

ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИХОВНОЇ РОБОТИ З ВАЖКОВИХОВУВАНИМИ ПІДЛІТКАМИ

В.М.Галузяк

Успішність виховання залежить не тільки від вихователя, його особистих якостей, педагогічної майстерності, але й від самих вихованців, їх готовності сприймати виховні впливи. Нерідко вчителів доводиться спілкуватися з дітьми, які не сприймають його слів, не зважають на поради і зауваження, а то й відкрито виявляють антипатію і ворожість. Таких дітей називають “важкими”, “важковиховуваними”, “дітьми з девіантною поведінкою”, “педагогічно занедбаними”, “соціально дезадаптованими” і т.д. Їм властиві дві характерні ознаки: 1) порушення норм і правил суспільної поведінки; 2) несприйнятливості або активна протидія виховним впливам.

До типових відхилень у поведінці школяра відносяться лінощі, агресивність, недисциплінованість, упертість. Виявляються вони у формі проступків, конфліктів з іншими учнями, вчителями і батьками, безвідповідальному ставленні до навчання, ігноруванні вимог дорослих, пропусках уроків, а у більш серйозних випадках – у втечах із дому, крадіжках, хуліганстві, вживанні наркотиків тощо. Набір цих негативних проявів спостерігається у багатьох важких підлітків, тому їхня поведінка здається схожою. Мабуть, саме тому у педагогів часто складається думка, що всі важкі учні однакові й виховувати їх треба за однією схемою. Проте справа набагато складніша. По-перше, далеко не всі діти, які порушують норми поведінки, є важковиховуваними; по-друге, безвідповідальне ставлення до навчання, пропуски уроків, неприязнь до школи взагалі далеко не завжди пов’язані з важковиховуваністю; по-третє, ступінь важковиховуваності учня не завжди визначається тим, як часто він порушує норми поведінки та наскільки серйозні ці порушення.

Залежно від причин дезадаптації можна визначити такі типи важких підлітків.

1. *Педагогічно занедбані підлітки, у яких опір педагогічним впливам зумовлений несформованістю особистості, низьким рівнем морального розвитку.*

Соціальна дезадаптація таких дітей починається з неуспіху в навчанні. Оскільки в сім’ї їм приділяли мало уваги, готовність до школи в них не сформувалася. Вміння долати труднощі, довільна саморегуляція, навички спілкування, моральні норми та установки, властиві їхнім благополучним ровесникам, також відсутні або нерозвинуті, викривлені. Тому вже перші невдачі, викликаючи негативні переживання, виливаються в агресію, фіксуються як образа, несправедливість. Погані оцінки ведуть до порушення стосунків з учителем. До підліткового віку такий тип взаємодії поширюється на всіх учителів, на школу в цілому. Постійні невдачі у навчанні формують невпевненість у собі, низький рівень самоповаги. З однокласниками така дитина найчастіше також не знаходить контакту. Засвоївши негативні стереотипи стосунків у сім’ї (відсутність емпатії, довіри, взаємоповаги, емоційної підтримки, захищеності тощо), учень несвідомо переносить їх на спілкування з ровесниками, а ті не розуміють, бояться й цураються його або перетворюють на об’єкт нехтування та глузування.

2. *Підлітки, у яких опір педагогічним впливам зумовлений певними особливостями психічного розвитку.* Це передусім діти, яким властиві відхилення в розвитку емоційних і вольових процесів, аномалії в становленні характеру (акцентуації), що зумовлюють труднощі в спілкуванні, навчанні та трудовій діяльності. Виникнення цього типу важковиховуваності не можна однозначно пов’язати з якимось неправильним типом сімейного виховання. Першопричина криється в особливостях психіки, притаманних самій дитині від народження або таких, що виникли внаслідок прижиттєвих ушкоджень. Слід підкреслити, що йдеться не про психопатологію, а про дітей з певними яскраво вираженими рисами характеру. Відхилення у їхній поведінці можуть бути тимчасовими, зумовленими фізіологічними змінами підліткового віку або складною психотравмуючою ситуацією. Методи педагогічного впливу на таких дітей слід добирати особливо обережно, враховуючи тип їхньої акцентуації характеру.

Відхилення в поведінці цієї групи дітей можуть бути пов’язані зі специфічним порушенням психічного розвитку – так званим *гіперкінетичним синдромом*, що проявляється в підвищеній, невгамовній активності. Вчителі і батьки скаржаться на те, що дитина ні хвилини не сидить спокійно, постійно метушиться, відволікає інших. У таких дітей нестійка увага, вони не можуть довго зосереджуватися на певній діяльності, легко відволікаються, реагують на будь-який звук, рух. Як правило, цей розлад супроводжується затримкою психічного розвитку. Більшість дітей відчуває серйозні труднощі в навчанні, а інтелектуальний розвиток багатьох із них знаходиться на низькому рівні. У деяких випадках підвищена активність може бути крайнім варіантом темпераментних особливостей дитини, в інших випа-

дках вона виникає внаслідок ранніх ушкоджень мозку. Хоча основні проблеми гіперактивних дітей пов'язані з підвищеною руховою активністю і поганою концентрацією уваги, не дивно, що цей синдром часто призводить до ускладнень у спілкуванні з учителями та іншими дітьми.

3. Підлітки, опір яких зумовлений невмілими діями вихователя (оманлива або ситуативна важковиховуваність).

Дослідження свідчать, що значна кількість конфліктів та інших форм соціально дезадаптованої поведінки підлітків провокується дорослими, педагогами. Таких учнів не можна назвати важковиховуваними, оскільки їхні негативні прояви не пов'язані з відхиленнями в розвитку особистості, а викликані незалежними від них причинами. Для корекції їхньої поведінки немає потреби застосовувати якісь спеціальні методи впливу, навпаки, переглянути свої погляди і способи спілкування повинен вихователь.

Наприклад, у підлітковому віці опір учня виховним впливам може бути зумовлений тим, що вихователь своєчасно не змінив стилю спілкування, а ставиться до нього як до молодшого школяра. Підліток відкидає «мораль слухняності» й намагається замінити її рівноправними стосунками з дорослими. Прагнення відстояти право на самостійність, ствердити як незалежну особистість створює постійну емоційну напруженість, загострює почуття власної гідності, чим зумовлюються хворобливі реакції на нетактовні звертання дорослого.

Якщо старші намагаються жорстко регламентувати поведінку підлітка, продовжуючи вимагати колишнього послуху, якщо стиль спілкування вихователя авторитарний, то конфлікти неминучі. Не знаходячи конструктивного вирішення, вони призводять до відчуження підлітка, до його впевненості в тому, що вчитель не може й не хоче його зрозуміти. На основі цього виникає вже свідоме неприйняття вимог, оцінок, суджень вихователя, який втрачає можливість впливати на підлітка. Реакції протесту, негативізму закріплюються, нагромаджується досвід негативної поведінки, і це стає звичкою.

Посилують труднощі виховної роботи з підлітками властиві їм суперечності: недостатня критичність до себе і підвищена до інших, невідповідність високого рівня домагань і малого життєвого досвіду, хворобливе самолюбство і схильність до ризику, потяг до самостійності і неусвідомлене підпорядкування авторитетам.

Ситуативна важковиховуваність може виникати не лише через ігнорування вікових особливостей учнів, але й внаслідок інших помилок учителя. Наприклад, через упереджене ставлення до учня як до «важкого», навішування ярликів, що виявляється в тоні, стилі спілкування з ним. Деякі вчителі не приховують негативного ставлення до підлітка, вживаючи такі вирази, як ледар, тупиця, бездарність та ін. Різкість учителя, окрики, підвищений тон призводять до формування взаємної ворожості. Підліток відповідає упередженим ставленням до вчителя, не виконує його вимог, виявляє впертість і неслухняність. Як наслідок виникає стійкий психологічний бар'єр між учнем і вчителем.

Не приймаючи окремих учнів, насміхаючись з них, підкреслюючи їхні негативні якості, деякі вчителі розраховують на активізацію самовдосконалення таких дітей. Проте, як правило, отримують цілком протилежні наслідки. «Неприйняті» діти відповідають відкритою або прихованою ворожістю, втікають з уроків, замикаються в собі або конфліктують. Особливо негативно впливає неприйняття вчителя на дітей, позбавлених емоційної підтримки в сім'ї, які мають низький статус серед ровесників.

Про наслідки несправедливого ставлення вчителя до дітей В.О.Сухомлинський писав: «Хвороблива реакція нервової системи на кривду вчителя в одних дітей набуває характеру напруженості, в інших – це манія несправедливих образ і переслідувань, у третіх – озлобленість, у четвертих – напускна безтурботність, у п'ятих – байдужість, крайня пригніченість, у шостих – страх перед покаранням, перед учителем, перед школою, у сьомих – кривляння, у восьмих – затятість...» [10, 178].

Великої шкоди у вихованні завдає невіра в духовні і розумові можливості дитини. Іноді вчитель заявляє учневі: «З тобою марно займатися», «Ти невинуватий». Це призводить до формування негативної самооцінки, втрати учнем віри у свої сили.

4. Власне важковиховувані підлітки, у яких опір педагогічним впливам викликаний сформованими захисними механізмами.

Оскільки цей різновид важковиховуваності пов'язаний з розвитком стійких особистісних якостей, він виникає здебільшого у підлітковому віці. Який загальний механізм його формування?

У житті кожної дитини рано чи пізно виникають проблеми із задоволенням потреб у визнанні, самоствердженні, позитивному ставленні оточуючих. Наприклад, учень відчуває труднощі у навчанні, отримує негативні оцінки, не може знайти спільної мови з однокласниками тощо. Така ситуація закономірно викликає емоційний дискомфорт, тривогу. Якщо підліток тривалий час не може вийти з такого стану, «включаються» захисні механізми, які дозволяють позбутися тривоги за рахунок спотворення сприйняття навколишньої дійсності, оточуючих і себе: учень перестає помічати власні недоліки, некритично ставиться до своєї поведінки, звинувачує у несправедливості вчителя, ровесників, уникає

загрозливих ситуацій (пропускає уроки, не спілкується з однокласниками), вдається до неприйнятних способів самоствердження (зухвалі вчинки, порушення дисципліни і т.д.).

Захисні механізми виключають необхідність діяльності підлітка як у напрямку реальної зміни життєвих умов (подолання перешкод на шляху до мети), так і в напрямку самовдосконалення, оскільки дають можливість позбутися негативних переживань, не змінюючи себе і власної поведінки. Внутрішній спокій забезпечується ціною ігнорування реальних проблем, викривленого сприйняття себе і ставлення оточуючих (учителів, ровесників, батьків). Таким чином, виникає психологічний бар'єр, "непроникність" дитини стосовно виховних впливів, подолання якої можливе лише після корекції дезадаптивних механізмів психологічного захисту.

Під корекцією розуміється система психолого-педагогічних впливів, спрямованих на подолання або послаблення негативних і формування позитивних якостей особистості. Останню частину цього визначення треба підкреслити, оскільки чимало вихователів, особливо початківців, обмежуються подоланням недоліків, застосовуючи тільки гальмівні прийоми: констатацію провини, засудження, покарання, наказ, попередження, вияв обурення. Такий підхід нерідко веде до протистояння вихователя і вихованця, адже корекція неминуче пов'язана з викоріненням або перебудовою старих стереотипів поведінки.

Велику помилку роблять ті вчителі, які вважають, що їхня виховна стратегія досягне мети тоді, коли вони зосереджуватимуть увагу насамперед на негативних рисах у характері і поведінці учнів. Така позиція завдає великої шкоди формуванню особистості школяра. Під її впливом може створюватись хибне уявлення про себе, свої якості, деформується почуття власної гідності – стрижнева риса особистості. Вихованці, яким часто нагадують про їхні недоліки, втрачають віру в себе, свої сили і можливості.

Корекція особистості вимагає застосування індивідуалізованих методів виховання, які відповідають психологічним особливостям дитини. Вона ґрунтується на ретельному вивченні особистості учня, діагностиці його сильних і слабких сторін, постійному аналізі результатів корекції.

Ефективність корекції визначається передусім *особистістю самого вихователя*, його ставленням до учня, зацікавленістю в його долі, стилем спілкування з дітьми. Іншою умовою успіху є *залучення до неї самого вихованця*, опора на його самосвідомість. Вступаючи в боротьбу з недоліками дитини, слід шукати союзника в ній самій. «Хто хоче виправити недоліки людини, повинен шукати її достоїнства, хоча б потенційні, ті її властивості, що можуть бути перетворені на достоїнства при належному спрямуванні наявних у неї сил», – писав С.Л.Рубінштейн [9, 139]. Навіть у «найважчих» дітей є потреба у визнанні, позитивному ставленні з боку оточуючих, прагнення до самовдосконалення, яке можна легко зруйнувати, якщо звертатися до дітей лише за допомогою крику, погроз і нотацій. Це прагнення можна підтримати і посилити, якщо вчитель вчасно його помітить і підтримає вихованця, підкаже йому соціально прийнятні способи самоствердження. Виявляючи в учня позитивні якості і спираючись на них, педагог мов би передбачає позитивне становлення і піднесення особистості. Досвідчені вихователі не скупляться на похвалу, щедро авансують майбутні позитивні досягнення. Вони проєктують добру поведінку, викликають упевненість в успішному досягненні високих результатів, виявляють довіру вихованцям, підбадьорюють їх при невдачах.

Порівняно з повсякденним вихованням корекція вимагає більш досконалої технології як на етапі формування мети, так і під час її реалізації. Мета корекційної роботи не зводиться, як це часто трапляється на практиці, до викорінення недоліків у розвитку особистості. В основі її – *розвиток позитивних якостей* особистості, протилежних тим, що є причиною відхилень у поведінці учня. Наприклад, за наявності у нього агресивності йдеться про розвиток доброзичливості, якщо учень лінивий – виховання працелюбності, якщо схильний до самотності – розвиток комунікативності. Ця мета, хоч і важка, але більш реальна, оскільки робота з вихованцем відбувається на позитивному тлі.

Мета корекційної роботи визначається причинами, що зумовили те або інше відхилення у поведінці учня. Тому корекція завжди починається із *з'ясування причин того, чому саме так поводить себе школяр*. Причини відхилень у поведінці часто криються у стилі спілкування самого вихователя. Наприклад, авторитарний стиль породжує у дитини невпевненість у собі, несамостійність, упертість, негативізм та ін. Тому діагностику відхилень педагогу слід починати з аналізу власного стилю спілкування, дій інших вихователів і тільки потім шукати причини у психічних особливостях учня.

Наступний етап – це *формування в учня відповідних мотивів поведінки, підтримка бажання позбавитися того або іншого недоліку*, пробудження потреби у самовдосконаленні. У зв'язку з цим вихователь дбає про дискредитацію, знецінення негативних форм поведінки: наприклад, показує (по можливості наочно, з наведенням конкретних випадків), в чому полягає шкідливість лінощів, агресивності, до яких наслідків призводять ті чи інші дії, формує у вихованця впевненість у тому, що ті ж лінощі або агресивність можна "перемогти". Обговорюючи з учнем питання типу "Чому з тобою мало хто дру-

жить?” (якщо корекція спрямована на подолання психологічної ізоляції в класному колективі), “Чому у тебе невисокі успіхи у навчанні?” (якщо причиною низької успішності є лінощі), педагог розширює його знання про себе, про те, як його сприймають оточуючі, яка його поведінка засуджується, не схвалюється іншими. Це допомагає вихованцеві усвідомити, що необхідно змінити поведінку.

На наступному етапі корекційної роботи вихователь організує життєві обставини учня, аби той під їхнім впливом здійснив ряд вчинків. Для цього треба віднайти діяльність, відповідну до можливостей школяра, в якій він зміг би проявити себе, пережити почуття успіху. Педагог розробляє засоби залучення школяра до цієї діяльності, тактику взаємодії з ним. Водночас вихователь оптимізує його становище в колективі учнів, створює умови для прояву позитивних якостей, правильної оцінки його оточуючими.

Організація вправління учня у поведінці вимагає зусиль значно більших, ніж закріплення навчальних навичок. Адже йдеться про поведінку в природних умовах, повторне відтворення яких не завжди можливе. Досвідчені вихователі з цією метою обирають досить тривалу діяльність з повторюваними ситуаціями. Наприклад, егоїстичного учня призначають допомагати у навчанні іншим або ж включають до складу спортивної команди, де загальний успіх залежить від усіх і кожного.

Якщо корекція проводиться зі старшим школярем, то вона обов'язково доповнюється організацією його самовиховання, спрямованого на формування позитивних якостей, наприклад, наполегливості, доброзичливості, впевненості в собі та ін. З цією метою використовуються спеціальні прийоми: самоаналіз, самооцінка, самотренінг, самоспонування, самозаохочення, підведення підсумків роботи над собою і водночас постановка нових цілей або уточнення раніше поставлених та ін.

Таким чином, у корекційній діяльності вихователя можна виділити кілька етапів.

1. Аналіз причин відхилення в поведінці учня, сильних і слабких сторін його особистості.
2. Визначення мети і способів викорінення недоліків і формування позитивної якості, протилежної тій, що є безпосередньою причиною відхилень у поведінці.
3. Дискредитація, знецінення негативних форм поведінки і розвиток мотивів самовдосконалення.
4. Вибір виду діяльності, в якому найбільш успішно формується необхідна позитивна якість, і включення в нього вихованця. Сприяння поліпшенню становища учня в системі міжособистісних стосунків у класному колективі.
5. Закріплення прищеплюваної якості за допомогою вправ у природних умовах або спеціально організованого тренінгу і схвалення позитивних змін.

Упродовж корекційної роботи у вихованця слід викликати рефлексивне ставлення до власної поведінки, допомогти усвідомити і позитивні якості, і недоліки, що є істотною передумовою самовиховання.

Американський педагог і психолог У.Глассер, працюючи в школі для дівчат з відхиленнями у поведінці, розробив методику перевиховання, яка ґрунтується на розвитку в дітей відповідального ставлення до свого життя, здатності до реалістичної оцінки власної поведінки [2].

Для будь-якої людини, вважає У.Глассер, важливо усвідомлювати себе особистістю, тобто бути впевненою у повазі оточуючих, а також відчувати власну значущість. Якщо учень не відчуває любові до себе і самоповаги, то в нього залишається два шляхи – конфронтація з оточуючими, що проявляється найчастіше в порушеннях дисципліни, або самоізоляція, втеча від реальності. Останній вибір призводить до формування комплексу неповноцінності: дитина страждає, замикається в собі, відчуває озлобленість і розчарування, звинувачує в усьому навколишніх. Необхідно допомогти дітям зрозуміти, що існує інша альтернатива – любов і почуття власної гідності, а отже, можливість усвідомити себе повноцінною особистістю, здатною домогтися життєвого успіху.

Початкова поведінка “важкого” учня неадекватна, нерациональна та безвідповідальна. Він намагається задовольнити свою потребу у самоствердженні, але використовує для цього неадекватні способи. Тому важливо забезпечити прийняття учнем відповідальності за свою поведінку («Подумай, що ти робиш, які наслідки матиме твоя поведінка для тебе самого і оточуючих, чого ти таким чином насправді досягнеш?»). Головне у роботі з “важким” учнем – допомогти йому стати розсудливим та емоційно врівноваженим, розробити план самовдосконалення.

У.Глассер визначив сім етапів корекційної роботи з “важкими” підлітками, послідовна реалізація яких дозволяє розвинути у них відповідальність, самоконтроль і позитивну поведінку.

1. *Спочатку слід налагодити позитивні стосунки з учнем, для чого необхідно поставитися до нього з симпатією та увагою, виявити щире турботу, зацікавлене ставлення.*

Поведінка учнів відхиляється від норми не тому, що в них порушена психіка, – просто вони зробили неправильний вибір. Але вони не зможуть змінити його або поставитися до нього більш відповідально, якщо не відчуватимуть зацікавленого, доброзичливого ставлення з боку вихователя.

2. *Забути про минуле учня й основну увагу зосередити на його теперішній поведінці.*

Для того щоб налагодити контакт із учнем, учитель повинен зрозуміти, що, незважаючи на минулі невдачі, він може домогтися успіху тепер. Невдаха назавжди залишиться невдахою, якщо вихователі будуть так чи інакше нагадувати йому про минуле. Необхідно зосередити увагу на сьогоднішніх проблемах дитини, звертаючись до минулого тільки в пошуках позитивного. Забувши про минулі невдачі підлітка, вчитель тим самим заохочує його випробувати свої сили в теперішньому.

3. *Спонукає учня до оцінювання власної поведінки, допомогти йому з'ясувати, сприяє чи заважає вона йому.*

Якщо учень сам не переконається в тому, що причина невдач – його власні дії, і як і раніше буде впевнений у своїй правоті, ніхто не зможе йому допомогти. Тому необхідно домагатися від нього самостійного оцінювання власної поведінки до тих пір, поки він не почне сумніватися в її доцільності.

4. *Допомогти учневі у пошуковій альтернативних способів поведінки і виробленні конкретного плану самовдосконалення (що, де, коли і як робити).*

Підлітку пропонується вибрати альтернативну лінію поведінки. Якщо він не може зробити цього сам, йому повинен допомогти вчитель. Наприклад, якщо учень постійно розмовляє на уроці і заважає іншим, учитель може разом із ним подумати, куди його пересадити, щоб він зміг контролювати свою поведінку. Цей простий вихід, знайдений разом із учнем, допоможе йому зосередитися. Внаслідок самостійного оцінювання своєї поведінки учень приймає рішення й у такий спосіб вчиться відповідальності.

5. *Доцільно взяти з учня зобов'язання про виконання розробленого плану самовдосконалення (звичайно, план повинен бути реальним).*

6. *Не пробачати учня у випадку невиконання ним взятих на себе зобов'язань.*

Після того як учень оцінив свої дії і дав слово поводитися по-іншому, ніщо не може виправдати невиконання взятого на себе зобов'язання. Для того щоб дисципліна мала належний ефект, учитель ні в якому разі не повинен прощати невиконання зобов'язань. Якщо він прийме виправдання, то втратить довіру, оскільки дитина зрозуміє – насправді вчителю всеодно. Порушуючи взяті зобов'язання, учень шкодить собі. А довіряти можна лише тому, хто не дозволяє заподіяти собі шкоди. Вчителі, яким дитина справді не байдужа, не приймають виправдань.

7. *Бути жорстким, вимогливим, але не застосовувати покарань. Головне – ні в якому разі не відмовлятися від учня, не втрачати віри у нього.*

Важковиховувані діти, як правило, самотні і тому потребують щирої участі доброзичливих, зацікавлених учителів. Їм потрібні не проповідники і диктатори, а справжні наставники, що допомогли б проаналізувати свої дії, вибрати правильну лінію поведінки й обов'язково реалізувати свій вибір. Лише тоді вони досягнуть зрілості, поваги і любові навколишніх, зможуть усвідомити себе повноцінними особистостями і позбутися самотності.

1. Баженов В.Г. Воспитание педагогически запущенных подростков. – К., 1986.
2. Глассер У. Школы без неудачников. – М., 1990.
3. Кочетов А.И., Верницкая Н.Н. Работа с трудными детьми. – М., 1986.
4. Максимова Н.Ю., Милютіна К.Л., Піскун В.М. Основи дитячої патопсихології. – Київ, 1996.
5. Овчарова Р. В. Профилактика педагогической запущенности подростков // Педагогика. – 1992. – №5-6.
6. Подмазин С.И., Сибиль Е.И. Как помочь подростку с “трудным” характером. – Киев, 1996.
7. Пестронг Д. Профилактика социальной дезадаптации учащихся // Советская педагогика. – 1990. – №12. – С. 42-46.
8. Раттер М. Помощь трудным детям. – М., 1987.
9. Рубинштейн С. Л. Принципы и пути развития психологии. – М., 1979.
10. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям / Избр. произведения: В 6-ти т. – К., 1979. Т. 3.