

**Подростки «группы риска» в школе  
(Окончание. Начало в Том 6, №2-2021; Том 6,  
№4-2021 «Журнал педагогических  
исследований»)**

**At-risk Teenagers at School  
(Continued. Beginning in Volume 6, No. 2-2021  
Volume 6, No. 4-2021  
"Journal of Pedagogical Research")**

УДК 37.00

Получено: 14.05.2021

Одобрено: 02.06.2021

Опубликовано: 25.10.2021

**Невская С.С.**

Д-р пед. наук, доцент, ведущий научный сотрудник лаборатории научной экспертизы проектов и программ ФГНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования»

e-mail: nevskajasweta@yandex.ru

**Nevskaya S.S.**

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Leading Researcher of the laboratory for scientific expertise of projects and programs

Institute for Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education

e-mail: nevskajasweta@yandex.ru

**Аннотация**

Публикуется окончание 4-й главы – «Коррекция отклонений в развитии личности и поведении подростков "группы риска" – книги профессора, д-ра пед. наук И.А. Невского "Подростки "группы риска" в школе».

Статья подготовлена в рамках государственного задания ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования» на 2017–2019 гг. (№ 27.8089.2017 / БЧ) «Реализация потенциала историко-педагогических исследований в современном педагогическом образовании».

**Ключевые слова:** парадоксальная педагогика, коррекционная педагогика, меры коррекции.

**Abstract**

The article was prepared within the framework of the state assignment of the Federal State Budgetary Institution "Institute for Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education" for 2017-2019. (No. 27.8089.2017 / BC) "Realization of the potential of historical and pedagogical research in modern pedagogical education".

The article was prepared within the framework of the state assignment of the Federal State Budgetary Institution "Institute for Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education" for 2017-2019. (No. 27.8089.2017 / BC) "Realization of the potential of historical and pedagogical research in modern pedagogical education".

**Keywords:** paradoxical pedagogy, remedial pedagogy, remedial measures.

### **Вступительное слово**

Завершается публикация материалов 4-й части книги «Подростки "группы риска" в школе» под общим названием: «Невский И.А. о проблеме педагогической запущенности и правонарушений учащихся в системе учебно-воспитательной работы школы».

Ценность исследований профессора Игоря Александровича Невского заключается в том, что им была разработана, апробирована и рекомендована учителям система мер предупреждения и преодоления педагогической запущенности учащихся, отклонений в их учебной деятельности и поведении. Эта система мер включает в себя создание благоприятного психологического микроклимата в коллективе школы, класса; дифференциацию требований и щадящую нагрузку; рациональную организацию учебной деятельности и т.д. Все они выступают в комплексе, во взаимосвязи и взаимообусловленности. Эмпирические и теоретические методы исследования ученого включают в себя изучение и внедрение в практику передового педагогического опыта, сочетающегося с целенаправленной и планомерной перестройкой педагогического процесса на научной основе. Выводы и предложения-рекомендации в адрес школы и учителей по организации работы с педагогически запущенными детьми основываются на результатах изучения и обобщения передовой педагогической практики, на результатах научных изысканий автора и их опытно-экспериментальной проверке

Концептуальные положения исследований И.А. Невского не потеряли своего значения и сегодня. Актуальны идеи ученого о самой постановке проблемы: повышение воспитывающей функции учебной деятельности, ее воспитывающего влияния на учащихся вообще и педагогически запущенных школьников, в частности. Следующий путь в решении поставленной проблемы – укрепление положения этих школьников в коллективе класса, укрепление межличностных отношений этих учащихся с благополучными, воспитанными учениками.

Основанием для такой постановки проблемы и ее решения является утверждение автора, что снижение воспитывающего влияния школы на педагогически запущенных учащихся и последующие отклонения в их учебной деятельности и поведении начинаются с систематических учебных неудач этих школьников. Целесообразно начать решение проблемы с подъема учебных успехов неуспевающих школьников, с повышения воспитывающего влияния на них процесса обучения.

Следует подчеркнуть, что книга «Подростки "группы риска" в школе» вышла по частям в виде малотиражных авторских брошюр в 1996–1997 гг. и неизвестна широкому кругу читателей.



На фотографии слева направо: д-р пед. наук, профессор, чл.-корр. РАО В.В. Сериков, д-р пед. наук, профессор И.А. Невский

**Невский И.А.**, д-р пед. наук, профессор

**Часть IV. Коррекция отклонений в развитии личности и поведении подростков  
«группы риска». (Окончание)**

*Посвящается  
90-летию со дня рождения  
И.А. Невского (1931–1997)*

### **Меры коррекции**

Коррекционная работа, как необходимая составная часть учебно-воспитательного, образовательного процесса в школе, должна быть направлена, как уже говорилось выше, на:

а) исправление недостатков, дефектов в образовании учащихся, в развитии личности, в их поведении и т.д.;

б) на выявление и устранение (нейтрализацию) причин, вызывающих или обуславливающих эти недостатки, дефекты и отклонения.

Вторая задача как объект коррекционной деятельности является основополагающей или ведущей, выполняющей пропедевтическую функцию. Если установить причины этого явления, то исчезнут или не возникнут его следствия как объекта коррекционной работы. А если нет объекта коррекционной работы, то исчезают и проблемы, связанные с этой работой (трудной, дополнительной и не всегда успешной). Следовательно, гораздо выгоднее и целесообразнее не создавать условий для появления дефектов и отклонений, чем потом с ними бороться.

Но поскольку в современной школе, работающей в неблагоприятных, почти экстремальных условиях, это требование невыполнимо, то приходится строить эту работу наиболее рационально, направляя ее на ведущие факторы, обуславливающие отклонения в развитии, поведении, деятельности учащихся, а затем уже на их проявления. Работать же с проявлениями наиболее эффективно тогда, когда устранены вызывавшие их причины. Нередко при этом они исчезают сами, приходится подчищать лишь их последствия, закрепившиеся в виде стереотипов, синдромов или привычек поведения, деятельности. (Эту диалектику причин и следствий в воспитательной работе с необыкновенным мастерством понял и отразил в своих произведениях А.С. Макаренко.)

Следующее обстоятельство, которое необходимо учитывать при проведении коррекционной работы, это то, что развитие тех или иных отклонений, дефектов, причин их вызвавших происходит в деятельности. В деятельности же они и проявляются. Следовательно, основное внимание должно быть направлено на упорядочение тех видов деятельности, в которых эти отклонения проявляются и развиваются (формируются). Как правило, это деятельности, обуславливающие развитие детей и подростков – учебная, общение, поведение или связанные с ними и выполняющие их функцию (например, трудовая, общественно полезная и др.). Конечно, речь в данном случае идет о видимых причинах, регистрируемых и подлежащих выявлению педагогическими средствами, и при их помощи устранимых. Причины же, скрытые в подсознании учащихся, корни которых уходят в далекое

детство, могут быть выделены и устранены лишь специалистами с помощью специальных методик.

В любом случае процесс коррекционной работы так же длителен, как и процесс возникновения и формирования отклонения или недостатка, поэтому рассчитывать на одномоментный эффективный прием или метод его устранения не приходится. Таких одноразовых методов просто не существует. Точно также нельзя рассчитывать на готовые рекомендации, способные решить возникшую проблему с учебной деятельностью, общением или поведением ученика в короткие сроки. На все вопросы типа: «Что мне делать: ученик Н. меня не слушается, дерзит, грубит?» или «Как отучить В. от воровства и лживости?» и т.п. дать конструктивный ответ невозможно. Не зная этих учащихся, проявлений их недостатков, истории их возникновения и развития, исчерпывающего ответа или совета на подобные вопросы дать невозможно. Кроме того, одно средство для одного конкретного ученика может быть эффективным, для другого нейтральным; надо подыскивать какое-то новое. Поэтому ниже речь пойдет об общих основаниях и предпосылках тех или иных отклонений или недостатков учащихся в основных сферах их активности, наиболее существенное влияние оказывающих на их психологическое состояние, социальный статус, поведение, взаимоотношения и т.д., которые являются наиболее распространенными (типичными) и устранение которых может решить большую часть проблем в этой области.

## I.

**Учебная деятельность**, наиболее значимая для учащихся, успехи (или неуспехи) в которой оказывают существенное (определяющее) влияние на самочувствие, поведение и другие формы активности ученика. Рада нее он ходит в школу, успехи в ней определяют его статус в коллективе класса, в семье. По своей значимости она занимает приоритетное место в жизни школьника, особенно младшего. С неуспехов в ней обычно начинаются многие его неудачи и неполадки в жизни. Да и по сложности, трудности она стоит на первом месте.

Правильно организованная учебная деятельность, наполненная соответствующим времени содержанием, обеспечивает ученика не только знаниями, умениями и навыками, но и способствует развитию его личностных и деловых качеств, психических процессов и функций (памяти, воображения, мышления, волевых и эмоциональных процессов).

Анализ учебной деятельности учащихся на уроках по самым различным предметам, в разных школах и классах свидетельствует о том, что в ее организации допускается масса скрытых ошибок и недостатков, обуславливающих отставания или неуспехи в ней учащихся «группы риска». Наиболее существенные из них следующие:

1. Учебная деятельность носит полифункциональный и многоуровневый характер. Ее основной продукт – знания, умения, навыки, убеждения, взгляды, мировоззрение, психическое и физическое развитие. Знание для того, чтобы быть полноценным, активным, должно включать в себя: а) информационную основу или определенную совокупность научных сведений; б) средства и в) способы оперирования этой информацией, ее практического применения.

Для того чтобы приобрести полноценный характер, процесс формирования знания должен включать в себя или пройти через следующие этапы:

а) первичное восприятие информации, ее осмысление, понимание, запоминание на уровне точного вербального воспроизведения;

б) вторичное восприятие этой информации в результате ее практического применения при первичном восприятии нового отрезка информации, при решении учебных, практических и иных задач, включение ее в имеющийся опыт ученика, или усвоение;

в) повторное неоднократное применение усвоенного знания в практике, упражнение, формирование умений и навыков, или овладение полноценным знанием.

Только при условии прохождения этих трех этапов полноценного процесса формирования знания, оно становится активным, прочным, обуславливающим развитие ученика.

В практике же приходится сплошь и рядом наблюдать, как учителя ограничиваются в формировании знаний учащихся первичным восприятием информационной основы знания, ее пониманием, запоминанием, воспроизведением. То есть, первым звеном и первым этапом процесса формирования знания, или его вербальной основы. Такое неполноценное обучение дает непродуктивные результаты. Воспринятое знание носит непродуктивный, вербальный, неактивный характер, быстро забывается, им ученик, как правило, не владеет. Его развитие в лучшем случае ограничивается развитием памяти и внимания. Это явно недостаточный, неполноценный результат.

**2.** Учебная, как и любая другая деятельность, имеет свою определенную структуру, каждое из звеньев которой, выполняя определенную функцию, придает всему процессу и его результатам завершенный, полноценный, системный характер. К этим звеньям относятся:

а) побуждение к предстоящей деятельности, формирование готовности к ней;

б) ее целеполагание, планирование, предвидение результатов;

в) ее исполнение в процессе взаимодействия средств и способов выполнения с объектом деятельности;

г) контроль за процессом исполнения, оценка его промежуточных и конечных результатов.

В свою очередь, каждое из этих звеньев имеет сложное строение, каждое из частей которого выполняет свои функции:

1) **побудительное звено** включает в себя два основных процесса: а/ восприятие и оценку значимости предстоящей деятельности, побуждение к ней; б/ пробуждение, приведение в активное состояние имеющегося опыта, необходимого для ее выполнения;

2) **целеполагающее звено:** а/ планирование предстоящей деятельности, выбор объекта, средств и способов оперирования с ними; б/ предвидение промежуточных и конечных результатов;

3) **исполнительное звено:** а/ выбор средств и способов взаимодействия; б/ с объектом действия с целью извлечения искомой информации;

4) **контрольное или оценочное звено:** а/ контроль за процессом выполнения действия, его коррекцию; б/ оценку промежуточных и конечных результатов, их правильности и значимости. Общие

результаты действия, их занимательность, новизна, правильность вызывают ту или иную эмоциональную реакцию (удовлетворение, неудовлетворение, радость), позволяют оценить его общую значимость, выработать ценностное отношение к нему, его средствам и способам, результатам, выполняют функцию его положительного или отрицательного подкрепления, упрочивают его механизмы и функцию, либо разрушают его.

Таким образом, структура любого действия или деятельности, будучи единой, общей для них, выполняет кроме своего непосредственного целевого назначения, определенные ролевые функции или значения в каждом звене или части, а в целом обуславливает сложный образовательный эффект. Постепенно формируются и развиваются процессы мотивации, целеполагания, готовности к деятельности, ее планирования, предвидения результатов, взаимодействия средств и способов с объектом действия, контроля за процессом его выполнения, самооценки и оценки правильности его выполнения, промежуточных и конечных результатов. Другими словами, формируется сложный комплекс функциональных, деловых качеств, обеспечивающих полноценное выполнение любого из видов деятельности.

На практике же деятельность учащихся на уроках строится без активной тренировки названных выше процессов и их функций или с очень неравномерной их тренировкой, что придает ей неполноценный, дисгармоничный характер.

Например. Проведившийся анализ классно-урочных и внеурочных занятий показал, что основной акцент учителя делают: а) на проверку качества усвоенных ранее знаний путем их вербального (устного или письменного) опроса; б) на восприятие нового учебного материала путем вербального или графического изложения; в) на проверку качества его восприятия опять же вербальными или письменными (изобразительными) средствами. Получаемая за проделанную работу отметка, выполняющая функцию оценки результатов деятельности, символизирует правильность (полноценность) или неправильность выполненной учеником деятельности (а в иных случаях даже отражает характер взаимоотношений учителя и ученика, или его поведение на уроке). Такие компоненты полноценной учебной деятельности, как побуждение к предстоящей деятельности (ее мотивация, обусловленная ценностным отношением к ней, интересом, потребностью в знаниях и т.д.), ее планирование, предвидение результатов, творческий выбор наиболее эффективных средств и способов (вариантов) выполнения, самоконтроль за ее выполнением, самооценка и обоснование правильности полученных результатов, оценка их значимости, формирование отношения к ним практикуются (или используются) учителями в организации деятельности учащихся значительно реже, или совсем не используются.

Объясняется это положение не злонамеренностью учителей, а незнанием ими структуры деятельности учащихся, упрощенным подходом к ее организации, привычкой к вербальным средствам и способам учебной и воспитательной работы в целом, дефектами профессиональной подготовки к ней.

Исправить положение можно путем использования в учебной деятельности учащихся такого рода форм, методов работы, заданий, которые бы оказывали стимулирующее влияние на развитие названных выше функциональных звеньев и частей деятельности, формирующихся на их основе деловых качеств. (Не случайно А.С.Макаренко говорил о том, что для того, чтобы воспитать мужественного человека, нужно как минимум поставить его в условия, в которых он это мужество мог бы проявить.) Сделать это можно включением в учебную деятельность школьников вопросов и затруднений (проблемных ситуаций), которые бы стимулировали соответствующие функциональные процессы деятельности. Например, предложив учебное задание ученику, поставить перед ним следующие вопросы:

1) Почему ты считаешь, что это задание должно быть выполнено? 2) Какие знания понадобятся для его выполнения? 3) Как ты думаешь спланировать процесс его выполнения? 4) Какие результаты предполагаешь получить в итоге его выполнения? 5) Какими средствами, способами (ещё) можно его выполнить? 6) Какими свойствами должен обладать объект, необходимый для его выполнения? 7) Правильно ли ты построил процесс выполнения задания (выполнил его)? Докажи это. 8) Какую значимость имеет умение выполнять такие задания (решать задачи) и получаемые в итоге результаты?

Эти и аналогичные им вопросы могут быть поставлены к любому заданию: рассказать о чем-либо, решить задачу, написать сочинение или изложение, выполнить или проделать опыт, эксперимент (по химии, физике) и т.д. То же самое касается любых форм профессиональной деятельности (например, разведчика, химика, физика, геолога и т.д.), поведения в различных ситуациях, взаимоотношений, всех сфер деятельности человека, требующих неформального, творческого подхода и определенных деловых качеств.

Ставя такие вопросы, задания, затруднения перед учащимися, требующие для своего выполнения специфических умений, навыков, необходимо обосновать их значимость, ценность. Сделать это можно на множестве примеров (работы исследователя, деятельности испытателя, при сдаче экзаменов, т.е. в любой обычной или экстремальной ситуации, требующей мобилизации интеллектуальных способностей).

Например. На выпускном экзамене, чтобы сдать его успешно, нужно знать:

1) Что нужно сделать, когдаходишь в экзаменационную комнату (поздороваться, взять билет, назвать его номер); 2) Что нужно сделать после того, как возьмешь билет? (прочитать вопросы, осмыслить их); 3) Что нужно сделать, прочитав билет? (вспомнить, какие знания понадобятся, чтобы ответить на поставленные вопросы, спланировать ответ на них); 4) Что нужно предвидеть при ответах, на вопрос? (какую форму ответов этот преподаватель любит, какие еще он может задать вопросы); 5) Как еще можно ответить на вопрос? (какими еще способами можно решить эту задачу, пример и т.д.); 6) Какие объекты понадобятся для ответа на них, иллюстрации этих ответов? 7) Как убедиться самому и убедить преподавателя в правильности своих ответов? (решении задач, примеров); 8) Какое значение имеют эти ответы, необходимые для этого знания, умения, навыка?

Постановка таких вопросов и заданий, тренировка по их выполнению значительно разнообразит и оживляет учебную деятельность, активизирует учащихся, способствует их творческому развитию, предупреждению ошибок в деятельности (учебной, поведении и др.). У них развиваются навыки, а затем и способности к самоорганизации и активизации имеющегося опыта, планированию предстоящей деятельности (поведения), предвидению ее результатов, творческому поиску наиболее оптимальных способов ее выполнения, самоконтролю, самооценке, ценностное отношение к ней и ее результатам. Оживляется весь процесс обучения и организации деятельности (поведения), они приобретают новый смысл и значение, становятся более организованными, успешными. Выгодные возможности для формирования этих умений и приемов дают практически все учебные предметы. Соответствующие поведенческие ситуации из жизни можно проигрывать с учащимися на внеклассных занятиях. Все зависит от творческих способностей учителя. Будучи сформированными при изучении какого-либо одного, двух учебных предметов, они постепенно приобретают характер общеучебных умений и навыков, а затем и поведенческих.

Формирование этих умений и навыков имеет не только коррекционное, но и общеучебное, общеобразовательное значение, так как наиболее интенсивное развитие творческих, интеллектуальных способностей происходит в детском и подростковом возрастах. На основе их формирования строится так называемое проблемное обучение. Сами проблемы могут строиться на основе тех или иных процессуальных звеньев учебной деятельности или их комбинации между собой.

На ранних этапах развития человечества эти способности складывались в повседневной жизни и обеспечивали человеку возможность выживания. В настоящее время их развитие становится одной из задач процесса образования.

3. Следующей задачей в этой цепи проблем коррекционной работы в процессе обучения является установление полноценности знаний по тем или иным предметам и разделам программы.

Одна из основных причин неудач в учебной деятельности подростков «группы риска» и школьников вообще являются пробелы в знаниях, их фрагментарность, несовершенство, неполноценность. По многим учебным предметам знания приобретают эффективный (рабочий) характер, лишь будучи сформированными в определенной полноте, системе и последовательности. Удастся это немногим учителям. У большинства учащихся знания оставляют желать много лучшего. Причины – недостаточная квалификация учителей, их недобросовестность, неумение (нежелание) работать с учащимися последовательно и индивидуально, сообразуясь с их возможностями, привычным темпом и ритмом деятельности. Неслучайно говорят, что подвиги и героизм одних людей вырастают на почве, обильно удобренной недобросовестностью и разгильдяйством других. Ученики при этом занимают страдательную позицию и если им не помочь, они обречены на низкую учебную успешность или хроническую неуспеваемость.

В решении этой проблемы учителя прибегают к разным средствам и способам, основу которых составляют:

а) проверка знаний учащихся по предыдущим разделам программы, учет пробелов в них;

б) организация фронтальной и индивидуальной помощи с целью ликвидации пробелов;

в) разработка методов и приемов этой работы, позволяющих проводить ее в короткие сроки и наиболее эффективно. У каждого учителя эта система работы своя, авторская (В.Ф. Шаталов, Г.Ю. Гусарская, И.В. Морозкин).

Но почти все эти системы опираются на выявление:

а) технических пробелов (не выучил, не запомнил);

б) функциональных, связанных с непониманием, неумением пользоваться имеющимися знаниями по сложным, трудным разделам программы (непроизносимые гласные, валентность, растворимость, проводимость, эволюция, развитие и т.д.).

А поскольку мышление человека носит не только образный, но и понятийный характер, то последняя группа пробелов в занятиях требует особого внимания, так как отсутствие или неполноценное знание и понимание содержания ключевых понятий делает учебный процесс бессмысленным, неэффективным. Это основная причина хронической неуспеваемости учащихся по многим предметам. Их не выручают даже ПОПУТКИ механического заучивания и вербального воспроизведения сведений.

Третья группа причин отставания в учебе и пробелов в знаниях обуславливается индивидуально-психологическими и личностными особенностями подростков:

а) доминированием образного или логического мышления (функциональная асимметрия полушарий головного мозга);

б) леворукость или праворукость;

в) задержками в психическом развитии;

г) отставанием или задержками в умственном развитии (интеллектуальной незрелостью);

д) замедленностью процессов мышления;

е) низкой работоспособностью и быстрой истощаемостью, другими причинами физического и психологического характера, темпами и уровнем развития школьников.

В этих случаях необходимо приспособливаться к подростку, уровню его реальных возможностей, соблюдая индивидуальность подхода и дифференциацию требований. (В диагностике этих особенностей и состояний неоценимую помощь могут оказать школьный психолог, детский психоневролог, дефектолог, другие специалисты.) Учащимся-тугодумам задание лучше дать заранее, ученикам стеснительным и заикающимся при ответе у доски больше подходит задание с письменным ответом, тоже самое касается детей чрезмерно возбудимых и суетливых, которых один вид класса возбуждает и сбивает с мысли. Детям с образным мышлением можно предложить задание в виде картины, схемы, графика и т.д. Знания, умения пользоваться ими также могут носить индивидуальный характер.

Учитель должен знать, какой ученик на что способен и в чем может себя проявить с лучшей, сильной стороны. Именно эту возможность ему и надо обеспечить. Многие, хорошо знающие материал ученики, числятся в неуспевающих только потому, что не умеют толково отвечать на заданные вопросы. (А учителя не умеют их ставить, задавать.) Другие наоборот, разливаясь соловьем при устном ответе, теряются, получив практическое задание. Кто бы мог

подумать, что из лицеиста А.С. Пушкина, слабоуспевающего по русскому языку, вырастет национальный поэт, создатель современного русского языка, а из хронически неуспевающего по химии Бутлерова – ученый химик с мировым именем. И не такая уж редкость, когда школьники-отличники вырастают очень посредственными личностями и специалистами.

Не надо абсолютизировать школьную успеваемость по отдельным предметам и этим решать судьбу ученика. Нужно дать ему возможность созреть и проявить себя в том, в чем он по-настоящему способен и силен. А это без проб и ошибок почти никогда не удастся установить. Знать возможности ученика и требовать столько, сколько он может, быть снисходительным и мудрым к нему – основное правило, которым должен руководствоваться учитель.

## II.

Взаимоотношения учителя и ученика, ученика и одноклассников – та сфера, которая во многом зависит от характера учебной деятельности, складывающегося в процессе ее выполнения, сотрудничества учителя и ученика, их взаимоотношений, которые оказывают существенное влияние на характер этого сотрудничества, результаты и образовательную эффективность учебной деятельности. В связи с этим опытные, мудрые учителя стараются установить и поддерживать с учащимися доброжелательные взаимоотношения, основанные на доверии и уважении к ним. В этих условиях, особенно если учитель помогает каждому ученику учиться продуктивно, особой заботы в организации межличностных взаимоотношений с учащимися проявлять не приходится. Они складываются сами собой и устраивают обе стороны. В их формировании ведущая роль принадлежит учителю, а решающая учащимся. Она во многом зависит от умения учителя быть приятным и располагающим к себе в общении. А потому, насколько он отвечает ожиданиям учащихся и умеет заслужить их доверие и уважение, зависит, примут ли они его хорошие отношения и ответят ли они ему взаимностью. В рамках хороших личных взаимоотношений легко наладить отношения деловые (сотрудничество). Испорченные же отношения свидетельствуют о допущенных учителем ошибках в отношениях с учащимися.

Ученики обычно не прощают учителям мягкотелости, несправедливости, неуважения, грубости, произвола, необязательности, недобросовестности, лицемерия, лжи, вероломства и некоторых других недостатков, которыми грешат люди в быту. Требовательность к учителю выше, чем требовательность к кому-либо другому из окружающих взрослых. И если допущена какая-либо оплошность, лучше вовремя заметить ее самому и извиниться перед учащимися. Мужество, самокритичность, требовательность к себе входят в число харизматических качеств, чтимых учащимися в учителе. И очень неприятный осадок вызывают у них жалобы учителя на их успеваемость и поведение родителям, руководству школы, унижение их чувства собственного достоинства перед одноклассниками. Во всех случаях, когда допускаются эти ошибки в работе с детьми, следует объяснить им, как они возникли, и при необходимости извиниться и обещать не повторять их. (Учащиеся не любят, когда учителя обсуждают их школьные проблемы с родителями, так как это часто приводит к неприятностям в семье, а

прямые жалобы учителя, устные или записанные в дневник, всей своей тяжестью обрушиваются на ребенка. Особенно тяжело эти ситуации переживаются подростками.)

И в том, и в другом случае необходимо объяснить подростку причину такого поступка учителя и его целесообразность и договориться на будущее решать возникающие проблемы между собой, не доводя их до сведения родителей. Дети очень хорошо чувствуют меру искренности, доброты и доброжелательности учителя и очень точно на них реагируют, не обращая при этом внимания на несущественные детали этих отношений и поведения учителя. Он может быть суровым, немногословным, сухим, веселым, с чувством юмора или без него – все это неважно, если в главном он отвечает требованиям и ожиданиям учащихся, если пользуется их уважением и признанием.

Но даже, если взаимоотношения учителя и ученика хорошо сбалансированы и благополучны, возникают проблемы во взаимоотношениях его с товарищами, родителями, с другими учителями, проблемы со здоровьем, самочувствием, настроением, успехам по другим учебным предметам. В младших классах ученики охотно делятся с учителем этими проблемами и прибегают к его помощи в их решении. В подростковом возрасте они уже избегают излишней откровенности и жалоб, в результате возникшие проблемы остаются нерешенными (особенно у учащихся «группы риска»); образуется со временем так называемый «чердак проблем», который, будучи перегруженным, может привести к нервному или психическому срыву, срыву в поведении. Вот почему сферу отношений этих учеников приходится держать на постоянном контроле и быть готовым к вмешательству в нее.

Преобладают в ней всевозможные конфликты и неадекватные способы их разрешения (нередко агрессивные) по самым различным поводам. Главные из них: *успеваемость, прилежание, дисциплина, всевозможные нарушения правил поведения и социальной справедливости в школе и вне школы*. Протесты против кажущейся и очевидной несправедливости других учителей в оценке знаний и прилежания этих учеников, возникающие на этой почве скандалы, неприятности, грубость и агрессивность, протесты против несправедливостей и обид со стороны одноклассников; испорченное настроение из-за неприятностей в семье и нападков родителей; наконец, просто плохое самочувствие, усталость, недосыпание, недоедание, отсутствие необходимой одежды, обуви, учебных пособий, всевозможные перегрузки – все это так или иначе сказывается на отношениях учащихся к себе, товарищам, учителям, учебе, родителям. Все это должен держать под контролем учитель, чтобы вовремя вмешаться, прийти на помощь, поддержать, ободрить, посочувствовать, предупредить более крупные неприятности, срывы в поведении. Хорошо учиться, примерно вести себя и быть в ровных хороших взаимоотношениях с товарищами, учителями, когда ты голоден, дома нет нормальной еды в достатке, а родители мечутся в поисках заработка и денег, да еще и пьют при этом, ругаются и скандалят – очень трудно, практически невозможно. Не могут две доминанты в коре головного мозга сосуществовать одновременно, не могут. Тем более, если одна из них сильнее другой. А сильнее

всегда является та, что опирается на генетически более раннюю основу и является жизненно более значимой. Даже обычная жажда, потребность в воде оказывается порой сильнее потребности в знаниях, а страх перед учителем или одноклассниками уничтожает желание ходить в школу и учиться, тем более, если учеба дается с трудом. В этих стрессовых условиях и ситуациях только внимание, забота и помощь учителя могут выволить ученика из беды. Только приветливость и оптимизм учителя, его ласка и доброта могут прибавить сил и энергии, отвлечь внимание ученика от собственных неприятностей, переключить очаг возбуждения с отрицательной доминанты на положительную. В такой эмоционально-энергетической поддержке эти ученики нуждаются постоянно изо дня в день, на протяжении месяцев и лет, пока не окрепнут и встанут на ноги.

Сопереживание, сочувствие и поддержка такого ученика учителями, уважительное, внимательное и доброжелательное отношение к нему, организация успехов в учебе, включение в деятельность, отвечающую его интересам, склонностям и возможностям всегда меняют его отношение к школе, учебе, учителям с отрицательного на положительное, способствуют укреплению социального статуса в коллективе класса. Улучшается прилежание, дисциплина, учеба и поведение.

Нельзя, чтобы у ученика, загнанного в угол обстоятельствами жизни, не было не только тихой гавани, но и тихой ниши, в которой бы он мог прийти в себя, отсидеться, отдохнуть, собраться с силами для последующей борьбы. Такую нишу, если ее нет дома, должен создать для него учитель. Это не очень обременительно, учитывая природную скромность и деликатность подростков: они не любят привлекать к себе внимание, особенно своими слабостями и невзгодами. Порой даже могут оттолкнуть руку помощи. Это не значит, что она им не должна быть протянута снова и снова, пока они ее не примут, не отзовутся и не откликнутся на нее.

Во всех этих перипетиях отношенческих коллизий подростка важно сохранить и укрепить его уверенность в себе, в своих возможностях добиться успеха, укрепить его чувство собственного достоинства, его самооценку и самодостаточность. При этом необходимо считаться с эмоциональной и психологической неустойчивостью этих подростков, спадами их настроения и скачками неуверенности в себе. При определенной настойчивости победа оказывается на стороне учителя. Нередко он начинает это понимать только на празднике «Последнего звонка», на выпускных экзаменах или на выпускном вечере. А иногда и вовсе приезжают такие ребята после службы в армии и говорят: «Спасибо! Вы меня спасли!». При этом лучше всего убеждаешься в том, что для ученика нет ничего дороже искреннего, глубокого и хорошего отношения к себе учителя.

### III.

**Поведение** можно рассматривать как интегративный показатель состояния ученика, обусловленного его физическим и психическим самочувствием, результатами учебной деятельности, характером, общения и взаимоотношений с одноклассниками, учителями, родителями, его отношения к самому себе, своему положению в классном коллективе и т.д.

Это показатель тех процессов и изменений в личности ученика, его индивидуальном развитии, которые являются следствием внутренней или внешней детерминации системой потребностей, ценностных ориентаций и отношений, мотивов, результатов их реализации, а также результатов тех или иных влияний, которым ученик подвергается в окружающей его внешней среде (средовых факторов).

Согласно положению отечественной психологии, в поведении (как и в деятельности вообще) ученика, качества его личности не только проявляются, но и формируются. В связи с этим организация поведения ученика наряду с организацией учебной и других видов деятельности, является одним из средств его образования и развития, формирования базисных основ его личности и коррекции индивидуальных особенностей, их проявлений.

Наконец, поведение – это показатель не только физического, психического, эмоционального, волевого и интеллектуального уровня развития ученика, но и уровня культурного. (В данном случае под культурой мы понимаем систему ценностей и отношений между ними, которыми обладает ученик).

В поведении проявляются не только последствия развития ребенка в онтогенезе, условий, в которых он протекал, но и его возрастные особенности (в данном контексте – подросткового). Это дополнительная сложность, которая наслаивается на все предыдущие, обуславливающие отклонения в развитии личности и поведении учащихся. Подростковый возраст – переходный между детством и взрослостью – несет в себе ряд особенностей, считаться с которыми и принимать их как неизбежность должен каждый учитель или воспитатель, ведущий с подростками педагогическую работу. При этом необходимо учитывать, что в этом возрасте начинают проявляться и дают о себе знать последствия ошибок, допущенных воспитателями (родителями, учителями и т.д.) в детском возрасте. Отсюда кажущаяся неожиданность и беспричинность некоторых проявлений подростков (непослушания, упрямства, немотивированного сопротивления, грубости, агрессивности и т.д.). Причины, их вызвавшие, кроются в прошлой жизни подростка.

Далее, это и появляющиеся естественные возрастные новообразования: стремление к взрослости, самоопределению и самоутверждению, рост критичности по отношению к окружающим, пересмотр, ревизия, развенчание былых авторитетов, смена ценностных ориентаций, рост чувства собственного достоинства и стремления к независимости, самостоятельности и т.д.

И, наконец, в подростковом возрасте проявляются протекавшие ранее в скрытом виде (латентные) отклонения в развитии личности, в её психическом и физическом состояниях. В результате чудесный послушный ребенок превращается вдруг в непослушного, колючего, подозрительного, всему и всем досаждающего подростка. Он становится невыносим и противен не только окружающим, но и самому себе. Лояльные отношения он с трудом сохраняет только с теми, кто был для него (и остался) непререкаемым авторитетом.

Все это необходимо учитывать и принимать как естественные обстоятельства, как данность, неизбежность, относиться ко всему с терпимостью и тактом. Подростковый возраст неслучайно получил

название «трудного» возраста и труден он, прежде всего, для самого подростка, а потом уже для окружающих. Нередко он все видит, понимает, но поделаться с собой ничего не может. И ведет себя соответствующим, не самым лучшим образом.

Все патогенные влияния, которые раньше не оказывали на ребенка никакого влияния и попросту не замечались им, начинают вдруг замечаться подростком, восприниматься им и трансформироваться в особенности личности, характера, поведения.

Спокойно, без коллизий и пертурбаций подростковый период развития протекает обычно у детей самодостаточных, воспитывавшихся в благополучных семьях и условиях. Но таких в современной школе явное меньшинство. Отсюда размеры проблемы.

Теперь несколько слов о самом понятии «поведение» и о том, что оно обозначает. Это вызвано тем, что учителя часто объединяют под его эгидой все проявления учащихся, особенно негативные. По данным проводившихся опросов учителей в категорию поведения ими относились: *упрямство, конфликтность, неприлежность, недисциплинированность, непослушание, невнимательность, неуспеваемость, двигательная расторможенность, суетливость и многие другие раздражающие учителя проявления активности учащихся* [3].

В действительности же поведение – это специфический вид деятельности или активности, объектом которой являются социальные ценности: *мораль, нравственность, право (свод законов), права человека, социальные нормы, регулирующие взаимодействия, взаимоотношения между людьми, людьми и природой, духовными ценностями* [4]. Например. Посадка деревьев на участке школы является трудовой деятельностью, если ее мотивом является выполнение задания учителя, за качество выполнения которого он ставит отметку или платит деньги. Та же самая добровольная, безвозмездная посадка деревьев в честь любимого учителя или на память школе, как выражение личной признательности и благодарности, является поведенческим актом, поступком, несущим нравственную нагрузку. Или демонстративная невнимательность на уроке как средство протеста или выражения негативного отношения ученика к учителю является поведенческим актом. Та же невнимательность, обусловленная усталостью или синдромом дефицита внимания, является проявлением физического неблагополучия ученика. Реакция учителя на эти проявления должна быть принципиально различной.

В связи с этим, при анализе поведения или сходных с ним проявлений активности необходимо ориентироваться не столько на их внешние проявления и результаты, сколько на внутренние механизмы, мотивацию, в частности. Тем более, что такой анализ совпадает с позицией подростков при оценке ими поступков товарищей. Для них важны не результаты поступка, а его мотивы. Например. Подбитый в драке глаз товарища вызывает положительную оценку и сочувствие, если является следствием попытки восстановить справедливость или защитить более слабого ученика, и вызывает негативное отношение и насмешки, если является следствием возмездия за недоброкачественное поведение (например, предательство). Учителя же в обоих случаях склонны рассматривать

оба эти поступка и их последствия как проявление хулиганства. Хотя на самом деле хулиганский поступок и его результаты (подбитый глаз) всегда направлен на беспричинное нанесение обиды, оскорбления, вреда другому без веских на то оснований, просто так, для собственного удовольствия или для разрядки от накопившегося раздражения.

Точность анализа, дифференциального диагноза, позволяющего отличить поступок от любого другого проявления активности, положительный поступок от отрицательного очень важен для последующей педагогической реакции на него, чтобы, по мнению учащихся и самого виновника происшествия, эта реакция рассматривалась как справедливая. Только в этом случае ее педагогический эффект будет положительным. Пользующийся авторитетом и уважением учитель должен быть справедливым всегда, в принципе.

С этих позиции борьба учителей с подказками (если она должным образом не мотивирована) обречена на неуспех, так как с точки зрения учащихся подказка – это благородный поступок, в основе которого лежит стремление помочь товарищу, терпящему бедствие.

В связи со сказанным, чтобы быть эффективными, правила поведения учащихся в школе должны быть согласованы с позициями в их оценке самих учащихся. Например, учителю (классному руководителю) удобно, а порой и необходимо, чтобы кто-то из учащихся информировал его о положении дел в классе. Но для самого информатора и положения его в коллективе класса это губительно, так как наносит непоправимый ущерб его личности, нравственности, отношениям к нему одноклассников. У подростков доноительство, ябедничество рассматриваются как очень тяжкий грех, обычно непростительный и требующий возмездия. У младших школьников это обычное поведение, не вызывающее особого возмущения, а иногда и поощряемое учителем. Но если для учащихся начальной школы ученик, который плохо учится и которым недоволен учитель однозначно плохой человек и с ним не следует дружить, то у подростков основным достоинством являются личные качества товарища, а не результаты его учебы или характер отношений к нему учителя. Нередко к таким отвергаемым подростками сверстникам относятся преуспевающие в учебе ученики, пользующиеся к тому же симпатией учителей. «Подхалим», «высочка», «подлиза» и т.д. обычные для таких учащихся нелестные оценочные суждения одноклассников. Уважением пользуется лишь тот отличник, который заслужил признание одноклассников своими личными качествами, способностями и трудолюбием.

Этические, нравственные нормы поведения, составляющие его основное содержание, вырабатываются учащимися в результате общения с родителями, учителями, сверстниками, а также под влиянием средств массовой коммуникации (телевидения, видео, кино, радио, печати), событий и явлений, происходящих в обществе. Они оказывают на учащихся активное влияние только в том случае, если обладают определенной ценностью, личной и социальной значимостью. Нормы, вносимые в их сознание извне (учителем), противоречащие их собственным внутренним нормам, обычно носят

вербальный, декларативный характер и активного влияния на поведение не оказывают. Поэтому неэффективны всякого рода проповеди моральных норм, нравственные назидания, которые не вызывают у учащихся положительного ценностного отношения к ним, не подкрепляются их собственным опытом. Отсюда неэффективность вербального воспитания (равно как и вербального обучения). Ученик воспринимает, понимает, может воспроизвести содержание тех или иных моральных норм, но на практике ими не пользуется. Это можно проиллюстрировать на следующем примере.

Мы все знаем «золотое правило» этики – «поступай по отношению к другим так, как ты хотел бы, чтобы они поступали по отношению к тебе». Это правило выдуманно не вчера. Еще Конфуций предложил его в следующей формулировке: «Чего не желаешь себе, этого не делай людям». Знают это правило все, или почти все, но руководствуются им в повседневной жизни немногие. Или еще: многие верующие и посещающие церковь регулярно знают Евангелие и нравственные постулаты, сформулированные Иисусом Христом и произнесенные им хотя бы в его Нагорной проповеди, но очень немногие руководствуются ими в поведении, в повседневной жизни. Одна из причин этого явления в формализме знаний, в оторванности их от жизни, в отсутствии для человека их личной субъективной значимости. Так и с подростками – знают, понимают, как надо поступать в тех или иных ситуациях, но поступают по-своему (как удобно, как выгоднее, как подсказывает ситуации).

Для того, чтобы так не случилось, необходимо, чтобы та или иная нравственная норма была пережита учеником, пропущена через его чувства, вошла в его личный, индивидуальный опыт. Нравственное знание обязательно должно быть подкреплено переживанием соответствующего нравственного чувства. Только в этом случае оно приобретает активный характер, функцию регулятора поведения, а нравственное воспитание становится действенным, ведет к нравственному развитию личности, ее сознания, к нравственно ориентированному поведению. Этот процесс протекает более успешно и эффективно, если перед учащимися есть конкретный престижный, авторитетный пример носителя этих норм (сам учитель, одноклассники, литературные герои, общественные деятели, родители, знакомые и т.д.).

Хорошо, если этот процесс вплетается в процессы самоопределения, самоутверждения, самосовершенствования и самовоспитания. В этом случае нравственное поведение является средством нравственного развития личности.

Анализируя поведение учащихся с использованием структуры деятельности (о ней говорилось выше применительно к учебной деятельности), убеждаешься в том, сколь оно многообразно по содержанию своих механизмов. Так, например, поступок одного и того же содержания у разных учащихся детерминируется разными побуждающими факторами (внутренними, внешними, нравственными, ситуативными и т.д.). Он в различной степени осознан и произволен, вплоть до импульсивности, по разному планируется (или не планируется вовсе), по разному предвидятся его последствия или результаты (непосредственные и опосредованные, ближние и дальние, желательные и нежелательные). Разные избираются средства и

способы для достижения поставленной цели. По-разному контролируется и самооценивается этот процесс и его результаты, разное вызывают к себе отношение и т.д. Одному стыдно и неудобно выполнять задание учителя по подсказке и шпаргалке, и сдавая результаты работы учителю, он переживает неприятные чувства, осуждая себя за проявленную слабость и нечестность. Другой делает это без особых переживаний, по-деловому, рационально. Третий радуется тому, что ему представилась такая блестящая возможность выполнить трудное для него задание. Четвертый вообще счастлив от того, что провел учителя и товарищей. Хотя все они стремятся к одному и тому же результату – успешному выполнению задания, высокой отметке и т.д. Цель у них одна, но средства достижения и отношение к ним разные. От этого зависит и воспитательное влияние этого поступка на субъект. Наиболее отрицательное, разрушительное влияние на личность он (поступок) оказывает в том случае, если ученик осознает то, что он поступает плохо, дурно, но все же поступает так, а не иначе. Поведение, как деятельность, в недрах которой формируются нравственные механизмы, реализуются нравственные правила, выступает в связи с этим в качестве основного средства и условия формирования нравственного облика личности, нравственного воспитания учащихся.

В связи с этим, анализ поведения (его функциональных структурных элементов – побуждений, мотивов, целей, средств и способов их достижения, результатов, отношения к ним – и механизмов) является одним из средств проникновения в его сущность, в его воспитательное влияние на учащихся, в его механизмы, нарушения в них и по причине этого – в его педагогически целесообразную организацию и коррекцию.

И если учебная деятельность, строящаяся в соответствии с правилами ее организации, является одним из основных средств формирования знаний, умений и навыков, входящих в состав индивидуального опыта ученика, то педагогически целесообразная культура организации поведения ученика является одним из ведущих средств формирования не только умений и навыков культурного поведения, но и нравственного облика личности ученика.

Основным фактором, влияющим на формирующуюся нравственность, поведение учащихся, в котором эта нравственность отражается и формируется, является окружающая среда, та система отношений, в которую ученик оказывается погружен. При этом на него оказывают влияние не только нравственные проявления ближайшего окружения (микросоциума), но и нравственный облик людей, от которых зависит его жизнь, его благополучие, защищенность, сохранность (т.е. те, которые обладают определенной жизненной значимостью для него); зависят и от господствующих в обществе этических норм, ценностных ориентаций, или от влияния, оказываемого макросоциумом. Отсюда те ценностные ориентации, нравственные, этические нормы поведения, которые ученик усваивает помимо воли и желания (влияния) школы, семьи, которые школе, учителям, родителям приходится корректировать.

Несмотря на очевидное падение нравов в среде взрослых и молодёжи, девальвацию многих нравственных категорий и ценностей, среди подростков продолжают оставаться ценными гуманизм, доброта,

сочувствие, сострадательность, готовность к самопожертвованию, к оказанию помощи нуждающимся в ней, чуткость к чужой беде, честность, верность (долгу, дружбе, слову), порядочность, надежность, чувство собственного достоинства, сдержанность и др. Трудно сказать, как, каким образом подростки сохраняют в себе эти чистые родники нравственности в общем социальном болоте жизни взрослых. Но они живы и у самых запущенных подростков (хотя никогда ими не декларируются) и, будучи поддержаны и развиты, становятся личностными характеристиками.

Удалось установить с очевидностью научного факта, что многие подростки расстаются со светлыми нравственными идеалами в своем стремлении к взрослости. Безнравственность (или отрицательная нравственность) в нашем обществе все больше является средством выживания, обеспечения жизненных благ, средством достижения успехов, становится приоритетной среди других качеств личности. «Если раньше говорили "не обманешь, не продашь", то теперь правильнее говорить – "не обманешь, не проживешь"», – написала в своем сочинении ученица 7-го класса В. Ученики не могут не видеть (а подростки более внимательны, чем взрослые), что в ситуациях нравственного выбора, начиная от житейских до политических, в выигрыше чаще оказываются те, кто делает нравственно отрицательный выбор. И даже, если побеждают сделавшие нравственно положительный выбор, то со временем они все равно терпят поражение. Понять и увидеть это им во многом помогают средства массовой информации – радио, печать, телевидение. Наше общество в последние годы ведет себя таким образом, как будто оно полностью бездетно и состоит из одних «просвещенных» и политизированных взрослых. Взрослые перестали стесняться детей и считаться с ними, с их присутствием. Даже те занимательно-развлекательные программы (боевики, бестселлеры, эротические романы, которыми изобилуют телевизионные и радиопередачи, книжные развалы и прилавки) подростки оценивают по существу правильно и отрицательно. «Интересно, конечно, сюжет увлекательный, техника съемки хорошая, но везде одно и то же – секс, деньги, убийства. Как будто больше делать нечего. Скучно!» – так оценил «духовную пищу», предлагаемую обществу, один из девятиклассников.

Пытаясь адаптироваться, избегая положения «белой вороны» (подростки особенно этого боятся), они принимают навязываемые им стандарты, стереотипы поведения, которые сами же осуждают. Как заявил ученик 10-го класса С.: «Складывается впечатление, что общество целенаправленно готовит из нас преступников. Иначе не выживешь». Школа должна помогать учащимся бороться с этими тлетворными социальными влияниями.

Но помимо внешних, средовых факторов на поведение подростков, его содержание, направленность, воспитывающее влияние, весьма существенное влияние оказывают внутренние факторы: потребности, желания, интересы, ценностные ориентации, импульсивные побуждения ситуативного характера.

Среда внутренних факторов, оказывающих очень сильное влияние на поведение учащихся, формирование их личности, оказывает потребностная сфера личности и ее проявления в желаниях, стремлениях, ценностных ориентациях учащихся. Это та

неосознаваемая сфера внутренних побуждений, которая проявляет себя помимо воли и сознания ученика, подчиняя их себе и оказывая мощное влияние на растущее самосознание нередко вопреки критическому отношению субъекта к ним.

Как уже говорилось, потребности по объекту их направленности и генезису делятся на четыре условные группы: а) витальные (или биологические); б) материальные (или бытовые); в) социальные (или общественные); г) духовные. Генетически наиболее ранними, древними, психологически наиболее сильными являются потребности витальные, обеспечивающие самосохранение, выживание, продолжение рода и т.д. У человека многие из естественных потребностей трансформировались в псевдопотребности: гедонизм, эпикурейство, наркоманию, токсикоманию, сексоманию и др. Обжорство, пьянство, курение, половая распущенность и невоздержанность – все эти и многие другие чувственные наслаждения – ничто иное как утрированное проявление естественных биологических потребностей, обеспечивающих выживание, продолжение рода, сохранение вида человека.

Точно также естественное стремление защитить себя от холода и жары, дождя и снега, голода и засухи, болезней, хищников и врагов путем строительства (или поиска) жилища, создания одежды, запасов пищи и питья постепенно превратились в стяжательство, накопительство, обогащение и т.д. У подростков это стремление трансформировалось во влечение к вычурной, нестандартной, модной одежде, обуви, косметике, бытовым предметам роскоши, к украшениям, неконтролируемым карманным расходам и т.п. В самом общем виде – это стремление к излишествах в сфере материальных благ.

Социальные потребности, присущие человеку как существу общественному – потребность в общении, сотрудничестве, признании, престижном положении, продвижении и т.д. у многих подростков также принимают утрированный характер. Они проявляются в утрированном стремлении к признанию своей исключительности, значимости, сверхценности, к власти, доминированию в группе, к наслаждению подчиненным положением других, возможностью творить по отношению к ним произвол и т.д.

Духовные потребности, выражающиеся в стремлении к знаниям, культуре, искусству, нравственности, гуманизму, вере, добру и справедливости, будучи утрированными или гипертрофированными, приводят к утрированному украшательству, снобизму, вычурности, к вытеснению или снижению роли других потребностей. Сюда относятся одержимость какими-либо идеями, вера в сверхъестественное, фанатизм, доминирование интереса и какой-либо одной области знания, деятельности, искусства, и вытеснение других интересов, профессиональных, в том числе, неумеренная страсть к коллекционированию, увлеченность какой-либо одной деятельностью в ущерб остальным.

Конечно, кроме утрированного, искаженного (ненормального) проявления названных потребностей, дисбаланса их сочетания между собой (дисгармоничности), определенную роль в поведении подростков играет недостаточный уровень их развития. Незрелость потребностей ведет не только к обеднению деятельности, поведения подростков, но и к его искажению. Сколько бед и неприятностей

школе, детям и родителям несет неумеренное стремление подростков к развлечениям, удовольствиям, предметам роскоши, нарядам, украшениям, приобретательству и накопительству, лидированию, доминированию среди сверстников, достигаемых людьми средствами, чрезмерное увлечение коллекционированием, какой-либо деятельностью в ущерб остальным и другие недостатки и пороки. Курение, пьянство, наркомания, половая распущенность, проституция, спекуляция и многие другие пороки произрастают именно на этой почве. Борьба с ними, их коррекция требуют не только солидных знаний, профессиональных умений, сил, времени, но и большого терпения, настойчивости и оптимизма. Нередко эти усилия приносят свои плоды уже тогда, когда подросток покинет школу, повзрослеет и обзаведется семьей.

Очень важная характеристика поведения, накладывающая существенный отпечаток на его индивидуальные проявления, – динамика формирования его функциональных звеньев и их частей. Эта динамика обуславливается психическими состояниями, состоянием психического и физического здоровья, другими факторами. Эта динамика проявляется в соотношении скорости и согласованности основных звеньев деятельности, их ритма и динамики формирования. Так, например, для подростков с замедленным темпом нервной деятельности и психических процессов, характерны вялость, неторопливость поведения, его осмотрительность и обстоятельность. Они запаздывают с решениями и их реализацией, но, если принимают их, то действуют последовательно и упорно, пока не достигнут цели. При этом они не любят, когда их останавливают и прерывают. Некоторые подростки, близкие к этому типу, с эпилептоидными чертами характера очень пунктуальны в своем поведении, и если прервать или остановить их, могут дать взрывную реакцию.

Другие наоборот, очень динамичны и быстры. Между стимулом и реакцией на него у них проходят мгновения. Они торопливы и импульсивны, тоже не любят, когда их оставляют и прерывают, реагируют конфликтом и агрессией. Поэтому вмешиваться в их поведение нужно постепенно, осмотрительно и осторожно.

Есть особая категория вялых, инертных в принятии решений и их реализации подростков. Они долго раздумывают, колеблются, перебирают варианты решений, но ни к одному из них прийти не могут. Принятие решения для них мучительная процедура, которую они стремятся переложить на других.

Другая группа подростков, наоборот, охотно принимает решения, разрабатывает блестящие планы их реализации, но переход от замысла к его выполнению оказывается для них непосильным. Самостоятельно, без помощи со стороны они это сделать не могут.

Можно назвать и другие особенности поведения подростков, которые вызывают раздражение и принимаются за отклонения, нарушения в нем. А на самом деле являются индивидуальной нормой. Чтобы эти особенности преодолеть или исправить, необходимо снять причины, их порождающие. Наиболее яркий пример синдрома дефицита внимания, который обуславливает невнимательность, моторную расторможенность, суетливость, непоседливость. Никакими дисциплинарными мерами преодолеть эти особенности не удастся.

\*

Читатель познакомился с главами 4-ой части книги И.А. Невского «Подростки “группы риска” в школе» [1]. В настоящее время все четыре части книги готовятся к переизданию. Публикуем содержание:

**Часть 1. Развитие личности и самоопределение подростков в школе.** *Главы:* Предисловие. Личность и самоопределение подростков. Условия развития личности и самоопределения подростков. Ценностные ориентации и самоопределение подростков.

**Часть 2. Общая пропедевтика и профилактика отклонений в развитии личности и поведении подростков.** *Главы:* Предисловие. Причины и условия отклонений в развитии личности и поведении подростков. Деструктивное развитие личности, самоопределения и поведения подростков. Пропедевтика отклонений в развитии личности и поведении подростков. Социальное самосознание в развитии личности и поведении подростков.

**Часть 3. Организация общепедагогической и социально-психологической помощи подросткам.** *Главы:* Предисловие. Педагогическая помощь подросткам в школе. Психологическая помощь подросткам в школе. Социальная помощь подросткам в школе. Основные типы и формы отклонений в развитии личности и поведении подростков.

**Часть 4. Коррекция отклонений в развитии и поведении подростков «группы риска».** *Главы:* Предисловие. Педагогическая магия. Педагогическая экология. Парадоксальная педагогика. Коррекционная педагогика. Основные направления коррекционной работы. Меры коррекции.

### **Литература**

1. *Невский И.А.* Подростки «группы риска» в школе. 4 части. Москва: АОЗТ. 1996-1997.
2. *Невский И.А.* Трудный успех: (Без «трудных» работать можно). Из опыта работы. – Москва: Просвещение, 1981.
3. *Невский И.А.* Учителю о детях с отклонениями в поведении. – Москва, 1991.
4. *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии. – Москва, 1946.

### **References**

1. Nevsky I.A. Adolescents "at risk" at school. 4 parts. MOSCOW: AOZT. 1996-1997.
2. Nevsky I.A. Difficult Success: (It is possible to work without "difficult" teenagers). From the experience of work. - Moscow: Prosveshcheniye, 1981.
3. Nevsky I.A. To the teacher on children with deviations in behaviour. - M., 1991.
4. Rubinstein S.L. Fundamentals of General Psychology. - M., 1946.