

---

Л. А. ГРИЩЕНКО

Свердловский инженерно-педагогический институт

### **ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ К РАБОТЕ С ТРУДНОВОСПИТУЕМЫМИ УЧАЩИМИСЯ СПТУ**

Среди проблем, связанных с воспитанием подрастающего поколения, особое значение приобретает так называемая педагогическая реабилитация учащихся, недостаточно восприимчивых к традиционным формам и методам работы. Отставание в усвоении знаний, недостаточное развитие навыков самостоятельного труда, коммуникативные затруднения, вызванные семейно-педагогической запущенностью или связанные с индивидуальными особенностями психики, нарушают процесс средовой адаптации этих учащихся. Возникающие при этом противоречия между целями и психологическими возможностями их достижения создают когнитивный диссонанс и дезактуализируют ценность коллективистских методов. Будучи не в силах преодолеть фрустрационное напряжение, подростки, по образному выражению Х. Хекхаузена, не могут «бесконечно топтаться перед непреодолимыми барьерами» и в полном соответствии с законами психологии переходного возраста выбирают компенсаторные пути личностного развития в ущерб его всесторонности<sup>1</sup>.

Это воплощается в многочисленных и многообразных отклонениях в поведении, реагировать на которые педагогический коллектив должен не только с учетом тяжести содеянного, но и исходя из всей конфликтообразующей ситуации в целом. Не владея навыками психолого-педагогической диагностики, педагог рискует принять повод за причину проступка, а защитную форму поведения подростка — за проявление его характера. В результате вместо социальной поддержки, необходимой для самоутверждения подростка перед самим собой и окружающими, профилактическая работа ограничивается лишь усилением контроля за внешней стороной поведения. Понятно, что при этом бывает трудно рассчитывать на эффективность воспитательного воздействия, так как наказание, лежащее в его основе, не сопровождается искренним раскаянием<sup>2</sup>.

Перестройка среднего образования значительно увеличивает обязанности профессиональной школы в деле воспитания. Одновозрастный, или, как теперь принято говорить, «однопоколенный», контингент учащихся, включающий в себя разные по уров-

ню воспитанности, общеобразовательной подготовке, социальным ориентациям и притязаниям группы молодежи, диктует свои психологические законы межличностного взаимодействия<sup>3</sup>. Мастерам производственного обучения и классным руководителям предоставляется возможность шире использовать воспитательные ресурсы, но от них требуется и точнее диагностировать мотивы каждого конкретного эксцесса или инцидента.

К сожалению, переход педагогического мышления к категориям средовой реабилитации трудновоспитуемых подростков, а тем более перестройка всей профилактической работы в учебном заведении в значительной мере тормозятся слабой подготовкой специалистов в области психологии личности, и особенно в области психологии отклоняющегося поведения несовершеннолетних.

При опросе выпускники СИПИ отметили, что им приходится переносить в свою практику методические принципы, апробированные для общеобразовательной школы и основанные главным образом на безоговорочном подчинении учащегося авторитарной позиции педагога. Естественно, что психологическая специфика коллектива учащихся профессионально-технического училища делает их либо недостаточно эффективными, либо совсем неуместными.

Во-первых, в училище сосредоточивается одновозрастный подростковый контингент со всеми неизбежно вытекающими из этого психологическими последствиями. Во-вторых, особенностью возрастной психологии пубертатного периода являются личностные реакции, вызванные стремлением к эмансипации именно от авторитарного давления со стороны взрослых. В-третьих, непосредственная зависимость ученика от педагога сильно ослабевает, так что прежние воспитательные приемы, основанные на послушании, не срабатывают. Педагогу профессиональной школы гораздо чаще, чем школьному учителю, приходится выступать в роли организатора коллектива из расчета на его самоуправление. В-четвертых, на позицию педагога профессиональной школы влияет то, что учащиеся вступают в возраст правоответственности и ряд их проступков, даже если в их основе лежат мотивы детской шалости, в глазах общества и закона приобретают значение социально опасных деяний.

Кроме того, профилактическая деятельность по предупреждению отклоняющегося поведения учащихся далеко выходит за привычные для традиционной педагогики рамки отношений «учитель — ученик», «учитель — семья — ученик», «учитель — коллектив класса — ученик». Подросток значительно больше времени начинает проводить в неформальной среде сверстников, повлиять на которую лично педагог не в состоянии. Конечно, его собственное участие в судьбе «неблагополучного» ученика может иметь большое значение и даже сыграть решающую роль, но только в отдельных частных случаях. Как правило же, мастер

производственного обучения и классный руководитель создают реабилитирующий психологический микроклимат при посредстве педагогической общественности и специалистов, сотрудничающих с учебным заведением в воспитательной работе. Они должны поставить конкретные задачи, организовать психологически приемлемые отношения, мобилизовать имеющиеся воспитательные ресурсы.

Непослушание, упрямство, уклонение от учебы или работы, тяга к сомнительной компании, проявление дурных наклонностей, с которыми раньше удавалось справиться сравнительно несложными воспитательными приемами, требуют более сложного социально-психологического подхода. Попытка действовать без учета личностных ориентаций, «упругости» самой личности тотчас наталкивается на эмоциональные и смысловые барьеры, которые подросток воздвигает перед неумелым педагогом. Избежать их можно только хорошо владея психологией мотивообразования в переходном возрасте.

Перечисленные проблемы составляют жизненную реальность сегодняшней профессиональной школы, и к их решению выпускники инженерно-педагогического вуза должны быть готовы. С этой целью в институте с 1983 г. введен курс «Педагогика и психология трудновоспитуемых учащихся», включающий 16 часов лекционных и 16 часов практических занятий. В соответствии со спецификой проблемы он ориентирован на психологическую и организационно-педагогическую тематику.

Главная задача *психологической части курса* — выработать у студентов навыки педагогической диагностики мотивов отклоняющегося поведения подростков.

Исходными позициями в решении поставленной задачи являются учение о личностных реакциях переходного возраста и концепция о взаимодействии коллективного и группового начал в социальной психологии несовершеннолетних.

Являясь логическим продолжением курса педагогической психологии, спецкурс углубляет полученные ранее знания о характере подростковых личностных реакций. Достаточно подробно освещаются закономерности протекания реакций эмансипации, оппозиции, группирования, имитации, в рамках которых реализуется большинство так называемых обычных, или естественных, отклонений в поведении, продиктованных еще неумелым самоутверждением перед обществом и самим собой. Студентам разъясняются психологическая природа побуждений подростка и типичные способы их удовлетворения в социально незрелой форме. Отдельно рассматриваются особенности мотивации поведения тех учащихся, которые вступают в пору подростковой ломки характера с грузом последствий педагогической запущенности и для которых риск стабилизации развития личности на уровне инфантильно-молодежной субкультуры особенно велик.

Концепция педагогической запущенности излагается нами

применительно к общим задачам курса с акцентированием внимания на динамике компенсаторно-защитных форм поведения, возникающих и закрепляющихся в условиях семейного неблагополучия, не компенсированного в общеобразовательной школе. Тем самым до начала изложения собственно педагогической психологии освещается ситуация личностного развития на уровне представлений о средовой адаптации как обобщенной предпосылке восприимчивости к традиционным формам обучения и воспитания.

Существенное внимание уделяется и вопросам психопрофилактики, так как в профессионально-технические училища поступают ученики общеобразовательных школ с дифференцированной системой обучения: вспомогательных, для детей с задержками психического развития, специализированных с дополнительными условиями воспитания и др. Естественно, что этим несовершеннолетним нужно более пристальное внимание не только со стороны педагога, но и подросткового врача, чтобы они почувствовали себя равными среди своих сверстников и без проблем вошли в ученический коллектив.

После того как определены психологические основы реабилитационного принципа профилактической работы в целом, студенты приступают к изучению социально-психологических закономерностей мотивообразования отклоняющегося поведения в конкретных ситуациях общения и воспитания. Большое внимание обращается на взаимовлияние коллективных и групповых ценностей, на зависимость поступков подростка и его суждений от неформальной группы, в которую он входит. Ведь если в общеобразовательной школе старшеклассники составляют сравнительно небольшую часть ученического коллектива и несут многообразные обязанности по организации самоуправления, то в профессионально-техническом училище, где коллектив исключительно подростковый, личностные реакции, вызванные потребностью группирования, составляют весьма сложную педагогическую проблему.

В этот период у несовершеннолетних активно формируются нравственные идеалы, проявляется интерес к нормам поведения взрослых, их взаимоотношениям, но повседневная жизнь обычно протекает в группе сверстников. Подростки пробуют различные варианты самоутверждения в своей социальной среде, и их представления о дозволенном и недозволенном, возвышенном и низменном, похвальном и порицаемом испытывают значительное влияние ценностей молодежной субкультуры<sup>4</sup>. Преобладают существенную деформацию под давлением стихийно складывающейся системы ожиданий в среде неформального общения<sup>5</sup>.

Тройственная природа проблем средовой дезадаптации, вызывающих потребность в компенсаторно-защитном поведении,

рассматривается комплексно с учетом позиции подростка в коллективе, семье и среде неформального общения.

Когда у студентов закрепится представление о педагогической диагностике как последовательном переходе от определения конфликтообразующей ситуации к выделению мотива и цели противопоставления подростком себя коллективу и к вычлениению из ситуации непосредственного повода к эксцессу как запускающего звена, наступает самый сложный в методическом отношении этап преподавания — отработка практических навыков работы с трудновоспитуемым учащимся.

К сожалению, современное педагогическое образование построено таким образом, что теоретические знания студент получает от преподавателей вуза, а практические навыки — фактически под руководством педколлективов ПТУ, школы во время педагогической практики. Такой порядок оправдывает себя, когда речь идет о методически устоявшихся разделах работы, но совершенно неприемлем для нового курса, где способы определения значимых для диагноза признаков, методы их осмысления и тактика использования полученной информации для планирования воспитательной работы нетрадиционны. По нашему замыслу, студент должен получить более углубленную подготовку и быть способным повести за собой педколлектив ПТУ.

В рамках отведенного для курса времени удается приобщить студентов к процессу психолого-педагогического консультирования, которое мы строим на опыте школьных психологов<sup>6</sup>. Однако о выработке устойчивых навыков, гарантирующих студентам самостоятельность в принятии решений в дальнейшем, не может быть и речи, так как сама по себе форма аудиторного педагогического консультирования для них непривычна. Тем не менее у студентов складывается определенное представление о порядке установления психологического контакта, последовательности в определении психологических составляющих конфликтной ситуации, способах выявления мотива отклоняющегося поведения, а также им наглядно дается урок педагогической этики в работе с трудновоспитуемыми учащимися.

Завершается психологический раздел курса самостоятельной работой студентов по постановке психолого-педагогического диагноза учащемуся, с которым они ранее на практике затруднялись найти педагогический контакт. Кроме того, студентам предлагается составить развернутую характеристику любого несовершеннолетнего, которого они считают трудновоспитуемым. При этом рекомендуется придерживаться следующего порядка изложения: повод для отнесения к категории трудновоспитуемых; содержание конфликтообразующих отношений в основных средах обитания (коллектив, семья, среда неформального общения); чаще всего используемый повод для эксцессов; индивидуальные особенности характера, затрудняющие воспитание; вывод о мотивах отклоняющегося поведения в целом.

Материалы массового анкетирования студентов по завершении курса дают нам основание считать, что студенты не только усваивают определенные навыки диагностического мышления, но и воспринимают самую идею реабилитационного подхода в отношении трудновоспитуемых несовершеннолетних. У них формируется определенный стиль педагогического мышления: от констатации факта отклоняющегося поведения к анализу обстоятельств, предрасполагающих к его появлению, и далее к цели, которую осознанно или неосознанно преследует подросток демонстрацией своего непослушания или неподчинения.

Завершает курс *организационная часть*, занимающая примерно четверть учебного времени. Она вытекает из педагогической диагностики, нацеливая на использование полученной информации. За основу берутся материалы, рекомендуемые Всесоюзным научно-методическим центром профессионально-технического образования молодежи для работы с трудновоспитуемыми учащимися<sup>7</sup>. В соответствии с комплексным характером педагогической диагностики рассматривается и комплексный подход к оптимизации использования воспитательных ресурсов, т.е. порядок внутриучилищной профилактики отклоняющегося поведения соотносится с программами борьбы с преступностью и диспансеризации несовершеннолетних.

Организационная часть курса предусматривает подготовку студента - к административному управлению воспитательным процессом, что обеспечивает учебному заведению координирующую роль в организации средовой реабилитации трудновоспитуемых учащихся. На лекциях даются сведения о функциональных обязанностях ведомств, учреждений, организаций и специалистов, выступающих партнерами профессионально-технического училища в этой работе. Разъясняются принципы межведомственного взаимодействия, а также те обязанности, которые смежники имеют в отношении друг друга. В результате у студентов формируется представление о совете профилактики как совещании ответственных лиц, располагающих воспитательными ресурсами, рациональное использование которых зависит от точности и глубины педагогической диагностики, представленной училищем.

Когда источники дополнительных воспитательных ресурсов в работе с трудновоспитуемыми учащимися ясны и методы их включения в воспитательный процесс разобраны, студенты на практическом занятии обучаются распределять их в соответствии с задачами педагогической реабилитации. Для этого используется метод сетевого планирования, исходящий из принципа: каждый должен получить столько воспитательных средств, сколько ему необходимо для гармоничного развития.

Анализ общественного мнения студентов свидетельствует, что содержание спецкурса, его тематика и методы обучения вызывают живой интерес и побуждают к самостоятельному продол-

жению изучения поставленных в нем вопросов. Однако имеется и ряд моментов, без решения которых достичь высокого качества преподавания затруднительно. Прежде всего, это отсутствие постоянной учебной базы, где бы регулярно проводилась работа по психолого-педагогической диагностике мотивов отклоняющегося поведения подростков, а профилактика была бы организована по передовым принципам. Преподавателям приходится опираться на отдельные фрагменты передового опыта в разных учебных заведениях, что лишает их рекомендации необходимой убедительности.

Кроме того, между спецкурсом и основным курсом педагогической психологии существует значительный разрыв во времени, не заполненный соответствующими формами самостоятельной работы на педагогической практике. Это приводит к ослаблению педагогической ориентации студенческого мышления и требует много времени для восстановления в памяти слушателей основ возрастной психологии.

И наконец, сам объем курса заключен в тесные рамки лимита учебного времени.

Таким образом, практический опыт преподавания психологии трудновоспитуемого учащегося позволяет утверждать, что идея реабилитационного подхода к проблеме профилактической деятельности педагога профессиональной школы может служить методологической основой подготовки студентов. Своим гуманистическим содержанием она отвечает установке коммунистического воспитания на всестороннее развитие личности. Ее ориентация на анализ мотивообразующих структур компенсаторного поведения, позволяющих подростку поддержать гармоничность взаимодействия между я и окружающей средой, открывает четкие методические перспективы диагностического мышления. Его конкретизация в виде отдельных способов и приемов анализа конфликтообразующих ситуаций вполне соответствует современному уровню педагогической психологии. Все это позволяет надеяться на то, что психолого-педагогическая диагностика займет в системе подготовки инженера-педагога место, достойное ее социальной значимости.

---

<sup>1</sup> См.: *Бобнева М. И.* Особенности нормативной регуляции поведения человека в организации // Психологические механизмы регуляции социального поведения. М., 1979. С. 44—75; *Хекхаузен Х.* Мотивация и деятельность. М.: Педагогика, 1986. С. 25.; *Алемаскин М. А., Морозова Т. А.* Особенности воспитательной работы с педагогически запущенными учащимися в средних профессионально-технических училищах. М.: Педагогика, 1986. С. 47; *Алмазов Б. Н.* Особенности воспитания школьников с учетом компенсаторных тенденций их поведения // Социально-педагогические проблемы формирования гражданина. Свердловск, 1986. С. 109—119.

<sup>2</sup> См.: *Долгова А. И.* Общий подход к исследованию личности преступ-

ника и социальной ситуации ее развития // Социально-психологическая характеристика личности несовершеннолетнего преступника. М., 1975. С. 31.

<sup>3</sup> См.: *Плюснин Ю. М.* Проблемы воспитания в условиях межкультурного взаимодействия // Актуальные проблемы нравственного воспитания. Новосибирск, 1987. С. 27—36.

<sup>4</sup> См.: *Кон И. С.* В поисках себя. М.: Политиздат, 1984. С. 121.

<sup>5</sup> См.: *Петровский А. В.* О некоторых феноменах межличностных отношений в коллективе // Методология и методы социальной психологии. М., 1977. С. 136.

<sup>6</sup> См.: Психодиагностика и школа. Таллин: Изд-во Таллин. ун-та, 1980. С. 18; *Када У. В., Раудик В. В.* Психологическая служба в школе. М.: Знание, 1986. С. 23.

<sup>7</sup> См.: Комплексное планирование воспитательной работы в профессионально-технических учебных заведениях. М.: Высш. шк., 1979. С. 15; *Зюбин Л. М.* Учебно-воспитательная работа с трудными учащимися. М.: Высш. шк., 1982. С. 29.