

Курсовая работа

на тему

Формы и методы воспитательной работы с трудными подростками

Комсомольск-на-Амуре

2009

Содержание

Введение

1. Причины девиантного поведения подростков. Исследования проблемы «трудных подростков»
2. Выделение категории «трудных детей»
3. Психокоррекционная работа с трудновоспитуемыми подростками
4. Формы и методы воспитательной работы
5. Практическая часть (работа с «трудными» подростками 8Б класса МОУ СОШ №37)

Заключение

Литература

Введение

Дестабилизация экономики, спад производства, снижение жизненного уровня в стране, разрушение старой системы ценностей и стереотипов, регулировавших отношения личности с обществом, - всё это болезненно переживается населением России, отражаясь на его социальном самочувствии.

Социальные кризисные процессы, происходящие в современном обществе, отрицательно влияют на психологию людей, порождая тревожность и напряжённость, озлобленность, жестокость и насилие. Тяжёлое экономическое положение страны привело наше общество к серьёзным трудностям и внутренним конфликтам, к значительному увеличению уровня распространённости и многообразия форм аморальных поступков, преступности и других видов отклоняющегося поведения. Статистика свидетельствует о росте отклоняющегося поведения среди лиц различных социальных и демографических групп. Особенно трудно в этот период оказалось подросткам. Тревожным симптомом является рост числа несовершеннолетних с девиантным поведением, проявляющихся в асоциальных действиях (алкоголизм, наркомания, нарушение общественного порядка, хулиганство, вандализм и др.). Усилилось демонстративное и вызывающее по отношению к взрослым, поведение. В крайних формах стали проявляться жестокость и агрессивность. Резко возросла преступность среди молодёжи.

Появляются всё новые виды отклоняющегося поведения: подростки участвуют в военизированных формированиях политических организаций экстремистов, в рэжете, сотрудничают с мафией, занимаются проституцией и сутенёрством. По сравнению с недавним прошлым, возросло число тяжких преступлений, обыденное сознание фиксирует увеличение конфликтов и фактов агрессивного поведения людей. Мы являемся свидетелями изменения всей социальной структуры общества, интенсивных процессов расслоения населения по имущественному признаку, по отношению к различным формам собственности. На почве социальных противоречий возникают межгрупповые и межличностные конфликты.

Рост агрессивных тенденций в подростковой среде отражает одну из острейших социальных проблем нашего общества, где за последние годы резко возросла молодёжная преступность, особенно преступность подростков. При этом тревожит факт увеличения числа преступлений против личности, влекущих за собой тяжкие телесные повреждения. Участились случаи групповых драк подростков, носящих ожесточённый характер.

Профессиональный интерес психологов к различным видам и уровням изменений личности несовершеннолетних и их характерологических особенностей весьма высок и устойчив многие годы. Об этом свидетельствуют направленность и количество работ, посвящённых проблеме отклоняющегося поведения. В нашей стране уже накоплен немалый опыт по коррекции и профилактике девиантного поведения. За последние годы было выполнено психологами и педагогами ряд исследований по изучению, диагностике и предупреждению педагогической запущенности и правонарушений подростков. Этому посвящены работы Абрамовой Г.С., Алемаскина М.А., Антомян Ю.М., Беличевой С.А., Бехтерева В.М. Глоточкина А.Д., Дубровиной И.В., Знакова В.В., Иванова Е.Я., Игошева К.Е., Исаева Д.Д., Исаева Д.Н., Ковалёва А.Г., Кона И.С., Кондрашенко В.Т., Личко А.Е., Миньковского Г.М., Невского И.А., Пирожкова В.Ф., Платонова К.К., Потанина Г.М., Фельдштейна Д.И. и др. Однако анализ этих работ показывает, что существующая практика профилактики не в полной мере решает задачи по предупреждению девиантного поведения подростков. В профилактике девиантного поведения подростков имеется ряд неотложных задач, требующих своего решения.

Отклоняющееся поведение детей и подростков имеет сложную многофакторную природу, его изучение требует, во-первых, реализации системного подхода, выявляющего иерархию и взаимосвязь неблагоприятных факторов, во-вторых, - применение сравнительного анализа, сопоставляющего условия благоприятного социального развития с процессом социопатогенеза, в-третьих, реализации междисциплинарного подхода, который не позволяет замыкаться в рамках одной специализации, а напротив, предполагает использование достижений таких отраслей психологии, как возрастная, социальная, педагогическая, медицинская. Проблема отклонения в поведении - одна из центральных психолого-педагогических проблем. Ведь если бы не было трудностей в воспитании подрастающего поколения, то потребность общества в возрастной и педагогической психологии, педагогике и частных методиках просто отпала бы.

Подростковый возраст - один из наиболее сложных периодов развития человека. Несмотря на относительно кратковременность (с 14 до 18 лет), он практически во многом определяет всю дальнейшую жизнь индивидуума. Именно в подростковом возрасте преимущественно происходит формирование характера и других основ личности. Эти обстоятельства: переход от опекаемого взрослыми детства к самостоятельности, смена привычного школьного обучения на другие виды социальной деятельности, а также бурная гормональная перестройка организма - делают подростка особенно уязвимым и податливым к отрицательным влияниям среды. При этом необходимо учитывать свойственное подросткам стремление

высвободиться из-под опеки и контроля родных, учителей и других воспитателей. Нередко это стремление приводит и к отрицанию духовных ценностей и стандартов жизни вообще старшего поколения. С другой стороны, всё более очевидным становятся и дефекты в воспитательной работе с подростками. Особенно значимыми в этом отношении являются неправильные взаимоотношения в семье, возросший уровень разводов.

В числе разнообразных, взаимосвязанных факторов, обуславливающих проявление отклоняющегося поведения, можно выделить такие, как:

Индивидуальный фактор, действующий на уровне психобиологических предпосылок асоциального поведения, которые затрудняют социальную адаптацию индивида;

Психолого-педагогический фактор, проявляющийся в дефектах школьного и семейного воспитания;

Социально-психологический фактор, раскрывающий неблагоприятные особенности взаимодействия несовершеннолетнего со своим ближайшим окружением в семье, на улице, в учебно-воспитательном коллективе;

Личностный фактор, который, прежде всего, проявляется в активно-избирательном отношении индивида к предпочитаемой среде общения, к нормам и ценностям своего окружения, к педагогическим воздействиям семьи, школы, общественности, а также в личных ценностных ориентациях и личной способности к саморегулированию своего поведения;

Социальный фактор, определяющийся социальными и социально-экономическими условиями существования общества.

Выявление негативных влияний затруднено, прежде всего, потому что они не выступают изолированно, а представляют взаимодействие самых разнообразных факторов, действующих с разным негативным вкладом в развитие отклоняющегося поведения: человеческое развитие обусловлено взаимодействием многих факторов: наследственности, среды (социальной, биогенной, абиогенной), воспитания (вернее многих видов направленного воздействия на формирование личности), собственной практической деятельности человека.

Можно заметить, что в возрасте 12-13 лет поведение напрямую связано с ситуационными факторами, безнадзорностью и не критичностью в отношении поведения микросоциума.

Истоки учебных неудач и аномального поведения лежат в педагогической и социальной запущенности, различных отклонениях в состоянии физического и психического здоровья. Эта взаимосвязь была подмечена ещё в прошлом веке, но актуальна она в качестве объяснения современных реалий. По большей же части отклонения в поведении обусловлены не врождёнными психическими и физиологическими дефектами, а представляло собой последствия неправильного воспитания и в семье и в школе.

Таким образом, из всего вышесказанного вытекает актуальность данной курсовой работы. На современном историческом этапе встает проблема появления и увеличения числа «трудных» подростков, решать которую должен педагогический коллектив, включающий психолога, социального педагога, классного руководителя,

учителей. Возникает необходимость исследования форм и методов работы с трудными подростками и вычленение наиболее действенных из них. Объектом исследования данной курсовой работы является процесс обучения, предметом исследования: процессы воспитания, самовоспитания и перевоспитания. Цель исследования: теоретические основы процесса воспитания и самовоспитания и их развитие на современном этапе.

Задачи исследования:

Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме воспитания, самовоспитания и перевоспитания.

Изучить причины возникновения девиантного поведения и исследования, проводимые разными авторами в этой области.

Изучить методы и формы воспитательной работы с трудными подростками.

Провести диагностическую работу с «трудными» подростками 7х-9х классов МОУ СОШ №37, проанализировать причины отклоняющегося поведения, составить индивидуальные рекомендации по воспитанию «трудных» подростков для классных руководителей.

Структура курсовой работы. В первой части исследуются причины девиантного поведения подростков, а также изучаются работы, проводимые различными авторами по исследованию причин «трудновоспитуемости». Во второй части рассматриваются вопросы диагностики трудновоспитуемости. В третьем и четвертом параграфе отражены проблемы психокоррекции в отношении «трудных» подростков и описание методов и форм работы с ними. В пятой части курсовой работы излагается суть работы, проводимой в МОУ СОШ №37, а также результаты и выводы.

Материалы данной курсовой работы могут быть использованы в работе школьного психолога при разработке психопрофилактических и коррекционных программ для работы с трудными подростками, а также социальными педагогами и классными руководителями.

1. Причины девиантного поведения подростков. Исследования проблемы «трудных подростков»

В конце XIX и начале XX в. были распространены биологические и психологические трактовки причин девиации. Итальянский врач Цезаре Ломброзо считал, что существует прямая связь между преступным поведением и биологическими особенностями человека. Он утверждал, что «криминальный тип» есть результат деградации к более ранним стадиям человеческой эволюции. Этот тип можно определить по таким характерным чертам, как выступающая нижняя челюсть, реденькая бородка и пониженная чувствительность к боли. Теория Ломброзо получила широкое распространение, и некоторые мыслители стали его последователями -- они тоже устанавливали связь между девиантным поведением и определенными физическими чертами людей.

Уильям Х. Шелдон (1940), известный американский психолог и врач, подчеркивал важность строения тела. Он считал, что у людей определенное строение тела означает присутствие характерных личностных черт. Эндоморфу (человеку

умеренной полноты с мягким и несколько округлым телом) свойственны общительность, умение ладить с людьми и потворство своим желаниям. Мезоморф (чье тело отличается силой и стройностью) проявляет склонность к беспокойству, он активен и не слишком чувствителен. И наконец, эктоморф, отличающийся тонкостью и хрупкостью тела, склонен к самоанализу, наделен повышенной чувствительностью и нервозностью.

Опираясь на исследование поведения двухсот юношей в центре реабилитации, Шелдон сделал вывод, что наиболее склонны к девиации мезоморфы, хотя они отнюдь не всегда становятся преступниками.

Хотя подобные биологические теории были популярны в начале XX в., другие концепции их постепенно вытеснили. Сторонники психологической трактовки связывали девиацию с психологическими чертами (неустойчивостью психики, нарушением психологического равновесия и т. п.). Были получены данные о том, что некоторые умственные расстройства, особенно шизофрения, могут быть обусловлены генетической предрасположенностью. Кроме того, некоторые биологические особенности могут оказывать влияние на психику личности.

Например, если мальчика дразнят за маленький рост, его ответная реакция может быть направлена против общества и выразится в девиантном поведении. Но в таких случаях биологические факторы лишь косвенно способствуют девиации, сочетаясь с социальными или психологическими. Поэтому при любом биологическом анализе девиации необходимо учитывать сложную совокупность многих факторов.

Развернутое социологическое объяснение девиации впервые дал Э. Дюркгейм. Он предлагает теорию аномалии, которая раскрывает значение социальных и культурных факторов. По Дюркгейму, основной причиной девиации является аномалия, буквально -- «отсутствие регуляции», «безнормность». По сути, аномалия, - это состояние дезорганизации общества, когда ценности, нормы, социальные связи либо отсутствуют, либо становятся неустойчивыми и противоречивыми. Все, что нарушает стабильность, приводит к неоднородности, неустойчивости социальных связей, разрушению коллективного сознания (кризис, смешение социальных групп, миграция и т. д.), порождает нарушения общественного порядка, дезорганизует людей, и в результате появляются различные виды девиаций.

Э. Дюркгейм считает девиацию столь же естественной, как и конформизм. Более того, отклонение от норм несет не только отрицательное, но и положительное начало. Девиация подтверждает роль норм, ценностей, дает более полное представление о многообразии норм. Реакция общества, социальных групп на девиантное поведение уточняет границы социальных норм, укрепляет и обеспечивает социальное единство. И, наконец, девиация способствует социальному изменению, раскрывает альтернативу существующему положению дел, ведет к совершенствованию социальных норм.

Теория аномалии получает дальнейшее развитие у Р. Мертона. Главной причиной девиации он считает разрыв между целями общества и социально одобряемыми средствами осуществления этих целей. В соответствии с этим он выделяет типы поведения, которые, с его точки зрения, являются вместе с тем типами

приспособления к обществу. Мертон показывает это на примере отношения американцев к такой цели, как достижение богатства.

Известный социальный антрополог Я. Линтон ввел понятия модальной и нормативной личности. В результате сходных процессов социализации (а практически каждое общество и государство много усилий тратят на образование, воспитание и поддержание культурных стандартов жизни своих молодых и зрелых граждан) люди отнюдь не ведут себя как «инкубаторские», хотя могут попадать в сходные обстоятельства и выглядеть, на первый взгляд, похожими.

Нормативная личность -- та, черты которой лучше всего выражают данную культуру, это как бы идеал личности данной культуры.

Модальная личность -- статистически более распространенный тип отклоняющихся от идеала вариаций. И чем более нестабильным становится общество (например, в переходные, транзитивные периоды системных преобразований), тем относительно больше становится людей, социальный тип которых не совпадает с нормативной личностью. И, наоборот, в стабильных обществах культурное давление на личность таково, что человек в своих взглядах, поведении и фантазиях все меньше и меньше отрывается от навязанного «идеального» стереотипа. Он хорошо знает, каким он должен быть, а послушных и понятливых общество обычно поощряет: они -- основа социальной стабильности, поэтому стабильно и их вознаграждение за «примерное поведение».

Согласно культурологическим объяснениям, девиация возникает в результате конфликтов между нормами культуры. В обществе существуют отдельные группы, нормы которых отличаются от норм остального общества. Это обусловлено тем, что интересы группы не соответствуют нормам большинства. Например, в таких субкультурах, как уличные банды или группы заключенных, полиция скорее ассоциируется с карательной или продажной организацией, чем со службой по охране порядка и защите частной собственности. Член такой группы усваивает ее нормы и, таким образом, становится нонконформистом с точки зрения широких слоев общества.

Миллер (1958) утверждал, что существует ярко выраженная субкультура низшего слоя общества, одним из проявлений которой является групповая преступность. Эта субкультура придает огромное значение таким качествам, как готовность к риску, выносливость, стремление к острыми ощущениям и «везение». Поскольку члены банды руководствуются этими ценностями в своей жизни, другие люди, в первую очередь представители средних слоев, начинают относиться к ним как к девиантам. Говард Беккер в своей книге «Аутсайдеры» (1963) отверг многие психологические и социологические объяснения Девиации, потому что они основаны на «медицинской модели», согласно которой человек, проявляющий девиантное поведение, считается в некотором смысле «больным». Такие подходы не учитывают политического аспекта девиации. Беккер считал, что девиация на деле обусловлена способностью влиятельных групп общества (имеются в виду законодатели, судьи, врачи и пр.) навязывать другим определенные стандарты поведения.

В отечественной педагогике проблему трудных подростков рассматривали А.С.

Макаренко и В.А. Сухомлинский. А. С. Макаренко широко использовал выдвинутые советской властью новые принципы деятельности учреждений для беспризорных детей и несовершеннолетних правонарушителей, идеи о подчинении деятельности этих учреждений общим целям и принципам воспитания, о ведущей роли воспитания в перевоспитании. Главной формой воспитания А.С. Макаренко видел коллектив. В.А. Сухомлинский уделял большое внимание трудным детям. Он много лет искал причины появления таких детей, искал пути индивидуального подхода к ним, выявлял характерные особенности их поведения. Причины появления трудностей в воспитании и обучении детей в большинстве своем коренятся в условиях жизни ребенка в семье, в порочном воспитании, при котором не создаются условия для развития ума и чувств.

Рассматривая особенности детской души - чуткость, ранимость, впечатлительность, Сухомлинский подчеркивает пагубное влияние на нежную детскую душу ребенка грубости, равнодушия взрослых, резкости в обращении, вызывающей страх, робость, инертность. Пути индивидуального подхода к таким детям Сухомлинский видит в педагогической этике воспитательного процесса. Надо установить гуманные отношения с учениками в семье и в школе, чутко руководить юным, не умудренным опытом питомцем.

2. Выделение категории «трудных детей»

Школьному психологу часто приходится иметь дело с детьми, которые значительно отличаются (со знаком минус) от других детей. Просьба к психологу "как-то воздействовать" на того или иного "трудного" школьника - одна из наиболее частых со стороны учителей и родителей. При этом в категорию "трудных" попадают самые разные школьники: неуспевающие, недисциплинированные, дети с разного рода нервными и психическими расстройствами, подростки, стоящие на учете в комиссиях по делам несовершеннолетних, наконец, просто дети из так называемых неблагополучных семей. Это делает весьма сложной проблему выбора адекватных методов психологической и педагогической работы с "трудными" учащимися. В настоящее время в психологии нет единого понимания "трудного" ребенка, единого подхода к диагностике и коррекции его поведения и личностного развития. Каждый из имеющихся подходов имеет свои сильные и слабые стороны, и выбор того или иного в практической работе зависит от многих обстоятельств: характера профессиональной подготовки психолога, его теоретических предпочтений, методической оснащенности, наконец, особенностей конкретного случая.

Работа психолога как ответ на запрос. Психолог отвечает на определенный социальный запрос педагога в отношении того или иного "трудного" школьника. В этом случае диагноз "трудный" уже поставлен школьнику педагогами, работниками инспекций по делам несовершеннолетних, медиками. Задача психолога - диагностировать причины трудностей и найти соответствующие методы коррекции. Существуют два принципиально разных отношения к запросу и, соответственно, две разных стратегии работы.

Первой возможной стратегией является неспецифическое реагирование на запрос. Она может быть реализована двумя способами.

Во-первых, в ответ на запрос (но вне зависимости от его содержания) применяется батарея психодиагностических методов в виде некоторого стандартного набора. В той или иной форме этот способ используется многими практическими психологами, так как позволяет, наряду с видимыми трудностями, выделить некоторые скрытые дефекты личностного развития ребенка. Основная цель такой диагностической работы - создание общей картины уровня психического развития школьника и с этой позиции проведение верификации, а возможно, и ре-интерпретации запроса.

Результаты такой многосторонней и подробной диагностики дают возможность наметить пути коррекционной и развивающей работы с трудным ребенком как для самого психолога, так и для родителей, учителей. Описанный способ, наряду с очевидными его достоинствами, имеет и определенные недостатки. Прежде всего он очень громоздок, требует значительного времени, ввиду чего его реализация оказывается не всегда возможной. Причем утомляемость и временные затраты здесь проблемы не только психолога, но и "трудного" школьника, который тоже устает, отказывается принимать участие в обследовании, а если и не отказывается, то часто даже незаметно для себя переходит на чисто формальное выполнение заданий. Практика показывает, что особые трудности вызывают вербальные методики. Кроме того, какой бы полной ни была используемая психологом батарея тестов, она всегда будет недостаточной для целостной характеристики личности.

Во-вторых, способом неспецифического реагирования на запрос выступает тип психологической работы, который ввел в обиход психологической науки и практики известный американский психолог К. Роджерс. С его точки зрения, для работы с "трудным", или, по его терминологии, проблемным, ребенком содержание запроса, равно как и понимание причин трудностей, не имеет решающего значения. Важно создать такие условия, которые способствовали бы развитию личности ребенка в целом и вынудили бы его отказаться от имеющихся у него отрицательных форм поведения, установок, и создать новые.

Стратегия, противоположная неспецифическому реагированию на запрос, предполагает подбор диагностических процедур в строгом соответствии с полученным запросом. Например, при жалобах на плохую успеваемость в первую очередь анализируется развитие познавательных процессов, и только в том случае, если подобная диагностика не выявляет причины неуспеваемости, рассматриваются другие параметры. В соответствии с результатами диагностики строится и коррекционная работа, часто осуществляемая в виде тренинга. Так, при слабом развитии памяти считается целесообразной ее специальная тренировка, при недостаточном развитии произвольности вводятся специальные программы ее формирования, при нарушении социального поведения - формирование соответствующих социальных навыков и т. д.

Разумеется, встречаются и разного рода промежуточные варианты, включающие элементы обеих стратегий.

Общим для этих стратегий является то, что они ориентированы на индивидуальный анализ каждого случая. В наиболее развитой форме такой анализ предполагает не просто "срезовую" фиксацию "зон отставания", "структуры дефекта" и т. п., а

генетический анализ динамики становления целостной личности, в контексте которого определяется место и значение дефекта. Развернутая методология такого подхода представлена в работе Л. С. Выготского "Диагностика и педологическая клиника трудного детства".

Приведем ключевой момент его рассуждений: "...центральная проблема этиологического анализа - вскрытие механизма симптомообразования: как развился, с помощью какого механизма возник и установлен, как причинно обусловлен данный симптом. Путь исследования описывает здесь как бы круг, который начинается с установления симптомов, далее загибает от этих симптомов к процессу, лежащему в их центре, в их основе, и приводит нас к диагнозу; далее он снова должен повести нас от диагноза к симптому, но уже раскрывая причинную мотивировку и происхождение этих симптомов. Если наш диагноз верен, то он должен доказать свои истинность с помощью раскрытия механизмов симптомообразования, он должен сделать нам понятной ту внешнюю картину проявлений, в которых обнаруживает себя данный процесс развития. И если диагноз всегда должен иметь в виду сложную структуру личности, о чем мы также говорили выше, и определять ее структуру и динамику, то этиологический анализ должен раскрыть нам механизм того динамического сцепления синдромов, в которых обнаруживается эта сложная структура и динамика личности. ...Поднять этиологический анализ развития на действительно научную высоту - значит прежде всего искать причины интересующих нас явлений в процессе развития, раскрывая его внутреннюю логику, самодвижение" (т. 5, с. 320).

Работа с "трудными" детьми в ответ на запрос не исчерпывает возможных подходов к этой проблеме. Достаточно распространенным является и такой подход, при котором психолог не ориентируется на запросы, а выявляет разные категории "трудных" детей по своим собственным критериям. Приведем некоторые примеры. Так, английские психологи Хевитт и Дженкинс выделяют две большие категории "трудных" детей: 1) дети с так называемыми "социализированными формами" антиобщественного поведения, для которых не характерны эмоциональные расстройства и которые легко приспосабливаются к социальным нормам внутри тех антиобщественных групп друзей или родственников, к которым они принадлежат; 2) дети с несоциализированным антиобщественным агрессивным поведением, которые, как правило, находятся в очень плохих отношениях с другими детьми и со своей семьей и имеют значительные эмоциональные расстройства, проявляющиеся в негативизме, агрессивности, дерзости и мстительности.

П. Скотт, уточняя данную классификацию, показал, что категорию социализированных трудных подростков составляют две группы детей: дети, не усвоившие никакой системы норм поведения, и дети, усвоившие антиобщественные нормы. Каждая из выделенных групп трудных детей требует специального подхода. Отметим при этом, что социализированные трудные подростки практически не нуждаются в психологической работе, а требуют активного педагогического, воспитательного воздействия, в то время как представители второй категории чувствительны прежде всего к собственно психологической коррекции.

В работе практических психологов нашей страны хорошо зарекомендовал себя подход к "трудным" подросткам, основанный на выделении разных категорий так называемых "акцентуаций характера". Операционально это выделение осуществляется с помощью Патохарактерологического диагностического опросника (ПДО), разработанного А. Е. Личко в Ленинградском научно-исследовательском психоневрологическом институте им. В. М. Бехтерева. Опросник позволяет выделить 11 типов акцентуаций характера:

Г - гипертимный, Ц - циклоидный, Л - лабильный (эмоционально-лабильный), А - астеноневротический, С - сензитивный, П - психастенический, Ш - шизоидный, Э - эпилептоидный, И - истероидный, Н - неустойчивый, К - конформный.

Кроме того, ПДО предусматривает возможность получения дополнительных показателей: Д - показатель диссимуляции действительного отношения к рассматриваемым проблемам и стремления не раскрывать особенностей своего характера; Т - показатель откровенности; В - показатель черт характера, присущих органическим психопатиям; Е - степень отражения реакции эмансипации в самооценке; d - показатель психологической склонности к делинквентности.

Специальная шкала опросника направлена на выявление психологической склонности к алкоголизации. Опросник может применяться при обследовании подростков и юношей в возрасте 13-21 года.

Предложенная А. Е. Личко и его сотрудниками типологизация, преследуя в качестве единственной цели классификацию, дает возможность наметить пути коррекционной работы в зависимости от типа акцентуации. Исходным для данного подхода является клинико-психиатрическая интерпретация отклоняющегося поведения, в основе которой лежит представление о достаточно устойчивых характерологических особенностях субъекта, которые полезно, по существу, принимать как данность. А. Е. Личко определяет акцентуации характера как "крайние варианты нормы, при которых отдельные черты характера чрезмерно усилены, вследствие чего обнаруживается избирательная уязвимость в отношении определенного рода психогенных воздействий при хорошей и даже повышенной устойчивости к другим".

В соответствии с этим стратегия психокоррекционной работы строится на том, что для каждого типа акцентуации выделяются наиболее травмирующие психогенные воздействия. Подросток включается в различные ситуации, подразумевающие такого рода воздействия. Анализируя это направление психокоррекционной работы с акцентуированными подростками, Э. Г. Эйдемиллер и В. В. Юстицкий выделяют три основные цели. Во-первых, необходимо научить подростка распознаванию трудных именно для него ситуаций. Так, при гипертимной акцентуации такими являются ситуации, требующие от подростка сдерживать проявления его энергии, при лабильной - ситуации эмоционального отвержения со стороны значимых лиц, при истероидной - недостаток внимания к нему как личности и т. п. Во-вторых, сформировать у подростка способность объективизировать эти трудные для него ситуации, увидеть их как бы со стороны, научить подростка анализировать такие ситуации, продуктивно использовать опыт собственных ошибок. В-третьих,

расширить диапазон возможных способов поведения подростка в трудных для него ситуациях; авторы справедливо отмечают, что стандартность, стереотипность поведения - это главное, что бросается в глаза, когда к личности предъявляются непереносимые для нее требования.

Реализация этих целей, по мнению авторов, должна проводиться не просто на вербальном уровне, а на уровне реального поведения. Они приводят в качестве примера один из сюжетов групповой игры:

Подросткам предлагается трудная для нескольких типов акцентуантов ситуация: "Ты готовишься к вечеру, гладишь брюки, готовишься перекусить. Желания выпить абсолютно никакого. В это время к тебе заходит приятель. У него в кармане бутылка. Ему ужасно хочется выпить, при этом обязательно с тобой. Он будет уговаривать тебя, пуская в ход все доводы".

Роль "приятеля" играет психотерапевт. Он предлагает "для настроения" выпить. Когда подросток отказывается, он "удивляется" и начинает уговоры. Самые сильные аргументы: "Не будь девчонкой", "Не делай проблему из пустяка", "Не бойся", "Не задерживай нас", "Будь другом", "В прошлый раз ты почему-то пил", "Сделай одолжение, а то у меня плохое настроение".

После того как в роли главного героя побывали несколько подростков, результаты игры обобщаются. На доске или большом листе бумаги выписываются все аргументы "приятеля", обсуждается, какие из них оказались наиболее чувствительными и для кого.

С нашей точки зрения, методика психокоррекционной работы, предлагаемая Э. Г. Эйдемиллером и В. В. Юстицким, может быть использована как при специально организованной групповой психотерапии, так и путем включения в реальный жизненный контекст, когда трудная ситуация "выхватывается" психологом из обыденной жизни школьников и анализируется тут же, "по горячим следам", с живыми участниками событий. Некоторые исследователи считают, что последнее является одним из наиболее эффективных видов работы с трудными, плохо социализированными учащимися. Известным недостатком предлагаемого варианта психокоррекции, на который указывают Э. Г. Эйдемиллер и В. В. Юстицкий, является то, что она эффективна лишь тогда, когда сам подросток хочет изменить свое поведение.

Другим путем работы с акцентуированным подростком является создание для него оптимальных внешних условий в зависимости от типа его акцентуации. Например, представителей шизоидного типа часто не имеет смысла вовлекать в активную коллективную деятельность, привлекать к многолюдным общественным мероприятиям. Для него полезным может быть подключение к определенному типу интеллектуальной или физической работы, требующей углубленных индивидуальных занятий (включить в работу математического кружка, в игры и составление программ для компьютера и т. п.).

Методика ПДО хорошо зарекомендовала себя в медицинской психологии, в клинической работе с подростками. Однако при использовании ее в практической работе школьного психолога в массовой школе следует проявлять достаточную

осторожность. В частности, нельзя отождествлять "трудных" подростков и "акцентуированных" подростков. Подтверждением этого могут служить данные Г. Л. Исуриной и др., показывающие, что в массовой школе среди "трудных" подростков акцентуированные встречаются не чаще, чем среди остальных. Из этого следует вывод, что психопатологические особенности характера не являются фактором, непосредственно обуславливающим манифестируемые в школе трудности.

Школьная дезадаптация. Карта наблюдений Д. Стотта. В психологии были предприняты попытки выделения специфических школьных трудностей. Часто они обозначаются как школьная дезадаптация. С точки зрения одного из исследователей этой проблемы Д. Стотта, задача выделения типов "трудных" детей является малопродуктивной. Более эффективен, с его точки зрения, путь тщательной фиксации различных форм поведения, свидетельствующих о плохой приспособленности ребенка к школе. Остановимся подробнее на методе Стотта.

Адаптация этого метода для использования в России была проведена психологами Ленинградского НИИ психоневрологии им. В. М. Бехтерева. В основе методики Стотта, направленной на выделение характера дезадаптации ребенка к школе, лежит фиксация форм дезадаптированного поведения по результатам длительного наблюдения за ребенком. Методика получила название "Карты наблюдений" (КН). Важно отметить, что психолог может как сам проводить такое наблюдение, так и использовать опыт наблюдения, знание ребенка педагогом. Опора на опыт учителей, воспитателей, классных руководителей - людей, в течение длительного времени постоянно общающихся с детьми, наблюдающих их в самых различных ситуациях, является в работе психолога чрезвычайно существенной. Обычно богатством этого опыта педагог пользуется интуитивно, и передача его другому (например, новому педагогу или школьному психологу) оказывается достаточно сложной задачей. Карта наблюдений Стотта облегчает такую возможность.

По мнению Стотта, наблюдателю необходимо предоставить готовые образцы, чтобы избежать произвольности в наблюдении и способе регистрации его результатов и получить такие материалы наблюдения, которые были бы достаточно однозначны, понятны и не содержали никаких готовых выводов. Поэтому при составлении КН были соблюдены следующие требования:

- выделение однозначных, относительно элементарных фрагментов поведения ребенка;
- группировка этих фрагментов в определенные синдромы, т. е. их классификация;
- определение взаимоотношений между этими фрагментами.

В соответствии с исходным замыслом эти фрагменты поведения не выбираются умозрительно, а берутся из жизни. КН включает 198 фрагментов фиксированных форм поведения, о наличии или отсутствии которых у ребенка должен судить наблюдатель, заполняющий карту. Эти фрагменты сгруппированы в 16 синдромов. В регистрационном бланке зачеркиваются те цифры, которые соответствуют формам поведения (фрагментам), наиболее характерным для данного ребенка. Центральная вертикальная черта отделяет более тяжелые нарушения (справа) от менее тяжелых (слева). В бланке номера симптомов не всегда идут по порядку, их

расположение зависит от значимости того или иного симптома (фрагмента поведения) для квалификации синдрома. Например, в синдроме Д симптомы 9 и 10 стоят слева, а симптом 8 - справа от вертикальной черты. Это означает, что симптом 8 говорит о более серьезном нарушении в отношении синдрома Д. При подсчете симптомов, находящийся слева от вертикальной черты, оценивается одним баллом, справа - двумя. Подсчитываются сумма баллов по каждому синдрому и общий "коэффициент дезадаптированности" по сумме баллов по всем синдромам. Большое число зачеркнутых фрагментов поведения у ребенка (по сравнению с другими детьми) дает возможность сделать вывод о серьезных нарушениях в развитии его личности и поведения, а также определить те синдромы, которые в первую очередь выделяют эти нарушения.

В начале описания каждого из симптомокомплексов дается их аббревиатурное обозначение (НД, Д, У и т. д.) и краткий ключ, который в ходе практического использования целесообразно не включать в текст методики, а иметь отдельно, применяя только в процессе обработки.

На регистрационном бланке подчеркиваются те фрагменты поведения, которые характерны для данного ребенка. Заполняется КН педагогом или воспитателем, вообще человеком, хорошо знающим ребенка. Однако интерпретация данных и постановка диагноза школьной дезадаптации требуют специальной психологической подготовки, поэтому должны осуществляться самим школьным психологом. Следует отметить, что субъективное представление педагога о ребенке может не совпадать с диагнозом, который ставит психолог на основе заполненной этим педагогом КН. Опыт применения КН показывает, что обычно представление педагога и диагноз психолога не противоречат друг другу, но использование КН позволяет снять излишний субъективизм, оценочность педагогической характеристики и дает более детальную, объективную картину особенностей развития личности и поведения.

Другие методы изучения дезадаптации. Использование для определения степени и характера трудновоспитуемости набора симптомов, отражающих отдельные формы поведения, встречается и в работах других авторов. Так, в работе Шюрера и Смекала приводятся следующие "симптомы диффисильности", сформулированные в виде вопросов для исследования:

Как заботится о своей внешности?

Как соблюдает порядок в своих вещах? (Складывание одежды и т. д.).

Выполняет свои обязанности без напоминания?

Прекословит, сопротивляется, угрожает? Кому?

Что бывает причиной строптивости?

Раздражает братьев и сестер или других детей? Как?

Бывают частые конфликты - ссоры или драки? С кем?

Ревнует к кому-нибудь? Как?

Завидует кому-нибудь? Берет чужие игрушки и т. п.?

Командует кем-нибудь? Стремится главенствовать?

Отказывается кому-нибудь повиноваться?

Выдумывает о себе неправдивые истории?
Отрицает свои проступки?
Лжет? Когда и как?
Старается кого-нибудь обмануть? Кого и как?
Портит чрезмерно свои вещи - игрушки, одежду?
Портит чужие вещи?
Совершает кражи - чего?
Как использует украденные предметы?
Бродяжничает? При каких обстоятельствах?
Прогуливает (не ходит в школу)? При каких обстоятельствах?
Обращает на себя как-либо внимание?
Есть у него какие-нибудь сексуальные плохие привычки или проступки?
Уклоняется от трудных заданий - при каких обстоятельствах?
Легко отступает после неудачи?
Часто, сваливая вину, ссылается на что-нибудь?
Жалуется или обвиняет других в собственной неудаче?
Есть у него чувство долга?
Умеет развивать усилия и стойко их проводить?
Имеются у него какие-нибудь другие дефекты поведения?

Шюрер и Смекал не приводят какого-либо формализованного алгоритма работы по приведенным выше вопросам. Вместе с тем, учитывая общий подход к изучению трудных детей, реализуемый данными авторами, его близость к подробно изложенному выше подходу Стотта, можно рекомендовать формы работы с выделенными симптомами диффисильности, аналогичные тем, которые выше были изложены при анализе КН. Различия состоят, во-первых, в том, что в данном случае отдельные симптомы не объединяются в симптомокомплексы (синдромы), и, во-вторых, в том, что они характеризуют сравнительно узкую категорию "трудных" детей, а именно тех, которые вызывают затруднения у учителей и воспитателей своей недисциплинированностью, которые не соблюдают социальных норм, плохо социализированы.

Оценка поведения ребенка наблюдателем - не единственный метод изучения трудных детей. Активно применяются в этой области и методы, основанные на самооценке. Одним из таких методов является достаточно хорошо известный опросник Белла, направленный на выявление степени неприспособленности детей в разных областях жизни (в семье, в школе, в отношении к обществу и к самому себе и др.). Опросник Белла может использоваться в работе с детьми всех школьных возрастов. Он состоит из 200 вопросов, на которые ребенок должен ответить, подчеркивая на специальном бланке ответы "да" или "нет". Насколько можно судить по известным нам источникам, опросник Белла в отечественной психологии не применялся. Однако во Всесоюзном центре переводов имеется подробное руководство по его применению.

3. Психокоррекционная работа с трудновоспитуемыми подростками.

Одну из групп "трудных" детей составляют школьники, которых иногда называют

трудновоспитуемыми, иногда социально дезадаптированными, или педагогически запущенными, иногда детьми с отклоняющимся, или предпреступным поведением. Во всех этих случаях речь идет о таких детях, поведение которых значительно выходит за границы социальной нормы и которые плохо поддаются и, более того, как правило, активно сопротивляются воспитательным воздействиям со стороны учителей и родителей. Такие учащиеся составляют "группу риска" с точки зрения возможности совершения ими правонарушений.

Выявление причин отклоняющегося поведения. Прежде всего задача школьного психолога состоит в том, чтобы в каждом конкретном случае выявить причины отклоняющегося поведения. В ходе решения этой диагностической задачи необходимо в первую очередь выделить те случаи анти- и асоциального поведения, которые имеют патопсихологическую природу. Исследования показывают, что многие виды психических заболеваний проявляются в школьных возрастах именно в хулиганстве, различных девиантных формах поведения. Такие случаи, которые внешне проявляются как трудновоспитуемость, по существу относятся к области медицины.

Традиционно причины трудновоспитуемости и противоправного поведения ищут, выясняя особенности семейного окружения, работы школы, влияния "улицы", неформальных групп. Не отрицая важности анализа этих факторов, подчеркнем, что для школьного психолога первоочередное значение должна иметь собственно психологическая диагностика. Так, например, для него важно не просто определить и зафиксировать участие подростка в некотором неформальном объединении, но выяснить, какие потребности он удовлетворяет при этом: хочет ли он самоутвердиться или почувствовать защищенность в группе, реализовать мотивацию дружеского общения или удовлетворить потребность в алкоголе, наркотиках. Чрезвычайно важно проследить путь, который привел подростка в данную группу, причем здесь также важен психологический аспект. Необходимо выяснить и субъективное отношение подростка к себе, своему поведению, окружению. О значимости последнего говорят, в частности, данные американского психолога К. Роджерса, который показал, что среди факторов, влияющих на прогноз будущего поведения несовершеннолетних правонарушителей (психологическая атмосфера в семье, условия школьного обучения, степень влияния знакомых, физическое развитие, наследственность и т. п.), наиболее весомым оказывается фактор самопознания - четкости и реалистичности осознания себя и своего окружения.

Психокоррекционная работа с трудновоспитуемыми детьми и подростками. В литературе описаны общие принципы и некоторые конкретные методы психокоррекционной, психотерапевтической работы с трудновоспитуемыми детьми и подростками. Следует отметить, что овладеть теми или иными способами такой работы только по литературным источникам весьма сложно, поскольку это требует активного практического обучения. Все же мы рискнем привести в качестве примера программу психокоррекционной и воспитательной работы, предлагаемую немецким исследователем Клюге для школьников, характеризуемых как трудновоспитуемые.

Достоинство этой программы состоит в том, что в ней выделены основные структурные компоненты тренинга, рассчитанного на достаточно длительный период времени и включающего как собственно психологическую, так и педагогическую коррекцию. Эта программа ориентирована на наиболее "сложных" учащихся массовой школы, находящихся по характеристикам своего социального поведения в "группе риска". Выделенные компоненты, с одной стороны, являются достаточно общими, а с другой - не выступают как жестко заданные и могут быть видоизменены и конкретизированы в зависимости от возраста детей и условий реализации программы.

Подчеркнем еще раз, что профессиональная работа психолога с трудновоспитуемыми детьми не должна и не может подменять собой собственно педагогическую работу с ними (это, в частности, видно из приведенной выше программы). И не только потому, что психолог в принципе не лучший воспитатель, чем учитель. А потому, что в подходе к трудновоспитуемому ребенку или подростку каждый из них действует своими средствами и реализует свою задачу: педагог задает систему общественных ценностей, нравственных идеалов, определяет направление, содержательные "перспективные линии" (А.С. Макаренко) личностного развития; психолог обеспечивает формирование и оптимальное функционирование соответствующих психологических механизмов. Смещение этих задач, подмена одна другой (часто встречающиеся в практике работы школьного психолога) оказываются малоэффективными для воспитания "трудных" учащихся и создают условия для возникновения чувства профессиональной неполноценности как у педагога, так и у психолога, для профессиональных конфликтов между ними.

Коррекционная программа для трудновоспитуемых школьников

Исходный уровень

Не готов к учебному процессу, нет готовности к сотрудничеству в рамках совместной программы, демонстрация диссоциального поведения в педагогических ситуациях: никакого согласия на предложения педагога, обход учебных заданий, отказ от всякого контакта с педагогами, игнорирование необходимости помогать окружающим

Требуемое: специальные педагогические ожидания

Привить готовность к учебе в отдельных групповых мероприятиях; привить социальную способность к групповой активности в школьно-педагогических ситуациях

Просветительная программа

Содержание

Фаза подготовки учебы:

снижение требований к школьнику, пока они не будут соответствовать его актуальному уровню; наблюдение за развитием проектов, содействие или подготовка средств работы (планов, чертежей и т. п.). Смена педагогической установки с "ориентированной на преподавание" на "ориентированную на учащегося", инициирование и содействие индивидуальной работе, развитию интересов. Разрешение школьнику посещать уроки только два часа в день, выполнять задания в размере только одной задачи в день

Принцип

Постепенность (самые малые шаги), педагогический ритм, внимание к ручной работе, ориентация на самостоятельность учащегося

Форма

Индивидуальная работа с учащимся

Средства

Словесная информация, рабочая карта, игры и книги

Стиль

Обращен на учащегося

Воспитательная
программа

Содержание

Подготовительная групповая фаза:
создание товарищеских контактов, сообщения учащихся о собственном опыте и знаниях, ограничения вульгарного стиля разговора, специальные формы поощрения каждого, организация свободного времени в классе, организация помощи каждому члену группы в любое время

Специальная
форма

Отдельные педагогические мероприятия, поиск собственного помещения для групповых занятий, проведения досуга и т. п.

Способ

Узнавать, упражняться, повторять положительные элементы поведения

Стиль

Преимущественно по-товарищески

Психопрофилактика анти- и асоциального поведения. Решая каждый свою задачу, школьный психолог и педагог должны, конечно, работать в тесном контакте. Одной из форм такого взаимодействия является консультирование психологом учителя. Причем в некоторых случаях именно консультационная работа становится ведущей. Такой перенос акцента происходит тогда, когда основные причины и проявления трудновоспитуемости связаны со школой и когда главным действующим лицом в перевоспитании должен стать именно педагог, правильно ориентированный психологом. В тех случаях, когда по существу ученик уже отошел от школы и основная его жизнь протекает "на улице", с группой подростков-делинквентов, также не связанных со школой, чаще всего нет смысла опираться на педагогический коллектив или отдельного учителя, а следует самому психологу вести с подростком

определенную работу. В некоторых случаях бывает полезно работать в контакте с инспекцией по делам несовершеннолетних и другими органами ранней профилактики правонарушений. Школьный психолог может выступать в качестве консультанта или партнера работников таких служб, либо по своей инициативе, либо по их запросу. В крайних случаях - при возбуждении судебного дела против подростка или привлечении учащегося в качестве свидетеля - школьный психолог может (по запросу суда) выступать также в качестве эксперта.

В работе психолога с детьми, входящими в "группу риска", большое значение имеет профилактика возможных правонарушений. Поэтому важно уделить внимание тем особенностям поведения, которые могут предшествовать правонарушениям. Правонарушению, как правило, предшествуют прогулы. Раннее их выявление и правильная работа по их ликвидации могут явиться одним из наиболее ценных методов профилактики. Существует очень много разновидностей прогулов, и в литературе известны попытки их классификации. В этой связи заслуживает внимания разделение прогула как формы отклоняющегося поведения, результатом чего может стать противоправный поступок, и прогула, свидетельствующего о невротизации ребенка и являющегося симптомом "школьной фобии" (школьного невроза).

Другой группой, представляющей опасность с точки зрения возможности совершения правонарушения, являются переростки, "жители Камчатки", учащиеся (VII-X классов), которые совершенно не учатся, а лишь нетерпеливо ждут своего "освобождения". Такие ребята либо так и не поняли, что в школе можно научиться чему-то действительно полезному, либо отчаялись усвоить что бы то ни было. Профилактическая работа с этой группой юношей и девушек требует выхода за рамки школьных проблем, она должна осуществляться в более широком социальном контексте, быть ориентирована на настоящую жизнь. Возможно, наиболее эффективной работой школьного психолога с такими учащимися может быть работа по профориентации и профконсультации, а также индивидуальное или групповое обсуждение сугубо личных проблем (любовь, будущая семья и т. п.).

Список литературы

* Факторы адаптации трудных подростков // 2dip - студенческий справочник. URL: https://2dip.su/теория/социальная_психология/исследование_социальной_адаптаци и/факторы_адаптации_трудных_подростков/