв. педагоги)
Коммуникативная	Круглый стол «Проблемы подросткового возраста и пути их решения» (отв. психолог)	Праздничный огонек, посвященный защитникам Отчезт-ва (отв. род. комитет, педагоги)	Утренник «Самая, самая, самая...», посвященный дню 8 Марта (отв. род. комитет, педагоги)	День имениника (отв. родители)	Круглый стол «Наши достижения», концерт учащихся (отв. педагоги)
Физкультурно-оздоровительная	Посещение спорткомлекса «Раубичи» (отв. родители)	Проводы зимы «Масленица» (отв. родители, педагоги)	Посещение спортивных мероприятий (отв. родители, педагоги)	Оздоровительная поездка на природу (отв. администрация)	Спортивный праздник «Папа, мама, я — спортивная семья!» (отв. зам. директора)

Окончание

Виды деятельности	Время проведения				
	январь	февраль	март	апрель	май
Художественно-творческая	Участие в годовых утренниках (отв. педагоги)	Участие в народных обрядовых гуляниях, посвященных Рождеству (отв. педагоги)	Подготовка концертной программы для мам (отв. педагоги)	Подготовка к фестивалю «Вяселкавы карагод» (отв. педагоги)	Подготовка и участие в концерте, посвященном последнему звонку (отв. педагоги)
Трудовая	Украсшение класса и школы (отв. педагоги)	Генеральная уборка спальных комнат (отв. родители)	Генеральная уборка класса (отв. родители)	Участие в акции «Цветочное разноцветие», уборка и озеленение школьной территории (отв. родители)	Косметический ремонт классов и спален (отв. родители)

ПРИМЕРНЫЙ МАТЕРИАЛ ДЛЯ ПРОВЕДЕНИЯ МЕРОПРИЯТИЯ ПО ТЕМЕ «ОСТОРОЖНО, ШУМ!»¹

(Из опыта работы ГУО «Специальная общеобразовательная школа-интернат № 13 для детей с нарушением слуха г. Минска»)

Миллионы людей ежедневно подвергаются воздействию шума. С каждым годом его уровень увеличивается. Под действием интенсивного шума снижается работоспособность, нарушается сердечный ритм, появляются головные боли, раздражительность и нервно-психические расстройства. По данным ученых, продолжительность жизни человека под воздействием сильного шума сокращается на 8—12 лет. Поэтому борьба с шумом — это борьба за здоровье людей.

Звучат звуки природы. Педагог показывает картинки с изображениями (рис. 2).



Рис. 2

¹ На основе коллективного проекта «Изучение влияния шума на организм человека».



Рис. 3

Звучит запись уличного шума (рис. 3).

Бьют по нервам будильники,
Верещат телефоны,
Громяхают лифты,
Трамваи скрежещут прямо по мне.
Тормоза и моторы,
Холодильники и клаксоны,
Транзисторы,
Отбойные молотки,
Вертолеты, соседи, вагоны
Нас пытаются мучительной пыткой,
По какой, не знаю, вине.

Л. Стефанова

Человек живет в мире звуков. Различные звуки по-разному воспринимаются организмом. Поэтому необходимо определить, вред или пользу приносит шум человеку. Может ли человек жить в абсолютной тишине?

Интересно знать. Оказывается, тишина угнетающе действует на нервную систему человека. Слышали ли вы о сурдокамере? *Сурдокамера* (от лат. *surdus* — глухой, камера) — это помещение со звуконепроницаемыми стенами для проведения исследований, а также тренировок в условиях отсутствия звуковых раздражителей. По мнению космонавтов, это одно из труднейших испытаний. А в старинных тюрьмах-крепостях узников каменных мешков подвергали пытке тишиной. Ученые доказали, что человек не может жить в абсолютной тишине.

Шум может действовать успокаивающе: шелест листьев деревьев, мерный стук дождевых капель, рокот морского прибоя, журчание ручейка, лесное пение птиц.

Нередко шум несет важную информацию. Летчик по гулу двигателей определяет, как они работают. Авто- и мотогонщик внимательно прислушивается к звукам, которые издают части движущегося аппарата, мотор, ведь любой посторонний шум может быть предвестником аварии.

Однако каждый знает, какая это мука: слышать упражнения трубача за стенкой, шумное застолье у соседей до поздней ночи, работать у окна, открытого на улицу, по которой проносятся потоки автомашин, мотоциклов. Шум уже добрался и до сельских жителей: лай собак, грохот музыки из соседнего дома, крики детворы, катающейся с горки, немолкающий магнитофон в машине — все эти звуки стали неотъемлемой частью нашей жизни. Эти слагаемые шума мешают работать, отдыхать, думать.

А что такое шум? *Шум* — это беспорядочные колебания различной физической природы, отличающиеся сложностью временной и спектральной структуры. В быту под шумом понимают разного рода нежелательные акустические помехи при восприятии речи, музыки, а также любые звуки, мешающие отдыху, работе. Шум невозможно ни увидеть, ни потрогать, ни определить по запаху, ни попробовать на вкус.

Но кто может определить, когда шум вреден, а когда — нет? Сам человек, поскольку ухо человека является «самым точным измерительным прибором». Человеческое ухо обладает чрезвычайно большим диапазоном чувствительности — от 20 дБ до 120 дБ (рис. 4).

Проблема шума возникла очень давно. Уже в древние времена стук колес по булыжной мостовой вызывал у многих бессонницу. Именно поэтому дорогу перед домом посыпали песком или устлали соломой. Возможно, проблема эта возникла еще раньше — когда соседи по пещере начинали ссориться из-за того, что один из них сильно стучал, изготавливая каменный нож или топор.

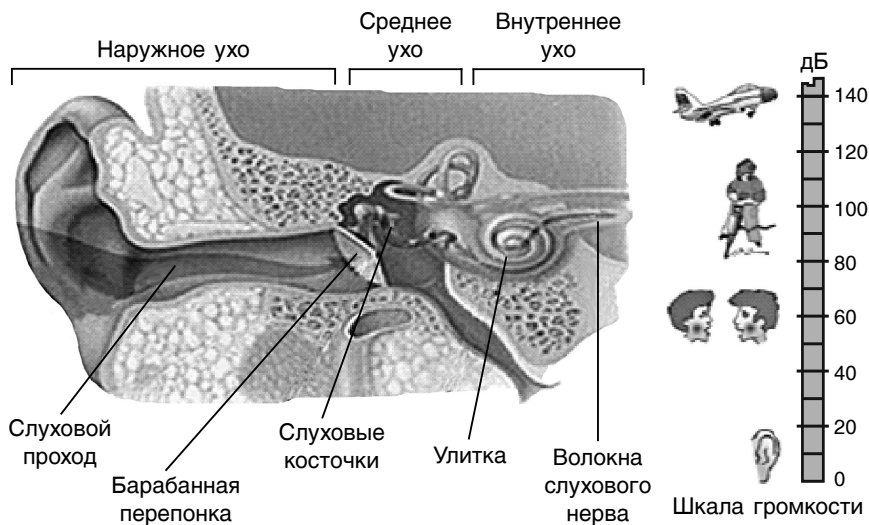


Рис. 4

Источниками шума могут быть двигатели, насосы, компрессоры, турбины, дробилки, станки, центрифуги, установки, имеющие движущиеся детали, машины и механизмы, применяемые в промышленности, строительстве и на транспорте.

Основными источниками звуков и шумов в школе являются разговоры учителей, школьников, звонков на урок и с урока, подвижные игры на переменах.

Дома источниками шума являются телевизоры, пылесосы, музыкальные центры, вся бытовая техника, без которой человек уже не может обходиться (табл. 3).

Мобильный телефон — самый распространенный «вредитель» для нашего организма. В среднем за месяц человек говорит по мобильному телефону около 100 минут. Этого вполне достаточно, чтобы навредить психике и организму в целом. Уровень громкости гарнитуры мобильных телефонов не должен превышать 10 дБ (т. е. уровень громкости звонка и разговора с абонентом не должен превышать средний). В противном случае при частых звонках и разговорах могут начаться нервные расстройства.

По данным Всемирной организации здравоохранения регулярное прослушивание громкой музыки через наушники

**Уровень шума от различных источников и реакция организма
на акустические воздействия**

Источник шума, помещение	Уровень шума, дБ	Реакция организма на длительное акустическое воз- действие
Листва, прибор	20	Успокаивает
Средний шум в кварти- ре, классе	40	Гигиеническая норма
Шум внутри здания ря- дом с магистралью	60	Появляются чувство раздраже- ния, утомляемость, головная боль
Телевизор	70	
Кричащий человек	80	
Мотоцикл	90	
Реактивный самолет	95	Постепенное ослабление слуха, нервно-психический стресс, яз- венная болезнь, гипертония
Плеер Шум на дискотеке	114 175	Вызывает звуковое опьянение (наподобие алкогольного), на- рушает сон, разрушает психи- ку, приводит к глухоте

в течение 1—2 лет может привести к снижению порога слышимости на 20—30 %, и восстановить слух будет сложно. На улице нельзя слишком громко включать наушники, так как на уличный шум, ставший уже обыденным, будет накладываться музыка, и тем самым превысит допустимую норму. После умственной работы ни в коем случае нельзя громко включать рок, так как басы отрицательно влияют на уставший мозг, и часть новой информации может потеряться. Классика и джаз, наоборот, помогают лучше систематизировать и усвоить материал.

Рок-концерты всегда сопровождаются звуками, которые превышают все санитарные нормы. Чрезмерная громкость — очень вредный фактор. Например, в США сейчас более 20 %

молодежи страдает тугоухостью и глухотой из-за систематического прослушивания слишком громкой музыки.

Шум от телевизора отвлекает людей от разговоров, занятый по дому и даже приемов пищи. Включать телевизор необходимо исключительно в тех случаях, когда показывают действительно важную передачу или интересный фильм. В остальное время телевизор должен находиться в нерабочем состоянии.

Инфразвук часто возникает на производстве, особенно при работе компрессоров, турбин, реактивных и дизельных двигателей, электровозов, промышленных вентиляторов и других механизмов. Инфразвук, хотя он и не слышен, действует на человека как физическая нагрузка. При этом у человека возникает утомление, головокружение, вестибулярные расстройства, нарушения работы сердечно-сосудистой и нервной системы, снижается острота слуха. Особенно неблагоприятен инфразвук частотой 2—15 Гц, так как вызывает в организме резонансные явления. При этом могут возникать нарушения ритма дыхания, болезненные ощущения в груди, животе, пояснице и в некоторых мышцах.

Ультразвук является спутником шума. Он возникает при работе реактивных двигателей, газовых турбин, сирен, сварочных машин, станков для сверления и др. Низкочастотные ультразвуковые колебания оказывают на людей такое же действие, как шум. Локальное действие ультразвука на поверхность тела в месте соприкосновения с обрабатываемой деталью, чаще всего на кисти рук при удержании дрели, другого инструмента может приводить к болезни пальцев рук, кисти, предплечья. Исследования последних лет показали, что человеческое ухо может воспринимать и ультразвук, но лишь в том случае, если он проходит через кости черепа.

Шум коварен, его вредное воздействие на организм совершается незримо, незаметно. Нарушения в организме обнаруживаются не сразу. К тому же организм человека против шума практически беззащитен. Измерение, анализ и регистрация спектра шума производятся специальными приборами — шумомерами.

Последствия влияния шума на человека:

- достаточно сильный шум уже через 1 минуту может вызывать изменения в электрической активности мозга, кото-

рая становится схожей с электрической активностью мозга у больных эпилепсией;

- шум становится причиной преждевременного старения. В тридцати случаях из ста шум сокращает продолжительность жизни людей в крупных городах на 8—12 лет;

- под влиянием шума изменяются углеводный, жировой, белковый, солевой обмены веществ, что проявляется в изменении биохимического состава крови (снижается уровень сахара в крови);

- каждая третья женщина и каждый четвертый мужчина страдает неврозами, вызванными повышенным уровнем шума;

- шум угнетает нервную систему, особенно при повторяющемся действии. Под влиянием шума происходит стойкое уменьшение частоты и глубины дыхания. Иногда появляется аритмия сердца, гипертония.

Ученые провели *социологический опрос* «Влияние шума на организм человека». В нем приняли участие 50 обучающихся VII—XII классов и 10 педагогов школ.

Были предложены вопросы:

- Включаете ли вы музыку, когда готовитесь к занятиям?
- Можете ли вы заснуть под громкий шум?
- Слушаете ли вы музыку через наушники (диаграмма 1)?

Диаграмма 1

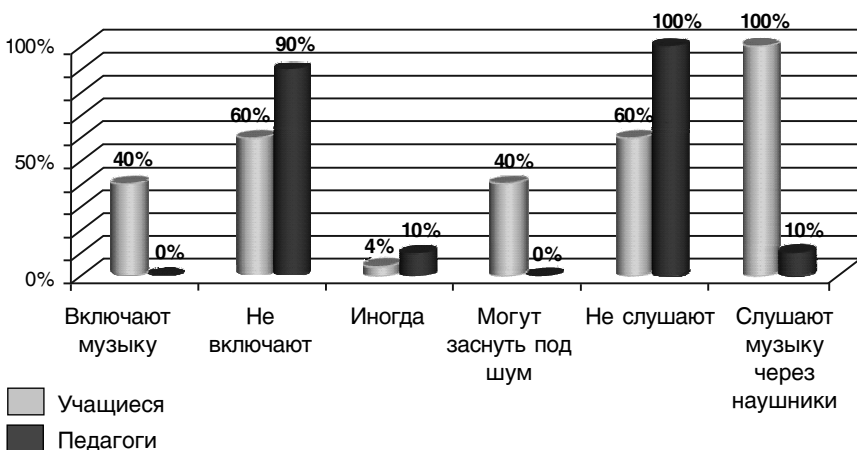
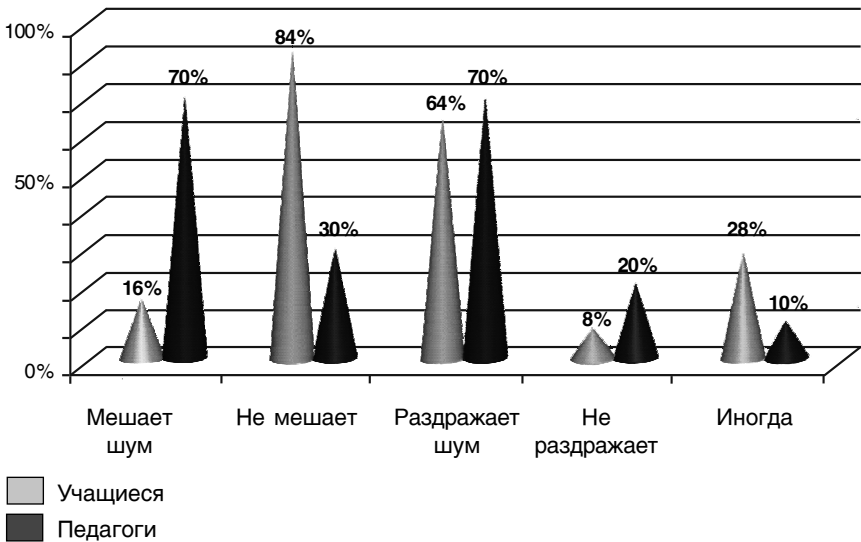


Диаграмма 2



- Мешает ли вам городской шум?
- Раздражает ли вас шум (диаграмма 2)?

Проведенные наблюдения позволяют констатировать, что от шума устают и школьники, и педагоги. Нужно объяснять ученикам последствия шума, его влияние на нервную систему. Важно, чтобы они сами осознавали необходимость соблюдения тишины во время урока и на переменах. Так и учителю легче работать, и учащиеся смогут лучше сосредоточиться.

Интересно знать. Природа является прекрасным анти-стрессовым средством. Ученые из Австралийского Психологического университета выяснили, что каждое явление природы обладает своими особенностями. К примеру, дождь успокаивает, водопад поднимает настроение, а пение птиц приносит ощущение счастья. Бывая на природе, учитесь наслаждаться тем, что она вам дарит. В частности, тишиной, спокойствием, умиротворением.

В природе существуют так называемые вихревые звуки: свист ветра в проводах, такелаже кораблей, ветвях деревьев;

завывание в трубах, на гребнях скал, в расщелинах и узких оврагах.

Ученые обнаружили, что когда растению становится трудно добывать воду из пересохшей почвы, стебель растения начинает издавать ультразвуковые шумы. Присоединив к стеблям специальные микрофоны, можно уловить эти шумы и включать поливальные установки только тогда, когда сами растения этого требуют.

В Древнем Китае существовал обычай выпускать голубей с привязанными к хвостам маленькими бамбуковыми трубочками. Воздушный поток, проходящий через трубочку, вызывает нежное посвистывание.

Звук, издаваемый синим китом, громче, чем звук выстрела рядом стоящего тяжелого орудия, или громче, чем звук стартующей ракеты.

При прохождении метеоритами атмосферы Земли возбуждается ударная волна, скорость которой в сто раз выше звуковой, при этом возникает резкий звук, похожий на звук рвущейся материи.

При умелом ударе кнутом вдоль него образуется мощная волна, скорость распространения которой на кончике кнута может достигать огромных значений. В результате возникает мощная ударная звуковая волна, сравнимая со звуком выстрела.

В английском замке Вудсток эхо отчетливо повторяется 17 раз. В итальянском замке близ Милана сказанное слово повторяется эхом 30 раз. Это объясняется своеобразной конфигурацией стен замка и их малым звукопоглощением.

На Руси еще в X—XII вв. при строительстве церквей для снижения гулкости помещений применялись особые звукопоглощающие конструкции — так называемые голосники — глиняные сосуды, встроенные в стены. Звук, пройдя через эти сосуды, быстро затухал, благодаря чему уменьшалось отражение от стен и улучшалась разборчивость речи.

Звук храпа может достигать 69 дБ, что сравнимо со звуком отбойного молотка. Самый громкий шум, полученный в лабораторных условиях, был равен 210 дБ. Он был получен за счет отражения звука железобетонным испытательным

стендом, предназначенным для испытаний ракеты в Центре космических полетов США, в 1965 г. Звуковой волной такой силы можно было бы сверлить отверстия в твердых материалах. Шум был слышен в пределах 161 км.

Шум имеет мощный разрушительный эффект. Например, звук от пролетающего реактивного самолета угнетающе действует на пчелу, она теряет способность ориентироваться. Этот же шум убивает личинки пчел. Болезненно переносят шум рыбы в период нереста, когда они размножаются. У подвергшихся шумовому воздействию птиц наблюдается преждевременная линька. В условиях постоянного шума жизнь животных становится невозможной, и они покидают эти места. Птицы, звери, рыбы, напуганные не только постоянным шумом, но и случайным, покидают укромные территории, при этом молодые особи часто теряются и погибают.

Что нужно сделать, чтобы уменьшить шум дома?

- Внешние стены должны иметь звукоизоляцию.
- Двойные стекла существенно снижают шум.
- Высадить деревья между домом и дорогой.
- Заменить тонкие двери более основательными.
- Настелить толстые ковровые покрытия с хорошей прокладкой.
- Выбрать самую тихую модель бытовой техники.
- Пользоваться дома мягкой обувью.

Каждый должен заботиться о снижении бытового шума и обеспечении тишины в квартирах, особенно в часы, отведенные для отдыха (с 23 до 7 ч) Тишина нужна людям так же, как солнце и свежий воздух.

СЦЕНАРИЙ АКЦИИ «СИГАРЕТЫ УЖЕ НЕ В МОДЕ!»

(с участием выпускников школы)

(Из опыта работы ГУО «Специальная общеобразовательная школа-интернат № 13 для детей с нарушением слуха г. Минска»)

Цель: формировать активную жизненную позицию через участие в тематических мероприятиях.

Задачи:

- привлечь школьников к пропаганде здорового образа жизни;
- формировать ценности здорового образа жизни;
- ориентировать учащихся на содержательные виды досуга (спорт, творчество, чтение, туризм).

Актуальность: профилактика вредных привычек.

Возрастная категория: учащиеся 11—19 лет.

Наглядность и оборудование: 15 одинаковых футболок и кепок, плакаты со словами «Курить уже не модно», «Я не курю! А ты?», музыкальный центр с колонками, плакаты с изображениями болезней от курения, упаковка мятных конфет.

Действующие лица: агитбригада из 15 человек.

Ход проведения

Демонстрируется презентация.

Агитбригада.

Попробовал разок ты закурить.

Вошло в привычку, а назад дороги нет!

А многим людям невозможно с этим жить.

Курение наносит тяжкий вред!
А ведь здоровьем каждый дорожит.
Кому проблемы лишние нужны?
Ведь надо жить, любить, творить.
Зачем тебе курение, скажи?
Ты думаешь, что бросить так легко?
Ты заблуждаешься и очень глубоко!
А ведь здоровье никогда ты не вернешь!
Подумай, для чего же ты живешь?..

Сегодня Всемирный день некурения. Мы призываем всех курящих людей хотя бы на день воздержаться от сигарет.

Сегодня очень модно не курить. Быть независимым от табака — значит быть здоровым.

По данным Всемирной организации здравоохранения каждые 8 суток в мире люди умирают от болезней, связанных с табакокурением. Причинами смерти у них являются не только такие тяжелые заболевания, как рак легких или ишемическая болезнь сердца, но и целый ряд других патологических последствий табакокурения.

Звучит настораживающая музыка. Члены агитбригады называют болезни в результате курения, сопровождая плакатами с изображениями болезней от курения: потеря слуха, язва желудка, сердечно-сосудистые заболевания, зубной кариес, потеря зрения, рак легких, облысение, преждевременное старение, псориаз, расстройство мочеполовой системы, снижение иммунитета (рис. 5).

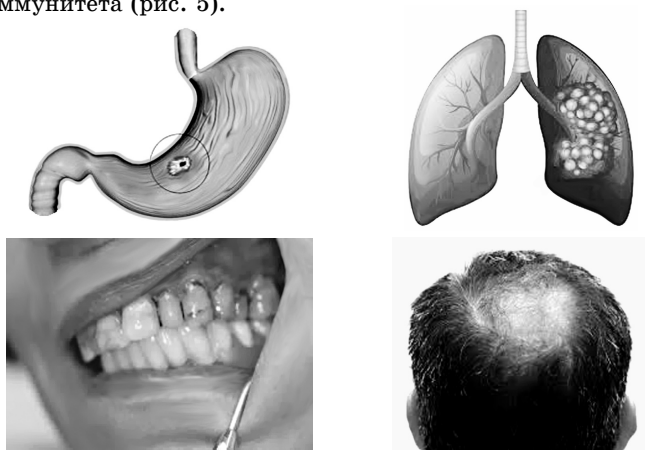


Рис. 5

Агитбригада. Ребята! Посмотрите на себя со стороны, взгляните в зеркало и спроси себя: «Как бы я выглядел, если бы не курил? Что со мной делают сигареты?» На самом деле, сигареты изменяют в худшую сторону не только вас, ваш организм. Призываем вас выбросить сигареты, которые есть у вас. В обмен вы получите конфету и листовку «Способы бросить курить».

Способы бросить курить

1. *Знания — сила.* Неизвестно почему, но книга Аллена Карра «Легкий способ бросить курить» помогает многим курильщикам, даже имеющим большой стаж курения. Прочитайте эту книгу и, возможно, она вам поможет.

2. *Никотин вместо никотина.* Таблетки от курения, антиникотиновые пластыри, жевательные резинки и леденцы с никотином удобны тем, что помогают преодолеть физическую зависимость и избежать «синдрома отмены». Однако, если человек не настроен серьезно бросить курить, то этот способ будет для него совершенно бесполезен.

3. *Сила воли.* Многие курильщики выбирают мгновенный способ бросить курить, используя силу воли. Он самый простой и самый сложный одновременно. Нужно просто выкурить последнюю сигарету и забыть о курении навсегда.

4. *Замена.* Это, скорее, дополнение к мгновенному способу. Его суть заключается в том, чтобы бросить курить и потом не начать. Для этого необходимо отвлекаться от мыслей о курении с помощью различных занятий.

5. *За компанию.* Если бросать вместе с кем-то, процесс покажется не таким сложным. Кроме того, в него можно привнести дух соревнования, заключив пари.

6. *Вознаграждение.* Люди, выбравшие этот способ, подсчитывают, сколько денег они сэкономили, вычеркнув из списка расходов сигареты. Сэкономленные деньги можно откладывать, вознаграждая себя приятной покупкой за каждый месяц (или другой период) без курения.

Агитбригада. Слово предоставляется выпускникам школы. Они расскажут, как проводят свободное время с пользой для здоровья.

Выпускники рассказывают о туристических походах, об увлечении спортом, о своих достижениях.

Агитбригада. А сейчас приглашаем всех на дискотеку! Входными билетами будут служить слова «Я не курю и я горжусь собой!».

Литература

1. Здоровый я — здоровая страна / сост. : Л. Н. Воронецкая, Е. А. Попок. — Минск : Красико-Принт, 2008. — 128 с.
2. Колесов, Д. В. Предупреждение вредных привычек у школьников / Д. В. Колесов. — Минск : Народная асвета, 1987. — 174 с.
3. Мазо, Г. Е. Победить привычку / Г. Е. Мазо. — Минск : Польша, 1989. — 46 с.
4. Менеджмент качества профилактики заболеваемости и формирования здорового образа жизни в учреждениях образования : сб. информ.-метод. материалов. — Минск : МГПТК полиграфии, 2008.— 103 с.
5. Пятницкая, И. Н. Пить — значит не быть / И. Н. Пятницкая. — М. : Сов. Россия, 1987. — 176 с.
6. Ягодинский, В. Н. Школьнику о вреде никотина и алкоголя : кн. для учащихся / В. Н. Ягодинский. — Минск : Народная асвета, 1986. — 104 с.

СЦЕНАРИИ ОБЩЕШКОЛЬНЫХ МЕРОПРИЯТИЙ

Игровая спортивно-познавательная программа «ПОМНИ, ЗНАЙ, НЕ ЗАБЫВАЙ ПРАВИЛА ДВИЖЕНИЯ!»

(с участием представителей ГАИ)

Цель: развитие активности в пропаганде и соблюдении правил дорожного движения как необходимого элемента сохранения жизни.

Задачи:

- освоить новые активные формы пропаганды ПДД и деятельности отряда ЮИД;
- развивать значимые для данной деятельности личностные качества: самостоятельность в принятии правильных решений; внимательность и вежливость во взаимоотношениях участников дорожного движения;
- сплотить детский коллектив через совместные творческие дела;
- формировать навыки самооценки, самоанализа поведения на улице и в транспорте;
- воспитывать чувство коллективизма, товарищества, взаимопомощи.

Актуальность: знание и соблюдение правил дорожной безопасности.

Возрастная категория: учащиеся 8—12 лет.

Наглядность и оборудование: видеопроектор, компьютер, музыкальный центр, плакаты, костюмы автоинспекторов, 3 жезла, набор дорожных знаков (картонных), таблички с названиями дорожных знаков, дорожные знаки: «Велосипедная дорожка», «Пешеходный переход»; видеоролики, фликеры, загадки в мультимедийной презентации, клей.

Действующие лица: ведущие в костюме автоинспекторов, регулировщик, Светофор, агитбригада.

Ход проведения

На стенде висит красочное объявление: «Самых активных и инициативных приглашаем принять участие в спортивно-игровой программе «Помни, знай, не забывай правила движения!»».

Спортивно-игровая программа

В I части программы принимают участие 4 команды. Перед началом игр участники и ведущие собираются в спортивном зале. Звучит ритмичная музыка. Выходит агитбригада ЮИД из 5 человек.

Агитбригада.

ЮИД — это игра!

ЮИД — это работа!

ЮИД — это всегда о будущем забота!

Агитбригада расходится. Выходят двое ведущих — юные автоинспектора.

Ведущий 1. Добрый день, дорогие ребята!

Ведущий 2. Вас приветствуют члены отряда «Юные инспектора движения»!

Ведущий 1. Они хотят уберечь вас от дорожно-транспортных происшествий, травматизма, трагических последствий, которые происходят каждый день в этом прекрасном, но беспокойном мире.

Ведущий 2. Каждый день мы выходим на улицу, чтобы попасть в школу, гости, магазин. Нередко мы переходим дорогу. А дорога — зона повышенной опасности!

Ведущий 1. Чтобы с вами ничего не случилось, давайте вместе сегодня вспомним правила дорожного движения, дорожные знаки во время интересных игр.

Ведущий 2. В местах, где будут проводиться конкурсы, вас ждут члены отряда «Юные инспектора движения». Они будут следить за правильностью выполнения заданий.

Ведущий 1. Первые две команды выполняют задание в кабинете ритмики, а две другие идут на второй этаж. Как

только задание будет сделано, команды отправляются на другой пункт, т. е. команда, выполнившая задание в кабинете ритмики, отправляется на второй этаж и наоборот. Затем, после посещения первых двух пунктов, команды направляются в спортивный зал. Здесь вас будет ждать еще одно интересное задание.

Ведущий 2. Ребята, вы готовы к конкурсам? Тогда вперед!

Кабинет ритмики

Ведущий 1. Рады вас видеть, ребята! Вы настроены на игру? Тогда начинаем!

Ведущий 2. У дороги вы часто встречали дорожные знаки. Они помогают регулировать и организовывать движение потоков машин и людей.

Ведущий 1. Кто ответит, на какой стороне улицы, дороги устанавливаются дорожные знаки?

Ведущий 2. Верно, на правой стороне, чтобы водители и пешеходы их хорошо видели. Мы с вами сейчас поиграем в игру «Дорожные знаки». Проверим, какая команда хорошо знает обозначения знаков.

Ведущие раздают участникам таблички с названиями дорожных знаков.

Ведущий 1. Напротив вас лежат дорожные знаки. Мы вам дадим таблички с их названиями. По моей команде участники команд по очереди бегут к знакам, ищут знак, соответствующий названию, что у вас в руках. Как только вы его находите, кладете название к знаку и возвращаетесь к своей команде. И так до последнего участника. Задание всем понятно? Отлично! Начали!

Игра «ДОРОЖНЫЕ ЗНАКИ»

Ведущий 2. Молодцы все! Все знаете и помните знаки! Будьте внимательны, обращайтесь всегда на них внимание и также на светофор!

Ведущий 1. На втором этаже вас ждет еще игра. Удачи!

2-й этаж учебного корпуса

Ведущий 1. Ребята, сегодня вы уже вспомнили дорожные знаки. Сейчас мы с вами поиграем в игру «Собери дорожный знак».

Ведущий показывает детям знак «Пешеходный переход».

Ведущий 1. Кто помнит, что это за знак? Правильно, «Пешеходный переход»!

Ведущий 2. Для вас подготовлены детали этого знака. Вам необходимо быстро и аккуратно собрать знак. Итак, начали!

Игра «СОБЕРИ ДОРОЖНЫЙ ЗНАК»

Ведущий 1. Давайте посмотрим, чья команда собрала и склеила знак быстрее и аккуратнее.

Ведущий 2. Вы все хорошо справились с задачей. А теперь берите с собой свой собранный дорожный знак, он вам еще пригодится, и направляйтесь в спортивный зал.

Спортивный зал

Ведущий 1. Вы старательно и со всей ответственностью выполнили задания, вы хорошо знаете дорожные знаки. Молодцы, ребята!

Ведущий 2. Мы вам обещали еще одну игру в спортзале. Но для начала отгадайте загадку:

Полосатая дорожка,
Ее зеброю зовут.
Но не та, что в зоопарке,
По ней люди все идут.

Ведущий 1. Правильно, пешеходная дорожка! Вот ее вы и будете делать. Каждая команда с помощью ножниц аккуратно должна вырезать из белой бумаги несколько полосок.

Учащиеся вырезают из ватмана полоски.

Ведущий 2. Дорожный знак и белые полоски есть у каждой команды? Замечательно! На третьем этаже есть маленький перекресток. Он без знаков и без дорожки для пе-

пешеходов. Вам необходимо будет на своем участке привести перекресток в порядок. Теперь вы знаете, какая ответственная задача вас ждет. Вперед, ребята!

3-й этаж учебного корпуса

Ведущий 1. Ребята, вам известна ваша задача? 2 человека каждой команды складывают из полосок дорожку на своем участке. Как только дорожка будет готова, 2 человека из каждой команды, держа собранный дорожный знак, становятся у дороги. После выполнения задания мы оценим, чья команда справилась быстрее и правильнее. Готовы? Распределили обязанности? Начали!

Игра «ПЕРЕКРЕСТОК»

Ведущий 2. Итак, перекресток мы привели в порядок. Но он нерегулируемый. А такие перекрестки наиболее опасны. На нашем перекрестке будет работать регулировщик.

Ведущий 1. Давайте проверим, насколько хорошо вы знаете обозначения сигналов регулировщика. Инспектор становится в центр перекрестка.

Ведущий 2. Первой перейдет перекресток первая команда, затем вторая и т. д. Регулировщик уже на посту. Команды готовы со всей внимательностью и осторожностью перейти дорогу?

Игра «МЫ ПЕРЕХОДИМ ПЕРЕКРЕСТОК»

Ведущий 1. Поздравляем вас с тем, что вы успешно прошли все конкурсы, показали, насколько хорошо знаете обязанности пешеходов. Вас всех ждет театральная программа в актовом зале.

Ведущий 2. Приглашаем всех!

Театрально-игровая программа

Во II части программы все учащиеся школы занимают свои места в актовом зале. На сцену под торжественную музыку выходят ведущие и Светофор.

Ведущий 1. Автомобиль давно используется людьми. К тому же, желая того или нет, выходя из дома, мы тут же

становимся участниками дорожного движения в качестве или пешехода, или пассажира.

Ведущий 2. Нередко пешеходы бывают беспечными по отношению к своей жизни, вызывая возмущение водителей. Пешеходы не должны переходить улицу, где попало. Переходить улицу нужно там, где разрешен переход.

Ведущий 2. Ребята, для чего стоит на дорогах светофор?

Ребята отвечают.

Ведущий 1. Что может случиться, если кто-нибудь из вас перейдет проезжую часть на красный свет светофора?

Ведущий 2. Помните, что дорожные знаки, пешеходная дорожка и светофор — помощники на дороге.

Ведущий 1 (*показывает на Светофор*). Дети, перед вами здесь стоит ваш друг Светофор. Расскажи-ка детям еще раз про свою работу.

Светофор.

Я глазищами моргаю
Неустанно день и ночь.
Я машинам помогаю
И тебе хочу помочь.
Желтый, красный свет, горит зеленый.
Не опасно: рядом светофоры.
Просто надо изучить все краски,
Что за цвет: зеленый или красный;
Подождать, стоять или идти нам...
Здесь опасная дорога,
Словно, словно паутина.

А сейчас давайте мы с вами еще раз повторим. Если горит красный свет, что делают пешеходы? При желтом свете вы что делаете? А если горит зеленый?

Дети отвечают.

Ведущий 1. Теперь мы проверим, как вы все запомнили. Наш Светофор поиграет с вами сейчас!

Светофор. Давайте с вами поиграем! Когда я покажу красный свет, вы ничего не делаете, сидите тихо, когда по-

явится желтый — не очень громко хлопаете в ладоши, а на зеленый громко топаете ногами. Все запомнили? Начали!

Игра «СИГНАЛЫ СВЕТОФОРА»

Светофор. Вы меня обрадовали своими знаниями! Я уверен, что вы будете переходить дорогу только на зеленый свет и в положенном месте. Мне уже нужно возвращаться на свой пост. Я прощаюсь с вами!

Ведущий 2. Проводим Светофора аплодисментами.

Ведущий 1. А сейчас давайте вспомним все, о чем мы сегодня говорили. Отгадайте загадки.

Текст загадок отображается на экране.

Ведущий 1. Молодцы! Разгадали все загадки.

Ведущий 2. Наши дети не только много знают, но очень хорошо рисуют! Давайте посмотрим, какие красивые рисунки они выставили на конкурс «Дорожная безопасность».

Рисунки детей проецируются на экран.

Ведущий 1. Очень хорошие работы! А авторов самых лучших работ мы наградим сегодня на этой сцене.

Вручаются дипломы авторам лучших работ.

Ведущий 2. Поздравляем всех победителей конкурса! И благодарим всех за участие! Дерзайте всегда, везде и во всем! Агитбригада.

Послушайте нас,
Мы ребята высший класс!
Занимаемся в ЮИДе,
Очень здорово у нас.
Учим правила движения,
Знаем все без исключения,
Ну-ка, друг, не тормози,
К нам в ЮИД педаль крути.

Правил мы не нарушаем,
Малышам их разъясняем.
Мы научим всех ребят
Тому, что знаки говорят!

Все. Знайте и не нарушайте правила дорожного движения! До новых встреч!

Литература

1. *Астапова, М. В.* Наш безопасный дом : пособие для учителей учреждений, обеспечивающих получение общ. сред. образования / М. В. Астапова, Л. А. Курильчик. — Минск : УП «Технопринт», 2005. — 215 с.

2. *Борковский, А. С.* Комплекс гимнастических упражнений для начальной школы / А. С. Борковский. — Минск : Народная асвета, 1978. — 62 с.

3. *Ковалько, В. И.* Школа здоровья : пособие для учителей нач. кл., воспит. групп продленного дня, рук. кружков / В. И. Ковалько. — Минск : НИО, 2007. — 136 с.

4. Музыка и движения / авт.-сост. : С. И. Бекина, Т. П. Ломова, Е. Н. Соковнина. — М. : Просвещение, 1983. — 208 с.

5. *Фатин, С. Б.* Основы безопасности жизнедеятельности : учеб. пособие / С. Б. Фатин, М. К. Мишкевич. — Минск : Адукацыя і выхаванне, 2004. — 416 с.

6. *Шестакова, Т. Н.* Оздоровительная и лечебная физкультура : пособие для педагогов и мед. раб. / Т. Н. Шестакова, Т. Ю. Логвина. — Минск : Польша, 2000. — 171 с.

7. *Яковлев, В. Г.* Игры для детей / В. Г. Яковлев. — М. : Физкультура и спорт, 1975. — 159 с.

Игровая спортивно-познавательная программа «СПИЧКИ — НЕВЕЛИЧКИ, А ОГОНЬ — ВЕЛИКАН»

(с участием представителей РОЧС)

Цель: развитие активности воспитанников в пропаганде и соблюдении правил пожарной безопасности.

Задачи:

- формировать навыки безопасного поведения, соблюдения правил пожарной безопасности;

- активизировать и стимулировать деятельность отряда ЮИД школы;
- развивать способность оценивать реальную действительность;
- воспитывать чувство коллективизма, товарищества, взаимопомощи.

Возрастная категория: учащиеся 8—12 лет.

Наглядность и оборудование: видеопроектор, музыкальный центр, эмблема пожарно-спасательной службы, плакаты, буклеты, 2 картонных домика, 16 мягких игрушек, 4 обруча, 2 пустых пластмассовых ведра, 6 кеглей, 2 степы, 4 пары резиновых сапог, 2 набора пазловых игр, 2 кроссворда, карточки с вопросами и ответами.

Действующие лица: пожарные-спасатели, участники представления.

Ход проведения

Фойе школы празднично украшено. На стенде висит красочное объявление: «Самых активных приглашаем принять участие в мероприятии “Спички — невелички, а огонь — великан”».

Спортивно-игровая программа

В I части программы принимают участие 4 команды по 8—10 человек. Перед началом программы учащиеся начальных классов собираются в кабинете ритмики, где их ждут ученики старших классов — ведущие.

Спасатель 1. Мы рады всех вас видеть в этом зале! Сегодня мы будем говорить об огне. Без огня мы не можем обойтись ни дня, но огонь иногда бывает опасен при неправильном обращении с ним.

Спасатель 2. И вот мы с вами будем учиться, как себя вести с огнем. А лучшая учеба — это игра.

Спасатель 1. Вы примете участие в интересных познавательных играх.

Спасатель 2. Мы пройдем маршрут по карте передвижения, которая будет у каждой команды. Мы внимательно изучим карту, а потом смело отправимся в путь.

Спасатель 1. Итак, команды готовы?

Командам раздают карту передвижения. Участники изучают ее и отправляются в первый пункт назначения — спортивный зал.

Спортивный зал

Спасатель 1. Жизнь и здоровье — это главное, что есть у человека. Иногда надо уметь быстро оценить ситуацию и прийти на помощь, ведь каждая минута может стоить кому-то жизни.

Спасатель 2. В доме пожар. Вы должны спасти из пламени всех тех, кто находится в этом доме.

Игра «СПАСАТЕЛЬ»



Рис. 6

Спасатель 1. Итак, играют 2 команды (рис. 6). В двух картонных домиках лежат мягкие игрушки. Первый игрок бежит к дому, берет одну игрушку, возвращается, передает эстафету другому и т. д. Побеждает та команда, которая первой заберет все игрушки из домика.

Спасатель 2. А сейчас нам с вами нужно потушить огонь, который может уничтожить здание.

Игра «ПОЖАР В ДОМЕ»

Спасатель 1. Играют 2 команды. Первый игрок берет пластмассовое ведро, перепрыгивает степ, оббегает кегли, добегает до домика, «выливает воду», оббегает вокруг домика, передает ведро следующему игроку. Побеждает та команда, которая быстрее справится с заданием.

Спасатель 2. Ребята, у нас есть пострадавшие, которые получили ожоги во время пожара. Их нужно как можно быстрее перенести от огня.

Игра «ПЕРЕНЕСИ ПОСТРАДАВШЕГО»

Спасатель 1. Каждая команда делится на 2 части. 4 человека («пострадавшие») становятся возле «горящего дома», а 2 человека («спасатели») — с противоположной стороны. «Спасатели» обувают сапоги, бегут к «горящему дому», подбегают к «пострадавшему», берут его под руки с двух сторон, помогают дойти до «безопасного места». Затем бегут за следующим «пострадавшим».

Спасатель 2. А сейчас отгадайте мои загадки:

1. Что нельзя взрывать детям? (*Петарда.*)
2. Первый враг пожарного? (*Огонь.*)
3. В каком случае вызывают спасателей-пожарных? (*Пожар.*)
4. Какую награду получают спасатели за отвагу? (*Медаль.*)
5. Как называются трубы, по которым пожарные качают воду? (*Рукава.*)
6. Первое средство пожаротушения, которое есть в каждой школе. (*Огнетушитель.*)
7. Выпал на пол уголек,
Деревянный пол зажег.
Не смотри, не жди, не стой,
А залей его ... (*водой*).
8. Явление природы, от которого может возникнуть пожар. (*Молния.*)

Театрально-игровая программа

Во II части программы звучит начало песни «Безопасный гарант» (сл. и муз. Архангельского). На стене висит плакат со словами: «Помните всегда, друзья, что с огнем шалить нельзя!», выходит представитель РОЧС с ведущими.

Спасатель 1.

Ребята, слышали? Сегодня по улице Мира
Пожарный ходил из квартиры в квартиру.
Ходил он и утром, ходил он и днем,
Искал, кто вчера баловался с огнем!

Спасатель 2.

Да, знаю, вчера детвора у сарая играя,
Костер развела — и не стало сарая.
А все началось неожиданно так:
Светлана закинула мяч на чердак.

Выбегает девочка, играет с мячом, закидывает мяч за ширму.

Светлана. Валерка, помоги достать мячик!
Спасатель 1.

Валерка, Светланин давнейший дружок,
Полез на чердак и... нашел коробок.

Выбегает мальчик, идет за ширму, достает мяч и возвращается. Мяч отдает Светлане и показывает коробок спичек.

Валерка. Мальчишки вчера у сарая играли,
Играли, шалили и спички забыли.
Давайте костер разведем во дворе!
Светлана. Давайте!

Девочка радостно подпрыгивает на месте и хлопает в ладоши. Валера со Светланой зовут своего друга. На сцену выходит мальчик Сережа. К нему подбегает Валерка, показывает находку.

Валерка. Мы разведем костер!
Сережа. Костер не игрушка! Пожар может быть.
Ребята, не надо костер разводить!

Спасатель 2. Но Света на это, совсем как мальчишка,
Сказала Сереже...

Светлана. Ты просто трусишка!

Спасатель 1 (*обращаясь к залу*). Ребята, как вы думаете, кто из них был прав?

Спасатель 2. Совершенно верно! Сережа был прав. Но ни Валера, ни Света не послушали. И вот что случилось.

Спасатель 1.

В углу за сараем, присев у костра,
Глядит на огонь, чуть дыша, детвора.

Валера и Света садятся на колени и делают вид, что разжигают костер. Звучит музыка.

Спасатель 2.

А пламя все выше, а пламя все ярче.
Костер разгорается жарче и жарче.
Огонь подобрался к сараю поближе,
Огонь перебрался по стенке на крышу.

Дети убегают со сцены.

Спасатель 1. Ребята, вот вы увидели пожар! Что нужно делать?

Спасатель 2. Правильно! Нужно вызвать пожарную службу. А по какому номеру можно связаться с пожарной службой?

Спасатель 1. Правильно! Номер пожарной службы — 101. И вы все это должны помнить!

Спасатель 2. Что нужно говорить, когда по номеру 101 вы связались с пожарной службой? Вы должны сообщить точный адрес: улица, номер дома, квартира, на каком этаже пожар и кто сообщил.

Спасатель 1. Например: «Пожар по улице Мира, номер дома 5, квартира 10, 3-й этаж. Сообщил ученик 3-го класса школы № 13».

Спасатель 2. А сейчас мы попробуем проиграть эту ситуацию.

Игра «ПОЗВОНИ В ПОЖАРНУЮ СЛУЖБУ»

На сцену выходят 2 участника. Каждый должен набрать номер 101 и сообщить о пожаре. Тот, кто правильнее выполнит задание, — победитель.

Спасатель 1. Ребята, часто пожар происходит из-за игр с огнем.

Сценка «РОДИТЕЛИ И СЕРЕЖА»

Выходят на сцену мама, папа и ребенок.

Спасатель 2.

И папа, и мама Сережу бранят,
Со спичками сыну шалить не велят.

Однажды он спичку стащил со стола,
Она загорелась, его обожгла.
Заплакал Сережа, а папа сказал,
Папа. Кусаются спички, их трогать не смей!
А тронешь еще раз — укусит больней.
Сережа. Я больше не буду, но ты объясни,
А вас почему не кусают они?
Папа. Нас спички боятся,
Мы знаем, как надо с огнем обращаться.

Спасатель 1. Вы, ребята, все хорошо запомнили, что со спичками играть нельзя?

Спасатель 2. Мы очень верим, что вы всегда будете соблюдать правила пожарной безопасности. Не будьте беспечными со своей жизнью и жизнью близких!

Литература

1. *Астапова, М. В.* Наш безопасный дом : пособие для учителей учреждений, обеспечивающих получение общ. сред. образования / М. В. Астапова, Л. А. Курильчик. — Минск : УП «Технопринт», 2005. — 215 с.

2. *Борковский, А. С.* Комплекс гимнастических упражнений для начальной школы / А. С. Борковский. — Минск : Народная асвета, 1978. — 62 с.

3. *Ковалько, В. И.* Школа здоровья : пособие для учителей нач. кл., воспит. групп продленного дня, рук. кружков / В. И. Ковалько. — Минск : НИО, 2007. — 136 с.

4. Музыка и движения / авт.-сост. : С. И. Бекина, Т. П. Ломова, Е. Н. Соковнина. — М. : Просвещение, 1983. — 208 с.

5. *Фатин, С. Б.* Основы безопасности жизнедеятельности : учеб. пособие / С. Б. Фатин, М. К. Мишкевич. — Минск : Адукацыя і выхаванне, 2004. — 416 с.

6. *Шестакова, Т. Н.* Оздоровительная и лечебная физкультура : пособие для педагогов и мед. раб. / Т. Н. Шестакова, Т. Ю. Логвина. — Минск : Полымя, 2000. — 171 с.

7. *Яковлев, В. Г.* Игры для детей / В. Г. Яковлев. — М. : Физкультура и спорт, 1975. — 159 с.

Праздник, посвященный Дню Победы, «ДОРОГАМИ ВОЙНЫ»

(с участием ветеранов Великой Отечественной войны)

Цель: привитие учащимся чувства глубокого уважения к ветеранам ВОВ и почитания их; формирование патриотических ценностей, взглядов и убеждений, уважения к культурному и историческому прошлому страны.

Задачи:

- формировать активную жизненную позицию;
- развивать чувство патриотизма, любовь к Родине;
- воспитывать преданность своему Отечеству, стремление служить его интересам и готовность к его защите.

Наглядность и оборудование: музыкальная аппаратура, проектор, компьютер, сценические костюмы ведущих и исполнителей песен, плакат «1941—1945»; оформление сцены: стол, скатерть, керосиновая лампа, книга, конверты, стул; слайды со словами ведущих и фотографиями военных времен; плакаты с высказываниями о войне и мире:

- «Для воевавших война никогда не кончается» (*Курцио Малапарте*).
- «Мир — добродетель цивилизации, война — ее преступление» (*Виктор Гюго*).
- «Посвятить свою жизнь труду по защите Отечества — высший долг и высшая честь для юноши» (*В. А. Сухомлинский*).
- «Это святая обязанность — любить страну, которая вспоила и вскормила нас, как родная мать» (*М. А. Шолохов*).
- «Береги землю родимую, как мать любимую» (*пословица*).
- «Принял присягу — от нее ни шагу» (*пословица*).

Ход проведения

Зал украшен лентами, гвоздиками. На стенах размещены газеты, оформленные учащимися; плакаты с высказываниями о войне и мире. Мероприятие проводится с использованием мультимедийной пре-

зентации (первый слайд: фотография монумента на площади Победы г. Минска).

Звучит песня «День Победы» (сл. В. Харитонова, муз. Д. Тухманова).
Учащиеся, педагоги, родители приветствуют входящих в зал ветеранов.

Ведущий 1.

Война — жестче нет слова.
Война — печальней нет слова.
Война — святее нет слова
В тоске и славе этих лет.
И на устах у нас иного
Еще не может быть и нет...

Ведущий 2. Мы родились и выросли в мирное время. Мы никогда не слышали воя сирен, извещающих о воздушной тревоге, не видели разрушенных фашистскими бомбами домов, не знаем, что такое нетопленное жилье и скудный военный паек.

Ведущий 1. Нам трудно поверить, что человеческую жизнь оборвать так же просто, как утренний сон. Об окопах и траншеях, об атаках и контратаках под шквалом вражеского огня мы можем судить только по кинофильмам, художественным произведениям и рассказам фронтовиков. Для нас война — история.

Ведущий 2. Великая Отечественная война является историей нашей Родины, наших родных и близких. Она занимает исключительно важное место в судьбе каждого из нас.

Ведущий 1. Мы должны помнить о тех днях и рассказывать об этом из поколения в поколение!

Ведущий 2. Ранним утром в воскресенье 22 июня 1941 года мирную тишину городов и сел разрушили взрывы бомб и снарядов. Началась Великая Отечественная война.

Ведущий 1. И вышла страна на смертный бой, повзрослели мальчишки и девчонки. Многие из них со школьной скамьи ушли на фронт.

Песня «ДЕСАНТНАЯ»
(сл. и муз. И. Крещенок)

Мы, браток, живем, не тужим,
Мы в Балтийске флоту служим,
И морских просторов дали
Домом нам сегодня стали.
Славы нам чужой не надо,
АКС — наша отрада.
Корабли и самолеты,
Вам привет от морпехоты!

Привет: Кто каски сутки не снимал,
Кого ласкал брони металл,
Кто слышал автомата трели,
За кем смыкались аппарели,
Кто ноги в кровь избил на марше,
А руки грел о ствол горячий,
С небес на парашюте съехал,
Тот называется морпехом.

Вы, ребята, нас не бойтесь,
Если к вам приедем в гости.
Мы со всеми можем ладить,
Только нас не надо гладить.
Эй, ребята, не стесняйтесь,
Подходите, пообщайтесь!
Только будет не до смеха,
Если тронете морпеха.

Ведущий 1. Дорого пришлось заплатить человечеству за то, чтобы отстоять свое право на жизнь, чтобы покончить с самой чудовищной в истории войной — 50 миллионов жизней.

Ведущий 2. Пусть каждый из вас осязаемо почувствует на себе строгие глаза погибших, чистоту их сердец, ощутит ответственность перед памятью этих людей, и пусть этот вопрос всегда будет волновать нас: достойны ли мы

памяти погибших? Склоним голову перед величием их подвига.

Ведущий 1. Минутой молчания почтим память не вернувшихся с войны.

Минута молчания

Все встают. Звучит песня «Журавли» (сл. Р. Гамзатова, муз. Я. Френкеля).

Ведущий 2. В суровые дни войны рядом со взрослыми вставали дети. Школьники зарабатывали деньги в фонд обороны, собирали теплые вещи для фронтовиков, работали на военных заводах, дежурили на крышах домов при воздушных налетах, выступали с концертами перед ранеными воинами в госпиталях.

Все люди как могли отстаивали свое исконное право на свободу и жизнь. Все эти годы война в сердцах этих людей, зловеший гул немецких бомбардировщиков, свистящих бомб и снарядов будит по ночам, напоминает о голоде, страхе расставания и потери близких.

Ведущий 1.

Дорогие ветераны!
Носите ордена, они вам за Победу!
За раны ваши честные даны.
Носите ордена, в них теплятся рассветы,
Что отстояли вы в окопах той войны.
Носите ордена, вы можете гордиться,
Над сорок первым мощь ракет встает.
Носите ордена, ведь в них живые лица
Солдат, что крепко спят в земле который год.
Носите ордена и в праздники, и в будни,
На строгих кителях и модных пиджаках,
Носите ордена, чтоб видели вас люди —
Вас, вынесших войну на собственных плечах.

Учащиеся вручают цветы ветеранам.

Ведущий 2. В Республике Беларусь погиб каждый четвертый ее житель. В Хатыни на месте четвертой березки горит Вечный огонь.

Ведущий 1. В годы войны миллионы мирных граждан стали жертвами фашистских палачей в лагерях смерти. На месте бывших концлагерей созданы музеи, мемориальные комплексы, установлены памятники. К этим памятникам со всех концов земного шара приезжают люди, чтобы поклониться тем, кто отдал свою жизнь за свободу и счастье человечества.



Рис. 7

Ведущий 2. Указом Президиума Верховного Совета от 8 мая 1965 года за исключительные заслуги перед Родиной в Великой Отечественной войне 1941—1945 гг. Брестской крепости присвоено почетное звание «Крепость-герой» с вручением ордена Ленина и медали «Золотая звезда» (рис. 7).

Показ фотографий Брестской крепости в режиме слайд-шоу.

Ведущий 1.

Куда б ни шел, ни ехал ты,
Но здесь остановись.
Могиле этой дорогой
Всем сердцем поклонись.
И для тебя, и для меня
Он сделал все, что мог.
Себя в бою не пожалел,
А Родину сберег!

Ведущий 2. С каждым годом все дальше и дальше от нас героические и трагические годы Великой Отечественной войны. Эта война была одним из самых тяжелых испытаний, которые с честью выдержала наша страна.

Ведущий 1. Никогда не померкнет подвиг солдата, стоявшего насмерть, и подвиг труженика, ковавшего победу. И наш долг передать потомкам память об этом немеркнущем подвиге и уважение к стойкому мужеству и беззаветной любви к своему Отечеству.

Звучит песня «Священная война» (сл. В. Лебедева-Кумача, муз. А. Александрова). Показ слайда со стихотворением Р. Рождественского.

РЕКВИЕМ

Люди!
Покуда сердца стучатся, —
помните!
Какою ценой завоевано счастье, —
пожалуйста, помните!
песню свою
отправляя в полет, —
помните!
О тех, кто уже никогда не споет, —
помните!
Детям своим расскажите о них,
чтоб запомнили!
Детям детей расскажите о них,
чтобы тоже запомнили!
Во все времена бессмертной Земли
помните!
К мерцающим звездам
ведя корабли, —
о погибших помните!
Встречайте трепетную весну,
люди Земли!
Убейте войну,
прокляните войну,
люди Земли.
Мечту пронесите через года
и жизнью наполните!..
Но о тех, кто уже не придет никогда, —
заклинаю, —
помните.

Ведущий 2. Есть события, которые занимают особое место на страницах мировой истории, волнуют людские сердца, вызывают глубокие и искренние чувства. Среди них — День Победы.

Мы всегда должны помнить, какой ценой завоевано счастье и кем! Давайте частички своего тепла будем собирать вместе и дарить дорогим ветеранам в знак вечной благодарности.

Литература

1. «Весной сорок пятого года...» : издание для досуга. — Минск : Красико-Принт, 2005.

2. Праздник в школе «Мой милый, если б не было войны...» : издание для досуга. — Минск : Красико-Принт, 2006.

3. Праздник в школе «Защитникам Родины славу поем!..» : издание для досуга. — Минск : Красико-Принт, 2006.

Конкурсная программа «БОЙЦЫ НЕВЕДОМОГО ФРОНТА»

(с участием военнослужащих и родителей)

Цель: воспитание чувства ответственности, патриотизма, готовности защитить Родину.

Задачи:

- организовать интересный, развивающий досуг совместно с родителями учащихся;
- создать благоприятные психолого-педагогические условия для развития личностных качеств воспитанников, самоутверждения, раскрытия потенциальных способностей;
- стимулировать активность, развивать дружелюбие, чувства коллективизма, рыцарского духа.

Возрастная категория: учащиеся 15—18 лет.

Наглядность и оборудование: музыкальная аппаратура, диск с песнями, тельняшки, дартс (мишень, дротики), поощрительные призы, грамоты.

Ход проведения

Ведущий. Добрый день! Рады вновь приветствовать всех в этом зале. Сегодня смелые и решительные юноши отпра-

вятся со мной на неведомый фронт, где им предстоит доказать, что они самые храбрые защитники и пройдут военную подготовку. А самый устойчивый, храбрый призывник будет удостоен звания «Боец года»!

Итак, объявляется приказ:
Пригласить на сборы вас!
Переподготовка ждет
Ваш веселый, дружный взвод!
Мы сражение начинаем
И бойцам напоминаем:
Дружба, скорость — ваш девиз!
А в конце ждет ценный приз!

Звучит музыка. Конкурсанты по очереди выходят на сцену, дефилируют, замирают в определенной позе.

Ведущий. Наблюдать и оценивать вас будут компетентные люди, офицеры нашей армии. Приветствуем членов жюри!

Ведущий. Перед отправкой на фронт вам в обязательном порядке нужно пройти контрольно-пропускной пункт.

Контрольно-пропускной пункт

Ведущий. Итак, построиться всем:

- а) по дате рождения (от 1 до 31);
- б) по месяцам (с января по декабрь);
- в) по росту (от меньшего к большему);
- г) по весу (от большего к меньшему);
- д) по размеру ноги (от большего к меньшему).

Оценивается внешний вид будущих воинов, а также правильность и четкость выполнения строевых команд, умение выполнить построение и перестроение, общая организованность и слаженность действий.

Ведущий. А теперь всем быстро снять ремни, отжаться 10 раз и надеть ремни. Кто первым справится с заданием? Начали!

Ведущий. Все успешно прошли КПП, с чем я вас и поздравляю! Вам вручаются военные билеты. Вы годны для

службы, и вам необходимо пройти подготовку на далеком острове. Попасть туда можно только самолетом. В связи с этим объявляю конкурс «Авиаконструктор».

Конкурс «АВИАКОНСТРУКТОР»

Конкурсантам раздают листы бумаги. Они изготавливают самолетики. Оценивается скорость и качество выполнения задания.

Ведущий. Замечательно! А теперь проверим, какой самолетик сделан правильно и качественно. Запускаем самолетики по очереди. Жюри будет оценивать вашу работу по дальности полета самолетика.

Запуск самолетиков.

Ведущий. На остров нас доставил самолет участника под номером... Благодарим за ответственное выполнение задания! Переходим ко второму конкурсу — «Минное поле». Ночь. Темно. Вам нужно пройти через минное поле с завязанными глазами и не задеть ни одной мины. Кто зацепит меньше мин, тот и станет победителем.

Конкурс «МИННОЕ ПОЛЕ»

Ведущий. Промач — непростительная ошибка! Каждый воин должен метко стрелять. А у кого зоркие глаза, мы узнаем, пройдя следующий этап — «Меткий стрелок».

Конкурс «МЕТКИЙ СТРЕЛОК»

Учащиеся играют в дартс, бросают дротики, ведущий подсчитывает очки.

Ведущий. После трудных испытаний каждый боец имеет право отдохнуть и повеселиться. Начинаем наш следующий конкурс — «Танцуют все!».

Конкурс «ТАНЦУЮТ ВСЕ!»

Включается запись матросской пляски «Яблочко». Танцуют все мальчики. Выигрывает тот участник, который выдержит танец до конца.

Ведущий. Наверное, нет ни одного взвода, в котором не звучали бы песни. Вот и у наших бойцов есть любимая песня, и сейчас они готовы ее спеть.

Песня «КРОШКА МОЯ»

Ведущий. Каждый солдат мечтает о скорейшем возвращении домой, строит планы и, конечно, представляет встречу с любимой девушкой. И вот наступил момент встречи, и вам нужно девушку пригласить куда-либо. А куда — вы узнаете, вытянув карточку. Вы должны пригласить девушку, показывая мимикой и жестами, не называя то место, куда вы приглашаете ее.

Конкурс «ПРИГЛАШЕНИЕ НА СВИДАНИЕ»

Конкурсанты вытягивают карточки со словами: а) парк; б) пикник; в) выставка; г) катание на лодке; д) театр; е) катание на коньках.

Ведущий. Это был последний этап состязаний. Вы, солдаты, можете расслабиться, а члены жюри подведут итоги.

А для вас, зрители, артисты приготовили подарок.

Концертная программа

Ведущий. Сейчас жюри готово сообщить нам, кто достоин почетного звания «Боец года».

Выступление председателя жюри. Награждение всех участников медалями. Вручение грамот и поощрительных призов.

Ведущий. Дорогие участники и зрители! Наш конкурс подошел к концу. Все участники состязаний с честью и достоинством выдержали предложенные им трудные испытания, убедив нас в том, что в нашей школе есть настоящие смельчаки, способные проявить мужской характер, упорство, мужество! Благодарим членов жюри за внимательность и объективное подведение итогов. До новых встреч!

Литература

1. Горькова, Л. Г. Праздники и развлечения / Л. Г. Горькова, Н. Ф. Губанова. — М. : ВАКО, 2007. — 288 с.

2. *Жук, Л. И.* Как прекрасен этот мир!.. / Л. И. Жук. — Минск : Красико-Принт, 1998. — 192 с.

3. *Жук, Л. И.* Сентябрь уж наступил... Первый звонок. День знаний. День учителя / Л. И. Жук. — Минск : Красико-Принт, 1998. — 112 с.

Музыкально-спортивный праздник «МАСЛЕНИЦА»

(с участием родителей)

Цель: привитие любви к родному краю, народным традициям и культуре.

Задачи:

- формировать знания и представления учащихся о народных традициях, знакомить с обрядовыми песнями и народными играми;
- содействовать приобщению учащихся к здоровому образу жизни;
- воспитывать любовь к Родине, продолжать традиции отцов и дедов.

Возрастная категория: учащиеся I—XII классов.

Наглядность и оборудование: поворотные стойки, гимнастические палки, кольца резиновые, лыжи, санки, канат для перетягивания, футбольный мяч, кегли, секундометры, чучело Зимы, бубны, гармонь.

Действующие лица: ведущий, 3 скомороха, Масленица, гармонист, Снежная Баба.

Ход проведения

Ведущий. Масленица — это самый веселый праздник, который посвящается проводам зимы. Согласно легенде Масленица родилась на севере, отцом ее был Мороз. Однажды зимой человек заметил ее прячущейся за высокими сугробами и позвал ее помочь людям согреться и развеселиться.

Праздник Масленицы продолжался неделю и каждый день имел свое название. В четверг начиналась «Широкая Масленица», праздновалась она широко, а главными блюдом были блины.



Рис. 8

И мы с вами, подобно нашим предкам, будем играть и веселиться. Мы попросимся с зимой и улыбнемся идущей к нам весне (рис. 8).

Скоморох 1. Добрый день, дорогие гости! Званные и жданные, детки-молодцы, во всех делах удалцы!

Скоморох 2. Мы рады гостям, как добрым вестям! Всех приглашаем, всех мы встречаем!

Скоморох 3.

Мы — скоморохи, с нами нужно веселиться,
Без нас ни один праздник не состоится,
Приглашаем всех гостей к нам на праздник поскорей!

Народная песня «МАСЛЕНИЦА»

Масленица, Масленица,
Годовая сестрица,
Обманула-провела,
Нагуляться не дала!

Через семь недель
Будет светлый день,
Будем пасху святить,
Будем яйца красить.

Масленица-полизуха!
Полизала сыр и масло,
А сама и погасла!
Масленица, прощай!
На тот год опять приезжай!

Скоморох 1. А знаете ли вы, ребята, что сейчас началась масленичная неделя! Понедельник — это встреча, в этот день мы Масленицу встречаем, во вторник — «заигрыш», в этот день в различные игры надо играть.

Скоморох 2. А в среду нужно есть много сладкого, четверг называют широким четвергом, потому что этот день самый веселый!

Скоморох 3. А в пятницу нужно печь блины. В субботу все продолжаем гуляние, а в воскресенье нужно у всех прощения просить. Этот день так и называется «Прощеное воскресенье».

Скоморох 1. Я думаю, что уже пора позвать Масленицу. Приди, приди, Масленица, да к нам на широкий двор, и Весну с собой приведи.

Звучит музыка, выходит Масленица, несет чучело Зимы.

Скоморох 2. Масленица честная, весело тебя встречаем, расскажи нам, с чем ты к нам пришла.

Масленица. Я пришла к вам с блинами горячими, с пирогами румяными, с пряниками медовыми. Хочу всех вкусно накормить да сладко напоить, а потом Зиму проводить!

Скоморохи. Нужно Зиму проводить!

Русская народная песня «МАСЛЕНИЦА»

Разрумяными блинами
Мы Весну встречаем с вами
Чучело Зимы сжигаем,
В хороводе распеваем.

Здравствуй, милая Весна,
Мы с тобой соседствуем
Здравствуй, красная Весна,
Мы тебя приветствуем!
Здравствуй, красная Весна,
Мы тебя приветствуем!

Ароматными блинами
Мы Весну прославим с вами
Все в природе оживает,
Хитро солнышко мигает.

Я пригрею посильней,
Побежит с горы ручей.
Поднимусь повыше я,
Здравствуй, красная Весна!
Поднимусь повыше я,
Здравствуй, красная Весна!

Скоморох 3. Очень хочется, ребята, чтобы праздник получился у нас веселым, потому что Зиму мы провожаем, а Весну встречаем!

Масленица. А чтоб весело нам было, давайте с вами в разные игры играть и веселиться! А поможет нам игры провести Снежная Баба.

Подвижная игра «СЪЕШЬ БЛИН»

Участвуют все желающие. Персонажи разбиваются на пары и делают «ворота». Учащиеся классов образуют цепочку и проходят через «ворота». По сигналу «Съешь блин!» «ворота» приседают, закрывая вход. Кто оказался пойманным, становится в круг. С каждым разом «ворота» становятся все больше и больше. Выигрывают дети, не попавшие в круг.

Масленица.

Есть у нас затея для самых ловких и умелых,
Все готово здесь сейчас для забавы этой!

Эстафета «ХОККЕЙ ПО-СПОРТЛАНДСКИ»

Играющие делятся на 2 команды по 8 человек и строятся за общей линией старта в колонны по одному. В руках у первых игроков «клюшка с шайбой» (гимнастическая палка с резиновым кольцом). По сигналу направляющие обводят клюшкой кегли, оббегают поворотную стойку и бегом возвращаются назад, передают эстафету следующему игроку и т. д.

Побеждает команда, игроки которой первыми закончат эстафету.

Эстафета «ЛЫЖНИКИ»

От каждой команды участвуют 8 человек. Стоя на одной лыже, как на самокате проехать до отметки, вернуться, передать эстафету. Выигрывает команда, игроки которой первыми закончат эстафету.

Масленица. Замечательно, мы увидели, какие вы быстрые и ловкие, красивые и сильные, а сейчас посмотрим, какие вы дружные.

Конкурс «САМЫЕ ДРУЖНЫЕ»

Учащиеся распределяются по 3 человека: один садится на санки, два других берутся за веревку. По сигналу ведущего «тройки» мчатся к поворотной стойке, оббегают ее и возвращаются назад. Побеждает тройка, показавшая наименьшее время.

Масленица. Очень хорошо, а теперь посмотрим, какие вы меткие.

Подвижная игра «СНЕЖКАМИ ПО МЯЧУ»

В центр площадки кладется футбольный мяч. Участники команд строятся с обеих сторон от мяча на расстоянии 5 м, в руках у каждого — по 2 снежка. По сигналу они одновременно производят прицельный удар по мячу, чтобы отодвинуть его от центральной (начальной) линии в сторону соперников. Выигрывает команда, игроки которой откатят мяч на сторону соперников.

Масленица. Продолжаем играть и веселиться.

Конкурс «КТО ДАЛЬШЕ»

Играющий с разбега сильно отталкивается от линии старта и скользит по ледяной дорожке на двух ногах до полной остановки. Побеждает игрок, проскользивший большее расстояние.

Конкурс «ЧЕЙ КЛАСС СИЛЬНЕЕ»

Играющие делятся на команды по 8 человек и начинают перетягивать канат. Побеждает команда, перетянувшая другую команду на свою половину площадки.

После того как дети поиграли, они собираются на площадке.

Скоморох 1. Собирайся, народ, Весна красная идет! Нужно Зиму проводить, а Весну встретить!..

Масленица. А чтоб Зима быстрее Весне место уступила,
нужно чучело Зимы сжечь и позвать жаворонков!

Скоморохи жгут чучело Зимы и поют.

Народная песня «ЖАВАРОНАЧКІ, ПРЫЛЯЦІЦЕ»

Жавароначкі, прыляціце,
Вясну красную прынясіце.
Каб сонейка засвяціла,
Каб снег белы растапіла,
Каб садзікі расквяціла.

Жавароначкі, прыляціце,
Цёпла лецейка прынясіце.
А зімачку прыбярэце,
Бо зімачка надаела,
Нам хлебешкі пераела.

Жавароначкі, прыляціце,
Зямлю-матухну абудзіце
І дожджыкам нападзіце,
Каб травачкі нарастціла
І волікаў накарміла.

Скоморох 2.

Весна, Весна красная! Приди, Весна, с радостью,
С радостью, да с великой милостью, с льном высоким,
С корнем глубоким, с хлебом великим.

Скоморох 3. А сейчас, Масленица, пора наших деток
блинами угощать.

Масленица.

Поиграли? Поплясали? Нагуляли аппетит?
Вот теперь и подкрепиться всем совсем не повредит.

Масленица угощает детей блинами, а скоморохи поют.

Народная песня «ОЙ, БЛІНЫ МАЕ БЛІНЫ»

Мы даўно бліноў не елі,
Мы бліночкаў захацелі.
Ой, бліны мае бліны,
Бліны масленыя.

Наша старшая сястрыца
Печ бліны ды масцярыца.
Ой, бліны мае бліны,
Бліны масленыя.

Госці збегліся на двор
І мае бліны гатовы.
Ой, бліны мае бліны,
Бліны масленыя.

Літаратура

1. *Горькова, Л. Г.* Праздники и развлечения / Л. Г. Горькова, Н. Ф. Губанова. — М. : ВАКО, 2007. — 288 с.
2. *Заводова, Т. Е.* Физкультура и ты / Т. Е. Заводова, В. В. Самодумская. — Минск : Красико-Принт, 2005. — 176 с.
3. *Кугач, Н. Н.* Сегодня праздник для всех! : сценарии и методика проведения массовых мероприятий / Н. Н. Кугач, С. В. Турыгина. — Ярославль : Академия развития, 2008. — 224 с.

КОНЦЕРТНАЯ ПРОГРАММА, ПОСВЯЩЕННАЯ МЕЖДУНАРОДНОМУ ДНЮ ГЛУХИХ

(с участием представителей Белорусского общества глухих, сотрудников Дворца культуры глухих имени Н. Шарко)

Цель: формирование активной жизненной позиции у учащихся с особенностями психофизического развития.

Задачи:

- развивать творческие способности учащихся;
- формировать навыки сотрудничества, активного взаимодействия со слышащими сверстниками;

- воспитывать чувство коллективизма, товарищества, взаимопомощи.

Возрастная категория: учащиеся I—XII классов.

Ход проведения

Ведущий 1. Добрый день, уважаемые гости!

Ведущий 2. Мы очень рады видеть на нашем праздничном мероприятии всех наших друзей. Мы вместе, и это здорово!

Ведущий 1. Международный день глухих учрежден в 1951 г. по инициативе ООН, в честь создания Всемирной федерации глухонемых.

Ведущий 2. Крики радости, крики отчаянья...
В море звуков земли родной
Мы живем островами молчания,
Окруженные тишиной.

Ведущий 1. Звуки, звуки кругом трассируют,
но не слышит их тот, кто глух.
Наша слабость, стань нашей силою,
силой разума, силой рук!

Ведущий 2. Мысль не меряют децибелами,
суть не в громе парадных фраз.
Мы дела свои молча делаем
и дела говорят за нас!

Ведущий 1. В 1760 г. аббат де Л'Эпе основал первую школу во Франции — Парижский институт глухих.

Ведущий 2. Имя аббата окружено легендами и мифами, которые глухие обязательно рассказывают посетителям клубов глухих Франции.

Ведущий 1. В начале XIX в. выпускники Парижского института глухонемых начали отмечать день рождения Шарля Мишеля де Л'Эпе. Празднования, банкеты в честь него стали традиционными.

Ведущий 2. В 1912 г. пышно отмечалось 200-летие со дня рождения великого француза, на которое было приглашено множество глухих из разных стран. Это и была одна из первых международных встреч сообществ глухих.

Ведущий 1. Все слова выдыхает пространство,
Мы руками их в воздухе пишем.
Выразительно, быстро и страстно
Говорим, словно дышим.

Ведущий 2. У нас все же другая планета,
Для нас чужда гармония звуков.
В остальном мы — как все, но при этом
Наш язык — наши руки!

Ведущий 1. Если видели вы полет чайки,
Ее взмахи в полете крылами,
Пусть сравнение необычайно —
Мы также машем, общаясь, руками.

Ведущий 2. Да, наш мир, безусловно, особый.
Мы глухие, но все нам подвластно
Наш язык — наши руки. Обе!
И поверьте, что это прекрасно!

Ведущий 1. На планете 2500 языков. Но есть и еще одна форма общения, в последнее время все больше и больше интересующая ученых, — язык взгляда и жестов.

Ведущий 2. Не верьте в тот миф, что глухие замкнуты и необщительны. Десятки замечательных и великих личностей были глухими, потерявшими слух в различном возрасте:

- поэт эпохи Возрождения Пьер де Ронсар;
- писатель Жан Жак Руссо;
- композитор Людвиг ван Бетховен;
- писатель Виктор Гюго;
- актрисы Шошанна Стерн и Эми Экланд;
- актер Сэм Дж. Джонс.

Ведущий 1. Сколько на планете языков? Тысячи.
Они же говорят жестами.

Ведущий 1. Гюго, Руссо, Бетховен и Ронсар —
Великих список длинный,
а ж до бесконечности.
Но лучше в этот день подумаем о вас,
Кто только начинает путь к известности.

Ведущий 1. Слово для приветствия и вручения новых членских билетов предоставляется члену правления БелОГ.

Ведущий 2. О нашей Родине сложено много стихов, спето огромное количество песен, написано множество книг. Богата и прекрасна Беларусь не только своей природой, хотя и она, безусловно, живописна и прекрасна. Но есть в нашей стране еще нечто сказочное, манящее, очаровывающее — это ее культура, традиции и люди.

Ведущий 1. В наших детях наша сила,
Внеземных миров огни,
Только б будущее было
Таким же светлым, как они.

Ведущий 2. Увы, они не слышат шум прибоя,
Не знают, как звенит в полях рассвет, —
Молчанье окружает гробовое
Их и в солнечный, и в снежный день.

Ведущий 1. И каждому из них нужна поддержка,
С другими в равных долях в мире жить,
Мечтать и верить, плакать и бороться,
Смеяться, веселиться и любить.

Ведущий 2. Ты нарисуй им весны на асфальте,
Крик кулика, растаявший в ночи,
Чтоб сквозь телесную прорвавшись оболочку,
Из глаз полилась благодарность от души.

Ведущий 1. Люблю я синь озер и солнца свет,
И крики аистов из поднебесья.
Страна с названьем светлым Беларусь.
Нет края на земле тебя чудесней.

Песня «НАШ МИР»

У мира тишины свои проблемы.
Вам кажется, что все для нас молчит,
Неправда, ведь картины тоже немы,
Но холст живет и чувствами кричит.

Звучит печаль в полотнах Левитана,
И плещет Айвазовского волна,
Скрипят деревья Шишкина Ивана,
Гремит с полотен Грекова война.

Мир тишины — не значит мир глухого,
Нас потрясают музыка огней
И караоке видимое слово,
А нежность рук заменит крик страстей.

Весна приходит ярким гимном света,
Поют раздольно летние луга,
Романс осенний с золотом рассвета
Сменяют нежной скрипкою снега.

И в тихом мире молнии сверкают,
В нем гимн любви и нежности звучит,
Мы знаем все, что слышащие знают,
И сердце так же в радости стучит.

Ведущий 2. На этом наша концертная программа подошла к концу. Мы желаем вам хорошего настроения. И пусть для всех нас каждый день приносит только радость. До новых встреч!

Литература

1. Антология глухих поэтов России / сост. И. А. Исаев. — М. : Логос, 2000. — 265 с.
2. Базоев, В. З. Человек из мира тишины / В. З. Базоев, В. А. Паленный. — М. : ИКЦ «Академкнига», 2002. — 815 с.
3. Зеркала : стихи, очерки / сост. Я. Б. Пичугин. — М., 2001. — 189 с.

Одной из приоритетных идей открытого гражданского общества выступает идея равноправного взаимодействия различных микросоциумов. Этим объясняется большое внимание к процессу социализации лиц с ОПФР, обеспечивающему вхождение человека с особыми образовательными потребностями в социум. В свою очередь, успешность социализации лиц с ОПФР в значительной мере детерминируется степенью развития их социальной активности. Особую актуальность проблема становления социальной активности приобретает, когда речь идет о лицах с нарушениями развития подросткового и юношеского возраста — наиболее благоприятного для ее формирования. В условиях нарушенного развития именно уровень социальной активности выпускников с ОПФР определяет не только уровень их самостоятельности в принятии решений, меру ответственности за их реализацию, но и содержательные характеристики ценностных ориентаций, профессиональную компетентность и готовность к продуктивному взаимодействию с широким социумом.

Представленный опыт работы коллектива педагогов школы-интерната № 13 для детей с нарушением слуха г. Минска дает теоретическое обоснование и раскрывает специфику практической реализации возможностей полифункциональной культурно-досуговой деятельности для формирования социально активной личности. Разработанная модель воспитания проявляется в целенаправленном формировании высокой степени активности школьников в лично значимых, культурно-досуговых видах деятельности и сотрудничестве, партнерстве со сверстниками и взрослыми.

Через характеристику функций раскрыта сущность культурно-досуговой деятельности, определены методологические принципы гуманистической концепции воспитания и методические принципы воспитания, задачи, этапы, содержание,

методы, направления воспитания и стиль взаимодействия субъектов. Взаимосвязь и взаимообусловленность компонентов предлагаемой модели обеспечивают способы управления процессом воспитания: культурной идентификации, социальной адаптации и творческой самореализации личности.

Сравнительный анализ культурно-досуговой деятельности воспитанников убедительно свидетельствует о результативности опыта, который проявляется в том, что школьники с нарушением слуха ощущают себя равными в слышащей среде, уверены и ответственны за свои действия, активно участвуют в общественной жизни школы, района, города, республики. Это характеризует успешность процесса становления социально активной личности.

Надеемся, что настоящий опыт будет востребован педагогами общеобразовательных учреждений и послужит стимулом для проявления творческой активности работать по-новому, с большей результативностью в деле развития социально активной личности.

1. *Абрамин, Л. А.* Игра младшего школьника / Л. А. Абрамин, Т. В. Антонова. — М. : Просвещение, 1989. — 452 с.
2. *Андреева, Г. М.* Социальная психология / Г. М. Андреева. — М. : Эксмо, 1998. — 376 с.
3. *Андромонова, И. М.* Воспитание социальной активности школьников в теории и практике отечественной педагогики (1960—1985) / И. М. Андромонова. — Казань, 1999. — 187 с.
4. *Баршай, В. М.* Активные игры для детей : учеб. пособие / В. М. Баршай. — Ростов-н/Д. : Феникс, 2001. — 320 с.
5. *Башев, В. В.* Введение в современные социальные проблемы : учеб. пособие / В. В. Башев [и др.]. — М. : Московский городской фонд поддержки школьного книгоиздания, 2002. — 192 с.
6. *Белинский, В. Л.* Некоторые психологические особенности глухих учащихся старших классов / В. Л. Белинский // Воспитание глухих детей в школе. — М. : АПН СССР НИИ Дефектологии, 1979. — С. 6—13.
7. *Бим-Бад, В. М.* Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. В. М. Бим-Бад; редкол. : М. М. Безруких, [и др.]. — М. : Российская энциклопедия, 2002. — С. 66—67.
8. *Борисевич, А. Р.* Самоуправление и школа / А. Р. Борисевич. — Минск : Красико-Принт, 2008. — 128 с.
9. *Буткевич, В. В.* Гражданское воспитание детей и учащейся молодежи : пособие для рук. учреждений образования, педагогов, кл. руководителей и студ. / В. В. Буткевич. — Минск : НИО, 2007. — 280 с.
10. *Власова, Т. А.* Дети с отклонениями в развитии / Т. А. Власова, М. С. Певзнер. — М. : Просвещение, 1986. — 186 с.
11. *Воробьев, Ю. Л.* В поисках смысла и правды. Активность и развитие личности / Ю. Л. Воробьев, Б. Н. Королев. — М. : Изд-во МГСУ «Союз», 2003. — Т. 1. — 500 с.
12. Воспитание школьников во внеучебное время : сб. метод. материалов в помощь организаторам внеклассной и внешкольной воспитательной работы с учащимися / под ред. Л. К. Балясной. — М. : Просвещение, 1980. — 189 с.
13. *Выготский, Л. С.* Проблемы развития психики : собрание сочинений : в 6 т. / Л. С. Выготский ; под ред. А. М. Матюшкина. — Т. 3. — С. 31.

14. *Гавриловец, К. В.* Воспитание нравственной личности в школе : пособие для руководителей учреждений образования, педагогов-организаторов, кл. руководителей / К. В. Гавриловец. — Минск : ИВЦ Минфина, 2005. — 226 с.

15. *Гайдукевич, С. Е.* Организация образовательной среды для детей с особенностями психофизического развития в условиях интегрированного обучения : учеб.-метод. пособие / С. Е. Гайдукевич [и др.] ; под общ. ред. : С. Е. Гайдукевич, В. В. Чечета. — Минск : БГПУ, 2006. — 98 с.

16. *Голованова, Н. Ф.* Подходы к воспитанию в современной отечественной педагогике / Н. Ф. Голованова // Педагогика. — 2007. — № 10. — С. 38—47.

17. *Жарков, А. Д.* Технология культурно-досуговой деятельности : учеб.-метод. пособие для вузов культуры и искусства / А. Д. Жарков. — 2-е изд. перераб. и доп. — М. : Профиздат, 2002. — 288 с.

18. *Запрудский, Н. И.* Современные школьные технологии : пособие для учителей / Н. И. Запрудский. — 3-е изд. — Минск, 2006. — 288 с.

19. *Захожая, Н. Н.* Воспитательная работа : тенденции и развитие в специальном образовании / Н. Н. Захожая, И. С. Дубовик. — Минск : Бестпринт, 2008. — 134 с.

20. *Зацепина, М. Б.* Организация культурно-досуговой деятельности дошкольников / М. Б. Зацепина. — М. : Педагогическое общество России, 2004. — 144 с.

21. *Здоровый я — здоровая страна* / сост. : Л. Н. Воронцовская, Е. А. Попок. — Минск : Красико-Принт, 2008. — 128 с.

22. *Игнатенко, Ж. И.* Нравственное воспитание в начальной школе / Ж. И. Игнатенко // Начальная школа. — 2010. — № 3. — С. 11—13.

23. Интегрированное обучение детей с особенностями психофизического развития : хрестоматия / М. В. Швед. — Витебск : Изд-во УО «ВГУ им. Машерова», 2007. — 325 с.

24. *Казанская, В. Г.* Трудности взросления / В. Г. Казанская — СПб., 2003. — 123 с.

25. *Кашлев, С. С.* Технология интерактивного обучения / С. С. Кашлев. — Минск : Белорусский верасень, 2005. — 196 с.

26. *Кашлев, С. С.* Интерактивные методы обучения в педагогике : учеб. пособие / С. С. Кашлев. — Минск : Вышэйшая школа, 2004. — 176 с.

27. *Климкович, Е. А.* Воспитательный процесс / Е. А. Климкович, С. В. Дормаш. — Минск : Красико-Принт, 2007. — 128 с.

28. *Ковальчук, А. С.* Социально-культурная деятельность / А. С. Ковальчук. — Орел : ОГИИК, 1997. — 136 с.

29. Кодекс Республики Беларусь об образовании // Национальный реестр правовых актов Республики Беларусь. — 2011. — № 13, 2/1795 // Национальный правовой интернет-портал Республики Беларусь [Электронный ресурс].

30. *Коломинский, Я. Л.* Психология детского коллектива / Я. Л. Коломинский. — Минск : Народная асвета, 1984. — 478 с.
31. Коррекционная помощь детям с аутистическими нарушениями : пособие для педагогов центров коррекционно-развивающего обучения и реабилитации / И. В. Ковалец [и др.] ; под ред. : И. В. Ковалец, Т. Л. Лещинской. — Минск : Народная асвета, 2014. — 159 с.
32. *Кули, Ч. Х.* Человеческая природа и социальный порядок / Ч. Х. Кули ; пер. с англ. — М. : Идея-Пресс : Дом интеллектуальной книги. — 2000. — 320 с.
33. Культурно-досуговая деятельность / под ред. : А. Д. Жаркова, В. М. Чижикова. — М. : МГУК, 1998. — 257 с.
34. *Лебединская, К. С.* Диагностика раннего детского аутизма / К. С. Лебединская, О. С. Никольская. — М. : Педагогика, 1991. — 53 с.
35. *Лебединский, В. В.* Нарушения психического развития / В. В. Лебединский. — М. : МГУ, 1985. — 167 с.
36. *Левина, Р. Е.* Опыт изучения неговорящих детей (алаликов) / Р. Е. Левина. — М. : Учпедгиз, 1951. — 121 с.
37. Логопедия : учеб. для студ. дефектол. фак-тов пед. высш. учеб. заведений / под ред. : Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. — 3-е изд., перераб. и доп. — М. : ВЛАДОС, 2002. — 680 с.
38. Логопсихология : учеб.-метод. пособие / авт.-сост. С. В. Лауткина. — Витебск : Изд-во УО «ВГУ им. П. М. Машерова», 2007. — 173 с.
39. *Луначарский, А. В.* О воспитании и образовании / А. В. Луначарский. — М. : Педагогика, 1976. — 640 с.
40. *Макаренко, А. С.* Коллектив и воспитание личности / А. С. Макаренко. — М. : Педагогика, 1972. — 334 с.
41. *Максакова, В. И.* Педагогическая антропология : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. И. Максакова. — М. : Изд. центр «Академия», 2001. — 296 с.
42. *Мальковская, Т. Н.* Социальная активность старшеклассников / Т. Н. Мальковская. — М. : Педагогика, 1988. — 144 с.
43. *Маркова, А. К.* Формирование мотивации учения в школьном возрасте : пособие для учителя / А. К. Маркова — М. : Просвещение, 1983. — 295 с.
44. *Мартынова, Р. И.* Сравнительная характеристика детей, страдающих легкими формами дизартрий и функциональной дислалией // Хрестоматия по логопедии : учеб. пособие для студентов высш. и средн. спец. пед. учеб. заведений : в 2 т. / под ред. : Л. С. Волковой, В. И. Селиверстова. — М. : ВЛАДОС, 1997. — Т. 1.— С. 214—218 (с сокращениями по публикации в сб. : Расстройства речи и методы их устранения / под ред. : С. С. Ляпидевского, С. Н. Шаховской. — М. : 1975. — С. 79—91).

45. *Мастюкова, Е. М.* Нарушения познавательной деятельности у детей с тяжелыми расстройствами речи / Е. М. Мастюкова // *Лечебная педагогика*. — М. : ВЛАДОС, 1997 — 304 с.
46. *Маслоу, А.* Мотивация и личность / А. Маслоу ; пер. с англ. — 3-е изд. — СПб. : Питер, 2008. — 352 с.
47. *Матюхина, Л. Г.* Мотивы учения младшего школьника и их формирование / Матюхина Л. Г. — М. : Глас, 2005. — 232 с.
48. Межличностное общение / под общ. ред. : Н. В. Казариновой, В. М. Погольши. — СПб. : Питер, 2001. — 512 с.
49. *Мудрик, А. В.* Социализация человека : учеб. пособие / А. В. Мудрик. — М. : Изд. центр «Академия», 2004. — 304 с.
50. *Мудрик, А. В.* Воспитание социальное / А. В. Мудрик // *Российская педагогическая энциклопедия* / гл. ред. В. В. Давыдов. — М. : Науч. изд. «Большая Российская энциклопедия», 1993. — Т. 2. — С. 166—168.
51. *Мухина, В. С.* Возрастная психология. Феноменология развития / В. С. Мухина — М. : Изд. центр «Академия», 2009. — 313 с.
52. *Новицкий, П. И.* Адаптивная физическая культура для детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата : пособие для педагогов учреждений образования, реализующих образоват. программу спец. образования на уровне общ. сред. образования / П. И. Новицкий. — Минск : Адукацыя і выхаванне, 2015.— 168 с.
53. Об утверждении Государственной программы развития специального образования в Республике Беларусь на 2012—2016 гг. : постановление Совета Министров Республики Беларусь от 7 марта 2012 г. № 210 // Национальный реестр правовых актов Республики Беларусь, 19.03.2012, № 32, 5/35382, рег. № 5/35382 от 13 марта 2012.
54. Об утверждении Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи : постановление Министерства образования Республики Беларусь от 15 июля 2015 г. № 82 //Национальный реестр правовых актов Республики Беларусь.
55. Об определении медицинских показаний и противопоказаний для получения образования : постановление Министерства здравоохранения Республики Беларусь от 26 мая 2005 г. № 41 // Национальный реестр правовых актов Республики Беларусь, 15.06.2005, № 92, рег. № 8/12691 от 07.06.2005.
56. Основы коррекционной педагогики : курс лекций / авт.-сост. С. В. Лауткина. — Витебск : УО «ВГУ им. П. М. Машерова», 2008. — 211 с.
57. Основы специальной психологии : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Л. В. Кузнецова, [и др.] ; под ред. Л. В. Кузнецовой. — 5-е изд., стер. — М. : Изд. центр «Академия», 2008. — 480 с.

58. *Панина, Т. С.* Современные способы активизации обучения : учеб. пособие / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова. — 4-е изд., стер. — М. : Изд. центр «Академия», 2008. — 176 с.

59. Педагогика начального образования : учеб.-метод. комплекс / авт.-сост. : Т. А. Федорова [и др.] ; под общ. ред. Т. А. Федоровой. — Абакан : Изд-во ХГУ им. Н. Ф. Катанова, 2009. — 165 с.

60. Педагогические игры / сост. : О. А. Минич, О. А. Хаткевич. — Минск : Красико-Принт. — 2005. — 125 с.

61. *Петрова, В. Г.* Кто они, дети с отклонениями в развитии? / В. Г. Петрова, И. В. Белякова. — М. : Флинта, 2003 — 156 с.

62. Государственная программа «Образование и молодежная политика» на 2016—2020 гг. : утверждена постановлением Совета Министров Республики Беларусь от 28.03.2016 № 250 // Нац. правовой интернет-портал Республики Беларусь [Электронный ресурс].

63. *Рахманова, Е. В.* Теория и практика формирования вербально-коммуникативных умений у слабослышащих младших школьников / Е. В. Рахманова. — Минск : Бестпринт, 2009. — 192 с.

64. *Роджерс, К.* Свобода учиться / К. Роджерс, Д. М. Фрейберг. — М. : Смысл, 2002. — 527 с.

65. Российская педагогическая энциклопедия : в 2 т. / гл. ред. В. В. Давыдов. — М. : Большая Российская энциклопедия, 1993. — Т. 1. — 608 с.

66. *Севрук, А. И.* Мониторинг качества преподавания в школе : учеб. пособие / А. И. Севрук, Е. А. Юнина. — М. : Педагогическое общество России, 2003. — 144 с.

67. *Севрук, А. И.* Гуманизация и гуманитаризация как методологическая основа инновационных процессов в образовании / А. И. Севрук, Е. А. Юнина // Инновации в российском образовании : Общее образование — 2000. — М. : МПГУ, 2000. — С. 12—20.

68. *Сердечный, Л. Я.* Активность личности / Л. Я. Сердечный // сб. науч. трудов — Новосибирск : Изд-во НГПУ, 1998. — 146 с.

69. *Синяк, В. А.* Особенности психического развития глухого ребенка / В. А. Синяк, В. В. Нудельман — М. : Просвещение, 2001. — 161 с.

70. *Собкин, В. С.* Подросток с дефектом слуха : ценностные ориентации, жизненные планы, социальные связи : Эмпирическое исследование / В. С. Собкин // Российская акад. образования, Центр социологии образования. — М. : ЦСО РАО, 1997. — 94 с.

71. *Солнцева, Л. И.* Психология воспитания детей с нарушением зрения / Л. И. Солнцева, В. З. Денискина. — М. : Налоговый вестник, 2004. — 292 с.

72. *Солодкова, А. Ф.* Воспитание коллективизма у школьников : кн. для учителя / А. Ф. Солодкова. — Минск : Народная асвета, 1990.— 127 с.

73. Специальная психология : учеб. пособие / Е. С. Слепович [и др.] ; под ред. : Е. С. Слепович, А. М. Полякова. — Минск : Вышэйшая школа, 2012. — 511 с.
74. Сурдопедагогика / И. Г. Багрова и др. ; под ред Е. Г. Речицкой. — М. : ВЛАДОС, 2004. — 655 с.
75. *Тард, Г.* Законы подражания / Г. Тард ; пер. с фр. Ф. Павленкова. — Академический проект, 2011. — 304 с.
76. *Терентьева, В. И.* Социально-психологические особенности детей с нарушениями речи 6—7 лет / В. И. Терентьева // Дефектология. — 2000. — № 4. — С. 11—13.
77. *Франкл, В. А.* Гуманистическая психология / В. А. Франкл. — М. : Просвещение, 1988. — 248 с.
78. *Харламов, И. Ф.* Педагогика : учеб. пособие для вузов / И. Ф. Харламов. — М. : Гардарики, 1999. — 520 с.
79. *Храмцова, Ф. И.* Идеологическое воспитание : параметры эффективности : учеб.-метод. пособие / Ф. И. Храмцова. — Минск : БГАТУ, 2005. — 148 с.
80. Хрестоматия по логопедии / под ред. : Л. С. Волковой, В. И. Северстова. — М. : ВЛАДОС, 1997. — Ч. 1. — 560 с.
81. *Хуторской, А. В.* Методика личностно ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? : пособие для учителя / А. В. Хуторской. — М. : ВЛАДОС, 2005. — 383 с.
82. *Шапорова, С. А.* Межличностные отношения в классах интегрированного обучения / С. А. Шапорова // Дефектология. — 1996. — № 1. — С. 61—74.
83. *Шипицына, Л. М.* Некоторые особенности эмоционально-личностных качеств у младших школьников с общим недоразвитием речи / Л. М. Шипицына, Л. С. Волкова // Дефектология. — 1993. — № 4. — С. 15—78.
84. *Шпак, Г. М.* Мотивация признания среди сверстников / Г. М. Шпак // Ваш психолог. — 2011. — № 5. — СПб. — С. 6—8.
85. *Якуба, Е. А.* Социология : учеб. пособие для студентов / Е. А. Якуба. — Харьков : Константа, 1996. — 176 с.
86. *Яворская, Л. М.* Трудовое обучение : внеклассная работа: пособие для учителей / Л. М. Яворская, Н. И. Шульга. — Минск : Адукацыя і выхаванне, 2007. — 112 с.

Введение	3
Глава 1	
Теоретические основы формирования социальной активности учащихся с особенностями психофизического развития	5
1.1. Формирование социальной активности воспитанников с особенностями психофизического развития как государственная и педагогическая проблема.....	5
1.2. Характеристика социальной активности личности учащихся	10
1.3. Социализация — основа формирования социальной активности	14
1.4. Возрастные особенности формирования социальной активности учащихся	21
1.4.1. Особенности формирования социальной активности младших школьников	21
1.4.2. Особенности формирования социальной активности подростков	26
1.4.3. Особенности формирования социальной активности в юношеском возрасте	29
1.5. Особенности развития личности детей с особенностями психофизического развития	33
1.5.1. Особенности развития личности детей с тяжелыми нарушениями речи	34
1.5.2. Особенности развития личности детей с нарушениями психического развития (трудностями в обучении).....	38
1.5.3. Особенности развития личности детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата	41
1.5.4. Особенности развития личности детей с нарушением слуха	44
1.5.5. Особенности развития личности ребенка с нарушениями зрения	49
Глава 2	
Концептуальные основы воспитания социально активной личности в полифункциональной культурно-досуговой деятельности	53
2.1. Культурно-досуговая деятельность как средство формирования социальной активности школьников с особенностями психофизического развития.....	56

2.2. Концептуальные основы формирования социально активной личности	62
2.2.1. Принципы гуманистической концепции воспитания ...	69
2.3. Модель воспитания социально активной личности.....	71

Глава 3

Методические основы формирования социальной активности учащихся с особенностями психофизического развития	84
--	-----------

3.1. Создание педагогических условий формирования социальной активности учащихся	84
3.2. Роль учебного коллектива в формировании социальной активности учащихся	89
3.3. Педагогическое сопровождение межличностных отношений	93
3.4. Методы и технологии воспитания социально активной личности школьника	100

Приложение 1. Педагогическая диагностика	129
---	------------

Приложение 2. Организация культурно-досуговой деятельности	157
---	------------

Приложение 3. Речевой материал для проведения тренингов межличностного общения	160
---	------------

Приложение 4. Примерный материал для организации работы клуба выходного дня «Сотрудничество».....	168
--	------------

Приложение 5. Примерный материал для проведения мероприятия по теме «Осторожно, шум!»	173
--	------------

Приложение 6. Сценарий акции «Сигареты уже не в моде!»	183
---	------------

Приложение 7. Сценарии общешкольных мероприятий	187
--	------------

Игровая спортивно-познавательная программа «Помни, знай, не забывай правила движения!»	187
--	-----

Игровая спортивно-познавательная программа «Спички — невелички, а огонь — великан»	194
--	-----

Сценарий праздника, посвященного Дню Победы, «Дорогами войны»	201
---	-----

Сценарий конкурсной программы «Бойцы неведомого фронта»	207
---	-----

Музыкально-спортивный праздник «Масленица»	211
--	-----

Концертная программа, посвященная Международному дню глухих.....	217
--	-----

Заключение	222
-------------------------	------------

Литература	224
-------------------------	------------

Учебное издание

Рахманова Елена Владимировна

**Формирование социальной
активности учащихся
с особенностями
психофизического развития
в досуговой деятельности**

Пособие для педагогов учреждений
образования, реализующих образовательную
программу специального образования
на уровне общего среднего образования

Нач. редакционно-издательского отдела *Г. И. Бондаренко*

Редактор *Т. В. Примаченок*

Обложка художника *М. Е. Шкурпит*

Техническое редактирование и компьютерная верстка *М. И. Чепловодской*
Корректоры *В. П. Шкредова, Л. Г. Гончаренко, Д. Р. Лосик, Е. В. Шобик*

Подписано в печать 18.08.2016. Формат 60×84¹/₁₆. Бумага офсетная.

Печать офсетная. Усл. печ. л. 13,49. Уч.-изд. л. 10,81.

Тираж 1440 экз. Заказ

Научно-методическое учреждение «Национальный институт образования»
Министерства образования Республики Беларусь.

Свидетельство о государственной регистрации издателя, изготовителя,
распространителя печатных изданий № 1/263 от 02.04.2014.

Ул. Короля, 16, 220004, г. Минск

ОАО «Промпечать». Свидетельство о государственной регистрации издателя,
изготовителя, распространителя печатных изданий № 2/21 от 23.11.2013.

Ул. Черняховского, 3, 220049, г. Минск