

Н.Г. Церковникова

СОСТАВЛЯЮЩИЕ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ТРУДНОВОСПИТУЕМЫМИ ПОДРОСТКАМИ

Высокая степень нестабильности и неопределенности жизни, неясность перспектив социального развития общества, материальные трудности ведут к тому, что многие люди, и молодые в частности, с большой тревогой и опасениями смотрят в завтрашний день, не желают или не могут самостоятельно решить, чего же они хотят от жизни. Нестойкость жизненных интересов, недостаточная критичность по отношению к своим недостаткам, расплывчатые планы на будущее, недооценка значимости жизни и личности, отсутствие интереса к общественной жизни отличают подростков, дезадаптированных в сфере межличностных отношений. Ко всем трудностям социально-психологического характера добавляются еще и проблемы нужды и бедности, алкоголизма и наркомании, насилия и дискриминации. Очевидно, что социально-политические процессы обостряют и без того плохо решаемые проблемы воспитательной работы с подростками «группы риска». Подростки отчуждены от общества, обижены, не понимают ни его, ни себя. Не умеют взаимодействовать с людьми, особенно взрослыми. Это и является ключевой проблемой для социального педагога.

В основном, образовательные технологии, применяющиеся в современных образовательных учреждениях реабилитационного типа, относятся к традиционной педагогике, где личность подростка, а тем более его самосознание отходит на второй план, внимание обращается прежде всего на знания, умения и навыки, получаемые в коллективе сверстников. Но как показывает действительность, именно обращение педагогов, воспитателей, социальных работников, психологов к личности подростка и к его самосознанию дает важные для самого несовершеннолетнего результаты. Опыт показывает, что дезадаптированные подростки недостаточно восприимчивы к методам традиционной педагогики. Здесь важно увидеть уцелевшие позитивные стороны личности подростка и построить воспитательную работу именно на них. Поэтому одним из важнейших ориентиров для планирования воспитательного подхода является развитие самосознания несовершеннолетнего.

Периодом возникновения сознательного «Я», как бы постепенно ни формировались отдельные его компоненты, считается подростковый и юношеский возраст. Возникновение рефлексии, моральных конфликтов и нравственной самооценки, осознание мотивов своих действий, интимизация внутренней жизни свойственны

именно подростковому возрасту, что знаменует кардинальные изменения в структуре личности ребенка из-за качественного сдвига в развитии самосознания. Главное новообразование личности подростка — формирование ощущения собственной взрослости в сочетании со стремлением не только быть, но и считаться взрослым. Оно рождается в сознании подростка, в отношениях со взрослыми и в условиях жизни. Доверие взрослых, участие в труде рядом и наравне с ними формируют социальную взрослость ребенка, изменяют его представление о себе.

Именно в этот период складываются основные свойства и особенности самосознания, достаточно определенные формы его проявления. Наконец, формируется более или менее устойчивая и адекватная самооценка, которая в дальнейшем в качестве одного из основных внутренних компонентов регуляции личностью своего поведения и деятельности будет определять степень самостоятельности, независимости этой личности в самых разнообразных и сложных системах взаимосвязей в обществе, во взаимоотношениях с людьми.

Подростки, дезадаптированные в сфере межличностных отношений, отличаются неустойчивой самооценкой, появляющейся как следствие отвержения в коллективе сверстников, неразвитым самосознанием, социальной и личностной незрелостью, неспособностью руководствоваться сознательно поставленными целями, дефицитом моральной мотивации. Деформации в сфере самосознания подростка обуславливаются дезадаптацией в сфере коллективистических отношений. Формы общения «трудных» подростков не развиты и примитивны, что подтверждают данные исследования средней дезадаптации подростков в семье, коллективе, среде неформального общения. Подросток остро переживает разрыв между «Я — реальным» (каким меня видят значимые близкие мне люди) и «Я — идеальным» (каким я хочу быть). В области социальных отношений многие испытывают затруднения в контактах со сверстниками, при этом очень болезненно переживая свое одиночество.

Знание социальным педагогом закономерностей формирования самосознания у подростков, результатов девиантного развития самосознания помогает ему заниматься именно *п р о ф и л а к т и ч е с к о й* и *р а з в и в а ю щ е й* воспитательной работой с трудновоспитуемыми учащимися.

Далее мы раскроем особенности и составляющие воспитательной работы с подростками, которые, по нашему мнению, соответствуют коррекционно-реабилитационному подходу в педагогике.

Информация о подростке, суммированная в специальной *карте наблюдения*, помогает правильно построить воспитательную

работу с ним, с учетом мнения медико-психолого-педагогического консилиума. Так, негативные переживания, возникающие при общении подростка со сверстниками на улице, могут компенсироваться позитивными переживаниями, возникающими в ходе общения с педагогами школы, своими родителями, наконец, с одноклассниками реабилитационного учреждения. Вероятность возникновения дезадаптации возрастает, если подростку не будет предоставлена возможность компенсирующего общения или если он обретет его в асоциальной среде. Также возможен своеобразный уход подростка от реальности в сферу воображения, что еще более опасно, чем обретение компенсаторного общения в среде асоциальной.

Отсюда одно из важнейших направлений психологической, педагогической помощи — *предотвращение десоциализации* подростка. Это компенсация того ущерба, который уже нанесен его психике. Такая работа, выполняемая психологом, социальным педагогом, доступна и учителю. Их общая задача — компенсируя уже нанесенный ущерб, предотвратить еще больший.

Важный аспект становления «Я» — *формирование жизненных планов*. С одной стороны, жизненный план возникает в результате обобщения и укрупнения целей, которые ставит перед собой личность, интеграции и иерархизации ее мотивов, становления устойчивого ядра ценностных ориентаций, которые подчиняют себе частные, преходящие стремления. С другой стороны, идет процесс конкретизации и дифференциации целей и мотивов. Но многие подростки испытывают огромные субъективные трудности, внутренне переживаемые, при определении своих жизненных целей и перспектив. По результатам исследования особенностей временного аспекта самосознания в раннем юношеском возрасте в зависимости от условий воспитания Е. В. Некрасова делает вывод о том, что у подростков воспитательной колонии, при низком развитии осознания собственного будущего, внешних и внутренних условий, резервов, способов осуществления, достижения своих целей и планов, отмечается иллюзия неограниченности будущего, не имеющее оснований в прошлом и настоящем произвольное насыщение этого будущего малореальными и даже мифическими событиями, значительная оторванность будущего от прошлого и настоящего.

Для того чтобы достичь богатства, четкости осознания подростками своего прошлого, настоящего и будущего, критичности к себе, можно использовать специально разработанные программы развития временной перспективы и способности к целеполаганию у подростков или их элементы. Перечислим некоторые из

них: программа «Думая о будущем: проблемы целеполагания и построения жизненной перспективы у подростков», разработанная С.В. Кравцовой (1); программа развития временной перспективы и способности к целеполаганию у подростков И.В. Дубровиной (2) и др. В них можно найти и построение гистограммы «Моя жизнь», и психологические механизмы самопрограммирования, и представления «Мой день через 10 лет», и весьма эффективный прием рисования самого себя в будущем (ведь еще Дж. Родари говорил: «Для того, чтобы познать себя, надо иметь возможность себя вообразить» — 3), и составление списка того, о чем ребенок мечтает, кем хочет стать, где жить, чем заниматься, что иметь, и много других интереснейших упражнений. По мере проведения программ по развитию временного аспекта сознательного «Я», вкладывается новое содержание в «образ Я», что меняет всю систему целеполагания личности: происходит переход к формированию устойчивых жизненных перспектив. Меняется и характер самих целей, конкретные цели соотносятся с появляющимися отдаленными целями, что в общих чертах формирует «жизненный план» личности.

Но не только формирование жизненных перспектив у трудно-воспитуемых учащихся должно занимать педагога, не стоит забывать и о *формировании и развитии оценки себя* подростком в рамках социального пространства личности (включая права и обязанности в контексте конкретной культуры). Взросление глазами подростка не должно восприниматься только как «внешнее» взросление, но и как внутренний переход на качественно новый уровень личностной и социальной зрелости, который включает в себя обнаружение и признание относительности границ своего «Я», развитие мировоззрения, формирование нравственной мотивации поведения, увеличение когнитивной дифференцированности самосознания личности, зрелость эмоционально-волевой сферы, умение деления самого себя на субъект и объект, формирование уровня притязаний, способность различать противоречия между мыслями, словами и поступками.

Интерес к внутреннему миру, активное его познание и оценка неразрывно связаны у подростка с формированием нравственных идеалов, что и приводит, по мнению Л.И. Божович (4), к качественно новому этапу в развитии подростка. *Формирование и развитие морального сознания* определяет уровень развития индивидуального самосознания, личности в целом. Нравственные мотивы выводят человека за рамки его индивидуального существования, его частной адаптации и приспособления к существующим условиям. Сегодня особую актуальность приобретают вопросы, связанные с нравственной мотивированностью человеческой деятельности,

дефицитом моральной мотивации. Нравственные критерии, так называемые «идеальные мерки», с которыми подросток подходит к оценке самого себя и других, формируются через непосредственное подражание, усвоение опыта родительской семьи, из прочитанных книг, каналов массовой коммуникации, посредством общения с социальным педагогом, психологом, педагогами. Обсуждение поступков, намеренно несущих в себе моральные дилеммы, приближает к постижению подростком таких феноменов самосознания, как долг, ответственность, честь, достоинство, совесть. Данные феномены самосознания конкретизируют для личности нравственные ценности — добро, справедливость, человечность. Однако моральное сознание (знания, убеждения) не всегда воплощается в реальном поведении подростка. Когнитивно-личностные способности, отмечает Л.И. Анцыферова (5), развиваются у человека по мере того, как ему приходится решать все более сложные жизненные, в том числе и моральные проблемы. Значимость для человека моральных проблем выступает после того, как индивид выносит суждение и принимает на себя ответственность. Обращение к моральной сфере развития личности формирует у несовершеннолетнего умение распознавать конфликтную моральную ситуацию, способность тонко ее интерпретировать, а также умение вырабатывать адекватный план действий. По мнению Ф.В. Кадола (6), нравственное воспитание только тогда эффективно, когда оно не идет вслед за спонтанным развитием учащихся, а способствует обогащению их поведенческого опыта, формированию личностных качеств, находящихся в стадии зарождения. Поэтому педагоги должны обеспечить несовершеннолетних практикой взаимодействия друг с другом, используя в том числе элементы тренинга, общением с интересными нравственно зрелыми людьми, не забывая, конечно, о значении личного примера для подростков, имеющих определенные проблемы в сфере моральной мотивированности поведения.

Формирование социально-моральной взрослости общественно необходимо для подготовки подростка к будущей взрослой жизни. Чтобы учиться этому, он должен начать жить в системе норм и требований, которые существуют для взрослых. Необходимо также и расширение его прав. В «переходный» период нужно вводить новые требования и нормы, что позволит подростку научиться действовать по-взрослому и выполнять обязанности, жить и общаться с людьми по нормам взрослых. Эта задача находится в гармонии с устремлениями подростка: он готов к усвоению образцов взрослого поведения и сам стремится изменить прежние отношения.

Формирование позитивного самоотношения осуществляется у ребенка главным образом в семье. Безразличие родителей

к подростку, отсутствие заинтересованности его делами неизбежно ведут к низкому уровню отношения несовершеннолетнего к себе, а то и к неприятию себя. Наоборот, высок уровень отношения к себе там, где в семье царят дружба и согласие. Дети из таких семей и в группах сверстников ведут себя общительно, независимо, самостоятельно, менее застенчиво. Многие исследователи полагают, что основным условием возникновения положительного самоотношения у ребенка является внутреннее принятие его родителями. Чтобы способствовать этому, социальный педагог должен посещать семьи, отмечать положительные стороны личности подростка на родительских собраниях, напоминать родителям, что в детских проделках бывает немало неприятного, но родители в большей степени ответственны за поведение своих детей, чем сами дети. Родительская поддержка — это процесс:

- в ходе которого родитель сосредоточивается на достоинствах ребенка с целью укрепления его самооценки;
- который помогает подростку поверить в себя и свои способности;
- который помогает ему избежать ошибок;
- который поддерживает подростка при неудачах.

Для того чтобы научиться поддерживать своего ребенка-подростка, родителям, возможно, придется изменить привычный стиль общения и взаимодействия с ним. Обычно стиль семейного воспитания, его изменения обсуждается на индивидуальных психологических консультациях с социальным педагогом и психологом. Так, вместо того, чтобы в центре своего внимания держать ошибки и плохое поведение подростка, родителю придется сосредоточиться на позитивной стороне его поступков и поощрении того хорошего, что он делает.

Данные исследований, посвященных проблемам школьной организации, свидетельствуют о том, что на самооценку учащегося влияют и «Я-концепции» учителей. Педагоги, обладающие позитивной «Я-концепцией», отличаются творческим, недогматичным мышлением и способны создавать на уроке атмосферу живого общения, вступая с учащимися в тесные контакты и стремясь оказать им психологическую поддержку. Благодаря этому становится возможным эмоциональное развитие школьников, а их представления о самих себе приобретают реалистический характер.

Необходимая помощь подросткам в *формировании реалистической самооценки* связана с тем, что в их среде сильно выражен оценочный аспект, и часто их оценки себя и других гораздо более негативны, чем оценки взрослых. Некоторые подростки ошибочно оценивают себя отрицательно из-за малейших неудач, которые

воспринимаются ими катастрофически. Ясно, что такие оценки нереалистичны. У других действительно может быть низкий уровень достижений, и это так или иначе очевидно для всех. Следовательно, реалистические самооценки должны быть в таких случаях негативными. Но педагоги должны помогать подросткам использовать эту негативную оценку как конструктивную основу для продвижения к положительным результатам. Нереалистические оценки только усложняют проблемы, связанные с действительными неудачами, и приводят к тому, что переживание неуспеха переносится ребенком на весь остальной опыт. Реалистическая оценка должна основываться на сравнении с предыдущими результатами. Обычно достижения одних ребят сравнивают с достижениями других на основании каких-то нормативов. Однако гораздо целесообразнее сравнивать познавательный или любой другой прогресс подростка с тем, как он выглядел в недавнем прошлом. Это избавляет несовершеннолетнего от отрицательных эмоций при сравнении его с более успешными сверстниками. Например, тот или иной ученик, возможно, так и останется одним из самых отстающих в классе, но если его успехи относительно самого себя день ото дня возрастают, то он заслуживает похвалы. Это будет способствовать повышению его мотивации, интереса к учебе и развитию положительного самовосприятия. Но если заявить ребенку, что он всегда будет в числе самых последних, то это ни к чему хорошему не приведет.

Подростков целесообразно поощрять, заполнять индивидуальные карточки, в которых они будут отмечать прогресс в своих достижениях, независимо от того, насколько он мал. Когда оценка основывается на сравнении с прошлыми достижениями, исчезает критерий оценки с позиции совершенства. Неудачу всегда можно смягчить надеждой, дав возможность ученику трезво оценить свою неудачу, почти всегда можно найти повод и для какого-то позитивного замечания.

Одним из самых важных условий для развития самосознания подростка является *переход к новому типу отношений*. Это должно быть дальнейшее развитие отношений или результат намеренного изменения взрослыми прежних отношений: взрослый перестраивает отношения с подростком, ищет пути и средства расширения самостоятельности, повышения требований, увеличения ответственности. В этом должно выразиться признание взрослым возросших возможностей юного человека. Конфликт уходит, так как взрослый предупреждает появление претензий подростка на новые права, предоставляя их ему. Отношение взрослого опережает развитие личности. Расширяя его самостоятельность

и ответственность, мы как бы находим «золотую середину», которая соответствует реальным возможностям подростка и позволяет взрослому влиять на него.

Опыт показывает, что подросткам, дезадаптированным в сфере межличностных отношений, отличающимся неустойчивой самооценкой, неразвитым самосознанием, личностной и социальной незрелостью, неспособностью руководствоваться сознательно поставленными целями, дефицитом моральной ответственности, методы традиционной педагогики, ориентированные на приобретение учащимся знаний, умений и навыков, не подходят. Требуется новый подход, где воспитательная работа строится на позитивных сторонах личности «трудного» подростка, обращение к главной составляющей личности — самосознанию. Использование социальным педагогом, психологом, учителем знаний закономерностей формирования самосознания подростков, а также результатов девиантного развития самосознания несовершеннолетних помогает воспитателям заниматься именно профилактической, развивающей воспитательной работой с трудновоспитуемыми подростками.

Литература

1. *Кравцова С.В.* Подросток на перекрестке эпох. М., 1997.
2. Психологические программы развития личности в подростковом и старшем школьном возрасте: Пособие для школьных психологов / Под общей ред. И.В. Дубровиной. М.: Издат. центр «Академия», 1995.
3. *Родари Дж.* Грамматика фантазии. М., 1978.
4. *Божович Л.И.* Проблемы формирования личности / Под ред. Д.И. Фельдштейна. М.; Воронеж, 1995.
5. *Анцыферова Л.И.* Связь морального сознания с нравственным поведением человека // Психологический журнал. 1999. Т. 20. № 3.
6. *Кадол Ф.В.* Нравственное развитие старшеклассников // Открытая школа. 2000. № 1.