

Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія
Кафедра педагогіки та психології

ТЕОРІЯ ТА ТЕХНОЛОГІЇ РОБОТИ З РІЗНИМИ КАТЕГОРІЯМИ ДІТЕЙ

Курс лекцій

Хмельницький – 2012

УДК 37.064 + 371.212.7 (075.8)

ББК 74.202.4 я73

Т 33

Рекомендовано до друку кафедрою шкільної педагогіки та психології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (протокол № 11 від 14 березня 2012 року)

Рецензенти:

Ящук І.П., доктор педагогічних наук, доцент, декан факультету початкової освіти та філології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії;

Вовк В.П., кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки та психології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.

Теорія та технології роботи з різними категоріями дітей : [курс лекцій] / [укл. Н. В. Казакова]. – Хмельницький: Вид-во П П «Ю.І.Горенюк», 2012. – 214 с.

У підручнику розкрито зміст лекцій курсу «Теорія та технології роботи з різними категоріями дітей». Ознайомлено з класифікацією різних категорій дітей, дано їм загальну характеристику; висвітлено зміст нормативно-правового забезпечення розвитку дітей в Україні та особливості опіки над дітьми в історії європейської культури; здійснено історичний огляд розвитку опіки над дітьми в Україні.

Визначено індивідуально-психологічні особливості різних категорій дітей, з'ясовано причини їх виникнення та розкрито технологічні підходи щодо організації навчально-виховної роботи з ними в умовах шкільного навчання та виховання в сім'ї.

Рекомендовано викладачам, слухачам магістратури і студентам за спеціальністю «Початкова освіта».вищих педагогічних навчальних закладів I-IV рівнів акредитації .

ЗМІСТ

ВСТУП	4
ТЕМА 1. ВСТУП ДО ПРЕДМЕТА «ТЕОРІЯ ТА ТЕХНОЛОГІЇ РОБОТИ З РІЗНИМИ КАТЕГОРІЯМИ ДІТЕЙ»...	6
ТЕМА 2. ОПІКА НАД ДІТЬМИ В ДОБУ ТРАНСФОРМАЦІЇ СУСПІЛЬНОГО УСТРОЮ.....	9
ТЕМА 3. ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ З УЧНЯМИ З ВІДХИЛЕННЯМИ У ПОВЕДІНЦІ.....	26
ТЕМА 4. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО РОБОТИ З ДЕЗАДАПТОВАНИМИ ТА НЕВСТИГАЮЧИМИ УЧНЯМИ.....	83
ТЕМА 5. ПСИХОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ З ГІПЕРАКТИВНИМИ, ПОВІЛЬНИМИ, ДЕМОНСТРАТИВНИМИ ТА ЛІВОРУКИМИ ДІТЬМИ	97
ТЕМА 6. ВИЯВЛЕННЯ, РАННЯ ДІАГНОСТИКА ТА ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА ДІТЕЙ З ЕМОЦІЙНИМИ ПОРУШЕННЯМИ (ТРИВОЖНІ, АГРЕСИВНІ, СОРОМ'ЯЗЛИВІ)	130
ТЕМА 7. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА ДІТЕЙ З СУЇЦИДАЛЬНИМИ ТЕНДЕНЦІЯМИ, ДІТЕЙ, ЗАЛЕЖНИХ ВІД КОМП'ЮТЕРА, ІНТЕРНЕТУ: ПРОФІЛАКТИКА ТА КОРЕКЦІЯ ЇХ ПОВЕДІНКИ.....	163
ТЕМА 8. НАВЧАННЯ І РОЗВИТОК ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ ТА ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ.....	174

ТЕМА 1

ВСТУП ДО ПРЕДМЕТА «ТЕОРІЯ ТА ТЕХНОЛОГІЇ РОБОТИ З РІЗНИМИ КАТЕГОРІЯМИ ДІТЕЙ»

1. Загальне поняття про основні категорії учнів, їх класифікація.
2. Нормативно-правове забезпечення розвитку дітей в Україні.

Список використаної та рекомендованої літератури

1. Адаптація дитини до школи / [упоряд. : С. Максименко, К. Максименко, О. Главник]. – К. : Мікрос – СВС, 2003. – 111 с.
2. Василькова Ю.В. Методика и опыт работы социального педагога. – М. : Изд. центр «Академия», 2001. – С.122-130.
3. Вовк В.П. Методика роботи із соціально занедбаними учнями / В. П. Вовк. – Хмельницький : ХГПУ, 2004.
4. Волинець Л. С. «Діти вулиці» в Україні : ситуаційний аналіз / Л. С. Волинець, О. О. Січкач. – К. : сфера, 2004. – 80 с.
5. Збірник нормативно-правових актів у сфері захисту прав дітей. – К., 2002. – 318 с.
6. Конвенція ООН про права дитини. – К. : Укр. Правнича Фундація : Вид-во Право, 1995. – 32 с.
7. Конституція України. – К. : Українська Правнича Фундація : Вид-во Право, 1996. – 62 с.
8. Методика работы с детьми «группы риска» / Т. Н. Шульга, В. Слотт, Х. Спаниард. – [2-е узд., доп.] – М. : Из-во УРАО, 2001. – 128 с.
9. Пихтіна Н. П. Профілактика та соціальна робота з дітьми девіантної поведінки : [навч.-метод. посіб.] / Н. П.Пихтіна, Р. Г. Новгородський. – Ніжин : в-во НДУ ім. М. Гоголя, 2007. – 239 с.
10. Права дитини в Україні та їх реалізація : [юридичний довідник школяра / упор. Л. В.Кузьменко]. – К., 2001. – 96 с.
11. Сніжко М. Як захищені права дітей в Україні / М. Сніжко // Соціальний педагог. – № 12. – 2009. – С. 56 – 58.
16. Соціальна робота в Україні : [навч. посібник] / І. Д. Зверева, О. В. Безпалько, С. Я. Харченко та ін.; за заг. ред. І. Д. Зверєвої, І. А. Лактіонової. – К. : Центр навчальної літератури, 2004. – 256 с.
17. Холковська І. Л. Технологія діяльності соціального педагога : [курс лекцій] / І. Л. Холковська – Вінниця : ВДПУ ім. М.Коцюбинського, 2007. – 271 с.
18. Холковська І. Л. Технологія діяльності соціального педагога : [практикум] І. Л. Холковська – Вінниця : ВДПУ ім. М.Коцюбинського, 2007. – 272 с.

1. Загальне поняття про основні категорії дітей, їх класифікація

Технології – (techne – мистецтво, майстерність; logos – вчення) – вчення про майстерність.

У широкому розумінні **технології** – це засіб здійснення діяльності на основі її раціонального розчленування на процедури і операції з їх наступною координацією і вибором оптимальних засобів і методів.

У вузькому розумінні **технології** – це практична діяльність, яка характеризується раціональною послідовністю використання інструментарію з метою досягнення якісних результатів праці;

- це система способів, прийомів, етапів, послідовність виконання яких забезпечує розв'язок завдань виховання, навчання і розвитку особистості, а сама діяльність представлена як певна система дій.

Теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури (О.В.Безпалько, В.П.Вовк, І.Д.Зверева, А.Й.Капська, С.Максименко, Р.Г.Новгородський, Н.П.Пихтіна, С.Я.Харченко, І.Л.Холковська та ін.) дозволив визначити рзні категорії дітей та здійснити їх класифікацію таким чином:

1) діти з особливими потребами, або «неповносправні діти» (діти з наявними вадами фізичного або розумового розвитку; яким встановлено відповідний медичний діагноз і в яких спостерігаються фізичні або розумові порушення, що суттєво обмежують їхню життєдіяльність). Робота з такими дітьми вимагає особливого навчального плану, вказівок, технологій, підходів і обладнання. До цієї групи відносять такі категорії дітей:

- *розумово відсталі діти* (діти, в яких стійко порушена пізнавальна діяльність та інші вищі психічні функції внаслідок органічного ураження головного мозку);

- *діти з фізичними вадами* (інваліди);

- *із затримкою психічного розвитку (конституціонального походження – затримка, спричинена уповільненістю і нерівномірністю дозрівання різних систем дитячого організму; соматичного походження – затримка, яка зумовлюється тілесним захворюванням (хронічними інфекціями, алергійними станами, вадами серця); психогенного походження – спричинена дефіцитом спілкування в ранньому дитинстві, відсутністю материнської любові, турботи; церебрально-органічного генезису – затримка, пов'язана з ураженням головного мозку);*

- *з порушенням мовлення, слуху, зору;*

- *з порушенням емоційного розвитку* (діти, які невпевнені у собі, пасивні, схильні до ізоляції, недовіряють оточуючим, дратівливі, збудливі. Наприклад, *агресивні діти* – це діти, які неадекватно поведуть себе, наносячи фізичну або моральну шкоду об'єктам нападу; *аутичні діти* – це діти з крайніми формами порушень контактів (мова, комунікація, соціальна взаємодія), схильні до занурення у світ власних переживань).

2) діти «групи ризику» (це діти, які практично не можуть наодинці перебороти труднощі, що виникли в їхньому житті; в результаті це може

привести до втрати ними соціальної значущості, духовності, біологічної загибелі):

- *діти з відхиленнями у поведінці* (це діти, які порушують правила і норми поведінки в школі та за її межами). Таких дітей називають «важкими», вони не справляються з вимогами програми навчання і виховання, не підкоряються загальним правилам, не реагують на зауваження дорослих:

- *діти з девіантною поведінкою* (діти, котрі здійснюють вчинки, які суперечать прийнятим у суспільстві нормам і проявляються у вигляді незбалансованих психічних процесів, неадаптованості, порушенні процесів самоактуалізації та ухиленні від морального та етичного контролю особистості над власною поведінкою);

- *діти з деліквентною поведінкою* (діти, які здійснюють низку вчинків, провин, дрібних правопорушень, які відрізняються віж кримінальних);

- *важковиховувані діти*;

- *педагогічно занедбані* (це здорові, потенційно повноцінні, але не достатньо виховані, навчені та розвинуті діти. Вони відчужуються від школи, проте значущість сім'ї для них не втрачається);

- *соціально занедбані діти* (відчужуються не тільки від школи, але й від сім'ї. Вони засвоюють кримінальний досвід в асоціальних підліткових компаніях і угрупованнях);

- *прийомні діти* – діти, позбавлені батьківського піклування, яких добровільно сім'ї ї взяли з закладів для дітей-сиріт та дітей для виховання і спільного проживання;

- *діти-сироти* – діти, що тимчасово чи постійно перебувають поза сімейним оточенням внаслідок втрати батьків, а також діти, які не можуть з певних причин чи з власних інтересів залишатися в сімейному оточенні та потребують захисту й допомоги з боку держави;

- *«діти вулиці»* (це діти, для яких вулиця стала постійними місцем перебування – безпритульні, бездоглядні, діти-втікачі із виховних установ, діти-втікачі з зовні благополучних сімей, діти, що за своїми психологічними ознаками схильні до постійного перебування на вулиці);

- *гіперактивні діти* (це діти, яким характерні симптоми неуважності, гіперактивності та імпульсивності);

- *повільні діти* (це діти, характерною рисою яких є низька швидкість роботи);

- *дезадаптовані до навчання* (це діти з нормальним рівнем розвитку, інтелекту, без психічних захворювань, але відмовляються від навчання і відвідування школи);

- *тривожні діти* (це діти з підвищеною схильністю відчувати занепокоєння у всіляких життєвих ситуаціях, в тому числі й таких, котрі до цього не призводять);

- *демонстративні* (це діти, в яких підвищена потреба в увазі навколишніх);

- *ліворукі діти* (це діти, в яких при виконанні різних видів діяльності провідною є ліва рука);

- діти з суїцидальними тенденціями (це діти, які схильні до суїциду – фізичного знищення свого організму);
- діти, які страждають на алкоголізм, наркоманію, токсикоманію;
- діти, залежні від комп'ютера, Інтернету, телевізора;
- невстигаючі діти (це діти, які мають певні прогалини, недоліки в знаннях, уміннях і навичках);
- обдаровані діти (це діти з високим рівнем розвитку загальних або спеціальних здібностей).

2. Нормативно-правове забезпечення розвитку дітей в Україні

Нормативно-правове забезпечення дитинства в Україні умовно можна поділити на 4 групи:

I група - Закони та підзаконні акти, спрямовані на охорону основних прав дитини:

- Конституція України;
- Закони України «Про охорону дитинства», «Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді», «Основи законодавства України про охорону здоров'я», «Про соціальну роботу з дітьми та молоддю», «Про громадянство України», «Про дошкільну освіту», «Про загальну середню освіту», «Про позашкільну освіту», «Про об'єднання громадян», «Про молодіжні та дитячі громадські організації», «Про біженців», «Про зовнішню трудову міграцію», «Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти щодо організації навчально-виховного процесу», та ін.;
- Конвенція ООН про права дитини;
- Постанова Кабінету Міністрів України «Про утворення Міжвідомчої комісії з питань охорони дитинства»;
- Концепція Нової української школи

II група - нормативно-правові акти в сфері сімейних відносин стосовно охорони прав дітей:

- Цивільний кодекс України;
- Житловий кодекс Української РСР;
- Сімейний кодекс України;
- Кримінальний кодекс України;
- Закони України «Про державну допомогу сім'ям з дітьми», «Про державну соціальну допомогу інвалідам з дитинства та дітям-інвалідам», «Про попередження насильства в сім'ї»;
- Постанова Верховної Ради України «Про Концепцію державної сімейної політики»;
- Указ Президента України «Про додаткові заходи щодо посилення соціального захисту багатодітних і неповних сімей»;
- Постанова Кабінету Міністрів України «Про Програму «Українська родина»»;
- Указ Президента України «Про додаткові заходи щодо вдосконалення соціальної роботи з дітьми, молоддю та сім'ями»;

- Указ президента України «Про додаткові невідкладні заходи щодо створення сприятливих умов життєдіяльності осіб з обмеженими фізичними можливостями»

- Постанова Кабінету Міністрів України «Про поліпшення виховання, навчання, соціального захисту та матеріального забезпечення дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування»;

- Постанова Кабінету Міністрів України «Питання Центру по усиновленню дітей при Міністерстві освіти»;

- Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку передачі дітей, які є громадянами України, на усиновлення громадянам України та іноземним громадянам і здійснення контролю за умовами їх проживання у сім'ях усиновителів»;

- Указ Президента України «Про Міжвідомчу комісію з питань усиновлення іноземцями дітей, які є громадянами України»;

- Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Положення про дитячий будинок сімейного типу»;

- Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Положення про прийомну сім'ю».

- Національна стратегія профілактики соціального сирітства на період до 2010 року

- Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження плану заходів щодо створення безперешкодного життєвого середовища для осіб з обмеженими фізичними можливостями та інших мало мобільних груп населення на 2009-2015 роки «Безбар'єрна Україна»

- Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах »

III група – нормативно-правові акти захисту трудових прав дітей:

- Конвенція про мінімальний вік допуску дітей на роботу в сільському господарстві;

- Конвенція про мінімальний вік для прийому на роботу;

- Конвенція про медичний огляд дітей та підлітків з метою виявлення їхньої придатності до праці на непромислових роботах;

- Конвенція про обмеження нічної праці дітей та підлітків на непромислових роботах;

- Наказ Міністерства охорони здоров'я України «Про затвердження переліку важких робіт і робіт зі шкідливими і небезпечними умовами праці, на яких забороняється застосування праці неповнолітніх».

IV – нормативно-правові акти, спрямовані на профілактику правопорушень та злочинів серед неповнолітніх:

- Закон України «Про органи і служби у справах неповнолітніх та спеціальні установи для неповнолітніх»;

- Указ Президента України «Про затвердження комплексних заходів щодо профілактики бездоглядності та правопорушень серед дітей, їх соціальної реабілітації в суспільстві»;

- Указ Президента України «Про додаткові заходи щодо запобігання дитячій бездоглядності»;

- Постанова Кабінету Міністрів України «Про Типове положення про притулок для неповнолітніх служби у справах неповнолітніх»;
- Постанова Кабінету Міністрів України «Про створення кримінальної міліції у справах неповнолітніх».

ТЕМА 2

ОПІКА НАД ДІТЬМИ В ДОБУ ТРАНСФОРМАЦІЇ СУСПІЛЬНОГО УСТРОЮ

1. Опіка над дитиною в історії європейської культури.
2. Розвиток системи опіки над дітьми в Україні:
 - 2.1. Історичний огляд розвитку опіки в Україні.
 - 2.2. Сучасний стан опіки над дітьми-сиротами в Україні.
3. Опіка над дітьми в навчально-виховних закладах системи освіти України.

Список використаної та рекомендованої літератури

1. Волинець Л. Дитинство в Україні: права, гарантії, захист : [український часопис прав людини] / Л. Волинець. – 1998. – № 3-4. – С.30.
2. Опіка над дітьми в добу трансформації суспільного устрою / [Завгородня Т. К., Лисенко Н. В., Мажец Д. К., Ступарик Б. М.] – Івано-Франківськ : Вид-во «Мистецька лінія», 2002. – 151 с.
3. Закон України «Про освіту». – К., 2001.
4. Козубовська І. В. Соціальна профілактика девіантної поведінки: корекція відхилень у поведінці важковиховуваних дітей в процесі професійного педагогічного спілкування / І. В. Козубовська, Г. В. Товканець. – Ужгород, 1998. – 195 с.
5. Комплексна допомога бездоглядним та безпритульним дітям : [метод. посіб. / Авт. Безпалько О. В.; Бурковська Л. П.; Журавель Т. В. та ін.] / [за заг. ред. Звереві І.Д., Петрочоко Ж.Б.] – К.: Видавничий дім «КАЛИТА», 2010. – 376 с.
6. Концепція позашкільної освіти та виховання // Освіта України, 1997. – № 6.
7. Корчак Я. Дети и воспитание / Я. Корчак. Педагогическое наследие: Пер. с польск. / Сост. К. П. Чулкова.— М.: Педагогика, 1991. – С. 256 – 261.
8. Корчак Я. Как любить ребёнка: Краткий курс / Януш Корчак; пер. с польск. К. Э. Сенкевич. – Екатеринбург: У-фактория; М.: АСТ; Владимир: ВКТ, 2009. – 266 с.
9. Мажец К. Опіка над дітьми в добу суспільних змін / К. Мажец. – Івано-Франківськ : Плай, 2001.
10. Медико-психологічні та соціальні проблеми дітей-сиріт / [під ред. М. М. Корнева, І. С. Лебідь, Р. О. Моїсеєнко]. – К., 2003. – 239 с.
11. Методика роботи в ЛОТ: [навч. посіб.] / [В. І. Коваленко, А. І. Конончук, І. М. Пінчук, В. М. Солова]. – К. : ІЗМН, 1997. – 280 с..

12. Повчання Володимира Мономаха дітям // Історія української літератури. – Львів : «Світ», 1992. – С. 159 – 163.

13. Сухомлинский В. О. Серце отдаю детям / Василий Александрович Сухомлинский. – К.: Радянська школа, 1969. – 245 с.

14. Ясницький Г. І. Розвиток народної освіти на Україні (1921 - 1936 рр.). – К., 1965. – С. 14 – 16.

1. Опіка над дитиною в історії європейської культури

Проблема опіки і виховання є показником суспільних, економічних явищ і ступеня цивілізаційного розвитку даної історичної епохи. З точки зору історії виховання цей процес формувався разом з виховними і культурними моделями окремих періодах людського розвитку.

В давнину не визнавали охорону слабких, бідних, хворих, калік чи неповноцінних. У *Спарті* батько повин був представити новонародженого старійшинам, яких називали *ефорами*, які вирішували його подальшу долю. Якщо немовля було слабким або калікою, батьки мусили викинути його на кладовище в горах Тайгети, де воно було приречене на смерть.

Платон радив, щоб держава наглядала за тим, щоб батьки у відповідному віці народжували потомство, тобто щоб батьки були молодими. Всіх здорових дітей відразу після народження повинні віддавати до державних закладів, де під опікою призначених урядом і відповідно вишколених няньок будуть виховувати. Натомість у *Римі* головна відповідальність за виховання дітей з найдавніших часів покладалася на сім'ю. Там не раби, а тільки мама виховувала дитину.

Аналізуючи в історії освіти і виховання розвиток *освітньо-виховних закладів*, можна стверджувати, що в деякій мірі роль цих закладів відігравали вже в *середньовіччі* *монастирі та ордени*. Ряд цього типу орденських організацій народився з суспільних потреб, начебто виріс з потреби протиставлення себе біді, сирітству і злидням. Вели вони в основному навчальну діяльність, але часто спостерігається також форма повної опіки над сиротами і бездомними дітьми. Практична опікунська діяльність не мала тоді наукового обґрунтування, а опікуни залишалися анонімними.

В Англії у часи Генріха V убогі тішилися найбільшою опікою з боку короля. Одночасно в кінці XVI ст. Сейм в Ліндау прийняв ухвалу про примусове привчання до професії дітей-жебраків. Значно поширились бездомність, бродяжництво, жебракування і злочинність дітей і молоді в XVI і XVII століттях. Це спричинило зацікавленість міщан справою організації притулків, виховних закладів і будинків примусової праці, так званих *«народних шкілок»*. Особливо яскравими ці явища були на території Нідерландів, Англії, Італії і Франції.

Промисел, що швидко розвивався у XVIII столітті в багатьох країнах, створював щораз важчі умови життя людей праці. Це призвело до того, що більшу роль почали відігравати чинники, які викликають занедбання виховання дітей: поширюється розпад сімей, алкоголізм, злидні, шкідливі умови праці.

Люди, вразливі до будь-якої кривди, почали боротьбу за права кожної дитини. Провісником цієї діяльності був перш за все **Й-Г.Песталоцці** (1745-1827). Під впливом праць Ж-Ж. Руссо у своїх педагогічних трактатах вказував на необхідність забезпечення потреб покинутих і бідних дітей, а своєю практичною опікунсько-виховною діяльністю започаткував розвиток інституційного виховання дітей, позбавлених батьківської опіки. **Першим світським шкільним інтернатом, організованим на зразок сім'ї, був «Заклад для бідних», заснований у 1774 році в Нойгофі Й-Г.Песталоцці.** Він визнавав, що в ситуації, коли процес опіки і виховання відбуваються поза сім'єю, виховний заклад (школа, інтернат) бере на себе функції сім'ї. Песталоцці мав величезну звичку говорити не «мій заклад», а «мій дім», вважаючи вихованців і опікунів великою родиною.

Під кінець XVIII ст. з'являлося щораз більше закладів для бездомних і занедбаних дітей, а також для малих дітей. З духу теорії Й-Г.Песталоцці виросла ідея дитячих огороців і дошкільного виховання у **Вільгельма А.Фребеля** (1782-1852) – німецького педагога. Діти без належної домашньої опіки, коли матері працюють на виробництві, наражаються на величезні моральні та інтелектуальні втрати. *Звідси в теорії Фребеля народилася ідея охоронок – дитячих закладів, в яких знайшли б опіку діти матерів, що працюють.*

*Першу спробу систематичної опіки над групою кількох дітей зробив у Франції пастор **Ян Оберлін**, який у 1816 році організував охоронку для дітей фабричних робітниць в місті Нью-Ламарк.*

Перша охоронка в Росії організована в 1837 році в Петербурзі, в цьому ж році у Польщі у Варшаві.

*У XIX ст. поступово з'являлися **жолобки**, так звані, «Будинки для немовлят», а також певні заклади опікунсько-виховного характеру, які названо охоронками.* Мали вони вже певну виховну програму.

Фундаторами традиційних охоронок в міру розвитку промисловості ставали також власники фабрик, а в селах – власники землеробських маєтків. До охоронок брали дітей віком від 2 до 10 років.

Оригінальну діяльність у плані оздоровчої опіки над дітьми і молоддю започаткував у Кракові **Генрик Йордан** (1842-1907), лікар, суспільний діяч, засновник **рекреаційного парку** – унікального в Європі закладу.

У 1911 році у Варшаві було створено **Янушем Корчаком** (справжнє ім'я – Генрік Гольцшміт) «Будинок сиріт». Януш Корчак був одним із перших, хто найбільш чітко сформулював і реалізував у педагогічній практиці ідею поваги до дитини. Його педагогічним кредом визначено: любов до дітей, повагу до особистості дитини, тендітне ставлення до її серця. Януш Корчак – національний герой Польщі. Після захоплення Варшави гітлерівцями у 1939 р. «Будинок сиріт» відчайдушними зусиллями його керівника протримався ще 3 роки. У 1942 р. фашисти розпочали акцію зі знищення всіх євреїв міста. Загроза нависла і над дітьми «Будинку ...». Януш Корчак мав можливість врятувати своє життя, проте вирішив залишитися разом з дітьми. Цей епізод описаний В.О.Сухомлинським у книзі «Серце віддаю дітям»: «Януш Корчак був

вихователем сирітського будинку у варшавському гетто. Гітлерівці прирекли нещасних дітей на загибель у печах Треблінки. Коли Янушу Корчаку запропонували вибір: життя без дітей або смерть разом з дітьми, він без вагань і сумніву вибрав смерть. «Пане Гольдшміт, сказав йому гестапівець, – ми знаємо вас як гарного лікаря, вам не обов'язково йти до Треблінки». «Я не торгую совістю», – відповів Януш Корчак. Герой пішов на смерть разом з дітьми, заспокоював їх, дбаючи про те, щоб у серця малюків не проник жах чекання смерті. Життя Януша Корчака, його подвиг дивовижної моральної сили й чистоти стали для мене натхненням. Я зрозумів: щоб стати справжнім вихователем дітей, треба віддавати їм своє серце». У газових печах Треблінки загинули Януш Корчак, його найближча помічниця Стефанія Вільчинська та 200 дітей.

Інтенсивний розвиток опікунсько-виховної системи у міжвоєнний період був перерваний початком Другої світової війни і тривалою окупацією. Це був період, коли всі права дитини були порушені.

Важкі післявоєнні умови і диференціація суспільно-політичних ситуацій призвели до того, що опіка над дитиною в європейських країнах набиравала різних форм. Проте всі країни, принаймні формально, визнавали право дитини на опіку, гарантоване законом. Важливим етапом у розвитку системи опіки над дитиною були *1944 -1949 роки*. Створюючи правові основи опіки, поділено компетенції і завдання між *відомством освіти (діти від 3 до 18 років)* і *відомством здоров'я (діти до 3-х років)*.

Ситуація змінилася в *першій половині 50-х років*. Це був період централізації і політизації опікунсько-виховної діяльності, ліквідації діяльності різних товариств, дискредитування ролі сім'ї в опіці і вихованні. Негативні наслідки цієї політики пробували ліквідувати в наступні роки.

Одним з найкращих етапів розвитку опікунсько-виховної системи був період *70-80-х років ХХ ст.*, (хоча й тоді не вдалося уникнути помилок і промахів) – зміцнені опікунсько-виховна функція сім'ї, основи функціонування сімейних форм заступницької опіки, опікунсько-виховна функція школи.

Проте суспільно-економічна криза, важка в цілому ситуація 1980 р. спричинили затухання багатьох ініціатив. Період трансформації суспільного устрою після 1989 року приніс ряд змін у сфері опіки та виховання. Але не всі ці зміни можна оцінити позитивно.

2. Розвиток системи опіки над дітьми в Україні

2.1. Історичний огляд розвитку опіки в Україні

Опіка над дітьми на українських землях завжди була однією з найважливіших функцій суспільства. Як стверджують історики, педагоги, культурі українців завжди були притаманні традиції гуманного, бережного ставлення до немічних і обездолених людей, а особливо до дітей, як найбільш беззахисних серед них.

*Створення Київської Русі і прийняття християнства, заснування церков і розвиток освіти стали могутнім чинником розвитку традицій милосердя і добродійності. В цей час у суспільстві стверджувалися гуманізм, потреба любові до ближнього, заохочувалися милосердя і добродійність. При цьому милосердя як діяльна любов до ближнього, через яку утверджувалася любов до Бога, мала проявлятися не тільки у співчутті та співпереживанні, а й у реальній допомозі тим, хто її потребує. Так, зі свідчень літописів і хронік, київські князі офіційно зобов'язували духовенство здійснювати соціальну опіку, надавати необхідну допомогу не тільки дітям, але й усім, хто її потребував. З цією метою створювалися притулки, школи різного типу та інші заклади опіки, для чого виділяли для церкви десятину від доходів княжої скарбниці. Тобто **церква брала на себе функції щодо забезпечення навчанням, лікуванням, харчуванням і житлом всіх тих, хто цього потребував.***

Яскравим свідченням турботи князів про соціальну опіку, освіту і виховання є **«Руська правда»** – перший збірник законів, де відображено правову базу опіки на державному рівні.

Найвидатнішою педагогічною пам'яткою княжої доби є **«Повчання Володимира Мономаха»**, в якому збагачений життєвим досвідом князь заповідає своїм дітям, як себе поводити в житті, розкриває їхні обов'язки супроти Бога та супроти ближніх. У ньому відображені основи тодішньої моралі, зокрема моральні основи опіки.

Після занепаду Київської Русі та іноземної окупації турботу про опіку взяли на себе церкви, монастирі та релігійні об'єднання. Опіка зводилася до того, щоб нагодувати голодного, напоїти спраглого, дати притулок бездомному. Із системи опіки «випали» інституції, які займалися освітою і вихованням дітей і молоді.

У цей період (XV-XVII ст.) розвиток опіки на Лівобережній і Правобережній частинах України мав свої особливості, але спільною рисою цього процесу стала боротьба за національне шкільництво.

У Правобережній Україні активізується діяльність **церковних братств**, які опікувалися бідними, немічними і хворими людьми та дітьми. Активну діяльність у цій роботі розгорнув орден Василіан.

Важливу спробу відродити національне шкільництво зробив князь К.Острозький, заснувавши спочатку ряд народних шкіл, а потім Острозьку школу, що була школою вищого типу. Після смерті князя Острозького школа занепадала та на її місці було засновано єзуїтську колегію.

Після занепаду цієї школи справу освіти народу і опіки над молоддю взяли в свої руки церковні братства. Найбільш відомою тоді була **Львівська братська школа**, мета якої піклуватися церквою, бідними та хворими своєї парафії; воно виступало на захист православної віри і православних від постійних і жорстоких утисків з боку католиків та уніатів (XV ст.). *Сироти вчилися безкоштовно, утримувалися на кошти братства та жили в бурсі при Свято-Онуфрієвському монастирі. Важливо, що учні цієї школи, проживаючи в бурсі, перебували під опікою і у позанавчальний час.*

У 1615 році братську школу засновано в Києві, пізніше вона стала Києво-Могилянською колегією (1631), а ще пізніше – академією (1701). Тут навчалися діти всіх верств населення – шляхти, міщан, козацтва, духовенства, бідняків, а їх наставниками були гетьмани, духовенство, вчені.

У Лівобережній Україні в цей час розвитку опіки, освіти й виховання, піклування про бідних і хворих відіграло козацтво. На теренах козацького краю діяла розгалужена система шкільництва.

Педагогічна діяльність у запорізьких школах була спрямована на виховання у школярів почуттів любові до свого народу, готовності віддати життя за волю України. Цьому сприяло вивчення історії народу, козацьких дум, походи в степ на козацькі могили. Це давало можливість не лише здійснювати духовне виховання школярів, а й забезпечувало постійне їх спілкування із старшими, козаками-інвалідами, живими свідками боротьби за волю, проявляти до них милосердя. Важливо, що в обов'язки вчителя січової школи, який призначався з ченців Покровського монастиря, входило не тільки навчання дітей, але й піклування про їхнє здоров'я, про захист їх від хвороб.

На українських землях в час їх входження до складу Російської імперії діяли всі закони Росії, в тому числі й ті, які регулювали суспільну опіку.

В кінці XVIII - на початку XIX ст. на Україну поширюється діяльність органів громадської опіки, які керували роботою виховних будинків і притулків, лікарень тощо. Поступово справа опіки переходить у руки держави і громадських організацій, діяльність яких також регламентувалася державою.

Значну роль в організації опіки на українських землях відігравали **земства** (це орган місцевого самоврядування), діяльність яких розпочалася в 60-х роках XIX ст. Встановлено, що на початку XX ст. в підросійській Україні функціонували 14 854 добродійних закладів, які підпорядковувалися різним міністерствам і відомствам Росії.

За даними С.Сірополка, **в 1839 р. в Полтаві було відкрито притулок, куди безкоштовно брали дітей від 3-х років.** У цьому притулку перебували діти від 7 год. ранку до 9 год. вечора, а взимку від 7 год. ранку до 8 год. вечора.

Першу спробу організувати в Україні навчальний дошкільний заклад зробила Є.І.Чернишова у 1858 р., цей заклад призначався для дітей привілейованих класів у Києві.

Перший український дитячий садок у Києві був організований у 1871 р. сестрами Ліндфос – Марією і 15-р. Софією (Русовою). Тут виховувалися діти інтелеггенції.

З 1882 до 1889 р. у Києві працював дитячий приватний садок (К.Д.Безменова) для дітей від 5 до 7 років.

У 1874 р. – відкрито денні притулки для дітей робітничого класу від 2 до 10 років.

У 90-х р. XIX ст. – існувало 151 захоронка (ясла) під час літніх робіт у селах.

Початок XX ст. характеризувався активізацією розвитку українських дошкільних і позашкільних закладів. Протягом перших двох років було відкрито дві захоронки в передмістях Львова, які були організовані за

методикою Фребеля. Це були перші світські дошкільні заклади, створені українцями. Вони давали дітям не тільки харчування, захист, опіку, але й розвивали їх духовно (через гру, працю, бесіди до навчання в школі). Існували за рахунок пожертвувань і коштів, зібраних від вистав і лотерей.

Перша світова війна привела до кардинальних змін у Європі, в тому числі й Україні. Українські землі знову були розділені між чотирма державами і розвиток соціальної опіки там відбувався по-різному. Спільним для всіх українських земель і країн стало різке зростання чисельності тих, хто потребував опіки.

1 липня 1920 р. Наркомос України публікує «Декларацію про соціальне виховання дітей», в якій, на підставі міркувань про те, що сім'я не здатна належно виховувати дітей, робиться висновок, що «найвищою формою організації дитячого життя», «маяком, що світить дороговказом, зіркою для всієї пролетарської системи виховання» є дитячий будинок, який мав охоплювати вихованням сиріт і покинутих батьками дітей віком від 4 до 15 років. «Декларація» висувала такі завдання:

- взяти на облік усіх дітей віком до 15 років як тих, які вже ввійшли у систему соціального виховання, як організованих, так і неорганізованих, які не відвідують жодної освітньо-виховної установи;
- використати всі засоби задля забезпечення кожній дитині усіх її прав на матеріальне утримання, виховання, освіти, охорону здоров'я тощо;
- вилучити дитину «з вулиць» і передати через колектор або розподільник до відповідного закладу;
- захистити права і тієї дитини, що живе в сім'ї, але потребує тієї чи іншої соціальної допомоги.

Для здійснення поставлених завдань мала бути створена **мережа навчально-виховних закладів**, у склад якої мали бути включені: *майданчики різних типів; дитячі садки, школи-клуби неповного дня; денні дитячі будинки, дитячі садки або школи повного дня; дитячі будинки; дитячі містечка; заклади та установи охорони дитинства; заклади для дефективних дітей.*

Щоб реалізувати поставлені завдання, у цьому ж місяці декретом Раднаркому України було створено **Раду захисту дітей**, у склад якої ввійшли наркоми охорони здоров'я, освіти, соціального забезпечення, продовольства і землеробства, а також представники профспілок, жінвідділу.

Для утримання *дитячих будинків* виділяли кошти з державного бюджету, в їх розпорядження входили земля, господарський реманент, обладнання для майстерень, що при вмілому використанні і організації праці вело до покращення матеріальної бази та забезпечення вихованців. Приклади організації роботи в таких закладах була колонія, керівником якої до 1928 р. був А.Макаренко.

*До Другої світової війни в Радянській Україні утвердилася цілісна система опіки і виховання дітей і молоді, яка охоплювала такі **форми соціальної опіки**, як дошкільні заклади, дитячі будинки, дитячі комуни, колонії праці.*

Однак мирне життя було перерване *Другою світовою війною*, яка загострила становище дітей, викликала потребу розширення існуючої мережі

закладів освіти, створення **нових типів установ соціальної опіки**. Наприклад, станом на 1945 рік діяло 120 *дитячих будинків для дітей, чії батьки воювали на фронті*.

В післявоєнні роки система соціальної опіки постійно вдосконалювалася, відкривалися нові типи навчально-виховних закладів (наприклад, з 1956 р. діють *школи-інтернати для дітей-сиріт, дітей з малозабезпечених і багатодітних сімей, дітей інвалідів війни і праці*). Цей період характерний тим, що суспільство поступово прагнуло повністю взяти на себе всі питання соціальної опіки.

З часом в Україні створено цілісну систему опіки та виховання. В ній використовувалися різноманітні форми опікунсько-виховної праці, пристосованої до віку і сімейної ситуації дитини, а також до незадоволених потреб сім'ї і вихованця. Це були заняття *в школах для дітей, які потребують часткової опіки у формі клубів і гуртків за інтересами, гуртків художньої самодіяльності, спортивних секцій, груп продовженого дня*. Різні заняття організовувалися *в позашкільних закладах, будинках культури, бібліотеках, художніх і музичних школах, станціях юних натуралістів і юних техніків*.

Повною опікою охоплені діти, позбавлені батьківського піклування, які виховувалися у таких **освітньо-виховних закладах**: *будинках дитини (для немовлят), дитячих будинках, школах-інтернатах до повноліття*.

Морально-правова відповідальність за якість опіки лежить на державних опікунсько-виховних інституціях, в яких перебувають діти. Таким чином, можна стверджувати, що в Україні за минулі роки вироблена цілісна система опікунсько-виховної праці та нагромаджений значний досвід її проведення.

2.2. Сучасний стан опіки над дітьми-сиротами в Україні

Особлива увага державою та громадськими об'єднаннями звертається в Україні на здійснення опіки над дітьми-сиротами. Це говорить у статті 52 Конституції України: «утримання і виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, покладається на державу».

Сирітство – це соціальне явище, поява якого обумовлена наявністю в суспільстві дітей, батьки яких померли, а також дітей, які залишилися без піклування батьків в результаті позбавлення останніх батьківських прав або визнання їх в установленому порядку недієздатними, безвісно відсутніми.

Розрізняють *два види сирітства*:

- *природне* – це діти, батьки яких померли;
- *суспільне (соціальне)* – це діти, які внаслідок соціальних, економічних та морально-психологічних причин залишилися без опіки батьків, тобто це сироти при живих батьках. До них відносять безпритульних і бездоглядних дітей – «дітей вулиці».

Причини сирітства: батьки (найчастіше мати) відмовляються від своєї неповнолітньої дитини; примусове вилучення дитини з сім'ї, коли батьків позбавляють батьківських прав з метою захисту інтересів дитини

(неблагополучні сім'ї, асоціальні сім'ї, антисоціальний спосіб життя); смерть батьків.

До категорії дітей, які залишилися без піклування батьків, відносяться діти, у яких батьки: померли, позбавлені батьківських прав, обмежені у батьківських правах, визнані відсутніми без вісті, недієздатні (обмежено дієздатні), відбувають покарання у місцях позбавлення волі, звинувачуються у злочинах і перебувають під вартою, ухиляються від виховання дітей, відмовляються забрати дитину з лікувальної чи соціальної установи, де вона перебувала тимчасово.

Які діти потрапляють у державні заклади опіки? З яких причин? (див. таблицю 1)

Таблиця 1

Діти, які потрапляють у державні заклади опіки

Діти, які потрапляють до державних закладів опіки	Причини, які призводять до влаштування дитини в державні заклади опіки
Біологічні сироти	Смерть чи загибель батьків
Діти, від яких відмовилися батьки	Відмова матері від позашлюбної дитини чи дитини з важкими патологіями у пологовому будинку
Діти, які залишилися без піклування батьків	Позбавлення батьків батьківських прав внаслідок аморальної поведінки, жорстокого ставлення до дітей тощо
Діти, які тимчасово залишилися без піклування батьків	Важка хвороба батьків або їх тривала відсутність (поїздка на заробітки, позбавлення волі)
Діти з функціонально неспроможних родин	Нездатність родини утримувати дитину через малозабезпеченість, багатодітність, відсутність одного з батьків
Діти-інваліди, що потребують спеціального навчання	Відсутність можливості якісного надомного навчання чи навчання в загальноосвітніх школах
Діти-інваліди з малозабезпечених сімей	Низька заробітна плата батьків, малі соціальні виплати на дитину

Держава відповідно до міжнародних і державних українських документів прикладає всіх зусиль до того, щоб зберегти дитину, запобігти її передачі на виховання у державну установу. Якщо збереження дитини у сім'ї видається неможливим, перевага надається пошукам для неї нової сім'ї. Але під час передачі дитини і у виховний заклад, і у нову сім'ю робиться все можливе, щоб дитина залишалася в середовищі, яке було б пов'язане з її етнічною групою, місцевими звичаями, культурним корінням.

У кожній країні створюється, розвивається і зміцнюється система соціальних альтернативних рішень, що стосуються виховання і розвитку дитини. До них можна віднести: збереження дитини у рідній сім'ї, повернення у сім'ю, усиновлення у рідній країні, усиновлення в іншій країні, передача на виховання у сім'ю, передача у спеціальний виховний заклад.

Традиційні форми опіки дітей-сиріт в Україні:

- 1) *усиновлення (удочеріння);*
- 2) *державна система опіки: будинки дитини, дитячі будинки, дитячі будинки змішаного типу, загальноосвітні школи-інтернати, допоміжні*

школи-інтернати, притулки, центри соціально-психологічної реабілітації дітей;

3) опіка (піклування).

Усиновлення (удочеріння) – це оформлене спеціальним юридичним актом прийняття в сім'ю неповнолітньої дитини на правах сина або дочки (стаття 101 Кодексу України про шлюб та сім'ю).

Опіка і піклування встановлюються для виховання неповнолітніх дітей, які внаслідок смерті батьків, позбавлення батьківських прав, хвороби батьків чи з інших причин залишилися без батьківського піклування, а також для захисту особистих і майнових прав та інтересів цих дітей. **Опіка** встановлюється над дітьми, які не досягли п'ятнадцяти років; **піклування** – віком від п'ятнадцяти до вісімнадцяти років.

Спільним для усиновлення і опіки є те, що вони покликані гарантувати створення сприятливих умов життєдіяльності дитини. З метою повноцінного розвитку дитини при встановленні опіки правовий зв'язок дитини з біологічними батьками та близькими родичами не припиняється. Ця обставина значно спрощує умови передачі дитини під опіку, робить таку форму влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, більш доступною для створення оптимальних умов виховання у сім'ї.

Діти, які не перебувають під опікою, та яких не усиновлено, поміщаються **такі державні заклади опіки:**

Будинок дитини – дитячий заклад для утримання та виховання дітей віком від 1 місяця до 3 років, від яких відмовилися батьки в пологовому будинку чи покинули їх напризволяще. Ці будинки знаходяться у відомстві Міністерства охорони здоров'я.

Дитячий будинок – державний виховний заклад для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Існують три *типи дитячих будинків*: дошкільні – для дітей 3-7 років; шкільні – для дітей 7-17 років; змішаного типу для дітей дошкільного та шкільного віку.

Школа-інтернат для дітей-сиріт – державний навчально-виховний заклад для дітей-сиріт, дітей з неповних сімей, а також дітей, які потребують допомоги держави внаслідок хвороби батьків, втрати з ними зв'язків, позбавлення батьківських прав; в якому діти можуть виховуватися і навчатися від 3 до 17 років. *Головна відмінність дитячих будинків від шкіл-інтернатів* полягає в тому, що вихованці дитячих будинків навчаються у найближчих школах, а вихованці шкіл-інтернатів живуть і навчаються в тому самому закладі.

Для надання допомоги дітям, які мають досвід проживання на вулиці, в Україні створено мережу закладів соціального захисту, які перебувають у сфері управління служб у справах дітей: **притулки для дітей та центри соціально-психологічної реабілітації дітей**, діяльність яких спрямована на тимчасове влаштування й соціально-психологічну реабілітацію дітей.

Притулок – установа для дітей-сиріт, специфіка якого полягає в тому, що це установа тимчасового перебування дітей, які залишилися без догляду батьків; це заклад соціального захисту, створений для тимчасового перебування

дітей віком від 3 до 18 років. Діти можуть перебувати у притулку протягом часу, необхідного для їх подальшого влаштування, але не більш як 90 діб.

Центр соціально-психологічної реабілітації дітей – заклад соціального захисту, що створюється для тривалого (стаціонарного) або денного перебування дітей віком від 3 до 18 років, які опинилися в складних життєвих обставинах, надання їм комплексної соціальної, психологічної, педагогічної, медичної, правової та інших видів допомоги. Дитина може перебувати в центрі протягом часу, необхідного для її реабілітації, але не більше ніж 9 місяців у разі стаціонарного перебування та 12 місяців – денного перебування.

До інноваційних форм опіки дітей-сиріт в Україні відносять:

- *прийомну сім'ю;*
- *дитячий будинок сімейного типу.*

Прийомна сім'я – це сім'я, яка добровільно взяла з закладів для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, від 1 до 4 дітей для виховання і спільного проживання. *Загальна кількість рідних та прийомних дітей у родині не повинна перевищувати п'яти чоловік.*

Дитячий будинок сімейного типу – це окрема сім'я, що створюється за бажанням подружжя або окремої особи, яка не перебуває у шлюбі. Така сім'я бере на виховання і спільне проживання не менше 5 дітей-сиріт або дітей, позбавлених батьківського піклування.

Поради для батьків, які виховують прийомних дітей

Виховуючи прийомну дитину, родина натрапляє на низку проблем і відчуває потребу в отриманні кваліфікованої допомоги психологів, педагогів не лише для діагностики та корекції індивідуальних особливостей дитини, але й сімейних стосунків. Діти, які потрапляють до прийомної сім'ї, рідко є вихованцями із соціально благополучних родин, як правило, це діти з негативним життєвим досвідом, діти, які мають власних батьків-алкоголіків чи наркоманів, засуджених або тих, які відбувають покарання тощо. І питання взаємин із рідними батьками чи близькими родичами є одним із найбільш болючих, бо кожна прийомна родина, перш за все, бажає захистити дитину від негативного впливу рідних батьків, родичів, захистити від хвилювань, тривоги, страхів, скрикування та нічних жахів, безсоння. Одна справа, коли рідні батьки позбавлені батьківських прав і не бажають відновлювати та підтримувати контактів із дитиною, і зовсім інша, коли намагаються оживити родинні стосунки, знову набути батьківських прав і домагаються зустрічі із сином чи донькою відповідно до чинного законодавства.

Прийомним батькам необхідно пам'ятати, що коли дитина знає, що між людьми, з якими вона зараз живе, які її оточують, та її рідними батьками існує згода, то й дитина інтуїтивно відчуває мир і злагоду, стан комфорту. Особливо це стосується тих дітей, які зберегли позитивні спогади про батьків. Досить ризиковано вчиняє при прийомна родина, коли намагається коригувати ці спогади на свій лад або намагається витіснити чи змінити ці почуття. Добре, коли ці почуття, незважаючи на життєві негаразди, не притупилися, збереглися і найкраще було б розвивати їх далі. У жодному разі не можна висловлюватися

про рідну родину негативно, бо це формує у свідомості дитини думку: якщо так думають про рідних батьків, то так само думають і про неї. Крім підтримання контактів із родичами сприятливо відбивається на самооцінці, статусі можливість отримати додаткову інформацію про себе та близьких. «Я – не самотня, я – не сама, у мені є минуле, є моя частина дитинства, саме моя, і у мене там... є мама», — ось саме так говорить 15-річна К., прийомні батьки якої підтримують контакти з родичами дівчинки.

Для відвертої розмови із прийомними дітьми та батьками психолог Південного технологічного ліцею Л.Костриця (Харківська обл.) пропонує використовувати таке звернення до дитини:

Були на світі дві жінки, які не знали одна одної.

Одну ти не пам'ятаєш, другу – називаєш мамою.

Дві різні жінки, які дали тобі життя.

Одна стала твоєю зорею провідною, друга – сонцем.

Перша дала тобі життя, а друга вчила, як його прожити.

Перша дала тобі бажання бути улюбленим, друга подарувала тобі любов.

Одна дала тобі національність, друга – ім'я.

Одна подарувала тобі талант, друга дала мету.

Одна подарувала тобі почуття, друга замирила твої страхи.

Одна бачила твою милу усмішку при народженні, інша висушила твої сльози.

Одна не змогла влаштувати для тебе дім, а друга молила Бога про дитину, і він почув її.

її.

Зараз ти ставиш мені крізь сльози запитання, на яке ще ніхто не знайшов відповіді: спадковість чи виховання – чий я витвір? Нічий, любий мій, нічий! Просто це – дві різні любові.

Інше питання, яке також не можна залишати поза увагою, це – реакція оточення: сусідів, дітей на появу нової дитини в родині. У більшості випадків така реакція досить негативна. Завжди знаходяться ті, хто говорить дитині, інколи у брутальній та цинічній формі, що її взяли з дитячого будинку, що її батьки алкоголіки, наркомани, а її взяли тільки задля заробітку. Часто прийомні діти живуть немов під спостереженням, під недремним оком інших, кожен крок, вчинок – під прицілом для обговорення та нотацій, поведінку дитини трактують тільки з негативного боку. Більшість психологів схиляюся до думки, що прийомні батьки мають самі розповісти дитині, що вона не рідна, тільки-но дитина буде здатна це зрозуміти. Якщо малюк дізнається про це від інших – це завдасть йому важкої психічної травми, прищепить почуття незахищеності, тривоги, розчарування, недовіру до прийомних батьків, агресивність, замкненість – ось не весь перелік проблем, які виникають і яких можна було б уникнути, якби батьки самі повідомили дитині про її походження в родині. Краще за все розповісти про це ще перед вступом у школу. Якщо навіть дитина не все зрозуміє, вона все ж таки буде підготовленою, не спрацює фактор несподіванки. Прийомна мама М. розповіла доньці, що вони її вирішили не народити, а знайти, бо знали точно, що вона є, вона існує та чекає на них. А батьки С. говорили, що їм необхідний був незвичайний хлопчик, не такий, як у всіх, і їм запропонували Сашка, бо він справді був не такий, як інші діти, а особливий. Прийомні батьки І. пояснили доньці, що тато знайшов спочатку маму, дуже її покохав, вони одружилися, а потім, коли їх стало двоє, вони

вирішили, що можуть знайти ще когось і також любити, піклуватися. І знайшли доньку О. Ось такими невибагливими історіями можна розповісти дітям про унікальність їхнього проходження.

І навіть якщо дитина знає правду про власне походження у прийомній родині, вкрай необхідно звертати увагу на деякі прояви чи реакції: агресивності чи замкненості, емоційні зриви, бажання знайти рідних батьків тощо. Зацікавленість походженням прийомної дитини в родині, її відчуття, різні коментарі супроводжують таких дітей протягом тривалого періоду, час від часу їм нагадують про це дорослі, інші діти.

Одним із першочергових завдань, що постає перед прийомними батьками, є спроба пробудити «відчуття сім'ї» у прийомної дитини. Дитина, яка опиняється в новому оточенні, перш за все має пристосуватися до нього, відчути себе частиною сім'ї, а не просто вихованцем, якого взяли на певний час. А це відчуття з'явиться тоді, коли й батьки відчують дитину як невід'ємну частину родини та їх самих. Навчити дитину теоретично усвідомити, що таке сім'я, сімейні стосунки неможливо, це почуття закладено в ній, але воно не може розвинути, якщо дитина перебуває поза сім'єю. Коли малюк потрапляє в родину, він одразу відчуває ставлення до себе і сам мусить вступати у звичайні сімейні стосунки. Лише за такої умови можливе пробудження в дитині закладених природних потреб і навичок до сімейного співжиття. І тоді спрацьовує механізм вирішення одного із завдань прийомної сім'ї – соціальна адаптація дитини, позбавленої батьківського піклування, до сімейного життя. Соціальна адаптація у вузькому розумінні передбачає всебічний розвиток дитячої індивідуальності, формування її особистісного «Я», позитивного досвіду сімейної взаємодії, що стане згодом психологічною основою для створення власної повноцінної родини.

Протягом перших місяців усі батьки констатують позитивні зміни в поведінці дитини, відчувають задоволення від вкладеного в дитину, бо результат – очевидний. Але згодом відбуваються зміни, дитину немов підміняють, зі слухняної вона стає бешкетником, постійно починає суперечки, наполягає на своєму. Це свідчить, що дитина починає почуватися добре в родині, стає сама собою. І саме в цей час невпевненість і розгубленість властива більшості батьків, бо неможливо отримати результат негайно та зараз. Вони починають розуміти весь минулий тягар життя дитини. А якщо дитина ходить до школи чи дитячого садка, то коментарі про неслухняність, невихованість, зауваження стають постійними супутниками. Як при такому розкладі мати витримку та бажання йти далі, коли сам у відчаї, а позитиву – не дуже видно? У цей час важливо підтримати батьків, давати їм поради щодо подальшого виховання, пояснювати причини такої поведінки дитини. Педагогічна підтримка та психологічна просвіта батьків важлива і має відбуватися ще доволі довго.

Діти, які знаходяться під опікою та в прийомних сім'ях, можуть переживати складні та руйнівні почуття, котрі розвиваються у відповідь на травмуючий минулий досвід (насилля, знехтування, розділення), часто

супроводжують стрес і втрати. Ці проблемні почуття можуть стати причиною проблемної поведінки дитини.

Прийомні батьки можуть не розуміти історію дитини, її минулого, не знати рівень її розвитку, а також потреби дитини. Вони можуть думати, що дитина і так повинна знати речі, які очевидні для них і для дітей, які вирости в їх сім'ї. Прийомні батьки можуть мати нереалістичні очікування від дитини стосовно її рівня розвитку та минулого досвіду. Вони можуть вважати, що правильна дисципліна виправить поведінку. Прийомні батьки можуть не розуміти, що для того, щоб дисципліна була ефективною, вона повинна включати добре сплановані серії втручань протягом тривалого періоду часу. Вони можуть втратити терпіння, відчути розчарування, а їх розчарування може загострити погану поведінку дитини.

Почуття, пов'язані з нехтуванням, насиллям і розділенням: самотність, ізоляція; страх, хронічна тривога; невпевненість в тому, що потреби будуть задоволені, недовіра до дорослих; впевненість в тому, що світ небезпечний; депресія; нездатність довіритися комусь або чомусь; відчуття того, що потрібно самому стояти за себе, що тебе ігнорують; невпевненість у межах; недостатність самовпевненості; гнів; жорстокість; біль, відчуття того, що вони були небажаними, почуття того, що їх залишили; низька самооцінка; невпевненість в тому, що зовнішня система направить і захистить.

Як діти можуть поводити себе у відповідь на притаманні їм ці почуття: хникати, приставати; виражати гнів приступами, ламати речі; впадати у відчай через незначні труднощі; вимагати чогось від інших; штовхатися, брати чужі речі; робити щось таке, щоб привернути до себе увагу; не контролювати свої імпульси та емоції; уникати незручних ситуацій; тривога переростає в маніакальну та безконтрольну поведінку; віддаляються, не можуть працювати з іншими; неухважні, легко відволікаються; обережні в опануванні нового; поведінка невідповідна віку.

Прийомні батьки повинні зрозуміти, що дуже часто неправильна поведінка – це вираження емоційного відчаю і вона відображає приховані потреби дитини. *Якщо прийомні батьки зможуть правильно визначити почуття і потреби, які були причиною негативної поведінки, їх втручання може бути спрямоване на те, щоб задовольнити емоційну потребу і сприяти здоровому розвитку, в цей час, допомагаючи дитині справитися зі своєю поведінкою.*

Прийомні батьки можуть спричинити більше шкоди, ніж користі, якщо вони будуть лише контролювати поведінку дитини. Важливо намагатися зрозуміти, що ховається за поведінкою, які потреби дитина намагається задовольнити, виявити рівень розвитку дитини та її здібності й яке значення має поведінка для дитини. Якщо прийомним батькам це вдасться, вони зможуть навчити дитину іншим, менш безпечним і більш правильним способам вираження своїх емоцій. Це не тільки допоможе зменшити прояв неправильної поведінки, але й допоможе замінити її поведінкою, яка є прийнятною та бажаною, а також сприяє розвитку дитини.

3. Опіка в навчально-виховних закладах системи освіти України

Основою для організації опікунсько-виховної функції школи є Закон України «Про освіту». Так, у ст. 3 (п. 2) вказано: «Держава здійснює соціальний захист вихованців, учнів... незалежно від форм їх навчання і типів закладів освіти, де вони навчаються...». Питання опіки і виховання вирішують й інші статті, зокрема ст. 14, 22, 24, 25, 37, 38, 39.

З педагогічної точки зору, школа на час тривання шкільних занять (навчальних і позакласних) повинна забезпечувати опіку всім учням, допомагати реалізувати їхні потреби, створювати відповідні умови для навчання і відпочинку, піклуватися про їхню безпеку і добре самопочуття.

Опікунсько-виховні завдання школи поділяються на чотири групи:

1) *опіка, яка охоплює всіх учнів*: охорона здоров'я, харчування, профілактика, створення безпечних позитивних умов для розвитку;

2) *завдання щодо учнів, сім'я яких не може створити вдома належних умов для життя і розвитку*: надання матеріальної допомоги; безкоштовне харчування; додаткові заняття; підвіз до школи тощо;

3) *завдання щодо учнів, які вимагають посиленої опіки*: діти після хвороби; переведені з іншої школи; діти з неповних сімей; невстигаючі учні;

4) *завдання щодо виняткових дітей*: талановиті діти; діти з фізичними вадами; із затримкою психічного розвитку; діти з відхиленням у поведінці; дезадаптовані, педагогічно занедбані, соціально занедбані; діти з сімей алкоголіків, наркоманів, схильних до агресії.

У сучасних умовах вплив опікунського-виховного середовища набуває важливого значення для посилення опіки дітей і молоді. З цієї точки зору посилену увагу мусять викликати найрізноманітніші осередки зацікавлень, позашкільної роботи та могутній вплив ЗМІ (кіно, ТБ, преса, радіо, комп'ютер тощо).

Позашкільні заклади – це навчально-виховні заклади планової опікунсько-виховної діяльності, які створюють умови для розвитку здібностей, інтелекту дітей; сприяють їх духовному самовдосконаленню, професійному самовизначенню, підготовці до життя, збереженню та покращенню здоров'я, зниженню рівня травматизму в позаурочний час.

До позашкільних навчальних закладів відносяться:

- *дитячо-юнацькі центри міжнародного співробітництва*, які координують діяльність з розвитку туризму, краєзнавства та екскурсійного обслуговування учнів. У них працюють туристсько-краєзнавчі гуртки, об'єднання здійснюється підготовка та перепідготовка фахівців зі спортивного туризму і краєзнавства, обмін дитячими та молодіжними групами;

- *дитячі театри* (драматичні, професійні лялькові, народні любительські, дитячі самодіяльні), котрі здійснюють виховання дітей засобами театрального мистецтва, розвивають їх сценічні навички.

- *дитячо-юнацькі кіноцентри*, що сприяють комплексному естетичному розвитку дітей засобами аудіовізуальної культури (мульт-студія, студія ігрового та документального кіно, гуртки кіноосвіти, групи дитячого

телебачення, студія комп'ютерної графіки та анімації, театр юного кіноактора, клуб художньо обдарованих дітей);

- *центри науково-технічної творчості*, котрі здійснюють додаткову освітню та кваліфікаційну підготовку молоді з авіа-, судно-, автотехнічного, радіоаматорів, картингістів, багістів, користувачів та програмістів персональних комп'ютерів тощо;

- *школи образотворчих мистецтв*, які спрямовані на вивчення народних і декоративно-прикладних видів мистецтва; сприяють залученню дітей до художньої культури, формуванню творчих здібностей, самостійному засвоєнню духовних цінностей;

- *палаці та будинки дитячої творчості*, котрі передбачають створення умов для творчого, інтелектуального та фізичного розвитку дітей, задоволення їх освітніх потреб через участь у художній, декоративно-прикладній, еколого-природничій та інших видах творчості. Організують творчі колективи художньої самодіяльності (хори, оркестри, ансамблі пісні й танцю, театральні колективи та ін.).

- *центри і станції юних техніків*, які здійснюють діяльність у об'єднаннях за інтересами: гуртках, лабораторіях, клубах, студіях (радіотехнічних, авіамодельних, судномодельних, ракетомодельних, фотолюбителів, автотехнічних тощо).

- *дитячо-юнацькі спортивні школи*, котрі готують спортсменів;

- *дитячі бібліотеки*, що сприяють засвоєнню знань з основ наук, розвитку читацьких інтересів, вихованню читацької культури, любові до книги.

Важливою формою опіки дітей і молоді у позашкільній роботі є *шкільні табори праці і відпочинку, туристичні та оздоровчі табори*. Дитячий оздоровчий заклад (заміський, профільний, праці та відпочинку, санаторного типу, з денним перебуванням тощо) є позашкільним оздоровчо-виховним закладом, який створюється з метою реалізації права кожної дитини на повноцінний відпочинок та оздоровлення, зміцнення здоров'я, задоволення інтересів і духовних запитів відповідно до індивідуальних потреб дітей шкільного віку.

Особливою опікою у позашкільній роботі повинні бути охоплені діти з вадами здоров'я, а особливо діти-інваліди. Для них мають бути створені комфортні умови для розвитку їх здібностей, талантів; організовано їх професійне навчання й виховання; скоординовано діяльність з установами, фірмами з їх працевлаштування. Це формує у них впевненість у собі, навчає їх переборювати труднощі, дозволить відчувати себе потрібними оточуючим, допоможе у поліпшенні фінансового становища (такої ж особливої опікунської уваги потребують діти-сироти).

Вдосконалення опіки дітей у позашкільному середовищі повинно бути спрямоване на:

- досягнення усіма суб'єктами опікунсько-виховної діяльності спільних поглядів на виховання;

- виокремлення виховної мети за результатами соціокорегуючих досліджень та врахування віку дитини (аналіз порушень, пошук їх причин,

наданні психологічної допомоги, захист від негативних впливів навколишнього середовища, гальмування розвитку патологічних явищ тощо);

- здійснення узгоджених опікунсько-виховних коригуючих дій, пристосованих до потреб і можливостей дитини;

- подолання однобічності, надмірного захоплення якимось одним видом діяльності або однією формою роботи;

- перенесення акценту у виховній роботі на ті види діяльності, які в школі представлені найслабше;

- розширення діапазону соціально значущої практичної діяльності школярів, яка у поведінці реалізує набуті знання і сформовані переконання.

Опікунську функцію дошкілля стосовно сучасної сім'ї вбачають у тому, що педагогічний колектив повинен надати висококваліфіковану допомогу в забезпеченні всебічного виховання й розвитку не лише тих дітей, які виховуються в конкретному дошкільному навчальному закладі, а й за територіальним наближенням проживання всіх дошкільників. У чому конкретно полягає допомога батькам, які виховують дошкільників?:

- консультування з актуальних проблем соціального характеру за змістом чинних законодавчих актів, відповідно яких кожна сім'я може мати певні пільги, однак не користуються ними через недостатню обізнаність;

- допомога родинам, які готують 6-річну дитину до навчання в школі;

- педагогічний всеобуч, у ході якого потрібно дорослих ознайомити з **такими типами турботи про дітей:**

- 1) *фізичні контакти:* пригорання дитини, висаджування на коліна, гойдання, поплескування тощо;

- 2) *вияв емоційного ставлення:* прояви позитивних емоцій; вживання пестливих слів, форм звертання; створення умов для високої емоційної інтенсивності внутрішньосімейного життя тощо;

- 3) *домінування материнської влади:* обумовлення орієнтації сімейних впливів на жіночі цінності; піклування матері про дитину з виявом способів активного захисту від небезпеки; ситуативність контакту з татами в силу різних причин; брак чоловічого впливу, батьківських настанов та орієнтації;

- 4) *хвилювання за життя дитини:* стримування активності й самостійності дітей; надмірна тривожність; звичне прогнозування можливих невдач; деформація соціальної компетентності дошкільника тощо;

- 5) *залучення різних людей до догляду за дитиною:* збереження психологічної дистанції між незнайомими, малознайомими людьми; висока контактність дитини-дошкільника; готовність до різних видів спілкування; відкритість для навколишніх тощо;

- 6) *типові помилки в сімейному вихованні:* надмірний контроль за дитиною; регламентація поведінки й діяльності; заборони й обмеження ініціативи; зловживання батьками виразом «не можна»; сімейна жорстокість; сімейні конфлікти тощо;

- 1) *роз'яснення прав і обов'язків батьків, обумовлених вихованням дитини:* кожна сім'я має право вибирати для своєї дитини дитячий садок; виховання в родині з залученням приватних фахівців (гувернерів і гувернанток); самостійно

готувати своїх дітей до життя; вибирати педагога в конкретному дитячому садку тощо.

ТЕМА 3

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ З УЧНЯМИ З ВІДХИЛЕННЯМИ У ПОВЕДІНЦІ

- 1. Діти з відхиленнями у поведінці: ознаки, причини, профілактика.**
- 2. Рання психолого-педагогічна профілактика відхилень у поведінці дітей, її значення.**
- 3. Формування культури поведінки як мета і результат профілактичної роботи з дітьми.**
- 4. Стратегії і техніки формування особистісної значущості дитини в сім'ї.**
- 5. Корекційна робота з дітьми молодшого шкільного віку із відхиленнями у поведінці в умовах школи**
- 6. Стратегії і техніки формування особистісної значущості учнів.**
- 7. Стратегії і техніки оперативного втручання, коли мотиви порушень поведінки дитини - уникнення невдач, влада, помста.**

Список використаної та рекомендованої літератури

1. Василькова Ю. В. Методика и опыт работы социального педагога : [учеб пособие для студ. высш. пед. учеб. завед.] / Ю. В. Василькова. – М. : Изд. центр «Академия», 2001. – 160 с. – С.91-121.
2. Вовк В. П. Методика роботи із соціально занедбаними учнями / В. П. Вовк – Хмельницький : Вид. центр ХГПШ, 2004.
3. Дятленко Наталія. Самоповага дітей. – К.: Шкільний світ, 2007. – 120 с. – С.55-77.
4. Захаров А. И. Как предупредить отклонения в поведении ребёнка : [кн. для воспитателя дет. сада] / А. И. Захаров. – М. : Просвещение, 1986. – 128 с.
5. Кириленко Т. С. Виховання почуттів. – К. : Вид-во політичної літератури України, 1989. – 93 с. – (Сім'я і суспільство)
6. Кобзар Б. С. Запобігання відхиленням поведінки школярів / [за ред. Б. С. Кобзаря, Є. І. Петухова]. – К. : Вища школа, 1992. – 142 с.
7. Козубовська І. В. Соціальна профілактика девіантної поведінки: корекція відхилень у поведінці важковиховуваних дітей в процесі професійного педагогічного спілкування / І. В. Козубовська, Г. В. Товканець. – Ужгород, 1998. – 195 с.
8. Оржеховська В. М. Проблеми превентивного виховання неповнолітніх / В. М. Оржеховська. – Початкова школа, 1998. – №4. – С. 4 – 6.
9. Пихтіна Н. П. Профілактика та соціальна робота з дітьми девіантної поведінки: навч.-метод. посіб. / Н. П. Пихтіна, Р. Г. Новгородський. – Ніжин : вид-во НДУ ім. М.Гоголя, 2007. – 239 с.

10. Рання профілактика отклоняющегося поведения учащихся (психолого-педагогический аспект) : [пособие для учителя] / [под ред. В. А. Татенко, Т. М. Титаренко]. – К. : Радянська школа, 1989. – 128 с.

11. Сикорский И. А. О детях трудных в воспитательном отношении / И. А. Сикорский. – К., 1989. – 124 с.

12. Федорченко Т. Є. Рання профілактика негативних проявів у поведінці дітей / Т. Є. Федорченко. – К. : ТОВ «ХІК», 2003. – 128 с.

13. Холковська І. Л. Технологія діяльності соціального педагога : [курс лекцій] / І. Л. Холковська – Вінниця : ВДПУ ім. М.Коцюбинського, 2007. – 271с.

14. Холковська І. Л. Технологія діяльності соціального педагога : [практикум] / І. Л. Холковська – Вінниця : ВДПУ ім. М.Коцюбинського, 2007. – 272 с.

15. Череповська Н. Діти і телебачення / Н. Череповська. – Соціальний педагог. – № 2. – 2009. – С.38 – 40.

1. Діти з відхиленнями у поведінці: ознаки, причини, профілактика.

Відхилення в поведінці (девіація) – це такі дії, які не відповідають нормам, прийнятим у суспільстві (відхилення в діяльності, спілкуванні, навчанні дітей).

Девіація (відхилення) – це явища недотримання або порушення особою норм і правил поведінки, визнаних у суспільстві.

Поняття **«відхилення в поведінці»** тісно пов'язані з поняттям **«негативні прояви в поведінці»**. До негативних проявів у поведінці дітей відносять: пустотливість, примхливість, кривляння, ябедництво, манірність, впертість, дратівливість, хвалькуватість, хитрощі, лінощі, недбалість та ін.

Серед вітчизняних і зарубіжних дослідників не існує єдиної точки зору на термін **«девіантна поведінка»**, це:

- всі відхилення від схвалюваних суспільством соціальних норм;
- тільки порушення правових норм;
- різні види соціальної патології (алкоголізм, наркотизм, вбивства).

В.Кондрашенко визначає, що **девіантна поведінка людини** – це система вчинків чи окремі вчинки, які суперечать прийнятим у суспільстві нормам і проявляються у вигляді незбалансованих психічних процесів, неадаптованості, порушенні процесів самоактуалізації та ухиленні від морального та етичного контролю особистості над власною поведінкою.

Типовими проявами девіантної поведінки є ситуаційно обумовлені дитячі і підліткові поведінкові реакції, такі як:

-демонстрація, агресія, виклик, самовільне і систематичне відхилення від навчання чи трудової діяльності;

- втеча з дому і бродяжництво, пияцтво й алкоголізм дітей і підлітків;
- рання наркотизація та пов'язані з нею асоціальні дії;
- антигромадські дії сексуального характеру;
- спроби суїциду та ін.

Діти з негативними проявами в поведінці – це діти, в яких під впливом несприятливих для їхнього розвитку соціальних, психолого-педагогічних і медико-біологічних факторів відбувається порушення ставлень до норм поведінки. Їх ще називають девіантами.

Девіант – особа, яка не дотримується визнаних у даному суспільстві норм та правил поведінки.

У педагогічній практиці таких дітей називають «*важкими*»: вони не справляються з вимогами програми навчання й виховання, не підкоряються загальним правилам, не реагують на зауваження дорослих, відрізняються від інших вихованців менш розвинутими інтелектуальними, моральними, емоційно-вольовими й динамічними якостями, ставленням до ігрової діяльності та її результатів.

На основі виділення двох головних причин важковиховуваності дітей (несприятливі соціальні умови формування особистості та вроджені схильності окремих індивідів до негативних відхилень у поведінці) професор І.А.Сікорський виділив і охарактеризував *п'ять типів важких дітей*:

1. *Діти з легко збудливою нервово-психічною системою*. Вони передусім відрізняються моральною нестійкістю: добро в них легко змінюється злом, вони здатні на бурхливі та обурливі вчинки і загалом здаються цілком зіпсованими дітьми. Проте в глибині душі вони не зіпсовані, а здатні навіть на піднесені чисті душевні стани, хоча нерідко поринають у стан моральної тупості та стають легковажними, поведінка їхня погіршується, а засоби виправлення й покарання просто не діють. Вихованці цієї категорії становлять 50 - 60% загальної кількості важковиховуваних дітей.

2. *Діти, у яких порушено нормальне співвідношення між ростом тіла і психічним розвитком*. Їх можна розподілити на дві групи: одні досить швидко ростуть, але повільно розумово розвиваються, тобто відбувається так званий процес акселерації; інші, навпаки, розумово розвиваються успішно, але ріст тіла на два чи три роки, а то й більше вповільнюється. Обидві групи виділяються нестійкою моральною поведінкою. Перші схильні до грубощів, насилля, для них характерними є швидкі, необдумані, імпульсивні дії; інші мають дуже роздратований характер. Однак моральне виправлення цих дітей відбувається, коли нормалізується ріст тіла.

3. Порівняно невеликий відсоток (2-3) становлять *діти з надто завищеною самооцінкою, самовпевненістю, самонадіянстю, схильні до нерозбірливої діяльності*.

4. *Рухливо-непокоїні діти*. Їхньою характерною рисою є неспокійна діяльність, яка відрізняється безцільністю, безглуздістю, пустотливим характером і виходить за рамки звичайних терпимих дитячих пустощів. Ці діти надто непосидючі, не можуть довго залишатися на одному місці, виконувати одну роботу, зосереджувати увагу на одному предметі, а постійно, без приводу кидають одну справу та розпочинають іншу. Вони не можуть довго читати, писати, рахувати та залюбки переходять від одного заняття до іншого. Нерідко безпричинно залишають школу, домівку і йдуть, не знаючи куди і навіщо. Ці діти дуже неуважні, розсіяні, погано вчаться; хвилюючись, часто плачуть;

здійснюють безліч, переважно дрібних, проступків; своєю поведінкою надзвичайно втомлюють вихователя і дратують товаришів, їхня моральна неврівноваженість і неспокій періодично посилюються. Уже одна ця обставина переконує, що в основі неспокійної поведінки цих дітей лежать скоріше фізіологічні, аніж моральні причини.

5. *Діти з дуже впертим характером.* З фізичного боку цих дітей характеризують явно виражені ознаки дегенерації, з психічного – їх відрізняє схильність до зухвалості, брехні, обману, цинізму, настирливості, жорстокості, егоїзму. Вони майже ніколи не розкаються, раптово й неочікувано проявляють зло в такій складній і зрілій формі, що можна сподіватися про глибоку розбещеність, хоча насправді це далеко не так. 80 відсотків таких дітей народились в сім'ях, де вже проявлялись випадки душевних хвороб, алкоголізму, важких неврозів.

Д.С.Славіна виділяє **4 групи дітей з відхиленнями у поведінці:**

Перша група – це *надзбудливі*, активні, енергійні, дуже рухливі, рішучі, веселі, гомінкі, шумливі, люблять новизну, нову обстановку, нові знайомства; брехливі, хвалькуваті, не мають витримки, непосидючі, неакуратні, нетерпеливі, їм швидко набридають заняття, ініціюють негативні вчинки; вони часто бувають лідерами в іграх, не злопам'ятні, легко вибачають образи і швидко про них забувають.

Друга група – це *загальмовані діти*. Причиною такої вади є страх заснути в темноті, коли в приміщенні нікого немає, зайти до неосвітленої кімнати та ін. Такі діти нерішучі, не захищаються від нападів товаришів.

Третя група – *нестійкі діти*. Вони не переносять самотності, оскільки залишившись наодинці, не знають, що робити; неслухняні, часто порушують дисципліну, важко засвоюють елементарні правила поведінки (треба повторювати вимоги кілька разів); якщо їм загрожує покарання, вони легко підкоряються, оскільки бояться; швидко забувають свої обіцянки виправитися, і знову погано поводяться.

Четверта група – *агресивні діти*. Вони часто ображаються, злопам'ятні, мстиві, настирливі у досягненні мети, егоїстичні, недобррозичливі; швидко змінюють настрої, часто й надовго вибухають гнівом, причому їхній гнів відзначається силою й невгамовністю, люття, жорстокістю, супроводжується лайкою, бійкою, аж до завдання тяжкої травми слабкому й беззахисному або собі; властива в'язкість і тугість процесу мислення; люблять підпорядкувати собі інших, догоджають вихователеві, доносять на товаришів.

Відхилення у поведінці є одним із проявів соціальної і педагогічної дезадаптації. Тому до категорії важких дітей також застосовуються поняття **«соціально занедбані», «педагогічні занедбані».**

Соціально-педагогічна занедбаність дитини – негативне особистісне явище, що формується внаслідок дії несприятливих умов формування та розвитку.

Зовнішні чинники соціально-педагогічної занедбаності: дефекти сімейного виховання, недоліки навчально-виховного процесу, дегуманізація педагогічного процесу та сімейного виховання.

Внутрішні чинники соціально-педагогічної занедбаності: індивідуальні та психофізіологічні особливості дитини, домінуючі психоемоційні стани, внутрішня позиція.

Соціально-педагогічна занедбаність зароджується у ранньому дитинстві. При несприятливій соціальній ситуації розвитку ознаки і прояви занедбаності накопичуються і переходять у якісні утворення – симптомокомплекси, які проявляються спочатку в поведінці дитини, не зачіпаючи її особистості (дошкільне дитинство), а потім поширюються на особистісну сферу.

У молодшому шкільному віці, у зв'язку зі зміною провідної діяльності, на розвиток педагогічної занедбаності активно впливають шкільні фактори: неадекватні вимоги, перевантаження, негативна оцінка результатів навчання, методика негативного стимулювання поведінки. Виникає дидактична занедбаність. За наявності несприятливої соціальної ситуації розвитку в сім'ї, гальмуються та порушуються процеси формування самосвідомості особистості, внаслідок чого дитина стає соціально-занедбаною.

Ступені соціально-педагогічної занедбаності:

1. *Легкий ступінь* – характеризується незначними відхиленнями у соціальному і моральному розвитку дитини, які складно відрізнити від психовікових кризових проявів. Дитина добре себе почуває в сім'ї і намагається адаптуватись в групі однолітків. Ставлення до навчання не виражене, констатується невстигання, недостатність знань, умінь, навичок через недостатньо розвинуті психічні процеси.

2. *Середній ступінь* – характеризується поглибленням відхилень у соціальному та моральному розвитку. Ставлення до навчання – байдуже, поступово витісняється з формальних дитячих об'єднань, погіршуються стосунки в сім'ї.

Особистісні характеристики соціально і педагогічно занедбаної дитини:

- головне протиріччя – прагнення до прийняття і схвалення;
- низька соціальна пристосованість: недовірливість, образливість, слабо розвинена інтуїція у міжособистісних стосунках;
- негативізм, егоцентризм, впертість;
- висока розсіюваність уваги, підвищена втомлюваність;
- занижена самооцінка, невпевненість у собі, нестійкий настрій;
- низька адаптованість до нових умов;
- відсутність страху в ситуаціях підвищеного ризику;
- ігнорування соціальних вимог і культурних норм поведінки;
- у стосунках з дорослими – сором'язливі, чутливі до невдач, схильні до поганого настрою;
- намагання компенсувати свій статус агресивністю, спробами привернути до себе увагу ризикованими вчинками.

Говорячи про дитячі дезадаптації, необхідно уточнити *категорії дітей, що піддаються процесу дезадаптації:* діти шкільного віку, що не відвідують школу; діти-сироти; соціальні сироти; діти, що вживають наркотики і токсичні засоби; неповнолітні сексуально розпущеної поведінки; діти, що зробили

протиправні дії, за останні роки їх кількість зростає у двічі швидше, ніж серед дорослих.

Напрями ранньої профілактики соціально-педагогічної занедбаності дитини: гуманізація навчально-виховного процесу; оздоровлення стосунків у сім'ї; допомога особистості у самовдосконаленні та самореалізації.

Негативні прояви у поведінці дітей можуть зумовлюватись такими чинниками: *неправильними типами виховання в сім'ї, незабезпеченням потреби дитини в увазі і любові, кризами психовікового розвитку дитини, її несприятливою адаптацією до ДНЗ та школи.*

1. Неправильний тип виховання у сім'ї.

До **основних типів неправильного виховання** спеціалісти відносять:

- емоційне відчуження (тип «Попелюшки»),
- «гіперопіку» та «гіпоопіку»,
- виховання за типом «кумира сім'ї»,
- підвищену моральну відповідальність;
- тип «вихователів-конкурентів».

Гіпоопіка – це вид у край неправильно організованого виховання, що виявляється у цілковитій безконтрольності та відсутності нагляду, інтересу до справ дитини, її проблем і захоплень. Діти відчувають, що дорослим байдуже до них. Брак постійної батьківської уваги, відсутність режиму, недостатній контроль за поведінкою дитини часто стають причиною знайомства з асоціальним оточенням.

Абсолютна протилежність такому вихованню – **гіперопіка**, що передбачає надмірну опіку та дріб'язковий контроль за кожним кроком дитини. Низка постійних заборон, коли дитина не має права на власну думку, прийняття рішення, самостійність та відповідальність, створює в неї враження, що їй «все не можна», а ровесникам «все можна». Зрозуміло, що за таких умов дитина не має змоги вчитися на власних помилках і накопичувати особистий досвід.

Виховання за типом **«кумира сім'ї»** проявляється в надмірній опіці, коли батьки намагаються максимально і некритично задовольнити всі забаганки своєї дитини. З дитинства малюк росте в атмосфері постійного схвалення, обожнювання, захоплення ним. Такі умови фактично програмують дитину на кризову ситуацію в майбутньому, звичка бути найкращою та найпершою, високий рівень домагань, з одного боку, та брак особистого досвіду, невміння працювати - з іншого, можуть стати причиною істеричної дитячої поведінки.

Виховання за типом **«Попелюшки»**, або **емоційного нехтування**, призводить до того, що дитина почувається непотрібною в сім'ї, вона – тягар для своїх батьків, без неї було б вільніше всім. Ситуація ще більше ускладнюється, коли в дитини є брати або сестри, до яких ставляться набагато краще. Постійне усвідомлення себе небажаною, нелюбимою стає головною причиною невротизації дитячої особистості.

Різновидами неправильного виховання в сім'ї є також жорсткі взаємини: суворі покарання за незначні провини, «зривання зла» на дитині. Вся сім'я перебуває в атмосфері неприязні, між членами родини виросла невидима стіна, кожен живе сам по собі, без допомоги, підтримки, турботи інших. Навіть, якщо

в сім'ї немає бійок та голосних лайок, такі обставини впливають на подальший психічний розвиток дошкільника.

У випадку *завищеної моральної відповідальності* батьки покладають великі надії на майбутнє своєї дитини і очікують від неї великих успіхів. Найчастіше ці вимоги – проекція нездійснених задумів та мрій батьків. Дитина постійно зосереджена на тому, щоб не засмутити своїх рідних, виправдати їхні надії, внаслідок чого відчуває постійну тривогу, напруженість, втому, що також впливає на стан її психіки та поведінку.

Ще однією причиною дисгармонійного виховання вважають наявність *«вихователів-конкурентів»*. Це приклад сім'ї, де одночасно вихователями є представники кількох поколінь. Батьки, бабусі, тітки дотримуються різних поглядів щодо методів виховання, впроваджуючи їх, часто конкурують між собою. Такий, виховний «безлад» може стати джерелом неспокою для малюка, спричинить хворобливі прояви в його поведінці.

2. Незабезпечення потреби дитини в увазі і любові

Як свідчить досвід, батьки, які звертаються за психологічною допомогою стосовно «проблемних» або «важких» дітей, самі в дитинстві *потерпали від конфліктів з близькими дорослими*. Нині ж вони *підсвідомо відтворюють «знайомий стиль» виховання*. Безперечно, значення моделі батьківської поведінки важливе не тільки на ранніх етапах розвитку дитини, вплив її зберігається і протягом усього життя.

Відсутність або недорозвиненість емоційних стосунків з близьким сімейним оточенням, особливо з матір'ю, може стати причиною неблагополучного розвитку особистості. Ранній період прихильності до матері є ніби емоційним еталоном у наступних стосунках з людьми. Дитина, яка пережила материнську несправедливість і образу, стає хворобливо сприйнятливою до найменших проявів байдужості, дедалі більше замикається в собі, протиставляючи існуючому та уявному злу свою неслухняність, виявляючи упертість, робить все наперекір дорослим, щоб нагадати про себе, заявити людям про своє право на увагу, - застерігав відомий педагог В.О.Сухомлинський. Дефіцит духовної близькості з батьками ускладнює ідентифікацію з ними, провокуючи пошук зразків наслідування поза рідною сім'єю.

Важливо зазначити, що діти вчаться в батьків відповідних способів поведінки не тільки через декларовані правила, а й через спостереження за їхніми стосунками. Коли вимоги до правил поведінки та батьківський приклад будуть співпадати, то і дитина буде відтворювати батьківську поведінку, та якщо батьки говорять одне, а роблять інше, вимагають від малюка чесності, а самі обманюють один одного, закликають до стриманості, а самі сваряться і б'ються, то для дитини ситуація особистого вибору поведінки буде дуже складною.

3. Несприятлива адаптація до дошкільного навчального закладу та школи

Надзвичайно важливим моментом для кожної дитини і відповідальним для батьків стає входження її в нову соціальну групу – відвідування дитячого

дошкільного закладу. Перші дні і навіть місяці перебування в дитячому садочку стають для багатьох дошкільників важким випробуванням. Розлука з матір'ю, присутність незнайомих дорослих, перебудова звичного стилю життя викликають у багатьох дітей вередування, упертість, плаксивість, розладнується сон, знижується або зовсім зникає апетит, спостерігається тимчасова втрата навичок самообслуговування, іноді з'являються нервові тики й енурез.

Багатьом із зазначених неприємностей можна запобігти, якщо дбайливі батьки зможуть правильно і завчасно організувати адаптивний період для своєї дитини. Наприклад, ще задовго до офіційного відвідування дитячого садочка вони разом з дитиною знайомляться з вихователем і дітьми, вивчають режим групи, оглядають кімнати, гуляють на його подвір'ї, в перші дні перебування малюка у групі забирають його раніше або протягом деякого часу мама залишається з дитиною. Рекомендовані прийоми допоможуть поступово звикнути до режиму дня, занять, нових ровесників. У дошкільнят зменшаться емоційне напруження, тривожність, формуватиметься позитивне ставлення до перебування у садочку.

4. Кризи психовікового розвитку дитини

Центральною функцією, що визначає всі інші процеси, стає пам'ять. До 3 років дитина розвивалася за рахунок сприйняття зовнішнього світу, тобто вона була цілком у владі середовища, була ним керована. На четвертому році життя завдяки пам'яті, життєвому досвіду дитина починає здобувати своє «Я», стає досить незалежною від оточення. Разом із психічним дозріванням відбувається стрімкий фізичний розвиток особистості. Дитина не тільки усвідомлює себе, але й здатна фізично забезпечити собі незалежність у пересуванні, в обслуговуванні себе. Більшість дітей переступають поріг дошкільного закладу у віці, який спеціалісти називають «кризою трьох років», початком усвідомлення свого «Я». Малюк спочатку діє, а потім пізнає себе у новій якості, що призводить до суперечностей з тими, хто поруч. Поява відомого всім «Я сам» характеризується підвищеною вразливістю до оцінок дорослого.

5. Причини, пов'язані з недоліками навчально-виховного процесу в школі

Проаналізувавши окремі причини виникнення соціальної занедбаності учнів, не можна обминути й тих з них, які виникають внаслідок упущення в навчально-виховній діяльності школи, багатьох учителів. *Серед цих причин найчастіше зустрічаються такі:*

- незнання педагогами індивідуально-психологічних особливостей важковиховуваних учнів, неврахування їх в організації навчально-виховної роботи з дітьми;
- недостатні знання причин виникнення важковиховуваності, а тому й недоцільний вибір засобів виховного впливу;
- відсутність системи в роботі школи з важковиховуваними учнями та їхніми батьками;
- прагнення зламати опір учня педагогічним тиском за допомогою погроз, покарань, скарг батькам;

- формалізм, адміністрування в роботі школи, бездіяльність органів самоврядування, несамотійне вирішення питань шкільного життя самими школярами;

- конфліктні стосунки батьків з педагогами або учня з учителями;

- зловживання словесними методами впливу, невміння використовувати методи переконання, переучування, перебудови характеру;

- недоліки в організації діяльності учнівського колективу в роботі з важковиховуваними;

- недоліки в організації навчально-виховної роботи школи в навчальний та позаурочний час;

- недоліки виховної роботи школи, недостатня увага до розвитку духовності учнів, виховання таких морально-етичних якостей, як доброта, милосердя, чуйність, взаємодопомога, товариськість;

- незнання умов сімейного виховання, недиференційований підхід у роботі з батьками важковиховуваних учнів, недоліки в педагогічній пропаганді серед цієї категорії батьків;

- недостатнє залучення до роботи з важковиховуваними учнями та їхніми батьками громадськості, відсутність єдності виховної роботи школи та спеціальними органами, які займаються неповнолітніми правопорушниками;

- відсутність спеціальної підготовки педагогічних кадрів до роботи з важковиховуваними учнями та їхніми сім'ями.

Робота школи з соціально занедбаними, педагогічно занедбаними, важковиховуваними учнями, насамперед, має бути спрямованою на корекцію життєвої позиції, формування соціальної активності учнів, виявлення і реалізацію внутрішніх сил і можливостей особистості кожного.

6. Причини, пов'язані з недоліками в організації дозвілля, негативним впливом найближчого мікросередовища

На дитячу занедбаність впливають різні тимчасові і місцеві умови, які виникають у процесі розвитку суспільства (розмір міста, окремих його районів, їхні функціональні характеристики, темпи розвитку, структура підприємств, установ, щільність населення та його склад, матеріально-побутові умови населення, можливості культурного дозвілля та підвищення освітнього і професійного рівня, організаційна й ресурсна характеристика органів, що здійснюють виховно-профілактичну роботу та ін.).

Причиною правопорушень серед учнів є *серйозні недоліки в організації вільного часу, проведення дозвілля*. Наприклад, архітектурні плани міст обмежують можливості дитячих ігор. Сучасні дитячі майданчики не розраховані на дітей середнього і старшого шкільного віку. Дорослі часто конфліктують із підлітками, які заважають їм своїми іграми. Тому вони змушені шукати для забав віддалені від житла безлюдні місця. А тут керувати їхніми іграми беруться дорослі з асоціальною поведінкою.

Характерними рисами підростаючого покоління є прагнення до самоутвердження, дорослості, підвищена емоційність, намагання виявити самотійність у різних галузях суспільного життя, заявити про себе, виділитися,

показати свою неординарність, знайти сенс життя, своє місце у суспільстві. *Якщо ці прагнення, потреби, запити, пошуки не задовольняються в суспільному житті, вони атрофуються або спрямовуються у негативне русло.*

Серйозне занепокоєння викликає значне зниження інтересу учнів до книги, мистецтва, культури взагалі; збільшуються споживацькі настрої юнаків і дівчат, перш за все орієнтовані на сферу розваг.

Структура дозвілля учнівської молоді останнім часом також суттєво змінилася: якщо раніше в ній відчутне місце займала громадська робота, то зараз вона знаходиться на одному з останніх місць. Створений вакуум заповнюється захопленням аудіовізуальними засобами комунікації, нічними клубами, поширенням релігійності тощо.

7. Причини, пов'язані з фізіологічним станом учня, його здоров'ям

Встановлено, що на появу соціально занедбаних, важковиховуваних і педагогічно занедбаних учнів впливає і *медико-біологічний фактор.*

У дошкільному і молодшому шкільному віці факторами ризику патологічної дитячої кризи є такі прояви:

- виражена психомоторна розгальмованість, труднощі вироблення у дитини гальмівних реакцій і заборон, адекватних віку форм поведінки, труднощі організації поведінки навіть у межах рухливих ігор;
- схильність до брехні, примітивних вигадок, які дитина використовує для найлегшого виходу із затруднень і конфліктних ситуацій;
- підвищена сприйнятливність неправильних форм поведінки, які відображають реакції імітації відхилень у поведінці;
- інфантильні істероїдні прояви з руховими розладами, голосним наполегливим плачем і криком;
- імпульсивність поведінки, емоційна зарядженість, запальність, які призводять до сварок і бійок, що виникають з будь-якого приводу;
- реакція впертої непокори й негативізму з озлобленістю, агресією у відповідь на покарання, зауваження, заборону; втеча як реакція активного протесту.

Серед важковиховуваних 40,3 % становлять діти із затримкою психічного розвитку, з інтелектуальною недостатністю, слабо виявленими ураженнями, аномаліями, нестійкістю в розвитку центральної нервової системи, тривалими соматичними захворюваннями, психічним і психофізичним інфантилізмом (емоційна незрілість) тощо. Усе це травмує психіку дитини, її нервову систему, знижує темп психічного розвитку, викликає астеничні смаки, що призводять до підвищення втомлюваності, нестійкості уваги, низького рівня розвитку самостійного мислення, несформованості позитивних якостей розуму, нервового виснаження, низької інтелектуальної працездатності, зниження адаптаційних можливостей.

Дослідження Л.М.Зюбіна показали, що серед 205 обстежених занедбаних дітей 34 % страждали функціональними розладами нервової системи, 21 % – енурезом, 32 % – на 2-3 роки відставали від однолітків у фізичному розвитку тощо. Таким чином, виходячи з вище сказаного, при встановленні причин відхилень у поведінці учнів, треба звертати увагу не тільки на рівень

вихованості – знання правил і норм поведінки та їх дотримання, але й на їх фізичний стан і здоров'я взагалі.

Психологи виділяють **основні причини серйозних порушень поведінки у дітей.**

1. У дитини немає правил і обмежень.

Але це принципово неправильно. У такому випадку батьки, прагнучи якнайменше конфліктувати з дитиною, фактично йдуть у неї на поводу.

2. Вимог і заборон забагато.

Це інша крайність. Діти не схвалюють авторитарного стилю спілкування з боку батьків.

3. Батьківські настанови відверто суперечать потребам дитини.

Батьків нерідко дратує надмірна активність дітей: чому вони стільки бігають, стрибають, галасують, все хапають і розкручують? Відповідь проста: це і багато іншого – прояви природних і важливих для розвитку дитини потреб у пізнанні. Забороняти таке – все одно, що перегороджувати річку. Краще подбати про те, щоб скерувати її течію у зручне і безпечне русло. Досліджувати калюжі можна, але в гумових чоботах, грати у футбол – не у приміщенні і подалі від вікон, кидати каміння в ціль – так, щоб ніхто не постраждав. Інше стосується шкільного віку. Років з 10 – 11 дітям особливо важливо спілкуватися з однолітками, думка яких для них важливіша, ніж ставлення дорослих. Щоби уникнути ускладнень, батькам варто бути особливо обережними у заборонах «не дружити», «не ходити», «не брати участі». Треба бути впевненим, що дитина не сприйме це як загрозу своєму статусові в колі однолітків. Якщо батьки в цей період конфліктуватимуть з дитиною, згоди зі своєю думкою не дочекаються, а контакт і довіру можуть втратити. Що робити? Бути носієм вічних цінностей: чесності, працелюбності, поваги до інших. Саме їх треба обговорювати з дитиною і реалізовувати у взаємних стосунках.

4. Вимоги не узгоджені між дорослими

Трапляється, що мама каже одне, тато – інше. Дитина наполягає на своєму. Стосунки між ними від цього не поліпшуються. Навіть якщо батьки не дійшли згоди, краще в цей момент промовчати, а потім вже без дитини обговорити розбіжності і дійти спільної думки. Не забуваймо, що діти постійно перевіряють наші вимоги «на міцність», а приймають лише те, що не піддається «розхитуванню».

5. Тон, яким повідомлено вимогу, наказовий.

Будь-яка заборона для дитини – проблема, особливо якщо її виголошено сердитим або владним тоном. На запитання: «Чому не можна» борони Боже відповісти: «Бо я так сказав» чи «Бо ні!». Треба пояснити: «Вже пізно», «Це небезпечно» тощо. Пояснення має бути коротким і висловлено один раз. Речення, яким ви формулюєте правило, краще зробити безособовим. Тобто замість «Не смій бавитися сірниками!» сказати: «Сірники – не іграшка».

Профілактика – це процес виховання й перевиховання дітей з відхиленнями у поведінці. **Функції профілактики:**

- *діагностична* (виявлення причин і факторів відхилень у поведінці);

- *реабілітуюча* (перевиховна, спрямована на подолання негативних проявів у поведінці);
- *координуюча* (координація зусиль усіх зацікавлених виховних інститутів у попередженні й подоланні асоціальної поведінки);
- *прогностична* (передбачення можливих негативних явищ у поведінці дитини).

Напрями профілактичної роботи:

а) профілактична робота з сім'ями здійснюється в рамках декількох аспектів:

- *загальна інформаційно-просвітницька робота з батьками та особами, що їх замінюють.* Метою цього аспекту роботи є здійснення психолого-педагогічної освіти батьків з питань виховання дитини в сім'ї, підвищення психолого-педагогічної компетентності батьків. Найбільш поширені форми роботи: лекторії, спецсемінари, лекції, бесіди, зустрічі з фахівцями психолого-педагогічної галузі, круглі столи, тренінги батьківської компетентності;

- *індивідуальне консультування батьків з питань виховання дітей, мета якого надання необхідних індивідуальних рекомендацій батькам з питань виховання дитини через врахування:*

- її індивідуально-психологічних особливостей;
- різнобічних соціально-схвалених інтересів дитини;
- організації її зайнятості у позанавчальний час, організації дозвілля;
- особливостей інтелектуальної, емоційно-почуттєвої сфери дитини, її моторики;

- *робота з сім'ями «групи ризику», яка передбачає діагностування даної категорії сімей та різні види допомоги таким сім'ям.*

Сім'ям даної категорії необхідна така допомога: інформаційно-просвітницька допомога з питань профілактики тих девіацій, які мають місце, робота в батьківських групах, тренінги дитячо-батьківських стосунків, діяльність тематичних навчальних груп для батьків.

б) створення у закладі середовища, що перешкоджає девіантній поведінці учнів, діяльність в межах якого передбачає:

- *впровадження в освітнє середовище таких інноваційних педагогічних технологій, які б забезпечували формування і розвиток в учнів цінностей здорового способу життя;*

- *розширення мережі дозвілєвих заходів (гуртки, спортивні секції, позашкільні заклади освіти тощо);*

- *створення і впровадження технологій ранньої діагностики різних форм девіантної поведінки.*

в) превентивне навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів, яке здійснюється на основі поєднання досягнень сучасної педагогіки, практичної психології, медичної профілактики та поєднує у собі просвітницьку роботу з формуванням у дітей установок та навичок відповідальної поведінки.

Педагогічна профілактика – це формування конкретного морального почуття відповідальності шляхом комплексного цілеспрямованого впливу на свідомість, почуття, волю учнів з метою вироблення їх імунітету до негативних впливів оточуючого середовища;

- це попередження асоціальної спрямованості поведінки неповнолітніх, перебудова їх ставлення до оточуючої дійсності у процесі перевиховання.

Первинна педагогічна профілактика – процес комплексного цілеспрямованого впливу на свідомість, почуття, волю учнів, метою якого є виховання їх психічного і фізичного здоров'я.

Вторинна педагогічна профілактика – цілеспрямована діяльність, метою якої є діагностика умов, факторів та груп ризику; нівелювання їх дії, застосування відповідного комплексу корекційно-виховних заходів.

Третинна педагогічна профілактика – адаптація, реабілітація, ресоціалізація. Її сутність в розробці заходів, які спрямовані на відновлення втрачених соціально-психологічних функцій і ролей. Основою третинної профілактики є терапевтичні заходи і соціальна реабілітація.

У процесі подолання «моральної хвороби» окремих дітей виділяють *кілька етапів*:

1. **Діагностичний.** Вивчають, аналізують позитивні й негативні фактори виховання, умови, що їх зумовили, визначають шляхи і засоби нейтралізації негативних тенденцій та актуалізації позитивного в поведінці дитини. Учитель мусить мати детальну характеристику педагогічно занедбаного вихованця.

2. **Планування і визначення змісту роботи.** На цьому етапі класний керівник спільно з вихователями, які спілкуються з «важким» учнем, розробляє детальний план перевиховання, визначає місце і роль у цьому процесі кожного вихователя.

3. **Цілеспрямованої педагогічної діяльності.** Передбачає реалізацію планів щодо перевиховання конкретної особистості. Це відбувається із залученням усіх, хто може позитивно впливати на неї (батьків, родичів, однокласників, учителів-вихователів та ін.). Координує роботу класний керівник, аналізуючи соціально-психологічні зміни у поведінці вихованця, розробляє подальші виховні заходи.

2. Рання психолого-педагогічна профілактика відхилень у поведінці, її значення

Поняття **«рання профілактика»** вживають як у *широкому*, так і *вузькому* розумінні:

- у *широкому* – це правильне виховання дитини, яке повинно починатися з раннього дитинства; це перша умова попередження негативних проявів у її поведінці;

- у *вузькому* – це система спеціальних заходів, спрямованих на подолання перших, нерідко ще малопомітних, тих чи інших відхилень у системі суб'єктивних ставлень і поведінки особистості, які можуть проявлятися у дітей дошкільного віку та на будь-якому етапі розвитку дитини.

Системний підхід до інтерпретації поведінки учнів – це розвинена міра спостережливості, коли вчитель, педагог набуває уміння робити висновки про чинники поведінки дитини, ґрунтуючись на теоретичних знаннях про дитину та здібностях чуттєво-сенсорного її співпереживання.

З'ясуємо, які ж існують негативізми поведінки дитини, які їх чинники та яка має бути педагогічно доцільна поведінка дорослого при цьому.

Неслухняні діти

Область вияву такої поведінки: відмова їсти, пізній прихід додому, невиконання висунутих дорослими завдань, запізнення тощо. *Ставлення дорослих* до такої поведінки може бути авторитарним, демократичним, ліберальним. Важливою є терпимість дорослих, яким потрібно знати три *аксіоми дитячої неслухняності*: неслухняність природна для дітей будь-якого віку; форми неслухняності (поведінка з викликом) – це явище вікове; неслухняність зникає за правильної поведінки дорослого.

Розглянемо **вікові вияви неслухняності**.

Від народження до 7 місяців: існує залежність між отриманою від дорослих любов'ю і увагою та фізичним і психічним розвитком дитини.

Перебільшення реакції страху, занепокоєння батьків у відповідь на крик дитини формує вимогливість дитини до себе.

Правильна поведінка дорослих виключає крайні її прояви гіпер- та гіпоопіки.

8-14 місяців: рухова активність дитини і потреба пізнати світ.

Основне завдання дорослих: якщо дитина бере заборонені речі..., не забороняти, а переключати увагу дитини.

15 місяців - 2 роки: продовжується активне пізнання світу, зароджується самосвідомість, формуються потреби у пізнанні. Тому *заборони можуть викликати істерику, протест, впертість*.

Позиції дорослого:

1) єдині вимоги, їх постійність;

2) відволікти або переключити увагу (запропонувати альтернативу, по-іншому організувати спілкування);

3) суть покарань у пробудженні сумління дитини (*необхідно виховати чуйність душевного світу*). Забезпечення потреби в позитивному «поглажуванні», у визнанні формує позитивну установку дитини «ти хороший», «ти молодець». Це створює необхідний для нормального психологічного розвитку психічний комфорт, радісне самоствердження. Незадоволення дорослого (в голосі, погляді) вже сприймається дитиною як покарання. Дитина стає невихована, якщо з раннього дитинства привчена до крику, грубого тону, крайнім формам заборон;

4) метод «природних наслідків», описаний Ж.Руссо (дати дитині можливість відчути неприємні наслідки вчинку чи поведінки);

5) метод «логічних наслідків» (вимоги підкріплювати діями);

6) заохочення і похвала (формувати динамічний стереотип поведінки «ти хороший», оскільки опора на позитивне та терплячість формує динамічний стереотип гарної поведінки).

2-3 роки: незалежність, продовження пізнання світу; психічне новоутворення: «Я сам!» Потреба у самоствердженні. Якщо така потреба не забезпечується, дитина обирає негативні форми самоствердження, зокрема бійки.

Поради батькам, діти яких вступають у часті дитячі бійки:

1) надмірна агресія дитини не означає, що дорослим треба стереотипно називати її забіякою;

2) переключати дитину на інший тип поведінки;

3) дорослі повинні обов'язково висловити своє ставлення до агресивної поведінки (а не тільки загасити конфлікт, якщо це у людному місці);

4) не читати довгих нотацій (дитина не здатна утримувати це в полі уваги);

5) покарання (наприклад, відібрати іграшку) не повинно бути довготривалим. Причина покарання швидко забувається і заборона викличе образу та інші негативні почуття у дитини;

6) не можна примушувати вибачатись. Це перетворюється на завчену формулу поведінки. Бажання попросити пробачення виникне у дитини спонтанно, якщо вона привчена до співчуття, жалю;

7) не привчати: «Іди дай здачу», бо формується звичка вирішувати будь-які проблеми з позиції сили, агресії. Ця стратегія неправильна.

4-8 років: ставлення до дитини як до особистості.

Динамічність психічних і фізичних змін дитини призводить до неординарності в її поведінці. У цьому віці діти – «чомучки». Швидко змінюється модель їх стосунків з оточуючим світом. Активно формується самостійність. Негативною формою задоволення потреби у самостійності у цьому віці може бути лихослів'я, що є наслідком потреби бути дорослим і незалежним.

Чинники лихослів'я дитини:

-не розуміють значень цих слів, тому дорослий повинен пояснити;

-не розуміють значень, але знають, що це погано. Потрібно відволікти увагу, проігнорувати.

Причини лихослів'я дитини: спосіб самоствердження; намагається бути схожим на однолітків; вираз емоцій.

7-10 років: молодший шкільний вік. Проблема адаптації до навчання у школі; криза 7-ми років. Засвоєння нових соціальних ролей. Через проблеми чи ускладнення в цей період можуть формуватись різноманітні негативізми поведінки дитини: пустощі, бешкетництво, активний та пасивний дитячий негативізм, свавілля, грубість, недисциплінованість.

Підліток. Динамічний період. Тому їх називають «некеровані, непередбачувані». Це найболючіший вік, що характеризується психічною і фізичною нестабільністю.

Молодший підліток: самостійність, «таємні спілки», «листи з таємними знаками». *Дорослим варто пам'ятати:*

1) Таємничість – це потреба довести, що вони можуть керувати собою самі, без втручання дорослих. Тому щоденний контроль дорослих (особливо жорсткий) шкодить. Це призведе до конфлікту батьків і дітей.

2) Особливості юнацької субкультури (потреба у самоствердженні сприяє фантазуванню). Підліткам характерні критично-логічний і етичний бар'єри сприйняття. І бар'єр – відкидає всю інформацію, яка є логічно необґрунтованою, II бар'єр – етичний: відкидає інформацію, що суперечить етичним поглядам підлітка. Він – романтик, ідеаліст при зовнішній грубості висловлювань. Тому необхідно обов'язково поважати і визнавати інтереси та захоплення підлітків.

3) Виникають деякі негативні емоційні стани дитини: істерики, імпульсивність, страхи, тривожність, ворожість, депресія, фрустрація, деривація.

До основних причин неслухняності психологи відносять такі:

1. *Боротьба за увагу* (якщо дитина не отримує потрібної кількості уваги, яка їй потрібна для нормального розвитку й благополуччя, то вона знаходить свій спосіб її отримати – неслухняність. Батьки раз у раз відриваються від своїх справ, роблять зауваження. Не можна сказати, що це дуже приємно, але їх помічають).

2. *Боротьба за самоствердження* (дітям особливо важко, коли батьки спілкуються з ними. В основному, у формі зауважень, побоювань, вказівок. Дитина починає чинити опір, відповідаючи впертістю, діям всупереч. Мотив такої поведінки – відстояти право самій вирішувати свої проблеми, показати, що вона – особистість. Не важливо, що її рішення часом не дуже вдалі, навіть помилкові, проте її, а це – головне).

3. *Бажання помститися*. Діти часто ображаються на батьків. Наприклад, батьки більше уваги приділяють молодшим, мати розійшлася з батьком, у будинку з'явився вітчим, батьки постійно сваряться тощо. Багато одиничних приводів: різке зауваження, несправедливе покарання. У глибині душі дитина переживає, а на поверхні – протести, неслухняність, неуспішність у школі. Зміст поганої поведінки: «Ви зробили мені погано, нехай і вам буде теж погано!»

4. *Втрата віри у власний успіх*. Нагромадивши гіркий досвід невдач і критики у свою адресу, дитина втрачає впевненість у собі, у неї складається низька самооцінка. Вона може дійти висновку: «Не буду нічого робити, все одно нічого не вийде». При цьому зовнішньою поведінкою показує, що їй «однаково», і «подобається бути поганою».

Як діяти дорослим? Якщо підґрунтя стійкої неслухняності – протистояння волі батьків, тоді в останніх виникає образа. При глибинному переживанні дитиною свого неблагополуччя батьки впадають у почуття безнадійності, а з часом і розпачу. Що ж робити далі? Відповідь – не реагувати таким самим чином, тому що утвориться замкнуте коло. Чим більше дорослі незадоволені, тим більше дитина переконується в тому, що її зусилля досягли мети. І вона відновлює їх з новою енергією. Дорослим варто усвідомити, що саме дитина почуває і перейти до позиції допомоги.

Якщо мова йде про боротьбу за увагу, потрібно дитині більше приділяти позитивної уваги: придумати спільні заняття, ігри, прогулянки. Якщо джерело конфліктів – боротьба за самоствердження, то треба, навпаки, зменшити свою

включеність у справи дитини. Для неї дуже важливо накопичувати досвід власних рішень і навіть невдач. Найбільше допоможе позбутися від зайвого тиску й диктату розуміння, що впертість і свавілля дитини – лише дратівна для вас форма благання: «Дозвольте ж мені жити своїм розумом».

Як можна допомогти дитині добре поводитися?

1. Подавайте дітям приклад хорошої поведінки.
2. Змінійте оточення, а не дитину.
3. Висловлюйте свої бажання позитивно
4. Висувайте реальні вимоги.
5. Не давайте надто великого значення заохоченням і покаранням.
6. Обирайте виховання без побиття та крику.
7. Допмагайте дітям поводитися краще, даючи їм вибір.
8. Проявляйте свою любов.
9. Прислуховуйтеся до того, що говорить ваша дитина
10. Визначайте певні обмеження для дітей.
11. Використовуйте сміх для того, щоб розрядити напружену ситуацію.
12. Намагайтеся побачити світ очима вашої дитини і зрозуміти її почуття.
13. Хваліть і заохочуйте дитину.
14. Поважайте свою дитину так, як поважали б дорослого.
15. Плануйте розпорядок дня дитини.
16. Не забувайте про власні потреби.

Афективні діти (істеричні, істероїдні)

Афективні діти (істеричні, істероїдні) – діти, що демонструють схильність до афективної поведінки, що має надзвичайно інтенсивні емоційні прояви через незначний поштовх. Викликається різними чинниками та має різний ступінь важкості.

Дитячі істерики у дошкільному віці. Мають справу з ними переважно батьки. Трапляються, як правило, в людних місцях і викликають у батьків неприємні почуття. **Що робити?**

- Зрозуміти чинники такої поведінки:

1. Кризи вікового розвитку.

Криза 3-х років. Психічне новоутворення «Я сам». Істерика як протест проти авторитаризму дорослих.

2. Нервова перевтома дитини.

Нерівномірність розвитку нервової системи, особливо у кризові періоди. Втома від вражень і емоційних реакцій на враження. Це своєрідний захисний механізм, що захищає психіку від перевантажень.

3. **Неправильна поведінка дорослих** (задоволення усіх бажань дитини, непослідовність лінії виховання).

4. **Патологія розвитку психіки.** Істерики можуть бути пов'язані із захворювання центральної нервової системи.

Способи подолання істерик:

1) не можна поступатись дитині під час істерик, тому що це підсилить вибір і утвердження відповідного типу поведінки з дорослим;

2) якщо можна, то не звертайте уваги, не реагуйте емоційно. Можна вийти з кімнати і залишити дитину саму. Не доводити дитині, що вона чинить неправильно. Це не матиме результату;

3) взяти на руки і віднести в інше місце, щоб уникнути подразника і переключити увагу та інше;

4) у кризові вікові періоди батьки повинні надавати дитині більші права і висувати нові вимоги.

Чинники істерик у шкільному віці проваються переважно шкільними проблемами: невдачі у навчанні; конфлікти з окремими учнями чи всім класним колективом, з педагогами; внутрішній конфлікт між рівнем потреб (ґрунтується на неадекватно завищеній самооцінці дитини) та реальним рівнем можливостей і статусом у колективі); схильність до афективних форм встановлення стосунків і вирішення конфліктів.

Головний напрям у подоланні афективної поведінки дитини – індивідуальний підхід, що передбачає *опору на позитивне в особистості дитини, знання її інтересів і здібностей, здорових моральних тенденцій, доброзичливе ставлення, почуття гумору.*

Способи допомоги афективній дитині:

- надавати дитині практичну допомогу у подоланні неуспішності;
- уникати таких оцінок і характеристик дитини, які можуть поглибити невіру дитини у власні сили;
- надавати можливість учневі пережити радість успіху, закріплювати успіх;
- тимчасово свідомо не запитувати учня з тих тем, де ще має місце незрозуміння чи незнання матеріалу;
- відмічати і закріплювати найменші успіхи дитини;
- періодично застосовувати у роботі з таким учнем систему індивідуальних завдань, що добираються із врахуванням його здібностей і можливостей;
- переконати батьків у нерозумності вимагати нереальних вчинків чи результатів;
- мотивувати учнів класного колективу виявляти до учня уважність, чуйність;
- тактовно включати учня у суспільне життя класу;
- враховуючи, що учень відноситься до слабкого типу нервової системи, рахуватись з його особливостями у вихованні нових форм поведінки (ускладненнями, повільністю, можливими зривами).

Дитячі страхи

У дитинстві кожної людини були страхи. Як правило, страхи мають ірраціональний характер. Це пов'язано з образністю мислення дитини. Страх потрібно зняти, він не проходить самостійно. Нетактовна поведінка дорослого може закріпити страх та інші негативні емоції.

Ситуації, що сприяють виникненню страхів:

- 1) наслідування дорослих (страх черв'яків, гусені);

- 2) пережите емоційне потрясіння у зв'язку із травмою;
- 3) страх покарання;
- 4) ірраціоналізація дитячого мислення (найбільш поширене: боязнь тіней, кущів, баби Яги, домовиків, вампірів...);
- 5) страх нового (наприклад, ескалатор у метро) Необхідно адаптувати дитину до нової ситуації. Не казати «не бійся» - це закріплює страх ще більше. Метод корисної гри (наприклад, ескалатор – це східці для маленьких зайців вночі, а вдень тут ходять люди);
- 6) страх темряви. Дорослі: «Я ж не боюсь». Дитина: «Я ж твоєї темряви не боюсь, я боюсь своєї».

Тактика дорослих: розуміння; дитина має відчувати, що її люблять дорослі, навіть коли вона чогось боїться; чим менша дитина, тим менше здатна вона контролювати страх; терплячість дорослих; строгість і покарання призводять до неврозів; метод корисної гри, власний приклад.

Дитячі скарги (ябедництво)

Ніхто не любить ябед. Але в дитинстві дуже поширена ця звичка. Як правило, коли дитина скаржитися, вихователь говорить: «Не ябедничай». Але можна на проблему подивитись по-іншому:

- 1) скарга – це повідомлення про соціальну несправедливість (образу);
- 2) скарга – це вияв безкомпромісності (підказує, що відносно себе чи когось має місце несправедливість);
- 3) скарга – це вияв сміливості (як свідок у суді).

Завдання дорослого – зрозуміти ситуацію, чи була допущена несправедливість та дати дитині зрозуміти, що вона може покластися на дорослого.

Дії дорослого: проаналізувати ситуацію: чого так себе поводить дитина, на що скаржитися; відповісти на запитання чому дитина стає ябедою?, чого хоче досягнути?; чи є скарга помстою іншому?

Варіанти поведінки дорослого.

1. Якщо скарга – це прохання про допомогу, то дорослий має вислухати, дружньо підтримати; відреагувати на скаргу; провести бесіду втрьох (педагог, ябеда, порушник). Не можна категорично засуджувати дитину, на яку скаржаться – це стимулює ябеду.

2. Якщо має місце активне (набридливе) ябедництво, то це може бути пов'язане з прагненням звернути на себе увагу; особливостями спілкування з учнями.

Ниюча дитина як різновид ябедництва. Найбільш поширені чинники: потреба в увазі; неадекватна поведінка дорослого.

Методика взаємодії дорослого і дитини типовою є «осмикування» (перестань канючити), а необхідно знайти чинник та усунути його дію, а не впливати на симптоми.

Дитяча жорстокість, грубість виявляється у різних формах: *знущанні над тваринами, злорадстві, драгуванні оточуючих, деспотизмі.*

Чинники визначаються недоліками батьківського виховання, залежать від недостатнього рівня розвитку активно-вольових і емоційних сторін характеру.

Тактика дорослих:

- виховувати дитячу чуйність (піклуватись про когось, щоб дитячий егоцентризм не переріс у егоїзм);

- корисний досвід В.Сухомлинського (заняття на природі, методика гри, казки);

- методика формування емпатії (педагогічна емпатія розвивається із спостереженням: побачити, осмислити, усвідомити чинники).

Розвинута емпатія: два уміння – спостереження + ідентифікація (уміє поставити себе на місце іншого).

Дитяча нечесність і фантазування

Причини дитячої брехні навмисної, усвідомленого обману

1. Атмосфера нечесності в сім'ї.

2. Прагнення уникнути покарання за поганий вчинок, страх перед покаранням.

3. Прагнення здійснити заповітне: бажання заволодіти річчю, яка сподобалася.

4. Небажання показати свою слабкість, недоліки.

Причини дитячої брехні ненавмисної, яка не містить наміру обманути і одержати вигоду

1. Неуважність, забудькуватість.

2. діти не точно передають факти.

3. Фантазування:

а) видумують цікаві історії, незвичайні ситуації, свідками яких начебто були вони;

б) приписують собі або іншим людям героїчні вчинки.

4. Неправильний підхід до дитячого фантазування може сприяти переростанню його в свідомий обман.

Такий поділ причин дитячої брехні умовний. Вихователі, батьки, оцінюючи поведінку дитини, повинні виходити з конкретних життєвих ситуацій, мотивів поведінки дитини.

Схильність говорити неправду пов'язане із:

а) рівнем інтелекту (більш здібні менше схильні казати неправду).
Чому?

- низький рівень інтелекту впливає на рівень успішності та бажання бути успішним (брехня);

- розумні діти здатні передбачати наслідки. Там, де є небезпека бути розкритим, не брешуть, або кажуть неправду точніше і розумніше;

б) сімейним вихованням.

- коли обманюють батьки, обманюють і діти (поведінкова реакція наслідування);

- дефіцит батьківської уваги і любові (реакція компенсування);
- потяг до влади та маніпулювання іншими людьми (комплекс Макіавеллі). Дорослі з таким комплексом не керуються загально-моральними принципами. У дітей теж виявили такий комплекс. Мак-показник характерний для дітей, які складають враження більш щирих і безпосередніх. Через недостатній контроль за поведінкою дитини відбувається таке наслідування.

Позиція дорослого:

- 1) найгірший спосіб – силовий тиск;
- 2) аналіз зовнішніх ознак нещирості, таких як: інтонація, поза, міміка, зляканий вигляд, надмірна збудливість, зміни того, що каже дитина непослідовність, невідповідність фактів (якщо дитина побачить, що брехню відкрили, породжується страх і знову брехня);
- 3) звернути увагу на чинники (показати своє хвилювання: до чого це могло б призвести);
- 4) з'ясувати правду шляхом конфлікту (ситуації, коли брехня може призвести до загрози життю чи здоров'ю):
 - пообіцяти свою підтримку і розуміння, вимагаючи зізнатися. Показати, що тривога спрямована не на факт обману, а на результат;
 - детективна поведінка (поговорити з друзями, вчителем, оглянути речі, кімнату);
- 5) три типи виховного впливу у ситуації брехні:
 - силовий тиск;
 - стосунки довіри, любові, які не виключають гніву і незадоволення, але не допускають фізичних покарань;
 - раціональні, коли акцент робиться на наслідках, на впливі поведінки інших людей, поясненні результатів.

Корекційна робота з дітьми, які говорять неправду

1. Виявити дитячу брехню спокійно, тактовно розібратися у вчинках.
2. Встановити причину брехні.
3. Пояснити негативну сторону брехні, виразити впевненість у тому, що дитина більше обманювати не буде (якщо обман виявлено вперше).
4. Виразити засмученість, негативне ставлення до поведінки (якщо брехня свідомо. Використана у корисливих цілях).
5. Пояснити аморальність поведінки, присоромити, вказати на її наслідки, які несе брехня (в старшому віці).
6. Виразити довіру до дитини.
7. Постійно перевіряти як недовіра виправдовується.

Шляхи попередження дитячої брехні

1. Встановлення у дошкільному навчальному закладі атмосфери щирості, довіри до дітей. Уваги до їх запитів і власних обіцянок.
2. Власний приклад чесності і правдивості.
3. Використання системи методів і прийомів (привчання, вправлення в чесному виконанні правил. Трудових обов'язків, бесіди, читання художньої літератури, оцінка, обговорення вчинків та ін..)
4. Недопустимість фізичних покарань.

Негативні дитячі звички (крадіжки)

Крадіжка – це присвоєння дітьми речей, іграшок, які їм не належать.

Якщо крадіжки відбуваються у дошкільному віці, не акцентувати увагу на крадіжці. Це пов'язане з мимовільністю уваги дитини та яскравістю іграшки. Потрібно пояснити, що це іграшка іншої дитини і вона теж хоче нею грати; привернути увагу до власних яскравих іграшок.

У віці 6-7 років дитина розуміє, що брати чуже не можна. Причина крадіжок – незадоволені потреби і почуття. Необхідно з'ясувати які.

Дії дорослих.

1. Проаналізувати, з чим пов'язані випадки крадіжки. Що краде? Що робить із украденим?

- Якщо крадіжка епізодична: батьки повинні оцінити потреби дитини і власне ставлення до них. Надмірна вимогливість і позиція уникання розбещення дитини мають скоріше, негативні, ніж позитивні наслідки.

- Якщо дитячі потреби ігноруються, дитина продовжує звертати увагу на себе подібним способом. Виникає звичка до крадіжок. Звичка – сигнал про допомогу.

2. Задовольнити потребу, яку виражає звичка. Не слід хвилюватися, що ви потураєте шкідливим звичкам і потреби будуть зростати.

3. Вплив на дитину може бути більш емоційним чи опосередкованим. Але не допускати приниження. Якщо покарати, не з'ясувавши причини, це призведе до закріплення звички.

4. Попросити повернути вкрадену річ, зробити це разом з батьками).

Види дитячих крадіжок:

1) *домашні крадіжки (гроші)* – як засіб подолання емоційного неблагополуччя в сім'ї (самоствердження через гроші). Відбувається як у забезпечених, так і у малозабезпечених сім'ях;

2) *шкільні крадіжки:*

- *молодші школярі* (можуть взяти річ, яка їм сподобалася);

- *підлітки* (гроші в однокласників чи вчителя);

- *старші підлітки* (крадіжка грошей і дорогих речей – куртки, взуття, головні убори);

3) *як спосіб впливу на інших дітей* (молодших) для того, щоб помститися, покарати інших дітей.

Особливості роботи з дітьми, схильними до крадіжок:

1) індивідуальна робота;

2) уникати публічних розборок, звинувачень;

3) не звинувачувати того, кого підозрюєте;

4) не дозволяти учням самостійно розслідувати крадіжку;

5) робота з потерпілим – щоб не отримував негативні емоції;

6) роль психолога – довірливі стосунки з учнями (з'ясувати, хто і чому);

7) допомогти тому, хто краде (індивідуальна робота, зустріч з батьками);

8) адміністрації школи інколи слід тримати під контролем атмосферу в середніх класах. Майже в кожному класі можуть бути свої лідери-крадії;

9) періодичні зустрічі з представниками правоохоронних органів;

10) іноді трапляються епідемії крадіжок у школі (виявити «вірусносця» та перевести зі школи у відповідний заклад).

Дитячий психіатр визначає безцільні крадіжки як антисоціальні дефекти розвитку (*клептоманія*), в основі яких недоліки характеру, що зумовлені недостатньо розвиненою вольовою сферою. Точні чинники клептоманії не описані. Передбачається, що суттєво впливають на виникнення цієї хвороби особливий склад характеру (його патологічність): безцільна брехня, надмірна говірливість, знущання над тваринами, порушення емоційної сфери, схильність до бродяжництва. Для таких дітей потрібна медико-педагогічна корекція.

Дитяча жадібність

Жадібність має негативний вплив як на самих дітей, так і на їх батьків і оточуючих

Чинники жадібності: як правило, жадібній дитині належить мало; вона наслідує поведінку дорослого чи виконує відповідні настанови (не давай, бо зламають, тобі ж не дають).

Методика навчання щедрості

1. Дорослі повинні знати про віковий період «жадібності» у ранньому дитинстві. У 2-річному віці дитина усвідомлює себе як власника, іграшку – як частину себе.

Дозволити дитині бути власником. Коли йдете на дитячий майданчик майте резерв іграшок (особливо нових).

2. Коли дитина стає більш свідомою, з нею можна домовитися. *Діти стають щедрими, коли впевнені*, що дорослі розуміють їх почуття прив'язаності до іграшки і поважають їх право на власність. Недопустимо примусово відбирати та віддавати іграшки зі словами «жадібний». Ярлик від авторитетного дорослого сприяє тому, що діти стають ще більш жадібними й егоїстичними. За таких умов може формуватись ще й хитрість.

3. Щоб зрозуміти дитину, дорослий повинен уявити, як він віддає власні речі.

4. Щедрість (жадібність) не залежить від достатку, а від ставлення дорослих до речей.

5. Пояснити, що жадібним бути погано, ніхто не любить та не спілкується з такими дітьми.

6. Запропонувати дитині відділити ті речі, якими не можна поділитися, їх сховати, а ділитися іншими.

7. Граючись з іншими дітьми, які діляться, дитина усвідомлює, що гратися разом – краще.

8. Виробляти звичку не брати речі без дозволу методом привчання.

9. Пам'ятати, що у дітей і дорослих різні цінності.

Діти ліниві

Лінивими діти не народжуються. Дітям від народження властиві цікавість, дослідницький рефлекс.

Лінива дитина – це та, яка втратила інтерес до навчання. Чинники: відставання у навчанні, погані оцінки, знижений чи відсутній інтерес до навчання.

Форми вираження:

- нецікавий предмет, погана школа, недосвідчена вчителька;
- *протест* як форма захисту, дитині болісно визнати себе невстигаючою (я б міг, але мені нецікаво, вчителька погана).

Тактика вчителів, дорослих:

1. Поговорити з учнем, щоб допомогти.
2. Уявіть, якщо б на Вас на роботі сказали «тупий», «скільки можна думати», прямо чи опосередковано, і оцінками показали, що ви нездара. Це викликало б самозахист, негативні емоції негативну позицію дитини («усі винні»), негативну відповідь вчителя новий рівень напруження.
3. Створити ситуації успіху, ствердження в навчальній чи іншій ситуації.
4. Підвищити самоповагу (техніки підвищення самоповаги та інтелектуальної значущості).
5. Давати посильні завдання.

Діти, схильні до бродяжництва (дромоманія)

Схильність до бродяжництва у сучасній формі – це явище, викликане *факторами середовища і виховання*:

- 1) неправильні типи виховання формують відповідні поведінкові реакції опозиції;
- 2) конфлікти та нерозуміння дорослих;
- 3) незадоволена потреба в увазі, любові, власній значущості формують образ, гнів, протест «Я вам покажу. Ви ще поплачете за мною»;
- 4) коли дитина йде з дому в знак протесту, як правило, вона ще довго ходить біля дому, сподіваючись, що батьки зрозуміють, зупинять і будуть любити її.

Позиція дорослих

- 1) зрозуміти причину бажання піти з дому;
- 2) допомогти усвідомити дитині, що будь-яка проблема вирішується (не кидати домівки);
- 3) дати зрозуміти, що за будь-яких обставин батьки не допустять утечі з дому;
- 4) якщо дозволити проігнорувати (йди – побачиш, як без дому погано), у дитини може закріпитися звичка до бродяжництва.

Потрібно диференціювати схильність до бродяжництва як:

- епізодичний протест;
- ваду характеру, пов'язану з недостатньо розвиненою емоційно-вольовою сферою (коли негативна ситуація у сім'ї);
- як патологію розвитку (психопатологія бродяжництва у епілептиків і представників істероїдного типу акцентуації).

Така схильність, якщо її не корегувати, набуває небезпечної форми та прогресує з віком. Психопат-дромоман ніде не зупиняється, ніщо його не

приваблює. Часто йде, не знаючи куди і для чого. Тоді потрібна медична корекція.

Діти з асоціальних родин

Розвиток дітей у родинях, де батько або матір зловживають алкоголем, протікає з важкими нервово-психічними відхиленнями. У таких дітей, як правило, низький інтелектуальний рівень. Тут у першу чергу мова йде про дітей з алкогольним синдромом плоду, коли причиною затримки психічного розвитку виявляється інтоксикація алкоголем і продуктами його метаболізму центральної нервової системи плоду. У другу чергу, це стосується так званих «педагогічно занедбаних дітей», низький рівень їхнього інтелектуального розвитку обумовлений відсутністю всебічного виховання в ранньому дитинстві.

Вузьке коло інтересів батьків, дуже короткочасне спілкування з дітьми, неухважність до їхніх актуальних потреб не дозволяють дитині набути корисного життєвого досвіду, елементарних знань, необхідних для нормального формування свідомості, продуктивної розумової діяльності.

Крім того, у цих дітей нерідко виявляється почуття власної непотрібності, туги за крайнім сімейним життям. Тривале виснаження нервової системи приводить до глибокої нервово-психічної втоми. Тому їх відрізняє помітна пасивність, байдужість до оточуючих. Нерідко через низький рівень інтелектуального розвитку вони самостверджуються серед однолітків і прагнуть привернути увагу дорослих, роблячи погані, іноді протиправні вчинки.

Психологи відзначають, що діти осіб, які зловживають алкоголем, набагато частіше перебувають у стані страху й горя, піддаються депресіям, можуть поводитися неадекватно, страждають заниженою самооцінкою, порушеннями сну, нічними кошмарами.

Подальший розвиток і поведінка дитини визначається тим, яку стратегію адаптації вона собі обрала в родині. Рольова палітра може бути найрізноманітнішою.

Жахлива дитина. Це діти, які своєю зухвалою поведінкою привертають увагу і створюють лише проблеми та напружені ситуації. Подібна тактика має яскраво виражену «замасковану» мету – відволікти батьків від проблеми алкоголізму й змусити їх сконцентруватися на проблемі «жахливої» дитини. Крім того, така поведінка дає вихід агресії, що звичайно накопичується у дитини і не знаходить виходу в інших видах діяльності. Ще один «плюс» – у відносній безпеці перебувають брати й сестри, оскільки увагу батьків поглинула в цей час проблема «жахливої дитини».

Псевдобатьки. Ці діти часто беруть на себе функції одного або обох батьків і перебирають на себе, хоча їх вік для цього є невідповідним, значну частину відповідальності за родину. Вони ходять у магазин і готують їжу, перуть і готові робити ще тисячу справ у спробах уберегти родину від повного краху. Як би важко не напружувалися ці діти, вони роблять це для того, щоб перебороти почуття неповноцінності й провини. На задоволення власних потреб не залишається ні сил, ні часу. Усі сили й увага віддані турботі про

інших. Часто ця якість залишається на все життя, проявляючись у пошуках тих «інших», про яких необхідно піклуватися (іноді навіть на шкоду власному розвитку). Такі діти часто дуже добре вчаться, але мають занижену самооцінку.

Блазень. Ще один спосіб для дитини з родини, де зловживають алкоголем, пристосуватися до дійсності й у такий спосіб позбутися стресу – це висміювати всіх і вся. Таких дітей відрізняє зацикленість на витівках, вони увесь час блазнюють, переключаючи увагу із серйозного на смішне, на убоге й нікчемне оточення. З ними стає важко спілкуватися. Згодом поведження блазня починає набридати оточуючим і дитину перестають сприймати всерйоз. Тому ці діти дуже часто зазнають труднощів як у відносинах з іншими, так і стосовно самого себе.

Людина-невидимка. Частина дітей вибирають роль «порожнього місця», намагаючись ніколи не привертати до себе уваги. Вони можуть годинами тихо сидіти у своїй кімнаті, зосередившись на іграх або поринувши у фантазії. Прагнуть ніколи не заважати дорослим. У компаніях вони намагаються всім догоджати й не висувають ніяких вимог.

Хворий. У ролі «хворої дитини» можуть бути дві причини: або на нервовому ґрунті – коли хворобливий стан проявляється в головних болях, болях у животі, поганому самопочутті, енурезі, нервових тіках, страхах; або це може бути реальне захворювання. В обох випадках – це знову спроба привернути увагу батьків. У першому випадку симптоми захворювання виконують функцію захисту. Складно вимагати чогось від хворої дитини й сваритися з нею. До того ж «хвороблива» дитина може розраховувати на більшу увагу з боку матері або уникати занять у школі та домашніх доручень. У другому випадку буває складно лікувати захворювання належним чином, тому що воно може супроводжуватися несвідомим опором з боку дитини. При ефективному лікуванні дитини буде порушений «відволікаючий» сценарій. Отже, родина в цілому нічого не виграє, коли дитина видужує. Часто діти, які видужали, в родині алкоголіків виглядають ще більш недоглянутими.

Дитина з родини, у якій зловживають алкоголем, може стикатися із серйозними труднощами в міжособистісних відносинах з іншими дітьми. Недостатньо розвинене почуття власної гідності, занижена самооцінка, боязкість призводять до того, що дитина відчуває зневагу та нехтування з боку оточуючих, або її просто ігнорують і виштовхують із ігор, компаній і т.д. Разом із тим у такої дитини може з'явитися потреба домінувати в колективі й панувати над іншими людьми. У цьому випадку дитина стає агресором. Для досягнення бажаного положення вона може не тільки битися, але й ставати хвальком, що придумує про себе різні небиліці. У результаті ніхто з дітей не хоче з ним дружити.

Не зустрічаючи підтримки й розуміння в родині, зіштовхуючись із невдачами при спробі встановити зв'язок в оточенні однолітків, дитина перебуває начебто в соціальному вакуумі. Вона почуває себе занедбаною, самотньою, нікому не потрібною, сиротою при живих батьках.

Основними напрямками корекційної роботи будуть:

1. Розвиток саморозуміння дитини та самоприйняття.
2. Підвищення самооцінки дитини.
3. Навчання навичкам ефективного спілкування та співпраці з однолітками.

Єдина дитина в сім'ї

Така соціальна ситуація виховання і розвитку часто формує неправильну виховну позицію батьків – гіперпротекцію.

1. Дитина – центр уваги. Такої уваги дитина вимагає в колективі, що формує негативні стосунки з оточуючими (болісно переживається дитиною).

2. Батьки формують високий рівень домагань, що закріплює культ вседозволеності. Це теж має негативні результати та ускладнює процес соціальної адаптації.

Не адаптувавшись серед однолітків, через завищені вимоги до власної особи дитина має високі шанси потрапити до невдач: з нею не хочуть гратись діти, сміються. У підлітковому віці такі діти об'єктивно не можуть задовольнити потребу у самоствердженні. Тому форми ствердження можуть набути антисоціального спрямування.

Тактика дорослого:

1. Створити здорове фізичне, психологічне і моральне середовище.
2. Єдина лінія виховання, постійні та систематичні вимоги.
3. Переорієнтувати емоційну сферу дитини із власної особи на піклування про інших.
4. Навчити бачити потреби оточуючих (В.Сухомлинський привчав дітей робити добрі справи для батьків, близьких, родичів, хворих однокласників).
5. Дбати, щоб дитина виростала, піклуючись про близьких, близькими ставали усі, з ким дитина зусиллями вихователів вступала в контакт.
6. Виховувати в колективі, не обмежувати домашнім вихованням. Чим більше батьки будуть ніжити характер дитини, тим важче їй адаптуватися у середовищі однолітків.

Насильницька поведінка дітей

Насильство – найбільш небезпечна форма девіантної (делінквентної чи злочинної) поведінки дітей; це будь-який акт психічного та (чи) фізичного впливу однієї особи чи групи осіб на іншу особу чи групу, що порушує природні чи набуті права і свободи людини.

Види насилля:

1. *Насилля в сім'ї.* Може існувати як окремий, самостійний вид насилля та як джерело інших видів насилля. Є достатньо поширеним. Провідна форма – насилля з боку батьків та осіб, що їх замінюють, братів, сестер, інших родичів щодо дітей. За даними статистики, кожний третій підліток відчуває у сім'ї дискомфорт через застосування сили з боку інших членів сім'ї. Це травмує психіку, формує агресивність, озлобленість, жорстокість, намагання розв'язувати життєві проблеми насильницькими методами. В останні роки поширилось «зворотнє насилля» – насилля з боку підлітків щодо інших членів

родини. Наслідки цього виду насилля – суїцид, втечі з дому, бродяжництво, об'єднання неповнолітніх в «бригади» та злочинні групи.

2. *Насилля в дитячих дошкільних виховних закладах* – наступний сегмент у ланцюжку розвитку цієї форми девіантної поведінки. По-перше, як правило, відрив дитини від матері та сім'ї, у зв'язку зі вступом до дошкільного навчального закладу, є актом насильницьким і впливає негативно на переважну більшість дітей. По-друге, часто вихователі ДНЗ застосовують різні форми насилля у своїй повсякденній виховній роботі.

3. *Насилля в освітніх закладах (школа, технікуми).*

4. *Насилля за місцем проживання*, пов'язане з існуванням різноманітних неформальних об'єднань і угруповань, особливо антисуспільного спрямування. Саме вони провокують і підтримують війни за свою територію, бійки, пограбування, насилля.

5. *Садизм* – вид насилля, що має місце, в першу чергу, стосовно тварин, а також бомжів, осіб похилого віку, молодших і слабших. Дослідники насильницької поведінки до різновидів насильництва відносять також суїцид, алкоголізм, наркоманію, токсиманію.

Чинники насильства можна умовно розподілити на:

Біологічні: успадковані людьми від тварин агресивні інстинкти; зв'язок агресивності з деякими конституційними особливостями людини, його анатомічною будовою (Ч.Ломбардзо: низький зріст, довгі руки, низький лоб – більша агресивність); вплив патології розвитку залоз внутрішньої секреції; генетичною схильністю (наявністю зайвої хромосоми); перенесені в дитинстві інфекційні захворювання; вплив складної екологічної ситуації, незбалансованого і неякісного харчування.

Соціально-психологічні: історична, національно-культурна, етнічна зумовленість; зростаюче безробіття, низький матеріальний рівень життя; сімейне неблагополуччя, асоціальна спрямованість; неправильні лінії виховання у сім'ї, зокрема гіпер- та гіпопротекції.

Попередження насильницької поведінки неповнолітніх

Профілактичні заходи можна умовно розподілити на дві групи:

1. *Організаційно-адміністративні*:

- розподіл учнів у процесі навчання на старших і молодших (позмінно) чи організація ізольованого блоку закладу для молодших школярів, підлітків, старшокласників;

- введення у школах (особливо тих, де проблема насилля стоїть гостро) посади заступника директора з питань профілактики девіантної поведінки учнів;

- організація в навчальних закладах постійної та повноцінної охорони з боку правоохоронних органів, приватних охоронних служб;

- організація діяльності шкільного психолога (за необхідності спільно з психіатром, психотерапевтом) з метою своєчасного виявлення потенційних насильників і їх можливих жертв та здійснення превентивних заходів;

- заохочення самодіяльних формувань учнів (ПТУ, технікумів) щодо підтримки правопорядку у навчальному закладі;

- своєчасне переведення до іншого класу, школи; направлення до спеціального виховного закладу.

2. Освітньо-виховні:

- навчання дітей основам безконфліктного спілкування, виховання навичок конструктивної поведінки;

- педагогічна освіта батьків; організація взаємодії і співпраці у ситуаціях попередження потенційного насилля, надання допомоги і підтримки жертвам насильства;

- участь навчального закладу в організації змістовного дозвілля учнів за місцем проживання дітей, особливо у час канікул;

- розробка у кожному навчальному закладі рекомендацій щодо поведінки у складних ситуаціях, пов'язаних з насиллям; інформації про можливі форми насилля і способах захисту, правах, правовій відповідальності за насильницькі дії; адрес та телефонів пунктів і центрів допомоги, якщо остання необхідна;

- обладнання для педагогів і учнів кабінетів психологічного розвантаження, для молодших школярів – спеціальних класів з ігровими тренажерами;

- забезпечення в освітньому закладі загального клімату доброзичливості; відповідне оформлення класів і кабінетів з використанням засобів образотворчого мистецтва, квітів.

3. Формування культури поведінки як мета і результат профілактичної роботи з дітьми.

Критерієм вихованості старшого дошкільника та учня молодшого шкільного віку більшість педагогів вважає сформованість у них культури поведінки як складової частини морального виховання.

Зміст такої поведінки визначено конкретними вимогами, а саме:

- дотримання гігієнічних навичок, культури вчинків у різних ситуаціях і позитивних взаємин у різних видах діяльності;

- наявність конкретних елементів моральної свідомості і моральних почуттів, які треба формувати в процесі поступового ознайомлення дітей з навколишнім світом;

- формування елементів трудових навичок.

Поняття культури поведінки дитини можна визначити як сукупність корисних для суспільства стійких форм повсякденної поведінки в побуті, спілкуванні, різних видах діяльності. Культура поведінки не зводиться до формального дотримання етикету. Вона тісно пов'язана з моральними почуттями, уявленнями та підкріплює їх.

Діти з вихованою культурою поведінки активні в трудовій діяльності:

- під час ручної праці охоче виготовляють іграшки, прикраси, сувеніри;

- під час сюжетно-рольових ігор проявляють свої позитивні якості (справедливо розподіляють ролі, ігровий матеріал, вміють творчо відтворювати побут, виробничу діяльність дорослих, життя сім'ї);

- охоче беруть участь в театралізованих іграх, іграх-драматизаціях, лялькових театрах, використовують різноманітні декоративні прикраси тощо;
- люблять будівельно-конструктивні ігри, створюють будівлі відповідно із задумом гри, застосовують вміння, набуті під час занять, виконують будівлю не тільки за зразком, дотримуються симетрії, пропорції, приємних колірних поєднань, використовують пісок, глину, сніг, воду, лід;
- під час дидактичних ігор діти вміють логічно мислити, розв'язувати завдання абстрактного характеру, складати з частин ціле в іграх з картинками на кубиках та розрізненими картинками, що складаються з 12-20 частин.

Половини дітей культуру поведінки проявляє не повною мірою і не систематично. Не всі вони фізично здорові, тому на заняттях з фізичної культури не всі витримують норми фізичного навантаження на відповідний вік. Психічний стан дітей цієї групи цілком залежить від фізичного. Всі ці вади зумовлюються соціальним становищем: не всі діти виховуються в повних сім'ях; не всім їм батьки можуть приділяти достатньої уваги через зайнятість; багато дітей з цієї групи не мають належних житлових умов.

До основних сучасних педагогічних причин формування негативних проявів у поведінці належать такі:

- організація, зміст і методика навчальної діяльності не відповідають індивідуальним можливостям і тенденціям розвитку дитини;
- структура виховного впливу не відповідає психічним особливостям дітей, що спричинює стійкий психічний дискомфорт у дитини, звідси – дисгармонійний розвиток і поведінка, яка може набути асоціального характеру.

Щоб з'ясувати особливості формування культури поведінки дітей, треба мати чітке уявлення про ті типові причини, які в значній мірі знижують її ефективність. Психологи вказують на взаємозв'язок поведінки зі станом психічного і фізичного розвитку.

Аналіз показав, що низький рівень культури поведінки значної частини дітей (майже 17%) зумовлений такими ***причинами***:

- 1) педагогічні колективи дошкільних навчальних закладів і шкіл не проводять спрямованої роботи з дітьми, не виявляють соціальних, психолого-педагогічних та медико-біологічних чинників схильності дітей до негативних проявів у поведінці;
- 2) більшість вихователів, учителів і батьків не обізнані з можливостями діагностико-корекційної й прогностичної роботи з дітьми;
- 3) не використовуються можливості сім'ї в діагностико-корекційній роботі з дітьми.

Таким чином, організовуючи виховну роботу з дітьми, схильними до негативних проявів у поведінці, зусилля доцільно спрямовувати передусім на повідомлення дітям того мінімуму знань про морально-етичні норми й правила поведінки, котрі вони повинні в цьому віці засвоїти, а також на створення таких умов діяльності дітей, за яких вони могли б успішно застосовувати одержані знання на практиці.

Крім того, треба щоб з одного боку вчителі, вихователі й батьки проводили чітку й спрямовану діагностико-корекційну роботу, а з другого – щоб вони формували в дітей культуру поведінки, прищеплюючи їм навички культури здоров'я, діяльності та спілкування.

Безпорадність частини вчителів в роботі з важкими дітьми виражається перш за все в тому, що їх методика виправлення важких школярів частіше за все зводиться до моралізування і покарання. Методика виправлення важких школярів органічно пов'язана із загальною методикою виховання.

4. Стратегії і техніки формування особистісної значущості дитини в сім'ї

До стратегій формування особистісної значущості дитини в сім'ї відносять:

- а) безумовне прийняття;
- б) рефлексивне слухання дитини про її переживання і потреби;
- в) достатньо часу перебувати разом;
- г) техніки надання правильної батьківської допомоги;
- д) стратегії підтримки успіху;
- е) конструктивне вираження батьками своїх почуттів;
- с) конструктивне вирішення конфліктів;
- ж) використання у щоденному спілкуванні висловлювань, що демонструють позитивне ставлення;
- з) фізичний контакт (обіймати).

Безумовне прийняття

Приймати безумовно – означає любити дитину такою, якою вона є. Задоволення потреби у любові необхідно для нормального розвитку. Вони складають емоційну «їжу». Приймати безумовно не означає не виражати, утримувати негативні емоції. Основні правила поведінки батьків у ситуаціях безумовного прийняття:

- 1) незадоволення не слід утримувати у собі;
- 2) незадоволення слід виражати з приводу окремих дій, а не стосовно дитини;
- 3) можна засуджувати дії, але не почуття дитини, якими б не бажаними чи неприпустимими вони не були;
- 4) якщо у дитини виникли негативні почуття, слід з'ясувати їх причини;
- 5) незадоволеність діями дитини не повинна бути систематичною, інакше вона переросте у неприйняття дитини.

Активне (рефлексивне) слухання

Рефлексія – самопізнання внутрішніх станів.

Основні правила рефлексивного слухання:

1. Повернутись обличчям до дитини, важливо, щоб очі були на одному рівні.
2. Відкласти усі свої особисті справи.

Положення, поза, обличчя – найголовніші сигнали про готовність дорослого слухати.

Відповіді дорослого у бесіді з ображеною дитиною повинні мати стверджувальну форму (дорослий налаштовується на «емоційну хвилю» дитини, запитання не містить слів, що виражають емоції). Важливо у бесіді «витримувати паузу» між реплікам дитини та власними, це допоможе дитині краще розібратись почуттями та аргументами. У відповідях дорослого мають бути окреслені почуттями дитини (досягається за допомогою стверджувального перефразування), це показує, що дорослий розуміє почуття дитини.

Позитивні результати активного слухання:

- зникає або значно послаблюється негативне переживання дитини;
- значно розширюється довіра дитини до дорослого;
- дитина сама приходиться до розв'язання своєї проблеми;
- дитина вчиться на прикладі батьків рефлексивно слухати дорослих;
- значно вдосконалюються у рефлексивному слуханні батьки, що поліпшує їх стосунки з дитиною.

Що заважає батькам слухати активно (проблеми та перешкоди)?

12 типів автоматичних хибних відповідей батьків:

- 1) накази, команди (призводять до ще більшої напруги конфлікту);
- 2) попередження, погрози (погроза безглузда, якщо у дитини емоційні проблеми. Вони ще більше заганяються у кут. Якщо погрози часті, дитина до них звикає і не реагує. Це приводить до застосування більш жорстких покарань);
- 3) моралізаторство, проповіді, нотації (бесіди про моральні норми і правила поведінки ефективні у «спокійні хвилини», перш за все потрібно з'ясувати внутрішні, емоційні чинники негативної поведінки);
- 4) поради, готові рішення (демонстрація прикладу когось іншого часто дратує дітей);
- 5) логічні доведення, лекції, нотації (формується смислові бар'єри у спілкуванні – психологічна глухість);
- 6) критика, виговори, звинувачення (викликають у дитини активну захисну позицію або подавленість, депресію);
- 7) обзивання, висміювання (виступає як метод прямого навіювання з боку найавторитетнішої людини);
- 8) здогадки, інтерпретація (викликає захисну реакцію, втрату довіри);
- 9) допитування, розслідування (краще запитання замінити стверджувальним реченням);
- 10) співчування на словах, уговори (краще мовчки співчувати, притискування до грудей);
- 11) відхід від розмови, відшучування (не розв'язує проблеми);
- 12) похвала (потрібно диференціювати похвалу і заохочення):
 - у похвалі є елемент оцінки, а це – порівняння;
 - можна сформулювати залежність від похвали.

Достатньо часу бувати разом.

Хоча б годину на день. У вихідні дні – декілька годин.

Техніки надання батьківської допомоги

Батьківську допомогу потребує дитина, коли навчається якихось умінь. Приклади того, як робити зауваження, коли дитина щось робить не так.

Правило 1. Не втручатись у справу, якою займається дитина, якщо вона не просить допомоги (своїм невтручанням батьки будуть демонструвати дитині своє схвалення її діями).

Зауваження щодо помилок:

- 1) не слід акцентувати увагу на всіх помилках, а тільки на суттєвих;
- 2) помилку краще обговорити у спокійній обстановці, а не під час діяльності;
- 3) зауваження слід робити на загальному фоні схвалення.

Правило 2. Якщо дитині складно і вона готова прийняти вашу допомогу обов'язково допоможіть. При цьому:

- дорослий виконує ті дії, які дитина сама ще не готова виконати;
- у міру засвоєння дитиною нових дій поступово ускладнюйте завдання.

Конструктивне вираження почуттів батьками.

Це питання стосується ситуацій, коли більше хвилюються батьки.

Правила поведінки батьків

Правило 1. Якщо дитина викликає у батьків своєю поведінкою негативні емоції, батьки повинні сказати їй про це.

Правило 2. Якщо говорити про свої негативні почуття, то треба говорити від першої особи. Сповістити про свої переживання, а не про дитину чи її поведінку (мені соромно, я хвилююсь). Такі вислови психологи називають Я-повідомленнями. Їх переваги:

- дозволяють виразити конструктивно свої негативні емоції без образливих для дитини форм;
- дають можливість дитині краще пізнати своїх батьків;
- якщо батьки щирі у своїх почуттях, діти стають щирими у своїх;
- висловлюючи своє почуття без наказу і критики, батьки дають можливість дітям самим приймати рішення.

Найбільш поширені помилки батьків у Я-повідомленнях:

- починають з Я-повідомлення, а закінчують Ти-повідомленням.
- Уникнути цієї помилки можна використовуючи безособові речення.

Шляхи зниження можливостей виникнення негативних почуттів у батьків:

- не вимагати від дитини неможливого чи складно виконуваного. Замість цього подумати, що можна змінити в оточуючому дитину середовищі і допомогти. Приклад американських шкіл, де усі письмові роботи діти початкових і середніх класів виконують олівцем із гумкою, засвідчує, як зміна умов виконання діяльності знижує проблеми;

- щоб уникнути зайвих проблем і конфліктів, слід співвідносити батькам власні очікування з можливостями дитини. Батьки повинні пам'ятати, що освоюючи нове, у дитини можуть бути проблеми та помилки. Тому терплячість допоможе спокійніше ставитись до невдач;

- намагатись не привласнювати батькам емоційних проблем дітей.

Важлива ненав'язливість і делікатність батьків.

Конструктивне вирішення конфліктів

Конфлікти можливі навіть при найкращих стосунках у сім'ї. Проблема не в тому, щоб їх уникнути, проблема у правильності вирішення конфліктів. Конфлікти виникають через зіткнення інтересів батьків і дітей.

Способи розв'язання.

Неконструктивні (виграє одна зі сторін).

1. *Виграють батьки*, існує два варіанти. По-перше, подавити опір дитини і настояти на своєму. Негативний бік цього способу: демонстрація авторитаризму, досягнення мети шляхом ігнорування бажань інших. По-друге, м'яка, але стійка вимога, пояснення та аргументація. Негативний бік: якщо такий спосіб батьків переходить у постійну тактику продавлення дитини, то у неї виникають агресивність, пасивність, відсутність довіри.

2. *Виграє дитина*. Використовується, коли батьки намагаються уникнути конфліктів за будь-якої ціни. Наслідки: егоїзм, інфантилізм дитини, самотність, труднощі у спілкуванні з однолітками.

Конструктивний (виграють обидві сторони). Такий спосіб ґрунтується на активному слуханні та Я-повідомленні. Цей спосіб передбачає послідовність етапів:

1. *З'ясування конфліктної ситуації*. Для цього потрібно активно вислухати і розібратися у ситуації. Знайти вихід із проблемної ситуації.

2. *Збір пропозицій*. Починається з питання «Що робити?», «Як вчинити?». Потрібно дати можливість дитині висловитись першій, а потім вносити свої пропозиції. Неконструктивно відхиляти пропозиції дитини, навіть недоречні. Спочатку пропозиції збираються до «кошика». Якщо пропозицій багато, то їх краще записати.

3. *Оцінка пропозицій та вибір найбільш доцільних*. Спільне обговорення пропозицій. Як наслідок кожного учасника конфлікту вислуховують, кожен спробує стати на місце іншого, зберігається дружня атмосфера, є можливість поділитись власними інтересами і бажаннями, створюється досвід спільного вирішення проблеми.

4. *Деталізація прийнятого рішення*. Передбачає допомогу батьків, чи спільну роботу щодо виконання рішення.

5. *Виконання рішення, перевірка*. Якщо для виконання рішення дитині треба чогось навчитись, батькам слід виявити терплячість.

Конфлікти мають місце, коли у батьків виникають проблеми з дисципліною їх дітей.

5. Корекційна робота з дітьми молодшого шкільного віку із відхиленнями у поведінці в умовах школи

Поняття «**корекція**» визначається як виправлення (часткове або повне) *недоліків психічного й фізичного розвитку в аномальних дітей за допомогою спеціальної системи психолого-педагогічних прийомів і заходів*. Причому корекція розглядається як психолого-педагогічний вплив, який не зводиться до

тренувальних вправ, спрямованих на виправлення (ліквідацію) окремо взятого дефекту, а має на увазі вплив на особистість дитини в цілому.

Корекція розглядається як шлях або спосіб подолання й ослаблення девіантних форм поведінки через формування відповідних життєво необхідних якостей у ході навчально-виховного процесу або різних видів діяльності учнів (навчальної, трудової, ігрової і ін.).

Головна **мета корекційного процесу** – зменшення частоти прояву форм девіантної поведінки молодшими школярами.

Основні завдання педагога щодо виховної та корекційної роботи означеного напрямку:

- з'ясувати, чію соціальну поведінку охарактеризувати легше, а чію — важче і чому;
- поповнити свої знання необхідною інформацією;
- визначити, наскільки збігаються уявлення педагога, батьків, дітей про вихованця та характер його соціальної поведінки;
- навчати дитину та її батьків умінню об'єктивно оцінювати складні для них життєві ситуації;
- коригувати викривлені уявлення батьків щодо складних аспектів сімейних взаємин, способи розв'язання конфліктів, стилі виховання;
- проводити індивідуальні бесіди з дітьми та батьками з метою розширення діапазону можливих варіантів поведінки у складних соціальних ситуаціях та методах конструктивної дискусії;
- підбирати диференційовану систему виховних та корекційних засобів впливу на дітей та дорослих з метою сприяння соціально-психологічній безпеці.

Рекомендації педагогам щодо корекції поведінки молодших школярів

Впливи виявляться ефективнішими, якщо почати роботу з **підвищення низької самооцінки та плекання самостійності** зростаючої особистості — перестати критикувати її за найменші помилки і недоречності, довіряти виконання відповідальних доручень, дозволяти висловлювати свої думки, приймати самостійні рішення, надавати переваги комусь (чомусь), відмовляти у прихильності неприємним особам. **Самостійність — гарант життєздатності, гнучкості, творчого розв'язання дитиною різних життєвих ситуацій, зокрема психологічно загрозливих для неї.**

Доцільно частіше **створювати ситуації успіху:**

- доручати дитині виконання того, що їй вдається найкраще;
- відмовитися від практики наполягати, щоб відповідали ті діти, які уникають цього, бояться відповідати або виконувати завдання, невпевнені у собі;
- не вказувати у присутності інших на недоліки дитини;
- використовувати метод поступового наближення ускладнення;
- підтримувати щонайменші намагання дитини розв'язати проблемну ситуацію.

З цією метою можна використати так звану **«скарбничку успіхів»** — щоденно вкладати у неї записочки з описом перемог дитини впродовж дня або

тижня, фіксуючи не лише реальні досягнення, а й зусилля, вкладені у досягнення мети — «намагався», «старався», «не плакав», «по-різному пробував», «долав перешкоди», «не підглядав до інших», «робив по-своєму», «утримався від образ» тощо.

Мудро вчиняє педагог, який час-від-часу проговорює дітям, що вірить в їхні сили, пишається ними, сподівається на них, **конкретизує свої оцінки**: «Ти — хороший товариш!», «Ти — молодець, сам ініціював допомогу!», «Ти так щиро розмовляла з подругою, що дивитися на вас було дуже приємно!», «Яка ти жаліслива та турботлива!», «Я тобою пишаюся: пообіцяв — і дотримав слова!», «Ти совісно повівся, коли я вийшла з групи. Дякую!» тощо. Будь-яку дитину, навіть ту, яку вчитель вважає недостатньо товариською, надміру жадібною або емоційно нестриманою, завжди є за що підтримати і похвалити.

У ході виховної роботи важливо **встановити оптимальні взаємини між усіма учасниками освітнього процесу** — педагогами, батьками, дітьми. До цієї роботи варто залучити і практичного психолога. Доцільно використати відеозапис сюжетно-рольових ігор, передивитися його разом із батьками і дітьми з послідовним обговоренням особливостей взаємодії: звернути увагу на невербальні форми комунікації — жести, погляди, тональність голосу, міміку. У пригоді стане і використання свого роду психологічних «замальовок»: дитині пропонують зобразити різні почуття (радість, злість, подив, сум, розчарування тощо), а батькам — розпізнати їх, визначити ймовірні причини та наслідки. Потім батьки і діти міняються місцями: перші зображують, другі — інтерпретують.

Навчання оптимальних виходів із конфліктних ситуацій

Оскільки емоції — важлива складова соціально-психологічного оздоровлення, необхідно скоригувати неадекватні емоційні реакції, навчити батьків і дітей самостійно знаходити потрібні форми реагування. Цього можна досягти з допомогою **психодраматичних розігрувань конфліктів**. Як і у попередньому випадку, батьки і діти міняються ролями. Після перегляду психодрами варто разом обговорити проблеми та ймовірні виходи з конфліктних ситуацій.

Учасники конфлікту мають усвідомити, що його варто завершити вчинками, певним **компромісом**. Дитина має усвідомити, що необхідно відмовитися від своїх попередніх вимог, визнати претензії іншої сторони і припущені помилки, рівні права обох і непродуктивність конфлікту. **Вміння укладати угоду, домовлятися** потребує гнучкості, об'єктивності, самокритичності.

Контроль ефективності власних дій передбачає відповіді на запитання: Навіщо я так вчинив?, Чого я домагаюся?, Що утруднює реалізацію запланованого?, Чи справедливі мої дії?, Як усунути перешкоди на шляху розв'язання конфлікту?

Способи полегшення дитині життя у соціумі

Основних способів полегшення дитині життя у соціумі не так уже й багато: *зміна ситуації*, яка є стресором; *уникнення* такої ситуації; *зміна ставлення* до стресової ситуації. Якщо не вдається змінити або уникнути певної

ситуації, змінюйте ставлення до неї зростаючої особистості, переорієнтуйте її, надавайте ситуації іншого забарвлення, **допоможіть знайти у негативному позитивні аспекти** — *можливість вчитися на своїх помилках, виявити вольові риси характеру, збагатити життєвий досвід, самоствердитися у гідний спосіб тощо.*

Якщо неможливо змінити життєві обставини, що продукують напругу дитини, слід допомогти їй адаптуватися до них. Для цього можна скористатися такими **прийомами**:

- інтенсивним м'язовим навантаженням, яке дає змогу «випустити пару»;
- переоцінкою значущості соціально напруженої ситуації;
- спілкуванням з близькими і приємними людьми, що надає змогу «вилити душу», «поплакатись у жилетку»;
- «прискоренням бігу часу» — використанням властивості часу заспокоювати — «час лікує», звільнює від неприємних думок завдяки улюбленим справам;
- міні-аутотренінгами — приговорюванням оздоровчих, підтримуючих висловлювань, які сприяють самозаспокоєнню;
- малюванням страхів та ймовірних небезпечних ситуацій як способом звільнення від цих страхів.

Життєво доцільні правила, з якими варто ознайомити молодших школярів:

- Знай — не існує ситуацій, з яких не можна знайти прийняттого виходу.
- Намагайся себе заспокоїти. Не так це вже й складно — «зате...» — здобування чогось позитивного навіть з невдачі; «могло бути й гірше» — порівняння своїх негараздів з горем інших.
- Не спалюй себе переживаннями минулого.
- Навчись управляти своїми переживаннями, тримати себе у руках.
- Поклич на допомогу гумор.
- Спробуй розповісти про свої переживання близькій людині, тварині, улюбленій іграшці.
- Іди до людей з добром: добро породжує добро, а зло — зло.
- Ніколи не втрачай надію на успіх.
- Не бійся помилитися, не докоряй собі за недоліки. Вони — крок до перемоги.
- Знаходь у житті хороші сторони. Не зосереджуйся на поганому.
- Намагайся оцінити будь-яку ситуацію з різних сторін.
- Переключи свою увагу з труднощів на красу природи, відпочинок, приємне спілкування.
- Не заздри успіхам інших, приймай це як належне, порадій за них.
- Не роби з неприємних подій трагедію — все має свій початок і кінець.

У процесі роботи з дітьми, що мають відхилення в поведінці і потребують особливої уваги дорослих, було виділено дві умовні групи дітей з огляду на їхні учинки та прояви емоційно-вольового реагування. Першу групу – **«проблемно пасивні»** - склали діти, які відрізняються серед своїх ровесників невпевненістю,

плаксивістю, тривожністю, сором'язливістю, страхами тощо. Як ми вже зазначали, вони не мають якихось відхилень у психічному розвитку, а особливості їхньої поведінки значною мірою зумовлені впливом мікросередовища, в якому вони виховуються.

Діти групи «проблемно пасивних» нерішучі у стосунках з іншими. При зауваженнях або невдачах на заняттях «випадають з процесу», часто плачуть, довго залишаються емоційно «згаслими», безсилими, майже ніколи не звертаються по допомогу. Вони настільки невпевнені в собі, що навіть через тривалий час вважають, що не виконають завдання. На уроках хронічно потребують додаткового стимулювання: повторення інструкції, наказу, навчання, допомоги, віддають перевагу малюванню та ліпленню, тихим іграм з невеликою кількістю учасників, психологічно комфортніше почуваються з молодшими дітьми. Порушення звичного режиму та порядку, поява незнайомих людей, висловлене дорослим невдоволення може стати причиною появи тривожності і довготривалого пригнічення. Іноді у відповідальних для дитини ситуаціях можна побачити, як напружується її тіло, червоніє та вкривається потім личко, зволожуються очі. Особливо це стосується дітей зі слабким типом нервової системи, коли нові подразники сприймаються як занадто сильні, такі, що загрожують індивідові та викликають почуття тривоги.

Психологічні дослідження свідчать, що діти цієї групи дуже часто мають занижені уявлення про себе та власні можливості. Низька самооцінка дитини - це здебільшого наслідок неблагополучного сімейного виховання. Зокрема, дослідження М.І Лісіної свідчать, що діти із заниженими уявленнями про себе виховуються в сім'ях, де на них не звертають уваги, звинувачують, принижують, вважають «невмілими» та «невдачами». Якщо дитина бачить себе очима близьких дорослих, які її неправильно виховують і неадекватно оцінюють, то і дитяче уявлення про себе буде заниженим, викривленим. Своєрідним психологічним захистом для дітей з низькою самооцінкою і тривожністю стають придумані ними ритуали та жести.

Варто зауважити, що бажання бути непомітним зумовлюється не лише об'єктивною складністю конкретного завдання, а й невпевненістю у власних силах. Зазвичай у стані емоційного пригнічення різко зменшується продуктивність праці, розладнуються процеси мислення, знижується увага. Чим пригніченішою почувається дитина, тим менше вона розуміє і запам'ятовує те, що їй пояснює вихователь. Іноді вона не в змозі пригадати інформацію, яку добре запам'ятала раніше, а присутність незнайомого дорослого викликає скутість робочої пози, рука напружується, від чого написані в зошиті букви та цифри нечіткі, дрібні, нерівні. Для дітей «проблемно пасивних» характерні маленькі зображення, невиразність ліній та фігур і невеликий вибір кольорів та недостатня їх насиченість. Зважаючи на те, що період продуктивної діяльності цієї групи дітей обмежений 15-20 хв (як правило, після цього темп роботи уповільнюється, більшає помилок, і дитина відмовляється виконувати завдання), режим і послідовність занять складаються відповідно до цих вимог. У такі моменти дуже важливо не поглибити дитячу вразливість, не посилити страх зробити щось неправильно. Для формування впевненості та появи

зацікавленості вирішальною є позиція вчителя, його реакція, спокійний тон, підбадьорливий погляд, зацікавленість і безпосереднє співчуття.

Спеціалістам, які працюють з молодшими школярами, відомо, як під впливом доброзичливого ставлення, схвалення (навіть перебільшеного) дитина змінюється на очах, стає веселішою, кмітливішою, розкутішою. Іноді для того, щоб підняти статус невпевненого, сором'язливого школяра, психологи рекомендують тимчасово перевести його в молодший клас «на допомогу» вчителю. Як показує досвід, нова роль для нього буде тільки на користь, дитина почуватиметься вільніше, в голосі з'явиться більше впевнених ноток, дикція стане чіткішою. Усе це підтримує повагу дитини до себе, а почуття пережитого успіху допомагає не пасувати перед вимогами, що зростають.

Для успішної корекційної роботи з дітьми групи «проблемно пасивних» вчителі початкових класів можуть використовувати такі **прийоми**:

- створити і підтримувати у групі атмосферу взаємоповаги і тактовного спілкування;

- не використовувати прямого негативного порівняння з більш успішнішими та вправнішими ровесниками;

- підтримувати дитину всіма позитивними невербальними засобами;

- не ставити неочікуваних запитань;

- розділити на етапи виконання навчальних завдань, підтримувати і хвалити на кожному етапі;

- періодично ставити запитання або завдання, які не будуть для дитини заважкими;

- не одразу залучати дитину до видів діяльності, складником яких є змагання або порівняння;

- формувати впевненість у собі не тільки позитивною оцінкою, а й відзначати старанність і цілеспрямованість «проблемної дитини»;

- намагатися вирішувати всі непорозуміння тільки з гарною перспективою.

Дітям молодшого шкільного віку, які за поведінковими вчинками входять до другої групи – **«проблемно активні»**, достатньо незначного приводу, щоб вони стали конфліктними, впертими, забіякуватими, нестриманими, агресивними тощо. Як ми зазначали, вони розвиваються у межах вікової норми, а головною причиною таких проявів поведінки можуть бути складні, дисгармонійні сімейні стосунки. Поведінка цих дітей викликає багато нарікань учителів. Від своїх ровесників вони відрізняються спільними «проблемними» рисами: грубістю, невмінням поступатися, застосуванням сили для досягнення бажаного, частими протестами проти вимог та зауважень вихователів. В умовах уроку можуть коментувати свою роботу, штовхати сусіда, заважати йому, дуже емоційно реагувати як на успіх, так і на невдачу, вимагати кращу оцінку. У спільних іграх люблять командувати, бути першими, на прогулянках перебувають подалі від учителів, бігають, кричать, стають заводіями шумних сцен.

Некерованість їхньої поведінки завжди спричинює сварки, образи, адже вони не поступаються іншим дітям, конфліктують, обстоюючи свої права та інтереси, ревниво ставляться до похвали старших. Такі діти завжди щось придумують, за їхньою ініціативою часто закінчуються одні ігри та

розпочинаються інші (особливо це помітно в іграх за правилами). Спалахи роздратування та агресивності «проблемно активних» можуть спровокувати категоричність дорослих, різке обмеження самостійного вибору та дитячих задумів. Часто обстоюючи свою «самостійність», діти порушують усталені правила і порядки.

У дітей з недостатнім розвитком функції довільної саморегуляції завжди виникають проблеми з виконанням навчального завдання. Їм потрібно більше часу, щоб угамуватися, а невміння зосереджено слухати вчителя стає причиною неповного розуміння інструкції щодо виконання завдання або правильної «орієнтації» на сторінці зошита. Ці діти зазвичай порушують правила виконання роботи, плутають послідовність елементів завдання, припускаючись помилок, виправляють їх, але знову роблять аналогічні. Рвучкість, різкість і неорганізованість рухів стає причиною неохайних, зім'ятих аркушів паперу та зошитів з виконаними завданнями, незакінчених фігурок з пластиліну, перекошених та недобудованих конструкцій. Спостерігаючи за такими дітьми, можна пересвідчитися, що вони, зазвичай, не зосереджуються на обмірковуванні завдання, а одразу ж приступають до його виконання, часто відволікаються під час роботи, а іноді навіть не пам'ятають умови завдання. Незважаючи на власні помилки, діти із задоволенням коментують і висміюють огріхи в роботах своїх ровесників. При ускладненні будь-яких завдань навчального характеру ці діти виконують роботу значно гірше, щоразу більше відволікаючись, втрачаючи цілеспрямованість. За присутності дорослого в них покращується зосередженість та поліпшуються результати роботи.

Однак важливо пам'ятати, що відхилення у поведінці «проблемно активних» молодших школярів залежать від жорсткої регламентованості з боку дорослих. Часто агресивність, конфліктність, упертість є наслідком непосильних психологічних і фізичних навантажень у навчальному закладі. Залежно від особливостей центральної нервової системи та рівня вікового розвитку дитини головними стресогенними чинниками можуть бути: категоричність у дотриманні певних правил поведінки, дисципліни та режиму; тривале перебування серед великої кількості дітей; одночасність кількох вимог до дитини; часті порушення звичного розпорядку дня.

У роботі з «проблемними» дітьми дуже **важливо запобігти виникненню напруженої ситуації, агресивному вчинкові дитини**. Для цього пропонуємо прийом, який добре зарекомендував себе у практичній роботі з дітьми, що мають відхилення у поведінці та потребують допомоги дорослих. **Цей прийом виконується поетапно.**

1. Дорослий ніби потурає дитині: часто поглядає на неї, хвалить перед іншими, висловлює нейтральні зауваження, має тілесний контакт з нею. За такого ставлення дорослого дитина починає краще поводитись, продуктивність її посильної роботи зростає, вона більше довіряє своєму наставнику.

2. Коли закріпились позитивні результати першого етапу, дорослий змінює свою тактику і приділяє дитині увагу та поглядає на неї тільки тоді, коли її поведінка відповідає його очікуванням, саме так підкреслюючи її позитивні досягнення молодшого школяра.

3. Вчитель використовує «перервну» схему підкріплень: звертає увагу на дитину лише у разі її гарної поведінки, постійно збільшуючи інтервали між позитивним підкріпленням.

Систематичне проведення відвертих бесід з конкретним порушником поведінки, формування в нього переконання, що поважають та визнають лише тих, чії вчинки є соціально корисними, - приклад ще одного способу, який допоможе змінити поведінку дітей на краще.

На допомогу дорослим у їхній спробі адекватно оцінити поведінку «проблемних» дітей молодшого шкільного віку, у виборі відповідних корекційних прийомів (див. таблицю 2).

Таблиця 2

Характерні ознаки емоційно-вольових проявів	Типові характеристики у навчальній та ігровій діяльності	Корекція та підтримка
Діти групи проблемно активної		
<ul style="list-style-type: none"> - агресивність, упертість; - жорстокість; - конфліктність; - гнівливість; - непосидючість; - галасливість; - нестриманість; - імпульсивність; підвищена комунікативність; - висока навіюваність; - вразливість; - демонстративність 	<ul style="list-style-type: none"> - метушиться, викрикує; - відволікається; - провокує конфлікти; - активно відстоює себе; - негативно оцінює інших та зневажає; - не витримує дистанції з дорослими; - вимагає кращої оцінки або похвали; - невисоке зосередження та низький контроль послідовних дій, нерівномірності у роботі залежить від присутності дорослого; - неохайність під час виконання завдань; - рухи в роботі розмашисті, не точні; - віддає перевагу рухливим гамірливим іграм; - не дотримується правил гри, часто встановлює свої правила гри; - непорозуміння вирішує з позиції сили; - не усвідомлює своїх помилок; - не дотримується черги 	<ul style="list-style-type: none"> - налагодити довірливі та близькі стосунки; - давати систематичні доручення для організаторської діяльності; - доручені завдання виконувати поетапно; - об'єктивно ставитися до успіхів та досягнень дитини; - невербальна та вербальна підтримка тільки позитивних учинків; - ізоляція дитини на момент агресії; - не фіксувати увагу оточуючих на агресивних тенденціях; - установити заборону на агресивні дії; - проступки розбирати індивідуально і тільки в спокійних умовах; - для урегулювання самооцінки перевести в інший клас (старший); - активна участь у різних видах художньої самодіяльності та творчих гуртках; - створити оптимальні умови для розвитку творчих здібностей

	Діти групи проблемно пасивної	
<ul style="list-style-type: none"> - нерішучість; - виражена сором'язливість; - плаксивість; - часті соматичні скарги; - перевага негативних емоцій; - понижене емоційне вираження; - тілесна млявість; - зниження інтересів та сили вражень; - невпевненість та напруженість у позі; - тихий голос, іноді розлади звуковимови; - уникнення тілесного контакту; можливе кусання нігтів, губ; - тривале емоційне пригнічення після невдач 	<ul style="list-style-type: none"> - низька продуктивність у роботі; - боїться нових справ; - під час виконання завдання - напруженість, скованість; - після позитивного стимулювання виражений комплекс «пожвавленості»; - схильний до дрібних малюнків, зменшених букв, знаків; - мала насиченість та кольорова невиразність у малюнках; - виконання письмових робіт краще, ніж усних; - невисока ініціатива; - надає перевагу спілкуванню з меншими дітьми; - уникає конфліктних ситуацій; - у разі конфлікту - пасивний, плаче, тікає; - в іграх задовольняється незначними другорядними ролями; - при невдачах або зауваженнях починає плакати; - майже не звертається по допомогу 	<ul style="list-style-type: none"> - потребує стимулювання у різних видах роботи; - відмічати всі позитивні результати, «промахів» не помічати; - завдання і доручення не давати зненацька; - уникати доручень з елементами вираженого лідерства та спілкування; - завдання ускладнювати поступово, тільки після виконання попереднього; - для позитивного самоствердження переводити у молодшу групу; - максимальна доброзичливість та лагідність у стосунках; - потребують повторної інструкції, допомоги, підказки, навчання; - тільки позитивне вербальне та невербальне стимулювання; - забезпечення звичних умов та обстановки

Зміцнити віру дитини в те, що вона сама може управляти своєю поведінкою, своїм життям, - головне завдання вихователя. **Довіра до педагога зростатиме, якщо він буде не тільки турботливим, а й поважатиме дітей, виховуватиме їхню відповідальність за особисту поведінку.** Цьому сприятимуть запитання: *«Чого навчив тебе цей випадок?»*, *«Про що ти думаєш?»*, *«Що ти відчуваєш?»*, *«А як би ти вчинив?»* - уважне вислуховування думки вихованця.

Ми можемо розвивати в дітей відкритість і співчуття до інших, допомогти їм упоратися зі своїми страхами, показати, як жити без насильства. Для цього лише необхідно дати їм змогу відкритися, розказати про свої тривоги, про найважливіше чи найболючіше, а коли дитина роздратована або скривджена, слід допомогти їй розв'язати свою проблему «без кулаків».

У роботі з молодшими школярами, які своєю поведінкою помітно виділяються серед ровесників, особливо значущою є *гра*. Як лакмусовий папірець, гра виявляє стан дитячої поведінки. У грі можна заохочувати дитину до активності, самостійності, хвалити її за наполегливість, уміння захистити себе, зміцнювати її віру у власні сили. Ігрова ситуація дає змогу дорослому здійснювати виховний вплив на дошкільників, коли ведучий гри (учитель або психолог) може опосередковано впливати на кожну дитину через атмосферу емоційної близькості до групи та підтримки інтересів до інших учасників. У грі дитяча ініціатива стає виразнішою, або ж дитина більше дотримується правил і обмежень, ініційованих дорослим.

У представлених ігрових ситуаціях діти відпрацьовують свої «травмуючі проблеми», тобто відбувається емоційне реагування, яке передбачає вільне вираження особистих емоцій і прояви душевної теплоти й уваги з боку ровесників та дорослих. Під час ігрової ситуації використовуються спеціально розроблені методи і прийоми, зміст яких відповідає корекційним завданням. Для учасників сюжетно-рольових та спеціальних ігор-драматизацій застосовуються прийоми десенсибілізації страхів, створюється атмосфера сприяння емоційній децентрації, полегшується ситуація спілкування.

Використовуючи на заняттях запропоновані ігри, потрібно пам'ятати, що кожна така гра несе полі-функціональне навантаження. Це означає, що під час гри можна вирішувати різноманітні завдання: підвищувати самооцінку дітей, зменшувати емоційну напругу і страхи, допомагати налагоджувати партнерські стосунки з дорослими. В дитячій грі дуже важливо підтримувати й закріплювати спроби учасників змінити свою поведінку, продовжувати розвивати довірливі стосунки між ними, стимулюючи їх до взаємодії між собою, навчаючи цінувати дружню підтримку. Дорослі можуть дозволити дітям виразити свої негативні почуття, але необхідно проаналізувати їх після гри. За такої позиції дорослого дітям легше буде приймати самостійні рішення, вони навчаться бути відповідальними за свої учинки.

Для групових занять з молодшими школярами, які мають відхилення у поведінці, пропонується набір **корекційних ігор**, які можна проводити в школі, на природі, вдома.

Замінялки

Мета гри: зняття емоційної напруги та невпевненості в собі, закріплення позитивних контактів, ідентифікація себе з іншими, розвиток навичок спілкування.

Учасники гри сідають у велике коло. Ведучий (вихователь) просить помінятися місцями тих дітей, які мають спільну ознаку. Наприклад: «Пересядьте всі ті, в кого є сестри», «...кого часто ображають», «...у кого немає друзів», «...хто любить банани», «...хто допомагає бабусі». Діти міняються місцями, а ведучим стає той, хто залишається без місця. Після закінчення гри учасники відзначають, чиї пропозиції були найоригінальнішими, що найбільше сподобалося, чи мали вони якісь труднощі і який настрій у них після гри. Гра дуже результативна в інформаційному плані, тому рекомендована для адаптації новеньких і допомагає розв'язати конфлікти, що виникають у групі.

Зірочка

Мета гри: зниження негативізму, формування позитивного «Я», зняття емоційної напруги, підвищення самооцінки та розвиток емпатійних почуттів.

1) діти стають у велике коло, по двоє беруться за руки і повертаються один до одного обличчям. Дивлячись у вічі своєму партнерові, кожен по черзі розповідає, що він любить робити та за що любить себе. Обов'язкова умова гри - промовляти слова: «Я люблю...» у разі ускладнень можна сказати: «Мені подобається робити...», «Я подобаюся собі, тому що...»;

2) група дітей сидить півколом перед уявною сценою. Учасники по черзі виходять на сцену, а кожна дитина з групи розповідає, що їй найбільше подобається в ровесникові. Наприклад: «Мені Вітя подобається за те, що він любить собак». Після цього Зірочка обов'язково голосно і весело проголошує: «Я люблю себе за (тому що)...» Всі аплодують. На сцену виходить інша Зірочка. Після гри дошкільники розповідають про враження, описують свої почуття та називають їх, порівнюють відчуття Зірочки на сцені та глядачів.

Найкращі друзі

Мета гри: зняття емоційної напруги, поліпшення взаємостосунків дітей через тілесні контакти, закріплення навичок спілкування та знань про тіло людини.

Пари гравців стають у середину кола та виконують інструкції ведучого:

1) привітайтеся вказівними пальцями (правої, лівої) руки, при цьому почергово називайте відомі вам привітання («добрий день», «вітаю», «привіт»...);

2) погладьте своїм мізинчиком мізинчик партнера, бажаючи йому щось хороше. Наприклад: «Я бажаю тобі доброго настрою»

3) зчепіться середніми пальчиками та намагайтесь перетягнути один одного. Після розчеплення пальців скажіть один одному комплімент. Наприклад: «Яке гарне в тебе платтячко»

4) попросіть безіменним пальчиком і скажіть один одному комплімент («До побачення, Толю, ти такий добрий», «Прощавай Олю, ти дуже смілива», «Будь здорова, Іринко, ти дуже ввічлива...»).

Після гри діти обговорюють почуття і труднощі, які виникали. Кожна дитина називає емоційні почуття, які вона переживала.

Місток з олівців

Мета гри: розвиток тонкої моторики та контролю за своїми діями, встановлення продуктивних комунікацій між дітьми, дітьми та дорослими, згуртування групи.

Діти парами підходять до столу, на якому лежать непідстругані кольорові олівці. Двоє піднімають олівець над столом, кожен притискає тільки один пальчик до кінця «містка», намагаючись, щоб олівець не випав. Після цього завдання ускладнюється: притримуючи перший «місток», пальцями другої руки (так само) беруть інший олівець. Діти можуть рухатися, потім долучається третя, четверта пара і так уся група. Із самого початку всі дії виконуються мовчки. Після гри діти обговорюють свої почуття, способи взаємодії, як їм хотілося допомогти собі та іншим дітям, що було найважчим.

Метелик

Мета гри: розвиток уваги та пам'яті, координація слуху та зорових сигналів, формування в дитини просторових уявлень та довільної діяльності, розвиток функцій програмування та контролю, розвиток демократичного стилю спілкування.

Гра може відбуватися як у дитячій групі, так і в сім'ї. На підлозі малюють сітку з дев'яти квадратів (3x3 кроки). Один з учасників - Метелик стає в квадрат, що в центрі, інший учасник координує та спрямовує рухи Метелика через вербальні інструкції: «Зроби крок праворуч, уперед, ліворуч, назад тощо». Потім інструкції ускладнюються і стають багатоетапними. Якщо хтось помилиться, учасники міняються ролями. Після засвоєння матеріалу рекомендується продовжити гру на папері:

1) безпосередньо рухати Метелика по аркушу;

2) дивлячись на таблицю, подумки переміщувати Метелика, відзначаючи фішкою тільки кінцевий пункт;

3) із заплющеними очима відстежувати рух Метелика і називати квадрат, в якому він зупинився.

Після гри діти розповідають про свої враження та відчуття.

Казковий камінь

Мета гри: вербалізація прихованої тривоги та страхів, зняття емоційної напруги, виявлення відкритості й довіри у спілкуванні з іншими.

Учасники гри сідають у велике коло. Ведучий тримає великий «Казковий камінь» і каже: *«Цей камінь чарівний, а хто його візьме в руки - перетвориться на улюбленого птаха чи звіра, і все відбуватиметься мов у казці»*. Камінь передається першому гравцеві, який стає у центр кола і називає тварину чи птаха, якими він хотів би бути, і пояснює чому. Потім показує, як він «розмовляє» та рухається – «входить у роль». Ведучий та діти ставлять різні запитання головному персонажеві, щоб краще дізнатися про його почуття та бажання.

— *Ти б хотів бути маленьким чи великим? А чому?*

— *З ким із звірів ти хотів би дружити? Чому?*

— *Якщо великий звір тебе образить, що ти будеш робити?*

— *Що зробити, аби усі звірі (птахи) жили мирно дружно?*

— *Якщо маленька пташка заб'ється, то як її будуть втішати і хто?*

— *Що приносить тобі радість та задоволення?*

— *Що може стати причиною смутку та розчарування?*

— *Яку свійську тварину ти доглядаєш удома?*

Заєць та Мисливець

Мета гри: розвиток вправності та сміливості у невпевнених дітей, планування та передбачення своїх дій, розвиток емпатії, вольова регуляція вчинків, подолання страхів.

По периметру ігрового поля (приблизно 3х6 м) стоять гравці (позначаючи поле), щоб Заєць та Мисливець не вийшли за його межі. А Зайця та Мисливця ставлять у протилежних кінцях поля і зав'язують очі. Ведучий оголошує: *«Зараз темна ніч, тихо-тихо, ніде не чути жодного звуку. Зайчик хоче перебігти на інший кінець поля, де він буде у безпеці. А Мисливець прислухається до звуків і хоче вполювати його. Зайчик намагається дізнатися, де зараз його ворог, і перебігти у схованку, щоб не зіткнутися з ним»*. Головні персонажі тихо пересуваються по ігровому полю, прислухаючись до звуків. Дійство закінчується втечею Зайчика або його вполюванням. Нові пари дітей починають гру, перевіряючи себе на вправність і сміливість. Після гри діти обговорюють свої почуття і труднощі. Запитання до глядачів, які не змогли поводитися тихо: *«Що ти відчував під час гри?», «Що тобі хотілося зробити, аби допомогти Зайчикові?»* Запитання до основних персонажів: *«Що ти відчував, коли був Зайчиком (Мисливцем)?», «Що для тебе було важким у грі?», «Що нового ти дізнався про себе?», «Що тобі принесло радість (незадоволення)?», «Що б ти порадив Зайчикові, аби він зміг утекти від Мисливця?»*

Театр відчуттів

Мета гри: зняття емоційної напруги, створення відчуття спокою і тілесного комфорту, підвищення довіри до ровесників, розвиток емпатії, формування бажання зробити приємне іншому.

Дійство супроводжує тиха, спокійна музика. Учасники гри не розмовляють між собою (строга вимога). У грі беруть участь не більше семи гравців. На килимок горілиць лягає один з гравців, заплющую очі та максимально розслаблюється. Інші учасники присідають або стають на коліна навколо нього і одночасно дуже ніжно й обережно торкаються його тіла. Наприклад: по п'ять разів - кулачками, пучками пальців, ребром долоні, п'ять разів вказівним пальцем проводять зигзаг тощо. Через 10 хвилин ведучий подає знак, і всі учасники завмирають, а «пасивний» учасник продовжує відпочивати ще 3 хвилини (обов'язково) із закритими очима. Інші діти залишаються у своїх позах. Потім змінюється головний учасник гри. Після закінчення гри діти обговорюють свої відчуття та відповідають на запитання ведучого: *«Що було найприємнішим?», «Що не сподобалось?»*,

«Що хотілося змінити?» тощо. Цю гру можна проводити і вдома, де «активний» учасник придумує свої дотики, але називає частину тіла, до якої дотикається (коліно, ключиця, вухо тощо).

Дорога довіри

Мета гри: розвиток тактильних відчуттів і допитливості, подолання невпевненості та страху перед темрявою, довіра до інших дітей.

У просторій кімнаті розставлені різні речі: великі та маленькі, гладенькі та шорсткі, ті, що мають запах і звучать, вазони, тощо. Діти парами стають по периметру кімнати. Вихователь інструктує: «Одному з вас я зав'яжу очі - це «незрячий», інший буде «поводирем». Він повинен провести товариша по кімнаті так, щоб той почувався спокійно і впевнено. Можна дотикатися, обмацувати предмети, нюхати їх, але не розмовляти. За 5 хвилин я подам знак, і ви поміняєтеся ролями, а ще за 5 хвилин, після сигналу, ви повернетесь на своє місце і розкажете, що відчували під час прогулянки. Завчасно домовляйтесь, як будете вести свого друга (за руку, рука на плечі тощо)». Потім діти відповідають на запитання: «Що ти відчував, коли був «сліпим»?», «Чи обережно та впевнено поведився «поводир»?», «Ти орієнтувався, де перебував?», «Чи відчував ти щось незвичайне?», «Коли почувався краще: коли вів, чи коли тебе вели?» Дуже цікаво і продуктивно гратися в цю гру теплої пори року на природі.

Фарби танцю

Мета гри: емоційна розрядка, озвучення емоцій, зняття рухової загальмованості, негативізму, агресивності.

Діти виходять на середину кімнати і стають парами. Кожна пара придумує свій танець. Але якщо один партнер починає танцювати весело, то другий обов'язково танцює сумний танець. Ведучий вмикає музику, і танці починаються. Кожні 2 хвилини ритм танцю змінюється на протилежний, тобто з веселого на сумний і навпаки. Коли вмовкає музика, діти обговорюють гру та відповідають на запитання: Як називався твій танець?, Що він виражав, і як це стосувалося тебе?, Чи хотілося тобі поміняти танець? Чому?, Який настрій у тебе був до танцю?, Що ти відчуваєш після танцю? Як можна назвати твій стан? Усі ігри поліфункціонально ефективні, тому їх можна періодично повторювати в одній дитячій групі. Під час гри дошкільники висловлюють свої пропозиції, вносять поправки, ставлять запитання. Тож одна і та сама гра щоразу наповнюється елементами новизни, що допомагає вихователю створити атмосферу взаємодопомоги та довіри між дітьми.

6. Стратегії і техніки формування особистісної значущості учнів.

Стратегії і техніки формування особистісної значущості ґрунтуються на психологічному законі поведінки дитини: *будь-яка поведінка учня підпорядкована загальній меті – відчувати власну значущість у стосунках з оточуючими можливо, коли стосовно учня забезпечується його потреба у власній значущості, у визнанні.*

В умовах навчально-виховного процесу потреба особистості у визнанні, власній значущості трансформується у потреби в інтелектуальній, комунікативній та діяльній значущості.

Стратегії і техніки формування інтелектуальної значущості особистості

Стратегія 1

Мета: *робить помилки нормальним і потрібним явищем. Страх зробити помилку знижує рівень «Я МОЖУ».*

Техніка 1. Розповідайте про помилки. Діти бачать оточуючий світ вибірково. Бачать свої помилки, не бачать помилок інших. Усі кращі і розумніші, ніж Я. *Учитель повинен змінити цю установку.* Розповісти і вказати на цю помилку: вести розмови про помилки; спровокувати грою «класний пароль» - після уроків стати біля дверей і випускати учнів тоді, коли він скаже про помилку, яку допустив. Починає гру вчитель (*можливі паролі: одна помилка заняття математики; чого вона вас навчила? що ти можеш зробити, щоб не повторити помилки?*)

Техніка 2. Показуйте цінність помилки як спроби: не помиляється той, хто не працює; вітайте активність; зауваження робіть з ентузіазмом. Наприклад: якщо учень припустився помилки, вчителю краще поводити себе так: «Є помилка, глянемо, чого вона нас навчить», або «Помилка – не є великою бідою врешті решт, я втратив би роботу, якби не було помилок»; підтримуйте нестандартне мислення, експериментування.

Техніка 3. Мінімізуйте наслідки від допустимих помилок. Традиційно, щоб підкреслити помилку та звернути на неї увагу вчитель використовує червоний колір. Такої позиції варто дотримуватись для суттєвих помилок. Щодо несуттєвих помилок і стосовно учнів зі страхом невдач варто не захоплюватись червоним кольором у їх виділенні. Цим вчитель зможе мінімізувати наслідки від допущених помилок, підвищивши самоповагу учнів зі страхом невдач. Для них конструктивнішим буде наголошення на суттєвих помилках.

Стратегія 2

Мета: *формуєте віру в успіх.* Допоможіть учням повірити, що успіх можливий.

Техніка 1. Наголошуйте на найменших успіхах у навчанні. Хвалити у процесі виконання складного завдання, а не чекати результату. Коли ми чекаємо кінцевого результату, то обов'язково порівнюємо його з нормою, з тим, що і як повинно бути, порівнюємо з іншими. Людина негативно сприймає порівняння. Це неприродно. Природно – сприймати дитину такою, якою вона є.

Техніка 2. Оголошуйте про незначні досягнення. Оголошувати про будь-які досягнення учня, навіть незначні. Ця техніка є особливо важливою для учнів зі страхом невдач.

Техніка 3. Розкривайте позитивні сторони своїх учнів. Психологи довели, що позитивне поглажування звільняє сили людини для формування навчальних навичок, успіхів. Допомогти учневі звернути увагу на власні позитивні риси можна, граючись у різні варіанти гри «Пароль» в усній чи письмовій формі. Наприклад, варіанти паролю: позитивна риса характеру, вчинок, талант, досягнення. Можна написати на листівці і використовувати, як «білет» на вихід з класу.

Техніка 4. Демонструйте віру в учня. Ефективніше прості оцінки, коментарі типу: «Ти зможеш», «З твоїми здібностями ти зможеш краще». Не говорити: «Для тебе і це результат» (навіть якщо це так).

Техніка 5. Визнавайте складність своїх завдань. Техніка особливо ефективна для учнів зі страхом невдач. Техніка реалізується висловлюваннями

типу: «Я знаю, що це складно, але впевнений, що ти зможеш», «Завдання непросте, складне», «Не говорити, що завдання просте».

Техніка 6. Обмежуйте час на виконання завдань. Застосовувати техніку до учнів із низьким рівнем «Я можу». Це поліпшує переживання ситуації неповного виконання завдання через брак часу. Якщо учень втрачає віру у власні сили, варто обмежити час на виконання завдання і це збереже його рівень «можу».

Стратегія 3

Мета: *зосереджуйте увагу учнів на минулих успіхах.* Говорити, що учень щось робить гірше, ніж виконував до то щоб мотивувати успіх у майбутньому – неправильно! Успіх породжує успіх. Метою стратегії є наголошення на минулих досягненнях дитини, щоб сприяти продовженню успіху.

Техніка 1. Аналіз минулого досвіду. Психологи вважають, що успіх визначається такими факторами: вірою у власні сили і здібності; кількістю зусиль; допомогою інших; складністю завдання; везінням. Два перші фактори є найголовнішими. Завдання вчителя допомогти учням зрозуміти, що два перших фактори є головними складовими успіху. Корисними у зв'язку з цим є бесіди, делегування посильних завдань, які закріплюють успіх.

Техніка 2. Повторюйте і закріплюйте успіхи. Дорослі, зокрема господині, люблять готувати такі святкові страви, які їм вдаються. Діти надають перевагу завданням, виконання яких є успішним. Техніка ефективна у ситуації опрацювання складних тем і для учнів зі страхом невдач. Доречно потренуватись на посильних завданнях до вироблення навичок.

Стратегія 4

Мета: *робіть прогрес навчання відчутним.* Учні не вірять у свої сили, якщо не бачать прогресу у навчанні через оцінювання (за попередню відповідь - 3, наступна відпові трохи краща, але знову - 3. Корисна оцінка авансом). Стратегія корисна у початковій школі. Краще в учнів запитувати замість: «Що отримав?» - «Чому Вас навчили?»

Техніка 1. Наклейки «Я можу... писати, читати, рахувати, малювати».

Техніка 2. Альбоми досягнень. Індивідуальні альбоми та ті, що пов'язані з програмами навчальних дисциплін. До їх виготовлення можна залучати батьків та інших вчителів-предметників. Учні не повинні порівнювати свої альбоми. Техніка широко застосовується у досвіді роботи педагогів-новаторів.

Техніка 3. Розповіді про вчора, сьогодні, завтра. Передбачається швидко і коротко розповісти про те, що знав, умів учора, сьогодні, що зможе робити завтра. Наприклад: «Пам'ятаєш, ти не міг перекладати з англійської жодного слова, а тепер... Подивись, скільки слів ти вивчив за місяць. Як думаєш, скільки буде у наступному місяці?»

Стратегія 5

Мета: *визнання досягнень учнів.* Стратегія спрямована на групу учнів, які досить повільно просуваються на шляху до власних досягнень.

Техніка 1. Аплодисменти. Назва техніки не означає, що треба плескати в долоні. Аплодисменти повинні бути особливими: без оцінок, порівнянь, проєкцій на майбутнє. Техніку застосовувати, спираючись на принцип «тут і

зараз». Практично це вимагає від учителя вміння описувати ситуацію і місце в ній учня. Наприклад: «Голя, твоя доповідь така ж гарна, як і малюнки». Ситуація: Аня – сором'язлива, тримається обособлено в класі. На уроці фізкультури активно включається у гру. Реакція вчителя: «Аня, я бачу, що сьогодні дякуючи тобі команда грає по-новому!»

Техніка 2. Зірки і наклейки (особливо ефективна для учнів початкової школи).

Техніка 3. Нагороди і медалі. Техніка передбачає застосування різноманітних нагород, які б засвідчували активність, винахідливість, вихованість учня протягом певного часу (дня, тижня, місяця тощо). Нагороди можна використовувати і що до негативних проявів поведінки, якщо останні вимагали винахідливості, сміливості. Наприклад, «Золота медаль», «За сміливість і винахідливість при спробі втекти з уроку».

Техніка 4. Виставки. Можна робити окремі стенди, куточки. Залучати до виготовлення батьків, учнів, інших вчителів. Широко використовується на практиці у роботі вчителів-новаторів.

Техніка 5. Позитивна ізоляція. У досвіді вітчизняної школи домінує практика негативної ізоляції. Варіанти позитивної ізоляції: стілець роздумів зі знаком «+», позитивна ізоляція учня з класним керівником (розмова про успіх учня); позитивна ізоляція учня з адміністрацією. *Зауваження:* не захоплюватись часом під час застосування техніки, особливо у роботі зі старшокласниками. Це може бути сприйнято однолітками негативно.

Техніка 6. Самовизнання. Учні більш орієнтовані на визнання з боку інших і очікують його. Добре навчити учнів приймати власне рішення про свої досягнення спочатку письмово, потім усно, вголос. Похвалити себе за власні досягнення і здобутки протягом дня, тижня, місяця.

Стратегії і техніки формування комунікативної значущості особистості

Комунікативна значущість учня формується, якщо дорослі, вчителі демонструють дитині прийняття, увагу, визнання, схвалення, теплі почуття.

Стратегія 1. Прийняття

Мета: *сприймати учня таким, яким він є.*

Техніка 1. Приймати того, хто робить, а не те, що зроблено.

Мета техніки – продемонструвати учневі те, що за будь-яких обставин ставлення до нього не зміниться. Це допоможе зберегти достатньо самоповаги учня для виправлення негативізму поведінки.

Техніка 2. Приймати особистісні особливості учня.

Техніка особливо актуальна у стосунках з підлітками, коли демонстративність у поведінці є домінуючою і виявляється в першу чергу в зовнішніх проявах (виклик в одязі, зачісках, манерах, сленгу). Нетерплячість дорослих у питаннях зовнішності згубна для стосунків. Цінності змінюються, тому позиція дорослого «у наш час було по-іншому...» стає проблемою, перш за все, дорослого.

Стратегія 2. Увага

Мета: *забезпечення потреби дитини в увазі.*

Приділяти позитивну увагу – завдання непросте. Чим більше позитивної уваги вчитель приділить учням, тим менше уваги вимагатимуть у нього учні через порушення поведінки на уроці.

Техніка 1. Привітання учнів.

Мета техніки – приділити кожному учневі перед і після уроків декілька хвилин уваги. Щоб мати можливість робити практично цю непросту справу, вчитель має бути організованим і лаконічним. Орієнтовні варіанти способів вияву уваги до учнів: привітання, комплімент, запитати, як самопочуття після хвороби, які враження від вчорашнього матчу, фільму тощо.

Техніка 2. Вислуховування учнів. Техніку вважають найкращим прийомом для покращення стосунків. Для успішної реалізації техніки варто застосовувати прийоми рефлексивного слухання:

- менше говорити самому і давати можливість якомога більше сказати учневі;
- поводити себе спокійно, демонструвати щирий інтерес, що і стимулюватиме учня до розмови;
- використовувати невербальні сигнали для забезпечення зворотного зв'язку у розмові;
- використовувати прийоми парафразу (якщо я тебе правильно зрозумів...), резюмування (таким чином, отже), відображення почуттів.

Техніка 3. Вчити учнів звертати на себе увагу позитивними способами. Позитивні способи надання уваги учням:

- поговорити з учнем після уроку про щось із галузі його інтересів і захоплень;
- поцікавитись, чим живуть учні, використати це в бесідах з ними;
- дозволяти собі обідати у їдальні за одним столом з учнями;
- запрошувати учнів до себе на спільні свята, обіди;
- відвідувати змагання та музичні свята і заходи, де задіяні ваші учні;
- приєднуватись до групових ігор з учнями;
- відмічати дитячі дні народження разом з учнями;
- посилати листівки чи телефонограми учням, якщо ті хворіють;
- виражати щирий інтерес до роботи чи хобі учня.

Стратегія 3. Визнання (повага)

Мета: оцінювати зроблене, а не того, хто зробив.

Стратегія схожа з технікою «Аплодисменти» тому, що зосереджується на результаті. Визнання слід висловлювати вголос. Визнання – є різновидом оцінки.

Техніка 1. Я - висловлювання. Описувати поведінку чи результати діяльності чітко і об'єктивно за принципом «тут і зараз». Загальні фрази неефективні. Замість: «Ти добре працював», краще: «Я вдячна тобі, Антоне, за те, що гарно вимив підлогу у класі, допомігши цим техпрацівниці».

Техніка 2. Фокусування уваги на сьогоднішньому. Техніка близька до попередньої. Головне – використання принципу «тут і зараз». Не пов'язувати теперішні здобутки з минулим («Чому ж ти, Сашко, так раніше не працював?»)

та не висловлювати сподівань на майбутнє («Віктор, я сподіваюсь, так буде завжди»).

Техніка 3. Письмові визнання. Теперішні досягнення учнів записувати і надсилати їхнім батькам.

Техніка 4. Вчити учнів писати визнання собі.

Техніка продуктивна тим, що вчить учнів правильно себе оцінювати, формує адекватну самооцінку, відповідальність. Техніку можна урізноманітнювати: просити учнів самостійно себе оцінити і написати визнання собі, після уроків ці визнання прочитати та якщо вони адекватно відображають ситуацію, підписати і відправити батькам.

Стратегія 4. Схвалення

Мета: *сприяти формуванню в учнів позитивного ставлення до себе та оточуючих.* Стратегія близька до попередньої стратегії, вимагає від учителя уміння відразу говорити про те, що йому подобається в учневі. Це можна робити використовуючи вислови типу: «Мені подобається», «Я захоплена», «Як приємно бачити»...

Стратегія 5. Теплі почуття

Мета: *створити теплу емоційну атмосферу, завдяки якій учням комфортно знаходиться у школі.*

Техніка 1. Теплий дотик.

Стратегії і техніки формування діяльнісної значущості особистості

Стратегія 1

Мета: *підтримка особистісного вкладу учня у процес покращення життя класу.*

Стратегія орієнтована на те, щоб зробити учнів своїми помічниками. Ґрунтується на положенні про те, що чим більше самостійності ми хочемо виховати в діях учня, тим більше можливостей для вільних самостійних виборів ми повинні йому надати. Стратегія орієнтована на те, як із неслухняного порушника. Дисципліни виховати помічника і захисника соціальних норм в очах інших учнів.

Техніка 1. Залучати учнів допомагати у вирішенні різноманітних навчальних завдань. Особливо це стосується справ, які потрібно щоденно виконувати у класі, і це виконання не вимагає чіткого контролю і допомоги вчителя. До таких завдань можна віднести чергування, поливання квітів, генеральне прибирання, збір коштів тощо.

Техніка 2. Вимагати, щоб учні висловлювали і обґрунтовували пропозиції щодо організації навчального процесу, методики проведення уроків (особливо це стосується інтерактивних форм проведення уроків: ділова гра, відеофільми, спектаклі, есе старших класів).

Техніка 3. Установлювати правила разом з учнями Техніка дуже ефективна, якщо правила встановлюються класі спільно з учителем. Це закон для вчителя та учнів, який допомагає вчителю ефективно вчити, учням – ефективно вчитися, разом – ефективно спілкуватись і працювати. Правила слід обговорювати і приймати попередньо; не нав'язувати та не ігнорувати правил

один одного; якщо вводити санкції обов'язково пояснювати з приводжу порушення яких правил.

Стратегія 2.

Мета: надання моральної підтримки учням, які намагаються допомогти іншим. Стратегія сприяє підвищенню самоповаги тих, хто надає допомогу.

Техніка 1. Учнівське репетиторство.

Репетиторство – один із шляхів, коли учні можуть по-справжньому допомогти один одному і це буде корисно обом. Техніка може бути застосована до учнів різних вікових категорій.

Техніка 2. Вираження учнями визнання і схвалення один одному.

Традиційно клас підтримує учня у ситуації конфронтації між ним і вчителем. Важливо навчити дітей такому колективному визнанню інших учнів у неконфліктній ситуації. *Орієнтовні прийоми такого визнання і схвалення*: аплодисменти; посвяти – письмові схвалювальні ствердження; письмові подяки; схвалювальний пароль-гра, в якій щоб мати право піти на перерву, треба сказати пароль: «Я поважаю (ім'я) за...», «Я дякую (ім'я) за.... ».

7. Стратегії і техніки оперативного втручання, коли мотиви порушень поведінки дитини - уникнення невдач, влада, помста

Характеристика владолюбної поведінки

Активна форма поведінки	владолюбної	Для старших школярів спалахи обурення, словесне обурення: учні йдуть на конфлікт і нагнітають напруженість, для молодших школярів – спалахи гніву як засоби маніпуляції. Іноді істерики як засіб доведення своєї влади.
Пасивна форма поведінки	владолюбної	Тиха неслухняність: учні обіцяють і чемно відповідають вчителю, але продовжують робити своє. Для пасивної форми характерна неконгруентна комунікація: коли слова розходяться з діями.
Реакція вчителя		<i>Емоції</i> : гнів, обурення, може страх. <i>Імпульс</i> : негайно припинити витівку за допомогою фізичного впливу (струснути, вдарити).
Відповіді учня на реакцію вчителя	на реакцію	Стиль відповіді: конфронтація («Ви мені нічого не зробите»). Дії: витівка продовжується, поки сам учень не вирішить припинити її.
Походження поведінки	(причини)	1) Соціальні установки змінилися: від відносин панування – підпорядкування в рольовому суспільстві минулого – до відносин емансипації і рівних соціальних прав. 2) Мода на «сильну особистість» учить утвердженню своєї сили, а не конструктивному спілкуванню. 3) Відсутність конструктивних моделей підкорення (діти не уміють підкорятися). 4) Неправильне сприйняття сильної особистості (розуміється як засіб самоствердження, сильна особистість як така, що здатна виявляти владу,

впливати на оточуючих).

Конструктивні сторони Учні демонструють лідерські здібності: уміння владоловної поведінки. незалежно мислити і здатність протистояти, **Принципи профілактики** протидіяти авторитетам. Відхід від конфронтації і владоловної поведінки зниження емоційної напруги, дискомфорту через тиск і диктат. Передача учню частини своєї організаторської влади.

Характеристика мстивої поведінки

Активна форма мстивої поведінки	Прямі і непрямі фізичні дії; психологічні акти насильства: учень шкодить усіма силами вчителю чи особам; образа діями, що спрямовані проти цінностей вчителя. Варіанти висловлювань мстивого учня «Як добре, що Ваш предмет не треба складати на випускних іспитах».
Пасивна форма мстивої поведінки	Ігноруються будь-які дружні спроби контакту. Уникнення контактів, відчуждене уникнення. <i>Провідні емоції:</i> замкнутість, понурий настрій, некоммунікабельність.
Реакція вчителя	<i>Емоції:</i> образа, біль, спустошення на додаток до гніву, обуренню і страху. <i>Імпульс:</i> негайно відповісти силою, як рівному, придушити чи утекти з класу.
Відповіді учня на реакцію вчителя	Стиль відповіді – шкодити. Ознака, яка характеризує мстиву поведінку – її конфронтація, ескалація. Дії учня – витівка продовжується аж поки сам учень не вирішить припинити її.
Походження (причини) мстивої поведінки	2) Відображення росту насильства в суспільстві. 3) Розповсюджений через засоби масової інформації стиль «силового» вирішення конфліктів. 4) Незначна кількість конструктивних зразків вияву деструктивних емоцій і почуттів гніву, образи людини в повсякденному житті.
Конструктивні сторони мстивої поведінки	1. Учні демонструють високу життєздатність у критичних, складних, емоційно ускладнених ситуаціях. 2. Уміння фізично та психологічно захистити себе від болю, приниження. 3. Висока здатність до виживання.
Принципи профілактики мстивої поведінки	1. Будувати відносини з усіма учнями за принципом турботи про них. Змінити ставлення до слабких сторін мстивої особистості як до сильних; змінити власні негативні реакції вчителя на позитивні; діяти впевнено щодо учнів із мстивою поведінкою; демонструвати бажання піклуватися про таких учнів, вчити їх конструктивно виражати емоції та керувати ними, вчити говорити про власні емоції вголос. 2. Учити учнів виражати душевний біль і страждання прийнятими способами.

Стратегії і техніки оперативного втручання, якщо мотиви порушень поведінки: влада чи помста

Конфлікт на основі мстивої чи владолюбивої поведінки *проходить три стадії розвитку*. Вони подібні до стадії виверження вулкану. Стратегії реагування вчителя на таку поведінку фахівці називають «виверженням класного вулкану». Таких стратегій три. Вони відповідають етапам виверження вулкану. *Перша стадія* – стадія глухого гулу. Вона повідомляє про те, що наближається «виверження» – конфлікт та орієнтує на пошук гнучкого виходу з ситуації, попередження конфлікту. *Друга стадія* – вибуху і виверження лави – власне конфлікт. Тут доцільними є техніки ізоляції, усунення конфліктуючого учня. *Третя стадія* – стадія розв'язання конфлікту, її завданнями є встановлення санкцій, аналіз конфліктної ситуації, формулювання висновків.

Стратегії	Техніки
<p>Шукати витончений гнучкий вихід. Ця стратегія відповідає першому етапу загострення конфлікту. Тому завдання – <i>дипломатичний маневр задля уникнення конфлікту</i>.</p>	<p>Визнати владу учня. Якщо учень категорично відмовляється виконувати вимогу чи завдання вчителя, не збільшувати на нього тиск. Це буде викликати ще більший опір. Доцільно не втягуватися у боротьбу, яка для вчителя буде безуспішною, а визнати силу учня. Наприклад, «Я не можу змусити тебе вивчити математику».</p> <p>Забрати глядачів. Техніка доречна, якщо конфлікт, навіть із застосуванням сили, відбувається між учнями за присутності глядачів. Глядачів забрати можна, використовуючи авторитарні прийоми, засоби відволікання, залучення до іншої діяльності.</p>
	<p>Перенести обговорення питання. Якщо учень ставить провокаційне питання, а вчитель не має можливості його обговорювати (<i>не хоче втягуватися у конфлікт</i>). Орієнтовні відповіді вчителя: «ти можеш полаятися, а я ні», «ми можемо поговорити про це пізніше, зараз урок, і часу поговорити на це ми не маємо».</p> <p>Робити записи. Це стратегія є логічним продовженням попередньої. Вчитель погоджується на обговорення питання, призначає дату і час, записує у записник. Як правило, учень на обговорення не з'являється.</p>
	<p>Спантеличувати учнів. Тактика стосується ситуацій, коли учні ставлять провокаційні та принизливі питання. Найбільш ефективні техніки: <i>погоджуватися з учнем, міняти тему</i>. Наприклад, «Ви найгірша вчителька!». «Можливо, ти й правий, але відкрий книжку на стор. 164 і читай далі». Або «Чи дивився ти вчора фільм?»</p>
<p>Використовувати усунення, ізоляцію учня з класу. Якщо конфронтація не закінчилася на першій стадії, то це означає, що конфліктна ситуація переросла в конфлікт і має місце друга стратегія</p>	<p>Усунення не виходячи з класу. Обладнати у класі місце, де немає глядачів (наприклад, за шафою) і дати можливість порушнику побути на самоті якийсь час.</p> <p>Усунення в інший клас. Це може бути паралельний клас, молодший або старший. Учні таких класів не можуть виконувати роль «глядачів», тому присутність учня буде ігноруватися. Це допоможе йому припинити порушення.</p>

<p>реагування.</p>	<p>Видалення в спеціальне приміщення. Таким приміщенням може бути будь-яка кімната, або неофіційне місце. Ізоляція в кабінеті шкільної адміністрації. Ця санкція здійснюється в крайніх випадках, при чому вчителю потрібно знати, що порушення не зумовлені приверненням уваги.</p>
	<p>Видалення із застосуванням сили. Ця техніка застосовується, коли всі попередні не принесли результату, вона передбачає два способи: пропозиція вибирати – припинити поведінку чи вчителю застосувати силу: викликати охоронців школи або чергових учителів-чоловіків.</p>
<p>Висловлювати санкції. Важливо при використанні стратегії пам'ятати про відмінність санкції від покарання. <i>Таких відмінностей є три:</i> 1. <i>Санкції повинні бути логічно пов'язані з порушеннями, тісніший їх зв'язок, тим конструктивніший поведінковий досвід отримує учень.</i> 2. <i>Санкції відповідають складності проступку – інтенсивність санкції пропорційна проступку.</i> 3. <i>Санкції конструктивні – здійснюючи санкцію, не принижувати гідності учня.</i> Для цього варто говорити погано про поведінку, а не про учня, не порівнювати з іншими, не звинувачувати, не соромити, не читати нотацій.</p>	<p>Позбавлення або зволікання права учня займатися чимось, якоюсь улюбленою діяльністю. Якщо через негативну поведінку учнів, вчитель втратив час на заплановану роботу, він може вимагати відшкодування часу за рахунок тих видів діяльності, якими порушники насолоджуються на канікулах, на відпочинку. Проте утримувати учнів від уроків фізкультури, музики, малювання, інших, окреслених навчальним планом забороняється.</p>
	<p>Позбавлення права користуватися предметами, обладнаннями. Техніка застосовується до учнів, які псують підручники, відео чи аудіо техніку, лабораторне обладнання. Позбавлення права користуватися може бути на обмежений термін.</p>
	<p>Позбавлення права учня взаємодіяти, спілкуватися з іншими. Здійснюється шляхом видалення з класу. Вимога зустрічі порушника поведінки з адміністрацією школи. Використовується у ситуації безрадності вчителя. На такій зустрічі обговорюється ця ситуація, що і як бути, щоб подібна поведінка не повторилася.</p>
	<p>Вимога зустрічі з батьками. Здійснюється з тим, щоб поінформувати їх про те, що сталося. Це можна зробити по телефону, пам'ятаючи про вимоги до такої телефонної розмови, не говорити про покарання.</p>
	<p>Вимога зустрічі з міліцією має місце тоді, коли учнем порушується закон. У роботі з такими учнями важливо крім усвідомлення ними відповідальності за скоєне використання різних педагогічних стратегій допомоги.</p>
	<p>Відшкодування учнем збитків. Повернення речей власникам, лагодження, ремонт предметів, речей.</p>

Характеристика поведінки, спрямованої на уникнення невдач

Активна форма УН-поведінки	<i>Спалахи обурення:</i> учень втрачає контроль над собою, коли тиск відповідальності стає занадто сильним. <i>Реакція</i> – сплеск емоцій у ситуації відчаю. Активна форма зустрічається дуже рідко.
Пасивна форма УН-поведінки	Відкладання виконання завдання на потім. Недоведення розпочатого до кінця. Тимчасова нездатність працювати через погане самопочуття, що виникають на підсвідомому рівні. Використання офіційних медичних діагнозів з метою виправдання непередготовленості до уроку.
Реакція вчителя	<i>Почуття:</i> професійної безпорадності. <i>Імпульс:</i> виправдати і пояснити поведінку учня через якийсь діагноз (за допомогою фахівця), залишити учня в спокою.
Відповідна реакція учня	<i>Стиль відповіді:</i> залежна поведінка. <i>Дії:</i> продовжує нічого не робити з предмету, проте готові на будь-які послуги поза уроком.
Причини (чинники) поведінки	Відношення за типом «червоного олівця». Необґрунтовані очікування батьків і учителів. Віра учня в те, що йому підходять тільки перфекціонізм – висування до себе занадто високих і непосильних вимог, вимога від себе досконалості. Стосунки в класі на змагальній основі.
Конструктивні сторони УН-поведінки	Учні – перфекціоністи хочуть успіху: усе робити тільки самостійно, краще від усіх. Для більшості учнів з УН-поведінкою сильних сторін немає.
Принципи профілактики УН-поведінки	Підтримка учня, щоб його внутрішня установка «я не можу» змінилася «я можу»... Допомога в подоланні соціальної ізоляції шляхом включення учня у відносини з іншими людьми.

Стратегії і техніки оперативного втручання, якщо мотиви поведінки – уникнення невдач

Стратегії	Техніки
Змінити методи пояснення	<i>Використовувати конкретний матеріал</i> , неозначений за об'ємом, окремими блоками і комп'ютерні програми для формування навчальних навичок. <i>Учити одразу чомусь одному.</i>
Запровадити додаткові методи навчання	<i>Додаткова допомога від учителя, допомога компетентних дорослих.</i> Використовувати спеціальні програми для навчання учнів, які мають проблеми із навчанням встановлювати причини відставання за допомогою спеціальних психодіагностичних методик. <i>Дозволяти і підтримувати учнівське репетиторство:</i> роботу в динамічних парах. Рекомендувати батькам невстигаючого учня практикувати навчання з репетитором. <i>Практикувати класи корекції.</i>
Учити позитивно розповідати про себе, діяльність учнів про свою	<i>Класні плакати із «заклинаннями» - «Ти зможеш»</i> з тим, щоб змінити внутрішню установку учня. Може бути в класі підбірка таких плакатів, що діють на рівні зорового сприймання.

	<p><i>Шукайте два «плюси» на кожний «мінус». Ввести за правило: у ситуаціях, коли учень негативно говорить про себе у навчанні, сказати у присутності інших учнів два позитивних ствердження. Це допоможе трансформувати негативний образ себе у позитивний.</i></p>
	<p><i>Установка «Я зможу» перед виконанням завдання. Здійснюється шляхом самонавіювання перед виконанням навчального завдання та у ситуаціях, коли невпевненість у собі наростає. Картки із закликами можна підготувати заздалегідь і вкладати учневі у завдання.</i></p>
<p><i>Наступні п'ять стратегій можна використовувати як допоміжні у роботі з учнями, що мають УН-поведінку. Більш детально вони висвітлені у контексті формування інтелектуальної значущості.</i></p>	

Правила конструктивної взаємодії з владолюбними та мстивими учнями

Правило 1. Навчитись акцентувати увагу на вчинках (поведінці), а не на особистості учня. У зв'язку з цим, у стосунках з учнями користуватись принципом «тут і зараз». Не апелювати до минулого та майбутнього.

Правило 2. Контролювати власні негативні емоції через контроль техніки мови, міміки, пантоміміки. Демонстрація гніву – це те, чого очікує від вчителя учень з мстивою чи владолюбною поведінкою.

Правило 3. Не підсилювати напруження ситуації. *Типові помилки недотримання правила:* підвищуємо голос; промовляємо фрази типу: «Вчитель поки що я»; залишаємо останнє слово за собою; починаємо кричати; використовуємо пози і жести, які демонструють тиск, диктат; використовуємо сарказм; звертаємось до оцінки учня; діємо зверхньо; втягуємо у конфлікт інших людей; наполягаємо на власних позиціях; читаємо нотації; робимо безпідставні узагальнення; прискіпуємось; порівнюємо одного учня з іншим;

Правило 4. Обговорити негативний вчинок з учнем пізніше, а не в момент емоційної домінанти.

Правило 5. Дозволяйте учневі зберегти власне обличчя. *Можливі способи:* витримують декілька хвилин, перш ніж виконають вимогу вчителя; корчать гримаси, коли виконують вимогу чи прохання вчителя; використовують якісь жести чи дії, які засвідчують їх неповагу; повторюють декілька разів, передражнюючи, прохання вчителя; перед тим, як виконати вимогу вчителя, голосно висловлюють небажання це робити.

Правило 6. Демонструвати у стосунках з учнем моделі агресивної поведінки.

ТЕМА 4

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО РОБОТИ З ДЕЗАДАПТОВАНИМИ ТА НЕВСТИГАЮЧИМИ УЧНЯМИ

ДЕЗАДАПТОВАНІ УЧНІ

1. Проблема дезадаптації дітей молодшого шкільного віку, форми вияву та причини дезадаптації.
2. Роль учителя початкових класів у ранньому виявленні дезадаптації у молодших школярів.

Список використаної та рекомендованої літератури:

1. Адаптація дитини до школи / [упоряд. : С. Максименко, К. Максименко, О. Главник]. – К. : Мікрос – СВС, 2003. – 111 с.
2. Гільбух Ю. З. Шкільний клас: як пізнавати й виховувати його душу / Ю. З. Гільбух, О. В. Киричук. – К. : Міжвід. наук.-практ. центр «Психологічна діагностика і диференційоване навчання», 1994. – 208 с.
3. Готовність дитини до школи / Ю. З. Гільбух, С. Л. Коробко, Л. О. Кондратенко // [за ред. С. Максименка, О. Главник]. – К. : Шкільний світ, 2004.
4. Гуткіна Н. И. Психологическая готовность к школе. – М., 1986.
5. Дитина у кризовому соціумі: як її розуміти і виховувати / [упоряд. Л. Шелестова]. – К. : Ред. загальнопед. газ., 2004. – 128 с. – (Б-ка “Шк світу”).
6. Каган В. Психогенные формы школьной дезадаптации // Вопросы психологии, 1984. – №4.
7. Васильев О. Дезадаптованість / О. Кочерга, О. Васильев // Психолог. – № 9. – 2002.
8. Васильев О. Дезадаптованість / О. Кочерга О., О. Васильев // Психолог. – № 4. – 2002.
9. Лескова-Савицкая А.А. Проблема адаптации первоклассников к школе : [метод. реком. для школьных психологов]. – Одесса, 2001 – 60 с.
10. Овчарова Р. В. Технологии практического психолога / Р. В. Овчарова. – М., 2001.
11. Психолог / Все про адаптацію. – Шкільний світ. – № 25-26. – 2004.
12. Психологічна допомога батькам / [упоряд. О. Главник]. – К. : Шкільний світ, 2002. – 112 с.
13. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога / [учеб. пособие; в 2 кн.; 3-е изд.] – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – кн.1 : Система работы психолога с детьми разного возраста. – 384 с.
14. Цылев В. Р. О проблеме психологической адаптации школьников / В. Р. Цылев // Психологическая наука и образование. – 1998. – № 3-4.
16. Шкільна адаптація та психологічний вік // Початкова школа. – №1 (91) січень 2002. – С. 5 – 10.
17. Шкільна дезадаптація дітей молодшого шкільного віку // Психолог листопад. – № 42 (186). – 2005.

1. Проблема дезадаптації дітей молодшого шкільного віку, форми вияву та причини дезадаптації

Рання шкільна дезадаптація – це негативне явище, що заважає своєчасній повноцінній соціалізації дитини, гармонійному розвитку особистості, перешкоджає подальшій успішності в навчанні, загальній соціально-психологічній адаптації. Тому пошук шляхів подолання шкільної дезадаптації є важливою і актуальною проблемою для теорії і практики педагогічної науки.

Шкільна дезадаптація – це формування неадекватних механізмів пристосування дитини до школи у формі порушень у навчанні, поведінці, конфліктних відносин, психогенних захворювань і реакцій, підвищеного рівня тривожності; негармонійний розвиток особистості.

Р.В.Овчарова зазначає, що проблема шкільної дезадаптації може проявлятися в різних формах, мати різні причини, наслідки і локус скарг.

Форми шкільної дезадаптації:

1. Несформованість умінь і навичок навчальної діяльності.

Відомо, що у молодшому шкільному віці діти засвоюють уміння та навички навчатися. *Коли процес формування умінь і навичок навчатися проходить важко, непродуктивно, учень починає відставати від програми.* Це можна помітити на такому симптомі шкільної дезадаптації, як *невстигання*. І безперечно, тут величезна провина дорослих (учителя та батьків), бо вони неухважні чи байдужі до того, як у дитини формуються навички і вміння. Навчання – важкий процес для маленького учня, який ще не вміє вчитися. А дорослі часто-густо забувають про те, що кожна дитина неповторна своїми індивідуальними особливостями і не орієнтується в роботі ні на інтелектуальний рівень розвитку, ні на рівень психомоторики.

Локус скарг: низька успішність з усіх предметів, погане читання, відставання з математики, нежостатньо розвинута пам'ять, неуважність, учень мовчить на уроках, боїться відповідати, хоча і знає; невпевненість у собі; тривалість підготовки уроків, тривожність, занижена самооцінка; пасивність, песимізм; розчарування школою, пропуск уроків, втечі зі школи.

Причина: індивідуальні особливості інтелектуального розвитку, педагогічна занедбаність.

Наслідки: низька успішність.

Корекційні заходи: спеціальні бесіди з дитиною, які дають можливість встановити причини порушень навчальних навичок і надати рекомендації батькам.

2. Невміння дітей увійти в темп шкільного життя.

Ці учні, як правило, *соматично ослаблені, часто хворіють, втомлюються, невитримані.* Вони губляться перед труднощами, значно недооцінюють свої можливості.

Локус скарг: тривога з приводу індивідуально-особистісних якостей – повільності, інертності, неорганізованості, стомлюваності, некоммунікбельності, егоїстичності, впертості, агресивності, озлобленості, страхів, брехливості.

Причина: інфантилізм виховання, гіперопіка, несприятливі фактори, що зруйнували позитивну мотивацію (шкільні міжособистісні відносини, неадекватне оцінювання навчальної діяльності).

Наслідки: погана успішність і поведінка на фоні достатньо високого рівня пізнавальних здібностей.

Корекційні заходи: робота із сім'єю, визначення оптимального режиму навантаження учня.

3. Нездатність до довільної регуляції поведінки, уваги, навчальної діяльності, невміння адекватно сприймати вимоги.

Такі учні виконують завдання не за власною ініціативою, а внаслідок зовнішньої стимуляції (коли їх лають, змушують). Подібне виявляється в емоційних дітей, що відзначаються високою чутливістю, збудливістю, неадекватністю переживань і, відповідно, реакцій. Вони зосереджуються на своїх внутрішніх переживаннях, а, отже, виконуючи завдання, роблять безліч помилок, неухважні, загальмовані. Звичайно, це – наслідок сімейного виховання: «вседозволеності», тобто діти прийшли до школи з дуже низьким рівнем вольової готовності. Отже, з перших днів вони відчувають значні труднощі.

Локус скарг: тривога з приводу особливостей поведінки, навчальної діяльності та спілкування дитини з ровесниками і дорослими, нетовариськість; замкненість, відсутність друзів; невміння дружини із ровесниками; погані відносини з учителями, дитину дражнять у школі, б'ють у класі; погані відносини між дітьми в сім'ї, відсутність бажання грати з ровесниками, тяжіння до “поганих дітей” нерозуміння дитини.

Причина: особливості сімейного виховання (гіперпротекція або домінуюча гіпопротекція), той самий тип виховання в дошкільному навчальному закладі та початковій школі.

Наслідки: неорганізованість, неуважність, залежність від дорослих, порушення спілкування, слабка успішність.

Корекційні заходи: робота із сім'єю, аналіз власної поведінки вчителем із метою запобігти можливій неправильній поведінці.

4. Шкільний невроз або «фобія школи».

Локус скарг: невміння розв'язати протиріччя між сімейними і шкільними “ми”, страх відвідувати школу, залишити батьків, сім'ю.

Причина: дитина не може вийти за межі сім'ї.

Наслідки: неорганізованість, неуважність, залежність від дорослих, порушення спілкування, слабка успішність.

Корекційні заходи: необхідно залучати шкільного психолога – сімейна терапія або групові заняття для дітей у співвідношенні з груповими заняттями для їхніх батьків.

Типові труднощі, які впливають на шкільну адаптацію молодших школярів:

1. Труднощі дитини у стосунках з вчителем початкових класів: не відчуває емоційну близькість з учителем; боїться вчителя; важко вступає в контакт з учителем.

2. Труднощі дитини у стосунках з однокласниками: її кривдять,

дражнять; вона самотня; у неї немає друзів.

3. Низька самооцінка: недооцінювання себе; недовіра до себе, людей, світу; відчуття неповноцінності.

4. Труднощі у спілкуванні: малий словниковий запас слів; неправильна вимова; дислекція, дисграфія (порушення навичок, читання, письма); низький рівень розвитку здібностей у розумінні іншого; апатія; нерішучість; замкненість; невиразність; чутливість до думки іншого.

5. Труднощі у характері сімейного виховання. Якщо дитина приходить до школи із сім'ї, де вона не відчувала переживання «ми» або батьків від дітей відділяє стіна байдужості, то і адаптація до школи проходить важко.

Отже, виникнення специфічних труднощів шкільної адаптації молодших школярів насамперед пов'язані з діяльністю вчителя початкових класів, шкільним оточенням і неправильним вихованням в сім'ї.

Шляхи вирішення проблеми шкільної дезадаптації молодших школярів: рання діагностика симптомів і факторів ризику; розробка диференційованих програм корекційного навчання; пошук ефективних засобів психолого-педагогічної підтримки батьків дезадаптованих учнів.

2. Роль учителя початкових класів у ранньому виявленні дезадаптації у молодших школярів

У ранньому виявленні, корекції й компенсації проявів шкільної дезадаптації, в умінні попереджати її появу для подальшого розвитку особистості учня надзвичайно важлива роль належить учителю початкових класів. Для цього педагогові необхідно:

1) добре орієнтуватися у всьому розмаїтті аспектів процесу шкільної дезадаптації;

2) бачити у кожній дитині унікальну особистість, реагувати на проблеми учня, що виникають у процесі навчання й виховання, допомагати їх вирішувати;

3) при організації навчально-виховного процесу враховувати здоров'я дітей;

4) уважно ставитися до навчання і особистості дитини, взаємодіяти з батьками (стежити за рівнем засвоєння програми, проведення корекційних заходів, індивідуальної роботи з учнями, не підготовленими до школи тощо);

5) вчасно виявляти первинні порушення (мова, затримка психічного розвитку тощо) у дитини та здійснювати індивідуальну роботу з ними);

6) вивчати і знати морально-психологічний клімат у сім'ї;

7) адекватно реагувати на прояви синдрому дезадаптації у дітей та надавати допомогу на ранній стадії, якщо – це неможливо зробити – направляти за допомогою до психолога, медика-психіатра;

8) здійснювати індивідуальний та диференційований підхід до дітей (навчально-виховний процес у школах будувати не з розрахунку на середнього учня);

9) проводити роботу з батьками дезадаптованих учнів.

Таким чином, визначення ролі вчителя початкових класів у виявленні ранньої дезадаптації у молодших школярів підтверджує висновки про те, що педагог не лише констатує проблему учня (труднощі в засвоєнні програми, порушення поведінки тощо), але й визначає причини їх виникнення, здійснює корекційну роботу.

Потрібно пам'ятати, що від стилю взаємин, що складаються між учнями і учителем початкових класів, залежить активність і самопочуття дитини, характер спілкування, сформованість моральних якостей в учнів.

На жаль, у практиці трапляється й такий стиль спілкування, який не лише не сприяє у повній мірі соціальній адаптації, а й навіть утруднює її. Такий стиль роботи класовода проявляється в тому, що вчитель початкових класів «диктує» вимоги, не стимулює ініціативу і самостійність дитини (*авторитарно-диктаторський*), дозволяє собі грубі образливі характеристики дитини (*зневажливе ставлення до дітей*), проявляє нетерпимість, підвищує голос на дитину (*скандальний*), поділяє дітей на любимчиків і нелюбимчиків (*непослідовний*). Такі стилі спілкування з дитиною не можуть сформувати у неї не тільки позитивного ставлення до навчання, а й позитивних моральних якостей і позитивної самооцінки.

З перших днів перебування дітей у школі вчитель початкових класів повинен вчити дитину бути уважною, спостерігати за навколишнім світом, запам'ятовувати, слухати, уявляти, думати, висловлюватися, стежити за вимовою тощо. Крім того вчити стримуватися, керувати своєю поведінкою, помічати й виправляти свої недоліки.

Можна передбачити, що категорії дітей з низьким рівнем шкільної адаптації в майбутньому будуть відчувати значні труднощі в шкільному і в повсякденному житті, якщо завчасно не вжити відповідних корекційних і виховних заходів.

Практичний психолог стежить за процесом адаптації молодших школярів у школі, проте вчитель початкових класів повинен всіляко надавати йому допомогу, зокрема у поданні необхідної інформації про дітей, їх батьків, сімейно-побутові умови тощо.

НЕВСТИГАЮЧІ УЧНІ

1. Невстигання учнів, їх причини. Загальні та специфічні ознаки невстигання.

2. Невстигаючі діти. Напрями роботи з попередження і корекції невстигання в учнів.

Список використаної та рекомендованої літератури

1. Баранова Т. І. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до попереджувально-корекційної роботи з учнями. Дис... канд. пед. наук. – К., 2001. – Ін-т педагогіки АПН України. 13.00.04. – теорія та методика професійної освіти. – 221 с.

2. Волкова Н. П. Педагогіка / Н. П. Волкова. – К. : Академія, 2001. – С.367-370.

3. Гильбух Ю. З. Учебная деятельность младшего школьника: диагностика и коррекция неблагополучия : [книга для учителей диф. классов] / Ю. З. Гильбух – К. : ВИПОЛ, 1993. – С.7.

4. Калмыкова З. И. Проблема преодоления неуспеваемости глазами психолога / З.И. Калмыкова. – М. : Знание, 1982. – 96 с.

5. Менчинская Н. А. Психологические проблемы неуспеваемости школьников / Н. А. Менчинская. – М. : Знание, 1971. – С. 126.

6. Піндера М. Зовнішні чинники шкільних невдач: обумовленість середовищем / М. Піндера // Педагогічні науки : [збірник наукових праць; Частина друга]. – Суми : Сум ДПУ імені А.С.Макаренка, 2004. – 224 с. – С.201 – 206.

7. Практическая психология образования / [под ред. И. В. Дубровиной]. – СПб. : Питер, 2004. – С.327 – 336.

8. Цетлин В. С. Преодоление неуспеваемости ученика / В. С. Цетлин. – М. : Знание, 1989. – С. 9 – 10.

1. Невстигання учнів, їх причини. Загальні та специфічні ознаки невстигання

Проаналізуємо основні визначення, які характеризують різні стадії невстигання учнів і їх співвідношення:

- **недолік** - прогалина, відсутність чого-небудь корисного, необхідного;

- **відхилення** – відсутність бажаної і наявність небажаних, шкідливих якостей;

- **непідготовленість** – накопичення, множення, взаємодія прогалин, недоробок, недоліки в знаннях, уміннях, здібностях до кінця якогось відрізка процесу навчання (наприклад, навчальної чверті або серії уроків, присвячених певній темі);

- **невстигання** - окремий елемент непідготовленості, який виникає у ході навчання;

- **неуспішність** – сумарна, комплексна, підсумкова невідповідність учня, яка настає в кінці більш або менш закінченого відрізка процесу навчання (Ю.К.Бабанський, Ю.З.Гільбух, І.В.Дубровіна, О.В.Проскура, М.Скаткін, В.С.Цетлін);

- **неуспішність** – невідповідність підготовки учнів вимогам змісту освіти, що фіксується через значний проміжок часу навчання (вивчення розділу, наприкінці чверті, півріччя) (Н.П.Волкова);

Таким чином, кожний крок в процесі навчання ґрунтується на певному рівні підготовленості молодших школярів, що виявляється в знаннях, уміннях, досвіді творчої діяльності; у деяких з них накопичуються прогалини, недоробки, недоліки в знаннях, уміннях, навичках вчитися, відхилення. Якщо такі прогалини множаться і взаємодіють, то до кінця якогось відрізка процесу навчання (наприклад, чверті або низки уроків, присвячених певній темі) школяр приходить з підготовкою, недостатньою для подальшого руху. Як бачимо, невстигання співвідноситься з неуспішністю і як частина з цілим, і як елемент процесу з результатом. Невстигання як елемент, якщо його не ліквідувати, може перетворитися в процес (процес невстигання) і призвести в кінцевому підсумку до неуспішності.

Відрізняють неуспішність **загальну й специфічну**. Під **загальною** розуміють стійке відносно тривале невстигання з основних предметів шкільної програми, зокрема мови і математики. **Специфічною неуспішністю** вважають невстигання з одного предмета при задовільній або навіть добрій успішності з решти.

Будь-який напрямок корекційної роботи з невстигаючими молодшими школярами припускає попередню діагностику – **визначення причин відставання** в навчанні конкретного учня, а також планування на цій основі спільних дій шкільного психолога, педагога й батьків. Найбільш ефективні заходи попередження ранньої неуспішності – педагогічна підготовка й забезпечення психологічної готовності дитини до шкільного навчання.

П.П.Блонський виділив **4 основних причини, які призводять до невстигання**: 1) низька працездатність, пов'язана зі станом здоров'я; 2) невміння правильно організувати свою працю; 3) відсутність інтересу до навчання; 4) слабкий розвиток волі.

Основними причинами неуспішності в початкових класах, на думку Т.І.Баранової, є: недостатній рівень розвитку мислення; слабе здоров'я, швидка стомлюваність; низький рівень розвитку вольових якостей, недисциплінованість; низький рівень навичок навчальної праці; великі пробіли в знаннях; негативне відношення до навчання; негативний вплив сім'ї, однолітків, недоліки шкільного навчання.

З цього неповного переліку видно, що **неуспішність може бути наслідком «внутрішніх» і «зовнішніх» причин, тобто особливостей розвитку самої дитини й негативних впливів соціального середовища.**

Виходячи з цього, Т.І.Баранова виділяє такі **типові причини невстигання молодших школярів** (див. таблицю 3).

Таблиця 3

Типові причини невстигання молодших школярів

Внутрішні стосовно школяра		Зовнішні стосовно школяра		
Недоліки біологічного розвитку	Недоліки психічного розвитку	Недоліки пізнавального досвіду особистості	Дидактогенні причини	Недоліки впливу позашкільного оточення
Дефекти органів чуття (<i>поганий зір, слух</i>)	Недоліки в розвитку пізнавальної сфери: а) розвитку мислення; низький рівень оволодіння основними розумовими операціями; б)нерозвиненість пам'яті.	Прогалини в знаннях і спеціальних вміннях	Недоліки, породжені процесом навчання (<i>незадовільна організація роботи з учнями; відсутність індивідуалізованої опіки над учнями; байдужість і слабка підготовка вчителя; перевантаження репродуктивними методами, одноманітність видів самостійної роботи або її відсутність, неправильне дозування матеріалу на уроці; розбіжність контролю і обліку неуспішності</i>)	Недоліки впливу сім'ї (<i>негативна виховна атмосфера в родині; погані умови родинного життя; відсутність у батьків зацікавленості шкільним життям дітей.</i>)
Соматична ослабленість (<i>захворювання, слабе здоров'я, підвищена втомлюваність</i>)	Слабкий розвиток волі	Прогалини в навичках учбової праці	Недоліки програм і навчальних посібників (<i>невідповідність змісту тем навчальних занять у програмі темам у підручниках; перевантаження учнів складним фактичним матеріалом; неврахування індивідуальних і вікових особливостей учнів</i>)	Негативний вплив середовища (<i>за місцем проживання, близьке оточення дитини, умови, в яких вона зростає та ін.</i>)
Особливості вищої нервової діяльності (<i>гіперактивність або повільність, ліворукість</i>);	Слабкий розвиток емоційної сфери особистості	Недостатня сформованість загально-навчальних умінь	Недоліки в стилі навчального спілкування з вчителем і ровесниками (<i>емоційний тиск на учня з боку вчителя; авторитарний стиль спілкування вчителя з дітьми; незнання педагогом рис учнів; неприйняття дитини в групі однокласників</i>)	
Тимчасова затримка розвитку	Відсутність пізнавальних інтересів і потреб	Недоліки загального розвитку	Наслідки негативного впливу школи (<i>часта зміна вчителів; значні зміни складу учнів у класі</i>)	

На думку Ю.К.Бабанського, причини відставання в навчанні нерівноцінні за своїм значенням і універсальністю. В зв'язку з цим виділяються *причини першого й другого порядку*.

До *причин першого порядку* ставляться: недоліки навчально-виховних впливів школи; недоліки позашкільних впливів; анатомо-фізіологічні особливості школяра; низький рівень його здібностей (задатків). Всі ці першопричини можуть різним чином сполучатися, виступати в комплексі. Наслідком причин першого порядку є *причини другого порядку*, що теж знижують ефективність навчальної діяльності. Це: придбані під впливом першопричин недоліки в розвитку мислення; недоліки у відношенні до навчання; недоліки підготовленості до навчання; пробіли в знаннях; слабкий розвиток навчальних умінь і навичок.

Н.П.Волкова визначає такі *причини невстигання учнів*:

— *біопсихічні* (спадкові особливості, задатки, здібності, особливості характеру);

— *недоліки фізичного та психічного розвитку* (слабке здоров'я, нерозвинута пам'ять і мислення, нерозвинуті навички навчальної праці);

— *недостатній рівень вихованості* (немає інтересу до навчання, почуття обов'язку, слабка сила волі, недисциплінованість);

— *недоліки в діяльності школи* (відсутність у класі атмосфери поваги до знань, недоліки в методиці викладання, недостатня організація індивідуальної і самостійної роботи учнів, байдужість і слабка підготовка вчителя);

— *негативний вплив сім'ї* (погані матеріальні умови життя в сім'ї, негативне ставлення батьків до школи і навчальної діяльності дітей, відрив дітей від навчальної праці тощо).

Т.І.Баранова виділяє такі основні *ознаки появи симптомів невстигання*: перенапруження, надмірна втомлюваність; невміння логічно мислити; погана пам'ять, неухважність; невміння слухати вчителя; нерозвинуте мовлення; слабкий розвиток в цілому; зниження інтересу до предметів; збільшення кількості помилок при виконанні освітніх завдань; витрачання часу на виконання домашнього завдання вище шкільних гігієнічних норм або невиконання його; часте звертання за допомогою до вчителя.

Невстигання є *загальне і специфічне*.

Ознаки загального невстигання: низька активність; несамотійність; відсутність пізнавального інтересу; несформованість загальнонавчальних умінь і навичок.

Ознаки специфічного невстигання

Ознаки невстигання з мови: невстигання в оволодінні навичками читання; реформованість умінь чітко й повно висловлювати свої думки; бідність словника, низька мовна активність; невстигання в оволодінні навичками правопису.

Ознаки невстигання з математики: низька ефективність навчальної діяльності в галузі математики; знижений інтерес до математики; не сформованість програмових умінь і навичок з математики.

2. Невстигаючі діти. Напрями роботи з попередження і корекції невстигання в учнів.

I. Специфіка розвитку пізнавальних процесів у невстигаючих школярів:

1) *знижена активність мислення* в процесі пізнавальної діяльності, організованої вчителем (певний ступінь «інтелектуальної пасивності», у термінології Л.С.Славіної). Діти *віддають перевагу звичним способам дій*, які можна легко відтворити по пам'яті, й *уникають розв'язання завдань, що вимагають інтелектуальних зусиль*. Нерідко *відбувається підміна важкого завдання більш легким*, що дозволяє уникнути труднощів і невдач у навчальній роботі й, разом з тим, негативних оцінок і покарань з боку вчителя й батьків.

2) *недостатня інтелектуальна активність*: відсутність допитливості; низький рівень домагань в окремих галузях розумової діяльності; не вміння раціонально планувати розумову діяльність.

3) *недостатньо розвинена значеннева, опосередкована пам'ять*, тісно пов'язана з процесами мислення, розуміння навчального матеріалу. Діти добре запам'ятовують текст, близький до їхнього життєвого досвіду. Але при запам'ятовуванні текстів, що вимагають більш складної розумової роботи, показники різко знижуються. При переказі допускаються помилки, опускаються істотні моменти й іноді губиться логіка викладу. Використовуються найбільш прості способи запам'ятовування, механічне заучування.

4) *нестійка увага, часті її відволікання*. Серйозних порушень уваги в невстигаючих теж не виявлено. Незважаючи на те, що вони часто відволікаються на уроках і справляють враження дітей, не здатних до концентрації уваги, під час експерименту невстигаючі учні виконують коректурну пробу не гірше, ніж добре встигаючі учні. В особливих умовах, при необмеженому часі й сильній мотивації (виконати спеціальне завдання) вони можуть концентрувати увагу, хоча для цього необхідно більше зусиль і більше часу. При обмеженні часу допускається більше помилок. Питання учителя застають їх зненацька.

5) *бідність уяви*;

6) *неврівноваженість психічних процесів, імпульсивність*;

7) *відсутність наполегливості у досягненні мети*.

II. Самооцінка невстигаючих молодших школярів *неадекватна*. Спочатку, у першому-другому класі, *самооцінка завищена*: дитина не приймає позицію невстигаючого, переоцінює свої окремі успіхи й очікує зміни ситуації. Невдачі вона пояснює зовнішніми причинами: «У мене ручка погана. Тато купить мені гарну ручку, і я буду писати краще»; «Мені заважає вчитися мій маленький братик». Якщо учень не одержує потрібної йому допомоги й не досягає в навчанні успіху, нехай і відносного, його суб'єктивне сприйняття ситуації поступово змінюється. Він починає усвідомлювати свою неспроможність у порівнянні з добре встигаючими однокласниками.

До кінця початкових класів самооцінка стає заниженою. Виникає почуття неповноцінності, некомпетентності, що призводить до появи *комплексу неповноцінності*, який іноді називають комплексом Попелюшки. В учня, що втратив впевненість у собі й гостро відчуває свою відмінність від однолітків, зберігається, проте, надія на чудо.

Позиція невстигаючого може приводити до спроб самоствердження в ненавчальній сфері. Найбільш сприятливо розвивається *компенсаторна самооцінка*, коли учень, що відстає в навчанні, знаходить соціально прийнятний спосіб самореалізації - успішно займається спортом, стає головним помічником матері в багатодітній сім'ї тощо. Тоді загальний рівень самооцінки підвищується за рахунок високої оцінки своїх позитивних якостей, а низька оцінка інтелектуальних здібностей виявляється не настільки значимою. Однак більша частина молодших школярів самозатверджується, порушуючи шкільну дисципліну або домагаючись визнання однокласників за допомогою фізичної сили, загравань, подарунків тощо.

Розвивається й відповідна мотивація, що дозволяє активно включатися в позаурочні види діяльності й добиватися в них успіху.

III. Навчальна мотивація бідна: недостатньо розвинені широкі соціальні мотиви навчання, що надають смисл навчальній діяльності.

Сильним, іноді домінуючим мотивом протягом усього молодшого шкільного віку стає *мотивація уникнення неспіху* (або покарання в широкому смислі цього слова). Учні прагнуть уникнути одержання низьких оцінок і неприємностей, що через них з'являються у школі й дома. Вони бояться того, що їх будуть сварити батьки й учитель, покарають – не пустять гуляти, не дозволять дивитися телевизор тощо. Цей мотив створює негативне емоційне тло навчальної діяльності.

IV. Навчальні інтереси менш змістовні, ніж у добре встигаючих дітей. Невстигаючі виявляють інтерес до обмеженого числа «неосновних» у шкільній програмі предметів, пробіски інтересу до математики й російської мови зазвичай пов'язані з новизною матеріалу, зміною конкретних видів роботи. Їх приваблює процес виконання окремих дій, вони схильні до найбільш легких видів роботи, до автоматичного виконання вказівок учителя.

Приваблює й наочна сторона навчання, введені на уроках ігрові елементи. Разом з тим саме інтерес є основним мотивом, що підтримує позитивне відношення до навчання.

Напрями подолання невстигання в учнів

1. Здійснення індивідуального та диференційованого підходу до невстигаючих учнів у масовій школі

Вимога враховувати індивідуальні особливості дитини в процесі навчання – дуже давня традиція. Польський педагог Я.Корчак в кожній дитині бачив виключно індивідуальність і закликав педагогів, в тому числі початкуючих, вчитися будувати свою роботу з дітьми, виходячи із їх особливостей, і, враховуючи їх. Ця вимога знаходить відбиття в педагогічній теорії індивідуального підходу.

Індивідуальний підхід – принцип навчання. Індивідуалізація – здійснення цього принципу, яка має свої форми й методи. І.Е.Унт дає такі визначення: індивідуалізація – це врахування в процесі навчання індивідуальних особливостей учнів в усіх його формах і методах.

Диференціація – врахування індивідуальних особливостей учнів у такий спосіб, коли учні об'єднуються на підставі певних спільних особливостей для окремого навчання. Попереджувально-корекційна робота повинна вестись на високому рівні складності, що можливо шляхом надання диференційованої допомоги. Неприпустимо знижувати рівень вимог до знань невестижючих молодших школярів, це суперечить найважливішим принципам дидактики.

Звідси метою індивідуального підходу до невестижючих не може бути «підтягування, вирівнювання» школяра до деякого індивідуально-запланованого вчителем середньостатистичного зразка, а лише формування позитивних соціально цінних якостей особистості, які відповідають її можливостям і виявленим тенденціям розвитку; створення максимально важливих умов для розвитку індивідуальності: знаходження адекватних прийомів роботи з учнем – зміна темпу роботи, дозування навчального матеріалу, поетапне, покрокове розв'язання задач і т. ін.

Вивчення індивідуальних особливостей молодших школярів, організація навчальної діяльності, орієнтованої на врахування їхніх особливостей, диференційовані вимоги, їх доступність і посиленість, надання адекватної педагогічної допомоги, організація навчальної діяльності не встигаючого, яка спрямована на досягнення школярем успіху, відносна стабілізація цього досягнення з метою подальшого його розвитку ось фактори, які дозволяють попередити можливі відхилення в навченості молодших школярів.

Індивідуалізація та диференціація методів, прийомів і засобів постає важливішими принципами організації попереджувально-корекційної роботи з молодшими школярами й передбачає групові навчальні заняття навіть на початковому етапі роботи із запобігання невестижання.

Організація цих занять передбачає залучення невестижючого молодшого школяра до розв'язання посильних для нього завдань, визначення обсягу й характеру роботи за межами колективного заняття.

Оскільки індивідуалізоване навчання потребує врахування психологічних особливостей, то його специфічна мета – вдосконалювати знання, уміння, навички учнів, сприяти засвоєнню програм, підвищенню рівня знань, умінь і навичок кожного учня окремо, й таким чином, зменшити його абсолютну й відносну неуспішність (учіння нижче своїх можливостей), поглиблювати і розширювати знання учнів, виходячи з їхніх інтересів і спеціальних здібностей.

2. Переведення дітей у спеціальні школи (використовується стосовно ряду категорій дітей, допомога яким в умовах масової школи виявляється неефективною).

Учні, що відстають у навчанні через знижений зір, можуть навчатися в школах для слабкозорих дітей, учні з поганим слухом – у школах для слабкочуючих дітей, учні із заїканням й іншими мовними вадами – в школах для дітей з важкими порушеннями мови, учні із затримкою розвитку – у

школах для дітей із затримкою психічного розвитку. Розумово відсталі діти можуть навчатися в допоміжних школах.

Велика й найбільш важка з погляду корекції група невстигаючих – діти із затримкою психічного розвитку – мають можливість навчатися в спецшколах за програмами, розроблених дефектологами та у загальноосвітній школі.

Навчання за цими програмами дає розвивальний ефект, причому позитивні зрушення спостерігаються не тільки в розвитку пізнавальних процесів, але, в першу чергу, в розвитку особистості.

Таблиця 4

Ознаки загального невстигання, їх причини і заходи по їх подоланню

Ознака	Причини	Заходи попередження й корекції (залежно від причин)
Низька активність	Недоліки в розвитку пізнавальної сфери; несформованість мотивів учіння й недисциплінованість; загальна ослабленість організму; порушення в емоційно-вольовій сфері; прогалини в знаннях.	Використання різноманітних видів діяльності, ігрових моментів, прийомів і способів активізації. Розвиток мови й мислення, вправи на порівняння, узагальнення, класифікацію.
Несамостійність	Пропуск великої кількості навчального часу; слабкий тип вищої нервової діяльності; недостатня увага з боку батьків, вчителя.	Індивідуальна допомога вчителя. Завдання, доступні за складністю, невеликі за обсягом; виконання кожного завдання перевіряється й оцінюється. Формування почуття відповідальності (організація чергування в класі і т. ін.) Зміцнення пізнавальних можливостей; взаємодія з батьками.
Відсутність пізнавального інтересу	Відсутність уваги вчителя; перенасичення процесу емоційними розважальними прийомами; примусові види робіт; використання одного виду діяльності; заборони.	Умови для переживання успіху; посильні задачі, зміна ролей в навчанні (учень в ролі учителя); звернення до досвіду учня; використання наочності, ігри. Організація позашкільних занять, цікавих за своїм змістом.
Не-сформованість загально-навчальних умінь і навичок	Відносна легкість навчальної праці з початку навчання. Відсутність реального контролю з боку вчителя за способом навчальної роботи учня.	Спостереження вчителя за самим процесом роботи, способами дій. Звертати увагу на помилки. Залучення батьків до контролю, спостережень за прийомами роботи учня на уроках і під час виконання домашнього завдання.

Крім загальних учені виокремлюють **спеціальні заходи попереджувально-корекційної роботи на різних етапах уроку:**

- під час ознайомлення з новим матеріалом – повторювати коло актуальних питань; розкривати логіку переходу від невідомих школярам положень до нових; використовувати наочність, що сприяє запам'ятовуванню й усвідомленню; стимулювати питання з боку учнів при утрудненнях у засвоєнні матеріалу; застосовувати засоби підтримки інтересу до засвоєння знань; урізноманітнювати методи навчання;

- у ході контролю за підготовленістю учнів – визначати засвоєння найбільш складних питань; ретельно аналізувати й систематизувати помилки; звертати увагу на їх подолання в подальшому навчанні, їх відсутність, повторення; {контролювати засвоєння матеріалу учнями, які пропустили заняття};

- у ході самостійної роботи на уроці – прагнути меншого кількості вправ, спрямованих на подолання невстигання, досягнути більшого ефекту; використовувати вправи на подолання помилок; давати інструкції, пам'ятки щодо виконання роботи; уміло надавати допомогу, розвиваючи при цьому самостійність; вчити умінню планувати роботу, виконувати її у необхідному темпі й здійснювати контроль;

- під час виконання домашніх завдань – чітко інструктувати учнів про порядок виконання домашніх робіт; перевіряти ступінь розуміння цих інструкцій; систематично давати завдання, які передбачають роботу над помилками; забезпечувати повторення вивченого матеріалу.

Таким чином, попереджувально-корекційна робота передбачає створення найбільш адекватних умов для розвитку особистості як на уроках, так і в позакласній роботі. Індивідуалізація навчання стосується змісту роботи учнів, дозування матеріалу й характеру навчальної праці. Як зниження рівня вимог до знань невстигаючих, так і перевантаження великою кількістю вправ не тільки не сприяє подоланню невстигання, але й поглиблює її. Корекція ставлення до школи, виховання позитивної мотивації до навчання також необхідні для подолання невстигання. Але основний метод попереджувально-корекційної роботи з молодшими школярами складають систематичне вивчення діяльності школярів, аналіз причин невстигання й прогнозування їх розвитку під впливом педагогічно спрямованої діяльності.

ТЕМА 5

ПСИХОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ З ГІПЕРАКТИВНИМИ, ПОВІЛЬНИМИ, ДЕМОНСТРАТИВНИМИ ТА ЛІВОРУКИМИ ДІТЬМИ

ГІПЕРАКТИВНІ ДІТИ

1. **Поняття гіперактивності, її причини.**
2. **Портрет гіперактивної дитини. Як виявити гіперактивну дитину?**
3. **Особливості роботи з гіперактивними учнями.**

Список використаної та рекомендованої літератури:

1. Адаптація дитини до школи / [упоряд. : С. Максименко, К. Максименко, О. Главник]. – К. : Мікрос – СВС, 2003. – 111 с.
2. Альтхерр П. Гиперактивные дети: коррекция психомоторного развития / П. Альтхерр, Л. Берг. – М. : Академия, 2004. – 160 с.
3. Брызгунов И. П. Непоседливый ребёнок или всё о гиперактивных детях / И. П. Брызгунов, Е. В. Касатикова. – М. : Психотерапия, 2008. – 202 с.
4. Гуріна О. В. Взаємодія психолога і вчителя з метою корекції гіперактивності учнів молодших класів / О. В. Гуріна // Вісник. – Х. – 2005. – № 702 : Серія : Психологія. – Вип. 34. – С.47-50.
5. Гуцало Е. У. Психологічна допомога гіперактивним дітям / Е. У. Гуцало. – Актуальні проблеми практичної психології. – Херсон, 2006. – С. 77-80.
6. Детская психодиагностика и профориентация / [ред. сост. Л. Д. Столяренко]. – Серия «Учебники, учебные пособия». – Ростов-на-Дону : «Феникс», 1999. – 384 с. – С.338-346.
7. Заваденко Н. Н. Гиперактивность и дефицит внимания в детском возрасте : [учеб. пособие] / Н. Н. Заваденко. – М. : Академия, 2005. – 255 с.
8. Петрюк І. М. Гіперактивність та дефіцит уваги в дитячому віці як фактор шкільної дезадаптації / І. М. Петрюк // Міжнародна наук.-практ. конференція «Трансформація особистості в умовах соціально-політичних та економічних змін». – Чернівці, 2007. – С.529 – 534.
9. Пихтіна Н. П. Профілактика та соціальна робота з дітьми девіантної поведінки: навч.-метод. посіб. / Н. П. Пихтіна, Р. Г. Новгородський. – Ніжин : вид-во НДУ ім. М.Гоголя, 2007. – 239 с.
10. Синдром дефіцита уваги с гіператиквностью у детей / А. В. Грибанов, Т. В. Волокитина, Е. А. Гусева, Д. Н. Подоплекин. – М., 2004. – 243 с.

1. Поняття гіперактивності, її причини

Гіперактивних дітей неможливо не помітити, оскільки вони різко виділяються на фоні ровесників своєю поведінкою.

Наприклад. Йде урок у першому класі. Діти виконують самостійні завдання в зошитах. Андрій починає записи разом з усіма. Раптом його погляд відривається від зошита, переключається на дошку, потім на вікно. Обличчя хлопчика раптово засяло посмішкою і, пометушившись в кишені, він дістає звідти різнокольорову кульку. З шумом розвернувшись на стільці, починає демонструвати іграшку сусідові позаду. Не отримавши належної оцінки своєму винаходу, встає, лізе в ранець, дістає олівець. Невдало поставлений ранець з гуркотом падає. Після зауваження вчителя Андрій всідається за парту, але через мить починає повільно «сповзати» із стільця. І знову - зауваження, за яким настає лише короткий період зосередження... Нарешті – дзвінок, Андрій першим вибігає з класу.

Описана поведінка характерна для дітей з так званим гіперкінетичним, або гіперактивним, синдромом. Однією із специфічних його рис є надмірна активність дитини, зайва рухливість, метушня, неможливість тривалого зосередження уваги на чому-небудь.

Гіперактивність виступає як один із проявів цілого комплексу порушень, що є у таких дітей. Ці порушення є наслідком мінімальних мозкових дисфункцій. Основний же дефект пов'язаний із недоліком механізмів уваги і гальмівного контролю. Саме тому ці порушення більш точно класифікуються як «синдром дефіциту уваги з гіперактивністю».

Часто гіперактивність супроводжується проблемами складними взаємовідносинами з оточуючими, труднощами в навчанні, низькою самооцінкою у дітей. При цьому рівень інтелектуального розвитку в дітей не залежить від ступеня гіперактивності та може перевищувати показники вікової норми. Перші прояви гіперактивності спостерігаються у віці до 7 років і частіше зустрічаються у хлопчиків, ніж у дівчаток.

Існують різні думки про **причини виникнення гіперактивності**, але більшість фахівців схиляються до визнання взаємодії багатьох факторів. До них відносяться:

- органічні поразки мозку (черепно-мозкові травми, нейроінфекція тощо);
- перинатальна патологія (ускладнення під час вагітності матері, асфіксія немовляти);
- генетичний фактор (ряд даних свідчить про те, що синдром дефіциту уваги може носити сімейний характер);
- особливості нейрофізіології й нейроанатомії (дисфункція систем, що активують, центральну нервову систему);
- харчові фактори (високий вміст вуглеводів у їжі призводить до погіршення показників уваги);
- соціальні фактори (завищені вимоги батьків, реакція дитини на сварки батьків чи їх розлучення, конфлікт з членами сім'ї, педагогами тощо).

Проте, як правило, в основі синдрому гіперактивності лежить мінімальна мозкова дисфункція, існування якої визначає лікар-невропатолог

після проведення спеціальної діагностики. За необхідності призначається медикаментозне лікування.

Однак підхід до лікування гіперактивної дитини та її адаптації в колективі повинен бути комплексним. Не можна забувати, що насамперед страждає сама дитина. Адже вона не може вести себе так, як вимагають дорослі, і не тому, то не хоче, а тому, що її фізіологічні можливості не дозволяють їй це зробити. Такій дитині важко довгий час сидіти нерухомо, не розмовляти. Постійні зауваження, погрози щодо покарання, на які такі щедрі дорослі, не покращують її поведінки, а інколи навіть стають джерелом нових конфліктів. Крім того, такі форми взаємодії можуть попереджувати формування в дитини «негативних» рис характеру. У результаті страждають всі: і дитина, і дорослі, і діти, з якими вона спілкується. Досягти того, щоб гіперактивна дитина стала слухняною та передбачуваною, ще не вдалося нікому, але навчити її жити у світі й співпрацювати з нею – цілком посильне завдання.

2. Портрет гіперактивної дитини. Як виявити гіперактивну дитину?

Мабуть, у кожному дитячому колективі зустрічаються діти, яким важко довго сидіти на одному місці, мовчати, підкорятися інструкціям. Вони дуже рухливі, роздратовані, безвідповідальні. Гіперактивні діти часто зачіпають і кидають різні предмети, штовхають однолітків, створюючи конфліктні ситуації. Вони часто ображаються, але про свої образи швидко забувають. Відомий американський психолог В.Оклендер так характеризує цих дітей: «Гіперактивній дитині важко сидіти, вона метушлива, багато рухається, крутиться на місці, інколи надмірно балакуча, може роздратовувати своєю поведінкою. Часто у неї погана координація або недостатній м'язовий контроль. Вона незграбна, впускає або ламає речі, розливає молоко. Такій дитині важко сконцентрувати свою увагу, вона легко відволікається, часто задає багато запитань, але рідко чекає на відповіді».

Як виявити гіперактивну дитину. Американські психологи П.Бейкер та М.Алворд пропонують такі критерії вияву гіперактивності в дитини:

Дефіцит активної уваги

1. Непослідовна, їй важко довго утримати увагу.
2. Не слухає, коли до неї звертаються.
3. З великим ентузіазмом береться за завдання, але так і не закінчує його.
4. Відчуває труднощі в організації.
5. Часто губить речі.
6. Уникає нудних завдань, які вимагають зусиль мислення.
7. Часто забуває.
8. Легко відволікається на сторонні стимули.
9. Важко утримує увагу при виконанні завдань.

Рухова розгальмованість (гіперактивність)

1. Постійно крутиться.
2. Виявляє ознаки занепокоєння: тарабанить пальцями або не може спокійно всидіти в кріслі.

3. Спить набагато менше, ніж інші діти,
4. Дуже балакуча.
5. Перебуває в постійному русі.
6. Не може тихо, спокійно гратися або займатися чимось у вільний час.

Імпульсивність

1. Починає відповідати, не дослухавши запитання.
2. Нездатна дочекатися своєї черги, часто втручається, перебиває.
3. Погано зосереджує увагу.
4. Не може дочекатися винагороди (якщо між діями і винагородами є пауза).
5. Не може контролювати і регулювати свої дії. Поведінка дуже рідко керується правилами.
6. При виконанні завдань веде себе по-різному і показує дуже різні результати (на деяких заняттях дитина спокійна, на інших – ні).

Якщо у віці до 6 років проявляються хоча б шість із перерахованих ознак, вихователь може визначити (але не поставити діагноз), що дитина гіперактивна.

Основні порушення поведінки, характерні для синдрому дефіциту уваги з гіперактивністю, супроводжуються ***серйозними вторинними порушеннями***, до числа яких, насамперед, відноситься *слабка успішність у школі й труднощі в спілкуванні з іншими людьми.*

3. Особливості роботи з гіперактивними учнями

Учителям початкових класів рекомендується:

- роботу з гіперактивним учнем організувати індивідуально, при цьому основну увагу приділяти відволіканням й слабкій організації діяльності;
- по можливості ігнорувати зухвалі вчинки учня із синдромом дефіциту уваги й заохочувати його гарну поведінку;
- під час уроків обмежувати до мінімуму відволікаючі фактори. Цьому може сприяти, зокрема, оптимальний вибір місця за партою для гіперактивного учня – в центрі класу напроти дошки;
- надавати учневі можливість швидко звертатися по допомогу до вчителя у випадках, коли в нього виникають труднощі;
- навчальні заняття будувати по чітко розпланованому, стереотипному розпорядку;
- навчити гіперактивного учня користуватися спеціальним щоденником або календарем;
- завдання, що виконуються на уроці, писати на дошці;
- на певний відрізок часу давати тільки одне завдання;
- дозувати учневі виконання великого завдання, давати його у вигляді послідовних частин і періодично контролювати хід роботи над кожною з частин, вносячи необхідні корективи;
- під час навчального дня передбачати можливості для рухової «розрядки»: заняття фізичною працею, спортивні вправи.

Пам'ятка для дорослих, або правила роботи з гіперактивними дітьми

1. Працювати з дитиною на початку дня, а не ввечері.
2. Зменшити робоче навантаження дитини.
3. Поділяти роботу на більш короткі, але більш часті періоди. Використовувати фізкультхвилинки.
4. Бути драматичним, експресивним педагогом.
5. Знизити вимоги до акуратності на початку роботи, щоб сформувати почуття успіху.
6. Посадити дитину під час занять поруч з дорослим.
7. Використовувати тактильний контакт (елементи масажу, дотику, поглажування).
8. Домовлятися з дитиною про ті чи інші дії заздалегідь.
9. Давати короткі, чіткі та конкретні інструкції.
10. Використовувати гнучку систему заохочень і покарань.
11. Заохочувати дитину відразу ж, не відкладаючи на майбутнє.
12. Надавати дитині можливість вибору.
13. Залишатися спокійним. Немає холоднокрівності – немає переваги!

Як грати з гіперактивними дітьми

Підбираючи та проводячи ігри (особливо рухливі) для гіперактивних дітей, необхідно враховувати:

- особливості гіперактивних дітей: дефіцит уваги, імпульсивність, дуже високу активність, а також невміння тривалий час підкорятися груповим правилам, вислуховувати і виконувати інструкції (загострювати увагу на деталях), швидку втомлюваність;

- у грі їм важко чекати своєї черги і рахуватися з інтересами інших. Тому включати таких дітей у колективну роботу доцільно поетапно. Починати можна з індивідуальної роботи, потім залучати дитину до ігор у малих підгрупах і тільки після цього переходити до колективних ігор;

- бажано використовувати ігри з чіткими правилами, що сприяють розвитку уваги;

- тренування слабких функцій теж потрібно проводити поетапно. Спочатку підбирати такі вправи й ігри, що сприяли б розвитку тільки однієї функції. Наприклад, ігри, спрямовані на розвиток тільки уваги, вчать дитину контролювати свої імпульсивні дії. Окремим етапом у роботі може стати використання ігор, які допоможуть дитині придбати навички контролю рухової активності;

- провівши роботу з тренування однієї слабкої функції й одержавши результати, можна підбирати ігри на тренування відразу двох функцій. Як уже відзначалося, починати краще з індивідуальних форм роботи, щоб дитина могла чітко засвоїти вимоги педагога, а потім поступово залучати її до колективних ігор. При цьому треба намагатися зробити так, щоб було цікаво. Коли ж у неї з'явиться досвід участі в іграх і вправах, спрямованих на розвиток одразу двох слабких функцій (увага і контроль імпульсивності, увага і контроль рухової активності й ін.), можна переходити до більш складних форм роботи з одночасного (в одній і тій же грі) відпрацювання всіх трьох функцій.

Рухливі ігри

«Знайди відмінність»: розвиток уміння зосереджувати увагу на деталях.

Дитина малює будь-яку нескладну картинку (котик, будиночок і ін.) і передає її дорослому, а сама відвертається. Дорослий домальовує кілька деталей і повертає картинку. Дитина повинна помітити, що змінилося в малюнку. Потім дорослий і дитина можуть помінятися ролями. Гру можна проводити і з групою дітей. У цьому випадку діти по черзі малюють на дошці який-небудь малюнок і відвертаються (при цьому можливість руху не обмежується). Дорослий домальовує кілька деталей. Діти, глянувши на малюнок, повинні сказати, які зміни відбулися.

«Ласкаві лапки»: зняття напруги, м'язових затисків, зниження агресивності, розвиток почуттєвого сприйняття, гармонізація відносин між дитиною і дорослим.

Дорослий підбирає 6-7 дрібних предметів різної фактури: шматочок хутра, пензлик, скляний флакон, намисто, вату і т.д. Усе це викладається на стіл. Дитині пропонується оголити руку по лікоть; вихователь пояснює, що по руці буде ходити «тваринка» і торкатися ласкавими лапками. Треба з закритими очима вгадати, яка «тваринка» доторкнулася до руки, – відгадати предмет. Дотики повинні бути такими, що погладжують, приємними. Варіант гри: «тваринка» буде доторкатися до щоки, коліна, долоні. Можна помінятися з дитиною місцями.

«Кричалки – шепотілки – мовчалки»: розвиток спостережливості, уміння діяти за правилом, вольової регуляції.

З різнобарвного картону треба зробити 3 силуети долоні: червоний, жовтий, синій. Це – сигнали. Коли дорослий піднімає червону долоню – «кричалку», можна бігати, кричати, сильно шуміти; жовта долоня – «шепотілка» – можна тихо пересуватися і шепотітися, на сигнал «мов-чалка» – синя долоня – діти повинні завмерти на місці чи лягти на підлогу і не ворушитися. Закінчувати гру бажано «мовчалками».

«Гамір»: розвиток концентрації уваги.

Один з учасників (за бажанням) стає ведучим і виходить за двері. Група вибирає яку-небудь фразу чи рядок з відомої усім пісні, що розподіляють так: кожному учаснику по одному слову. Потім входить ведучий і гравці всі одночасно, хором, починають голосно повторювати кожний своє слово. Ведучий повинен здогадатися, що це за пісня, зібравши її по слову. Бажано, щоб до того, як увійде ведучий, кожна дитина повторила вголос слово, яке їй дісталось.

«Мінялки»: розвиток комунікативних навичок, активізація дітей.

Гра проводиться в колі, учасники обирають ведучого, котрий встає і виносить свій стілець за коло, у такий спосіб виходить, що стільців на один менше, ніж граючих. Далі ведучий говорить: «Міняються місцями ті, у кого... (світле волосся, годинник тощо). Після цього ті, що мають названу ознаку повинні швидко встати і помінятися місцями, у той же час ведучий намагається зайняти вільне місце. Учасник гри, що залишився без стільця, стає ведучим.

«Розмова з руками»: навчити дітей контролювати свої дії.

Якщо дитина посварилася, щось зламала чи заподіяла кому-небудь біль, можна запропонувати їй таку гру: обвести на аркуші паперу силует долонь. Потім запропонувати їй «оживити» долоньки – намалювати їм очі, ротик, розфарбувати кольоровими олівцями пальчики. Після цього можна завести бесіду з руками. Запитаєте: «Хто ви, як вас кличуть?», «Що ви любите робити?», «Чого не любите?», «Які ви?». Якщо дитина не підключається до розмови, проговоріть діалог самі. При цьому важливо підкреслити, що руки гарні, вони багато чого вміють робити (перелічити, що саме), але іноді не слухаються свого хазяїна. Закінчити гру потрібно «висновком договору» між руками і їхнім хазяїном. Нехай руки пообіцяють, що протягом 2-3 днів (сьогоднішнього вечора, чи у випадку роботи з гіперактивними дітьми, більш короткого проміжку часу) постараються робити тільки гарні справи: майструвати, вітатися, грати і не будуть нікого кривдити.

Якщо дитина погодиться на такі умови, то через заздалегідь обговорений проміжок часу необхідно знову пограти в цю гру й укласти договір на більш тривалий термін, похваливши слухняні руки і їхнього хазяїна.

«Говори!»: розвиток уміння контролювати імпульсивні дії.

Скажіть дітям наступне: «Хлопці, я буду задавати вам прості та складні питання. Але відповідати на них можна буде тільки тоді, коли я дам команду: «Говори!» Давайте потренуємося. «Яка зараз пора року?» (Педагог робить паузу) «Говори!»; «Якого кольору в нас у групі (у класі) стеля?»... «Говори!»; «Який сьогодні день тижня?»... «Говори!»; «Скільки буде два плюс три?» тощо». Гра може проводитися як індивідуально, так і з групою дітей.

«Броунівський рух»: розвиток уміння розподіляти увагу.

Усі діти встають у коло. Ведучий один за іншим вкочує в центр кола тенісні м'ячики. Дітям повідомляються правила гри: м'ячі не повинні зупинятися і викочуватися за межі кола, їх можна штовхати ногою чи рукою. Якщо учасники успішно виконують правила гри, ведучий вкочує додаткову кількість м'ячів. Зміст гри – встановити командний рекорд по кількості м'ячів у колі.

«Година тиші і година «можна»»: дати можливість дитині скинути енергію, що накопичилася, а дорослому – навчитися керувати її поведінкою

Домовтеся з дітьми, що, коли вони втомляться чи займуться важливою справою, у групі буде наставати година тиші. Діти повинні поводитися тихо, спокійно грати, малювати. Але нагородою за це іноді в них буде година «можна», коли їм дозволяється стрибати, кричати, бігати тощо. «Годинник» можна чергувати протягом одного дня, а можна влаштувати їх у різні дні, головне, щоб вони стали звичними у вашій групі чи класі. Краще заздалегідь обумовити, які конкретні дії дозволені, а які заборонені. За допомогою цієї гри можна уникнути нескінченного потоку зауважень, що дорослий адресує гіперактивній дитині (а та їх «не чує»).

«Передай м'яч»: зняти зайву рухову активність

Сидячи на стільцях чи стоячи в колі, ті, що грають, намагаються якнайшвидше передати м'яч, не упустивши його, сусідові. Можна в максимально швидкому темпі кидати м'яч один одному чи передавати його, повернувши спиною в коло і забравши руки за спину. Ускладнити вправу можна, попросивши дітей грати з закритими очима чи використовуючи в грі одночасно кілька м'ячів.

«Сіамські близнюки»: навчити дітей гнучкості в спілкуванні один з одним, сприяти виникненню довіри між ними

Скажіть дітям наступне: «Розбийтеся на пари, встаньте пліч-о-пліч, обійміть один одного однією рукою за пояс, праву ногу поставте поруч з лівою ногою партнера. Тепер ви зрослися, як сіамські близнюки: дві голови, три ноги, один тулуб, і дві руки. Спробуйте походити по приміщенню, щось зробити, лягти, встати, помалювати, пострибати, поплескати в долоні тощо». Щоб «третя» нога діяла «дружно», її можна скріпити мотузкою або гумкою. Крім того, близнюки можуть «зростися» не тільки ногами, але спинками, головами тощо.

«Роззяви»: розвиток довільної уваги, швидкості реакції, навчання умінню керувати своїм тілом і виконувати інструкції

Усі граючі йдуть по колу, тримаючись за руки. За сигналом ведучого (це може бути звук дзвіночка, брязкальця, удар в долоні, руками чи яке-небудь слово) діти зупиняються, плескають чотири рази в долоні, повертаються і йдуть в іншу сторону. Хто не встиг – вибуває з гри. Гру можна проводити під музику чи під групову пісню. У такому випадку діти повинні плескати в долоні, почувши визначене слово пісні (обговорене заздалегідь).

«Ковпак мій трикутний»: навчити концентрувати увагу, сприяти усвідомленню дитиною свого тіла, навчити керувати рухами і контролювати свою поведінку.

Граючі сидять у колі. Усі по черзі, починаючи з ведучого, вимовляють по одному слову з фрази: «Ковпак мій трикутний, мій трикутний ковпак. А якщо не трикутний, то це не мій ковпак». Після цього фраза повторюється знову, але діти, яким випадє говорити слово

«ковпак» заміняють його жестом (наприклад, два легких удари долонькою по своїй голові). Наступного разу вже заміняються два слова: слово «ковпак» і слово «мій» (показати рукою на себе). У кожному наступному колі граючі вимовляють на одне слово менше, а «показують» на одне більше. У завершальному повторі діти зображують тільки жестами усю фразу. Якщо така довга фраза важка для відтворення, її можна скоротити.

«Слухай команду»: розвиток уваги, довільності поведінки

Звучить спокійна, але не занадто повільна музика. Діти йдуть у колоні один за одним. Раптово музика припиняється. Усі зупиняються, слухають вимовлену пошепки команду ведучого (наприклад: «Покладіть праву руку на плече сусіда») і негайно ж її виконують. Потім знову звучить музика, і усі продовжують ходіння. Команди даються тільки на виконання спокійних рухів. Гра проводиться доти, поки група в стані добре слухати і виконувати завдання. Гра допоможе вихователю перемінити ритм дії пустунів хлопців, а дітям — заспокоїтися і без праці переключитися на іншій, більш спокійний вид діяльності.

«Король сказав...»: переключення уваги з одного виду діяльності на іншій, подолання рухових автоматизмів

Всі учасники гри разом з ведучим стають у коло. Ведучий говорить, що він буде показувати різні рухи (фізкультурні, танцювальні, жартівні), а граючі повинні їх повторювати тільки в тому випадку, якщо він додасть слова «Король сказав». Хто помилиться, виходить на середину кола і виконує яке-небудь завдання учасників гри, наприклад, посміхнутися, пострибати на одній нозі тощо. Замість слів «Король сказав» можна додавати й інші, наприклад, «Будь ласка» чи «Командир наказав».

«Ловимо комарів»: зняти м'язову напругу з кистей рук, дати можливість гіперактивним дітям рухатися у вільному ритмі й темпі

Скажіть дітям: «Давайте уявимо, що прийшло літо, я відкрила квартиру і до нас у клас (групу) налетіло багато комарів. По команді «Почали!» ви будете ловити комарів. От так!» Педагог у повільному чи середньому темпі робить хаотичні рухи в повітрі, стискаючи і розтискаючи при цьому кулаки. То по черзі, то одночасно. Кожна дитина буде «ловити комарів» у своєму темпі й у своєму ритмі, не зачіпаючи тих, хто сидить поруч. «За командою «Стій!» ви сідаєте от так, – педагог показує, як треба сісти, – на свій розсуд. – Готові? «Почали!»... «Стій!» Добре потрудилися. Утомилися. Опустіть розслаблені руки донизу, струсніть кілька разів долонями. Нехай руки відпочивають. А тепер – знову за роботу!»

Поради для батьків «Гіперактивна дитина Що ТРЕБА робити?»

Почніть із себе

Батьки повинні усім серцем зрозуміти біду, що спіткала дитину. Мало знати, що треба робити. Без співчуття, любові і щирості жодні знання не допоможуть. Тільки внутрішньо прийнявши для себе ці знання, батьки зможуть правильно поводитися з дитиною: НЕ підвищувати голос і НЕ сварити дитину, НЕ сюсюкати і НЕ потурати, НЕ поспішати самим і НЕ квапити дитину, НЕ нервувати і НЕ дратуватися, НЕ міняти домовленостей і планів тощо. При цьому, в жодному разі дитина не повинна відчувати, що ви її жалієте!

«Ні» слову «ні»!

Треба уникати крайнощів – надмірної суворості і надмірного потурання. Діти мають дотримуватися безпечних для себе і навколишніх правил поведінки, але кількість заборон треба звести до мінімуму, оскільки у гіперактивних дітей – понижена реакція на шум, зорові образи, негатив, тож заборони для них – пустий звук.

Заборони мають бути заздалегідь обговорені, чітко сформульовані, а ще дитина має чітко знати, яке покарання її чекає при порушенні. Не слід забороняти в категоричній формі (не вживайте слів «не можна», «припини», «ні»). Замість наказів прохання (але не підлещуйтесь). Досягайте згоди і взаєморозуміння, пояснюйте, чому «не можна», якщо не вдається – переключіть увагу дитини, бажано зі спокійним гумором: запропонуйте іншу можливу в цей момент діяльність чи розвагу; поставте несподіване запитання, не пов'язане с даною ситуацією; відреагуйте несподіваним для дитини чином (пожартуйте, повторіть дії дитини тощо); сфотографуйте дитину або підведіть її до дзеркала в ту хвилину, коли вона вередує; лишити дитину в кімнаті саму (якщо це безпечно). Якщо відволікти не вдається – запропонуйте альтернативний варіант (наприклад, дитина рве шпалери – дайте їй купу газет: «Хочеш рвати – рви, газет тобі надовго вистачить»).

Монотонно, однаковими словами, спокійно повторюйте своє прохання.

Не наполягати щоразу, щоб дитина вибачилася. У багатьох випадках, коли дитина заспокоїться, варто зробити вигляд, що нічого не сталося.

Не читайте нотацій, адже дитина все одно їх не чує і не сприймає. Якщо треба покарати – робіть це одразу, а не погрожуйте покаранням. Фізичні покарання – суворо заборонені! Ви можете дати поведінці (а не дитині!) негативну оцінку, тимчасово ізолювати її (якщо це безпечно!), відмовити їй у звичних розвагах тощо.

Хваліть, заохочуйте, радійте успіхам!

Гіперактивні діти не сприймають заборон і покарань, зате чудово реагують на похвалу. Тому треба частіше хвалити за успіхи, навіть незначні. Але нешира, незаслужена похвала – НЕДОПУСТИМА! Дитину треба хвалити завжди, коли їй вдалося довести справу до кінця. Особливо, якщо ця справа пов'язана з концентрацією уваги (розмальовування, читання, прибирання тощо). Тут буде не зайвий маленький подарунок чи привілей, дозвіл трохи довше погуляти, цукерка тощо, але пильнуйте, щоб система заохочень не перетворилась на систему оплати. Завжди відзначаєте успіхи – це зміцнює впевненість дитини у своїх силах.

Емоційний і фізичний контакт

Для гіперактивних дітей це дуже важливо. Треба обійняти, приголубити, погладити, заспокоїти у важких ситуаціях – і неконтрольовані емоції та м'язова напруга почнуть спадати.

Розпорядок дня

Для гіперактивних дітей дуже важливим є дотримання розпорядку дня, який треба скласти разом з нею. Розпорядок дня (час для їжі, ігор, прогулянок, занять, сну), за умови його дотримання, діє на гіперактивну дитину заспокійливо. Оскільки їй через свою імпульсивність важко миттю переключитися з одної справи на іншу, бажано попередити її заздалегідь, а ще краще – виставити будильник чи таймер.

Доручення і обов'язки

Давайте дитині доручення, визначте щоденні обов'язки і контролюйте їх виконання (цьому знову ж таки допоможе розпорядок дня). Навіть якщо

результати не такі гарні, як ви би хотіли, заохочуйте зусилля дитини. Доручайте нараз лише одну справу. Якщо завдання нове – поясніть і покажіть, як його виконувати. Пояснення (інструкція) має бути не довшим від 10 слів (довше гіперактивна дитина не дослухає – «відключиться»).

Контроль над собою

Навчіть дитину керувати своїми емоціями – цьому допоможуть «агресивні ігри» («Хочеш битися – бий, але не по людях чи тваринах. Ось тобі палиця – бий по землі, по каменю. Ось тобі камінь – спробуй влучити у той стовп»). Залучайте і заохочуйте дитину до пасивних ігор, що вимагають концентрації уваги (лото, доміно, розмальовування, ліплення, читання тощо). Ці заняття дають змогу розслабитися, що надзвичайно важливо для гіперактивної дитини.

Уникайте емоційної перевтоми

Стежте, щоб дитина не засиджувалася перед телевізором чи комп'ютером – надмірна кількість вражень призводить до надмірного збудження, втрати самоконтролю. На неї шкідливо діють місця з натовпами людей (магазини, базари). Не ходіть з нею часто в гості. Бажано, щоб вона гралася з однією дитиною, причому спокійною, флегматичною (чим більше дітей у грі – тим вище перезбудження). Не кваптесь віддавати дитину в дитячий садок.

Фізична активність

Прогулянки, фізичні вправи, біг – дуже корисні, вони допомагають скинути надлишок енергії. Але й тут запобігайте перевтомі, яка переростає у гіперактивність. М'яко зупиніть забігану дитину, обніміть за плечі, поставте якесь запитання, запропонуйте якусь справу – нехай трохи відпочине, але в жодному разі не наказуйте зупинитися і відпочити. Крім того, гіперактивним дітям не слід брати участь у командних іграх, де задіяні сильні емоції (футбол, баскетбол, естафети тощо).

Харчування

Гіперактивна дитина має отримувати достатньо вітамінів, мікроелементів, якомога менше смаженого, гострого, соленого, копченого, побільше – вареного, тушкованого, свіжих овочів і фруктів. Обов'язкове правило – якщо дитина не хоче їсти – не примушуйте її!

Власний куточок

Дитина повинна мати свою кімнату або свій куточок для ігор, навчання, де вона може усамітнитись. Оформлюючи дитячу кімнату чи куточок, уникайте яскравих кольорів, ламаних ліній. На робочому столику не має бути предметів, що відволікають увагу, адже малюк самотужки не може досягти того, щоб його нічого не відволікало. Столик має міститися якомога далі від телевізора, дверей, різного роду шуму. Його непосидючість є реакцією на зовнішні подразники, отже їх треба мінімізувати.

ПОВІЛЬНІ ДІТИ

1. Причини та особливості діяльності повільних дітей.
2. Навчальні ситуації, які ускладнюють діяльність повільних учнів.
3. Прийоми роботи вчителя з повільними учнями.

1. Причини та особливості діяльності повільних дітей

Повільні діти, так само як і діти гіперактивні, відразу звертають на себе увагу особливостями своєї поведінки й діяльності. Вони некмітливі й незграбні, всюди запізнюються й нічого не встигають, за словами дорослих, «їх постійно треба підганяти». Ними всі незадоволені, їх постійно кваплять, підганяють, нерідко залякують: «Давай швидше, поквапся, тебе ніхто чекати не буде!».

Чималий досвід невдач, пов'язаних зі своєю повільністю, такі діти набувають ще до школи. Вступ до школи створює для них додаткові труднощі: вони останніми готуються до уроку; не встигають виконати весь обсяг класної роботи; їм бракує часу, щоб записати завдання додому; вони подовгу, часом до пізнього вечора, просиджують над домашніми завданнями; вони довго думають, повільно пишуть, повільно читають. Вони все роблять повільно.

Такі діти страждають від щоденного поспіху, переживають через це постійну напругу, нервують. Вони глибоко переживають свою неможливість усе встигнути, зробити вчасно, не спізнитися, не відстати від інших. Роздратування, невдоволення дорослих, покарання тільки збільшують ці переживання. Почуття провини й непевності в собі – характерна риса повільних дітей.

Іноді повільних дітей зовсім незаслужено звинувачують у лінощах, у тому, що вони спеціально, «на зло» все роблять повільно.

Однак повільність – не властивість шкідливого характеру. Це індивідуальна особливість дитини, що може бути обумовлена різними причинами:

1) *Ослабленість, підвищена стомлюваність дитини після перенесеного гострого захворювання або наявність хронічного захворювання* може викликати уповільнення темпу і ритму діяльності дитини. Для таких дітей необхідний адаптаційний період, і їх повільність природно закінчиться після повного одужання і відновлення сил. З повільністю, викликаною подібними причинами, батькам допоможуть впоратися педіатри, що спостерігають за дитиною з моменту її народження. У деяких випадках буває достатньо провести загально зміцнювальну вітамінну терапію.

2) Причиною зміни темпу і ритму діяльності дитини може бути *вроджена патологія головного мозку*, пов'язана з важким перебігом вагітності, важкими пологами або недоношеною вагітністю, коли всі системи організму дитини є незрілими чи непошкодженими. Такі випадки – прерогатива дитячих невропатологів, психоневрології, дитячих психоаналітиків і психологів. Органічна патологія часто служить фоном для різних порушень розвитку психіки дитини. Тому необхідне тривале спостереження фахівців,

іноді аж до підліткового віку і старше. Тільки після всебічного обстеження дитини досвідчений лікар зможе підібрати їй індивідуальну медикаментозну терапію, а психолог і психоаналітик допоможуть вирішити її внутрішні конфлікти.

3) Іноді повільність дитини розглядається як етап нормально розвитку в ранньому віці. У цей період (від 1,5 до 3 років) неквапливість дитини може бути пов'язана з **природним недорозвитком моторики**, особливо це стосується моторики пальців рук, які ще не можуть діяти швидко, чітко і красиво. Діти з усіх сил намагаються зав'язувати шнурки, застібати гудзики, але пальці ще не мають тієї гнучкості і спритності, які у мами або вихователя, повільність дитини викладає у дорослих і батьків незрозуміле для дитини роздратування, і навіть незаслужене приниження. Потрібно бути терпеливими, справлятися з дратівливістю, підлаштовуватися під ритм своєї дитини, і не починати робити більшість справ за неї, надаючи їй ведмежу послугу.

4) **Ліворукість** може також стати причиною повільності дитини, якщо в дошкільному навчальному закладі, школі, вдома з належною увагою не відносяться до цієї особливості. Перенавчання ліворукої дитини їсти, писати правою рукою може призвести не лише до уповільнення темпу і порушення ритму її діяльності, а й до порушення гармонійного розвитку особистості. Вроджена ліворукість перенавчанню не підлягає.

5) **Особливості темпераменту дитини-флегматика – класичний випадок яскраво вираженої повільності.** Така дитина поспіху просто не виносить. При своїй неквапливості вона відрізняється солідністю та розсудливістю. Щоб вона не робила, віддає перевагу вже перевіреному, звичним способом і робить все ґрунтовно, вперто долаючи перешкоди. Відвернути її від наміченої мети дуже важко, свої рішення вона не змінює, а якщо їх потрібно відстояти, то виявляє в цьому завидну впертість. До всього нового вона звикає важко, проте її психіка вкрай стійка до будь-яких зовнішніх подразників, вивести її з себе майже неможливо. Дитина-флегматик дуже стримана у прояві емоцій. Проте почуття її глибокі та постійні. Друзів така дитина знаходить насилу, але в дружбі проявляє завидну постійність і відданість. Дитина-флегматик абсолютно неконфліктна і неагресивна, вона вважає за краще йти від боротьби і зайвий раз не ризикувати. Найбільше флегматик боїться змін, відступів від звичного ритму життя. Батькам слід пам'ятати, що темперамент дитини – це вроджена риса (як і колір очей, форма носа), яку у своїй дитині потрібно навчитися сприймати.

6) **Будь-які кризові моменти в житті родини**, як-от: розлучення, переїзд в нове місто, перехід дитини в нову школу або дитячий сад, конфлікти між батьками, іншими членами сім'ї – **є для дитини стресовими чинниками.** Нестабільна дитяча психіка піддається великому випробуванню. Підвищується тривожність, з якою дитина може несвідомо намагатися впоратися уповільненням загальної активності, а також гальмуванням виконання різних дій.

Почуття провини, пригніченість, замкнутість дитини не сприяють розвитку ритму і темпу її активності, а лише **поглиблюють повільність.**

Рішення проблеми полягає в усуненні хронічної конфліктності в сім'ї, зняття нервової напруги у батьків і дитини, навчанні сім'ї способом безконфліктного спілкування.

7) Нерозторопність дитини може бути проявом **дисгармонійних відносин між дорослим** (наприклад, мамою і дитиною). Мати, як завжди поспішала, часто відсутня і багато працює, яка доручає або перекладає виховання дитини на плечі бабусі або няні, втрачає емоційний контакт з дитиною. Дитина намагається привернути увагу матері своєю повільністю, продовжити взаємодію з нею. Також загальмованість дитини може бути прихованою формою вираження протесту проти нестачі емоційного тепла, уваги і любові з боку матері і батька. Ці та інші дисгармонійні відносини в сім'ї можуть бути скоригованими в ході клопіткої роботи з психологом або психоаналітиком.

8) **Авторитарний стиль виховання в сім'ї, твердий примус дитини до виконання тих чи інших вимог, постійний контроль за виконанням поставлених завдань, а також жорсткі заходи покарання за непослух** можуть бути причинами зниження дитячої активності і формування неврозів. Повільність може бути способом контролю і маніпулювання дитини батьками. За допомогою повільності дитина іноді протестує проти навчання, наприклад, музиці тощо. Такий прихований або явний протест можливий і у випадку конфлікту з вихователем у дитячому садку. Тоді неквапливість не поширюється на всю діяльність, а тільки на окремі ситуації. Інші сторони життя при цьому протікають у звичному темпі. У цьому випадку батькам необхідно переглянути свій стиль виховання.

9) Часто роздратування і нетерпіння батьків викликає **надмірна**, на їх погляд, **мрійливість дітей**, які зазвичай не відрізняються флегматичним темпераментом, але іноді діють як повільні діти. Занурюючись часто і надовго в мрії щоразу, коли необхідно щось зробити, дитина може висловлювати таким чином свої внутрішні конфлікти. У цілому це можуть бути самі звичні діти, без будь-яких порушень.

Дослідження показують, що для **повільних дітей характерні слабкість й інертність нервових процесів**. Діти з такими особливостями нервової системи, як правило, уповільнені у всіх своїх діях. Вони: повільно включаються в роботу; довго переключаються на іншу діяльність; довго відновлюються після навантаження; швидко відволікаються; не можуть тривало й інтенсивно працювати.

Особливості діяльності повільних дітей:

1. Найхарактернішою рисою повільних дітей є **низька швидкість роботи**. Це пов'язано з малою рухливістю нервових процесів.

Як відомо, будь-яка дія складається з декількох складових: попередній орієнтовний етап, потім – виконання самої дії. Встановлено, що повільні діти затрачають на орієнтування значно більше часу, вони довше обмірковують, що і як треба робити. Тому латентний період (час від сигналу до початку дії до виникнення самої дії) у повільних дітей в 2,5-3 рази триваліший, ніж в однолітків. Сама дія також виконується в 1,5-2 рази повільніше.

Для кожної людини характерний свій індивідуальний, оптимальний темп діяльності, при дотримуванні якого робота виконується більш успішно. Доросла людина здатна довільно змінювати цей темп, працюючи при необхідності швидше або повільніше (але зміни можливі до певних меж: найшвидший темп повільної людини однак буде нижчий, ніж у людини з високою рухливістю нервових процесів).

У зв'язку з віковими особливостями нервової системи, дитина 6 років не може змінювати темп своєї діяльності, вона здатна працювати тільки в оптимальному для себе темпі. У повільних дітей цей темп – низький. Підганяти, квапити таких дітей не тільки даремно, але й шкідливо. Покваплення, окрики, команди «Роби швидше!» змушують повільну дитину метушитися, нервувати, що ускладнює правильне орієнтування в завданні, а швидкість виконання самої дії при цьому не змінюється.

Навпаки, повільній дитині потрібно більше часу, щоб зібратися й почати діяти. Це характерно як для зовнішніх дій (рухів), так і для розумових (повільні діти, як правило «тугодуми»).

При врахуванні особливостей цих дітей, створенні умов, що забезпечують оптимальний темп роботи, якість і точність виконання завдань повільними дітьми може бути досить високою.

2. Іншою особливістю діяльності повільних дітей є *труднощі швидкого переключення на новий вид роботи*. Це є наслідком інертності нервових процесів. Повільні діти не можуть зразу ж відповісти на ряд послідовних питань, під час виконання математичних завдань їм важко відповісти на питання з галузі української мови.

Ці труднощі переключення, неможливість поспіти за швидко мінливими завданнями можуть виражатися у відсутності реакції: дитина немов не реагує. Такі прояви пояснюються тим, що новий стимул (нове завдання) може припасти на той час, коли ще триває виконання попереднього завдання. Швидкість подачі й обсяг нової інформації повинні бути строго нормовані для повільних дітей і відповідати їхньому віку й можливостям.

Психологи довели, що в повільних дітей при прискоренні темпу подачі сигналів відбувається зниження кількості засвоєної інформації (навпаки, у дітей з високою рухливістю нервових процесів прискорення темпу подачі інформації стимулює протікання нервових процесів і прискорює діяльність). Тому швидкий темп мови вчителя, швидкий показ навчального матеріалу заважають повільним дітям уловлювати суть пояснення, так що значна частина побаченого й почутого на уроці при такому темпі роботи ними не засвоюється. При повторенні того ж ще раз або повільному поясненні інертні діти здатні добре засвоїти матеріал і впоратися із завданнями.

У дітей з ослабленим здоров'ям (часто хворіють, страждаючи хронічними соматичними захворюваннями) темп діяльності також може бути знижений. Зовнішні прояви їхньої діяльності можуть бути такими ж, як і в повільних дітей: тривале включення в роботу; труднощі переключення; повільний темп роботи; висока виснажливність і швидке стомлення.

Всі ці особливості є наслідком ослабленого функціонального стану нервової системи. Такі діти вимагають зниження навантаження й дотримання відповідного режиму.

Шкільні труднощі повільних дітей починаються, як правило, в другій чверті першого класу, коли збільшується обсяг й інтенсивність письмових робіт і повільні перестають встигати за зростаючим темпом.

Як відзначають психологи, організація навчальної діяльності в школі більше сприятлива для учнів із сильною й рухливою нервовою системою, тоді як діти зі слабкими й інертними нервовими процесами потрапляють у школі в менш вигідні умови.

Повільні діти, в наслідок своїх індивідуальних особливостей, перебувають у школі в ситуації хронічного цейтноту: вони постійно не встигають і відстають.

Працюючи на межі своїх динамічних можливостей, вони швидко втомлюються, їхня нервова система послабляється й виснажується. Тривале перенапруження, постійний неуспіх у навчальній діяльності нерідко призводять до появи невротичних розладів (підвищеної дратівливості, плаксивості, замкнутості, порушенням сну, появи головних болів, страхів й тощо).

Робота з повільними дітьми вимагає великого терпіння, уваги, розуміння їхніх психологічних особливостей і проблем. Як правило, спочатку перебування в школі повільні діти не вимагають особливих корекційних заходів. Однак учителям і батькам необхідно знайти такі варіанти індивідуального підходу, які б допомогли працювати дитині в оптимальному для неї темпі. Наприклад, не поспішаючи закінчувати домашню роботу, що не вдалося виконати в класі, проводити контрольні роботи й диктанти із групою таких дітей окремо, працювати на уроці по картках з індивідуальними завданнями тощо.

2. Навчальні ситуації, які ускладнюють діяльність повільних учнів

Учителям необхідно знати про ті навчальні ситуації, які ускладнюють діяльність повільних школярів. Психологи М.К.Акімова й В.Т.Козлова виділили цілий ряд навчальних ситуацій, у яких робота дітей зі слабкою й інертною нервовою системою може виявитися неуспішною.

Навчальні ситуації, які ускладнюють діяльність учнів зі слабкою нервовою системою:

- тривала напружена робота як домашня, так і на уроці (дитина швидко втомлюється, втрачає працездатність, починає допускати помилок, повільніше засвоює матеріал);

- відповідальна, яка вимагає емоційної, нервово-психічної напруги, самостійна, контрольна або екзаменаційна робота, особливо якщо на неї виділяється обмежений час;

- ситуації, коли вчитель у високому темпі задає питання й вимагає на них негайної відповіді;

- робота в умовах, коли вчитель ставить несподіване запитання й

вимагає на нього усної відповіді; слід зазначити що для дитини сприятливіші ситуації письмової відповіді, а не усної в тих випадках, коли навички письма добре сформовані);

- робота після невдалої відповіді, оціненої негативно;
- робота в ситуації, що вимагає відволікання (на репліки вчителя, відповідь або питання учня);
- робота в ситуації, що вимагає розподілу уваги або її переключення з одного виду роботи на іншій (наприклад, коли під час пояснення вчитель одночасно веде опитування учнів по минулому матеріалу, використовує різноманітний дидактичний матеріал (карти, слайди, підручник), змушує робити записи в зошиті, стежити по підручнику тощо);
- робота в галасливій, неспокійній обстановці;
- робота після різкого зауваження, зробленого вчителем, після сварки з товаришем тощо;
- робота під керівництвом запального, нестриманого педагога;
- ситуації, коли потрібно на уроці засвоїти великий за обсягом, різноманітний за змістом матеріал.

Навчальні ситуації, що ускладнюють діяльність інертних учнів:

- коли вчитель пропонує класу завдання, різноманітні за змістом й способами розв'язання:
- коли вчитель подає матеріал у досить високому темпі й незрозумілою послідовністю питань, звернених до класу;
- коли час роботи обмежений і невчасне виконання загрожує негативною оцінкою;
- коли потрібне часте відволікання (на репліки вчителя, відповідь або питання іншого учня);
- коли потрібне швидке переключення уваги з одного виду роботи на іншій;
- коли оцінюється продуктивність засвоєння матеріалу спочатку його заучування;
- виконання завдань на кмітливість при високому темпі роботи. В роботі з повільними школярами вчителям рекомендується дотримуватися певних правил.

3. Прийоми роботи вчителя з повільними учнями

1. Прийоми в роботі вчителя, що полегшують навчальну діяльність школярів зі слабкою нервовою системою:

- не ставити слабкого в ситуацію несподіваного питання й швидкої відповіді на нього: дати учневі достатньо часу на обмірковування й підготовку;
- бажано, щоб відповідь була не в усній, а в писемній формі (при достатній сформованості навички письма);
- не можна давати для засвоєння в обмежений проміжок часу великий, різноманітний, складний матеріал; потрібно постаратися розбити його на окремі інформаційні блоки й давати їх поступово, в міру засвоєння;

- найкраще не змушувати таких учнів відповідати новий, тільки що засвоєний на уроці матеріал; варто відкласти опитування на наступний урок, давши можливість учневі позайматися вдома;

- шляхом правильної тактики опитувань і заохочень (не тільки оцінкою, але й зауваженнями типу «відмінно», «молодець», «розумник» тощо) потрібно формувати в такого учня впевненість у своїх силах, у своїх знаннях, у можливості вчитися; ця впевненість допоможе учневі в екстремальних, стресових ситуаціях іспитів, контрольних, олімпіад тощо;

- варто обережніше оцінювати невдачі учня, адже він сам дуже болісно ставиться до них;

- під час підготовки відповіді потрібно дати час для перевірки й виправлення написаного;

- треба мінімально відволікати його, намагатися не переключати його увагу, створювати спокійну, не нервозну обстановку.

2. Прийоми в роботі вчителя, що полегшують навчальну діяльність учнів з інертною нервовою системою:

- не вимагати від них негайного включення в роботу; їхня активність у виконанні нового виду завдання зростає поступово;

- варто пам'ятати, що інертні не можуть проявляти високу активність у виконанні різноманітних завдань, а деякі взагалі відмовляються працювати в такій ситуації;

- не потрібно вимагати від інертного учня швидкої зміни невдалих формулювань, йому необхідний час на обмірковування нової відповіді; вони частіше додержуються прийнятих стандартів у відповідях, уникають імпровізацій;

- оскільки інертні учні з труднощами відволікаються від попередньої ситуації (наприклад, робота, якою вони були зайняті на занятті), не слід опитувати їх на початку уроку;

- потрібно уникати ситуацій, коли від інертного учня потрібна швидка усна відповідь на несподіване питання; інертним необхідно надати час для обмірковування й підготовки;

- в момент виконання завдання не треба їх відволікати, переключати увагу на щось інше;

- небажано змушувати інертного учня відповідати новий, тільки що пройдений матеріал; варто відкласти його опитування до наступного разу, давши можливість попрацювати вдома.

Правила роботи вчителя початкових класів з повільними учнями

1. Не вимагати від учнів негайного включення в роботу – їхня активність у виконанні нового виду завдань зростає поступово.

2. Варто пам'ятати, що повільні учні не можуть виявляти високу активність у виконанні завдань, а деякі взагалі відмовляються працювати в такій ситуації.

3. Не треба вимагати від повільних учнів швидкої зміни невдалих формулювань, їм необхідний час на обміркування нової відповіді, вони частіше дотримуються прийнятих стандартів у відповідях, уникають імпровізації.

4. Не слід проводити їх опитування на початку уроку, тому що вони з ускладненням відволікаються від попередньої ситуації.

5. Треба уникати ситуації, коли від повільного учня потрібна швидка усна відповідь на несподіване запитання, повільним учням необхідно давати час на обміркування запитання та підготовку відповіді на нього.

6. Під час виконання не варто їх відволікати, переключати увагу на щонебудь інше.

7. Небажано змушувати повільного учня відповідати на запитання з нового, щойно пройденого матеріалу. Варто відкласти їх до наступного разу, давши можливість працювати вдома.

Поради батькам

1. Не варто підганяти дитину в будь-якому випадку (вони впадають у ступор, роблять це ще повільніше, не на зло вам, а це особливість нервової системи).

2. Спонукаати дитину до того, щоб вона сама захотіла зробити щось швидко (зараз поїси та підеш гуляти на вулицю...).

3. Після виконання обов'язкових завдань дати дитині відпочити, заспокоїтися.

4. Планувати розпорядок дня за принципом: кілька обов'язкових справ, а потім невеликий відпочинок.

5. Заняття з дитиною у формі гри (вдень 15-20 хвилин). Наприклад, «Обмоталочки», «Скачай паперову кульку», «Заборонені рухи», «Все навпаки».

6. У повільних дітей занижена самооцінка через незадоволеність ними оточуючих, тому не сваріть дитину, не порівнюйте її досягнення з успіхами інших дітей.

Ігри з повільними дітьми

«Дзеркало»: спочатку дитина повторює за вами всі рухи, потім ви за нею.

«Обмоталочки»: до кінців мотузки прив'язані палички. Учасники з двох боків починають намотувати мотузку на палички – хто перший намотає, той і виграє.

«Скачай паперову кульку»: вправа на дрібну моторику рук – у кого кулька вийшла щільнішою, той і виграв.

«Заборонені рухи»: дитина повторює всі дії за дорослим, але не повинна робити якийсь один рух, наприклад, піднімати руки вгору.

«Все навпаки»: дитина повинна робити рухи, протилежні тим, що робить дорослий – дорослий піднімає руки вгору, а дитина – донизу; дорослий сідає, а дитина – встає.

ДЕМОНСТРАТИВНІ ДІТИ

- 1. Поняття демонстративності, її причини.**
- 2. Методичні підходи до роботи з демонстративними учнями.**
- 3. Стратегії і техніки оперативного втручання, коли мотиви порушень поведінки дитини – привернення уваги.**

Список використаної та рекомендованої літератури:

1. Адаптація дитини до школи / [упоряд. : С. Максименко, К. Максименко, О. Главник]. – К. : Мікрос – СВС, 2003. – 111 с.
2. Пихтіна Н. П. Профілактика та соціальна робота з дітьми девіантної поведінки : [навч.-метод. посіб.] / Н. П. Пихтіна, Р. Г. Новгородський. – Ніжин: вид-во НДУ ім. М.Гоголя, 2007. – 239 с.
3. Детская психодиагностика и профориентация / Ред. сост. Л. Д. Столяренко. Серия «Учебники, учебные пособия». – Ростов-на-Дону : «Феникс», 1999. – 384 с.

1. Поняття демонстративності, її причини

Однією з категорій дітей, яка виявляється важкою для учителя початкових класів і батьків, є демонстративні учні. У працях Л.Ванжули, Н.Казакової, О.Смірної, Л.Столяренко, Н.Пихтіної демонстративність визначається як особливість особистості, пов'язана з підвищеною потребою в увазі навколишніх, у самоствердженні.

Для молодших школярів, яким властива демонстративність, характерні:

- яскраво виражена активність і прагнення привернути до себе увагу будь-якими можливими способами;
- нахабність і манірність у поведінці (люблять демонструвати ефектні пози, кокетувати, стоячи перед дзеркалом; грають на публіку: їхні емоційні реакції утріровані (хибні), театралізовані);
- егоцентричні прояви;
- орієнтація на оцінку оточуючих, особливо дорослих;
- нерідке досягнення самоутвердження шляхом зниження цінності, або знецінення іншого (діти постійно порівнюють себе з іншими і зрозуміло, що це порівняння завжди «на свою користь»);
- несхвалення, коли при них захоплюються іншими дітьми, приділяють більше уваги;
- прагнення перед дорослими й однолітками показати себе з кращого боку (при сторонніх можуть бути підкреслено слухняні, грати роль «найзразковішої дитини»; часто фантазують, брешуть);
- висока нормативність (діти часто пояснюють мотивування вчинку тим, що так треба);
- формально-провокаційний характер і ступень допомоги іншим дітям (для них набагато важливіше дотримати зовнішню картину схвалюваної поведінки, ніж реально надати допомогу ровеснику. Таким чином, навіть здійснюючи

добрий вчинок, дитина робить це не заради іншого, а заради того, щоб продемонструвати оточуючим власну доброту) та ін..

Характерними мотивами демонстративної поведінки молодших школярів можуть бути: мотив престижу (або бажання бути завжди першим); домінуюча потреба в увазі. Обидва є характерними для демонстративної особистості, але мотив престижу частіше притаманний дітям із сильнішим типом темпераменту, які схильні до активно-наступальної, незалежної позиції в поведінці, а потреба в увазі характеризує дітей більш чутливих до позитивного оцінювання їх іншими людьми, залежних, які орієнтуються на допомогу та підтримку, і вся складність їхньої поведінки пояснюється бажанням здобути схвалення.

Визначимо причини демонстративності у дітей. По-перше, недолік уваги дорослих до дітей, які почувують себе в сім'ї занедбаними, «недолюбленими». Гіпоопіка як стиль сімейного виховання сприяє розвитку цієї риси, стимулює боротьбу дітей за батьківську увагу. По-друге, буває, що дитині приділяється цілком достатня або навіть велика увага, а вона не задовольняє уваги внаслідок гіпертрофованої потреби в емоційних контактах. Завищені вимоги до дорослого висувуються не бездоглядними, а, навпаки, найбільш розбещеними дітьми, «кумирами сім'ї». По-третє, батьки і вихователі більше уваги приділяють дітям, що поведуться погано, а не добре. По-четверте, діти не навчені просити, отримувати увагу в прийнятій формі. По-п'яте, діти часто відчують дефіцит особистої уваги до себе, почувують себе «порожнім місцем».

Найкращі умови для успішного навчання та становлення особистості дитини молодшого шкільного віку – це однакові вимоги, які висувують до дитини початкова школа і родина. Якщо позиції таких значущих сфер впливу на дитину не збігаються за суттєвими принципами та ознаками, це травмує дитину, створює певне емоційне напруження, дезорієнтує у взаєминах з оточуючими, у поведінці дитини підсилюються негативні риси.

Батькам необхідно розуміти, що, потураючи дитині й тимчасово полегшуючи її стан, вони насправді погіршують її становище, створюють умови зачарованого кола. Потурання капризам демонстративної дитини тільки закріплює та підсилює її впертість у майбутньому. Дитину необхідно навчити: переборювати свій егоїзм і зважати на бажання інших; дотримуватись правил поведінки; уміти чекати; визнавати авторитет дорослого. Якщо дорослий послідовний у своїх вимогах, непохитний під час ухвалення рішень, а також досить гнучкий, щоб зрозуміти, в якій ситуації перед дитиною постала реальна проблема і слід поступитися, а в якій – йдеться про відверту неслухняність і боротьбу за перевагу, тільки тоді поведінка бунтаря стане конструктивною.

Обрання дорослими суворих обмежень без урахування стану дитини (утома, образа, емоційний спалах), непослідовна тактика власної поведінки (сувору вимогу змінює безпідставна поступка, що створює враження безсилля дорослого перед дитиною).

Непогодженість у вимогах дорослих викликає в дитини агресію, відмову виконувати прохання, формує свавільну поведінку або сприяє заняттю позиції блязня, який кривляється, зриває заняття, посідаючи таким чином місце головного героя подій.

2. Методичні підходи до роботи з демонстративними учнями

Демонстративним дітям бажано знайти можливість для самореалізації. Краще місце для прояву демонстративності – сцена. Крім участі в концертах і спектаклях дітям пропонувати участь у різних видах художньої діяльності; колективні обговорення й виділення достоїнств виконаних робіт, організацію виставок, запис відгуків тощо. Соціально схвалювані способи з привернення до себе уваги навколишніх витісняють негативні форми поведінки, що переважали в дитини раніше. Рекомендується в таких випадках також включення учнів у дитячі групи, діяльність яких чітко регламентована. Відхилень у поведінці можна уникнути при наявності конкретних вимог й обов'язків, включенні в колективну діяльність з ровесниками. Це особливо важливо в зв'язку з тим, що демонстративні діти конфліктні й зазнають труднощів у спілкуванні. Їхня облудність, прагнення підкреслити своє перевагу зазвичай відштовхують інших дітей. Вироблення адекватних способів спілкування з ровесниками, прийняття демонстративної дитини однокласниками сприяють згладжуванню її негативних рис.

Якщо демонстративний учень порушує дисципліну, важливо зняти або хоча б послабити підкріплення неприйнятних форм поведінки на уроці. А підкріпленням для нього служитиме будь-який прояв уваги дорослих. Завдання вчителя – не помічати реплік, дурних жартів, окремих дрібних провин, обходитися без нотацій і повчань. Якщо чергову витівку не можна залишити безкарною, робити зауваження або карати потрібно якомога менш емоційно. Спокій (ідеально – байдужність) вчителя знижує інтерес класу до цього учня, а він сам, переконуючись у тому, що його зусилля не приносять бажаного ефекту, починає відмовлятися від звичного способу дій.

3. Стратегії і техніки оперативного втручання, коли мотиви порушень поведінки дитини – привернення уваги

Таблиця 5

Стратегії і техніки оперативного втручання, коли мотиви порушень поведінки дитини – привернення уваги

Стратегії	Техніки
Мінімізація уваги. Стратегія має низку технік і прийомів, метою яких є зменшення демонстративної поведінки, оскільки через мінімізацію уваги з боку вчителя, така поведінка буде мало поміченою	<i>Ігнорувати демонстративну поведінку</i> – найкращий спосіб припинення демонстративної поведінки. Учень буде деякий час продовжувати поведінку з метою привернення уваги, але декілька безрезультатних спроб змусять його припинити її.
	<i>Здійснювати контакт очима (без осуду).</i> Погляд має бути дуже уважним і тривалим, він має означати «досить». Жодних слів і невербальної демонстрації негативних емоцій.
	<i>Ставати поруч.</i> Фізичне наближення – ефективний інструмент, мінімізуючий увагу вчителя. Стати поряд для учня буде означати, що такою поведінкою вчитель незадоволений. Додаткового можна покласти руку на плече.

	<p><i>Вставляти ім'я учня в текст пояснень у ході уроку.</i> Цей прийом дасть можливість одночасно дати мінімум уваги «в нагороду» за демонстративну поведінку і рекомендувати учневі припинити.</p> <p><i>Посилати засекречений знак,</i> зміст якого відомий дітям або про зміст якого можна домовитися. Наприклад, покладений до губ палець, підняті і схрещені над головою руки, піднята права рука.</p> <p><i>Посилайте письмові зауваження.</i> Якщо в класі є учні з поведінкою, спрямованою на привернення уваги, можна заготувати попередньо письмові зауваження. Якщо демонстративна поведінка заважає на уроці, без слів, без нотацій покласти на парту учневі письмове зауваження. Прийом добре спрацює щодо учнів, які добре і швидко читають.</p> <p><i>Використовувати «Я-висловлення».</i> Прийом варто використовувати у ситуаціях, близьких до емоційного вибуху. Щоб цього не відбулося, доцільно звернутися до «я-висловлювання». Воно складається з 4 частин: «Коли ти ..., я почувую..., тому що ... Будь ласка...». Так учитель повідомляє учневі, що він відчуває, а тому не відбувається очікуваного учнем підкріплення його демонстративної поведінки.</p>
<p>Дозволяюча поведінка (спрямована проти заборон). Стратегія ґрунтується на психологічних властивостях людини – виявляти підвищений інтерес до забороненої діяльності. <i>Дозвіл забезпечить суттєве зниження інтересу.</i></p>	<p><i>Будувати урок на основі волаючої поведінки</i> (дозволяти, навіть вимагати робити багато разів те, що в даний час забороняється). Наприклад, ситуація із плевками, сленгом, дозволити це робити, але багато разів, влаштувати конкурс.</p> <p><i>Довести до межі демонстративну поведінку!</i> Прийом ефективний для демонстративних витівок. Наприклад, щодо учнів, які багато розмовляють не реагуючи на зауваження чи імітують якісь звуки, дати завдання записати на аудіокасету свої монологи, чи звукові вправи.</p> <p><i>Залучити клас до витівки.</i> Цей прийом суттєво знецінює вагомість вчинку, який демонструє учень з метою привернення уваги вчителя, класу.</p> <p><i>«Дозволена квота»</i> суть прийому полягає в тому, що порушення поведінки дозволяється, якщо воно з'явилося, але необхідно говорити, в якому об'ємі дозволяється і в якому темпі порушення з кожним днем буде зменшуватися.</p>
<p>Несподівані дії та вчинки вчителя. Неочікувана поведінка вчителя означає, що він</p>	<p><i>Вимикати світло.</i> Цей вчинок як неочікуваний з боку вчителя дасть можливість учням зрозуміти, що порушення уже не актуальне і його треба припинити.</p>

<p>відмовляється підтримувати учня в його демонстративній поведінці і бажає припинення з боку учня.</p>	<p><i>Використовувати музичний звук.</i> Прийом зручно застосовувати вчителем музики, відтворивши на інструменті музичний акорд в момент порушення поведінки.</p>
	<p><i>Змінити вчителю голос.</i> Для цього використати незвичну манеру говоріння, вимови, наголосу. Це переключить увагу учнів з порушення поведінки.</p>
	<p><i>Говорити зі стіною (чи портретом).</i></p>
	<p><i>Тимчасово припинити вести урок.</i> Таку нетипову поведінку вчителя учні розцінюють як сигнал про припинення небажаної поведінки. До очікування можна додати репліку «Коли закінчите, дасте мені знати, що я можу продовжувати урок».</p>
<p>Відволікання уваги учня. <i>Мета стратегії: сфокусувати увагу учня на іншій справі.</i></p>	<p><i>Ставити прямі запитання.</i> Такі запитання відволікають учня від негативної поведінки та спрямовують на зміст і форми роботи на уроці. Наприклад, «повторити те, що було сказано».</p>
	<p><i>Просити про послугу.</i> Прохання є прийомом відволікання уваги учня від негативної поведінки. Не використовувати часто, тому що учні можуть зробити висновок, що їх негативна поведінка нагороджується особливими дорученнями.</p>
	<p><i>Змінити діяльність.</i> Прийом ефективний, коли декілька учнів порушують поведінку. Тоді варто різко змінити їх діяльність, щоб відволікти від порушень. Наприклад, пересісти на інші парти, підготувати дошку, допомогти підготуватися до демонстрації дослідів.</p>
<p>Звернути увагу учнів на приклади гарної поведінки. <i>Мета стратегії: продемонструвати, що уваги заслуговує добра поведінка, а не її порушення.</i></p>	<p><i>Дякувати і відмічати тих учнів, які не порушують поведінку і виконують доручення і прохання вчителя.</i> Подяка має адресуватися учневі так, щоб чітко описувалась така поведінка, яку очікує.</p>
	<p><i>Записувати прізвища кращих учнів на дошці.</i> Цим вчитель здійснює позитивне підкріплення учнів за добру поведінку та посилає опосередкований сигнал порушникам із натяком припинити.</p>
<p>Пересаджування учнів.</p>	<p><i>Змінювати учнів місцями.</i> Прийом забирає мало часу під час уроку. Дає можливість надати часткову увагу учням з поведінкою, спрямованою на привернення уваги.</p>
	<p><i>«Стілець міркувань».</i> Важливо, щоб стілець стояв далі, не в полі зору інших учнів, відрізнявся від інших зовнішнім виглядом. Час перебування на такому стільці – 5 хв. Стілець – місце, де учень має подумати, як він буде себе поводити після того, як повернеться на власне місце.</p>

ЛІВОРУКІ ДІТИ

1. **Поняття ліворукості.**
2. **Діагностика типу провідної руки.**
3. **Специфіка пізнавальної діяльності ліворукої дитини. Негативні наслідки переучування ліворуких дітей.**
4. **Організація роботи з ліворукими дітьми.**

Список використаної та рекомендованої літератури

1. Хорошо ли быть левшой? / М. Безруких, С. Ефимова, Б. Круглов // Семья и школа. – 1995. – № 9. – С.13-14.
2. Безруких М. Леворукий ребёнок. Проблемы обучения и воспитания / М. Безруких, М. Князева // Биология в школе. – 1993. – № 3. – С.23 – 24.
3. Волошенко О., Семиліт Л. Ліворука дитина: яка вона? Сучасні погляди на проблему ліворукості / О. Волошенко, Л. Семиліт. – Психолог. – жовтень 39 (87). – 2003. – С. 25 – 32.
4. Захаров А. «Правые» и «левые»: кто они такие? / А. Захаров // Семья и школа. – 1990. – № 3. – С.30 – 37.
5. Маркина Н. Мозг правой и левой – в чём разница? / Н. Маркина // Наука и жизнь. – 2001. – № 6. – С.140.

1. Поняття ліворукості

Ліворукість – це не патологія й не недолік розвитку. Й більше того не примха або впертість дитини, що просто не бажає працювати «як всі» правою рукою, як іноді вважають деякі батьки й «досвідчені» вчителі. *Ліворукість* – дуже важлива індивідуальна особливість дитини, яку необхідно враховувати в процесі навчання й виховання.

Ліворукість буває різною:

1) Вона може бути *генетично закріплена*, тобто передаватися по спадковості, як по жіночій, так і по чоловічій лінії, від бабусі і дідуся до онуків, від батьків до дітей. Таких людей у будь-якій популяції приблизно однакова кількість – 9-11%.

2) Ліворукість, що не має генетичного підґрунтя, тобто не передається по спадковості, називається *патологічною*, тому що підґрунтям для її виникнення є порушення функціонування лівої півкулі.

3) *Ліворукість* може бути *змушеною*. Вона *виникає через травми правої руки*, що відбулися в період активного освоєння роботи руками. Внаслідок цього дитина починає берегти травмовану праву руку й активно використовувати ліву. *Такі діти не є ліворукими за організацією мозку, але найбільш активною в них буде ліва рука*. Чи означає це, що цих дітей треба переучувати? Звичайно, ні. Адже через травму складається визначена система зв'язків, що включає роботу руки і мозку.

Таким чином, серед ліворуких дітей можна виділити, як мінімум, три групи. *Переважає володіння тією чи іншою рукою визначається* не бажанням чи примхою дитини, а *особливою організацією роботи її мозку*.

2. Діагностика типу провідної руки

При оволодінні побутовими навичками схована ліворукість дитини, як правило, не позначається на успішності виконання дій, однак, приступаючи до систематичного навчання в школі, особливо при оволодінні письмом і читанням, такі діти можуть зустрітися з несподіваними труднощами. Тому **дуже важливо визначити ведучу руку ще до школи чи в перші дні навчання.** Як правило, ліворукість чи праворукість встановлюється у дитини до чотирьох років. Саме в цей час батьки повинні визначити, чи ліворука їхня дитина?

Для діагностики типу провідної руки в дітей, починаючи з 5-6 років, можливе **використання різних функціональних проб:**

- *тест переплетення пальців;*
- *тест «рукоплескання»;*
- *тест перехресту рук на грудях або «поза Наполеона»* тощо.

У практиці роботи з дітьми широко застосовується *метод оцінки участі рук у процесі виконання різних дій.* Це можуть бути символічні дії, коли дитину просять показати, як вона, наприклад, поливає квіти, ріже хліб, тримає зубну щітку, ножиці тощо. Дії можуть бути й реальними, виконувані в спеціально підібраних завданнях, що вимагають маніпулювання.

Для діагностики типу провідної руки пропонуються **тести-завдання** (які з успіхом можуть проводити і вчителі), *розроблені М.Князевою та В.Вільдавським.* Це тести, що містять ігрові завдання, дібрані з урахуванням способів маніпуляції, властивої дітям дошкільного та молодшого шкільного віку.

Під час виконання завдань учитель сідає навпроти дитини (краще за столом), але не збоку. Обстановка має бути спокійна, доброзичлива, не варто фіксувати увагу дитини на тому, що ви визначаєте «рукість». Тестування можна почати такими словами: «Зараз ми з тобою пограємося» або «Тепер ми попрацюємо разом: я дам тобі завдання, а ти спробуй їх виконати». Всі приладдя, посібники, предмети треба покласти перед дитиною на середину столу на рівній відстані від правої та лівої руки.

Перше завдання – *малювання.* Покладіть перед дитиною аркуш паперу й олівець (фломастер) і запропонуйте їй намалювати те, що вона хоче (або вміє). Не підганяйте дитину. Після того, як вона закінчить, попросіть намалювати те ж саме другою рукою. Часто діти відмовляються: «Я не вмію», «У мене не вийде». Можете її заспокоїти: «Я знаю, що важко намалювати такий само малюнок правою (лівою) рукою, але ти постарайся», підбадьорити, що вона робить усе правильно. У цьому завданні враховується не тільки те, якою рукою дитина працює, а й якість виконаного малюнка.

Друге завдання – *відкриття невеличкої коробочки,* наприклад, сірників. Дитині пропонується кілька коробочок (можна пофарбувати їх у різні кольори або обклеїти кольоровим папером). Завдання: «Знайди сірник у одній із коробочок». Ведучою вважатиметься та рука, яка робить активні рухи: закриває, відкриває, виймає сірник.

Третє завдання – *будування колодязя з сірників*. Ведуча та рука, якою активніше виконуються всі дії.

Четверте завдання – *гра у м'яча*. Потрібен невеликий (тенісний) м'ячик, який можна кидати та ловити однією рукою. М'яч кладуть на стіл прямо перед дитиною, і ви просите її якомога точніше кинути його в якусь, наперед намічену, ціль кілька разів. Ведуча та рука, якою дитина кидає м'яч.

П'яте завдання – *вирізати ножицями по контуру малюнок* на будь-якій листівці (квітку, машину). Ведуча та рука, якою дитина тримає ножиці. Але буває так, що дитина погано володіє ножицями: вона просто тримає їх і активніше працює (повертає листівку) іншою рукою. В цьому разі спробуйте запропонувати їй взяти ножиці в другу руку й оцініть, якою рукою завдання виконується краще.

Шосте завдання – *нанизування бісеру, намистинок або гудзиків на голку з ниткою*. Ведучою вважається та рука, яка виконує активний рух, незалежно від того, в якій руці голка. Активний рух може здійснювати як рука з голкою, так і рука, що тримає та нанизує намистинку чи гудзик на голку.

Сьоме завдання – *виконання обертального руху під час відкручування і закручування кришечок на пляшках*. Пропонують 2-3 пляшки з кришечками, які закручуються (від кремів, ліків з широкою кришкою). Ведуча та рука, яка здійснює активні рухи (крутить кришку або пляшечку).

Восьме завдання – *розв'язування вузликів*. Попередньо потрібно легенько зав'язати кілька вузликів (на невеличкій відстані) на мотузці середньої товщини. Ведуча рука та, яка розв'язує вузлик.

Дев'яте завдання – *«Збудуй з кубиків дім, машину, фортецю тощо»*. В цьому завданні ведучу руку оцінити складніше, ніж у попередніх, оскільки цей вид роботи діти виконують найчастіше обома руками. Тому не підганяйте дитину, а спостерігайте, якою рукою вона частіше бере, складає, поправляє кубики.

Якщо ви помітили, що дитина втомилась, потрібно дати їй змогу відпочити, розім'ятися. Під час виконання завдання не треба фіксувати увагу на тому, якою рукою дитина це робить, і краще тестувати дітей по одному.

Для того, щоб мати об'єктивні дані виконання кожного завдання, під час дослідження варто заповнювати своєрідний **протокол** (тоді не доведеться згадувати):

Прізвище, ім'я _
Дата тестування _
Вік ____
Клас ____

№ за / п	Завдання	Ліва рука	Права рука	Обидві руки
		+		
			+	
				+

Після виконання кожного завдання (1, 2, 3 і т.д.) знак плюс (+) ставиться у графу «ліва рука» тоді, коли ведуча ліва рука, або до графи «права рука», якщо ведуча права. Якщо дитина однаково спритно діяла і правою, і лівою рукою, плюс заноситься у графу «обидві руки».

Ще одне важливе питання необхідно з'ясувати і занести до протоколу: чи є у дитини родичі лівші (брати, сестри, батьки, дідусі, бабусі). Це можна з'ясувати в процесі бесід з батьками. Таке запитання можна поставити в анкету знайомства з дитиною під час запису до школи або у перші дні навчання. За умови існування в родині ліворукості знак плюс заноситься до графи «ліва рука», при відсутності – до графи «права рука». ***Ліворукою*** вважатиметься та ***дитина, у якої в графі «ліва рука» більше плюсів.***

Якщо дитина однаково добре володіє і правою, і лівою рукою, то вибір руки для письма визначатиметься не тільки тим, якою рукою вона малює і пише, а й тим, яка якість письма і малюнка.

Варто пам'ятати, що при визначенні ліворукості можна брати до уваги такі ознаки: домінантність зору, слуху, ніг (за дослідженнями Д.Крилова, Т.Кулакової). Це дасть змогу точніше визначити ведучу руку дитини.

Визначення провідної руки дитини необхідно для того, щоб повніше використати її природні особливості й знизити ймовірність ускладнень, що виникають у ліворуких дітей при переході до систематичного шкільного навчання. Однак, прагнучи попередити труднощі, що очікують лівшу при навчанні письму правою рукою, потрібно пам'ятати: визначення провідної руки й вибір на цій підставі руки для письма – надзвичайно відповідальний крок.

3. Специфіка пізнавальної діяльності ліворукої дитини. Негативні наслідки переучування ліворуких дітей.

Важливо усвідомлювати, що ***діти-лівші мають певну специфіку пізнавальної діяльності.*** Ця особливість притаманна дітям, які дійсно лівші, і тим, кого перевчили.

У діяльності дитини-шульги (ліворукої) особливості організації пізнавальної сфери можуть мати такі прояви:

1. Знижена здатність зорово-рухових координацій:

- діти погано справляються із завданням на змальовування графічних зображень, особливо їх послідовності;
- не можуть писати рівно в рядку, гублять рядок під час читання;
- як правило, мають поганий почерк.

2. Недоліки просторового сприйняття і зорової пам'яті, труднощі при аналізі просторових співвідношень:

- у шульги часто спостерігаються спотворення форми і пропорції фігур під час графічного зображення;
- дзеркальність письма;
- пропуск і перестановка букв;
- оптичні помилки, змішування під час письма близьких за конфігурацією букв (т-п, м-л, н-к, и-н);

- помилки під час визначення правої і лівої сторін, розташування предметів у просторі (під-над, на-за і т.п.).

3. *Особлива стратегія переробки інформації, аналітичний стиль пізнання:*

- для шульги характерна поелементна робота з матеріалом, розкладання його «по полицках», на підґрунті такого ретельного аналізу будується цілісна уява про об'єкт діяльності. Цим у багатьох випадках пояснюється повільність шульги, оскільки для повного сприйняття і розуміння йому необхідна більш тривала поетапна проробка матеріалу.

4. *Слабкість уваги* («не бачить» слова, де читав або писав), складності у переключенні (важко почати іншу роботу) та концентрації.

5. *Мовні порушення:* помилки звуко-буквеного аналізу.

Перераховані особливості безпосереднім чином впливають на успішність оволодіння навчальними навичками, насамперед письмом (меншою мірою – читанням), у засвоєнні якого в шульги відзначаються найбільші труднощі.

Учителю дедалі частіше треба шукати шляхи гармонізації та оптимізації навчальної діяльності учня, щоб зберегти його фізичне та психічне здоров'я. Відомо, що головним координатором доброго фізичного і психічного стану дитини є її мозок. А злагоджена робота мозку може бути забезпечена за умови врахування в навчанні відмінностей діяльності його півкуль. Ось чому навчання учнів у початковій школі має враховувати особливості функціональної асиметрії півкуль кожного індивіда. Завдання психолога і вчителя – створити поетапну ситуацію успіху на уроці, яка має складатися з:

- а) формування мотивації до навчання;
- б) особливостей сенсорного сприйняття;
- в) операційного етапу діяльності учня;
- г) диференційованого підходу до навчання;
- г) результативного етапу навчання.

Зупинимося конкретніше на кожному етапі, пам'ятаючи, що цілісне врахування цих особливостей у роботі з учнями шести років краще розкриє приховані творчі здібності дітей, допоможе їм адаптуватися до школи.

Таблиця 6

Створення ситуації успіху на уроці з врахуванням відмінностей діяльності півкуль мозку в дітей молодшого шкільного віку («лівші» та «правші»)

Етап	Учні, у яких домінує права півкуля («лівші»)	Учні, у яких домінує ліва півкуля («правші»)
а) Формування мотивації до навчання		
Просторова організація	Робоча півсфера – ліва	Робоча півсфера – права
Кольорова організація	Світла дошка – темна крейда	Темна дошка – світла крейда
Умови, необхідні для успішної навчальної діяльності	Цілісні образи (гештальт). Контекст Зв'язок інформації з реальністю, практикою.	Технологія.
	Творчі завдання. Експерименти Музичний фон. Мовленнєвий і музичний ритм.	Деталі. Абстрактний, лінійний стиль викладання інформації Неодноразове повторення навчального матеріалу. Тиша на уроці
Формування мотивації	Завоювання авторитету. Престижність становища у колективі Соціальна значущість діяльності	Прагнення до самостійності. Глибина знань. Висок потреба у розумовій діяльності. Потреба в освіті

б) Операційний етап (забезпечення діяльності)		
Сприяння матеріалу	Цілісне. Інтонаційний бік мовлення. Зорове.	Дискретне (частинами). Смысловий бік мовлення. Слухове.
Переробка інформації	Швидка. Миттєва	Повільна. Послідовні
Інтелект	Невербальний. Інтуїтивний	Вербальний. Логічний
Діяльність	Схильність до практики	Схильність до теорії
Емоції	Екстравертивність. Негативні (страх, сум, гнів, лють)	Інтровертивність. Позитивні (радість, насолода, щастя)
Пам'ять	Мимовільна. Наочно-образна	Довільна. Знакова
Мислення	Наочно-образне. Оперування образами. Спонтанне. Емоційне. Інтуїтивне. Тривимірне (в просторі)	Абстрактно-логічне оперування цифрами, знаками. Формальне. Раціональне. Програмове. Двовимірне (на площині)
в) Методи диференційованого підходу у навчанні		
Математика	Синтез. Завдання на час. Робота у групі. Формування теорем. Оперування просторовими зв'язками. Завдання у картинках.	Аналіз. Завдання без регламентації часу. Доказ теорем. Оперування знаками на площині. Завдання у символах. Алгебра (логічне, послідовне мислення на площині). Багаторазове повторення
Мова	Твір, Складання слів, і речень з частин. Читання і переказ. Читання в ролях. Завдання на правопис. Знаходження взаємозв'язків. Швидкість усного і писемного мовлення. Знаходження уривків у тексті. Експерсії	Аналіз розповіді. Розбір слів і речень за складом. Прослуховування текстів. Навчання інших. Завдання на пошук помилок. Застосування правли Точність вживання слів. Багаторазове повторення. Порівнювання текстів. Понятійне розуміння слів
Природничі науки	Мозкові атаки. Перегляд фільму. Передбачення результатів. Творчі завдання. Виявлення схожості. Зіставлення фактів. Виділення суті. Виділення важливих моментів. Використання мовленнєвих і музичних ритмів. Експерсії, походи, мандри	Аналітична робота. Лінгафонна система. Аналіз результатів. Логічні завдання. Виявлення розбіжностей. Виявлення деталей. Створення категорій. Узагальнення. Багаторазове повторення. Алгоритми
Іноземна мова	Інтуїтивний спосіб вивчення. Образне уявлення і конкретні ситуації. Освоєння вокабулятора (короткий словник до хрестоматії або окремої частини підручника) методом «острівків». Рольові ігри. Робота з унаочненням, фільмами, картками. Перевірка на уроці. Групові завдання. Діяльність, що потребує швидкої реакції. Завдання на правопис. Інтерв'ю. Інценівка. Синтез текстів і слів із запрограмованих частин. Вокабула – назва, окреме чуже слово, перекладене рідною мовою	Раціонально-логічний спосіб. Засвоєння правил і граматичних конструкцій. Засвоєння вокабулятора через вивчення слів. Навчання інших. Лінгафонна система, сприймання на слух. Перевірка після уроків. Індивідуальна робота. Діяльність, яка не потребує миттєвої реакції. Завдання на пошук помилок. Багаторазове повторення. Порівняння текстів дроблення текстів і слів на частини
г) результативний етап		
Самоконтроль	Не контролюють правильність мовлення. Змістовні пропуски. Вільна коверсація (перетворення, зміна)	Високий самоконтроль мовлення. Високий самоконтроль вкладання матеріалу
Характерні помилки	Ненаголошені голосні. Помилки у словникових словах. Пропуски літер, описки. Власні імені пишуть з маленької літери	Ненаголошені голосні. Попуск м'якого знака. Написання зайвих літер. Заміна одних приголосних іншими. Відмінкові закінчення.
Методи перевірки	Усне опитування. Завдання з обмеженим терміном виконання. Питання «відкритого» типу (власна розгорнута відповідь)	Розв'язування задач. Письмові опитування без визначення терміну виконання. Питання «закритого типу» (вибрати готовий варіант відповіді)

Негативні наслідки переучування ліворуких дітей

До важливих особливостей ліворуких дітей відносять: емоційну чутливість, підвищену вразливість, тривожність, дратівливість, знижену працездатність, підвищену стомлюваність. Це наслідок не тільки специфіки асиметрії півкуль головного мозку, а й спроб перенавчання, якого не уникли багато ліворуких.

Донедавна ліворукість була серйозною педагогічною проблемою. *Вважалося необхідним систематично переучувати ліворуких учнів*, у яких не залишалося альтернативи при виборі руки для письма – всі повинні були писати правою.

При переучуванні часто використовували найрішучіші *заходи* (покарання, «надягання рукавиці на ліву руку» тощо), незважаючи на індивідуальні особливості й можливості учня, завдаючи шкоди його здоров'ю.

Переучування лівші на будь-якому етапі його розвитку є втручанням у складний процес становлення мозкових механізмів розумової діяльності, зокрема мовлення. Так, відбувається загальна невротизація дитини. Наслідками переучування лівші на правшу можуть бути: заїкання, посилення симптомів дислексії.

Переучування ліворуких дітей у дошкільному віці і пізніше інколи стає причиною не лише шкільних негараздів, а й порушень у психічному здоров'ї дитини (найчастіше у вигляді неврозів і невротичних реакцій).

У дослідженнях Л.Чуприкова зазначається, що саме переучування ліворуких дітей, а не ліворукість сама по собі є сильним специфічним фактором у процесі виникнення неврозів. *Крім того, в дітей простежуються висока втомлюваність, швидке виснаження, стрімке падіння працездатності:*

- фактично діти можуть активно працювати лише на перших двох уроках, потім їхня увага послаблюється, виникає рухове розгальмування, втома;
- у таких дітей значно більше часу іде на приготування уроків;
- особливо важко їм виконувати письмові завдання.

Ліворуким дітям, які зазнали «переучування», значно частіше доводиться відчувати шкільні «страхи», пов'язані з невдачами у класі (колективі, групі), зауваженнями, доганами з боку дорослих (учителів, вихователів, батьків). Наслідками таких переживань у дітей стають *прискорене серцебиття, астматичні приступи, посилене потовиділення, тремтіння рук, голосу, інколи їм сняться жахливі сни, пов'язані зі шкільними неприємностями*. Брак відпочинку вночі позначається на загальній життєдіяльності дитини, її емоційному стані, з'являється роздратованість. *Унаслідок переучування в дитини можуть виникати неврози у вигляді нав'язливих станів*. Дитина не може позбавитися думок про свою ліворукість, неповноцінність, постійно перебуває у стані тривожного очікування невдачі, що програмує подальші поразки й призводить до погіршення навчання.

Ще одним із наслідків переучування ліворукої дитини є невротичне заїкання, яке може посилюватися після напруженого виконання письмових завдань правою рукою. Заїкання може супроводжуватися невротичним кліпанням, намотуванням на палець волосся тощо. Дитина не може

контролювати ці рухи, вони мають мимовільний характер. Як наслідок, однолітки можуть насміхатися з цього, а дорослі – висловлювати зауваження.

Інколи у молодшому шкільному віці в дітей простежуються істеричні неврози. Особливо яскраво вони проявляються у формі істеричної сліпоти: дитина жаліється, що не бачить ліній та клітинок у зошиті, під час списування із дошки у неї «губляться» букви, слова і цілі фрази.

Перед контрольними роботами у дітей, які зазнали «переучування», інколи можуть виникати нудота, блювота, бурхливі психомоторні реакції (діти із риданнями падають на підлогу, стукають по ній руками і ногами).

Важливо зазначити, що хвилювання і страхи збуджують праву півкулю головного мозку, яка у ліворуких дітей і так є більш активною, і, як наслідок, навіть незначна подія може стати приводом для страху, адже така дитина заздалегідь сповнена тривоги та поганих передчуттів. Такий високий рівень активізації правої півкулі викликає гальмування діяльності лівої півкулі. У результаті **дитина не в силах приймати правильні рішення, знаходити раціональний вихід зі складної ситуації – адже критичне вміння адекватно оцінювати свої дії та вчинки й робити відповідні висновки послаблюється.**

Останнім часом школа відмовилася від практики переучування ліворуких дітей і вони пишуть зручною для них рукою.

Однак проблема ліворукості для школи не знімається, оскільки **залишаються діти зі «схованою ліворукістю».** Мова йде про ті випадки, коли природного лівшу переучують у дошкільному дитинстві. Таке переучування може носити цілеспрямований характер, коли батьки, помічаючи схильність дитини до переваги лівої руки, прагнуть виправити цей «недолік» з таких причин:

- тому, що всі пишуть правою;
- бояться, щоб над лівшею не насміхалися,
- вважають, що надалі «лівизна» може перешкодити здобуттю професії;
- тому, що самі були переучені лівші.

В дошкільному віці можливо й ненасильницьке переучування. В ранньому дошкільному віці батьки й вихователі не завжди звертають навмисне увагу на те, яка рука в дитини провідна, тим більше що напрямок рукості досить чітко встановлюється тільки до 3-5 років. Тим часом, навчання навчаючись новим діям, діти намагаються зробити так, як каже дорослий: брати ложку в праву руку, тримати олівець правою рукою тощо. І дитина-лівша виконуючи вимоги дорослого, робить так, як велять, навіть якщо ця дія їй не дуже зручна. В результаті такого ненасильницького переучування багато батьків можуть і не підозрювати, що їхня дитина – лівша.

4. Організація роботи з ліворукими дітьми

Ліворукість дитини може бути виявлена психологом під час її вступу в школу. З такими дітьми доцільно провести більш глибоке діагностичне обстеження, спрямоване на виявлення їхніх психологічних особливостей, для

того, щоб дати батькам необхідні рекомендації з організації спеціальних занять у літній період.

Протягом першого класу (а можливо, і більш тривалий час) ліворуки школярі можуть мати потребу в *проведенні психологом комплексу спеціальних занять, спрямованих на розвиток наступних сторін їхнього психічного життя*: зорово-моторної координації; точності просторового сприйняття; зорової пам'яті; наочно-образного мислення; здатності до цілісної переробки інформації; моторики; фонематичного слуху; мовлення.

У роботі з ліворукими дітьми *учителю початкових класів*:

1) варто враховувати певні особливості вироблення в них навичок письма.

- постановка техніки письма в лівш специфічна: *для ліворукої дитини однаково незручно як правонахилене, так і лівопахилене письмо*, тому що при письмі вона буде загороджувати собі рядок робочою рукою.

Тому варто ставити руку так, щоб рядок був відкритий. Для ліворуких рекомендується правонахилений розворот зошита й пряме (безпахиле) письмо. При цьому спосіб тримання ручки може бути різним: звичайним, як у правшів, або інвертованим, коли рука розташована над рядком і вигнута у вигляді гачка.

- при оволодінні письмом ліворука дитина повинна вибрати для себе той варіант написання букв, що їй зручний (ліворуки діти частіше виконують овали ліворуч праворуч і зверху вниз; їхнє письмо має більше обривів, менш зв'язне, букви з'єднуються коротким прямими лініями).

- *вимагати від лівші безвідривного письма протипоказано.*

2) у класі ліворуких дітей рекомендується **садити біля вікна ліворуч за партою**. В такому положенні дитина не заважає сусідові, і її робоче місце має достатню освітленість.

3) враховувати провідне ока при виборі робочого місця учня. Парта дитини має бути розміщена таким чином, щоб інформаційне поле сполучалося із провідним оком. Так, *якщо провідним є ліве око, то класна дошка, робоче місце вчителя повинні перебувати в лівому зоровому полі учня.*

4) організовуючи робочий простір ліворукої дитини, важливо знати й пам'ятати, що:

- при письмі та малюванні світло повинно падати з правого боку;
- обладнання, книжки та зошити мають знаходитися ліворуч;
- у зошити доцільно вкладати «промокальний» папір, щоб дитина могла класти його під ліву руку і не «розмазувати» рукою написане раніше.

Щоб допомогти ліворукій дитині, **батькам необхідно**:

1.Зробити так, щоб ваша ліворука дитина ніколи, ні за яких обставин не відчувала ваше негативне ставлення до її ліворукості. Не думайте, що дитина не помітить вашого злого погляду, важкого зітхання тощо.

2.Не драматизувати ситуацію шкільних невдач. Ваша дитина повинна бути впевнена: всі помилки і недоліки можна виправити; немає проблем, які не можна вирішити з вашою допомогою.

3. Якщо не вдається правильно писати літери, якщо вони не запам'ятовуються, якщо вони криві і «скачуть» у різні боки, – необхідно проводити заняття із розвитку моторики руки і координації руки та очей. Ці заняття необхідно проводити щодня, але не більше 15-20 хвилин. Добре допомагають заняття з ліплення, малювання, вишивання та в'язання, складання мозаїки і в'язання з вузликів на шнурку.

4. Якщо дитина пише із дзеркальним відображенням, переставляє літери, губить слова при читанні, плутає ліву і праву сторони, спробуйте потренувати її зорово-просторове сприймання.

5. Чітко спланувати раціональний режим дня. Ліворука дитина, як правило, легко збуджується, швидко стомлюється, тривожна. Тому її життєдіяльність має бути спланована так, щоб не було перевантаження та перевтомлення.

6. Уникати будь-яких суперечок, сварок, взаємної роздратованості, конфліктів щодо приготування уроків. Найкраще, якщо з першого дня дитина навчиться сама сідати за виконання уроків і буде звертатися до вас по допомогу тільки у крайніх випадках, коли допомога дійсно є необхідною.

7. Не дозволяти зароджуватись у серці вашої дитини почуттям невпевненості і страху перед невдачею.

8. Пам'ятати: дитина має зрозуміти, що вона має право на помилку. Але при цьому вона повинна бути впевненою, що її помилки не караються, а виправляються. У вихованні є таке гуманне правило: хвалити і ганьбити слід не дитину, а її вчинок!

9. Дайте вашій дитині більше самостійності у правилах користування ручкою та зошитом на письмі. Через деякий час ліворука дитина знайде оптимальне положення для зошита на парті (він лежатиме приблизно під кутом у 140-160°). Досить різноманітним може бути і положення лівої руки з ручкою. Не вимагайте, щоб рука ліворукої дитини лежала на зошиті відповідно до положення правої руки праворукої дитини. Писати в такому положенні ліворука дитина або зовсім не зможе, або ж письмо через короткий час викличе у дитини почуття втоми, відчуття роздратованості, страху, а інколи й істерики.

10. Пам'ятати, що під час письма та малювання у ліворукої дитини світло повинно падати з правого боку.

ТЕМА 6

ВИЯВЛЕННЯ, РАННЯ ДІАГНОСТИКА ТА ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА ДІТЕЙ З ЕМОЦІЙНИМИ ПОРУШЕННЯМИ (ТРИВОЖНІ, АГРЕСИВНІ, СОРОМ'ЯЗЛИВІ)

ТРИВОЖНІ ДІТИ

1. **Поняття тривожності. Причини виникнення тривожності у дітей.**
2. **Портрет тривожної дитини. Як виявити тривожну дитину?**
3. **Як допомогти тривожній дитині?**
4. **Ігри з тривожними дітьми.**

Список використаної та рекомендованої літератури

1. Адаптація дитини до школи / [упоряд. : С. Максименко, К. Максименко, О. Главник]. – К. : Мікрос – СВС, 2003. – 111 с.
2. Практическая психология образования / [под ред. И. В. Дубровиной]. – СПб., 2004. – С.336 – 365.
3. Методика работы с детьми «группы риска» / Т. Н. Шульга, В. Слотт, Х. Спаниард. – 2-е изд., доп. – М. : Изд-во УРАО, 2001. – 128 с.
4. Психологічна допомога дітям з тривожними станами / Я. Омельченко, З. Кісарчук. – К. : Шкільний світ, 2008. – 112 с.
5. Психологическое обследование младших школьников / А. Л. Венгер, Г.А. Цукерман. – М. : Из-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001. – 160 с.

1. **Поняття тривожності. Причини виникнення тривожності у дітей**

Слово «тривожний» відзначається в словниках з 1771 року. Існує багато версій, що пояснюють походження цього терміна. Автор однієї з них думає, що слово «*тривога*» означає: тричі повторений сигнал про небезпеку з боку супротивника; страх невідомого; реакція на погрозу небуття; відчуття неконкретної, невизначеної, не виправленої погрози.

У психологічному словнику визначено, що *тривожність* – це індивідуальна психологічна особливість, що полягає в підвищеній схильності відчувати занепокоєння у всіляких життєвих ситуаціях, у тому числі й у таких, котрі до цього не призводять.

Варто відрізнити тривогу від тривожності. Якщо *тривога* – це епізодичні прояви занепокоєння, хвилювання дитини, то *тривожність* є стійким станом. Наприклад, буває, що дитина хвилюється перед виступами на святі чи відповідаючи біля дошки. Але це занепокоєння виявляється не завжди, іноді в тих самих ситуаціях вона залишається спокійною. Це – прояви тривоги. Якщо ж стан тривоги повторюється часто й у самих різних ситуаціях (при відповіді біля дошки, спілкуванні з незнайомими дорослими і т.д.), то варто говорити про тривожність. *Тривожність не пов'язана з якою-небудь визначеною ситуацією*

і виявляється майже завжди. Цей стан супроводжує людину в будь-якому виді діяльності.

Причини виникнення тривожності у дітей

1) Порушення відносин між батьками і дітьми.

Тривожність у дітей виникає при відсутності безумовної батьківської любові, неприйнятті дитини такої, якою вона є насправді – некрасивою, не дуже розумною, занадто жвавою або, навпаки, тихою і замкнутою.

2) Наявність в дитини внутрішнього конфлікту.

Автори книги «Емоційна стійкість школяра» Б.Кочубей і І.Новікова вважають, що внутрішній конфлікт може бути викликаний:

- *суперечливими вимогами, пропонованими батьками, або батьками і школою* (дитячим садом). Наприклад, батьки не пускають дитину до школи через погане самопочуття, а вчитель ставить «двійку» у журнал і вичитує її за пропуск уроку в присутності інших дітей;

- *неадекватними вимогами (найчастіше завищеними)*. Наприклад, батьки неодноразово повторюють дитині, що вона неодмінно повинна бути відмінником, не можуть і не хочуть змиритися з тим, що син чи донька не є кращим учнем класу.

- *негативними вимогами, що принижують дитину, ставлять її в залежне положення*. Наприклад, вихователь чи вчитель говорять дитині: «Якщо ти розповіси, хто погано поведився під час моєї відсутності, я не повідомлю мамі, що ти бився».

Набагато частіше діти стають тривожними, коли в сім'ї проявляють роздратування частіше, ніж занепокоєння, постійно й відкрито виражають невдоволення їх поведінкою. Звичайно, дорослі повинні оцінювати дії дитини, адекватно виражати своє відношення до провин. Але дуже важливо те, як часто і в якій формі це робиться.

Коли дитині докоряють, соромлять і відверто лають за все підряд – за іграшку, що лежить не на місці, пролитий чай, брудні руки, занадто голосну або занадто тиху мову тощо – сплески ситуативної тривожності перетворюються в суцільне емоційне тло. Виникає тривожне очікування неприємностей, страх перед покаранням.

3) Висока тривожність педагога чи батьків, яка передається дитині.

Тривожність дитини багато в чому залежить від рівня тривожності оточуючих його дорослих. Якщо хтось із батьків тривожний і піклується про дитину, її життя й здоров'я, це породжує в неї переживання нестабільності навколишнього світу, передчуття небезпеки, що насувається з усіх боків. Дитина боїться жити й вийти за рамки звичних відносин, орієнтується тільки на сім'ю. Але при штучному обмеженні соціального досвіду дитини сім'я не забезпечує їй переживання надійності, захищеності. Звідси – почуття беззахисності, непевність у своїх силах, висока тривожність.

Наприклад, у деяких родинах протягом усього року, що передуює надходженню до школи, у присутності дитини ведуться розмови про вибір «гідної» школи, «перспективного» учителя. Заклопотаність батьків передається і дітям. Крім того, батьки наймають дитині численних учителів, які годинами

виконують з нею завдання. Незміцнілий і ще не готовий до такого інтенсивного навчання організм дитини іноді не витримує, вона починає хворіти, бажання учитися пропадає, а тривожність із приводу прийдешнього навчання стрімко зростає.

Доведено, що у родинях з доброзичливими відносинами діти менш тривожні, ніж у родинях, де часто виникають конфлікти.

4) *Розлучення батьків.*

Цікавий той факт, що після розлучення батьків, коли, здавалося б, у родині закінчилися скандали, рівень тривожності дитини не знижується, а, як правило, різко зростає.

5) *Незадоволеність батьків своєю роботою, житловими умовами, матеріальним станом.*

Психолог Е.Ю.Брель виявила і таку закономірність: тривожність дітей зростає в тому випадку, якщо батьки незадоволені своєю роботою, житловими умовами, матеріальним становищем. Може бути, саме тому в наш час кількість тривожних дітей неухильно зростає.

6) *Авторитарний стиль батьківського виховання в родині.*

Авторитарний стиль батьківського виховання в родині теж не сприяє внутрішньому спокою дитини. Проте варто зауважити, що авторитарний стиль виховання викликає появу особистісної тривожності не у всіх дітей. У деяких сім'ях нескінченні докори відскакують від дитини, "як від стіни горох": дитина виявляється до них недостатньо чутливою, зникає, не реагує або життєрадісно включається в лайку. Стійка тривожність розвивається в дітей з такими рисами, як підвищена вразливість, недовірливість, підозрілість тощо.

7) *Наявність неврозів та інших психічних розладів.*

Тривожність може бути пов'язана з неврозом чи з іншими психічними розладами. У цих випадках необхідна допомога медичних фахівців.

2. Портрет тривожної дитини. Як виявити тривожну дитину?

1) Тривожна дитина, *входячи до класу:*

- *напружено вдивляється* в усе, що знаходиться навколо,
- *несміливо, майже беззвучно здоровається і ніяково сідає* на краєчок найближчого стільця.

- *здається, що вона очікує яких-небудь неприємностей.*

2) *Тривожні діти намагаються тримати свої проблеми при собі.*

3) Їх відрізняє *надмірне занепокоєння*, причому іноді вони бояться не самої події, а її *передчуття*. *Часто вони очікують найгіршого.*

4) Діти *почувають себе безпомічними*, побоюються *грати в нові ігри*, приступати до нових видів діяльності.

5) *У них високі вимоги до себе, вони дуже самокритичні.*

6) *Рівень їхньої самооцінки низький*, такі діти дійсно думають, що вони гірше за інших в усьому, що вони некрасиві, нерозумні, незграбні.

7) Вони *шукають заохочення, схвалення дорослих у всіх справах.*

8) Для тривожних дітей **характерні соматичні проблеми**: біль у животі, запаморочення, головні болі, спазми в горлі, утруднений поверхневий подих тощо. Під час прояву тривоги вони часто відчують сухість у роті, ком у горлі, слабкість у ногах, прискорене серцебиття.

За даними А. М. Парафіян (2000), *тривожних дітей* відрізняє: підвищена чутливість до соціальних порівнянь; переживання неспіху навіть при відсутності достатніх підстав для цього; незадоволеність своїми досягненнями; краще, ніж у нетривожних дітей, запам'ятовування невдач і несприятливих подій; орієнтація на зовнішню оцінку; невміння самостійно оцінити свої дії.

Як виявити тривожну дитину?

1) Спостереження за дитиною

Досвідчений педагог, звичайно, у перші ж дні знайомства з дітьми зрозуміє, хто з них має підвищену тривожність. Однак, перш ніж робити остаточні висновки, необхідно **поспостережати за дитиною**, що викликає побоювання, у різні дні тижня, під час навчання і вільної діяльності (під час перерви, на вулиці), у спілкуванні з іншими дітьми.

2) Опитування батьків

Щоб зрозуміти дитину, довідатися, чого ж вона боїться, можна попросити батьків, вихователів чи вчителів-предметників **заповнити бланк опитувальника**. Відповіді дорослих прояснять ситуацію, допоможуть простежити сімейну історію. А спостереження за поведінкою дитини підтвердять чи спростують ваше припущення. П.Бейкер і М.Алворд радять придивитися, чи характерні для поведінки дитини наступні **ознаки**:

1. Постійне занепокоєння.
2. Труднощі, іноді неможливість сконцентруватися на чому-небудь.
3. М'язова напруга (обличчя, шия).
4. Дратівливість.
5. Порушення сну.

Можна припустити, що **дитина тривожна, якщо хоча б один із критеріїв**, перерахованих вище, постійно виявляється в її поведінці.

Ознаки тривожності

Тривожна дитина:

1. Не може довго працювати, не втомлюючись.
2. Їй важко зосередитися на чомусь.
3. Будь-яке завдання викликає зайве занепокоєння.
4. Під час виконання завдань дуже напружена, скована.
5. Бентежить частіше за інших.
6. Часто говорить про напружені ситуації.
7. Як правило, червоніє в незнайомій обстановці.
8. Скаржиться, що їй сняться страшні сни.
9. Руки в неї звичайно холодні й вологі.
10. У неї нерідко буває розлад роботи шлунку.
11. Сильно упріває, коли хвилюється.
12. Не має гарного апетиту.

13. Спить неспокійно, погано засинає.
14. Полохлива, багато що викликає в неї страх.
15. Звичайно неспокійна, легко засмучується.
16. Часто не може стримати сльози.
17. Погано переносить чекання.
18. Не любить братися за нове діло.
19. Не упевнена у собі, своїх силах.
20. Боїться стикатися з труднощами.

Підсумуйте кількість «плюсів», щоб одержати загальний бал тривожності. **Висока тривожність** – 15-20 балів; **середня** – 7-14 балів; **низька** – 1-6 балів.

3) складання розповідей, оповідань дорослих з дітьми

Завдання 1. Пограйте з сином чи донькою у складання оповідань. Ви починаєте, а дитина продовжує оповідь. З наведених сюжетів вибирайте ті, що, на вашу думку, найбільше лякають чи тривожать дитину. Можете придумати власний початок сюжету, але його персонажем має також бути дитина одного віку й однієї статі з вашою.

1) Хлопчик (дівчинка) йде до школи (дитсадка). Але коли всі діти граються, він не грається, а стоїть один в куточку. Чому?

2) Хлопчик (дівчинка) свариться зі своїм братом. Приходить мама. Що тепер буде?

3) Син (донька) сидить за столом разом зі своїми батьками. Раптом батько розсердився. Чому?

4) Вечір. Хлопчик (дівчинка) лежить у ліжку. День скінчився. Світло вимкнено. Про що думає хлопчик, перш ніж засне? Якимось уночі він заплакав. Чому?

5) Потім він засинає. Що йому сниться?

6) Він прокидається серед ночі. Йому лячно. Чого він боїться?

7) Він знову засинає. І цього разу йому сниться дуже приємний сон. До нього приходить добра чарівниця і пропонує виконати будь-яке його бажання. Про що він попросив?

4) вивчення малюнків дітей. Роздивіться малюнки своєї дитини. Зверніть увагу на характер ліній і розташування малюнків на аркуші. Є певні ознаки особистісної тривожності, які виявляються у рухах дитини. А малюнок – це перш за все рухи руки, які зафіксовані на папері. Графічними ознаками тривожності можуть бути: надто непевні або розірвані лінії, нібито намічені пунктиром; лінії, що обмежують (ніби притискають) малюнок знизу або згори; малюнок, розташований не посередині аркуша, а в куточку; велика кількість зайвих елементів, що не відповідають сюжету. Наприклад, в малюнку «Моя сім'я» тривожна дитина намалювала метелика, пташку, квіточку (не кімнатну), пісочницю, хмарки, грибок тощо.

5) тестування (методика «Шкала явної тривожності СМАС» (адаптована А.М.Прихожан); методика рівня шкільної тривожності серед учнів молодших класів за тестом Р.Теммл, М.Доркі, В.Амен.

3. Як допомогти тривожній дитині?

Робота з тривожною дитиною пов'язана з значними труднощами і, як правило, забирає багато часу. Рекомендується **проводити роботу з тривожними дітьми в трьох напрямках**: підвищення самооцінки; навчання дитини умінню керувати собою в конкретних, найбільш хвилюючих її ситуаціях; зняття м'язової напруги.

Підвищення самооцінки

Проблеми тривожних дітей різноманітні: з одного боку, це неуспішність або невміння налагодити контакти зі значимими людьми, з іншого боку - зниження самооцінки, впевненості в собі, почуття провини, гостре переживання кожної невдачі, «розростання» негативного емоційного досвіду, можливість невротичних реакцій.

1. Необхідно забезпечити дітям досягнення успіху.

Щоб допомогти таким дітям, знизити рівень їхньої тривожності, насамперед необхідно забезпечити їм досягнення успіху. **А оскільки головне – не сам по собі успіх, а реакція на нього, батьки і вчителі не повинні звертати надмірну увагу на невдачі й окремі помилки. Їм варто заохочувати найменші позитивні зрушення в навчальній роботі, а зауваження робити в делікатній формі**: «Ти молодець. У тебе виходить дуже добре. Але поки що вийшло не до кінця, наступного разу ти, напевне, зробиш ще краще, ніж зараз».

2. Звертається до дитини по імені, хвалити її навіть за незначні успіхи, відзначати їх у присутності інших дітей.

Звичайно ж, підвищити самооцінку дитини за короткий час неможливо. Необхідно щодня проводити цілеспрямовану роботу. Звертайтеся до дитини по імені, хваліть її навіть за незначні успіхи, відзначайте їх у присутності інших дітей. Однак **ваша похвала повинна бути щирою, тому що діти гостро реагують на фальш. Причому дитина обов'язково повинна знати, за що її похвалили. У будь-якій ситуації можна знайти привід для того, щоб похвалити дитину.**

3. Залучати до участі в іграх.

Бажано, щоб тривожні діти частіше брали участь у таких **іграх у колі**, як «Компліменти», «Я дарую тобі...», що допоможуть їм довідатися багато приємного про себе від навколишніх, глянути на себе «очима інших дітей».

4. Оформлення стенду «Зірка тижня».

А щоб про досягнення кожного учня чи вихованця довідалися навколишні, у групі дитячого садку чи в класі **можна оформити стенд «Зірка тижня»**, на якому раз на тиждень всю інформацію буде присвячено успіхам конкретної дитини. Кожна дитина таким чином одержить можливість бути в центрі уваги навколишніх. Кількість рубрик для стенду, їхній зміст і розташування обговорюються спільно дорослими і дітьми.

У роздягальні, на шафці кожної дитини можна закріпити «Квітку-семиквітку» (чи «Квітку досягнень»), вирізану з кольорового картону. У центрі квітки – фотографія дитини. А на пелюстках, що відповідають дням тижня, –

інформація про результати дитини, якими вона пишається. Така форма роботи сприяє встановленню контактів між дітьми, тому що вони звертаються по допомогу до товаришів, а батьки можуть дізнатися, чого ж домоглася їхня дитина протягом дня, які в неї успіхи.

Позитивна інформація дуже важлива і для дорослих, і для дітей, для встановлення взаєморозуміння між ними. Причому потрібна вона для батьків дітей будь-якого віку. Використання наочної форми роботи допомагає вирішити відразу кілька педагогічних задач, одна з яких – підвищення рівня самооцінки дітей, особливо тих, у кого висока тривожність.

Навчання дітей умінню керувати своєю поведінкою

Як правило, тривожні діти не повідомляють про свої проблеми відкрито, а іноді навіть ховають їх. Тому, якщо дитина заявляє дорослим, що вона нічого не боїться, це не означає, що її слова відповідають дійсності. Швидше за все, це і є прояв тривожності, у якій дитина не може чи не хоче зізнатися.

1. Спільне обговорення проблеми

У цьому випадку бажано залучати дитину до спільного обговорення проблеми. У дитячому саду можна поговорити з дітьми, сидячи в колі, про їхні почуття і переживання в хвилюючих ситуаціях. А в школі можна на прикладах літературних творів показати дітям, що *смілива людина – це не та, хто нічого не боїться (таких людей немає на світі), а та, хто вміє перебороти свій страх. Бажано, щоб кожна дитина сказала вголос про те, чого вона боїться.* Можна запропонувати дітям *намалювати свої страхи, а потім у колі, показавши малюнок, розповісти про нього.* Подібні бесіди допоможуть тривожним дітям усвідомити, що в багатьох однолітків існують проблеми, подібні з тими, котрі характерні, як їм здавалося, тільки для них.

2. Не можна порівнювати дітей один з одним

Звичайно, усі дорослі знають, що *не можна порівнювати дітей один з одним.* Однак, коли мова йде про тривожних дітей, цей прийом категорично неприпустимий. Крім того, бажано *уникати змагань і таких видів діяльності, що примушують порівнювати досягнення одних дітей з досягненнями інших.* Іноді травмуючим фактором може стати проведення навіть такого простого заходу, як спортивна естафета. Краще порівняти досягнення дитини з її результатами, показаними, наприклад, тиждень тому. Навіть, *якщо дитина зовсім не справилася з завданням, ні в якому разі не можна повідомляти батькам:* «Ваша дочка гірше усіх виконала аплікацію» чи «Ваш син закінчив малюнок останнім».

Якщо в дитини виявляється тривога при виконанні навчальних завдань, *не рекомендується проводити які-небудь види робіт, які враховують швидкість.* Таких *дітей варто запитувати* не на початку і не наприкінці уроку, а *в середині. Не можна підганяти і квантити їх.*

3. Встановлення контакту очима

Звертаючись до тривожної дитини з проханням чи питанням, бажано установити з нею контакт очима: *або ви нахилитеся до неї, або піднімете дитину до рівня ваших очей.*

4. Спільне з дорослим вигадання казок і історій

Спільне з дорослим вигадування казок і історій навчить дитину виражати словами свою тривогу і страх. І навіть якщо вона приписує їх не собі, а вигаданому герою, це допоможе зняти емоційний вантаж внутрішнього переживання і якоюсь мірою заспокоїть дитину.

5. Гра у рольові ігри, так і в знайомі ситуації, які викликають особливу тривогу дитини (наприклад, ситуація «боюся вихователя, учителя» дасть дитині можливість пограти з лялькою, що символізує фігуру педагога; ситуація «боюся війни» дозволить діяти від імені бомби, тобто чогось страшного, чого боїться дитина).

Зняття м'язової напруги

Бажано при роботі з тривожними дітьми **використовувати ігри на тілесний контакт**. Дуже корисні *вправи на релаксацію, техніка глибокого подиху, заняття йогою, масаж і просто розтирання тіла*.

Ще один спосіб зняття зайвої тривожності – **розфарбовування обличчя старими маминими помадами**. Можна також улаштувати імпровізований маскарад, шоу. Для цього треба приготувати маски, чи костюми, просто старий одяг дорослого. Участь у виставі допоможе тривожним дітям розслабитися. А якщо маски і костюми будуть виготовлені руками дітей (звичайно, за участю дорослих), гра принесе їм ще більше задоволення.

Правила роботи з тривожними дітьми

1. Уникайте змагань і видів робіт, які враховують швидкість.
2. Не порівнюйте дитину з оточуючими людьми.
3. Частіше використовуйте тілесний контакт, вправи на релаксацію.
4. Сприяйте підвищенню самооцінки дитини, частіше хваліть її, але так, щоб вона знала, за що.
5. Частіше звертайтеся до дитини по імені.
6. Демонструйте зразки впевненої поведінки, будьте в усьому прикладом для дитини.
7. Не висувайте до дитини завищених вимог.
8. Будьте послідовні у вихованні дитини.
9. Намагайтеся робити дитині якнайменше зауважень.
10. Використовуйте покарання лише в крайніх випадках.
11. Не принижуйте дитину, караючи її.

Як подолати дитячу тривожність?

1. Допоможіть дітям скористатися своєю уявою. Завдяки уяві діти бачать чудовиськ, що ховається в темряві, або вірять у те, що реально існуюча тварина або мікроб раптово накинеється на них. Але вони також можуть удатися до своєї уяви, щоб перемогти ці страхи. Нехай дитина уявить щось, чого вона боїться, скажемо, темну кімнату або собаку, і потім уявить собі, що вона входить у цю кімнату або підходить до собаки й не відбувається нічого жахливого. Вона повинна повторити це подумки кілька разів, доти, поки страх не зникне. Такий метод може також успішно діяти й у старших дітей, чий страхи більше реалістичні, наприклад, відвідування танців, перехід в іншу школу або виконання ролі в шкільній п'єсі. Якщо дитина в уяві проходить всі

шаблі, - як би програє всі ситуації, це надає їй впевненість, коли все починає відбуватися насправді.

2. Робіть це в дійсності. Після того, як дитина повправлялася в перемозі над своїми найгіршими страхами в уяві, допоможіть їй зробити те ж саме в реальному житті, але дуже поступово. Створіть ситуацію, при якій дитина відчуває себе впевнено, повністю контролюючи що відбувається. Якщо дитина боїться тварин, наприклад, підіть із нею у магазин, де продаються тварини, але спочатку запропонуєте їй подивитися через скло.

3. Прочитайте про це. Нічого не може бути краще для придушення страхів, як реальних, так і уявлених, ніж докладна інформація. Якщо дитина боїться павуків або комах (або фізичних явищ), наприклад, вона може прочитати про них у книзі.

4. Заспокойте дитину. Дітям потрібно пояснити, що в них немає підстав боятися того, що наводить на них страх, наприклад, щодо хвороби або смерті: «Що трапиться, якщо я втрачу свою маму? Що, якщо в мене з'явиться СНІД?» Коли дитина виражає такі страхи, ви можете їй відповісти поясненням, наскільки мала ймовірність такої події. Крім того, корисно переконати дитину, що це ваша турбота турбуватися про такі речі, а не її.

5. Озбройте дитину електричним ліхтариком. Коли приходить час лягати спати, жахливі нічні чудовиська нібито з'являються, щоб наводити страх на маленьких беззахисних дітей у їхніх ліжках. Тому треба, щоб ваша дитина не почувала себе беззахисною – дайте їй її власний електричний ліхтарик, що символізує контроль. Навіть якщо дитина ним не скористається, вона знає, що ліхтарик перебуває поруч і його можна включити в будь-який час.

6. Боріться із чудовиськами, прибігаючи до деякого чарівництва. Іноді допомагає, коли ви можете додати дитині особливу силу. Щоб побадьорити дитину, ви можете використати балон спрею, що містить нешкідливу речовину, начебто воду, якби не допускаючи до дитини уявлених чудовиськ. Міркуючи логічно, цього не слід робити, тому що якщо ви готуєтеся «виганяти чудовиська» – це означає, що, на вашу думку, воно реально існує. Але все-таки цей прийом діє, тому що дитина вважає своїх батьків всемогутніми й сприймає спрей, як потужну зброю.

7. Залучіть ведмедя-рятівника. Попросіть дитину вибрати іграшку, що їй подобається, і призначити своїм захисником. Це теж дасть дитині відчуття контролю над речами, яких вона боїться.

8. Контролюйте, що дивиться ваша дитина по телебаченню. По телебаченню зараз показують багато страшаючого, і вам не слід допускати, щоб перелякана дитина дивилася передачі, у яких показують кровопролиття, залякування й насильство.

9. Користуйтеся вправами на розслаблення. Глибокий вдих-видих і уява якого-небудь тихого спокійного місця може допомогти вашій дитині розслабитися і зменшити страх. Діти використовують ці методи краще, ніж дорослі – нехай ваша дитина уявить, що вона пливе на хмарі або лежить на морському березі, що-небудь спокійне й що приносить задоволення.

10. Установіть обмеження. Часто чудовиська, яких бояться діти – це вони самі. Нічні страхи особливо символічні й показують те, що відбувається в житті дітей. Якщо поведінка дітей не піддається контролю вдень, вони можуть подумати, що їм потрібен захист від чудовиськ уночі. їм потрібне краще організоване життя й більше дисципліни, під якою мається на увазі захист від власної агресивності.

11. Розповідайте спеціальні вечірні історії перед сном. Оскільки діти бояться головним чином речей, яких вони не можуть контролювати, розповідайте їм вечірні історії про героїв, які домоглися перемог у важкій боротьбі або перебороли свої страхи, про те, як хтось упорався з речами, яких він боявся й зумів домогтися того, про що він навіть не мріяв.

12. Рекомендується залишати дитині на ніч каганець. При цьому треба якнайчастіше підкреслювати, що нічого поганого з ним ніколи не трапиться, що ви, більш і сильні дорослі, завжди прийдете йому, більше слабкому, врятуєте і допоможете! А страждання боягуза треба по можливості полегшувати – якщо чогось боїться, то постаратися уникати цих ситуацій. Можна пограти у таку гру. Попросити дитини намалювати те, чого вона боїться (ненав'язливо, у грі), а потім намагатися знайти в зображенні щось карикатурне, смішне й посміятися разом над нею, а не над дитиною. Можна розіграти сценки з дитячими страхами з ляльками, так щоб ставало наприкінці зрозуміло, що боятися нема чого (не ляльці, а не дитині).

4. Ігри з тривожними дітьми

У роботі з тривожною дитиною необхідно дотримуватися наступних **правил**:

1. Включення дитини в будь-яку нову гру повинно проходити поетапно. Нехай вона спочатку ознайомиться з правилами гри, подивиться, як у неї грають інші діти, і лише потім, коли сама захоче, стане її учасником.

2. Необхідно уникати елементів змагання і ігор, у яких враховується швидкість виконання завдання, наприклад, таких як «Хто швидше?».

3. Якщо ви вводите нову гру, то для того, щоб тривожна дитина не відчувала небезпеки від зустрічі з чимось невідомим, краще проводити її на матеріалі, уже знайомому їй (картинки, картки). Можна використовувати частину інструкції чи правил із гри, у яку дитина вже грала неодноразово.

4. Ігри є закритими очима рекомендується використовувати тільки після тривалої роботи з дитиною, коли вона сама вирішить, що може виконати цю умову.

Якщо дитина досить тривожна, то починати роботу з нею краще з релаксаційних і дихальних вправ, наприклад: «Повітряна кулька», «Корабель і вітер», «Сопілочка», «Штанга», «Гвинт», «Водоспад» тощо

Тільки коли діти почнуть освоюватися, можна до цих вправ додати наступні: «Подарунок під ялинкою», «Бійка», «Бурулька», «Шалтай-Болтай», «Танцюючі руки». У колективні ігри тривожну дитину можна включати, якщо вона почуває себе досить комфортно, а спілкування з іншими дітьми не викликає в неї особливих труднощів. На цьому етапі роботи будуть корисні

ігри «Дракон», «Сліпий танець», «Насос і м'яч», «Головом'яч», «Гусениця», «Паперові м'ячки». Ігри «Зайці і слони», «Чарівний стілець» і ін., що сприяють підвищенню самооцінки, можна проводити на будь-якому етапі роботи. Ефект від цих ігор буде лише в тому випадку, якщо вони проводяться багаторазово і регулярно (щоразу можна вносити елемент новизни).

Працюючи з тривожними дітьми, варто пам'ятати, що стан тривоги, як правило, супроводжується сильним затиском різних груп м'язів. Тому релаксаційні і дихальні вправи для даної категорії дітей просто необхідні.

Рухливі ігри

Вправи на релаксацію і подих

«Бійка». Розслабити м'язи нижньої частини обличчя і рук.

«Ви з другом посварилися. От-от почнеться бійка. Глибоко вдихніть, міцно-преміцно стисніть щелепи. Пальці рук зафіксуйте в кулаках, до болю вдавіть пальці в долоні. Затамуйте подих на кілька секунд. Задумайтеся: а може, не варто битися? Видихніть і розслабтеся. Ура! Неприємності позаду!» Цю вправу корисно проводити не тільки з тривожними, але і з агресивними дітьми.

«Повітряна кулька». Зняти напругу, заспокоїти дітей.

Усі граючі стоять чи сидять у колі. Ведучий дає інструкцію: «Уявіть собі, що зараз ми з вами будемо надувати кульки. Вдихніть повітря, піднесіть уявлювану кульку до губ і, роздуваючи щоки, повільно, через відкриті губи надувайте її. Стежте очима за тим, як ваша кулька стає усе більше і більше, як збільшуються, ростуть візерунки на ній. Уявили? Я теж уявила ваші величезні кулі. Дуйте обережно, щоб кулька не лопнула. А тепер покажіть їх один одному». Вправу можна повторити 3 рази.

«Корабель і вітер». Настроїти групу на робочий лад, особливо якщо діти втомилися.

«Уявіть собі, що наш вітрильник пливе по хвилях, але раптом він зупинився. Давайте допоможемо йому і запросимо на допомогу вітер. Вдихніть у себе повітря, сильно втягніть щоки... А тепер голосно видихніть через рот повітря, і нехай вирветься на волю вітер, який підганяє кораблик. Давайте спробуємо ще раз. Я хочу почути як шумить вітер!» Вправу можна повторити 3 рази.

«Подарунок під ялинкою». Розслаблення м'язів обличчя, особливо навколо очей.

«Уявіть собі, що незабаром новорічне свято. Ви цілий рік мріяли про чудовий подарунок. От ви підходите до ялинки, міцно замружуєтесь і робите глибокий вдих. Затаїть подих. Що ж лежить під ялинкою? Тепер видихніть і відкрийте очі. Просто диво! Довгоочікувана іграшка перед вами! Ви радієте? Посміхніться». Після виконання вправи можна обговорити (якщо діти захочуть), хто про що мріє.

«Сопілочка». Розслаблення м'язів обличчя, особливо навколо губ.

«Давайте пограємо на сопілочці. Неглибоко вдихніть повітря, піднесіть сопілочку до губ. Починайте повільно видихати, і на видиху спробуйте витягнути губи в трубочку. Потім почніть спочатку. Грайте! Який чудовий оркестр!» Усі перераховані вправи можна виконувати в класі, сидячи чи стоячи за партами.

Етюди на розслаблення м'язів

«Штанга».

Варіант 1. Розслабити м'язи спини.

Зараз ми з вами будемо спортсменами-важкоатлетами. Уявіть собі, що на підлозі лежить важка штанга. Зробіть вдих, відірвіть штангу від підлоги на витягнутих руках, підніміть її. Дуже важко. Видихніть, штангу на підлогу, відпочиньте. Спробуємо ще раз».

Варіант 2. Розслабити м'язи рук і спини, дати можливість дитині відчутти себе успішною.

«А тепер візьмемо штангу легше і будемо піднімати її над головою. Зробили вдих, підняли штангу, зафіксували це положення, щоб судді зарахували вам перемогу. Важко так

стояти, киньте штангу, видихніть. Розслабтеся. Ура! Ви всі чемпіони. Можете поклонитися глядачам. Вам усі аплодують, поклоніться ще раз, як чемпіони».

Вправу можна виконати кілька разів.

«Бурулька». *Розслабити м'язи рук.*

«Хлопці, я хочу загадати вам загадку: У нас під дахом білий цвях висить, сонце зійде, цвях впаде. Правильно, це бурулька. Уявіть собі, що ми з вами артисти і ставимо виставу для малят. Диктор (це я) читає їм цю загадку, а ви будете зображувати бурульки. Коли я прочитаю перші два рядки, ви зробите вдих і піднімете руки над головою, а на третій, четвертий – опустіть розслаблені руки вниз. Отже, репетируємо... А тепер виступаємо. Здорово вийшло!»

«Шалтай-Болтай». *Розслабити м'язи рук, спини і грудей.*

«Давайте поставимо ще одну маленьку виставу «Шалтай-Болтай». Шалтай-Болтай сидів на стіні. Шалтай-Болтай звалився уві сні. Повертаємо тулуб вправо - вліво, руки при цьому вільно бовтаються, як у ганчіркової ляльки. На слова «звалився уві сні» – різко нахиляємо корпус тіла вниз».

«Гвинт». *Зняти м'язові затиски в області плечового поясу.*

«Діти, давайте спробуємо перетворитися на гвинт. Для цього поставте п'яти і носки разом. По моїй команді «Почали» будемо повертати корпус то ліворуч, то праворуч. Одночасно з цим руки будуть вільно впливати за корпусом в тому ж напрямку. Почали!.. Стоп!» Етюд може супроводжуватися музикою Н.Римського-Корсакова «Танець блазнів» з опери «Снігурка».

«Насос і м'яч». *Розслабити максимальну кількість м'язів тіла.*

«Діти, розбийтеся на пари. Один з вас – великий надувний м'яч, інший насосом надуває цей м'яч. «М'яч» стоїть, обм'якнув усім тілом, на напівзігнутих ногах, руки, шия розслаблені. Корпус нахилений трохи вперед, голова опущена (м'яч не наповнений повітрям). Гравець починає надувати м'яч, супроводжуючи рух рук (вони качають повітря) звуком «з». З кожною подачею повітря м'яч надувається усе більше. Почувши перший звук «з», він вдихає порцію повітря, одночасно випрямляючи ноги в колінах, після другого «з» випрямився тулуб, після третього – у м'яча піднімається голова, після четвертого – надулися щоки і навіть руки відійшли від боків. М'яч надутий. Насос перестав накачувати. Гравець висмикує з м'яча шланг насосу... З м'яча із силою виходить повітря зі звуком «ш». Тіло знову обм'якло, повернулося у вихідне положення». Потім граючі міняються ролями.

Ігри, що сприяють розслабленню

Наступні ігри допоможуть створити дружню атмосферу взаємодопомоги, довіри, доброзичливого і відкритого спілкування дітей один з одним.

«Водоспад». *Допоможе дітям розслабитися.*

«Сядьте зручніше і закрийте очі. 2-3 рази глибоко вдихніть і видихніть. Уявіть собі, що ви стоїте біля водоспаду. Але це не зовсім звичайний водоспад. Замість води в ньому падає вниз м'яке біле світло. Тепер уявіть себе під цим водоспадом і відчуєте, як це прекрасне біле світло струменіє по вашій голові... Ви відчуваєте, як розслаблюється ваше чоло, потім рот, як розслаблюються м'язи шиї... Біле світло тече по ваших плечах, потилиці і допомагає їм стати м'якими і розслабленими. Біле світло стікає з вашої спини, і ви відчуваєте, як і в спині зникає напруга, і вона теж стає м'якою і розслабленою.

А світло тече по ваших грудях, животі. Ви відчуваєте, як вони розслаблюються і ви самі собою, без усякого зусилля, можете глибше вдихати і видихати. Це дозволяє вам відчувати себе дуже розслаблено і приємно.

Нехай світло тече також по ваших руках, по долонях, по пальцях. Ви відчуваєте, як руки і долоні стають усе м'якше. Світло тече і по ногах, спускається до ваших ступнів. Ви відчуваєте, що і вони розслаблюються і стають м'якими. Цей дивний водоспад з білого світла обтікає усе ваше тіло. Ви відчуваєте себе зовсім спокійно і безтурботно, і з кожним вдихом і видихом ви усе глибше розслаблюєтеся і наповняєтеся свіжими силами... (30 секунд).

Тепер подякуйте цьому водоспадові світла за те, що він вас так чудово розслабив... Трохи потягніться, випряміться і відкрийте очі».

Після цієї гри варто зайнятися чимось спокійним.

«Танцюючі руки». Якщо діти неспокійні чи розстроєні, ця гра дасть дітям (особливо засмученим, неспокійним) можливість прояснити свої почуття і внутрішньо розслабитися.

Розкладіть великі аркуші обгорткового паперу (чи старі шпалери) на підлогу. Візьміть кожний по 2 крейди. Виберіть для кожної руки крейду того кольору, який сподобався вам. Тепер лягаєте спиною на розкладений папір так, щоб руки, від кисті до ліктя, знаходилися над папером. (Іншими словами, так, щоб у дітей був простір для малювання.) Закрийте очі, і, коли почнеться музика, ви можете обома руками малювати на папері. Рухайте руками в такт музиці. Потім ви можете подивитися, що вийшло» (2-3 хвилини). Гра проводиться під музику.

«Сліпий танець». Розвиток довіри друг до друга, зняття зайвої м'язової напруги.

Розбийтеся на пари. Один з вас одержує пов'язку на очі, він буде «сліпий». Інший залишиться «зрячим» і зможе водити «сліпого». Тепер візьміться за руки і потанцюйте один з одним під легку музику (1-2 хвилини). Тепер поміняйтеся ролями. Допоможіть партнеру зав'язати пов'язку». Як підготовчий етап можна посадити дітей попарно і попросити їх узятися за руки. Той, хто бачить, рухає руками під музику, а дитина з зав'язаними очима намагається повторити ці рухи, не відпускаючи рук, 1-2 хвилини. Потім діти міняються ролями. Якщо тривожна дитина відмовляється закрити очі, заспокойте її і не наполягайте. Нехай танцює з відкритими очима. Задля порятунку дитини від тривожних станів можна починати проводити гру не сидячи, а рухаючись по приміщенню.

Ігри, спрямовані на формування в дітей почуття довіри і впевненості в собі

«Гусениця». Гра вчить дітей довірі.

Майже завжди партнерів не видно, хоча і чутно. Успіх просування усіх залежить від уміння кожного скоординувати свої зусилля з діями інших учасників. «Діти, зараз ми з вами будемо однією великою гусеницею і будемо усі разом пересуватися по цій кімнаті. Шикуйтеся в ланцюжок, руки покладіть на плечі того, що стоїть попереду. Між животом одного граючого і спиною іншого затисніть повітряну кулю чи м'яч. Доторкатися руками до повітряної кулі (м'яча) строго забороняється! Перший у ланцюжку учасник тримає свою кулю на витягнутих руках. Таким чином, у єдиному ланцюзі, але без допомоги рук, ви повинні пройти по визначеному маршруту». Зверніть увагу, де розташовуються лідери, хто регулює рух «живої гусениці».

«Зміна ритмів». Допомогти тривожним дітям включитися в загальний ритм роботи, зняти зайву м'язову напругу.

Якщо дорослий хоче привернути увагу дітей, він починає аплодувати і голосно, у такт ударам, рахувати: раз, два, три, чотири... Діти приєднуються і теж, усі разом аплодують, хором рахують: раз, два, три, чотири... Поступово дорослий, а слідом за ним і діти, аплодують усе рідше, рахують усе тихіше і повільніше.

«Зайці і слоники». Дати можливість дітям відчувати себе сильними і сміливими, сприяти підвищенню самооцінки.

«Діти, я хочу вам запропонувати гру, що називається «Зайці і слоники». Спочатку ми з вами будемо зайками-боягузами. Скажіть, коли заєць відчуває небезпеку, що він робить? Правильно, тремтить. Покажіть, як він тремтить. Підгортає вуха, весь стискається, намагається стати маленьким і непомітним, хвостик і лапки його трусяться» тощо. Діти показують. «Покажіть, що роблять зайці, коли чують кроки людини?» Діти розбігаються по «кущах» – групі, класу, ховаються тощо. «А що роблять зайці, якщо бачать вовка?..» Педагог грає з дітьми протягом декількох хвилин. «А тепер ми з вами буде слонами, великими, сильними, сміливими. Покажіть, як спокійно, розмірено, величаво і безстрашно ходять слони. А що роблять слони, коли бачать людину? Вони бояться її? Ні. Вони дружать з нею і, коли її бачать, спокійно продовжують свій шлях. Покажіть, як. Покажіть, що роблять слони,

коли бачать тигра...» Діти протягом декількох хвилин зображують безстрашного слона. Після проведення вправи хлопці сідають у коло й обговорюють, ким їм більше сподобалося бути і чому.

«Чарівний стілець». Сприяти підвищенню самооцінки дитини, поліпшенню взаємин між дітьми.

У цю гру можна грати з групою дітей протягом тривалого часу. Попередньо дорослий повинен довідатися «історію» імені кожної дитини – його походження, і що воно означає. Крім цього треба виготовити корону і «Чарівний стілець» – він повинен бути обов'язково високим. Дорослий проводить невелику вступну бесіду про походження імен, а потім говорить, що буде розповідати про імена всіх дітей групи (група не повинна бути більше 5-6 чоловік), причому імена тривожних дітей краще називати в середині гри. Той, про чие ім'я розповідають, стає королем. Протягом усієї розповіді про його ім'я він сидить на троні в короні. Наприкінці гри можна запропонувати дітям придумати різні варіанти їхніх імен (ніжні, ласкаві). Можна також по черзі розповісти щось гарне про короля.

«Театр масок». Розслабити м'язи обличчя, зняти м'язову напругу, втому.

«Діти! Ми з вами відвідаємо «Театр Масок». Ви усі будете артистами, а я – фотографом. Я буду просити вас зобразити вирази обличчя різних героїв. Наприклад: покажіть, як виглядає зла Баба Яга». Діти за допомогою міміки і нескладних жестів чи тільки за допомогою міміки зображують Бабу Ягу. «Добре! Здорово! А тепер завмріть, фотографую. Молодці! Деяким навіть смішно стало. Сміятися можна, але тільки після того, як кадр знятий. А тепер зобразіть Ворону (з байки «Ворона і Лисиця») у той момент, коли вона стискає в дзьобі сир». Діти щільно стискають щелепи, одночасно витягаючи губи, зображують дзьоб. «Увага! Завмріть! Знімаю! Спасибі! Молодці!»

А тепер покажіть, як злякалася бабуся з казки «Червона Шапочка», коли зрозуміла, що розмовляє не з онукою, а із Сірим Вовком. Діти можуть широко розкрити очі, підняти брови, відкрити рота. Завмріть! Спасибі! А як хитро посміхалася Лисиця, коли хотіла сподобатися Колобку? Завмріть! Знімаю! Молодці! Чудово! Добре потрудилися! Далі дорослий, на свій розсуд, може похвалити особливо тривожних дітей, наприклад так: «Усі працювали добре, особливо страшною була маска Віті, а коли я подивилася на Сашка, то сама злякалася, а Машенька була дуже схожа на хитру лисицю. Усі постаралися, молодці! Робочий день актора закінчився. Ми з вами втомилися. Давайте відпочинемо. Давайте посидимо мовчки, розслабимося й відпочинемо. Усім спасибі!»

АГРЕСИВНІ ДІТИ

1. Агресія, причини її появи в дітей. Портрет агресивної дитини.
2. Як виявити агресивну дитину?
3. Методичні підходи до роботи з агресивними учнями.

Список використаної та рекомендованої літератури:

1. Адаптація дитини до школи / [упоряд. : С. Максименко, К. Максименко, О. Главник]. – К. : Мікрос – СВС, 2003. – 111 с.
2. Бабяк Т. І. Психокорекційна робота з дітьми та підлітками, що зазнали насильства / Т. І. Бабяк. – Львів : ВНТЛ, 1999. – 48 с.
3. Дубровська Є. В. Психологічна реабілітація дітей, які зазнали сексуального насильства : [посібник до навчального відео курсу] / Є. В. Дубровська. – К. : ВГО «Жіночий консорціум України», 2005. – 44 с.
4. Зиновьева И. О. Психология и психотерапия насилия. Ребенок в кризисной ситуации / И. О. Зиновьева, Н. Ф. Михайлова. – СПб. : Речь, 2003. – 248 с.
5. Лютова К. К. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми / К. К. Лютова, Г. Б. Моница. – СПб. : Речь, 2005. – 190 с.
6. Нижник Л. Допомога дітям з особливими потребами / Л. Нижник, О. Сагірова. – К., 2004. – 120 с.
7. Методика работы с детьми «группы риска» / Т. Н. Шульга, В. Слотт, Х. Спаньярд. – 2-е изд., доп. – М. : Изд-во УРАО, 2001. – 128 с.
8. Холковська І. Л. Технологія діяльності соціального педагога : [курс лекцій] / І. Л. Холковська – Вінниця : ВДПУ ім. М.Коцюбинського, 2007. – 271 с.
9. Холковська І. Л. Технологія діяльності соціального педагога : [практикум] / І. Л. Холковська – Вінниця : ВДПУ ім. М.Коцюбинського, 2007. – 272 с.

1. Агресія, причини її появи в дітей. Портрет агресивної дитини

Слово «агресія» походить від латинського «*agressio*», що означає «напад», «приступ». У психологічному словнику визначено, що *агресія* – це мотивована деструктивна поведінка, що суперечить нормам і правилам існування людей у суспільстві, що наносить шкоду об'єктам нападу (живим і неживим), що приносить фізичний і моральний збиток людям чи викликає в них психологічний дискомфорт (негативні переживання, стан напруженості, страху, пригніченості і т.п.).

Причини появи агресії в дітей

- Соматичні захворювання чи захворювання головного мозку.

Виникненню агресивних якостей сприяють деякі соматичні захворювання чи захворювання головного мозку. Слід зазначити, що *величезну роль відіграє виховання в родині, причому з перших днів життя дитини*. Доведено, що в тих випадках, коли дитину різко відлучають від грудей і спілкування з матір'ю,

зводять до мінімуму, у дітей формуються такі якості, як тривожність, підозрілість, жорстокість, агресивність, егоїзм. І навпаки, коли в спілкуванні з дитиною присутня м'якість, дитина оточена турботою й увагою, ці якості не виробляються.

- Поблажливість, або суворість до дитини.

На становлення агресивної поведінки великий вплив має характер покарань, що звичайно застосовують батьки у відповідь на прояв гніву до свого чада. У таких ситуаціях можуть бути використані два полярних методи впливу: або поблажливість, або суворість. Як це не парадоксально, агресивні діти однаково часто зустрічаються й у занадто м'яких батьків, і в надмірно суворих.

- Придушення батьками агресивності.

Дослідження показали, що батьки, які різко придушують агресивність у своїх дітей, усупереч своїм чеканням, не усувають цю якість, а, навпаки, викликають її, розвиваючи у своєму сині чи дочці надмірну агресивність, що буде виявлятися навіть у зрілому віці. Адже усім відомо, що зло породжує тільки зло, а агресія – агресію.

- Байдуже ставлення батьків до дитини.

Якщо ж батьки зовсім не звертають уваги на агресивні реакції своєї дитини, то вона незабаром починає вважати, що таку поведінку дозволено, і одиночні вибухи гніву непомітно переростають у звичку діяти агресивно. Тільки батьки, що вміють знаходити розумний компроміс, золоту середину, можуть навчити своїх дітей справлятися з агресією.

Портрет агресивної дитини

Майже в кожній групі дитячого саду, у кожному класі зустрічається хоча б одна дитина з ознаками агресивної поведінки:

- **нападає** на інших дітей, **обзиває і б'є** їх, **відбирає і ламає іграшки, навмисно вживає грубі вирази** – одним словом, стає «грозою» усього дитячого колективу, джерелом засмучень вихователів і батьків. Цю йоржисту, забіякувату, грубу дитину дуже важко прийняти такою, якою вона є, а ще важче зрозуміти.

Однак агресивна дитина, як і будь-яка інша, має потребу в ніжності і допомозі дорослих, тому що її **агресія** – це, **насамперед, відображення внутрішнього дискомфорту, невміння адекватно реагувати на події, що відбуваються навколо неї.**

- агресивна дитина **часто відчуває себе знедоленою, нікому не потрібною.** Жорстокість і байдужість батьків приводить до порушення відносин і вселяє в душу дитини **впевненість, що її не люблять.** «Як стати улюбленою і потрібною» – нерозв'язна проблема, що стоїть перед маленькою людиною. От вона і шукає способів залучення уваги дорослих і однолітків. На жаль, ці пошуки не завжди закінчуються так, як хотілося б нам і дитині, але як зробити краще – вона не знає. «Агресивна дитина, використовуючи будь-яку можливість... **прагне розлютити маму, вихователя, однолітків. Вона «не заспокоюється» доти, поки дорослі не вибухнуть, а діти не вступають у бійку».**

Батькам і педагогам не завжди зрозуміло, чого домагається дитина і чому вона поводить ся так, хоча заздалегідь знає, що з боку дітей може одержати відсіч, а з боку дорослих – покарання. У дійсності, **агресія** – це відчайдушна спроба завоювати своє «місце під сонцем». Дитина не має уявлення, як іншим способом можна боротися за виживання в цьому дивному і жорстокому світі, як захистити себе.

- агресивні діти дуже **часто підозрілі і насторожені, люблять перекладати провину за затіяну ними сварку на інших.**

- такі діти часто **не можуть самі оцінити свою агресивність.** Вони не зауважують, що вселяють у навколишніх страх і занепокоєння. їм, навпаки, здається, що увесь світ хоче скривдити саме їх. Таким чином, виходить замкнене коло: **агресивні діти бояться і ненавидять навколишніх, а ті, у свою чергу, бояться їх.**

2. Як виявити агресивну дитину?

Для вчителів не викликає труднощів визначання дітей з підвищеним рівнем агресивності. Але варто скористатися критеріями визначення агресивності за допомогою таких методів:

1) метод спостереження

Критерії агресивності (за М.Алворд і П.Бейкер)

Дитина:

1. Часто втрачає контроль над собою.
2. Часто сперечається, лається з дорослими.
3. Часто відмовляється виконувати правила.
4. Часто спеціально дратує людей.
5. Часто звинувачує інших у своїх помилках.
6. Часто сердиться і відмовляється зробити що-небудь.
7. Часто заздрісна, мстива.
8. Чутлива, дуже швидко реагує на різні дії навколишніх (дітей і дорослих), що нерідко дратують її.

Припустити, що **дитина агресивна**, можна лише в тому випадку, якщо **протягом шести місяців у її поведінці виявлялися хоча б чотири з восьми перерахованих ознак.**

Дитині, у поведінці якої спостерігається велика кількість ознак агресивності, необхідна допомога фахівця – психолога чи лікаря.

2) анкетування

Критерії агресивності в дитини (анкета)

1. Часом здається, що в неї вселився злий дух.
2. Вона не може промовчати, коли чимось незадоволена.
3. Коли хтось заподіє їй зло, вона обов'язково намагається відплатити тим же.
4. Іноді їй без усякої причини хочеться вилаятися.
5. Буває, що вона із задоволенням ламає іграшки, щось розбиває, потрошить.
6. Іноді вона так наполягає на чомусь, що навколишні втрачають терпіння.

7. Вона не проти того, щоб дражнити тварин.
 8. Сперечатися з нею марно.
 9. Дуже сердиться, коли їй здається, що хтось з неї жартує.
 10. Іноді в неї спалахує бажання зробити щось погане, що шокує навколишніх.
 11. У відповідь на звичайні розпорядження прагне зробити все навпаки.
 12. Часто не за віком буркотлива.
 13. Сприймає себе як самостійну і рішучу.
 14. Любить бути першою, командувати, підкоряти собі інших.
 15. Невдачі викликають у неї сильне роздратування, бажання знайти винуватців.
 16. Легко свариться, вступає в бійку.
 17. Намагається спілкуватися з молодшими і фізично більш слабкими.
 18. У неї нерідкі приступи похмурої дратівливості.
 19. Не рахується з однолітками, не уступає, не ділиться.
 20. Упевнена, що будь-яке завдання виконає краще за всіх.
- Позитивна відповідь на кожне запропоноване твердження оцінюється в 1 бал.

Висока агресивність – 15-20 балів. **Середня агресивність** – 7-14 балів.
Низька агресивність – 1-6 балів.

3. Методичні підходи до роботи з агресивними учнями

Робота вчителів з агресивними дітьми повинна проводитися в **трьох напрямках**:

1. Робота з гнівом. Навчання агресивних дітей прийнятним способам вираження гніву.
2. Навчання дітей навичкам розпізнавання і контролю, умінню володіти собою в ситуаціях, що провокують вибухи гніву.
3. Формування здатності до емпатії, довіри, співчуття, співпереживання тощо.

Робота з гнівом

Що таке **гнів**? Це почуття сильного обурення, що супроводжується втратою контролю над собою. На жаль, у нашій культурі прийнято вважати, що прояв гніву – неадекватна реакція. Вже в дитячому віці нам прищеплюють цю думку дорослі – батьки, бабусі, дідусі, педагоги. Однак психологи не рекомендують щораз стримувати цю емоцію, оскільки в такий спосіб ми можемо стати своєю «скарбничкою гніву». Крім того, загнавши гнів усередину, людина, швидше за все, рано чи пізно усе-таки відчує необхідність виплеснути його. Але вже не на того, хто викликав це почуття, а на «першого зустрічного» чи на того, хто слабкіше і не зможе дати відсіч. Навіть якщо ми дуже постараємося і не піддамося звичному способу «виверження» гніву, наша «скарбничка», поповнюючись день від дня новими негативними емоціями, в один прекрасний день усе-таки може «вибухнути». Причому не обов'язково це завершиться істерикою і лементами (крик, шум). **Негативні почуття, що не**

вирвалися на волю, можуть «осісти» усередині нас, що призведе до різних соматичних проблем: головного болю, шлункових і серцево-судинних захворювань. Доведено, що людина, яка постійно придушує свій гнів, більш піддана ризику психосоматичних розладів. Саме невиражений гнів може стати однією з причин таких захворювань, як ревматичний артрит, кропивниця, псоріаз, виразка шлунку, мігрень, гіпертонія.

Тому **від гніву необхідно звільнитися.** Звичайно, це не означає, що усім дозволено битися і кусатися. Просто **ми повинні навчитися самі і навчити дітей виражати гнів прийнятними, неруйнівними способами.**

Оскільки почуття гніву найчастіше виникає в результаті обмеження волі, то **в момент найвищого «кипіння пристрастей» необхідно дозволити дитині зробити щось, що, може бути, звичайно і не вітається нами.** Причому отут багато чого залежить від того, у якій формі – вербальній чи фізичній виражає дитина свій гнів.

Наприклад, у ситуації, коли дитина розсердилася на однолітка й обзиває його, можна **разом з нею намалювати кривдника, зобразити його в тому вигляді й у тій ситуації, у якій хочеться «ображеному».** Якщо дитина вміє писати, можна дозволити їй **підписати малюнок так, як вона хоче,** якщо не вміє – зробити підпис під її диктування. Безумовно, подібна робота повинна проводитися один на один з дитиною, поза полем зору суперника.

Цей метод роботи з вербальною агресією рекомендує В.Оклендер. У своїй книзі «Вікна у світ дитини» (М., 1997) вона описує власний досвід застосування такого підходу. Після проведення такої роботи діти дошкільного віку (6-7 років) звичайно відчують полегшення.

Правда, у нашому суспільстві не вітається таке «вільне» спілкування, тим більше вживання лайок і ненормативної лексики дітьми в присутності дорослих. Але як показує практика, не висловивши усього, що накопичилося в душі, дитина не заспокоїться. Швидше за все, вона буде викрикувати образи в обличчя своєму «ворогу», провокуючи його на відповідну лайку і залучаючи все нових і нових «глядачів». У результаті конфлікт двох дітей переросте в загально-груповий чи навіть у жорстоку бійку.

Можливо, не вдоволена сформованою ситуацією дитина, що боїться з тих чи інших причин вступати у відкриту протидію, але проте жадає помсти, обере й інший шлях: буде підмовляти однолітків, щоб ті не грали з кривдником. Така поведінка спрацьовує, як міна уповільненої дії. Неминуче розгориться груповий конфлікт, тільки він буде довше «зріти» і охопить більшу кількість учасників. Метод, запропонований В.Оклендер, може допомогти уникнути багатьох неприємностей і буде сприяти вирішенню конфліктної ситуації.

Щоб допомогти дітям легально виразити вербальну агресію – можна **пограти з ними в гру «Обзивалки».** Досвід показує, що в дітей, що одержали можливість виплеснути з дозволу педагога негативні емоції, а слідом за цим почули щось приємне про себе, зменшується бажання діяти агресивно.

Допомогти дітям доступним способом виразити гнів, а педагогу – безперешкодно **провести заняття** може так званий **«Мішечок для лементів»** (в інших випадках – «Склянка для лементів», «Чарівна труба «Лемент»» і ін.).

Перед початком уроку кожна бажуюча дитина може підійти до «Мішечка для лементів» і якнайгучніше покричати в нього. У такий спосіб вона «рятується» від свого лементу на час заняття. Після заняття діти можуть «забрати» свій лемент назад. Звичайно, наприкінці уроку діти з жартами і сміхом залишають зміст «Мішечка» учителю на пам'ять.

В арсеналі кожного педагога, безумовно, є безліч способів роботи з вербальними проявами гніву. Ми привели лише ті, котрі виявилися ефективними в нашій практиці. Однак далеко не завжди діти обмежуються вербальною (словесною) реакцією на події. *Дуже часто імпульсивні діти спочатку пускають у хід кулаки, а вже потім придумують образливі слова.* У таких випадках нам також **варто навчити дітей справлятися зі своєю фізичною агресією.**

Учитель, бачачи, що діти «розкокошилися» і вже готові вступити в «бій», може миттєво відреагувати й організувати, приміром, спортивні змагання з бігу, стрибків, метання м'ячів. Причому кривдники можуть бути включені в одну команду чи знаходитися в командах-суперницях. Це залежить від ситуації і від глибини конфлікту. По завершенні змагань найкраще провести групове обговорення, під час якого кожна дитина зможе виразити почуття, що супроводжують її при виконанні завдання.

Звичайно, проведення змагань і естафет не завжди доцільно. У такому випадку можна скористатися підручними засобами, якими необхідно обладнати кожен групу дитячого саду і кожен клас. *Легкі м'ячі, що дитина може шпурляти в мішень; м'які подушки, що розгнівана дитина може штовхати, бити; гумові молотки, якими можна з усієї сили бити по стіні і по підлозі; газети, які можна рвати і шпурляти, не боючись що-небудь розбити і зруйнувати, – усі ці предмети можуть сприяти зниженню емоційної м'язової напруги, якщо ми навчимо дітей користуватися ними в екстремальних ситуаціях.*

Зрозуміло, що в класі під час уроку дитина не може штовхати консервну банку, якщо її штовхнув сусід по парті. Але кожен учень може **завести**, наприклад, **«Аркуш гніву»**. Звичайно, він являє собою форматний аркуш, на якому зображено яке-небудь смішне чудовисько з величезним хоботом, довгими вухами чи вісьмома ногами (на розсуд автора). *Хазяїн аркуша в момент найбільшої емоційної напруги може зім'яти, розірвати його.* Цей варіант підійде в тому випадку, якщо приступ гніву охопив дитину під час уроку.

Однак найчастіше конфліктні ситуації виникають під час перерви. Тоді з дітьми можна **проводити групові ігри**.

Багато дорослих не хочуть, щоб їхні діти грали з пістолетами, рушницями і шаблями, навіть іграшковими. Деякі мами не купують синам зброї зовсім, а педагоги забороняють приносити її в групу, клас. Дорослим здається, що ігри зі зброєю провокують дітей на агресивну поведінку, сприяють появі і прояву жорстокості. Однак ні для кого не секрет, що, навіть якщо в хлопчиків немає пістолетів і автоматів, більшість з них все одно буде грати у війну, використовуючи замість іграшкової зброї лінійки, ціпки, ключки, тенісні

ракетки. Образ воїна-чоловіка, що живе в уяві кожного хлопчиська, неможливий без зброї, що прикрашає його. Тому зі століття в століття, щорічно, наші діти (і не завжди це тільки хлопчики) грають у війну. І хто знає, може бути, це і є необразливий спосіб виплеснути свій гнів. Крім того, усім відомо, що саме заборонений плід особливо солодкий. Наполегливо забороняючи ігри зі зброєю, ми тим самим сприяємо порушенню інтересу до цього виду гри. Ну а тим батькам, що усе-таки виступають проти пістолетів, автоматів, багнетів, можна порадити: нехай спробують запропонувати дитині гідну альтернативу. Раптом вийде! Тим більше, що існує безліч способів і роботи з гнівом, і зняття фізичної напруги дитини. Наприклад, **проводити ігри з піском, водою, глиною.**

З глини можна зліпити фігурку свого кривдника (а можна навіть надряпати чимось гострим його ім'я), розбити, зім'яти її, розплющити між долоньками, а потім при бажанні відновити. Причому саме те, що дитина за власним бажанням може знищувати і відновлювати свій здобуток, і приваблює дітей більше за все.

Гра з піском, як і з глиною, теж дуже подобається хлопцям. Розсердившись на кого-небудь, дитина може закопати фігурку, що символізує ворога, глибоко в пісок, пострибати на цьому місці, налити туди води, прикрити кубиками, ципками. З цією метою діти часто використовують маленькі іграшки з «Киндер-сюрпризов». Причому іноді вони спочатку поміщають фігурку в капсулу і тільки після цього закопують.

Закопуючи-розкопуючи іграшки, працюючи із піском, дитина поступово заспокоюється, повертається до ігор у групі чи запрошує однолітків пограти в пісок разом з нею, але вже в інші, зовсім не агресивні ігри. Таким чином, світ відновлюється.

Невеликі басейни з водою, розміщені в групі дитячого саду, – дійсна знахідка для вихователя при роботі з усіма категоріями дітей, особливо з агресивними.

Про психотерапевтичні властивості води написано багато гарних книг, і кожен дорослий, імовірно, уміє використовувати воду з метою зняття агресії і зайвої напруги дітей. От кілька прикладів *ігор з водою*, що придумали самі діти.

1. Однією каучуковою кулькою збивати інші кульки, що плавають на воді.
2. Здувати із сопілочки кораблик.
3. Спочатку топити, а потім спостерігати, як «вистрибує» з води легка пластмасова фігурка.

4. Струменем води збивати легкі іграшки, що знаходяться у воді (для цього можна використовувати пляшечки з-під шампуню, наповнені водою).

Ми розглянули перший напрямок у роботі з агресивними дітьми, що умовно можна назвати «робота з гнівом». Хотілося б відзначити, що гнів не обов'язково призводить до агресії, але чим частіше дитина чи дорослий відчуває почуття гніву, тим вище імовірність прояву різних форм агресивної поведінки.

Навчання навичкам розпізнавання і контролю негативних емоцій

Наступним дуже відповідальним і не менш важливим напрямком є навчання навичкам розпізнавання і контролю негативних емоцій. Далеко не

завжди агресивна дитина визнає, що вона агресивна. Більш того, у глибині душі вона упевнена у зворотному: це всі навколо агресивні. На жаль, такі діти не завжди можуть адекватно оцінити свій стан, а тим більше стан навколишніх.

Емоційний світ агресивних дітей дуже убогий. Їм важко назвати усього лише кілька основних емоційних станів, а про існування інших (чи їхніх відтінків) вони навіть не здогадуються. Неважко зрозуміти, що в цьому випадку дітям складно розпізнати свої і чужі емоції.

1. Оцінити свій стан словами

Плакат зі словами: радість, смуток, страх, лютя, розчарування, непевність, захват, образа, прикрість, жах, злість, задоволення, провина, подив, горе.

У групі чи класі, де знаходиться такий плакат, діти обов'язково перед початком занять підійдуть до нього і вкажуть свій стан, навіть якщо педагог не просить їх про це, тому що кожному з них приємно звернути увагу дорослого на себе.

2. Розвинути потребу говорити про свій емоційний стан через малювання.

Ще один спосіб навчити дитину розпізнавати свій емоційний стан і розвинути потребу говорити про нього – малювання. Дітей можна попросити зробити малюнки на теми: «Коли я серджуся», «Коли я радію», «Коли я щасливий» і т.д. З цією метою розмістіть на мольберті (чи просто на великому аркуші на стіні) заздалегідь намальовані фігурки людей, зображених у різних ситуаціях, але без промальованих облич. Тоді дитина зможе при бажанні підійти і завершити малюнок.

3. Навчити кожну дитину розуміти себе, і насамперед – відчувати своє тіло.

Для того, щоб діти могли вірно оцінювати свій стан, а в потрібний момент і керувати ним, необхідно навчити кожну дитину розуміти себе, і насамперед – відчуття свого тіла. Спочатку можна потренуватися перед дзеркалом: нехай дитина скаже, який настрій у неї в даний момент і що вона відчуває. Діти дуже чутливі до сигналів свого тіла і з легкістю описують їх. Наприклад, якщо дитина злиться, вона найчастіше визначає свій стан так: «Серце б'ється, у животі лоскотно, у горлі кричати хочеться, у пальцях на руках начебто голки колють, щокам гаряче, долоньки чешуться тощо».

Ми можемо навчити дітей точно оцінювати емоційний стан і, виходить, вчасно реагувати на сигнали, що подає нам тіло. Режисер фільму «Денис-погроза» Дейв Роджерс багато разів протягом усієї дії звертає увагу глядачів на схований сигнал, що подає головний герой фільму – шестирічний Денис. Усякий раз, перед тим як хлопчисько почне бешкетувати, ми бачимо його неспокійні пальці, що бігають, і які оператор показує великим планом. Потім ми бачимо «палаючі» очі дитини, і тільки після цього впливає чергова витівка.

Таким чином, дитина, якщо вона правильно «розшифрує» послання свого тіла, сама зможе зрозуміти: «Мій стан близький до критичного. Чекай бурі». А якщо дитина до того ж знає кілька прийнятних способів

вихлюпування гніву, вона може встигнути прийняти правильне рішення, тим самим запобігти конфлікту.

Звичайно, навчання дитини розпізнаванню свого емоційного стану і керуванню ним буде успішним лише в тому випадку, якщо воно стане проводитися систематично, протягом досить тривалого часу.

4. Проводити бесіди з дитиною, малювати і, звичайно ж, грати.

Гра «Камінець у черевіку». У гру корисно грати, коли хтось з дітей скривджений, сердитий, розстроєний, коли внутрішні переживання заважають дитині займатися справою, коли назріває конфлікт у групі. Кожен учасник має можливість у процесі гри вербалізувати, тобто виразити словами свій стан і повідомити про нього навколишніх. Це сприяє зниженню його емоційної напруги. Якщо причин назріваючого конфлікту небагато, вони зможуть почути про почуття і переживання одне одного, що, можливо, дозволить згладити ситуацію.

Гра проходить у два етапи.

I етап (підготовчий). Діти сидять у колі на килимі. Вихователь запитує: «Хлопці, чи було так, що у ваш черевик попадав камінець?» Звичайно, діти дуже активно відповідають на запитання, тому що практично кожна дитина 6-7 років має подібний життєвий досвід. По колу усі поділяються своїми враженнями про те, як це відбувалося. Як правило, відповіді зводяться до наступного: «Спочатку камінець не дуже заважає, ми намагаємося відсунути його, знайти зручне положення для ноги, але поступово наростає біль і незручність, може навіть з'явитися ранка чи мозоль. І тоді, навіть якщо дуже не хочеться, нам доводиться знімати черевик і витрушувати камінець. Він майже завжди зовсім малюсінький, і ми навіть дивуємося, як такий маленький предмет зміг заподіяти нам такий великий біль. Здавалося, що там величезний камінь з гострими, як лезо бритви, краями».

Далі вихователь запитує дітей: «Чи бувало так, що ви так і не витрушували камінець, а, повертаючись додому, просто знімали черевики?» Діти відповідають, що і таке вже бувало в багатьох. Тоді в нозі, що звільнилася від черевика біль стихав, подія забувалася. Але ранком, сунувши ногу в черевик, ми раптово відчували гострий біль, стикнувшись з нещасливим камінцем. Біль причому сильніший, ніж напередодні, образа, злість – от такі почуття відчувають звичайно діти. Так маленька проблема стає великою неприємністю.

II етап. Вихователь говорить дітям: «Коли ми сердимося, чимось стурбовані, схвильовані, нами це сприймається як маленький камінець у черевіку. Якщо ми відразу ж відчуємо незручність, витягнемо його звідти, то нога залишиться непошкодженою. А якщо залишимо камінець на місці, то в нас, скоріше за все, виникнуть проблеми, і чималі. Тому всім людям – і дорослим, і дітям корисно говорити про свої проблеми відразу, як тільки вони їх помітять.

Давайте домовимося: якщо хтось з вас скаже: «У мене камінець у черевіку», ми усі відразу зрозуміємо, що вам щось заважає, і зможемо поговорити про це.

Подумайте, чи не відчуваєте ви зараз якогось невдоволення, чогось такого, що заважало б вам. Якщо відчуваєте, скажіть нам, наприклад: «У мене камінець у черевику. Мені не подобається, що Оля ламає мої будівлі з кубиків». Можна розповісти, що вам ще не подобається. Якщо ж вам нічого не заважає, ви можете сказати: «У мене немає камінця у черевику».

Діти по колу розповідають, що ж заважає їм у даний момент, описують свої відчуття. Окремі «камінці», про які діти будуть говорити, корисно обговорити в колі. У цьому випадку кожен учасник гри пропонує однолітку, що потрапив у скрутну ситуацію, спосіб, за допомогою якого можна позбутися від «камінця».

Погравши кілька разів у цю гру, діти надалі відчувають потребу розповісти про свої проблеми. Крім того, гра допомагає педагогу безперешкодно проводити навчальний процес. Адже якщо дітей щось хвилює, це «щось» не дасть їм спокійно сидіти на заняттях і сприймати інформацію. Якщо ж діти одержать можливість виговоритися, «випустити пару», то можна спокійно приступати до занять.

Гра «Камінець у черевику» особливо корисна для тривожних дітей. *По-перше*, якщо щодня грати в неї, навіть дуже сором'язлива дитина звикне і поступово почне розповідати про свої труднощі (оскільки це не нова і не небезпечна, а знайома і повторювана діяльність). *По-друге*, тривожна дитина, слухаючи розповіді про проблеми однолітків, зрозуміє, що не тільки вона страждає від страхів, непевності, образ. Виявляється, і в інших дітей такі ж проблеми, як у неї. Виходить, вона така ж, як усі, не гірше усіх. Не треба замикатися в собі, адже будь-яку, навіть дуже важку ситуацію, можна вирішити спільними зусиллями. А діти, що оточують її, – зовсім не злі і завжди готові прийти на допомогу. Коли дитина навчиться розпізнавати власні емоції і говорити про них, можна перейти до наступного етапу роботи.

Формування здатності до емпатії, довіри, співчуття, співпереживання

Агресивні діти, як правило, мають низький рівень емпатії (це здатність почувати стан іншої людини, уміння вставати на її позицію). *Агресивних дітей найчастіше не хвилюють страждання навколишніх, вони навіть уявити собі не можуть, що іншим людям може бути неприємно і погано.* Вважається, що, якщо агресор зможе поспівчувати «жертві», його агресія наступного разу буде слабкіше. Тому так важлива робота педагога по розвитку в дитини почуття емпатії.

1. Проведення рольової гри

Однією з форм такої роботи може стати рольова гра, у процесі якої дитина одержує можливість поставити себе на місце інших, оцінити свою поведінку зі сторони. Наприклад, *якщо в групі відбулася сварка чи бійка, можна в колі розібрати цю ситуацію, запросивши в гості Кошеня і Тигреня чи будь-яких відомих дітям літературних героїв. На очах у хлопців гості розігрують сварку, схожу на ту, котра відбулася в групі, а потім просять дітей помирити їх. Діти пропонують різні способи виходу з конфлікту.* Можна розділити хлопців на дві групи, одна з яких говорить від імені Тигреня, інша

– від імені Кошеняти. Можна дати дітям можливість самим вибрати, на чію позицію їм хотілося б встати і чиї інтереси захищати. Яку би конкретну форму проведення рольової гри ви не вибрали, важливо, щоб в остаточному варіанті діти навчилися вставати на позицію іншої людини, розпізнавати її почуття і переживання, навчилися тому, як поводитися в складних життєвих ситуаціях. Загальне обговорення проблеми буде сприяти зімкненню дитячого колективу і встановленню сприятливого психологічного клімату в групі.

Під час подібних обговорень можна програвати й інші ситуації, що найчастіше викликають конфлікти в колективі: *як реагувати, якщо товариш не віддає потрібну тобі іграшку; що робити, якщо тебе дразнять; як діяти, якщо тебе штовхнули і ти упав* та ін. Цілеспрямована і кропітка робота в цьому напрямку допоможе дитині з великим розумінням відноситися до почуттів і вчинків інших і навчитися самій адекватно відноситися до того, що відбувається.

2. Організація театру

Крім того, можна запропонувати дітям організувати театр, попросивши їх розіграти певні ситуації, наприклад: «Як Мальвіна посварилася з Буратіно». Однак перш, ніж показати яку-небудь сценку, діти повинні обговорити, чому герої казки повелися тим чи іншим способом. Необхідно, щоб вони спробували поставити себе на місце казкових персонажів і відповісти на питання: «Що відчував Буратіно, коли Мальвіна посадила його в прикомірок?», «Що відчувала Мальвіна, коли їй довелося покарати Буратіно?» і ін.

Подібні бесіди допоможуть дітям усвідомити, як важливо побути на місці суперника чи кривдника, щоб зрозуміти, чому він діяв саме так, а не інакше. Навчившись співчувати навколишнім людям, агресивна дитина зможе позбутися від підозрливості і поміркованості, які приносять так багато неприємностей і самому «агресору», і тим, хто знаходиться з ним поруч. А як наслідок — навчиться брати на себе відповідальність за зроблені ним дії, а не звальювати провину на інших.

3. Дорослим, працюючим з агресивною дитиною, позбутися від звички обвинувачувати її у всіх смертних гріхах.

Правда, дорослим, працюючим з агресивною дитиною, теж не перешкодить позбутися від звички обвинувачувати її у всіх смертних гріхах. Наприклад, якщо дитина шпурляє в гніві іграшки, можна, звичайно, сказати їй: «Ти – негідник! Від тебе одні проблеми. Ти завжди заважаєш усім дітям грати!» Але навряд чи така заява знизить емоційну напругу «негідника». Навпаки, дитина, що і так упевнена, що вона нікому не потрібна і увесь світ проти неї, озлиться ще більше. У такому випадку набагато корисніше сказати дитині про свої почуття, використовуючи при цьому займенник «я», а не «ти». Наприклад, замість «Ти чому не забрав іграшки?» можна сказати: «Я засмучуюся, коли іграшки розкидані». У такий спосіб ви ні в чому не обвинувачуєте дитину, не загрожуєте їй, навіть не даєте оцінки її поведінки. Ви говорите про себе, про свої відчуття. Як правило, така реакція дорослого спочатку шокує дитину, що очікує граду докорів на свою адресу, а потім викликає в неї почуття довіри. З'являється можливість для конструктивного діалогу.

Пам'ятка для дорослих, або правила роботи з агресивними дітьми

1. Бути уважним до потреб дитини.
2. Демонструвати модель неагресивної поведінки.
3. Бути послідовним у покараннях дитини, карати за конкретні вчинки.
4. Покарання не повинні принижувати дитину.
5. Навчати прийнятним способам вираження гніву.
6. Давати дитині можливість виявляти гнів безпосередньо після фрустраційної події.
7. Навчати розпізнаванню власного емоційного стану і стану оточуючих людей.
8. Розвивати здатність до емпатії.
9. Розширювати поведінковий репертуар дитини.
10. Відпрацьовувати навички реагування в конфліктних ситуаціях.
11. Учити брати відповідальність на себе.

Як грати з агресивними дітьми

На перших етапах роботи з агресивними дітьми рекомендується *підбирати такі ігри і вправи, за допомогою яких дитина могла б виплеснути свій гнів*. Існує думка, що цей спосіб роботи з дітьми неефективний і може викликати ще більшу агресію. Дійсно, дитина може стати більш агресивною, але через 4-8 занять «маленький агресор» починає поводитися більш спокійно. Якщо педагогу важко справитися з гнівом дитини, варто звернутися до фахівця і вести роботу паралельно з психологом.

Перераховані нижче *ігри сприяють зниженню вербальної і невербальної агресії і є одним з можливих способів легального виплескування гніву*: «Обзивалки», «Два барани», «Толкалки», «Жужа», «Рубання Ярів», «Так – ні», «Тух-тиби-дух», «Ввірвися в коло».

Психолог Я. А. Павлова рекомендує *педагогам включати агресивних дітей у спільні ігри з неагресивними*. При цьому *дорослий повинен знаходитися знаходитися поруч і у випадку виникнення конфлікту допомогти хлопцям вирішити його прямо на місці*. З цією метою корисно провести групове обговорення події, що призвело до загострення відносин. Наступним кроком може стати спільне ухвалення рішення про те, як щонайкраще вийти з положення, що створилося. Вислуховуючи однолітків, агресивні діти будуть розширювати свій поведінковий репертуар, а бачачи в процесі гри, як інші хлопчики і дівчатка уникають конфліктів, як вони реагують на те, що хтось інший, а не вони, перемагає в грі, як відповідають на образливі слова чи жарти однолітків, агресивні діти розуміють, що зовсім не обов'язково використовувати фізичну силу, якщо хочеш чогось домогтися. З цією метою можна використовувати такі ігри, як «Головом'яч», «Камінець у черевіку», «Давайте привітаємося», «Король сказав...», «Ласкаві лапки» і інші.

Для зняття зайвої м'язової напруги можна використовувати ігри, що сприяють релаксації.

Рухливі ігри

«Обзивалки». Зняти вербальну агресію, допомогти дітям виплеснути гнів у прийнятній формі.

Скажіть дітям наступне: «Хлопці, передаючи м'яч по колу, давайте називати один одного різними необразливими словами (заздалегідь обговорюється умови, якими обзивалками можна користуватися. Це можуть бути назви овочів, фруктів, грибів чи меблів). Кожне звертання повинно починатися зі слів: «А ти... морквина!» Пам'ятайте, що це гра, тому ображатися один на одного не будемо. У заключному колі обов'язково варто сказати своєму сусіду що-небудь приємне, наприклад: «А ти... сонечко!» Гра корисна не тільки для агресивних, але і для уразливих дітей. Варто проводити її у швидкому темпі, попередивши дітей, що це тільки гра й ображатися один на одного не варто.

«Два барани». Зняти невербальну агресію, надати дитині можливість «легальним образом» виплеснути гнів, зняти зайву емоційну і м'язову напругу, направити енергію дітей у потрібне русло.

Вихователь розбиває дітей на пари і читає текст: «Рано два барани зустрілися на мосту». Учасники гри, широко розставивши ноги, схиливши вперед тулуб, упираються долонями і чолами друг у друга. Задача – протистояти один одному, не зрушуючи з місця, як можна довше. Можна видавати звуки «Бе-е-і». Необхідно дотримуватися «техніки безпеки», уважно стежити, щоб «барани» не розбили собі чола.

«Добра тварина». Сприяти зімкненню дитячого колективу, навчити дітей розуміти почуття інших, надавати підтримку і співчувати.

Ведучий тихим таємничим голосом говорить: «Устаньте, будь ласка, у коло і візьміться за руки. Ми – одна велика, добра тварина. Давайте послухаємо, як вона дихає! А тепер подихаємо разом! На вдих – робимо крок уперед, на видих – крок назад. А тепер на вдих робимо два кроки вперед, на видих – два кроки назад. Вдих – два кроки вперед. Видихнув – два кроки назад. Так не тільки дихає тварина, так само чітко і рівно б'ється її велике добре серце. Стукіт – крок уперед, стукіт – крок назад і т.д. Ми усі беремо подих і стукіт серця цієї тварини собі».

«Тух-тиби-дух». Зняття негативних настроїв і відновлення сил.

«Я повідомлю вам по секрету особливе слово. Це чарівне заклинання проти поганого настрою, проти образ і розчарувань. Щоб воно подіяло по-справжньому, необхідно зробити наступне. Зараз ви почнете ходити по кімнаті, ні з ким не розмовляючи. Як тільки вам захочеться поговорити, зупиніться напроти одного з учасників, подивіться йому в очі і тричі, сердито-пресердито вимовте чарівне слово: «Тух-тиби-дух». Потім продовжуйте ходити по кімнаті. Час від часу зупиняйтеся перед ким-небудь і знову сердито-пресердито вимовляйте це чарівне слово. Щоб чарівне слово подіяло, необхідно говорити його не в порожнечу, а дивлячись в очі людини, що стоїть перед вами». У цій грі закладений комічний парадокс. Хоча діти повинні вимовляти слово «Тух-тиби-дух» сердито, через якийсь час вони не можуть не сміятися.

«Попроси іграшку» – вербальний варіант. Навчити дітей ефективним способам спілкування.

Група поділяється на пари, один з учасників пари (учасник 1) бере в руки який-небудь предмет, наприклад, іграшку, зошит, олівець і т.д. Інший учасник (учасник 2) повинен попросити цей предмет. Інструкція учаснику 1: «Ти тримаєш у руках іграшку (зошит, олівець), що дуже потрібна тобі, але вона потрібна і твоєму приятелю. Він буде в тебе її просити. Постарайся залишити іграшку в себе і віддати її тільки в тому випадку, якщо тобі дійсно захочеться це зробити». Інструкція учаснику 2: «Підбираючи потрібні слова, постарайся попросити іграшку так, щоб тобі її віддали». Потім учасники 1 і 2 міняються ролями.

«Попроси іграшку» – невербальний варіант. Навчання дітей ефективним способам спілкування.

Вправа виконується аналогічно попередній, але з використанням тільки невербальних засобів спілкування (міміки, жестів, дистанції). Після проведення обох її варіантів (вербального і невербального) можна обговорити вправу. Діти по колу можуть поділитися своїми враженнями і відповісти на питання: «Коли було легше просити іграшку (чи інший предмет)?», «Коли тобі дійсно хотілося її віддати? Які потрібно було вимовляти слова?» Цю гру можна повторювати кілька разів (у різні дні), вона буде корисна особливо тим дітям, що часто конфліктують з однолітками, тому що в процесі виконання вправи вони здобувають навички ефективної взаємодії.

«Прогулянка з компасом». *Формування в дітей почуття довіри до оточення.*

Група розбивається на пари, де є ведений («турист») і ведучий («компас»). Кожному веденому (він стоїть по переду, а ведучий позаду, поклавши партнеру руки на плечі) зав'язують очі. Завдання: пройти все ігрове поле вперед та назад. При цьому «турист» не може спілкуватися з «компасом» на вербальному рівні (не може розмовляти з ним). Ведучий рухом рук допомагає веденому тримати напрямок, уникаючи перешкод – інших туристів з компасами. Після закінчення гри діти можуть описати, що вони почували, коли були з зав'язаними очима і покладалися на свого партнера.

«Зайчики». *Дати дитині можливість випробувати різноманітні м'язові відчуття, навчити затримувати увагу на цих відчуттях, розрізняти і порівнювати їх.*

Дорослий просить дітей представити себе веселими зайчиками в цирку, що грають на уявлених барабанах. Ведучий описує характер фізичних дій – силу, темп, різкість – і націлює увагу дітей на усвідомлення і порівняння виникаючих м'язових і емоційних відчуттів. Наприклад, той що веде говорить: «Як сильно зайчики стукають по барабанах! А ви відчуваєте, як напружені в них лапки? Відчуваєте, які лапки тверді, не гнуться?! Як патиочки! Відчуваєте, як напружилися у вас м'язи у кулачках, ручках, навіть у плічках?! А от обличчя – ні! Обличчя посміхається, вільне, розслаблене. І животик розслаблений. Дихає... А кулачки напружено стукають!.. А що ще розслаблено? Давайте ще спробуємо постукати, але вже повільніше, щоб уловити усі відчуття».

«Я бачу...». *Встановити довірливі стосунки між дорослим і дитиною, розвивати її пам'ять і увагу.*

Учасники, сидячи в колі, по черзі називають предмети, що знаходяться в кімнаті, починаючи кожне висловлення словами: «Я бачу...» Повторювати той самий предмет двічі не можна.

«Ласкаві лапки». *Зняти м'язову напругу рук, допомогти знизити агресивність дитини, розвинути почуттєве сприйняття, сприяти гармонізації відносин між дитиною і дорослим.*

«Штовхалки». *Навчити дітей контролювати свої рухи.*

Скажіть наступне: «Розбийтеся на пари, станьте на відстань витягнутої руки один проти одного. Підніміть руки на висоту пліч і обіпріться долонями на долоню свого партнера. За сигналом ведучого почніть штовхати свого напарника, намагаючись зрушити його з місця. Якщо він зрушить вас з місця, поверніться у вихідне положення. Відставте одну ногу назад, і ви відчуєте себе більш стійко. Той, хто утомиться, може сказати: «Стоп». Час від часу можна вводити нові варіанти гри: штовхатися, схрестивши руки; штовхати партнера тільки лівою рукою; штовхатися спиною до спини.

«Жужа». *Навчити агресивних дітей бути менш уразливими, дати їм унікальну можливість подивитися на себе очима навколишніх, побути на місці того, кого вони самі кривдять, не задумуючись про це.*

«Жужа» сидить на стільці з рушником у руках. Всі інші бігають навколо неї, дражнять, доторкаються до неї. «Жужа» терпить, але коли їй усе це набридає, вона підхоплюється і починає ганятися за кривдниками, намагаючись піймати того, хто скривдив її більше за усіх, він і буде «Жужою». Дорослий повинен стежити, щоб «дражнилки» не були занадто образливими.

«Рубання дров». Допомогти дітям переключитися на активну діяльність після довгої сидючої роботи, відчути свою агресивну енергію, що накопичилася, і «витратити» її під час гри.

Скажіть наступне: «Хто з вас хоч раз рубав дрова чи бачив, як це роблять дорослі? Покажіть, як потрібно тримати сокиру. У якому положенні повинні знаходитися руки і ноги? Станьте так, щоб навколо залишилося небагато вільного місця. Будемо рубати дрова. Поставте шматок колоди на пень, підніміть сокиру над головою і із силою опустіть її. Можна навіть скрикнути: «Ха!». Для проведення цієї гри можна розбитися на пари і, потрапляючи у визначений ритм, ударяти по одній цурці по черзі.

«Головом'яч». Розвивати навички співробітництва в парах і трійках, навчити дітей довіряти один одному.

Скажіть наступне: «Розбийтеся на пари і лягайте на підлогу один напроти одного. Лягти потрібно на живіт так, щоб ваша голова була поруч з головою партнера. Покладете м'яч точно між вашими головами. Тепер вам потрібно його підняти і встати самим. Ви можете торкатися м'яча тільки головами. Поступово піднімаючи, встаньте спочатку на коліна, а потім на ноги. Пройдіться по кімнаті». Для дітей 4-5 років правила спрощуються: наприклад, у вихідному положенні можна не лежати, а сидіти навприсядки чи стояти на колінах.

«Аеробус». Навчити дітей узгоджено діяти в невеликій групі, показати, що взаємне доброзичливе відношення товаришів по «команді» дає впевненість і спокій.

«Хто з вас хоча б раз літав на літаку? Чи можете ви пояснити, що тримає літак у повітрі? Чи знаєте ви, які бувають типи літаків? Чи хоче хто-небудь з вас стати Маленьким Аеробусом? Інші хлопці будуть допомагати Аеробусу «літати». Один з дітей (за бажанням) лягає животом униз на підлогу, розводить руки в сторони, як крила літака. З кожної сторони від нього встає по троє чоловік. Нехай вони присядуть і просунуть руки під його ноги, живіт і груди. На рахунок «три» вони одночасно встають і піднімають Аеробус з підлоги.... Тепер можна потихеньку возити Аеробус по приміщенню. Коли він відчує себе зовсім упевнено, нехай закриє очі, розслабиться, зробить «політ» по колу і знову повільно «приземлиться» на килим. Коли Аеробус «летить», той, що веде, може коментувати його політ, звертаючи особливу увагу на акуратність і дбайливе відношення до нього. Ви можете попросити Аеробус самостійно вибрати тих, хто його понесе. Коли ви побачите, що в дітей усе виходить добре, можна «запускати» два Аеробуси одночасно.

«Паперові м'ячики». Дати дітям можливість повернути бадьорість і активність після того, як вони чимось довго займалися сидючи, знизити занепокоєння і напругу, ввійти в новий життєвий ритм.

Перед початком гри кожна дитина повинна зім'яти великий аркуш паперу так, щоб вийшов щільний м'ячик. «Розділіться, будь ласка, на дві команди, і нехай кожна вишикується в лінію так, щоб відстань між командами складала приблизно 4 метри. За командою ведучого ви починаєте кидати м'ячі на сторону супротивника. Команда буде такою: «Приготувалися! Увага! Почали!» Гравці кожної команди прагнуть якнайшвидше закидати м'ячі, що опинилися на її стороні, на сторону супротивника. Почувши команду «Стоп!», вам треба буде припинити кидатися м'ячами. Виграє та команда, на чий стороні виявиться менше м'ячів на підлозі. Не перебігайте, будь ласка, через розділову лінію». Паперові м'ячики можна буде використовувати ще неодноразово.

«Дракон». Допомогти дітям, що відчувають утруднення в спілкуванні, набутти впевненості і відчути себе частиною колективу.

Граючі стають у лінію, тримаючи за плечі один одного. Перший учасник – «голова», останній – «хвіст». «Голова» повинна дотягтися до «хвоста» і доторкнутися до нього. «Тіло» дракона нерозривно. Як тільки «голова» схопила «хвіст», вона стає «хвостом». Гра продовжується доти, поки кожен учасник не побуває в двох ролях.

Ігри за партами: «Бійка», «Сопілочка», «Ловимо комарів», «Пальчикові ігри» тощо.

«Очі в очі». Розвивати в дітях почуття емпатії, настроїти на спокійний лад.

«Діти, візьміться за руки зі своїм сусідом по парті. Дивіться один одному тільки у вічі і, почувавши руки, спробуйте мовчки передавати різні стани: «я сумую», «мені весело, давай грати», «я розсерджений», «не хочу ні з ким розмовляти» і т.д. Після гри обговоріть з дітьми, які стани передавалися, які з них було легко відгадувати, а які важко.

«Маленька примара». Навчити дітей виплеснути в прийнятній формі гнів, що накопичився.

«Діти! Зараз ми з вами будемо грати роль маленьких добрих примар. Нам хотілося побешкетувати і трошки налякати один одного. Після мого оплеску ви будете робити руками от такий рух (педагог піднімає зігнуті в ліктях руки, пальці розчепірені) і вимовляє страшним голосом звук «У». Якщо я буду тихо плескати, ви будете тихо вимовляти «У», якщо я буду голосно плескати, ви будете говорити голосно. Але пам'ятайте, що ми – добрі примари і хочемо тільки злегка пожартувати. Потім педагог плескає в долоні: «Молодці! Пожартували – і досить. Давайте знову станемо дітьми!»

СОРОМ'ЯЗЛИВІ ДІТИ

1. Ознаки сором'язливості у дітей дошкільного віку.
2. Як допомогти сором'язливій дитині?

Прийнято вважати, що **сором'язливість** – це страх перед іншими людьми. Насправді під цим поняттям криється *бажання сховатися на деякий час від чужих очей: зовсім ненадовго, всього лише для того, щоб здалеку подивитися на цю нову, поки невідому людину і розробити тактику спілкування з нею.*

У певний момент життя дитина починає розуміти, що окрім близьких, які люблять його «просто так», існують і інші люди, зовсім не зобов'язані його любити і захищати. Для них він просто один із багатьох. Чужинці роздивляються його, вивчають, якимось оцінюють. Зроблене відкриття настільки змінює уявлення дитини про світ і про себе, що їй необхідно певний час для того, щоб зрозуміти, як до цього ставитися. І взагалі, як жити в світі, де про тебе складається враження незалежно від твого бажання. Саме в цей момент малюк раптом стає сором'язливим, йому хочеться на час сховатися від чужих очей і придивитися на оточуючих, пристосуватися до нових переживань.

Як це починається?

Вперше дитина дізнається, що у світі є незнайомі люди, приблизно в 8-9 місяців, коли починає відрізняти рідні обличчя від чужих. До того навколишній світ уявляється їй калейдоскопом людей, голосів і запахів, серед яких є більш-менш впізнавані, але поки не запам'ятовуються. До 8 місяців в мозку дитини формуються постійні зв'язки, і вона починає запам'ятовувати і пов'язувати між собою все вищеперераховане, а також формувати образи знайомих людей. Так у її житті з'являються люди, а не сума окремих характеристик.

Будь-який незнайомиць – чужа для дитини людина. Малюк її не знає, не звик до неї, не відчуває в ній потреби. Чужий предмет навряд чи викличе страх. Реакція на нього, буде більше схожа на цілком природну настороженість по відношенню до об'єкта, який вторгається у звичний світ. Нова людина вимагає пильного вивчення. Якщо дорослий дає дитині час розглянути його,

наближається повільно і обережно, то настороженість перетворюється на цікавість - адже все нове викликає дослідну цікавість.

Таке ставлення до незнайомих триває досить довго, починається у віці року, а закінчується, коли дитині виповнюється півтора року. За цим слідує абсолютно новий етап в житті дитини, пов'язаний з тим, що вона усвідомлює свою окремішність. Це відбувається приблизно в два-три роки одночасно з відкриттям власної активності.

До цього віку дитина не дуже розуміла, що відбулося саме по собі, а що сталося за його участю. Той факт, що банка впала і розбилася, не залишає її байдужою, але вона ніяк не пов'язує її падіння з рухами, які вчинила безпосередньо перед подією. Але приходить час, і малюк усвідомлює авторство своїх дій і разом з тим розуміє, що він – самостійний, окремий від навколишнього середовища, що здатний чогось хотіти, щось вирішувати і міняти в цьому світі.

Що означає це відкриття? Дуже багато чого. До нього малюк уважно, майже невідривно вивчав незнайомих людей, не розуміючи, що в той же самий момент інша людина так само розглядає його самого. Разом з усвідомленням своєї окремішності приходить розуміння того, що навколо існує цілий світ таких же «окремих» людей. Поки невідомо, що це відкриття може дати, ясно одне - перед дитиною відкрилися двері в абсолютно новий світ.

Саме в цей переломний момент дитина стає сором'язливою. Придивившись, ви побачите, що ця реакція зовсім не схожа на переляк. Малюк відводить очі, опускає голову, ховає обличчя, не хоче розмовляти – соромиться. Цей стан природно і говорить про те, що дитина почала відчувати різницю між собою і іншою людиною. Вона трохи спантеличена, розгублена і збентежена, відчуваючи себе новачком, якого роздивляються і оцінюють, і не дуже розуміє, як себе вести. Але ось вихід знайдено: він ховається за стіну, двері, мамину спину та звідти вивчає обстановку.

Поступово дитина стає суб'єктом відносин. Що це означає? Вона перестає бути залежною істотою, тепер вона – активний партнер, який здатний сам будувати відносини з людьми. Розгубленість і здивованість, пов'язані з усвідомленням факту існування інших людей, проходять. Для дитини це більше не є новиною. Почуття, які прийшли на зміну збентеження, допомагають їй орієнтуватися і формувати своє ставлення до кожного, хто з'являється в її житті, і дорослого, і маленького. Дитина починає розуміти, чого і від кого вона хоче, чого хочуть від неї і що можуть дати один одному люди.

У цей час стає видно, наскільки діти відрізняються один від одного. Одних процес спілкування захоплює, вони швидко знаходять спільну мову з різними людьми, легко знайомляться і охоче розповідають про себе. Вони впевнені в собі, у своїй потребності, їм подобається бути серед людей, вони інтуїтивно знаходять способи впливу на однолітків. Але й у таких активних і товариських хлопців сором'язливість може з'являтися в ситуаціях, пов'язаних з увагою до них інших людей. Наприклад, під час виступу перед публікою або при знайомстві з дітьми в дитячому саду. Однак це горе швидко змінюється упевненістю.

Але є й інші діти, для яких гучне суспільство не завжди найкраща компанія. Вони не прагнуть до нових знайомств, ретельно придивляються і вивчають кожну нову людину. Такі діти – не авантюристи, тому зустріч з невідомим викликає у них розумну обережність. У відносинах з людьми для них важливіше надійність, розуміння і сталість. Діти набагато частіше будуть здаватися сором'язливими і збентеженими, хоча насправді це може бути лише чемним небажанням спілкуватися.

Якщо сором'язливість заважає

Ви помічаєте, що при зустрічі з незнайомими дитина відчуває себе скуто, весь час намагається вгадати, чого від неї чекають, і веде себе в суворій відповідності з цими очікуваннями. Дитина обмежує себе в усьому, не наважується що-небудь робити, не відходить від знайомої людини, тому що не відчуває себе в безпеці. Тривога і страх можуть бути такі сильні, що буквально паралізують малюка, і він мріє лише про одне: провалитися крізь землю. Схоже, контакти з людьми стали для нього синонімом небезпеки, і він ретельно прагне їх уникати. І тут доречно говорити вже не стільки про сором'язливість, скільки про невпевненість при спілкуванні.

Звідки береться ця невпевненість? Можливо, в житті дитини відбулася подія, яка перешкодила розвитку її соціальної компетенції. Причиною може стати розрив звичних зв'язків, викликаний переїздом, розлученням батьків, народженням братика чи сестрички. А може бути, звична ситуація в житті сім'ї викликала у малюка відчуття, що навколишній світ ворожий і нецікавий. Можливо, ви самі сприймаєте зустрічі з іншими, новими людьми як візит до стоматолога (діватися нікуди, але краще б уникнути). На таке ставлення дитини до навколишнього світу можуть вплинути також ваші заборони на прояв чи переживання почуттів, особливо негативних: злості, гніву, жадібності, заздрості. Сильна орієнтація на інших людей, перебільшена турбота про те, як вона буде виглядати в їхніх очах і що про нього подумують, теж може зробити ведмежу послугу: ви навчіть малюка бути приємним для оточуючих і не звертати увагу на власні почуття.

Як допомогти дитині

знайти впевненість при спілкуванні з іншими людьми?

1. Потрібно більше уваги приділяти її почуттям і бажанням. Якщо маленький чоловік переконається, що близькі рахуються з його переживаннями, то, і контактуючи зі сторонніми, він буде впевнений, що він особистість.

2. Дітям корисно знати, що їхні батьки і близькі не інструменти для виконання їхніх потреб, а такі ж люди зі своїми бажаннями і почуттями.

3. Можна спробувати «обеззброїти» лякаючі ситуації. Постарайтеся вивідати, що викликає особливий страх. Невідомість? Пофантазуйте разом з малюком про те, що буде відбуватися, запропонуйте свої варіанти і заохочуйте ідеї малюка. Цілковиті реальні припущення перемішайте з комічними, безглуздими, казковими. Орієнтуючись на дитину, допустіть кілька страшних сюжетів: переживши страх «навмисно», вона легше зможе побороти справжній переляк.

4. Якщо дитину лякає, що її можуть невідповідно оцінити, спробуйте пограти з нею в таку гру: сам малюк буде тим, хто оцінює, насміхається, а ви – тим, хто з цим справляється. До речі, якщо ви самі схильні до подібних страхів, то гра допоможе і вам поглянути на неприємні дитячі переживання очима дорослої людини.

Якщо сором'язливість є стійким психічним станом, то вона впливає на мислення, загальний інтелектуальний розвиток, почуття, може призвести до неконтрольованих реакцій (типу незграбних рухів головою, руками, ногами).

Виділяють три види сором'язливості: 1) розумова, як тупість, тугодумість; 2) емоційна амбулія – безініціативність, істерія, оціпеніння, лютість; 3) вольова – незграбність.

Корекція сором'язливості

1. Головне завдання – тренувати сором'язливу дитину.

2. Серія доручень (стосовно незнайомої людини), що поступово ускладнюються.

3. Терпимість, м'якість, толерантність, систематичність.

4. При використанні авторитарних методів сором'язливість закріплюється.

5. Залучати до спілкування з незнайомими опосередковано (гості – попросити допомогти засервірувати стіл, прибрати).

6. Заспокоїти (різні люди по-різному адаптуються до незнайомого середовища).

7. У підлітковому віці допомогти завести друзів серед дівчат і хлопців: підкріплення достоїнства; надати можливість самостійно приймати рішення.

ТЕМА 7

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА ДІТЕЙ З СУЇЦИДАЛЬНИМИ ТЕНДЕНЦІЯМИ, ДІТЕЙ, ЗАЛЕЖНИХ ВІД КОМП'ЮТЕРА, ІНТЕРНЕТУ: ПРОФІЛАКТИКА ТА КОРЕКЦІЯ ЇХ ПОВЕДІНКИ

ДІТИ З СУЇЦИДАЛЬНИМИ ТЕНДЕНЦІЯМИ

1. Зміст поняття «суїцид», його соціально-психологічні ознаки. Чинники, що можуть призвести до суїциду.
2. Соціально-психологічні причини схильності до самогубства неповнолітніх.
3. Роль загальноосвітньої школи в профілактиці самогубства.

Список використаної та рекомендованої літератури

1. Вашека Т. В. Профілактика самогубств серед підлітків: методика для вимірювання суїцидальної поведінки / Т. В. Вашека // Практична психологія та соціальна робота. – 200. – №4. – С. 53 – 57.
2. Вашека Т. В. Рання діагностика та профілактика суїцидальної поведінки у підлітковому віці / Т. В. Вашека // Практична психологія та соціальна робота. – 2006. – № 6. – С. 59 - 66.
3. Козоріг Л. Попередження суїциду та насильства у сім'ї / Л. Козоріг // Соціальний педагог. – № 7. – 2009. – С.17 – 23.
4. Про профілактику суїцидальної поведінки серед дітей та підлітків. Лист МНО №1/9-241 від 27.06.2001. – № 7. – С.45 - 47.
5. Психологія суїциду / За ред. В. П. Москальця. – К. : Академвидав, 2004. – 288 с.
6. Скаковська Л. А. Практичному психологу про суїцид / Л. А. Скаковська // Практична психологія та соціальна робота. – 2005. – №4. – С. 57.
7. Профілактика та соціальна робота з дітьми девіантної поведінки : [навчально-методичний посібник] / Н. П. Пихтіна, Р. Г. Новгородський. – Ніжин : вид-во НДУ ім. М.Гоголя, 2007 . – 239 с.

1. Зміст поняття «суїцид», його соціально-психологічні ознаки. Чинники, що можуть призвести до суїциду

Суїцидальна поведінка – це поведінка, спрямована на фізичне знищення свого організму.

Суїцидальна поведінка розгортається, починаючи від *пасивних антивітальних думок*, проходить *стадію усвідомлення власне суїцидальних уявлень, фантазій*. До них приєднується елемент *прийняття рішення та планування* (наміри, задуми, обирання методу та місця скоєння самогубства).

Кінцевим етапом суїцидальної поведінки є *скоєння спроби або самогубства з летальним наслідком*.

Розрізняють три *типи суїцидальної поведінки*:

1) *«анемічний»*, пов'язаний з кризовими ситуаціями в житті людини, особистими трагедіями;

2) *«альтруїстичний»*, який здійснюється заради блага інших людей;

3) *«егоїстичний»*, обумовлений конфліктом внаслідок неприйняття індивідом соціальних вимог та норм поведінки.

Суїцидальною поведінкою є внутрішні і зовнішні форми психічних актів, які спрямовуються уявленням позбавлення себе життя.

Внутрішні форми суїцидальної поведінки включають суїцидальні думки, уявлення, переживання, суїцидальні тенденції, які діляться на задуми і наміри.

До зовнішніх форм прояву суїцидальної поведінки відносять суїцидальні спроби і завершені суїциди.

Під *суїцидальною спробою* розуміють цілеспрямоване оперування засобами позбавлення себе життя, яке не скінчилося смертю.

Самогубство розглядається як процес, що включає в себе: сприймання людиною значення життя і смерті; відсутність психологічних і соціальних ресурсів, сімейні та фізичні обставини, які роблять акт самодеструкції можливим.

Відносно категорії мети розрізняють:

- *справжні самогубства*, спроби та тенденції, метою яких є позбавлення себе життя,

- *демонстративно-шантажна суїцидальна поведінка* – мета якої є лише демонстрування цього наміру;

- *самотравмування*, які зовсім не стосуються уявлення про смерть.

Класифікація мотивів суїцидальної поведінки В.О.Тихоненка ґрунтується на категорії особистісного смислу і складається з 5 мотивів:

1. *Протест, помста*. Суб'єкт намагається негативно вплинути на ворожу та агресивну до нього об'єктивну складову конфліктної ситуації. Вербально це може виражатися у фразах на зразок: «ніхто мене не розуміє», «усі проти мене», «справедливості немає», «більш нема сил боротися».

2. *Заклик*. Вербальні показники такої поведінки: «я нікому не потрібен», «за що ви мене так мучите». Мотивація – «коли ж ви звернете на мене увагу?!», «я благаю допомоги».

3. *Суїцидальні «ухилення»* виникають при загрозі особистісному або біологічному існуванню, якому протидіє висока самоцінність. Людина не може витримати таку загрозу та обирає самоусунення: «далі буде ще гірше», «діватися нема куди», «мені не витримати цієї ганьби».

4. *«Самопокарання»* відбувається при внутрішньому конфлікті двох ролей: «Я-суддя» та «Я-підсудний». Причому самогубство може бути як з точки зору «судді» (знищення ворога у собі), так і з боку «підсудного» (спокутування провини), якто «ніколи не пробачу собі».

5. При самогубстві «відмова» ціль та мотив суїциду наближуються, бо мотивом є відмова від існування, а ціллю – позбавлення себе життя. Вербальне це може висловлюватися як «ніколи не повернути минулого», «все втрачено», «це – кінець».

Ця проблема достатньо серйозна і вимагає серйозних роздумів про реальні причини, що штовхають підлітків на самогубство. Найбільш поширеними **мотивами суїцидальної поведінки дітей та молоді є:**

- переживання образи, самотності, відчуженості, неможливості бути зрозумілим іншими; переживання втрати батьківської любові, або неподільне кохання, ревності;

- переживання, пов'язані зі смертю, розлученням, залишенням родини кимось із батьків; почуття провини, сором, зневажене самолюбство, незадоволення собою;

- страх ганьби, глузування, приниження, покарання; любовні невдачі, сексуальні ексцеси, вагітність; почуття помсти, протесту; бажання привернути до себе увагу, викликати співчуття, уникнути неприємних наслідків, відійти від важкої ситуації.

В.І.Волович під **суїцидом** розуміє «індивідуальне або групове самогубство, вчинене окремою людиною чи певною спільнотою з різних причин і мотивів свідомо умисним або імпульсивним чином у стані афекту».

Замах людини на власне життя кваліфікують як самогубство за умови, що вона усвідомлює значення своїх дій і керує ними. В усіх інших випадках скоєння людиною дій, які завдають шкоду її психічному чи фізичному здоров'ю під впливом психопатологічних розладів, у стані психозу, В.П.Москалець кваліфікує як автоагресивну поведінку, нещасний випадок.

Самогубство як одноразове й спонтанне припинення існування істоти притаманне лише людському роду і фактично не зустрічається в тваринному світі (дельфіни).

Виділяють такі види самогубств:

1) істинний (коли людина дійсно хоче вбити себе). Мета істинних самовбивств, намірів і тенденцій – це позбавлення себе життя, як кінцевий результат припускається смерть, але ступінь бажання смерті дуже різний.

2) афективний (з перевагою емоційного моменту);

3) демонстративний (самовбивство як засіб привернути увагу до своєї особистості). Демонстративно-суїцидальна поведінка своєю метою припускає не позбавлення себе життя, а лише демонстрацію свого наміру.

Е. Дюркгейм виділив три типи суїциду (за природою):

1. **еготистичні** (його головна особливість – розрив зв'язків із групою);

2. **аномальні** (виникає внаслідок катастрофи цінностей суспільства і груп);

3. **альтруїстичні** (виникає внаслідок злиття з групою задля інтересів групи, напр., харакірі).

Суспільне ставлення до самогубства відрізнялось у різних народів і в різні часи.

Як і природну смерть, самогубство не можна ігнорувати. Практика свідчить, що **можна запобігти факту суїциду за допомогою будь-кого з оточуючих. Знання принципів і прагнення володіти інформацією про суїцид може врятувати чиєсь життя.**

Л.М. Гундерук визначає такі основні ***ознаки суїцидальної поведінки:***

- відкриті розмови про можливість суїцидальних дій;
- активна попередня підготовка, цілеспрямований пошук засобів для суїциду (збирання таблеток, зберігання отруйних речовин та рідини);
- фіксація уваги на якихось прикладах самогубств (часті розмови про самогубства взагалі);
- символічне прощання людини з найближчим оточенням (роздача особистих речей, фотоальбому тощо);
- зміни у стереотипі поведінки: замкнутість, зниження рухової активності енергійних осіб і підвищена схвильована поведінка мовчазних;
- звуження кола контактів, прагнення до усамітнення;
- фіксація уваги на різних соціально-психологічних негативних факторах;
- ставлення особи до самогубства (зведення самогубства у героїчний вчинок);
- завзята внутрішня боротьба ідей: самовизначення вини, безвихідності, нікчемності, аутоагресивний засіб реагування у складних ситуаціях.

2. Соціально-психологічні причини схильності до самогубства неповнолітніх

Проблема суїциду на сьогоднішній день стосується не лише дорослого населення, й неповнолітніх, особливо осіб підліткового віку. Загалом по Україні в рік накладають на себе руки 14,5-15 тис. осіб, із цієї кількості дітей до 12 років - 70-80, а 12-15-річних - 350-400. Причому дівчаток, що намагаються вкоротити собі віку, у багато разів більше, ніж хлопчиків. Зате хлопчики частіше домагаються успіху в цій страшній справі. Статистика також доводить, що у понеділок майже вдвічі більше самогубств, ніж у вівторок, а навесні – майже вдвічі більше, ніж улітку, тоді як восени крива знову пливе вгору.

Фахівці називають ***дев'ять найпоширеніших способів зведення рахунків із життям серед підлітків.*** Як раніше зазначалося, найчастіше самогубець ***вішається.*** Останнім часом популярним для тих, хто вирішив укоротити собі віку, стало ***падіння з великої висоти*** – з дахів будинків. А з 2-3 поверхів стрибають так звані демонстративні самогубці – ті, хто хоче комусь щось довести або налякати. На третьому місці стоять ***отруєння,*** причому жінок отруюється у 8 разів більше, ніж чоловіків. На четвертому місці – ***колоті й різані рани.*** На п'ятому – ***вогнепальні.*** На шостому – ***смерть під колесами автомашини, чи потягу.*** Далі йдуть самогубці – ***потопельники,*** потім ***уражені електричним струмом*** (у такий спосіб зводять рахунки із життям виключно чоловіки) і, нарешті, ті, хто зважився на ***самоспалення.***

Здебільшого підлітковий суїцид зумовлений віковими психологічними особливостями, серед яких домінують егоцентризм, негативізм, емоційна нестійкість, інфантилізм. Серед підлітків частіше трапляються *суїцид-протест* і *суїцид-заклик*, рідше – *суїцид-самопокарання* і *суїцид-відмова*. Самопокарання є наслідком почуття провини перед ким-небудь, відмова проявляється рідко, насамперед у ситуаціях філософсько-песимістичного ставлення до світу в цілому.

За останні роки кількість самогубств серед молоді збільшилась у 3 рази. До основних *мотивів суїцидальної поведінки* відносяться: шкільні проблеми; боротьба за автономію у підлітків; невдалі пошуки шлюбних партнерів; переживання втрати взаємин через нещасну любов; подружні конфлікти; зміна місця проживання.

За даними центру досліджень дитинства Українського НДІ, у 27% дітей віком від 10 до 17 років час від часу з'являються суїцидальні думки. Крім того, більшість дитячих самогубств пов'язана не з психічними захворюваннями, як здається на перший погляд, а з недоліками морального виховання.

До важливих *чинників суїцидальності неповнолітніх* можна віднести: втрата батьківської любові, нерозділене кохання, розлучення батьків, що породжує відчай, образу, ревності, вражене самолюбство, приниження, знущання, вагітність, які породжують відчай, страх, тривогу, при нестійкій, ще не повністю сформованій психіці.

Головними соціально-психологічними *причинами суїцидів* серед молоді є: конфлікт, самотність, суттєві особистісні статусно-рольові розбіжності, соціальна ізоляція, неповноцінність комунікативної системи особистості, зниження комунікативної толерантності «значущих інших» один до одного, вплив етнічних традицій, етнопсихологічних норм взаємодії та спілкування, вплив засобів масової інформації та масової культури.

Підлітковий вік характеризують прагнення до пізнання світу і себе, намагання самоствердитися в групі, прагнення суверенітету від дорослих, гостре переживання групової ідентичності, а також ідеалізація життя, пошук ідеалу тощо. *Фрустрація цих потреб підлітка провокує в нього різні стресові стани, які можуть спричинити кризу втрати сенсу буття, посилити ризик суїциду.*

У підлітковому віці мотиви суїцидальних дій найчастіше є егоїстичними. Суїцидальна поведінка підлітків часто пояснюється тим, що молоді люди, не маючи достатнього життєвого досвіду, не можуть правильно визначити мету свого життя та шляхи її досягнення. *Із загальних причин суїцидів серед підлітків* можна назвати такі: втрата улюбленої людини, стан перевтоми, уражене відчуття власної гідності, руйнування захисних механізмів особи в результаті вживання алкоголю, психотропних засобів і наркотиків, ототожнення себе з людиною, що вчинила самогубство, всілякі форми страху, гніву й смутку з різних приводів.

Звісно, кожний випадок суїциду – індивідуальний, але деякі загальні тенденції, властиві саме підлітковим і дитячим суїцидам, усе-таки існують. Варто знати, що підлітки рідко бажають померти; вони просто намагаються

уникнути нестерпних обставин і в такий спосіб вирішити власні проблеми або подолати депресію. ***Тож думайте, дорослі, коли караєте дитину – пам'ятайте, що до трагедії від вашої суворості недалеко!***

3. Роль загальноосвітньої школи в профілактиці самогубства

Через збільшення кількості суїцидів серед підлітків і суперечок щодо *ролі загальноосвітньої школи в профілактиці самогубства* ця проблема набуває надзвичайного значення і потребує термінового розгляду. Саме на її вирішення спрямований лист Міністерства освіти і науки України №1/9-241 від 27.06.2001 р. «Про профілактику суїцидальної поведінки серед дітей та підлітків». У листі звертається увага на необхідність попередження самогубств серед учнів. Основним засобом названо ***ретельне психолого-педагогічне виявлення дітей, чий особистісні риси створюють підвищений ризик суїциду.***

Для попередження суїцидів необхідно ***проводити первинну профілактику***, основним завданням якої є ***просвітницька робота зі школярами, вчителями та батьками*** щодо типових ознак суїцидальної поведінки дітей та підлітків.

Профілактика суїцидальної поведінки серед дітей та учнівської молоді передбачає такі психокорекційні та профілактичні заходи, які повинен здійснювати педагог:

1. Виявлення дітей, котрі мають труднощі у навчанні, проблеми в поведінці і ознаки емоційних розладів як можливої «групи ризику», включає:

- бесіди з класними керівниками та педагогічними працівниками;
- спостереження в класах;
- тестування, соціометричні дослідження, аналіз анкет школярів;
- бесіди і консультації з батьками, діти яких мають труднощі у навчанні, проблеми в поведінці і ознаки емоційних розладів.

2. Визначення причин труднощів учнів «групи ризику» можливе через:

- індивідуальні обстеження дітей «групи ризику» (тестування, бесіди, інтерв'ю);
- функціональний аналіз проблеми дитини, виявлення головних причин, що обумовлюють її труднощі;
- визначення типу «групи ризику» та рівня її небезпеки.

3. Можливі шляхи подолання труднощів:

- переадресування до спеціалістів – дитячого психоневролога, психотерапевта, в соціальні служби для молоді;
- індивідуальна чи групова психолого-педагогічна корекція;
- робота вчителя і психолога з сім'єю: рекомендації щодо перебудови сімейних стосунків, зміни стилю виховання;
- зниження вимог до виконання навчальної програми;
- тимчасовий перехід на індивідуальну форму навчання;
- зміна дитячого колективу;
- переведення до іншого вчителя;

- заохочення до позашкільної діяльності, створення «ситуації успіху»;
- допомога сім'ї з боку соціальних педагогів, фахівців з охорони дитинства (у крайньому випадку – клопотання про позбавлення батьківських прав).

4. Психологічна просвіта батьків включає:

- проведення разом з психологом психолого-педагогічних семінарів «Емоційні розлади у дітей», «Фактори, які впливають на суїцидальну поведінку в дитячому та підлітковому віці», «Шляхи допомоги при потенційному суїциді»;

- виступи на батьківських зборах, «батьківських університетах», де в узагальненому вигляді повідомляються дані, отримані в результаті психологічних досліджень, пропонуються рекомендації для поліпшення емоційного клімату в сім'ї, запобігання та корекції емоційних дитячих розладів, шляхи профілактики суїциду.

- індивідуальне консультування: рекомендації з налагодження дитячо-батьківських стосунків, зміни, у разі необхідності, стилю виховання; переадресування до інших спеціалістів тощо.

У психологічній реабілітаційній роботі з підлітками основними заходами є:

- **індивідуальна психотерапія**, розрахована на активну, усвідомлену перебудову стосунків у мікросоціумі;

- **сімейна психотерапія**, що містить у собі з'ясування особливостей ставлення батьків до підлітка; виховних впливів, які застосовуються в родині, а також аналіз сімейної ситуації очима самого підлітка, ступінь психологічного комфорту підлітка в родині;

- **соціальна допомога**, що проводиться в анонімних кабінетах соціально-психологічної допомоги та служби невідкладної телефонної допомоги, «Телефон довіри» для дітей і підлітків.

Вагому роль у проведенні суїцидальної превенції молоді відіграє *турбота і психологічна підтримка з боку рідних, друзів і знайомих, а також самодопомога*. Суїциденти страждають од сильного почуття соціальної ізоляції та відчаю. Вони потребують обговорення свого болю, фрустрації, розуміння власних проблем. Іноді юнакові, що перебуває у кризовій ситуації, потрібний лише уважний добрий слухач. Рідні та друзі повинні сприймати суїцидента як особистість, допомагати визначити витoki психологічного дискомфорту, пропонувати альтернативні рішення проблем. Емоційні проблеми, що призводять до суїциду, рідко вирішуються, і головне завдання рідних і друзів – не залишати суїцидента наодинці, доки він повністю не адаптується до життя.

Важливо надати допомогу родині суїцидента. Близькі, які пережили самогубство, часто відчувають себе більш втягнутими в ситуацію, ніж з приводу інших обставин смерті. Той факт, що юнак сам заподіяв собі смерть, відіграє у цій драматичній колізії величезну роль.

ДІТИ, ЗАЛЕЖНІ ВІД ТЕЛЕБАЧЕННЯ, КОМП'ЮТЕРУ, ІНТЕРНЕТУ: ПРОФІЛАКТИКА ТА КОРЕКЦІЯ

1. Специфічні Інтернет-загрози і небезпеки для дітей.
2. Симптоми комп'ютерної залежності в учнів початкових класів.
3. Профілактика комп'ютерної залежності молодших школярів.

1. Специфічні Інтернет-загрози і небезпеки для дітей:

1. Доступність небезпечної інформації: діти можуть отримувати матеріали сексуального, агресивного, антисоціального характеру, спонукати до небезпечних чи протизаконних дій. Діти можуть самостійно шукати подібну інформацію, але й випадково виявляти її на чатах, своїх поштових скриньках тощо. Переслідування: діти можуть отримувати по Інтернету чи мобільному телефону особисті агресивні, непристойні та загрозові послання. Хулігани часто використовують Інтернет для переслідування своїх жертв.

2. Загроза безпеці, негативні наслідки з точки зору фінансів чи закону: діти можуть надавати конфіденційну інформацію про себе чи своїх близьких (наприклад, повідомляти віртуальному співрозмовникові номер кредитної картки батьків), вступати в переговори про особисту зустріч із людьми, які скористаються їхньою довірою у злочинних цілях, завантажувати заражені файли, що пошкоджують вірусами комп'ютер чи сприяють проникненню хакерів.

Особливо спеціалісти наголошують на небезпеці розбещення неповнолітніх користувачів Інтернету: для педофілівчати, форуми і сайти є місцями безпечного прояву.

У найбільш загальному вигляді кібер-залежність визначають як «нехімічну залежність від користування комп'ютером та інтернетом». На поведінковому рівні така форма залежності виявляється у тому, що людина практично цілком живе у кібер-просторі, відмовляється від реальності, проводячи до 18 годин на день в Інтернеті. Інше визначення Інтернет-залежності – це «нав'язливе бажання увійти в Інтернет і нездатність вийти звідти».

Найчастіше *кібер-залежність* визначають як:

- залежність від комп'ютера, тобто нав'язливу пристрасть до роботи з комп'ютером (ігор, програмування чи інших видів комп'ютерної діяльності);
- інформаційне перенавантаження (нав'язливий веб-серфінг) – безкінечні подорожі мережею, пошук інформації по базах даних і пошукових сайтах;
- патологічну схильність до азартних ігор, онлайн-аукціонів, електронних покупок тощо;
- залежність від «кібер-відносин», тобто від соціального застосування Інтернету: спілкування у чатах, групові ігри і телеконференції, форуми, що може призвести до заміни реальних сім'ї і друзів віртуальними.

Медіа-залежні особи присвячують мультимедіа стільки часу, що врешті останні починають домінувати над реальним життям, причому до такої міри, що можна констатувати виникнення «дереалізації» – психічного процесу, за якого індивід перестає вірити в реальність речей або істот довкола і замикається у своїй віртуальній оболонці.

Дорослим дуже важливо вчасно усвідомити, що їхня дитина потрапила в залежність від комп'ютера. Необхідно терміново щось робити, якщо ваша **дитина:**

- стає емоційно неврівноваженою, напруженою, агресивною, у неї виникає відчуття тривоги, вона не може зосередитися на жодному виді діяльності;
- стає замкненою, неговіркою, виглядає пригніченою і стурбованою;
- погано спить, їй часто сняться кошмарні сни;
- не приділяє належної уваги спорту і різним фізичним навантаженням, постійно шукає час, щоб пограти, витрачає всі кишенькові гроші, щоб купити нові ігри, може навіть красти, якщо закінчилися свої; говорить тільки про комп'ютерні ігри, прогулює школу, щоб пограти.

У такому випадку найкраще одразу ж звернутися до спеціаліста. Але у будь-якому разі залежність краще попереджати, аніж потім із нею боротися.

2. Симптоми комп'ютерної залежності в учнів початкових класів.

У науковій літературі використовується декілька термінів: «комп'ютерна залежність», «Інтернет-залежність», «залежність від відеоігор», «кіберзалежність». Усі вони мають свої особливості та різний ступінь дослідженості. Узагальнюючи накопичену інформацію, можна зробити висновок, що основні симптоми та причини є спільними для різних видів залежностей, які пов'язані з використанням комп'ютерних технологій.

Патологічне захоплення відеоіграми було зафіксоване ще у 1983 році. Сучасні діти досить активно використовують комп'ютерні технології у повсякденному житті. Але лише у 12% з активних користувачів розвивається патологічне захоплення. Симптоми комп'ютерної залежності вперше описав М.Оржак. *До психологічних характеристик* він відніс:

1. Наявність почуття ейфорії під час використання комп'ютерної техніки.
2. Нездатність припинення роботи з комп'ютером.
3. Бажання все більше часу проводити з комп'ютером.
4. Нехтування сім'єю і друзями.
5. Відчуття пригнічення і дратівливості під час перерв при роботі з комп'ютером.
6. Приховування правди про свою діяльність від інших.
7. Проблеми зі школою або роботою.

Крім того М.Оржак наводить і фізичні симптоми комп'ютерної залежності: синдром сухого ока, тунельний синдром зап'ястя, головний біль, болі у спині, порушення розкладу прийому їжі, нехтування особистою гігієною, порушення сну та зміна його структури.

Окремо для інтернет-залежності визначено **критерії її наявності:**

1. Сильне прагнення до використання Інтернету.
2. Поява дратівливості, тривоги, нудьги при відсутності доступу до Інтернету протягом кількох днів.
3. Помітне збільшення тривалості використання Інтернету для досягнення задоволеності.

4. Відсутність спроб або невдалі спроби контролювати чи скоротити час використання Інтернету.

5. Нехтування шкідливими наслідками.

6. Втрата соціальних комунікацій та інтересів.

7. Послаблення негативних емоцій при початку використання Інтернету.

8. Приховування від оточення реальної тривалості використання Інтернету.

Телебачення, комп'ютер, Інтернет можуть викликати у дітей астено-невротичні та психоемоційні порушення, пов'язані з інформаційним впливом на особистість. У дітей може послаблюватися пам'ять, порушуватися сон, концентрація уваги; вони стають збудливими, роздратованими, образливими, виникає так званий емоційний стрес. Такий стан психотерапевт і психоаналітик Крег Врод описав як «технологічний стрес» ще у 1984 році.

На жаль, не усі батьки знають про небезпеки, які виникають при розвиткові комп'ютерної залежності, вони не здатні визначити причини її розвитку та оцінити ступінь загрози. Тому завданням вчителя є інформування батьків про шляхи виявлення та подолання цієї небезпеки. Орієнтовний план бесіди, присвяченій обговоренню комп'ютерної залежності на батьківських зборах має містити наступний зміст:

1. Сутність поняття «комп'ютерна залежність».

2. Небезпеки розвитку комп'ютерної залежності.

3. Симптоми комп'ютерної залежності у дитини.

4. Причини виникнення комп'ютерної залежності.

5. Шляхи подолання комп'ютерної залежності.

3. Профілактика комп'ютерної залежності молодших школярів:

1. *Спілкування з дітьми.* Найчастіше причиною виникнення залежності у дітей є брак особистих зв'язків і порозуміння із сім'єю, близькими людьми. Комп'ютер та Інтернет компенсують спілкування з батьками, а потім останні стають неважливими і неголовними персонами. Тому найперший спосіб профілактики у дітей – це створення умов для спілкування. В ідеалі батьки мають брати безпосередню участь у житті своєї дитини, займатися з нею спортом, іншими видами активного відпочинку, відвідувати разом різні заходи (музеї, театри, виставки тощо).

Необхідно також стежити, щоб гра за комп'ютером чи перебування в Інтернеті не підміняли реального спілкування з однолітками та друзями.

2. *Правильне «кібер-виховання» дітей.* У цьому питанні запорукою успіху буде ентузіазм дорослого. Перш за все, не формуйте у дитини ставлення до комп'ютера як до надцінності. Не пропонуйте їй як нагороду можливість порозважатися комп'ютерною грою. Комп'ютеру слід відводити скромніше місце у низці інших занять. Необхідно прищеплювати дитині інтерес до активних ігор і фізичних вправ. Нехай вона рухається і переживає радість від того. Адже коли дитина сидить за комп'ютером, усе фізичне навантаження полягає лише в рухах мишкою по столу. До того ж батьки мають пояснити, що домашні завдання – це пріоритет номер один; якщо роботу зроблено – комп'ютер твій, якщо ні – не твій.

По-друге, слід обговорювати ігри з дитиною, вибирати розвивальні, тренувати логічними вправами мислення і пам'ять. Необхідно враховувати, що від типу комп'ютерної гри також залежить, наскільки швидко і сильно може сформуватися комп'ютерна залежність. Так, досвід спостережень за комп'ютерними гравцями свідчить, що залежність розвивається швидше від рольових ігор, оскільки вони більшою мірою, ніж нерольові, дозволяють уникати реальності, поринувши у віртуальний світ.

Дітям дошкільного віку слід пояснити, що реальне життя і герої комп'ютерних ігор – це дві різні речі, не сумісні між собою. Із 7 років дитина вже може самостійно відрізнити віртуальний образ від реальною. А після 12 років минає тривожний період, оскільки дитина вже розрізняє образи різних реальностей.

Нарешті, слід виховувати дитину власним позитивним прикладом. Так, якщо ви домовилися, що дитина гратиметься 30 хв., той самі не маєте гратися довше.

3. Розумне використання комп'ютера й Інтернету. Перш за все, потрібно регламентувати час, який дитина витрачає на комп'ютер та Інтернет, і точно тримати ці рамки. Кількість часу треба вибирати, виходячи з вікових особливостей дитини. Наприклад, до 5 років не рекомендують допускати дитину до комп'ютера взагалі, не варто заважати дитині пізнавати світ поступово і без втручання штучного інтелекту. А вже з 5-7 років малюка можна знайомити з комп'ютером, але не більше 2 годин на день, і не підряд, а по 15-20 хвилин, з перервами. Для того, щоб дитина не забувала про перерву, можна запрограмувати комп'ютер так, щоб він періодично нагадував про це звуковим сигналом чи попередженням, або просто завести будильника. Можна написати на аркуші паперу яскравими буквами фразу: «Через кожні 20 хвилин – 5 хвилин відпочинку!» і повісити цей аркуш перед очима так, щоб його можна було бачити постійно. Ще краще придумати графік роботи за комп'ютером, повісити його також на видноті і намагатися постійно дотримуватися його.

Ще час паузи дитині краще вставати зі стільця, а не сидіти перед монітором. Після того, як роботу за комп'ютером закінчено, не варто різко вставати зі свого робочого місця, краще просто посидіти із заплющеними очима пару хвилин. При цьому можна виконати такі вправи: «Уявіть собі, що перед вами «Чорний квадрат» Малевича. Що ви там бачите?.. Важливо побачити спокій і почути тишу «Уявіть, що всі ваші негативні емоції збираються в один великий клубок, і цей клубок ви жбурляєте у кошик для сміття, накриваєте його кришкою і натискаєте кнопку «Витерти». Так можна закінчити роботу за комп'ютером. Усе це дуже легко і швидко. З часом дитина зможе виконувати ці нехитрі вправи без нагадування дорослих.

Слід обмежити час дитини перед комп'ютером, якщо вона одужує після хвороби, оскільки в такі періоди імунний захист організму ослаблений. Категорично забороняється грати у комп'ютерні ігри перед сном.

Необхідно контролювати, особливо на початкових етапах, перебування дитини в Інтернеті. Адже мережа – це незліченні веб-сторінки на будь-які теми, які можуть бути неприйнятними для дітей. Одним із найпростіших і

ефективних методів блокування входу дітей на небажані сайти є інструмент для фільтрації веб-змісту – антивірусна система контролю мережевого доступу, яку легко встановити: для будь-якого користувача комп'ютера створить індивідуальний фільтр заборони доступу до певної інформації. З одного боку, батьки можуть вибирати той зміст, який переглядатимуть діти (наприклад, дозволяти вхід на сторінки, присвячені іграм), з іншого – забороняти їм переглядати сайти, які показують порнографію і насильство. При цьому слід пояснити дитині, для чого ви встановлюєте такий фільтр; обговорити можливі негативні наслідки від перебування на небезпечних сайтах, використання неприйнятних Інтернет-ресурсів; нагадати, що комп'ютер створений дорослими людьми, які, за невеликим винятком, пропонують дитині поринути у дорослий, часто ворожий і незрозумілий світ.

Влаштовуйте дні відпочинку від техніки, наприклад «День без комп'ютерних ігор», «День без Інтернету». При цьому бажано заповнити вільний час дитини іншими цікавими для неї заняттями.

ТЕМА 8

НАВЧАННЯ І РОЗВИТОК ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ ТА ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ

ОБДАРОВАНІ УЧНІ

- 1. Поняття обдарованості та її види.**
- 2. Хто такі обдаровані учні?:**
 - 2.1. Індивідуально-психологічні особливості обдарованих дітей.
 - 2.2. Особливості поведінки обдарованої дитини.
- 3. Методи виявлення обдарованості.**
- 4. Завдання та зміст навчання обдарованих дітей.**
- 5. Форми і методи роботи з обдарованими учнями.**
- 6. Програми навчання обдарованих дітей**

Список використаної та рекомендованої літератури:

1. Белова Е. С. Одаренность малыша: раскрыть, понять, поддержать / Е. С. Белова. – М. : Флинта, 2004. – С. 26 - 39, 68 - 95.
2. Богуш Л. «Надія» дивиться в майбутнє. Обдарованість – що це? / Л. Богуш // Дошкільне виховання. – 1998. – № 7 – С.24.
3. Василькова Ю. В. Методика и опыт работы социального педагога / Ю. В. Василькова. – М. : Изд. центр «Академія», 2001. – С. 122 - 130.
4. Волкова Н. П. Педагогіка / Н. П. Волкова. – К. : Вид. центр «Академія», 2001. – С. 362 – 366.
5. Миняров В. М. Педагогическая психология : [учебник] / В. М. Миняров / [отв. ред. Б. С. Тетерин]. – М. : Изд-во Московского

психолого-соціального інститута; Воронеж : Изд-во НПО «Модекс», 2005. – 316 с.

6. Моляко В. А. Техническая творческая одаренность / В. А. Моляко // Обдарована дитина. – 2002. – № 4. – С. 27 - 32.

7. Практикум з педагогіки / За ред. О. А. Дубасенюк, А. В. Іванченка. – Житомир, 2003. – С. 423 – 428.

8. Чернишова Д. Л. Організація роботи з обдарованими учнями / Д. Л. Чернишова // Обдарована дитина, 2001. – № 7. – С. 4 - 7.

9. Шумакова Н. Б. Обучение и развитие одаренных детей / Н. Б.Шумакова. – М. : Воронеж, 2004. – С. 26 - 69, 231 - 279.

1. Поняття обдарованості та її види

У вітчизняній та зарубіжній літературі існує багато підходів щодо **розуміння феномена обдарованості та її діагностики і розвитку**, розкриємо окремі з них:

1. Обдарованість як явище, яке розкриває співвідношення ролі спадковості і виховання.

2. Обдарованість як високий рівень розвитку системи когнітивних процесів (сенсорно-перцептивних процесів, пам'яті, мислення, уяви тощо).

3. Обдарованість як високий рівень інтелекту або розумових здібностей, які вимірюються за допомогою тестів інтелекту (Г.Айзенка, Векслера, Дж. Гілфорда та ін.).

4. Обдарованість як характеристика диференційних відмінностей, які виражаються в загальних або спеціальних здібностях (Б.М.Теплов, Н.С.Лейтес, В.А.Крутецький та ін.).

5. Обдарованість як високий рівень творчого потенціалу, який виражається в високій дослідницькій активності людини, в її можливостях легкого та творчого навчання, можливостях створення нових творчих «продуктів» у науці, мистецтві, техніці тощо (Н. Б.Шумакова, В.С.Юркевич та ін.).

6. Обдарованість як особлива форма прояву творчої природи психіки, для реалізації якої необхідна наявність не лише природних задатків, але й відповідних умов середовища (В.И.Панов).

Обдарованістю називають своєрідне поєднання та високий рівень здібностей (О.А.Дубасенюк, А.В.Іванченко).

Не слід ототожнювати поняття «обдарованість» і «**талановитість**», під яким розуміють високий ступінь творчих здібностей до будь-якої спеціальної діяльності, що реалізується у конкретних суспільно значущих продуктах.

У педагогічній психології використовуються різні критерії оцінки феномену обдарованості, в результаті чого виділяють такі **види обдарованості**:

1) за широтою прояву:

- *загальна* – швидке оволодіння основними поняттями, легке запам'ятовування і збереження інформації.

- *спеціальна* (художня, музична, спортивна тощо) – високі досягнення у різних галузях творчості і виконавської майстерності.

2) за типом провідної діяльності:

- *академічна* – успішність у засвоєнні окремих предметів;

- *творча* – характеризується здатністю висувати нові ідеї або блискуче використовувати те, що вже стало набутками суспільства;

- *соціальна* – схильність до встановлення конструктивних взаємовідносин з іншими людьми;

- *практична* – здатність до підприємницько-практичного мислення;

- *однобічна* – виключно високий рівень розвитку однієї групи здібностей, інші розвинені нижче середнього;

- *лідерська* (організаторська).

3) за інтенсивністю прояву:

- обдаровані з підвищеною готовністю до навчання,

- високо обдаровані,

- виключно або особливо обдаровані (таланти та вундеркінди);

4) за видом прояву – явна та прихована;

5) за темпом психічного розвитку – обдаровані з нормальним темпом дитячого розвитку або зі значним випередженням вікового розвитку та ін..

Зазначені види обдарованості не ізольовані один від одного: людина може бути обдарованою по відношенню до цілої групи споріднених здібностей. Але всі види обдарованості обов'язково передбачають певний рівень розвитку розумових здібностей. Чим вищий цей рівень, тим ефективніше її діяльність у тій або іншій спеціальній сфері.

2. Хто такі обдаровані учні?

Обдаровані діти – діти з високим рівнем розумового розвитку або спеціальних здібностей (О.А.Дубасенюк, А.В.Іванченко).

Н.П.Волкова визначає, що **обдаровані діти** – діти, в яких у ранньому віці виявляються здібності до виконання певних видів діяльності.

Обдаровані діти вирізняються серед однолітків яскраво вираженими можливостями в досягненні результатів на якісно вищому рівні, який перевищує певний умовний «середній» рівень, їх успіхи не є випадковими, а виявляються постійно.

Основними ознаками таких дітей є: розумова активність, винахідливість у заняттях, ініціативність, комунікативність, позитивна життєва енергія, багатство активного словника, випередження у навчанні, схильність до праці, творчість.

Проте діти, що якимось виявили свою обдарованість, не обов'язково будуть її постійно демонструвати й надалі, а можуть і взагалі «втратити» її, що обумовлено безліччю причин, у тому числі й так названою «віковою обдарованістю», описаною Н.С.Лейтесом. Це ми й маємо на увазі, коли говоримо про нестійкість проявів обдарованості в дитячому віці.

За рішенням Всесвітньої організації охорони здоров'я обдаровані діти внесені до «групи ризику» і потребують особливого виховання, розробки спеціальних, індивідуальних навчальних програм, спеціально підготовлених вчителів, навчання у спеціальних школах.

2.1. Індивідуально-психологічні особливості обдарованих дітей

Обдаровані діти характеризуються:

- високим рівнем розвитку мислення;
- тривалим запам'ятовуванням навчального матеріалу;
- розвинутими навичками самоконтролю в навчальній діяльності;
- високою працездатністю (вони завжди виявляють уважність, зібраність, готовність до напруженої праці, що переростає в працелюбність, у потребу працювати безупинно, без відпочинку);
- коло їх пізнавальних інтересів не обмежується однією проблемою, постійно розширюється, що є стимулом розумової активності;
- високою розумовою активністю, підвищеною схильністю до розумової діяльності, неординарністю, свободою самовияву, багатством уяви, сформованістю різних видів пам'яті, швидкістю реакції, вміннями піддавати сумніву і науковому осмисленню певні явища, стереотипи, догми.

Обдаровані діти дуже помітні серед інших насамперед тим, що *розумові здібності проявляються дуже рано і набагато перевищують вік*. Дитину тому вважають вундеркіндом, що її *розумові здібності не збігаються з її віком, набагато випереджають звичайний розвиток*. Ті самі здібності, проявившись пізніше на 2-3 роки, нікого вже не здивують.

Обдарованість дитини визначається трьома взаємопов'язаними параметрами, а саме (Л.Богуш):

1) випереджаючим розвитком пізнання.

У сфері випереджаючого розвитку пізнання в обдарованих дітей, зазвичай, привертають увагу моменти *прискореного прагнення бути самостійними в самообслуговуванні, вмінні висловлювати свою думку*. Такі діти виявляють інтерес до діяльності, яка потребує тонкої й точної моторики, в демонструванні здібностей у практичному застосуванні знань. Обдарована дитина задає багато питань про походження і функції предметів, проводить чимало власних спостережень і дослідів, охоче і легко вчиться, вільно оперує математичними символами, є дуже допитливою і спостережливою, а також виявляє незалежність та оригінальність мислення, винахідливість, а відтак цікаві міркування про конкретні ситуації, виявляючи гнучкість мислення, легкість пристосовування, активність спілкування й виявляє ініціативу беручи па себе відповідальність.

Обдаровані діти чутливі до пошуку нових проблем, їх відрізняє фантазія, оригінальність, вони не втомлюються у своїх пізнавальних пошуках, мислять нестандартно і виявляють творчу активність.

2) особливостями психічного розвитку.

Щодо психічного розвитку обдарованих дітей, то вже у ранньому віці їм *притаманне почуття справедливості, наявність власної системи цінностей,*

високі вимоги до себе й оточуючих. Діти частіше, ніж їх ровесники, звертають увагу на так явища, як смерть і потойбічне життя та вже в ранньому віці ставлять одвічні філософські запитання про сенс життя та своє місце в суспільстві, пропонують способи пошуку відповідей на них. Очевидним явищем феномена обдарованості є дитячі страждання, однією з причин яких є бажання бути в усьому досконаліми. Обдаровані діти нетерпимі до примітивного, посереднього. Їм властиве почуття гумору, завдяки чому часто бачать смішне там, де інші не помічають. Такі діти наділені багатую уявою, схильні перебільшувати страх, небезпечність ситуації, в якій перебувають.

3) певними фізичними характеристиками.

Що ж стосується фізичних характеристик, то приводів робити стереотипні узагальнення стосовно росту, ваги, зовнішності обдарованих дітей немає. Обдарованих дітей, як і талановитих дорослих, *виокремлює високий енергетичний рівень.*

Слід зауважити, що описані ознаки обдарованості відносні. Обдарована дитина може бути допитливою, а може і не проявляти цієї якості. Успіхи у певних дисциплінах не слід ототожнювати з обдарованістю, тому що вони можуть бути ситуативними, викликаними наполегливістю і посидючістю дитини.

Особливості поведінки обдарованої дитини

Діти обдаровані реально, або навіть потенційно, характеризуються цілим рядом особливостей, якими вони відрізняються від «середніх» дітей. Ці особливості стосуються специфіки сенсорних процесів, прояву інтелекту і творчості, а також взаємовідносин з оточуючими:

- *що стосується академічних успіхів, то найчастіше по цих показниках діти випереджають своїх ровесників.* Це загальна тенденція, але можливий варіант, коли майбутні видатні люди в дитинстві, навпаки виявляли повну байдужість до академічних успіхів або надавали перевагу окремим предмет маючи саме до них неабиякий інтерес;

- *вони досить легко виконують будь-які завдання, схоплюють матеріал «на льоту», мають добре розвинуту пам'ять, велику спостережливість, концентровану увагу;*

- *діти мають свої особисті інтереси, заглиблюються в них, і їх зовсім не цікавить те, що відбувається у класі: воно здається їм дріб'язковим;*

- *якщо виникає цікаве запитання, дитина першою намагається відповісти на нього;*

- *обдарована дитина не завжди спілкується з ровесниками, особливо з тими, хто інтелектуально малорозвинений і немає ніяких інтересів.*

Ці особливості поведінки обдарованої дитини викликають низку непорозумінь у взаєминах з педагогами і ровесниками, а інколи і з батьками:

- *з боку ровесників глибока і змістовна обізнаність обдарованої дитини в якійсь галузі науки чи мистецтва, яскраві прояви здібностей, успіхи в академічних знаннях викликають або велике захоплення і повагу або заздрість і негативне ставлення до них.*

- у педагога обдарована дитина викликає інколи негативне ставлення: з одного боку, педагог розуміє, що така дитина потребує специфічної і досить складної роботи, а з другого – відчуває, що просто не має відповідних знань або не має часу, щоб такому учневі приділити достатньої уваги.

- дуже часто навіть батьки не зовсім розуміють свою дитину, а якщо й бачать, що їх дитина за своїм розумовим розвитком відрізняється від інших дітей, то не мають достатньої фахової підготовки, щоб самостійно займатися з нею.

- між тим, обдарована дитина вимагає до себе підвищеної уваги ще й тому, що їй властиві певні риси особистості, які узагальнено можна назвати «наполегливістю». Ця риса включає і високу працездатність, і вимогливість до себе, активність, упертість, бажання довести почату справу до кінця. Саме наполегливість «примушує» дитину активно працювати над тим, що її цікавить, досягати не дивлячись ані на які перешкоди, певних успіхів, тобто наполегливість стає основною життєвою мотивацією, яка перекреслює всі інші.

Отже, в розвитку дитячої обдарованості важливе значення має соціальне середовище, передусім батьки і вчителі.

3. Методи виявлення обдарованості

Оскільки обдарованість являє собою складне і комплексне утворення, що включає в собі інтелектуальні і творчі здібності, а також специфічну спрямованість особистості, то й діагностика її вимагає системи.

Найбільш поширеними методами виявлення обдарованості є:

- *тестові методика*, які використовують для виміру інтелекту і творчості;

- *біографічний метод дослідження*, який може включати анкетування і бесіду, найбільш придатний для вивчення особистісних якостей обдарованої людини. Цей метод дає також можливість виявити професійне становлення обдарованого індивіду.

Наприклад, «Кеттел-тест» (для дітей від шести років до 18), «Амтхауер-тест» (для підлітків і юнаків) використовуються для вимірювання рівня розвитку інтелектуальних здібностей. З метою визначення творчості і творчих здібностей застосовуються *тести Дж.Гілфорда і Е.П.Торренса*. Моторні здібності вивчаються за допомогою ряду *тестів (О.Г.Кліменко)*. Художньо-образотворча обдарованість вимагає використання батареї невербальних тестів.

4. Завдання та зміст навчання обдарованих дітей

Згадаємо *основні психологічні характеристики обдарованих дітей:*

- підвищена пізнавальна потреба, що проявляється в широкій, «ненаситній» допитливості й дослідницькій поведінці;
- підвищена потреба в розумовому навантаженні;
- інтерес до універсального і загального, абстрактних ідей і теорій, не тільки до минулого й сьогодення, але й до майбутнього;

- яскраво виражений інтерес до певних занять або сфер діяльності, незвичайна захопленість чимось;
- наполегливість у досягненні самостійно поставленої мети;
- високий рівень узагальнення й абстрактно-логічного мислення;
- здатність до висування нестандартних ідей і нових способів рішень;
- самостійність мислення й способів дії – прагнення все робити по-своєму.

Традиційна програма навчання може стати непереборною перешкодою для розвитку обдарованої дитини. Крім того, ефективність програм навчання залежить від їхньої відповідності потребам і можливостям тих дітей, для яких вони призначені. Якщо пізнавальна діяльність, що становить основу навчання в школі, не відповідає мотиваційним і когнітивним характеристикам дитини, то важко очікувати, що нею будуть досягнуті високі рівні розвитку. І якщо ми визнаємо, що обдаровані діти характеризуються особливими потребами й можливостями, що відрізняють їх від інших однолітків, те це означає, що для їхнього навчання необхідні спеціальні програми або, принаймні, якісь модифікації традиційних освітніх програм, які орієнтовані на гіпотетичного «середнього» учня.

Які ж зміни повинен перенести традиційний зміст навчання, щоб він міг задовольняти настільки різноманітні потреби і можливості обдарованих дітей? Інакше кажучи, якими повинні бути принципи побудови змісту навчання для обдарованих дітей? Для того щоб визначити такі принципи, потрібно врахувати не тільки специфічні потреби й можливості цієї категорії учнів, але й ті завдання, які повинно вирішувати навчання обдарованих дітей:

1) розкриття індивідуальності дитини. Це завдання не є специфічним стосовно навчання обдарованих дітей, а є актуальним для всіх дітей. Інша справа, що постановка цього завдання стосовно навчання обдарованих дітей має першорядне значення, що пов'язано як з особливостями таких дітей, для яких традиційне завдання навчання – засвоєння знань, умінь і навичок – може стати причиною негативного відношення до школи, так і зі специфікою соціального замовлення. Адже з погляду соціального замовлення опіка над обдарованими дітьми обумовлена тим, що саме на них у першу чергу покладають надії на рішення проблем, що стоять перед суспільством, з ними пов'язують очікування по внесенню найбільшого вкладу в розвиток культури й науки, економіки й техніки.

2) розвиток системного мислення, цілісного світорозуміння і духовно-моральних основ особистості.

Саме життя з його стрімко зростаючими обсягами інформації, швидко змінними технологіями й способами діяльності, парадоксальними змінами попиту та пропозиції викликає необхідність у людях, здатних угадувати характер нових завдань і проблем, гнучко реагувати на те, що відбувається, проявляючи неабияку пластичність або гнучкість мислення, поведінки, набутих навичок. Всі ці якості, так необхідні людям для того щоб успішно існувати в сучасному суспільстві, саме й характеризують творче мислення й творчий тип поведінки особистості.

3) розвиток творчої особистості. Прекрасно усвідомлюючи, що розвиток творчих можливостей необхідний кожній дитині й що кожна людина відіграє свою особливу роль у розвитку суспільства, не можна не відзначити й те, що саме обдаровані діти відрізняються яскраво вираженим інтересом не тільки до минулого, але й до майбутнього, здатністю до висування нестандартних ідей і нових способів діяльності, тобто підвищеними творчими можливостями. Тому завдання творчого розвитку дуже добре відповідає потребам і можливостям обдарованих дітей. Крім того, воно добре відповідає ідеалу цілісного розвитку. Це точно помітив К.Урбан, який написав, що «сучасна освіта, спрямована на розвиток креативності (творчості), це не просте знаходження як можна більшої кількості ідей у найбільш короткий час; вона має справу з особистістю в цілому та усім особистісним розвитком».

Сучасні актуальні завдання або цілі навчання, а також особливості обдарованих дітей представлені у таблиці 7.

Таблиця 7

Завдання та особливості змісту навчання обдарованих дітей

Завдання навчання	Особливості обдарованих дітей	Особливості змісту навчання	
		традиційного	для обдарованих
<p>1. Розкриття індивідуальності дитини.</p>	<p>1. Підвищені пізнавальні потреби, які проявляються у широкій допитливості та дослідницькій поведінці.</p> <p>2. Потреба в розумовому навантаженні</p> <p>3. Інтерес до універсального та загального, абстрактних ідей і теорій, не лише до минулого і сьогодення, але й майбутнього.</p> <p>4. Яскравий вибірковий інтерес і чутливість до певних сторін дійсності (знаків, звуків, технічних пристроїв тощо), незвичайне захоплення чимось.</p> <p>5. Наполегливість в досягненні мети</p>	<p>1. Багато окремих, не пов'язаних між собою дисциплін.</p> <p>2. В межах дисципліни: багато окремих, достатньо вузьких тем. У кожній темі факти, правила, закономірності і узагальнення по даній конкретній темі: Тема+Тема+Тема.</p>	<p>1. Гнучкість змістових рамок навчання.</p> <p>2. Вивчення основних, містких змістових одиниць: вивчення глобальних тем і проблем.</p> <p>3. Застосування міждисциплінарного підходу до вивчення змісту.</p> <p>4. Інтеграція тем і проблем для вивчення.</p> <p>5. Високий рівень насиченості змісту.</p> <p>6. Проблемність змісту: вивчення відкритих тем і проблем.</p>
<p>2. Розвиток системного мислення, цілісного світорозуміння і духовно-моральних основ особистості.</p>	<p>6. Високий рівень узагальнення і абстрактно-логічного мислення</p> <p>7. Підвищені творчі можливості – здібність до висування оригінальних ідей, рішень і т.д.</p> <p>8. Потяг до самостійності, самостійність мислення і способів діяльності.</p> <p>9. Прагнення до досконалості висока критичність до результатів своєї діяльності.</p>		
<p>3. Розвиток творчої особистості</p>			

5. Форми і методи роботи з обдарованими дітьми

Робота з обдарованими дітьми вимагає належної змістової наповненості занять, зорієнтованості на новизну інформації та різноманітні види пошукової аполітичної, розвиваючої, творчої діяльності. Вона під силу висококваліфікованим, небайдужим до свого предмета вчителям.

Формами роботи можуть бути *групові та індивідуальні заняття на уроках і в позаурочний час, факультативи*. Зміст навчальної інформації має доповнюватись науковими відомостями, які можуть одержати в процесі виконання додаткових завдань у той же час, що й інші учні, але за рахунок вищого темпу обробки навчальної інформації.

Серед методів навчання обдарованих учнів мають превалювати *самостійна робота, пошуковий і дослідницький підходи до засвоєних знань, умінь і навичок*. Контроль за їх навчанням повинен стимулювати поглиблене вивчення, систематизацію, класифікацію навчального матеріалу, перенесення знань у нові ситуації, розвиток творчих елементів у їх навчанні. **Домашні завдання повинні мати творчий, диференційований характер.**

Вище перелічені аспекти, які мають бути органічно вплетеними в уроці, **доповнюються системою позакласної та позашкільної роботи**: *виконання учнем позанавчальних завдань; заняття у наукових товариствах; відвідування гуртка або участь у тематичних масових заходах (вечорах любителів літератури, історії, фізики, хімії та ін.); огляди-конкурси художньої, технічної та інших видів творчості, зустрічі з ученими тощо.*

Індивідуальні форми позакласної роботи передбачають *виконання різноманітних завдань, участь в очних і заочних олімпіадах, конкурсах на кращу науково-дослідну роботу*. Вчителі повинні послідовно стежити за розвитком інтересів і нахилів учнів, допомагати їм в обранні профілю позашкільних занять.

Помітна роль у розвитку інтелектуально обдарованих дітей належить **Малій академії наук України**, її територіальним відділенням.

У зарубіжній школі найчастіше використовують такі **форми навчання обдарованих дітей**: *прискорене навчання; збагачене навчання; розподіл за потоками, сетами, бендами; створення спеціальних класів і спеціальних шкіл для обдарованих дітей (відокремлене та спеціальне навчання).*

Прискорене навчання. Враховує здатність обдарованих дітей швидко засвоювати навчальний матеріал. Прискорене навчання може відбуватися завдяки більш ранньому початку навчання дитини у школі, «перестрибуванню» через класи, переходу до старшої вікової групи, але тільки з деяких предметів, більш ранньому вивченню курсу, який пізніше вивчатиметься всім класом, тимчасовому переведенню обдарованих учнів у спеціальну групу. Але такий темп навчання нерідко породжує нові проблеми, оскільки інтелектуальна перевага дитини не завжди супроводжується психологічною зрілістю. Часто виявляються прогалини у знаннях дитини, які стають помітними на пізніших стадіях навчання.

Збагачене навчання. Використовують у роботі з класами, в яких навчаються діти з різними здібностями. Збагачена якісно програма має бути гнучкою, передбачати розвиток продуктивного мислення, індивідуальний підхід при її використанні, створювати умови, за яких учень міг би навчатися з притаманною йому швидкістю, самостійно вибирати навчальний матеріал, методи навчання.

Розподіл за потоками, сетами, бендами. Передбачає розподіл дітей на однорідні групи (*потоки*). У таких групах діти не відчують дискомфорту, спричиненого конкуренцією, темп навчання відповідає їх здібностям, є більше можливостей для надання допомоги тим, хто її потребує. Але з часом ці групи знову стають неоднорідними, виникають проблеми, зумовлені внутрішньою диференціацією. Серед негативних рис такого підходу – відбір до груп за соціальними критеріями, зниження мотивації у навчанні, послаблення змагальності в класі. У британській школі практикують розподіл учнів за здібностями: *бенди* (три-чотири групи по 120-140 учнів, де відсутня внутрішня диференціація навчання) і *сети* (об'єднання учнів, котрі виявили здібності у вивченні одного предмета). Відповідно один предмет учні вивчають в одній групі, що працює з певною швидкістю, інший предмет – в іншій, яка працює з іншою швидкістю).

Створення спеціальних класів і спеціальних шкіл для обдарованих дітей. Зумовлене тим, що обдаровані діти краще почуваються з рівними собі за інтелектуальним розвитком. Проте більшість зарубіжних учених вважають це недоцільним, оскільки за такої форми навчання певною мірою відбувається соціальна дезінтеграція обдарованих особистостей: навчання ізольовано від ровесників може мати негативні наслідки для їх загального, соціального та емоційного розвитку.

Робота з обдарованими дітьми відбувається за спеціальними програмами, які акцентують увагу на певних сильних сторонах особистості (посилююча модель), або на слабких (коригуюча модель), посилюють сильні сторони, щоб компенсувати слабкі (компенсуюча модель).

Вибір форми навчання залежить від можливостей викладацького колективу, його здатності й уміння налагодити навчання відповідно до результатів діагностичного обстеження дітей, стимулювати їх когнітивні (знання, пізнання) здібності, індивідуальні особливості кожної дитини.

6. Програми навчання обдарованих дітей

Програма навчання для обдарованих дітей повинна відповідати їхнім специфічним потребам і можливостям, а також цілям навчання цієї категорії учнів. Цим і визначається перелік вимог до побудови програм навчання для обдарованих дітей.

Звернемося до аналізу *особливостей і способу побудови традиційного змісту навчання:*

- зміст навчання на тому або іншому щаблі відбито в кількості і якісній специфіці досліджуваних дисциплін;
- кожен окремих шкільний предмет являє собою, як правило, більш-менш замкнуте ціле зі своїм особливим матеріалом, досліджуваним безвідносно до матеріалу іншого предмета;
- зміст кожного навчального предмета представлено більшою або меншою кількістю тематичних розділів, в основному досить самостійних й не зв'язаних між собою внутрішніми змістовними зв'язками;

- тематичні розділи можуть охоплювати більш-менш широкий зміст, хоча в будь-якому разі змістовні кордони тематичних розділів досить чіткі й вузькі;
- зміст кожного тематичного розділу насичений, як правило, великою кількістю фактичного матеріалу, що підлягає засвоєнню, а також включає інформацію про ті або інші правила й закономірності, іноді узагальненнях і теоріях.

Не потрібно доводити, що *такий спосіб організації змісту добре відповідає основному завданню традиційного навчання - засвоєнню знань, умінь і навичок*, проте *не в повній мірі сприяє розкриттю індивідуальності дитини, розвитку системного мислення й цілісного світорозуміння, нарешті, творчого мислення й особистості*. Традиційний спосіб побудови змісту навчання *не дозволяє задовольнити й широку допитливість обдарованих дітей в міру високого ступеня конкретності, вузькості й міцності вивчення тематичних розділів*. Нарешті, як можна в цьому випадку врахувати широкий спектр індивідуальних відмінностей серед обдарованих дітей, різноспрямований вибірковий інтерес, розходження в темпі й характері розвитку? Візьмемо, наприклад, теми, які включені в програму з природознавства у початковій школі: «Дикі та свійські тварини», «Розмаїтість рослин» (рослини луків, полів і лісів), «Освоєння космосу». Цими темами цікавляться різні учні, однак, наскільки не була велика кількість учнів, що бажають вивчати диких тварин, рослини або освоєння космосу, для ряду дітей ці теми не будуть представляти ніякого інтересу – чи в силу їхньої навченості (адже обдаровані діти часто знають значно більше своїх однолітків), зайвої конкретності (їх цікавлять пояснення, абстрактні ідеї й теорії) або захопленості іншою темою, не передбаченою планом. Кожна ж із цих окремих тем «накладає» тверді змістовні рамки, які перешкоджають справжній індивідуалізації навчання з урахуванням інтересів, потреб і рівня розвитку кожної дитини.

Важливий крок у вирішенні цих проблем – «розширення», розсування змістовних рамок, тобто перехід до більших змістовних одиниць замість традиційних «тематичних розділів» як способу організації змісту навчання по предметах. Наприклад, замість тем «Рослини» і «Тварини» візьмемо проблему «Зникнення рослинного й тваринного світу» або, ще ширше, «Вживання». Таке формулювання теми, засноване на змістовній інтеграції багатьох більш вузьких тем і проблем, відповідає стихійному інтересу обдарованих дітей до глобальних проблем, абстрактних ідей і теорій. У той же час вона дозволяє вивчати конкретні відомості про динозаврів й інші види тварин і рослин, а поряд із цим дасть можливість іншим дітям займатися вивченням кліматичних змін, що сприяють або перешкоджають збереженню навколишнього світу, космічних впливів, історичних епох. Таким чином, кожна дитина може знайти собі тему, що відповідає його індивідуальним інтересам.

Науковці з проблеми дослідження формулюють *такі принципи організації змісту навчання для обдарованих школярів:*

1. Гнучкі змістові «рамки», що забезпечують можливість включення для вивчення тих або інших тематичних розділів.

2. *Великі змістові одиниці*: вивчення широких (глобальних), основних тем і проблем.

3. *Міждисциплінарний підхід до вивчення змісту*, що відповідає широкій допитливості обдарованих дітей, підвищеним творчим можливостям і світоглядному завданню розвитку цілісної картини світу.

4. *Інтеграція тем і проблем для вивчення*, що відносяться до однієї або різних галузей знань, шляхом установалення внутрішніх взаємозв'язків змістовного характеру.

5. *Принцип насиченості змісту навчання*.

6. *Проблемний характер вивчення змісту або вивчення відкритих тем і проблем*.

Всі “виведені” принципи (окрім 1-го) були визначені як вимоги до програм для обдарованих дітей Всесвітньою радою по обдарованим і талановитим дітям й опубліковані в 1982 році в США.

Програми для обдарованих дітей повинні:

- надавати можливість для поглибленого вивчення тем, обраних учнями;
- забезпечувати самостійність у навчанні, тобто навчання, кероване самою дитиною;
- розвивати методи й навички дослідницької роботи;
- розвивати творче, критичне й абстрактно-логічне мислення;
- заохочувати й стимулювати висування нових ідей, що руйнують звичні стереотипи й загальноприйняті погляди;
- заохочувати створення робіт з використанням різних матеріалів, способів і форм;
- сприяти розвитку самопізнання й саморозуміння, усвідомленню своєрідності власних здібностей і розумінню індивідуальних особливостей інших людей;
- учити дітей оцінювати результати роботи за допомогою різноманітних критеріїв, заохочувати оцінювання роботи самими учнями.

Різновиди програм навчання обдарованих дітей

Усі програми навчання, незалежно від того, для яких дітей вони призначені, можна розділити на три категорії:

- 1) *освітні* (прискорене навчання; збагачене навчання (за типом поглиблення));
- 2) *розвивальні* (особистість; мислення);
- 3) *освітньо-розвивальні*.

Освітні програми націлені на те, що дитина повинна одержати певне коло знань, умінь і навичок у різних змістовних областях. Ми вже говорили, що стандартна освітня програма може виявитися перешкодою на шляху розвитку обдарованої дитини. Уже з перших днів навчання в школі така дитина може зштовхнутися з тим, що їй викладають те, що вона давно добре знає. Це швидко викликає нудьгу й небажання вчитися в школі. Тому ***зміна освітньої програми – перший крок допомоги обдарованим дітям.***

Існує два підходи до побудови освітніх програм для обдарованих дітей:

1. Він пов'язаний із прискоренням процесу навчання. Діти з високим рівнем здібностей, із сильним випередженням в інтелектуальному розвитку вчаться за звичайними шкільними програмами, але їм дається можливість просуватися в тому темпі, що відповідає їхнім індивідуальним можливостям. Прискорення навчання може досягатися як за рахунок “перескакування” через клас, так і за рахунок побудови індивідуальних програм проходження різних шкільних предметів для деяких учнів.

Позитивне: прискорене навчання дозволяє врахувати головним чином лише таку особливість обдарованої дитини, як швидкий темп інтелектуального розвитку. Таке навчання дозволяє обдарованим дітям уникнути нудьги звільнити час, що може бути ефективно використаний за межами школи.

Недоліки: однак очевидно, що прискореному навчанню, у тому випадку якщо використовується змістовно не перероблена шкільна програма, властиві всі ті ж недоліки, які характерні для традиційного підходу. Крім того, можуть виникати й інші проблеми, що при прискореному навчанні в обдарованих дітей може не вистачити часу «для ретельного обмірковування, рефлексії й обігрування ідей, а також для творчості». Досить суперечним є й питання про те, наскільки може виявитися сприятливе або несприятливим раннє закінчення школи й пов'язане із цим вступ в «доросле життя».

2. Він пов'язаний зі зміною змісту навчання убік його збагачення. Це шлях поглибленого або розширеного вивчення окремих тем, проблем, предметів і цілих наукових областей, що дозволяє обдарованим дітям просуватися в освоєнні предметів, що їх цікавлять, і областей значно далі, ніж їхнім одноліткам.

Позитивне: збагачені освітні програми поглибленого типу дозволяють дитині досягти високого рівня компетентності в одній або декількох областях наукового знання. Такі програми дозволяють врахувати яскравий, виборчий інтерес і чутливість до певних сторін дійсності, підвищену потребу в розумовому навантаженні, настільки характерні для обдарованих дітей, і відповідають таким вимогам до програм для обдарованих, як насиченість змісту й забезпечення можливості поглибленого вивчення тем (дисциплін), обраних учнем. У сполученні ж із прискоренням навчання можливості врахувати особливості обдарованих дітей можуть збільшуватися: задовольняється виборчий інтерес дитини, потреба в розумовому навантаженні, і при цьому темп навчання відповідає індивідуальним особливостям темпу інтелектуального розвитку. Збагачені програми поглибленого типу широко поширені й успішно застосовуються в нашій країні.

Недоліки: по-перше, він мало придатний на початкових щаблях навчання й для дітей із загальною обдарованістю. Так, маленьких дітей, яким легко дається вивчення математики або, наприклад, іноземної мови, часто приводять у школи, у яких вони вчаться за поглибленими математичними й мовними програмами. Однак легкість у вивченні предмета може не збігатися з реальними схильностями дитини. Більше того, широка допитливість дитини,

інтерес до універсального і загального, високий рівень узагальнення й абстрактно-логічного мислення, підвищені творчі можливості й т.д. не можуть бути задоволені в рамках такого підходу. Рання ж спеціалізація інтересів дитини таїть у собі небезпеку й однобічний розвиток. Принаймні, дошкільникам і молодшим школярам повинна бути надана можливість «спробувати себе» у самих різних областях і видах діяльності. Нарешті, у випадку поглибленого навчання так само, як і прискореного, *розвитку творчих можливостей дитини, як правило, спеціальної уваги не приділяється. А розвиток творчого мислення й особистості дитини є першочерговим завданням у випадку навчання обдарованих дітей.*

Це завдання розвитку творчих можливостей дитини й ставлять перед собою різні розвиваючі програми. Завдання оволодіння знаннями в тих або інших областях відступають у цьому випадку на другий план або не ставиться взагалі (наприклад, програма Едварда де Боно). Стратегія розвиваючого навчання передбачає якісно інше навчання. У цьому випадку навчальна програма заснована на принципово іншому змісті, що не є ні продовженням, ні більш широким викладом матеріалу, який включають у звичайні освітні програми.

По домінуванню тих або інших конкретних завдань навчання *розвиваючі програми можна розділити на два види:*

1) програми, які спрямовані насамперед на розвиток вищих розумових процесів – творчого, критичного, логічного мислення, уміння вирішувати проблеми. Серед них можна виділити програми, які спеціально спрямовані на розвиток творчого мислення (наприклад, програми для літніх шкіл, засновані на застосуванні прийомів синектики й «мозкового штурму»), умінь вирішувати проблеми (наприклад, програма Едварда де Боно, програми, засновані на теорії рішення винахідницьких завдань (ТРВЗє)) і т.д. Такі програми сприяють подальшому розвитку творчих й інтелектуальних можливостей дітей, «озброюють» їх універсальними прийомами, які допомагають знаходити нестандартні рішення різних проблем. Зрозуміло, що розвиваючі програми такого роду відповідають не тільки підвищеним творчим потребам і можливостям обдарованих школярів, але й дозволяють задовольнити їхнє прагнення до самостійності. При цьому враховуються й багато вимог до процесу навчання для обдарованих дітей, зафіксовані в згаданому раніше списку. Як правило, такі програми припускають вивчення проблем «відкритого типу», вони заохочують і стимулюють висування нових ідей, розвивають методи й навички дослідницької роботи, заохочують створення робіт з використанням різноманітних нестандартних матеріалів, вчать дітей оцінювати свої роботи за допомогою різних критеріїв.

2) програми, які ставлять своїм завданням розвиток емоційно-особистісної сфери. Цей вид програм враховує той факт, що у обдарованих дітей можуть виникати проблеми в емоційно-особистісному розвитку, пов'язані з відставанням у розвитку цієї сфери, у порівнянні з інтелектуальною або ж з іншими особливостями обдарованої дитини. Проблеми емоційно-особистісного плану, наприклад занижена самооцінка, тривожність, невпевненість у собі,

можуть повністю блокувати творчий розвиток обдарованої дитини. Саме тому важливо звертати увагу на розвиток таких характеристик, як наполегливість і впевненість у собі, сприяти розвитку самопізнання й розуміння своїх «сильних» і «слабких» сторін. Одні із програм емоційно-особистісного розвитку впливають на розвиток «Я»-концепції й самооцінку дитини, другі – на міжособистісні відносини, треті – поліпшують стан емоційної сфери, четверті – сприяють розвитку саморозуміння й зняттю поведінкових проблем і т.п. У кожному разі вони допомагають розкрити й реалізувати творчий потенціал обдарованих дітей. Ефективність таких програм доведена багаторічною практикою за рубежом (наприклад, програма розвитку лідерської обдарованості Д.Сиск; творчого самовираження – Н.Роджерс).

Важливо мати на увазі, що більшість розвиваючих програм орієнтовано на задоволення інтелектуальних потреб обдарованих дітей і вирішення завдань їхнього творчого розвитку за межами шкільного навчального часу (їх можна ефективно використати в літніх таборах, в другу половину дня). Ця програма відірвана від систематичного процесу пізнання учнів навіть у випадку включення її до шкільного навчального плану.

Вважається, що навчившись різним прийомам творчого уявлення і мислення, діти зможуть застосовувати «творчі уміння» при вивченні різних предметів і у житті. Однак цього не відбувається в повній мірі, яка необхідна для дійсної творчості учнів.

Тому можна зробити висновок, *що ні прискорене навчання, ні збагачення шкільного курсу, ні тренінгові програми не підходять в якості тотальних мір, оскільки не можуть розв'язати весь комплекс проблем навчання і розвитку обдарованих дітей. Ця проблема може бути вирішена лише у рамках освітньо-розвиваючих програм, які відкривають можливості здійснення цілісного підходу до навчання і розвитку дітей.*

До категорії освітньо-розвиваючих програм можна віднести ті програми, які висувають завдання засвоєння знань і розвитку творчої особистості дитини як рівнозначні. На практиці це здійснюється, як правило, і за рахунок тієї чи іншої якісної зміни змісту навчання, та з рахунок введення різних методик навчання, які забезпечують розвиток мислення та емоційно-особистісної сфери дитини в процесі засвоєння навчального змісту. Прикладом реалізації цього підходу до навчання є програми, створені Д.Б.Ельконіним-В.В.Давидовим.

У роботі з обдарованими дітьми можна застосувати різновиди програм, які являють собою різні комбінації освітніх і розвиваючих систем. Найбільш відомі освітньо-розвиваючі програми, побудовані на основі моделі Д.Рензуллі та тематичної міждисциплінарної моделі навчання – програми Сандри Кеплан. Це пов'язано з важкістю створення таких програм, так і з проблемами їх запровадження у практику школи.

ДІТИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

1. Класифікація дітей з особливими потребами.
2. Підтримка учнів початкових класів з особливими потребами в умовах сучасної початкової школи.
 - 2.1. Діти з затримкою психічного розвитку.
 - 2.2. Діти з порушенням зору.
 - 2.3. Діти з порушенням мовлення.
 - 2.4. Діти з церебральними паралічем.

Список використаної та рекомендованої літератури

1. Аномальна дитина в школі : [навч.-метод, посібник] / Т. Д. Ілляшенко, Н. М. Стадненко. – К. : ІСДО, 1995. – 120 с.
2. Барташнікова І. А. Розвиток наочно-образного та логічного мислення у дітей 5-7 років / І. А. Барташнікова, О. О. Барташніков // Тернопіль : Богдан, 1998. – 80 с.
3. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях : [навч. посібник] / О. В. Безпалько. – К. : Центр навчальної літератури, 2003. – 134 с. – С. 87 – 89.
4. Бондарчук О. Затримка психічного розвитку / О. Бондарчук // Психолог. – № 2-3. – 2006. – С.38 – 41.
5. Діти із затримкою психічного розвитку та їх навчання: [навч. посібник для педагогів і шкільних психологів] / Т. Д. Ілляшенко, Н. А. Братун, Т. В. Сак. – К. : ІСДО, 1997. – 128 с.
6. Ермаков В. П. Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения : [учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений] / В. П. Ермаков, Г. А. Якунин. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000.
7. Ілляшенко Т. Інтеграція дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітній школі / Тамара Ілляшенко // Соціальний педагог. – № 5. – 2009. – С.26 – 35.
8. Ілляшенко Т. Діти з церебральним паралічем у загальноосвітній школі / Т. ілляшенко. – Початкова школа. – № 11. – 2008. – С.58 – 61.
9. Синьова Є. П. Тифлопсихологія. – К.: ВОУФЦ-БФ «Візаві», 2002.
10. Спеціальна психологія. Тексти. – Ч. 1. // За ред. М. П. Матвеевої, С. П. Миронової. – Кам'янець-Подільський : К-П. державний педагогічний університет, ІВВ, 1999. – 158 с.
11. Уткіна В. Психологічна допомога молодшим школярам з порушенням мовлення // Психологічний супровід школярів : [упор. Т. Гончаренко]. – К. : Ред. загальнопед. газ., 2005. – 128 с. – С. 99 – 124.
12. Холковська І. Л. Технологія діяльності соціального педагога : [курс лекцій] / І. Л. Холковська – Вінниця : ВДПУ ім. М.Коцюбинського, 2007. – С.173 – 184.
13. Чеботарьова О.В. Методичні рекомендації з досвіду роботи щодо організації та проведення індивідуального навчання вдома з учнями, які мають

вади у психічному чи фізичному розвитку / О. В. Чеботарьова. – К., 2000. – 32 с.

14. Чупахіна С. Пріоритетні напрями освіти дітей з особливими потребами в контексті сучасних тенденцій розвитку європейської педагогіки / Світлана Чупахіна // Проблеми початкової ланки освіти в контексті розвитку світових педагогічних тенденцій : [матеріали Міжнародної науково-практичної конференції]. – Київ - Хмельницький – Івано-Франківськ : Плай, 2003. – 198 с. - С.42- 47.

15. Шнайдер В. І. Про світ дітей з особливими поребами / В. І. Шнайдер. – Кам'янець-Подільський : Абетка Нова, 2006. – 45 с.

16. Шевченко С. Г. Коррекционно-развивающее обучение: Организационно-педагогические аспекты : [метод. пособ. для учителей] / С. Г. Шевченко. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001.

1. Класифікація дітей з особливими потребами.

Прийнявши Декларацію про принципи, політику і практичну діяльність у сфері освіти осіб з особливими потребами (1994 р.), усі країни світу постали перед проблемою удосконалення системи навчання, виховання та соціальної адаптації дітей із порушеннями психофізичного розвитку, бо саме їх, аби уникнути словесної дискримінації, стали називати такими, що мають особливі потреби.

Визначимо той контингент дітей, на який поширюється створення особливих умов для навчання і розвитку у загальноосвітній школі.

Термінологія щодо людей з обмеженою дієздатністю в Україні на сьогодні досить невизначена, оскільки існує декілька термінів, які можна застосувати до таких людей і віднести їх до певної і групи (за міжнародною класифікацією):

1. Проблеми слуху.
2. Проблеми зору.
3. Проблеми опорно-рухового апарату.
4. Діабет, епілепсія, астма.
5. Загальні захворювання.
6. Порушення або затримка психічного розвитку.

Таких людей можна об'єднати терміном «інвалід» – особа зі стійким розладом функцій організму, зумовленим захворюванням, наслідками травм або з уродженими дефектами, що призводить до обмеження життєдіяльності, до необхідності в соціальній допомозі та захисті.

Інвалідність у дітей визначається О.В. Безпалько як *стійка соціальна дезадаптація, зумовлена хронічними захворюваннями чи патологічними станами, що різко обмежує можливість включення дитини в адекватні до її віку виховні і педагогічні процеси, у зв'язку з чим вона постійно потребує догляду та допомоги.* Це значне обмеження життєдіяльності, що призводить до соціальної дезадаптації внаслідок порушень розвитку і росту дитини, здібностей до самообслуговування, пересування, орієнтації, контролю за своєю поведінкою, навчання, спілкування, трудової діяльності у майбутньому.

Розрізняють такі **обмеження дитячої життєдіяльності**:

- діти з порушеннями слуху і мови (глухі, слабочуючі, логопати);
- діти з порушеннями зору (сліпі, слабозорі);
- діти з порушеннями інтелектуального розвитку (розумово відсталі, з затримкою психічного розвитку);
- діти з порушеннями опорно-рухового апарату;
- діти з комплексними порушеннями психофізіологічного розвитку, (сліпоглухонімі, ДЦП з розумовою відсталістю та ін.);
- діти з хронічними соматичними захворюваннями;
- діти з психоневрологічними захворюваннями.

Термін «інвалід» застосовується здебільшого в юридичній практиці. Таких дітей здебільше називають: «особи (діти) з особливими потребами»; «діти з особливими освітніми потребами»; діти із психофізичними порушеннями, які потребують спеціального корекційного навчання; «діти з обмеженими можливостями здоров'я», «діти з особливостями психофізичного розвитку».

Надалі ми будемо користуватися терміном «дитина з особливими потребами», оскільки такий термін є найбільш уживаним на сьогодні в Україні і найбільш гуманним.

У дітей з особливими потребами виникають **загальні особистісні проблеми**, що мають людські функції, які мають таку специфіку:

- 1) комплекс неповноцінності, відчуття неспроможності виконувати важливі людські функції, підвищена потреба в захисті;
- 2) відчуття несхожості на інших, відчуженість від інших;
- 3) почуття самотності внаслідок обмеженості контактів із зовнішнім світом, підлеглість у контактах, низький рівень емпатії;
- 4) екзистенційні проблеми, відчуття втрати життєвого сенсу.

Загальною рисою, яка об'єднує ці проблеми, є те, що всі вони пов'язані з недостатнім опануванням життєвих умінь і навичок, невмінням адаптуватися в навколишньому світі, неможливістю використовувати особистісні ресурси для розв'язання життєвих завдань.

У соціально-педагогічній літературі виокремлюють такі **правила реабілітації дітей з обмеженими функціональними можливостями**:

1. Ставитися до дитини з обмеженими функціональними можливостями як до такої, що вимагає спеціального навчання виховання та догляду.

2. На основі спеціальних рекомендацій, порад та методик поступово і цілеспрямовано:

- навчати дитину альтернативних способів спілкування;
- навчати основних правил поведінки;
- прищеплювати навички самообслуговування;
- розвивати зорове, слухове, тактильне сприйняття;
- виявляти та розвивати творчі здібності дитини.

3. Створювати середовище фізичної та емоційної безпеки:

- позбавитися небезпечних речей та предметів;
- вилучити предмети, що викликають у дитини страх та інші негативні емоційні реакції;

- не з'ясовувати у присутності дитини стосунки, особливо з приводу її інвалідності та проблем, пов'язаних з нею.

4. Рідним та людям, що знаходяться в безпосередньому контакті з дитиною- інвалідом, потрібно:

- сприймати її такою, якою вона є;
- підтримувати і заохочувати її до пізнання нового;
- стимулювати до дії через гру;
- більше розмовляти з дитиною, слухати її;
- надавати дитині можливості вибору: в їжі, одязі, іграшках, засобах масової інформації тощо;
- не піддаватися всім примхам і вимогам дитини;
- не вимагати від неї того, чого вона не здатна зробити;
- не боятися кожну хвилину за життя дитини.

2. Підтримка учнів початкових класів з особливими потребами в умовах сучасної початкової школи.

2.1. Діти з затримкою психічного розвитку.

Діти із затримкою психічного розвитку – це діти з порівняно легкими і часто зворотніми порушеннями психічного розвитку.

У дитячому віці повільний темп психічного розвитку простежується значно частіше, ніж психічна недорозвиненість. Зазвичай затримка психічного розвитку діагностується у дітей до закінчення дошкільного віку або при переході до школи.

У практиці шкільного психолога трапляються діти з різними формами цієї аномалії, вони потребують різного підходу до їх навчання і виховання. Одні форми затримки психічного розвитку дають змогу навчати дитину у масовій школі, надаючи їй необхідну індивідуальну допомогу, інші потребують корекції в спеціальних закладах.

К.Лебединська визначає **чотири основні види ЗПР:**

- конституціонального походження;
- соматогенного походження;
- психогенного походження;
- церебрально-органічного генезису.

ЗПР виявляється:

- у зниженні загального обсягу знань;
- в обмеженості уявлень;
- в малій інтелектуальній цілеспрямованості.

Конституційно зумовлена форма затримки психофізичного розвитку

Спричинена уповільненістю і нерівномірністю дозрівання різних систем дитячого організму. Дитина не хвора, але вона і фізично, і психічно розвивається повільніше, ніж інші діти, особливо відстає емоційно-вольова сфера. Це виявляється у тому, що на початку навчання у школі вона ще є фактично дошкільником: шкільні обов'язки, правила поведінки їй поки ще недоступні і не викликають інтересу. У школі ці діти і виявляють себе як

типові дошкільники Вони дуже безпосередні, емоційні, не вміють керуватися правилами поведінки на уроці, не включаються у роботу класу, не сприймають завдання, а тому й мало чого вчать. Як правило, вчителі скаржаться, що дитина ніби не розуміє, чого під неї вимагають, не може працювати разом із класом, швидко відволікається, шукає собі дитячих розваг. На перерві ж вона жвава і досить кмітлива, захоплено грається з однокласниками, хоча в іграх, де треба дотримуватися правил, виявляє надмірну активність.

Нерідко виявляється, що такі особливості розвитку свого часу спостерігалися в когось із членів сім'ї, що свідчить про генетичну зумовленість цього відхилення. Тому його і називають конституційно зумовленим.

Здебільшого затримка психічного розвитку цієї форми не буває дуже глибокою, дитину не можна вважати хворою, і за належного індивідуального підходу з боку вчителя вона вирівнюється в умовах загальноосвітньої школи. Звичайно, с всі підстави починати навчання таких дітей на рік пізніше. Тому, знайомлячись із контингентом дітей, що вступають до першого класу, шкільний психолог може порекомендувати батькам відкласти вступ дитини до школи на рік, протягом якого малюка потрібно старанно готувати до школи в сім'ї чи в умовах дитсадка. Добре, якщо психолог підтримуватиме зв'язки з батьками таких дітей і вихователями дитсадка, даючи їм необхідні поради.

Соматично зумовлена затримка психічного розвитку

Зумовлюється тілесним захворюванням (пізні хронічні інфекції, алергічні стани, вади серця тощо). Звернімо увагу на те, що центральна нервова система у таких випадках не вражається хворобою, а страждає від виснаження дитячого організму загалом. Хвороба знижує психічний тонус дитини, робить її млявою, несприйнятливою до різноманітних уражень.

До шкідливого впливу самої хвороби часто додається ще й негативний вплив умов виховання, які часто створюються навколо хворої дитини. Постійний страх за здоров'я і саме життя малюка змушує батьків знижувати вимоги до нього, випереджати всі його бажання, а це формує пасивність, безініціативність, егоїзм. Постійне виконання дорослими всіх тих справ, з якими дитина могла б упоратися й сама, відгороджує її від життя, заважає багато чого навчитися, пізнавати нове.

Психогенно зумовлена затримка психічного розвитку

Численні спостереження за розвитком дітей показують, що до затримки психічного розвитку у них може призвести дефіцит спілкування в ранньому дитинстві, відсутність материнської турботи, любові. Для нормального розвитку малюкові потрібне відчуття захищеності, яке дає йому тісний контакт з близькими дорослими. Постійні залякування, покарання, самотність пригнічують навіть здорову дитину, знижують її психічний тонус і тим самим призводять до затримки розвитку. Особливо часто це трапляється в дитбудинках, де дітям забезпечують певний рівень фізичного догляду але живуть вони в ізоляції від навколишнього світу і потерпають від нестачі індивідуальної теплої уваги близьких дорослих. Звичайно, тяжкі психологічні умови, можуть бути для дитини і в сім'ї, де постійні конфлікти, сварки, пияцтво.

Церебрально-органічна форма затримки психічного розвитку

Це найпоширеніша і найтяжча форма затримки психічного розвитку у дітей і, як свідчить її назва (церебральний – мозковий), пов'язана з ураженням головного мозку. Її вияви виражені яскравіше і є стійкими. Щоб їх усунути чи пом'якшити, потрібні систематичні психологічні і педагогічні заходи.

Під час неврологічного обстеження таких дітей лікар здебільшого виявляє певні відхилення у функціонуванні їхньої нервової системи, що свідчить про шкідливий вплив на мозок плоду чи новонародженої дитини різних факторів. Так, на розвитку плоду може шкідливо позначатися хвороба матері, наприклад, серцево-судинна недостатність, захворювання печінки, нирок, ендокринні та інші хвороби. Згубно діють на розвиток плоду різні вірусні інфекції, токсичні речовини, якими забруднюють навколишнє середовище відходи виробництва, а також наркотики, нікотин, алкоголь, деякі лікарські препарати.

Усі те, що шкідливо позначалося на розвитку плоду, потім призводить і до ускладнення процесу пологів, що загрожує дитині травмами голови. До всіх негативних впливів під час вагітності й пологів більш чутливий мозок дитини чоловічої статі, тому серед дітей із затримкою психічного розвитку хлопчиків майже вдвічі більше, ніж дівчаток.

Протягом перших років життя дитини до затримки психічного розвитку може призвести захворювання на менінгіт та енцефаліт, травми головного мозку.

Ознаки затримки психічного розвитку церебрально-органічного походження у багатьох дітей виявляються в ранньому дитинстві уповільненим темпом фізичного розвитку, зокрема незграбністю у рухах, пізнішим початком ходіння, а також мовлення.

Отже, ми розглянули чотири форми затримки психічного розвитку у дітей залежно від причин, що її зумовили. Часто буває, що шкідливі фактори поєднуються, поглиблюючи хворобливий стан дитини. Так, у дітей, що виховуються в дитбудинках, затримка психічного розвитку часто зумовлюється органічним ураженням мозку в поєднанні з психогенними факторами. Справді, контингент цих дітей поповнюють здебільшого сім'ї алкоголіків, наркоманів, людей з аморальним способом життя. У таких сім'ях народжуються діти, організм яких уже постраждав від руйнівної дії шкідливих речовин і недбальства матері. Після народження ж ці діти, зазнавши чимало бід у сім'ї, потрапляють в умови інтернатного виховання з усіма його вадами.

Іноді навіть ретельне обстеження не дає змоги визначити, які з факторів відіграли вирішальну роль у виникненні затримки психічного розвитку дитини. Не завжди відповідає психічному стану вираженість ушкодження головного мозку, що виявляється під час неврологічного обстеження.

Психологічна допомога дітям із затримкою психічного розвитку

Основною метою психологічної корекції дітей із затримкою психічного розвитку є оптимізація їхньої інтелектуальної діяльності за рахунок стимуляції психічних процесів і формування позитивної мотивації на пізнавальну діяльність.

Важливим принципом психологічної корекції пізнавальних процесів і

особистості дітей є облік форми і ступеня затримки психічного розвитку. Наприклад, у дітей із психофізичним інфантилізмом у структурі пізнавального дефекту визначальна роль належить недорозвиненню мотиваційної сфери навчальної діяльності. Тому психокорекційний процес має бути спрямований на розвиток пізнавальних мотивів. А в дітей із ЗПР церебрально-органічного генезису спостерігається тотальне недорозвинення передумов формування інтелекту: зорово-просторового сприйняття, пам'яті, уваги. Через це у корекційному процесі увагу приділяють формуванню цих психічних процесів, розвитку навичок самоконтролю і регуляції діяльності.

Для зручності аналізу порушення пізнавальної діяльності доцільно виділити три основних блоки психокорекційного процесу: мотиваційний, регуляторний і блок контролю/самоконтролю (табл.8).

Таблиця 8

Напрями й завдання психологічної корекції дітей з різними формами затримки психічного розвитку

Назва блоку	міст блоку і прийоми	Психокорекційні завдання	Форми ЗПР
Мотиваційний	Невміння дитини виділити, усвідомити і прийняти мету дії	<i>Формування пізнавальних мотивів:</i> - створити проблемні навчальні ситуації; - стимулювати активність дитини на занятті; - звернути увагу на тип сімейного виховання. <i>Прийоми:</i> - створення ігрових навчальних ситуацій; - дидактичні і розвивальні ігри.	Психофізичний інфантилізм. Психогенні форми ЗПР.
Блок регуляції	Невміння планувати свою діяльність у часі та за змістом	Навчити дитину планувати діяльність у часі. Попередньо організувати орієнтування в завданнях. Попередньо проаналізувати з дитиною способи діяльності. <i>Прийоми:</i> - навчання дітей продуктивних видів діяльності (конструювання, малювання, ліплення, моделювання).	Соматогенна форма ЗПР. Органічний інфантилізм. ЗПР церебрально-органічного генезису.
Блок самоконтролю	Невміння дитини контролювати свої дії і вносити необхідні корективи під час їхнього виконання	Навчити контролю за результатами. Навчити контролю за способом діяльності. Навчити контролю в процесі діяльності. <i>Прийоми:</i> - дидактичні ігри і вправи на увагу, пам'ять, спостережливість; - навчання конструювання і малювання за моделями.	ЗПР церебрально-органічного генезису. Соматогенна форма ЗПР. Психогенна форма ЗПР.

Психокорекційні заняття з дітьми із ЗПР щодо розвитку пізнавальних процесів можуть проводитися як індивідуально, так і в групі. Важливою є єдність вимог до дитини з боку педагога, психолога й інших фахівців, особливо при корекції здатності до контролю своїх дій. Цього можна досягти, якщо ретельно дотримуватися режиму дня, чіткої організації повсякденного життя дитини, якщо дитина завершуватиме розпочаті дії.

Навчання дитини самоконтролю успішно досягається в процесі *занять з конструювання*. Особливий інтерес викликає метод навчання дітей модельного конструювання, розроблений О.Лурією і його учнями, який успішно використовують у психокорекційній роботі з дітьми з ДЦП та із ЗПР церебрально-органічного генезису.

Суть цього методу полягає в тому, що зразки-моделі пропонуються дитині заклеєними щільним білим папером і, перш ніж почати будувати, дитина повинна сама планомірно досліджувати зразок, добирати до нього відповідні деталі, тобто модель-зразок пропонує дитині певну задачу, але не дає способу її вирішення. О.Лурія провів такий експеримент: він розділив дітей-близнюків на дві групи. Одна група навчалася конструювати наочних зразків, а їхні брати і сестри – із зразків-моделей. Після кількох місяців навчання психологи обстежували дітей, вивчали особливості їхнього сприйняття, мислення, малювання.

Результати обстеження виявили: діти, які навчаються конструювати за моделями, показали вищу динаміку в розумовому розвитку, ніж їхні брати і сестри, яким було запропоновано конструювання традиційним способом.

Формуванню самоконтролю і самостійних способів вирішення завдань сприяє навчання дітей конструювати за умовами, запропоноване Н.Подьяковим. Дитині пропонують зробити з готових деталей предмет, що може бути використаний у конкретних, заздалегідь заданих умовах, тобто в цьому випадку дитина не має перед собою зразка, а тільки умови, виходячи з яких необхідно визначити, якою повинна бути будівля, а потім сконструювати її.

Безсумнівно, важливим у такому способі навчання конструювання є те, що розумові процеси дітей мають опосередкований характер, ніж у конструюванні за зразком. Наприклад, одержавши завдання побудувати з готових блоків такий «гараж», що міг би вмістити в собі «вантажну машину», дитина починає попередньо аналізувати розмір машини, не думаючи про інші її властивості. Для цього необхідний досить високий рівень абстрагування, що дає можливість формувати в дітей специфічні способи співвіднесення певних властивостей умов з відповідними властивостями будівлі.

Конструювання за моделями за умовами успішно формують у дітей діяльність на орієнтування, сприяють розвитку самоконтролю своїх дій у процесі виконання конструктивних завдань і при аналізі їхніх результатів.

2.2. Діти з порушенням зору.

Відомо, що найбільше вражень від сприймання предметів і явищ навколишнього світу наш мозок отримує через зоровий аналізатор. Зір відіграє величезну роль не лише в розвитку зорового сприймання, а й у розвитку просторових уявлень (просторове орієнтування в навколишньому середовищі, рухова сфера), адже моторика розвивається під зоровим контролем.

Зорово-просторові уявлення набувають особливо важливого значення для дитини у процесі навчання в школі, оскільки опанування букв, вивчення числових позначень, орієнтація у схематичних зображеннях (карти, таблиці, схеми тощо) передбачає певний рівень розвитку зорово-просторових уявлень.

Порушення зору можуть бути **вродженими і набутими**.

Вроджена сліпота зумовлюється ушкодженнями і захворюваннями плода в період вагітності (наприклад, деякі форми вроджених катаракт та ін.) або спадковою передачею деяких вад зору, зокрема під впливом важких захворювань матері під час вагітності, особливо на перших її етапах, коли у плода формуються органи зору.

Набута сліпота буває наслідком захворювання органів зору – сітківки, роговиці, а також захворювань центральної нервової системи (менінгіт, пухлина мозку, менінгоенцефаліт), ускладнень після інфекційних хвороб (кір, грип, скарлатина), травматичних ушкоджень мозку (поранення голови, ударів) тощо.

Розрізняють **прогресуючі та непрогресуючі порушення зорового аналізатора**.

При прогресуючих зорових порушеннях відбувається поступове погіршення зорових функцій під впливом патологічного процесу. Наприклад, зір знижується тоді, коли збільшується мозкова пухлина, дитина не дотримується гігієнічних умов під час письма і читання (прогресуюча короткозорість та далекозорість).

До непрогресуючих вад зорового аналізатора належать деякі вроджені порушення, наприклад, мікрофтальм (зменшення розміру одного з очних яблук), пігментна дистрофія сітківки (дегенерація сітківки, яка призводить до звуження поля зору, а згодом – до повної його втрати), астигматизм (аномалія рефракції – заломлюючої здатності ока), катаракта (помутніння кришталіка та ін.). Подібні вади можуть спричинити й наслідки деяких інфекційних і запальних хвороб та хірургічних операцій на оці.

За часом втрати зору виокремлюють наступні **категорії дітей**: сліпонароджені; раноосліплі; пізноосліплі (*хто втратив зір після трьох років життя*).

Ця диференціація заснована на тому, що час втрати зору має велике значення для подальшого розвитку дитини. Якщо дитина рано втратила зір, то стають помітніші ніші вторинні відхилення, психофізичні особливості та своєрідність її психофізичного розвитку. Водночас чим пізніше дитина втрачає зір, тим позитивнішу перспективу має в розвитку зорових уявлень. Однак, якщо не розвивати зорову пам'ять, відбуватиметься поступове стирання зорових образів.

За ступенем порушення зору розрізняють три групи.

Перша – особи з абсолютною (тотальною) сліпотою, внаслідок якої повністю втрачено зорове сприймання, та *практично сліпих*, які мають світло-відчуття або залишковий зір, який допомагає сприймати світло, колір, контури (силуети) предметів. Ці діти, як правило, до масової школи не потрапляють. В окремих випадках до школи для сліпих дітей направляються слабозорі, у яких спостерігається прогресуюча форма хвороби очей і котрих з метою охорони залишкового зору доцільно навчити користуватися рельєфно-крапковим шрифтом Л.Брайля.

Другу групу, більшу порівняно зі сліпими, складають слабозорі діти, які мають гостроту зору від 0,05 до 0,4 на оці, яке краще бачить з корекцією окулярами. Ці діти, крім зниження гостроти зору, можуть мати й відхилення в стані інших зорових функцій (світло- і кольоровідчуття, периферійного і бінокулярного зору тощо). Слабозорі діти направляються до спеціальних шкіл, де навчання ведеться на зоровій основі, з використанням різних технічних та оптико- збільшувальних засобів, (контактні лінзи, телескопічні окуляри, лупи, проектори та ін.), підручників зі збільшеним шрифтом, спеціального освітлення тощо.

І сліпі, і слабозорі діти навчаються за програмами для масової загальноосвітньої школи, зміст яких адаптується до можливостей їхнього тактильного або зорового сприймання. Коли слабозорі діти навчаються в умовах масової школи, вчителеві необхідно знати і враховувати суттєві труднощі через уповільненість і вузькість зорового сприймання:

- нечітко розрізняють предмети, їх форми, зовнішні ознаки;
- не бачать рядка, плутають подібні за накресленням букви, цифри, що заважає опануванню читання і письма, лічби й розв'язання задач, розумінню змісту прочитаного;
- не бачать написаного на дошці, таблицях тощо;
- під час зорового навантаження такі діти швидко втомлюються, у них знижується працездатність.

Несвоєчасне виявлення слабозорих дітей серед інших учнів класу може призвести не лише до їхньої неуспішності та педагогічної занедбаності, а до погіршення й без того ушкодженого зору.

Педагоги, в класах яких навчаються слабозорі діти, мають знати, що цим дітям протипоказані різкі рухи, нахили, піднімання важких речей, зокрема на уроках трудового навчання, фізкультури. Тому навчання цих дітей потребує спеціальних умов і має відбуватися переважно в спеціальних школах.

До *третьої групи дітей* відносяться діти з **порушеннями зору, які зазвичай навчаються в масових школах**. Це діти з аномалією рефракції – короткозорістю, далекозорістю, астигматизмом, косоокістю, амбліопією.

Короткозорість (міопія) характеризує сильну рефракцію ока, коли промені від предметів з'єднуються перед сітківкою, через що віддалені від ока зображення сприймаються нечітко. Отож дитина добре бачить предмети, розташовані близько від неї, але гірше ті, що знаходяться далеко від неї.

Далекозорість (гіперметропія) характеризує слабку рефракцію ока, коли

промені від предметів заломлюються позаду сітківки, через що дитина сприймає їх нечітко зблизька, але добре бачить здалеку. Далекозорість зустрічається у дітей рідше, ніж короткозорість. Лікарі-офтальмологи відзначають зниження з віком кількості дітей з далекозорістю.

Астигматизм характеризується тим, що зображення не фокусується (не збирається в єдиний пучок – фокус на сітківці, як при нормальному зорі, а виникає в кількох фокусах (вертикальних, горизонтальних), розташованих на різній відстані від сітківки, внаслідок чого зображення предметів сприймаються викривлено.

Ці види порушень зору, зумовлені аномалією рефракції, як правило, переважно *компенсуються окулярами*, що дає змогу дітям навчатися в масовій школі. Але для того, щоб ці вади зору не прогресували і не заважали дітям навчатися, дуже важливо вчасно їх виявити і компенсувати. Отож, перед учителем стоїть важливе завдання – якомога раніше помітити *початкові симптоми* цього захворювання, які виявляються, насамперед, під час навчання в школі.

Косоокість – відхилення очного яблука в різні боки або донизу внаслідок порушень очних м'язів (їх рівноваги, одного чи кількох м'язів). Косоокість може бути *прихованою*, яка виникає в стресових ситуаціях і не потребує спеціального лікування. *Відкрита косоокість* є наслідком порушень іннервації очних м'язів через загальне захворювання організму, психотравму, спадковість та інші причини.

Амбліопія – зниження гостроти зору, яке не коригується оптично. Розрізняють амбліопію *високу* (гострота зору – від 0,001 до 0,1), *середню* (від 0,1 до 0,3) і *слабку* (від 0,3 до 0,8). Виникає через катаракту, вроджену аномалію рефракції, косоокість. Найпростіший засіб лікування – ізоляція на довгий період здорового ока, зорове тренування амбліоптичного ока, оперативне втручання при вродженій катаракті, бажано на 2-4 місяці життя.

Таким чином, порушення зору – це така категорія психофізичних порушень, які проявляються в обмеженому зоровому сприйманні або його відсутності, що впливає на весь процес формування і розвитку особистості. В осіб з порушеннями зору ***вторинно виникають специфічні особливості діяльності, спілкування і психофізичного розвитку***: відставання і своєрідність розвитку рухової активності, просторової орієнтації, формування уявлень і понять, способів предметно-практичної діяльності, особливості емоційно-вольової сфери, соціальної комунікації, інтеграції в суспільство, адаптації до праці. Вчитель має добре уявляти індивідуальні психофізичні особливості і пізнавальні можливості такої дитини, чим вона відрізняється від можливостей однолітка з нормальним зором, поруч з яким навчатиметься.

Насамперед *учитель має з'ясувати індивідуальні особливості функціонування зорової системи учня*. Слабозорість може супроводжуватися додатковими зоровими порушеннями (звуженням поля периферійного зору, наявністю темних плям у полі зору, труднощів розпізнавання кольорів та ін.). До того ж, учні з однаковою патологією зорового аналізатора (за однакової гостроти і поля зору) можуть мати різні можливості його використання. Один

учень виконує завдання з опорою на зір, другий – на дотик, третій – на дотик і зір. На стан зору учня в певний момент можуть впливати й такі фактори як втома, освітлення, емоційне збудження або, навпаки, пригніченість, що теж має братися до уваги. Необхідно також пояснити учням класу, що їхній однокласник з вадою зору є повноправним членом класного колективу, але має свої індивідуальні особливості й потреби. Важливо простежити, щоб у період входження дитини в колектив вона не була емоційно травмована зрячими учнями. Водночас не слід занадто опікувати дитину, адже надмірна турбота підкреслюватиме її вади зору, сприятиме розвиткові егоїстичних рис особистості.

Стає зрозумілим, що вчителеві, який навчає дітей з порушеннями зору в масовій школі, необхідно знати *специфічні особливості корекційної роботи з такими дітьми*. Це дасть змогу найефективніше організувати процес навчання, створити умови для формування і всебічного розвитку цієї категорії дітей.

Розглянемо особливості *навчання дітей з аномаліями рефракції*, оскільки переважно саме ці діти навчаються в масовій школі. Учні з аномалією рефракції мають насамперед носити коригуючі окуляри. Через це вони потребують особливої уваги з боку педагога та дотримання правильних санітарно-гігієнічних умов у процесі навчальної роботи як у школі, так і вдома. Робоче місце такої дитини має бути правильно і достатньо освітленим. Її необхідно посадити на першій від вікна або в другому (середньому) ряду. Крім того, короткозорого учня слід посадити ближче до дошки, на першій або другій парті. А далекозорого, навпаки, подалі від дошки, на останніх партах. Це зумовлено особливостями зорових аномалій, про які йшлося вище. Класна кімната має бути добре освітленою, а робоче місце учня з вадою зору забезпечено додатковим освітленням.

Учителеві необхідно стежити за тим, щоб учень добре бачив навчальний матеріал на дошці, таблицях, картах тощо. Отож, дидактичні наочні посібники мають бути чіткими, яскравими, достатньо великих розмірів. Якщо завдання для самостійної роботи написано на дошці, то вчитель має переконатися в тому, що учень добре його бачить і розуміє, що там написано, інакше він може не виконати завдання не тому, що не знає як, а просто його не бачить. Це суттєво позначатиметься на його успішності.

Важливо знати, що в учнів з аномалією рефракції підвищується *втомлюваність зору*. Тому необхідно зорову роботу за можливості частіше чергувати з іншими видами робіт. Після інтенсивного зорового навантаження впродовж 10-15 хвилин (читання, письма, малювання тощо) така дитина має кілька хвилин подивитися в далечінь (на дошку, на стелю, а краще – у вікно), щоб зняти зорову втому.

Враховуючи, що протягом шкільного навчання з класу до класу значно зростає кількість короткозорих дітей, причиною чого є не лише недостатнє забезпечення санітарно-гігієнічних умов у школі і вдома, а й зростаюче навантаження на зір, директору школи й усьому педагогічному колективу необхідно вести найсуворіший контроль за обсягом домашніх завдань, які потребують зорового напруження.

Останнім часом дедалі більше поширюється практика навчання дітей з тяжкими порушеннями зору в масових навчальних закладах, оскільки батькам дано право вибору закладу для отримання їхніми дітьми якісної освіти.

Проте треба зазначити, що не всі діти з тяжким порушенням зору, тобто сліпі і слабозорі, спроможні навчатися в загальноосвітній школі разом зі зрячими дітьми. Тут можуть навчатися лише ті сліпі і слабозорі діти, які достатньо добре соціально адаптовані й успішно справляються з програмою спеціальної школи.

Учителі, в класах яких навчаються діти з тяжким порушенням зору, мають забезпечувати **диференційований підхід до них**. Насамперед, важливо продумати, де слід посадити такого учня. Якщо дитина слабозора або має залишковий зір і не має вираженої світлобоязні, її потрібно посадити в середньому ряду на першу парту. Сліпа дитина, яка користується в навчанні переважно дотиком і слухом, може сидіти за будь-якою партою на розсуд учителя. Але слід врахувати ступінь чутності на цьому місці. Якщо у дитини спостерігається сильна світлобоязнь, її необхідно посадити спиною до вікна або закрити вікно щорою.

Перед початком навчання дитини з тяжким порушенням зору важливо з'ясувати, на якій основі воно проводитиметься – на **тактильній** чи **зоровій**. Не менш важливо виховати у дитини **позитивне психологічне ставлення до переборювання труднощів**, які можуть у неї виникнути. Учнів класу також необхідно підготувати до того, що з ними навчатиметься сліпий чи слабозорий учень. Доцільно ознайомити їх з особливостями цієї дитини й сформувати доброзичливе ставлення до неї.

Включення дитини з тяжким порушенням зору в роботу класу – це дуже складне завдання для вчителя, для самої дитини та всіх учнів. Існує ряд **особливостей навчання дитини із зоровою патологією**, про які вчитель має пам'ятати. Зокрема, сліпий або слабозорий учень читає і пише повільніше, ніж його однокласники, тому не завжди встигатиме за ними. Отож, для нього доцільно скорочувати обсяг виконуваної роботи, не зменшуючи й складності. Час зорового навантаження у слабозорої дитини обмежений 15-20 хв, а час неперервної роботи – 10-15 хв. Відстань від очей учня до робочої поверхні має бути не меншою 30 см. Для читання він має користуватися підставкою. Під час уроків необхідно стежити за осанкою учня.

Особливої уваги заслуговує організація **фронтальної роботи в класі**. Для дітей з порушеннями зору потрібно підготувати індивідуальні картки, тексти, карти й інше спеціальне унаочнення, щоб вони могли брати участь у фронтальних видах роботи.

У процесі навчально-виховної роботи значна роль належить **мовленню вчителя**. Воно має бути чітким, зрозумілим, виразним. Учитель вголос має проговорювати все, що він робить: записує, малює, демонструє тощо. Адже для сліпих і слабозорих школярів характерний **вербалізм уявлень і формалізм знань**, через що словникову роботу слід проводити не лише на уроках рідної мови, а й на інших уроках, у позаурочний час.

Діти з тяжкими порушеннями зору мають значні труднощі у **просторовій**

орієнтації, тому потребують спеціального навчання з орієнтування. Кваліфіковану допомогу щодо цього питання вчитель може отримати від тифлопедагога. Навчати просторового орієнтування вчитель може на всіх своїх уроках, коли навчальний матеріал дає змогу засвоїти та закріпити відповідні знання й уміння. Зокрема, під час роботи з підручником, планом, картою на уроках образотворчого мистецтва, фізичної культури, ознайомлення з довкіллям тощо.

Якщо в процесі завчання використовується демонстрація фрагмента фільму або відеозапису, сліпих і слабозорих учнів теж потрібно залучати до перегляду, супроводжуючи словесним поясненням події, обставини, поведінку героїв.

У багатьох дітей із порушеннями зору виникають **проблеми у спілкуванні** з іншими людьми. Це може бути пов'язано з незначним досвідом спілкування чи із невмінням слухати співрозмовника. У цих дітей переважає монологічний характер мовлення, а діалог у спілкуванні утруднений. У таких випадках необхідна допомога шкільного психолога.

Для того, щоб залучити сліпого чи слабозорого учня до позаурочних чи позашкільних заходів, також потрібна **значна попередня підготовка**. Приміром, перед відвіданням картинної галереї чи виставки доцільно завчасно ознайомити з картинами, використавши репродукції або спеціальну літературу.

В усіх випадках ситуація входження в новий колектив для учня з порушеним зором є стресовим фактором, серйозним випробуванням. Якщо дитина не пристосовується до класного колективу й не засвоює навчальну програму, варто звернутися по допомогу до тифлопедагога або тифлопсихолога, щоб виявити причини цього стану. Якщо запропоновані спеціалістами корекційні та психотерапевтичні заходи не дадуть позитивних результатів, необхідно вирішувати питання про доцільність подальшого навчання дитини з порушеним зором в умовах загальноосвітньої школи.

За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я, останнім часом у збільшилась кількість дітей слабозорих з гостротою зору 0,05-0,1, а також спостерігається тенденція зростання вроджених форм зорової патології за наявності залишкового зору, з гостротою зору 0,01-0,04 серед дітей, котрі належать до категорії сліпих, 77 % мають світловідчуття. Враховуючи зростання кількості таких дітей, виникає потреба у використанні й розвитку залишкового зору як важливого компенсаторного засобу. Розвиток залишків зору супроводжує увесь навчально-педагогічний процес навчального закладу для дітей з порушеннями зору.

Важливо усвідомити, що діти з важкими вадами зору вирізняються вміннями використовувати свій зір, у них ускладнюється повне і адекватне сприйняття навколишнього світу. Поняття про природу, природні предмети та явища бідні, страждає узагальнення понять, діти мають досить обмежений чуттєвий досвід. Все це позначається на процесах мислення, на розвитку як усного, так і писемного мовлення, пам'яті, уваги, уяви.

Дитину з патологією зору необхідно навчити підвищувати

продуктивність зорового навантаження, направити роботу на розвиток зорових можливостей, зорову увагу, здатність до розпізнавання зображень та обстеження об'єктів. Важливу роль у цій справі відіграють прогулянки й екскурсії на природу. Дитина повинна не просто бачити об'єкт природи, а й роздивитися його характерні ознаки, при цьому використовуючи почуття дотику, слуху, нюху, суглобо-м'язової чуттєвості та, звісно, свій зір.

Прогулянки на природу дають нагоду краще ознайомитися з тваринами, рослинами, природними явищами; привчають дітей бачити прекрасне й водночас дають можливість провести тренінг з орієнтування в просторі, користуючись таким випадком, провести роботу з формування дитячого колективу. Це можна зробити і під час «Гри в розвідників» (розвідка «Пори року», коли діти збирають якнайбільше прикмет, що підтверджують прихід осені), і на «Галявині Чомучок», коли відпочинок можна провести у вигляді вікторини про природу, і забезпечуючи регулярну роботу «Пташиної їдальні», яку діти самі створили в «майстерні Дядечка Дятла» тощо.

У проведенні фенологічних спостережень педагог повинен постійно слідкувати за зором вим навантаженням, особливо під час розглядання дрібних предметів. Необхідно розглянути деякі **особливості підходу до дітей, які мають різноманітну зорову патологію:**

- діти з **катарактою** помітно успішніше працюють подалі від яскравого світла, бо в такому разі розширюється зіниця;

- хворі на **глаукому**, навпаки, повинні знаходитись поблизу від джерела світла, оскільки зіниця звужується, що і потрібно для роботи;

- діти з **короткозорістю, з пігментарною дегенерацією сітківки, ністагмом, колобомою, скотомою** потребують значної допомоги в обстеженні предмета досліджень, індивідуального підходу;

- діти-**альбіноси**, а також хворі на **увейт, ірит, кератит**, деякі з хворих на **атрофію зорового нерва**, у яких спостерігається світлобоязкість, повинні працювати в постійному середньому освітленні, в місці, в яке не потрапляють яскраві сонячні промені;

- діти з **порушеннями колірної зору** не сприймають окремих кольорів. У доборі демонстраційного матеріалу треба слідкувати, щоб він не містив недоступних кольорів.

Для того, щоб допомогти дітям, добре роздивитися предмет, слід підготувати демонстраційний фоновий екран – фанеру, аркуш міцного картону, який пофарбований з одного боку в чорний, а з іншого – в білий колір. Розмір екрана приблизно 30x40 см. Бажано, щоб по периметру був прикріплений бортик, який не давав би можливості скотитися матеріалу. На чорній поверхні зручніше розглядати осінні листя, квіти, комах, які мають світле забарвлення. Коли ж ми бажано розглянути зелене листя, корінці, стебла, комах темних кольорів, слід використовувати білий фон.

Можна провести ігри на формування уміння орієнтуватися у просторі, розвиток навичок руху. Це можна зробити на «Галявині Пограйко» (проведення естафетних ігор легкоатлетичного та жартівливого характеру). Діти завжди з радістю діляться на «прудких зайців» та «спритних білочок».

Але не слід забувати про учнів, хворих на глаукому, які мають пошкодження сітківки, яким забороняються різкі нахили голови, тулуба, а також вправи, що потребують значних фізичних зусиль.

Після повернення з прогулянки потрібно провести роботу на закріплення, запропонувавши зробити тематичні малюнки «Чарівниця осінь», «Моє місто» тощо. Окремі об'єкти можна зліпити з пластиліну, скласти аплікації із зібраних трав, листя, шишок, камінців.

Такого типу прогулянки допомагають впливати на інтелектуальну, емоційну, вольову сфери особистості, що прищеплює інтерес до природи, моральні та естетичні почуття до неї, сприяють формуванню цілісного колективу учнів.

2.3. Діти з порушенням мовлення.

Багато дітей до початку навчання у школі повністю оволодівають звуковою системою мови, мають достатньо великий словниковий запас, вміють граматично правильно будувати свої висловлювання. Однак не у всіх цей процес проходить однаково. Інколи він може затримуватись, і тоді виникають різні відхилення у мовленні. Таких дітей називають *логопатами*.

Виявляють їх логопеди під час обстеження на початку навчального року. У першокласників перевіряється тільки звуковимова та дефекти артикуляційного апарату. З приходом до школи шестирічок кількість дітей-логопатів дещо зросла, хоча навряд чи дефекти мовлення прямо залежать від віку дитини. Швидше, від бажання батьків виправити всі недоліки до школи, від їх обізнаності та вчасного звертання до логопеда. Порушення мовлення учнів-шестирічок різнопланові. Вони мають різні прояви і залежать від причини та структури дефекту. Взагалі *для мовлення першокласників-логопатів характерні*: ситуативний характер; переважно діалогічна форма; труднощі у ситуаціях, що вимагають монологічного мовлення; пошук необхідних для висловлення думки мовних засобів; заміна зв'язного мовлення однослівними відповідями або простими реченнями.

Відповідно до педагогічного підходу *мовленнєві порушення* можна умовно поділити на *три групи*.

1. Артикуляційні порушення мовлення

Це означає, що дитина, маючи нормальний слух, зір та інтелект, в силу різних причин закріпила дефектне артикулювання окремих звуків, яке впливає лише на виразність і розбірливість мовлення і не заважає розвитку його інших компонентів. Причинами цієї вади можуть бути анатомічні відхилення в будові та рухливості органів артикуляції або наслідування неправильного мовлення. За умови корекційної роботи на логопункті діти вільно оволодівають письмом та читанням і повністю засвоюють програму навчання.

2. Фонематичні вади мовлення

За цієї вади дитина не тільки дефектно вимовляє звуки, а й недостатньо їх розрізняє, не відчуває акустичної і артикуляційної різниці між опозиційними звуками. Це спричинює проблеми із засвоєнням звукового складу слова, що

згодом переростають у порушення письма та читання – дисграфію та дислексію. Визначають ці вади за наявністю специфічних помилок.

Слід пам'ятати, що помилки на письмі не завжди відповідають помилкам у вимові. В одних випадках спостерігається пряма залежність – на письмі замінюється та буква, відповідний звук якої дефектно вимовляється. В інших випадках такої залежності немає. Часто звуки, що правильно вимовляються, записуються неправильно, і навпаки.

Існує багато інших специфічних помилок, таких як: пропуски або дописування зайвих літер, переставлення, заміна букв за графічною схожістю, окреме написання частин слів або написання разом окремих слів, порушення меж речень та їх граматичного оформлення. Усі ці помилки можна зустріти і в дітей без порушення писемного мовлення. Однак у дисграфіків помилки ці стійкіші і зустрічаються частіше.

Паралельно логопеди працюють і над виправленням дисорфографії у школярів, тому що порушення засвоєння правил правопису негативно впливає на мовленнєвий розвиток дітей-дисграфіків, на розвиток їх пізнавальної діяльності, на емоційно-вольову сферу, ускладнює процес шкільної і соціальної адаптації в цілому.

Заняття з дисграфіками надзвичайно складні, копіткі, вимагають значної підготовки. Успіх може забезпечити лише безперервність та систематичність, тривале вправлення з тієї чи іншої теми.

Дисграфія і дислексія – це не захворювання і вилікуватися від них неможливо. Позбутися цього дефекту можна лише за умови тісної співпраці учня, логопеда, вчителя і батьків. І якщо дисграфік на початку навчального року робить у диктанті 15 помилок, а наприкінці – 10, це можна вважати досягненням і успіхом у роботі. Праця логопеда, хоч вона й не помітна на перший погляд, приносить дитині користь через повторення матеріалу, уточнення правил, додаткове написання текстів під диктовку тощо.

3. Загальний недорозвиток мовлення

За такої вади страждають як фонетико-фонематична, так і лексико-граматична системи мовлення. Це означає, що дитина має труднощі не тільки в процесі оволодіння грамотою – їй важко засвоїти програму початкової школи в цілому.

Учні із загальним недорозвиненням мовлення у масовій школі є кандидатами в групу так званих «вічних двієчників». То чи повинні діти з важкими розладами мовлення навчатися у звичайних класах? Чи не калічимо ми їх програмою та вимогами, яких їм ніколи не досягнути?

Звичайно, таким дітям найкраще навчатися у спеціалізованих закладах. Та жоден інтернат не замінить дитині рідного дому. Тому завдання логопедів — максимально допомогти кожній дитині-логопату, звісно, за сприяння і зацікавлення з боку батьків. Мій досвід свідчить, що тільки так можна досягти позитивних результатів у роботі.

Ось чому, починаючи із занять з підготовки майбутніх першокласників, які проводяться в нашій школі, я намагаюся дати батькам інформацію про вади мовлення, їх причини, шляхи подолання, необхідність коригування.

Значно допомагають у роботі з подолання вад мовлення вчителі початкової школи. Вони не тільки контролюють відвідування учнями спеціальних занять, а й пропагують логопедичні знання та є з'єднувальною ланкою між логопедом та батьками.

Розвиток мовної моторики при подоланні дислалії в учнів молодших класів

Із переходом шкіл на 12-річний термін навчання логопедичні пункти поповнилися учнями-шестирічками, основною вадою яких є дислалія в усіх її формах. Розглянемо систему вправ, які допоможуть підготувати артикуляційний апарат дитини до відтворення окремих елементів артикуляції, необхідних для оволодіння «ною» вимовою, сформувати яку можна лише за наявності відповідної звукової та артикуляційної бази.

Існує багато різних вправ для всіх органів артикуляції. Вони сприяють розвитку координованих рухів дитини, роблять її м'язи більш пружними та готовими до «ною» артикуляції звука. Проте слід зазначити, що за дислалії відсутні грубі моторні порушення. Тут швидше йдеться про несформованість деяких специфічних для вимови мимовільних рухів органів артикуляції. Не варто також плутати вправи для розвитку мовної моторики із підготовчими артикуляційними вправами для постановки певного звука.

Перш ніж розпочати вивчати з дітьми артикуляційні вправи, потрібно ознайомити учнів з органами артикуляції: у доступній формі слід дати дітям певні відомості про органи мовлення, навчити їх спостерігати за роботою артикуляційного апарату, зосереджувати увагу на окремих моментах артикуляції, порівнювати, знаходити спільне та відмінне в положенні органів під час вимови окремих звуків, свідомо керувати рухами органів мовлення.

Артикуляційна гімнастика

Після того, як дитина засвоїла назви органів артикуляції і може показати їх у себе та на схемі, можна переходити до артикуляційної гімнастики. Це спеціальна система тренувальних вправ, метою яких є: вироблення точних і повноцінних рухів, відпрацювання їх, об'єднання простих рухів у складні, відчуття артикуляційної постави. Окрім того, артикуляційна гімнастика містить ще й елементи психологічної підготовки дитини до подолання вад звуковимови.

Успіх у формуванні правильної звуковимови залежить від методів педагогічного впливу логопеда, застосування різноманітних цікавих для дітей форм роботи, оскільки під час тривалого виконання одноманітних артикуляційних вправ діти швидко втомлюються і взагалі втрачають інтерес до логопедичних занять.

Умовою успішного навчання і розвитку дітей є, безперечно, поєднання занять з грою. Дитина, захоплюючись, легше й швидше долає труднощі, набуває необхідних умінь та навичок. Ігрові прийоми проведення артикуляційної гімнастики знімають напруження, заохочують дітей до наступних корекційних занять, додають впевненості у своїх силах.

Крім того, запорукою успіху всього підготовчого етапу і, зокрема, розвитку артикуляційної моторики є взаємозв'язок логопеда з батьками дитини.

Артикуляційна гімнастика тільки на перший погляд здається легкою і цікавою, а для логопеда та учня – це тяжка праця, і допомогти дитині тут зможуть тільки батьки. Логопед націлює, пояснює, навчає, а вдома, разом з мамою чи татом, дитина опрацьовує та закріплює ту чи іншу вправу. Ось чому заняття підготовчого етапу та постановки звуків слід проводити у присутності батьків.

Доцільно дотримувати таких правил:

- кожен вправу виконувати перед дзеркалом;
- рухи виконувати не поспішаючи, ритмічно і чітко;
- часто порівнювати зразок (дію дорослого) з робочим варіантом (дією дитини);
- плавно переключатися з однієї артикуляційної вправи на іншу;
- заняття мають бути нетривалі, але часті;
- гімнастика не повинна набридати дитині;
- варто стежити, щоб дитина не втомлювалася.

Як відомо, логопеди користуються певними умовними назвами окремих вправ («Конячка», «Смачне варення») тощо. Рекомендується також використовувати знайомі дітям картинки-символи із зображенням конкретних предметів, що асоціюються з певними рухами та положенням органів артикуляційного апарату. Такими картинками-символами дуже зручно користуватися як під час ознайомлення з вправами, так і для закріплення конкретних артикуляційних навичок у різних ігрових ситуаціях. Картинки-символи слугують зоровою опорою, їх показ супроводжується коментарями-підказками. Дітям дуже подобається, коли вправи коментуються віршами або цілими казками про Веселого Язичка. Все це викликає у них задоволення від артикуляційної гімнастики.

Слід зазначити, що вправляти дитину необхідно лише в тих рухах артикуляційного апарату, які порушені і необхідні для постановки конкретного звука. Якщо ж дитина виконує запропоновані вправи легко і правильно, можна зупинитися лише на загальних вправах (як правило, це казки про Веселого Язичка), які слугують своєрідним масажем та «ранковою гімнастикою» для органів артикуляції.

2.4. Діти з церебральними паралічем.

Поняття «дитячий церебральний параліч» (ДЦП) викликає в уяві дітей, насамперед, з фізичними обмеженнями: з паралічами і парезами кінцівок, мовленнєвого апарату, що ускладнює їм не тільки пересування, виконання різних дій, а й володіння артикуляційним апаратом. Звідси нечітка вимова багатьох звуків, нерозбірливе, з великими труднощами мовлення деяких дітей.

Діти з церебральним паралічем дуже відрізняються між собою як за формою хворобливих уражень, так і за їх вираженістю, глибиною. У багатьох дітей фізичні обмеження такі, що вони можуть бути самостійними у пересуванні, самообслуговуванні. Саме ці діти навчалися, та у переважній більшості навчаються ще й досі, у спеціальних школах-інтернатах. Зазвичай

такі школи-інтернати мають лікувальну базу, де вихованці періодично проходять курс лікування.

Але є значна частина дітей із набагато важчими порушеннями опорно-рухового апарату. Одні з них можуть обмежено пересуватися з допомогою різних пристроїв. Інші й зовсім не ходять, а користуються візком. Усі вони більшою чи меншою мірою не можуть обходитися без сторонньої допомоги у самообслуговуванні. Такі діти навчаються вдома з педагогами. Попри всі вади такого навчання основна проблема – ізолюваність дитини від ровесників, що дуже негативно впливає на її психічний розвиток.

Коли йдеться про інтеграцію дітей з церебральним паралічем у загальноосвітній школі, то, безумовно, мають на увазі не тільки тих, хто навчається в інтернаті, фізично більш-менш незалежні і мають для спілкування хоча б середовище ровесників з подібними проблемами. Ще більше потребують інтеграції ті діти, які навчаються вдома, бо вони ізолювані від суспільства і відтак найбільше скривджені.

Отже, інтегрувати дітей цієї категорії – це, насамперед, забезпечити фізичні умови їхнього перебування в школі: створення так званого безбар'єрного архітектурного простору і фізичної допомоги протягом перебування в школі.

Проте церебральний параліч – це не тільки видимі порушення рухової сфери, а набагато ширше пошкодження центральної нервової системи, тому з одного зовнішнього враження не можна судити про стан дитини, зокрема, про стан її інтелект потреби в педагогічній допомозі.

У частини дітей хворобливе ураження головного мозку буває таким, що зумовлює розумову відсталість.

За даними різних дослідників 30-40 відсотків дітей з церебральним паралічем розумово відсталі. Більша ж частина дітей, хворих на церебральний параліч, має збережені потенційні можливості розвитку вищих форм пізнавальної діяльності, з них чимало талановитих, і реалізація їхніх можливостей залежить від якомога раніше розпочатої корекційної допомоги.

Як правило, навчання дітей з церебральна паралічем у школі-інтернаті і в домашніх умовах відбувається залежно від рівня інтелекту за трьома параметрами: окремо – для дітей з розумовою відсталістю, для дітей із затримкою психічного розвитку та за звичайною програмою загальноосвітньої школи.

Необхідно зауважити, що коли йдеться про нормальний психічний розвиток дитини, хворої на церебральний параліч, то, насамперед, мається на увазі її здатність до понятійного мислення, достатній загальний розвиток та відсутність таких недоліків у сформованості окремих функцій, які могли б перешкоджати їй засвоювати програму масової школи. Проте навіть і в цих благополучних випадках необхідна спеціальна педагогічна допомога і корекція.

Усім дітям цієї категорії властива нерівномірність сформованості різних пізнавальних функцій, дисгармонійність інтелектуального розвитку.

Дослідники наголошують на слабкості так званої *невербальної* складової інтелекту, тобто тієї частини інтелектуальних функцій, що не пов'язані з мовленням. Такими є сенсорні функції – різні види відчуттів та відповідні їм сприймання, уявлення, зокрема, просторові, сомоторна координація. Це той блок інтелекту, який найбільше пов'язаний з органічними ураженням мозку, хоча *вираженість сенсорних порушень не прямого зв'язку з важкістю рухових розладів*.

Більш збереженим буває *вербальний* інтелект, здатність до класифікації, оперування поняттями, логічними міркуваннями, інакше кажучи, словесно-логічне мислення.

Водночас ці дві сфери інтелектуальної діяльності настільки тісно пов'язані і взаємозалежні між собою, що недоліки розвитку однієї одразу ж негативно позначаються на іншій. Тому успішність розвитку словесно-логічного мислення у дітей, хворих на церебральний параліч, відносна: воно має ряд недоліків, зумовлених слабкістю тієї конкретно-суттєвої основи, на якій формується.

Ще одна характеристика інтелектуальної діяльності, яку іноді називають енергетичною, пов'язана з працездатністю центральної нервової системи і виявляється в рівнях уваги і пам'яті. Достатня концентрація уваги та обсяг пам'яті, зокрема, оперативної, є суттєвою умовою успішного розв'язання інтелектуальних завдань, оскільки від цих психічних функцій залежить утримання у свідомості умови завдання, актуалізація необхідних знань для його розв'язання, можливість протягом певного часу виконання ряду розумових і практичних дій. Хвороблива ослабленість центральної нервової системи дітей з церебральним паралічем спричинює недостатній розвиток пам'яті й уваги і це негативно позначається на перебігу їхньої інтелектуальної діяльності.

Розглянемо недоліки окремих психічних функцій, які властиві дітям з церебральним паралічем, та їх вплив на процес розв'язання ними різних пізнавальних і практичних завдань та можливості їх корекції.

Порушення відчуттів і сприймання. Найсуттєвішими для пізнання властивостей предметів і явищ навколишнього світу і подальшого розвитку дитини є зорові, слухові, тактильні, кінестетичні відчуття та сприймання. Усі вони тісно пов'язані з руховими функціями, які у дітей з церебральним паралічем порушені. Тому й формування названих функцій у них відбувається неповноцінно.

Так, недорозвиненість зорового сприймання часто буває пов'язана з недорозвиненістю руху очей та порушеннями фіксації погляду. Крім того, обмеженість рухів не дає змоги дитині активно розглядати предмети, що зумовлює запізніле формування зорових образів уявлення і впізнавання знайомих предметів. З цих же причин з труднощами формуються уявлення про форму, величину й застосування цих еталонів у пізнанні навколишнього предметного світу.

У деякої частини дітей виявляються порушення слуху і слухового сприймання. Дитина може не сприймати окремих звуків мовлення, а тому

неправильно їх вимовляє, замінює іншими звуками. Недоліки слуху суттєво ускладнюють розвиток мовлення дітей та їхній загальний психічний розвиток, а тому їх потрібно якомога раніше виявити.

Нерідко у дітей, хворих на церебральний параліч, спостерігається надмірна чутливість до слухових подразнень: вони здригаються на різкі звуки, при цьому у багатьох із них посилюється спастика м'язів.

У деякої частини дітей порушується дотикове або тактильне сприймання і кінестетичне відчуття – відчуття власних рухів. Усе це разом зумовлює труднощі розпізнавання предметів під час їх обмацування, що також обмежує різноманітність вражень від предметного світу.

Порушення зорово-моторної координації і просторового орієнтування. Узгодженість руху рук та очей – важливе досягнення в розвитку дитини, яке дає їй змогу активно взаємодіяти з предметами і керувати своїми рухами. У дітей з церебральним паралічем ця здатність формується з труднощами, що через затримку в розвитку предметних дій зумовлює відставання їхнього загального розвитку. Крім того, такі діти зазнають окремих специфічних труднощів під час малювання, конструювання, письма і читання: їм важко утримувати поглядом рядок під час читання, навчатися писати палички, елементи літер.

З порушеннями зорово-моторної координації тісно пов'язані порушення просторових уявлень і просторового орієнтування. Діти, котрі мають такі вади, не можуть визначити праву і ліву сторони, показати частини свого тіла, погано розбираються й у взаємному розміщенні предметів, а тому довго не засвоюють понять «вгорі», «поряд», «під», «над», «справа», «зліва», «позаду». Навіть у шкільному віці вони плутають ці поняття, не можуть ними керуватися у практичних діях. У них можуть бути труднощі в орієнтуванні на сторінці зошита, погане запам'ятовування і розрізнення літер, схожих за написанням. Особливо важко цим дітям складати різні зображення з окремих частин, будувати з кубиків, конструктора.

Недоліки зорово-моторної координації і просторового орієнтування роблять дітей безпорадними під час засвоєння навичок самообслуговування. Вони плутають взуття на праву і ліву ноги, не можуть зав'язати шнурки навіть при достатньому володінні рухами рук, неправильно одягають сорочку, плутаючи її верхню й нижню сторони, їм важко орієнтуватися у приміщенні, наприклад, знаходити свою парту в класі чи дорогу до їдальні.

Отже, недоліки формування сенсорних функцій, найбезпосередніше пов'язаних з органічними ураженнями мозку, зокрема, із порушеними руховими функціями, створюють дітям з церебральним паралічем серйозні перепони до конкретно-чуттєвого пізнання світу. У результаті затримується розвиток уявлення про колір, форму, величину та здатності диференціювати предмети за цими ознаками, а також розрізнити їх на дотик, орієнтуватись у взаємному розташуванні.

Для дитини усе це робить навколишній світ менш диференційованим, різні предмети і явища менше привертають її увагу і не збуджують інтересу, активності. Чималою перепорою до вияву активності є утруднення дій з

предметами через рухові обмеження, часто обмеження поля зору. Тим часом дитина з хворобливо ослабленою нервовою системою має дуже незначні можливості долати ці труднощі через низьку психічну працездатність, нестійкість уваги. Внаслідок цього у неї не формується здатність до цілеспрямованої діяльності, яка у здорової дитини значною мірою розвивається спонтанно.

На жаль, дуже часто в ранньому дошкільному віці, коли має бурхливо відбуватися конкретно-чуттєве пізнання дитиною навколишнього, з дітьми, хворими на церебральний параліч, ніякої спеціальної педагогічної роботи не проводять. Тому у них не закладається повноцінна основа для подальшого інтелектуального розвитку, в якому дедалі більшого значення набуває понятійне або словесно-логічне мислення, нерозривно пов'язане з мовленням, формується система різноманітних знань і уявлень про взаємозв'язки між предметами і явищами навколишнього світу, про взаємини між людьми і про себе.

Вимушена обмеженість практичної діяльності, вузьке коло спілкування, переважно з дорослими, позначається на особливостях загальної обізнаності дітей, обсязі і змісті словника, яким вони користуються. Слово у них часто недостатньо наповнене реальним змістом, за яким часом стоять дуже неточні уявлення. Усі недоліки сприймання, характерні для дітей з церебральним паралічем, негативно відбиваються на формуванні уявлень, а особливо уяви як більш творчого процесу. Тому *уявлення й уява* – найслабші ланки у структурі інтелекту дітей цієї категорії.

Характеризуючи особливості інтелектуального розвитку дітей, хворих на церебральний параліч, багато дослідників звертають увагу на властивий їм так званий *вербалізм*, тобто схильність до тривалих розмов, часом на теми, – невластиві їхньому вікові, в яких вони мало обізнані. Це явище легко пояснити, адже діти з вираженими фізичними обмеженнями позбавлені чи різко обмежені в інших формах активності. Схильність поговорити – це для них сурогат діяльності. Інколи їхнє спілкування майже повністю вичерпується товариством небагатьох дорослих. Від них діти переймають і зміст розмов, і мовні звороти. Розмовляючи на невластиві їхньому вікові теми, діти справляють враження недостатньо критичних, дивакуватих, без почуття дистанції. Подальше спостереження за поведінкою дитини дає змогу переконатися, що в інших обставинах вона здатна поводитися цілком адекватно і висловлювати логічні судження.

Отже, інтелектуальний розвиток дітей з церебральним паралічем характеризується дисгармонійністю: недорозвиненістю перцептивних функцій, збідненістю й однобічністю досвіду, що накладає відбиток і на словесно-логічне мислення та мовлення, які бувають відносно збереженими.

Усе це негативно позначається на здатності дітей розв'язувати практичні й пізнавальні завдання – цілеспрямовано діяти. Застосуванню наявних знань і вмінь суттєво перешкоджає дуже нестійка увага і малий обсяг оперативної пам'яті, зумовлені виснажуваністю нервових процесів, низькою працездатністю. З огляду на це, дитина не втримує у свідомості сформульоване

перед нею завдання, швидко губиться. Внаслідок цього вона часто не може впоратись із завданням зазвичай доступним розумово відсталим дітям. В іншому випадку, коли дитина перебуває в більш працездатному стані, а завдання відповідає її досвіду і потребує оперування логічними, а не перцептивними категоріями, вона демонструє здатність мислити на рівні нормального інтелектуального розвитку. Тому *з'ясування дійсного стану інтелекту дитини, виявлення сильних і слабких його сторін – справа непроста, але необхідна для побудови правильної корекційно-розвивальної роботи з нею.*

Т. Ілляшенко пише, що дуже показовим було вивчення психічного розвитку хлопчика молодшого шкільного віку. Ярослав І., 9 років. Не ходить, відносно непогано володіє руками, хоча користується переважно правою. Вільно розмовляє. Психолого-медико-педагогічною консультацією встановлено діагноз: розумова відсталість. Навчається за програмою допоміжної школи у реабілітаційному центрі, який відвідує з мамою.

З метою психологічного вивчення з хлопчиком проведено кілька занять. Уже на першій зустрічі Ярослав охоче вступає в розмову. Зміст розмови і поведінка хлопчика одразу дали підстави засумніватись у правильності встановленого діагнозу розумової відсталості.

Проте виконання ним простих завдань на співвідношення предметів і їх зображень за формою, величиною, конструювання на площині виявили значні труднощі у перцептивній діяльності хлопчика. Так, під час заповнення отворів у панелі відповідними фігурами Ярослав знаходив потрібну серед них, але з великими труднощами відшукував відповідне положення фігури до отвору. Під час складання малюнка з трьох розрізнених частин він одразу здогадався, що це має бути кораблик, але припасувати окремі його частини одну до одної йому було дуже важко.

Типові труднощі перцептивної діяльності, що характерні для дітей з церебральним паралічем, хлопчик виявив під час виконання найпростішої класифікації предметів за величиною: потрібно було розкласти в різні боки вирізані з картону яблучка – більші і менші. Після навідних питань Ярослав знайшов ознаку для поділу – величину. Але, розкладаючи яблучка, він увесь час помилявся. Довелося розглядати з ним разом кожне яблучко окремо, порівнюючи його з більшим і меншим. Після цього хлопчик робив кілька правильних дій, потім знову помилявся.

Стало зрозумілим, що у нього нестійке уявлення, пов'язане з труднощами сприймання. Тому правильно класифікувати яблучка він може тоді, коли одночасно бачить більше й менше. Коли ж доводилося брати навмання якесь одне, то він не уявляв: велике воно чи мале. Виконуючи це завдання повторно, Ярослав уже навчився порівнювати зі зразком обране яблучко.

Таким чином з'ясувалося, що у хлопчика недостатньо розвинені перцептивні дії. Тому навіть прості завдання, в яких потрібно на рівні сприймання, а ще тяжче – на рівні уявлення ознак предмета, – виконувати дії порівняння, аналізу, подумки виокремлюючи частини цілого, для нього були надто важкими. Водночас він виявив непогану здатність до навчання: досить активно використовував допомогу і вдруге показував кращі результати.

На другому занятті виконувалися завдання, які, крім перцептивних дій, потребують використання різних знань про навколишнє, логічних міркувань. Вони виявилися для Ярослава значно легшими.

Після вправлянь у порівнянні предметів на рівні сприймання він навчився долати свої труднощі. Наприклад, щоб вирішити, більше чи менше перед ним зображення, хлопчик спочатку шукав для нього відповідну пару, а потім упевнено відносив їх до певного класу. Це було суттєвим зрушенням, яке показало, що у хлопчика достатньо інтелектуальних можливостей для подолання недоліків сприймання й уявлення. Очевидно, що раніше, у віковому пору активного формування цих функцій з ним працювали недостатньо.

На третьому занятті вже і психолог, і Ярослав були впевнені, що йому, під силу й складніші завдання. Справді, класифікуючи зображення за умовним зразком за величиною і формою, хлопчик сам здогадався, куди класти велике, а куди маленьке. З формою трохи помилявся, але легко скористався допомогою. Цінним було й те, що він міг пояснити свої дії. На запитання психолога: «А, як ти здогадався, куди які малюнки покласти?», відповів: «Подивився на зразок».

Труднощі перцептивної діяльності виявилися і під час лічби: хлопчик не міг охопити поглядом множину зображень і перераховував їх по одному пальчиком. Чим більшу роль у виконанні завдання відігравали знання про навколишні предмети й явища, логічні міркування, тим легше їх було Ярославу розв'язувати. Нарешті, гарно, з інтонаціями розповів казку близько до тексту, демонструючи достатню пам'ять. Взагалі, в спілкуванні Ярослав був емоційним, критичним, доброзичливим, радів своїм успіхам. Виявляючи ознаки не досить стійкої уваги і стомлюваності, властиві дітям з церебральним паралічем, хлопчик усе-таки на заняттях ставав чимдалі активнішим і на прохання психолога включав у роботу другу, слабшу руку.

Отже, перед нами випадок зовсім не розумової відсталості, а приклад дисгармонійного формування у дитини з церебральним паралічем пізнавальних функцій: несформованість сприймання і пов'язаного з ним уявлення, труднощі при лічбі і значно краще розвинене логічне мислення. Зрозуміло, така дисгармонійність інтелектуального розвитку значно ускладнює процес навчання хлопчика, і йому багато чого з програми масової школи було б не під силу. А обмежувати його навчання програмою допоміжної школи недоцільно і навіть шкідливо для його подальшого розвитку. І вже зовсім несправедливо встановлювати цій дитині діагноз розумової відсталості.

Отже, над перцептивним розвитком таких дітей треба наполегливо працювати в дошкільному віці. Пізніше, коли вже втрачено багато часу, з дитиною необхідно працювати за індивідуальною програмою, використовуючи сильні сторони її інтелекту та приділяючи велику увагу корекції й розвитку перцептивних функцій.

Розглянутий приклад добре ілюструє всю складність психічного розвитку дітей з церебральним паралічем. Тому, коли говорять про нормальний інтелект такої дитини, то, насамперед, мають на увазі, що вона не є розумово відсталою і має достатні передумови для розвитку. Проте навіть у найкращому випадку у неї виникатиме ряд труднощів на цьому шляху, зумовлених як органічним

ураженням мозку, так і тими особливими умовами життя, які зумовлює захворювання. З огляду на це, діти цієї категорії потребують тривалої й послідовної педагогічної допомоги, яка має починатись якомога раніше і супроводжувати їх на всіх етапах життя.

Психологічні особливості дітей з церебральним паралічем, значні індивідуальні відмінності між ними як щодо уражень рухової сфери, так і своєрідності порушень психічних функцій, переконливо свідчать про всю складність педагогічної роботи з такими дітьми в умовах їх інтеграції у загальноосвітній школі. Насамперед, потрібне технічне оснащення середовища, де діти навчатимуться і відпочиватимуть.

Імовірно, що інтеграція дітей з церебральним паралічем у загальноосвітній школі починатиметься зі створення окремих класів. Скільки дітей зможе скористатися інклюзивним навчанням, тобто навчатися в одному класі із здоровими ровесниками, передбачити важко і форсувати цей процес, на нашу думку, недоцільно. Хоча, безумовно, виявляться й діти з високим інтелектом, активні, яким під силу буде успішно навчатися в одному темпі з однокласниками. І все-таки навіть у цих випадках слід пам'ятати, що їхній запас міцності менший і вони потребуватимуть більше індивідуальної уваги. За світовими нормами таким дітям необхідна поміч асистента педагога, який допомагатиме вирішувати різні проблеми.

Очевидно, що в роботі з цими дітьми важливу роль відіграватиме орієнтація на індивідуальну програму, на творчий підхід у вирішенні неординарних питань.

Навчальне видання

КАЗАКОВА Наталія Вікторівна

**ТЕОРІЯ ТА ТЕХНОЛОГІЇ РОБОТИ
З РІЗНИМИ КАТЕГОРІЯМИ ДІТЕЙ**

Курс лекцій

Комп'ютерний набір: Казакова Н.В.
Комп'ютерна верстка: Казакова Н.В.
Художнє оформлення: Погорілий В.

Віддруковано з готового набору
у ПП «Ю.Горенюк»
29000, м.Хмельницький, вул. Проспект Миру, 44, тел. 71-27-87

