

962

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ
У С С Р

КИЕВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ ИМ. А. М. ГОРЬКОГО

На правах рукописи

Л. В. Я Н К И Н А

ПРИНЦИП ПАРALLELЕЛЬНОГО ДЕЙСТВИЯ ПРИ ПЕРЕВОСПИТАНИИ
ПЕДАГОГИЧЕСКИ ЗАПУЩЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

Специальность 13.00.01 - теория педагогики

А в т о р е ф е р а т

диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

К и е в - 1 9 7 5

НБ НПУ
імені М.П. Драгоманова



100313564

Работа выполнена на кафедре педагогики Астраханского государственного педагогического института имени С.М.Кирова.

Научный руководитель - кандидат педагогических наук,
профессор В.Ф.Гайский.

Официальные оппоненты:

Литвинов С.А. - доктор педагогических наук, профессор
Фицула Н.М. - кандидат педагогических наук, доцент.

Ведущее учебное заведение - Саратовский государственный педагогический институт.

Автореферат разослан " _____ " _____ 1975 года

Защита диссертации состоится " _____ " _____ 1975 года.

на заседании Ученого совета Киевского государственного педагогического института имени А.М.Горького.

Отзывы направлять по адресу: 252030,
Киев - 30,
ул.Широкова, 9.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке института.

Ученый секретарь Совета
профессор

П. БАКУМЕНКО

Советская школа на современном этапе своего развития успешно решает задачу коммунистического воспитания подрастающего поколения. XXIV съезд КПСС, отметив большие успехи советской школы, сформулировал основные задачи в области народного образования. В резолюции съезда по Стечискому докладу ЦК КПСС говорится: "Съезд считает важнейшей задачей дальнейшее совершенствование всей системы образования в соответствии с потребностями развития экономики, науки и культуры, научно-технической революции"¹.

Эта многоплановая задача получила конкретизацию в опубликованных в 1972-1974 гг. постановлениях ЦК КПСС и Совета Министров СССР о школе, профессионально-техническом и высшем образовании, в Основах законодательства СССР и союзных республик о народном образовании.

Усиление и развитие воспитательной функции государства в условиях развитого социалистического общества поднимает на новый уровень значение социальных, воспитательных функций школы в формировании социалистического типа личности.

Процесс формирования нового человека включает в себя не только выработку положительных качеств, но и преодоление различных отклонений в сознании и поведении формирующейся личности. В свете важнейших по своему социальному значению задач, которые ставит партия в области воспитания подрастающего поколения, проблема предупреждения и преодоления педагогической запущенности детей и подростков выступает как одна из наиболее злободневных, требующих безотлагательного решения. Не будучи своевременно преодоленной, педагогическая запущенность ребенка часто является причиной того, что он и дальше развивается как неполноценная, а иногда и преступная личность.

Своевременное преодоление педагогической запущенности, ее преду-

¹ Материалы XXIV съезда КПСС, М., 1971, стр.206.

прежде всего следует рассматривать как одно из важнейших условий профилактики правонарушений, преступности.

На важность этой задачи неоднократно указывал Л.И.Брежнев. В Отчетном докладе ЦК КПСС XXIV съезду партии он отметил, что "серьезной задачей остается борьба с преступностью... Наряду с применением мер наказания, предусмотренных законами, у нас проявляется все большая забота о профилактике преступлений, о том, как их предупредить, не допустить"¹.

Указывая в своем докладе о 50-летию СССР на имеющие место в нашем обществе "социальные болячки", Л.И.Брежнев подчеркнул необходимость мобилизации всех сил всего народа на борьбу с ними, на их преодоление, "ибо без этого коммунизма не построить"².

Педагогическая запущенность детей и подростков нетерпима в нашем обществе и потому, что она препятствует формированию таких качеств, как трудолюбие, честность, скромность, чувство собственного достоинства, товарищество, взаимное уважение, которые Л.И.Брежнев в своей речи на XУП съезде ВЛКСМ назвал неотъемлемыми чертами морального облика советского человека.

Педагогическая запущенность представляет собой серьезное препятствие для решения задачи осуществления всеобщего среднего образования. Она мешает нормальной работе школы, осложняет учебно-воспитательный процесс, сводит порой на нет все усилия педагогов по повышению качества обучения и воспитания. Все это заставляет рассматривать педагогическую запущенность как явление, требующее глубокого анализа и раз-

1 Л.И.Брежнев. Отчетный доклад ЦК КПСС XXIV съезду Коммунистической партии Советского Союза, М., Политиздат, 1971, стр.100-101.

2 Л.И.Брежнев. О коммунистическом воспитании трудящихся. Речь и статьи. М., Политиздат, 1974, стр.484.

работки эффективных педагогических мер по его предупреждению и преодолению.

Большая общественная значимость проблемы предупреждения и преодоления педагогической запущенности детей и подростков и явилась причиной, побудившей диссертанта к ее исследованию.

Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии и приложения.

Во введении дается анализ состояния проблемы в педагогической и психологической литературе и школьной практике, обосновываются предмет, задачи и методы исследования.

В дореволюционной педагогической и психологической литературе нет специальных исследований, посвященных педагогической запущенности. Но отдельные аспекты этой проблемы рассматривались в трудах К.В.Ельницкого, П.Э.Каптерева, П.Э.Лесгафта, В.П.Кащенко, И.А.Сикорского и др. Анализируя причины различных отклонений в нравственном развитии детей, большинство авторов отрицало наследственную основу этих явлений и совершенно справедливо видело главную причину педагогической запущенности в недостатках семейного и школьного воспитания. Однако в целом буржуазная педагогика и правовые науки не могли вскрыть истинные причины трудновоспитуемости. Они их искали или преимущественно в физической природе ученика, или в социальных условиях и видели основной путь ликвидации детской трудновоспитуемости в улучшении постановки дела социального призрения.

После Октябрьской социалистической революции значительным тормозом для эффективного решения проблемы педагогической запущенности явилась теория моральной дефективности, выдвинутая В.П.Кащенко и широко поддержанная другими дефектологами. Эта теория определенным образом влияла на подход к трудным детям и выбор системы и методов педагогического воздействия на них.

В диссертации показано также отрицательное влияние на решение проблемы педагогической запущенности тех ошибочных концепций в понимании развития человека, которые получили свое распространение в стране под влиянием педологии (Е.А.Аркин, П.П.Блонский, А.С.Залужный, С.С.Моложавый и др.). Признавая определяющую роль наследственности и неизменной социальной среды в развитии ребенка, педологи рассматривали внешние условия его жизни и биологические предпосылки абстрактно, отвлекаясь от конкретных жизненных отношений ребенка и от процесса его воспитания и обучения. В результате такого тенденциозного подхода к трудным детям большая часть их попала в разряд умственно и нравственно дефективных и подлежала обучению в специальных школах.

Критикуя ошибочные тенденции педологов, автор диссертации отдает должное их положительным рекомендациям по изучению и классификации трудных детей, выявлению причин трудности и организации воздействия на них с целью перевоспитания.

Большое значение для правильного подхода к исследуемой проблеме имела начавшаяся в 20-х годах разработка в советской педагогике проблемы детского коллектива и его воспитательных возможностей (Н.К.Крупская, Е.А.Аркин, А.С.Залужный, П.П.Блонский, С.Т.Шацкий, Л.С.Выготский, Н.В.Чехов и др.). В этот период достаточно полное развитие получили положения о влиянии организованной коллективной жизни и деятельности на личность и коллектив, о новых общественных отношениях в коллективе, о роли коллектива в нравственном формировании личности, об активности личности как субъекте возникающих в коллективе взаимоотношений и др.

Большим вкладом в решение проблемы коллектива явилась педагогическая теория А.С.Макаренко. Он сумел с марксовской позиции обобщить и осмыслить наиболее прогрессивные идеи в этой области и, реализовав их, шагнул вперед в развитии всех сторон проблемы коллектива

и личности.

Основным методом воспитания личности Макаренко считал воспитание личности в коллективе и через коллектив. Первичный коллектив, по его мнению, должен быть основным путем прикосновения к отдельной личности, а воспитание коллектива и личности должно осуществляться в едином педагогическом приеме. Эту организацию влияния коллектива на личность А.С.Макаренко назвал принципом параллельного действия.

В последующие (50-е) годы вопросы формирования коллектива и использования его как средства воспитания и перевоспитания ставятся в исследованиях Л.И.Новиковой, Т.С.Панфиловой, В.Е.Гмурмана, Л.В.Славиной и др.¹

Наиболее близко нашей теме исследование Л.С.Славиной. В нем рассматриваются психолого-педагогические основы индивидуального подхода к неуспевающим и недисциплинированным учащимся, анализируются причины неуспеваемости и недисциплинированности, указываются основные этапы перевоспитания.

Однако решение задач перевоспитания — преодоление аффективных и отрицательных эмоциональных переживаний у школьников, искоренение отрицательных и ставших привычными форм поведения и создание соответствующих форм дисциплинированного поведения, повышение успеваемости учащихся — осуществляется в основном в паре "воспитатель — воспитуемый", без привлечения коллектива.

В решении вопроса о механизации воздействия коллектива на личность большое значение имеет идея Л.И.Боклович² о внутренней позиции

1 Л.И.Новикова. Формирование общественного мнения учащихся. "Народное образование", 1954, № II; Т.С.Панфилова. О воспитательном воздействии детского коллектива на отдельных учащихся. "Советская педагогика", 1956, № 10; В.Е.Гмурман. Дисциплина в школе. Изд-во АН РСФСР, М., 1958; Л.С.Славина, Индивидуальный подход к неуспевающим и недисциплинированным учащимся. М., 1958.

2 Л.И.Боклович. Возрастные закономерности формирования личности ребенка. М., 1965.

ребенка. Понятие внутренней позиции позволяет глубже проникнуть в психологическую сущность механизма влияния коллектива на личность и не сводить это влияние только к внушению и подражанию.

Состоятельное освещение в педагогической и психологической литературе последних лет получил вопрос о характере отклонений в личности педагогически запущенных учащихся и несовершеннолетних правонарушителей и условиях возникновения и углубления педагогической запущенности (Л.С.Славина, Н.А.Невский, М.А.Алемаскин, Л.М.Эйбин, Б.Сирокис, Э.Г.Костяшкин, В.А.Сухомлинский и др.)¹.

Однако ни в одном известном нам исследовании нет достаточно полной характеристики взаимоотношений педагогически запущенных учащихся и коллектива, хотя отдельные стороны этих взаимоотношений прорабатываются.

Проблеме перевоспитания трудных подростков в условиях специальных учреждений посвящены исследования М.Н.Гицулы, В.Р.Семенова, А.П.Притыко и ряда других исследователей².

Исследования В.Р.Ципурского и Л.М.Эйбина посвящены воспитанию педагогически запущенных подростков в условиях школы-интерната и

-
- 1 Л.С.Славина. Дети с аффективным поведением, М., 1966; И.А.Невский. Педагогически запущенные подростки. Сб. "Дети с отклонением в поведении", М., 1968; М.А.Алемаскин. Психологическая характеристика личности несовершеннолетних правонарушителей, М., 1968; Л.М.Эйбин. Психологические особенности трудных учащихся профессионально-технических училищ, М., 1966; В.Сирокис. Типы несовершеннолетних правонарушителей и их педагогико-психологическая характеристика. Кн. "Некоторые актуальные проблемы воспитания несовершеннолетних", Вильнюс, 1967; Э.Г.Костяшкин. Почему они становятся "трудными"? "Воспитание школьников", 1966, № 3; В.А.Сухомлинский. Почему дети становятся трудными? "Народное образование", 1966, № 8.
- 2 М.Н.Гицула. Особенности воспитательной работы в спецшколе. Канд. диссертация. Киев, 1968; В.Р.Семенов. Селектив трудных подростков, его функции и воспитательные возможности. Автореферат канд. дисс., М., 1971; А.П.Притыко. Воспитание подростков в условиях специального воспитательного учреждения. Кандидатская диссертация, М., 1967.

профессионально-технических училищ¹.

Несмотря на интересные во многих отношениях выводы, эти исследования отражают специфику условий, в которых осуществлялось перевоспитание, поэтому их рекомендации не могут быть полностью перенесены в общеобразовательную школу.

Непосредственно проблеме перевоспитания педагогически запущенных и трудных подростков в условиях общеобразовательной школы посвящены исследования Э.В.Баерюнаса, А.С.Белкина, Е.В.Болдырева, Г.П.Медведева, Ф.Г.Ильина, Т.В.Писаревой, Р.Л.Поберевской, Э.П.Погребняк, Л.П.Дунаевой, Н.М.Солопенко, В.С.Пелипча².

Однако во всех этих работах не получили достаточного освещения вопросы организации перевоспитания педагогически запущенных учащихся через коллектив: не рассмотрены в связи с этой проблемой воспитательные возможности детских коллективов, недостаточно глубоко и все-

-
- 1 В.Г.Цыпурский. Воспитание педагогически запущенных подростков в условиях школы-интерната. Канд. дисс., М., 1970; Л.М.Зобин. Социально-психологические предпосылки перевоспитания трудных учащихся. "Среднее специальное образование", 1969, № 2.
 - 2 Э.В.Баерюнас. Спыт социолого-педагогического исследования семьи подростка-правонарушителя. Канд. дисс., М., 1972; А.С.Белкин. Педагогический анализ причин типичных проступков школьников и пути их предупреждения. Канд. дисс., М., 1970; Е.В.Болдырев. Меры предупреждения правонарушений несовершеннолетних в СССР, М., 1964; Г.П.Медведев. Педагогическая запущенность и пути ее преодоления. Канд. дисс., М., 1964; Ф.Г.Ильин. Индивидуальный подход в работе с трудными подростками. Канд. дисс., М., 1971; Т.В.Писарева. Психолого-педагогические основы единства изучения и воспитания "трудных" подростков. Канд. дисс., Казань, 1971; Р.Л.Поберевская. Перевоспитание подростков с отклонением в нравственном развитии. Канд. дисс., М., 1971; Э.П.Погребняк. Педагогическая профилактика правонарушений несовершеннолетних. Канд. дисс., М., 1970; Л.П.Дунаева. Формирование положительных отношений между педагогически запущенными подростками и родителями. Канд. дисс., Л., 1968; Н.М.Солопенко. Педагогическая запущенность подростков и ее преодоление средствами социалистической общественной среды. Канд. дисс., М., 1970; В.С.Пелипец. Причины отклонений от нормы в поведении учащихся У-УП классов и пути их предупреждения. Канд. дисс., Киев, 1969.

стороне проанализированы взаимоотношения педагогически запущенных учащихся и коллектива и не указаны пути перестройки этих взаимоотношений; не выявлены пути воздействия коллектива на личность педагогически запущенных в зависимости от характера этих отношений, особенностей личности педагогически запущенных учащихся, причин их запущенности и воспитательных возможностей коллектива.

Анализ же воспитательных возможностей коллектива, изучение личности педагогически запущенных учащихся, всей системы их отношений, причин запущенности убедительно показывает, что исходным при организации влияния коллектива на личность должен быть учет характера их взаимоотношений с коллективом.

С целью выявления практической значимости данной проблемы нами в 1967-1968 гг. было изучено состояние работы с педагогически запущенными детьми в школах г. Астрахани и Астраханской области (СШ № 4, 8, 10, 55, 56, Камызякская СШ, Краснобаррикадинская школа). Анализ полученных данных и сопоставление их с публикуемыми в печати материалами из других районов страны убеждают в том, что проблема педагогической запущенности является одной из наиболее злободневных и трудных для практического разрешения, что практические работники школ нуждаются в необходимой помощи, особенно в вопросах организации влияния коллектива на личность, применения принципа параллельного действия при воздействии на педагогически запущенных учащихся.

Это и побудило диссертанта избрать эту группу вопросов для исследования.

К формулировке гипотез, задач и методов исследования автор подходит через анализ воспитательных возможностей детского коллектива.

Советская педагогика рассматривает коллектив как могущественное средство формирования и развития личности ребенка. Особенно велико влияние коллектива на подростков, поскольку именно в этом возрасте

сильна тяга к коллективу, стремление найти в коллективе свое место, быть признанным. Поскольку процесс воспитания — это не только процесс воздействия уже сформировавшегося характера (воспитателя) на еще формирующийся характер (воспитанника), но и процесс взаимного влияния друг на друга формирующихся детских характеров, коллектив выступает как среда, обеспечивающая совместную деятельность и общение детей, создавая условия для их взаимного влияния, приобретения привычек общественного поведения.

Необходимость воспитания личности в коллективе и через коллектив находит подтверждение и в учении И.П.Павлова о высшей нервной деятельности. Для формирования полноценной личности необходимо создание для учащегося такого внешнего стереотипа, который постоянно оказывал бы требуемое воздействие на его первую и вторую сигнальные системы, формируя внутренний стереотип. В школе таким внешним стереотипом может быть коллектив учащихся.

Моральное формирование личности основывается на знании образцов и на процессе сопоставления своих поступков с образцами. Такими образцами в коллективе являются лучшие учащиеся. В сопоставлении с ними лежит возможность формирования оценочных суждений.

Многие исследователи отмечают, что главным, ведущим мотивом поведения и деятельности подростков в школе является их стремление найти свое место среди товарищей в коллективе, а самой частой причиной их недисциплинированности — неудачи попыток занять желаемое место, неудовлетворенность своей позицией в коллективе.

Коллектив дает возможность организовать косвенное воздействие и преодолеть возможное сопротивление, так как при косвенном воздействии используется воспитывающее влияние коллективных отношений, в которые включается личность.

Итак, психолого-педагогический анализ воспитательных возможно-

стей детского коллектива общеобразовательных школ подтверждает мысль о необходимости и возможности применения принципа параллельного действия при перевоспитании педагогически запущенных учащихся при условии включения их в систему внутриколлективных отношений и формирования у них положительного отношения к коллективу.

Этим и определяется поставленное в основу исследования положение: "Оптимальное решение проблемы педагогической запущенности учащихся-подростков предполагает включение в единую систему прямых педагогических влияний воспитателей (учителей, родителей) и влияния коллектива сверстников, организуемых и направляемых по "принципу параллельного действия".

Ссюда вытекают и задачи исследования:

1. Рассмотреть факторы педагогической запущенности с целью определения возможностей коллектива в преодолении и нейтрализации их влияния.
2. Выявить особенности педагогически запущенных подростков, влияющие на характер их взаимоотношений с первичным коллективом.
3. Выявить характер взаимоотношений педагогически запущенных подростков и первичного коллектива.
4. Выявить возможности, условия и пути применения принципа параллельного действия в зависимости от характера взаимоотношений педагогически запущенных подростков и первичного коллектива.

В исследовании были использованы традиционные методы:

1. Изучение и анализ трудов классиков марксизма-ленинизма, освещающих основы воспитания, постановлений партии и правительства о школе.
2. Изучение и анализ философской, педагогической, психологической и методической литературы (дореволюционной и советской) по проблеме исследования.

3. Изучение материалов Астраханского облоно, горono, районных отделов народного образования Астраханской области, Астраханского областного института усовершенствования учителей и архивных данных АПН СССР.

4. Изучение опыта работы педагогических коллективов школ № 4, 8, 9, 10, 11, 55, 56 г. Астрахани по преодолению педагогической запущенности. В ходе исследования автор принимал участие в организации влияния коллектива школьников на педагогически запущенных учащихся в качестве помощника классного руководителя М.М.Мешковой (СШ № 4 г. Астрахань) и использовал, таким образом, свой опыт.

Основным содержанием исследования было изучение педагогически запущенных подростков, их взаимоотношений с коллективом и организация воздействия коллектива на педагогически запущенных с учетом характера их взаимоотношений. С целью выявления причины педагогической запущенности изучались 428 подростков, выражение педагогической запущенности и характер отклонений в личности педагогически запущенных изучались на 264 подростках. Характер взаимоотношений с коллективом и педагогами выявлен у 104 подростков. Наблюдения в процессе перевоспитания были организованы над 32 учащимися 14 классов в трех школах города Астрахани.

5. Преобразующий эксперимент проводился с 32 подростками школ № 4, 55, 56 г. Астрахани в течение 1969-1974 гг. Сущность его заключалась в том, что на основе учета характера взаимоотношений коллектива и педагогически запущенных учащихся строилась система педагогического воздействия, направленная на изменение существующего характера взаимоотношений, формирование у подростка положительного отношения к коллективу и его требованиям. Дальнейшая работа заключалась в том, чтобы перевести это отношение в устойчивые положительные свойства личности.

В 28 случаях из 32 нам удалось добиться при перевоспитании педа-

гогически запущенных подростков положительных результатов, что позволяло считать первоначальную модель, пути и средства и сделанные выводы педагогически обоснованными.

Материалы, полученные в результате исследования, обсуждались на совещаниях руководителей школ, научно-практических конференциях в 17 школах г. Астрахани, на Астраханской областной научно-практической конференции, на научных конференциях в Астраханском педагогическом институте, на заседаниях кафедр педагогики и психологии Астраханского и Волгоградского педагогических институтов. Результаты исследования через областной институт усовершенствования учителей и областное отделение педагогического общества внедрялись в практику других школ.

Первая глава - "Педагогическая запущенность и условия ее возникновения" - состоит из двух разделов. В первом разделе раскрывается сущность понятия "педагогически запущенные учащиеся" и выявляются отклонения во внутренней позиции педагогически запущенных подростков, мешающие им занять положительное место в детском коллективе

Автор разграничивает понятия "трудный" и "педагогически запущенный". По мнению многих исследователей, "трудный" - это широкое, обобщающее понятие, под которое можно подвести различные категории учащихся: детей, имеющих отклонения и аномалии в физическом развитии и нарушения различных сторон психического развития; социально и педагогически запущенных учащихся.

Понятие "педагогически запущенные" является более узким. Исходя из данных анализа особенностей развития и поведения большей группы "трудных" детей и подростков, автор полагает, что при определении педагогической запущенности следует учитывать:

1. Наличие исходной физической и психической полноценности ребенка (в отличие от детей с аномалиями, подлежащих обучению и вос-

питанию в специальных школах).

2. Наличие отрицательных проявлений и отклонений от нормы в нравственном развитии и учебной деятельности со значительной степенью устойчивости (в отличие от детей, эпизодически проявляющих отклонения такого порядка), что обуславливает сопротивление воспитанию.

3. Обусловленность этих отклонений недостатками воспитания и отрицательным влиянием различных факторов.

Используя понятие "внутренней позиции" ученика, автор дает принципиально новое определение понятия "педагогически запущенных учащихся": "Педагогически запущенные - это здоровые в психическом и физическом отношении дети, проявляющие сопротивление воспитанию вследствие наличия значительных и устойчивых отклонений в своей "внутренней позиции", обусловленных недостатками воспитания".

Среди качеств, определяющих благоприятное или неблагоприятное положение ученика в коллективе, многими исследователями особенно выделяются качества, связанные с учебной деятельностью ученика и прежде всего с его взаимоотношениями со сверстниками. Именно эти стороны личности педагогически запущенных стали предметом нашего исследования.

Из 264 изученных нами педагогически запущенных подростков 233 учились очень плохо, систематически пропускали занятия, не выполняли домашних заданий.

То, что большинство педагогически запущенных учащихся удовлетворительно, а иногда и хорошо училось в начальной школе и стали отставать в учебе только с V-VI классов, позволило предположить, что причины их плохой успеваемости кроются не в недостатках умственного развития, а в изменении отношения к учению, в снижении интереса к овладению знаниями, в нежелании и неумении заниматься умственным

трудом.

Последующие наблюдения подтвердили это предположение. Значительная часть педагогически запущенных учащихся не успевает из-за устойчивого отрицательного отношения к учебе, школе, учителям, сложившегося в силу ряда причин.

Меньшая часть педагогически запущенных учащихся проявляет положительное отношение к учебе, но не успевает в силу плохой подготовленности к школе, отсутствия необходимых умений и навыков учебного труда, наличия устойчивых отрицательных качеств (лености, безволия, неорганизованности), либо плохих семейных условий.

Исследование позволило выявить наличие у всех педагогически запущенных подростков отрицательных эмоциональных переживаний, вызванных неудачами в учении и отражающихся на взаимоотношениях с коллективом учащихся и педагогами. Это позволило высказать и проверить правильность предположения, что привлечение классного коллектива к обеспечению хотя бы частичных успехов в учении может быть средством изменения отношения педагогически запущенных учащихся к своим учебным обязанностям и повышения их успеваемости, средством влияния коллектива на личность.

Исследование показало, что по соотношению между уровнем нравственного сознания и поведением педагогически запущенных учащихся могут быть разделены на несколько групп, наиболее распространенную из которых составляют ученики, имеющие пробелы в социально-этических знаниях. Недопонимание педагогически запущенными подростками моральных категорий, наличие у них незрелых и неправильных понятий о морали является причиной неадекватной оценки ими своего поведения и своей личности.

Довольно многочисленную группу педагогически запущенных подростков составляет те, которые в основном правильно ориентируются

в нравственных нормах и правилах, но поступают неправильно, так как не имеют твердых убеждений и положительного практического опыта.

Определенную часть педагогически запущенных составляют подростки, которые неплохо знают нормы и правила, но не считают для себя нужным поступать в соответствии с этими правилами. Многим из них присуще скептическое отношение к требованиям коммунистической морали потому, что авторитет этих требований скомпрометирован в их глазах зачастую уже в семье. Новые отношения, в которые эти ученики включаются в школе, не совпадают с теми, что существуют в семье, и поэтому не осознаются ими как значимые. В своем поведении они руководствуются теми ошибочными моральными представлениями, которые сложились у них под влиянием отрицательного опыта.

В отдельных случаях педагогически запущенные не только аморальны собой ведут, но и имеют аморальные убеждения, высказывать которые не стесняются и не пытаются скрывать, открыто противопоставляя себя коллективу. Такие ученики составляют 5-6% от общего числа педагогически запущенных подростков.

Эгоцентризм, индивидуализм, стремление к удовлетворению своих потребностей, идущих вразрез с требованиями общества, - вот основные черты таких подростков.

Характерной чертой педагогически запущенных подростков является аффективность, проявляющаяся в грубости, злопыхательстве, драчливости. Вследствие неблагоприятной обстановки воспитания в семье, многочисленных конфликтов они отличаются большой ранимостью нервной системы. Процесс возбуждения у многих из них преобладает над процессом торможения, поведение характеризуется импульсивностью, неумением сдерживать свои чувства, вовремя удерживать себя от дурных поступков. Невоздержанность часто проявляется из-за уже сформировавшихся отрицательных черт (упрямства, самоуверенности, заносчивости) или из-за

вялости, отсутствия интереса к учению, из-за безразличного отношения к последствиям нарушения дисциплины.

Для педагогически запущенных учащихся характерны самые различные виды упрямства: и пассивно-оборонительное, когда внешне они не выражают несогласия, но поступают по-своему, и агрессивно-наступательное, когда учащиеся доходят до аффекта, добиваясь своего.

Изучение отношения педагогически запущенных детей к самим себе показало, что у многих из них нарушено правильное соотношение между их притязаниями, возможностями и самооценкой, т.е. имеет место выявленный М.С.Неймарк "аффект неадекватности". Нарушение этого соотношения проявляется или в высокой самооценке, переоценке своей личности, болезненном самолюбии, постоянном переживании ущемления своих достоинств, или в пониженной самооценке, вызывающей состояние подавленности, ощущение собственной неполноценности и ненужности. Нередки случаи, когда высокая самооценка уживается рядом с неуверенностью в своих силах и способностях. Поведение таких подростков является выражением внутреннего конфликта между стремлением утвердить себя в своем собственном мнении и мнении товарищей и сознанием своей некоторой недостаточности. Внешним выражением этого внутреннего конфликта является аффективность, негативизм, грубость, озлобленность, замкнутость, что делает их неудобными членами коллектива.

Многие из педагогически запущенных подростков характеризуются склонностью к антисоциальным проявлениям и имеют отрицательный опыт в этом отношении.

Большое место в исследовании занимало также выявление положительных черт в личности педагогически запущенных учащихся, так как опору на положительное мы выдвигали в качестве одного из необходимых условий успешной перестройки взаимоотношений педагогически запущенных и коллектива. Это положительное - любовь к близким, интерес к какому-либо положительному виду деятельности, энергичность,

жизнерадостность, чувство дружбы, товарищества, стремление и привычка к труду, самокритичность, желание стать лучше.

Во втором разделе первой главы рассматриваются условия возникновения педагогической запущенности. В этой части диссертации дан анализ недостатков семейного воспитания, влияющих на возникновение педагогической запущенности подростков. К ним относятся: отрицательное влияние структурных нарушений семьи и отклонений во взаимоотношениях между ее членами; отсутствие контроля за детьми и какого бы то ни было воспитания вследствие безразличного и безответственного отношения родителей к своим обязанностям; серьезные недостатки в стиле и методах воспитания в семье (нарушение чувства меры в требованиях и формах их предъявления: отсутствие всякой требовательности, порождающее избалованность, эгоистичность детей; противоречивость требований; излишняя строгость требований, сопровождающаяся физическими наказаниями); низкий идейный и культурный потенциал семьи (педагогическая неграмотность, низкая культура, пьянство, антисоциальные проявления, диспропорция между общественным сознанием и сознанием семьи). Причины педагогической запущенности, заложенные в семье, обычно выступают во взаимодействии, они взаимно обусловлены.

Характер отрицательных факторов семейного воспитания, обуславливающих педагогическую запущенность, ограничивает сферу действий детского коллектива, направленных на их устранение, поскольку вопрос касается образа жизни и взаимоотношений взрослых людей.

Однако, принимая во внимание то, что недостатки в условиях, стиле и методах семейного воспитания лишают ребенка того, что объективно и субъективно значимо для него;

- а) возможности строить свое поведение в соответствии с разумно организованными требованиями;
- б) переживания радости общения, общественного признания, осознания себя членом коллектива и своей личности значимости;

в) удовлетворения потребности в родительском внимании и ласке;

г) удовлетворения потребности в общественной и лично значимой положительной деятельности, -

мы предполагаем, что воспитательное воздействие школьного коллектива на педагогически запущенных подростков может быть эффективным, если коллектив сможет в какой-то степени компенсировать подросткам то, чего они лишены в семье. Это определило основное направление работы по перевоспитанию подростков через коллектив: создание в детском коллективе условий для такой "компенсации".

Среди прочих причины педагогической запущенности (за пределами семьи) преобладают недостатки в работе школ. Они также взаимно связаны, но в целях лучшей ориентировки можно среди них условно выделить 2 группы: организационно-педагогические и учебно-воспитательные. К первой группе относятся: плохие санитарно-гигиенические условия работы школы, отсутствие контроля за соблюдением правил внутреннего распорядка, неправильное комплектование и переполненность классов, многосменность занятий, отсутствие единых требований к учащимся. Ко второй группе следует отнести: однообразие форм воспитательной работы, злоупотребление словесными методами воспитания, недостаточное использование воспитательных возможностей детского коллектива, невысокий уровень психологической культуры учителей; нарушение ими Педагогического такта, применение неправильных мер воздействия на неуспевающих и недисциплинированных учащихся, слабый контроль за поведением и учебной деятельностью школьников, низкий уровень качества уроков, недооценка значения повышения познавательной активности учащихся в учебном процессе, невнимание к вопросам мотивации овладения знаниями, плохая связь школы с семьей, отсутствие эффективных форм воздействия на родителей, пассивная позиция школы при организации досуга детей.

Отсутствие правильно организованного досуга и, как следствие этого, отрицательное влияние уличных компаний следует рассматривать как фактор, зависящий от работы школ и внешкольных учреждений и, естественно, от условий воспитания в семье.

В диссертации подробно анализируется каждый из факторов педагогической запущенности, прослеживается их взаимосвязь.

Полученные в исследовании данные позволяют утверждать, что зависящие от школы причины в большинстве случаев не порождают, а усугубляют педагогическую запущенность, возникшую в условиях семейного воспитания.

Автору удалось выявить, что в результате недостатков воспитания в школе у подростков развиваются такие отрицательные качества, как:

- а) неорганизованность, недисциплинированность;
- б) низкий уровень познавательной и общественной активности;
- в) низкий уровень чувства долга, неисполнительность и безответственность;
- г) лень, нежелание учиться, отсутствие интереса к школьной жизни;
- д) отрицательное отношение к учителям и коллективу учащихся.

Поскольку местом проявления подростками этих качеств в основном является первичный школьный коллектив, то следует предположить, что преодоление их и замещение положительными может быть осуществлено лишь в коллективе и с помощью коллектива.

Вторая глава - "Влияние коллектива учащихся на перевоспитание педагогически запущенных подростков" - состоит также из двух разделов.

В первом разделе рассматриваются отношения педагогически запущенных учащихся и коллектива. Необходимым условием и начальным

этапом перевоспитания личности через коллектив автор считает установление правильных взаимоотношений у этой личности с коллективом, когда личность внутренне принимает требования коллектива, признает его интересы, а коллектив считает личность своим полноправным членом. Только при положительном характере взаимоотношений личности и коллектива отраженное воспитательное воздействие становится личным достоянием человека, перестройка же отношений не может быть результативной без знания характера этих отношений. Руководство развитием личности требует от воспитателя знания того, как данный ученик "вписывается" в систему коллективных отношений, каково его объективное положение в коллективе и как он сам относится к этому положению. Отношения, складывающиеся у школьника с коллективом класса, его группами и даже с отдельными учащимися, сказываются на его настроении, состоянии духа, на возникновение положительно или отрицательно окрашенных эмоциональных переживаний, определяющих степень "эмоционального благополучия".

В диссертации показана методика выявления характера внутрикollectивных отношений и в частности отношений коллектива и педагогически запущенных учащихся.

Автор рассматривает и классифицирует эти отношения сначала с позиции "коллектив-личность", а затем с позиции "личность-коллектив". По первому из названных признаков выделяются следующие типы отношений коллектива к педагогически запущенному подростку:

1. Педагогически запущенные дети находятся в коллективе только формально, фактически они изолированы от него, коллектив относится к педагогически запущенным равнодушно.

2. Коллектив относится к педагогически запущенным иронически, насмешливо, не принимая их всерьез, а эти дети выполняют роль шутов.

3. Агрессивность педагогически запущенных детей приводит к тому, что это вызывает у коллектива отношение глубокой неприязни к личности педагогически запущенного подростка.

4. Отношение коллектива к педагогически запущенным детям характеризуется сложностью: класс осуждает поведение подростков и в то же время сочувствует им.

5. Коллектив стремится воздействовать на педагогически запущенных подростков, но нуждается в помощи педагога при организации требований.

Отношение педагогически запущенных подростков к коллективу тоже небдинаково. Принимая связь "Личность - коллектив" за логическое основание классификации, автор выявляет несколько типов отношений педагогически запущенной личности к коллективу.

Первую группу составляют подростки, которые безразлично относятся к коллективу, его жизни и деятельности, к оценке коллективом собственной личности либо в силу особенностей темперамента и развившихся отрицательных черт личности (лености, пассивности, безволия, апатичности), либо из-за наличия более притягательных для себя связей и интересов, лежащих вне коллектива.

Ко второй группе относятся педагогически запущенные школьники, которые задумываются о своих отношениях с коллективом, понимают их ненормальность и стремятся изменить их в лучшую сторону.

Для одних из них характерно противоречие между осознанием своей собственной ущербности, неполноценности и обостренным стремлением утвердить себя в коллективе, заслужить его признание. Не имея возможности утвердиться в коллективе на положительном, не располагая авторитетом знаний и положительных нравственных качеств, они стремятся компенсировать их отсутствие демонстрацией физической силы и отрицательного житейского опыта.

Некоторые из педагогически запущенных учащихся сознательно возлагают на себя роль балагура, шутника, чтобы своим паясничанием, шутовством и всяческими проделками привлечь к себе внимание коллектива и в то же время отвлечь его от своих недостатков.

Отрицательное отношение к коллективу, вызванное неудовлетворенностью своим положением в нем, возникает у учащихся с повышенной самооценкой, необоснованным уровнем притязаний, а также и у учащихся с пониженной самооценкой.

Третью группу составляют подростки, стоящие на грани социальной запущенности, выступающие против коллектива, отрицательно настроенные по отношению к нему. Открыто и сознательно выступают против коллектива подростки с отрицательными нравственными убеждениями, наклоняющие в антиобщественном поведении свою нравственную позицию. Под их влиянием находятся так называемые пассивные дезорганизаторы, обычно слабохарактерные, эмоционально поверхностные подростки, без твердых жизненных установок.

Проявлять отрицательное отношение к коллективу и противостоять ему могут подростки, переносящие на коллектив отрицательные отношения, возникшие у них вне коллектива. Большею частью это подростки, у которых отрицательный образ жизни в семье порождает комплекс неприязни и недоверия к людям, отрицательную, негативную установку по отношению к ним.

Все рассмотренные типы отношений, взаимосвязываясь и взаимопроникая, создают различные по характеру типы взаимоотношений. Не исчерпывая всего многообразия отношений коллектива и личности, они тем не менее отражают наиболее типичные особенности этих отношений.

Во втором разделе данной главы раскрывается процесс перевоспитания педагогически запущенных подростков через коллектив. Анализ результатов преобразующего эксперимента позволил выявить общие условия и задачи перевоспитания. К общим условиям, соблюдения которых обес-

печивает успешность перевоспитания, относятся:

1. Глубокое и основательное изучение индивидуальных особенностей педагогически запущенных подростков, выявление причин их запущенности, характера взаимоотношений с детским коллективом.

2. Анализ воспитательных возможностей детского коллектива и работа по их расширению и совершенствованию:

а) организация в детском коллективе специального этического просвещения, способствующего расширению круга нравственных знаний, усвоению моральных категорий, принципов морального кодекса, что помогает школьникам правильно осмысливать всю систему отношений и отдельные поступки;

б) привлечение детского коллектива к разработке на основании общих требований конкретных норм и правил поведения применительно к условиям своей жизни и деятельности;

в) постановка перед коллективом перспектив, четких целей коллективной деятельности и организации этой деятельности, способствующей формированию совместной активности, развитию критики и самокритики;

г) организация индивидуальной работы с наиболее авторитетными членами коллектива, организаторами общественного мнения;

д) убедительная апелляция педагога к коллективу, его сознанию, выражение веры в его воспитательные возможности, вызов у него желания испытать себя в роли коллективного воспитателя;

е) привлечение внимания коллектива к личности запущенного ученика, мотивам его поведения;

ж) обучение коллектива умению предъявлять требования к педагогически запущенным подросткам с учетом их особенностей;

з) создание ситуаций, демонстрирующих перед педагогически запущенным подростком силу и авторитет коллектива (проявление полномочий коллектива, фактов подчинения взрослых его решениям, знакомство с жизнью взрослых трудовых коллективов, поскольку школьный коллектив

отражает закономерности развития отношений в трудовом социалистическом коллективе);

и) создание ситуаций, позволяющих педагогически запущенному ученику ощутить свою связь с коллективом, осознать зависимость своего положения в коллективе от соблюдения принятых в нем норм и требований.

Диссертанту удалось выявить, что при решении общих задач перевоспитания, направленных на ликвидацию отрицательных качеств личности и привычек поведения и замещение их положительными, необходимо ставить конкретные задачи и использовать специфические приемы и средства перевоспитания, обусловленные характером взаимоотношений коллектива и перевоспитываемого ученика.

1. При взаимно равнодушном отношении коллектива и ученика, когда конфликт носит внутренний характер, целесообразен прием обнажения конфликтных отношений, когда неприемлемая для коллектива черта ученика выступает особенно четко, и коллектив видит в его позиции посягательство на свои интересы, осознает неправильность своей нейтральной позиции.

В отношении педагогически запущенных подростков в этом случае ставится задача формирования у них потребности в общении со сверстниками, соучениками, желания быть вместе с коллективом.

2. При организации работы с подростками, неудовлетворенными своим положением в коллективе и сложившимися взаимоотношениями и использующими нежелательные средства с целью утверждения себя в коллективе, усилия педагогов и коллектива направляются на то, чтобы убедить подростков в ошибочности избранной ими линии поведения, заставить отказаться от нее и вызвать желание занять благоприятное положение в коллективе на новой, положительной основе.

Индивидуальный подход в каждом конкретном случае зависит от избранных подростками средств утверждения себя в коллективе. В одних случаях необходимо развенчать в глазах коллектива и самого педагога

чески запущенного подростка используемый им в целях утверждения себя в коллективе авторитет физической силы, отрицательного житейского опыта или позиции шутника, балагура; в других случаях (в случаях неадекватной самооценки) - обеспечить правильное соотношение между притязаниями подростка, его возможностями и самооценкой (снизить или повысить уровень притязаний).

3. Подростки, в той или иной форме противостоящие коллективу, вызывают в ответ на свои действия сопротивление коллектива при условии, если коллектив осознает себя силой, способной противостоять позиции ученика. Стсюда задача педагогов заключается в том, чтобы, во-первых, создать у коллектива уверенность в своих силах; во-вторых, направить сопротивление коллектива, обучить его различным формам предъявления требований.

Возможности воздействия коллектива на подростков, противостоящих ему в силу присущих им отрицательных нравственных убеждений, очень ограничены, так как такие подростки совершенно не считаются с коллективом и его требованиями. Большую роль в данном случае играет воздействие педагогов и общественности.

При организации воздействия на подростков, противостоящих требованиям коллектива под влиянием "вожаров", основное внимание должно быть уделено анализу основ, на которых возникает вредная дружба, поиску путей освобождения подростка из-под отрицательного влияния. Наиболее эффективны средства развенчания недостойного поведения героев, обнажения его сущности и показа его несостоятельности,

замена отрицательного идеала положительным, вовлечение подростков в общественно полезную деятельность.

Организация воздействия коллектива на подростков, переносящих на коллектив конфликтные отношения, возникшие вне коллектива, обличает тот факт, что исключники способны осознавать объективные, не

зависящие от подростка причины его неправильного поведения, проявлять сочувствие, желание помочь ему. Задача педагогов в данном случае заключается в усилении линии сочувствия, создании ситуаций, позволяющих ученику видеть положительное отношение к нему, проявление заботы и внимания. В отдельных случаях эффективен прием проявления особой заботы и внимания коллектива не к самому педагогически запущенному ученику, а к людям, близким для него.

Исследование позволило выявить основные условия, при которых внешние требования коллектива становятся требованиями личности:

1. Перевоспитываемый подросток признает требования коллектива и подчиняется им только в том случае, когда они имеют не только общественную, но и личную, осознанную им значимость для него.

2. Положительное отношение к требованиям коллектива возникает тогда, когда школьник видит, что коллектив может дать ему то, чего он не имеет и в чем имеет потребность (внимание, ласку, сочувствие, понимание, признание, общение, контроль, требовательность и т.д.).

3. Мотивы принятия требований коллектива формируются тем успешнее, чем в большей степени ученик осознает несостоятельность своей прежней позиции, ошибочность своего поведения.

4. Положительное отношение к требованиям коллектива возникает также тогда, когда эти требования соответствуют его осознаваемым им возможностям и выражаются в форме, в известной степени соответствующей его самооценке.

5. Большую роль в превращении объективных отношений в субъективные играют чувства, побуждающие перевоспитываемого подростка переосмотреть свои прежние отношения и пережить новые отношения как значимые для него и коллектива, что создает необходимые условия для их перехода в личностные отношения и формирования адекватных им нравственных качеств.

6. Чтобы новые отношения педагогически запущенного подростка к коллективу выступили в качестве мотива его деятельности и поведения, необходимо обеспечить активное участие его в делах коллектива, постепенное превращение подростка из объекта в субъект воспитания.

7. При организации требований коллектива к личности важно учитывать диалектику отношений перевоспитываемого к требованиям коллектива: сначала требования коллектива являются внешними для него и он следует им лишь потому, что поставлен в такие условия, затем он выполняет требования по обязанности и только потом подчиняется этим требованиям по убеждению.

8. Потребность выполнять то или иное требование коллектива обычно вступает в борьбу с тенденциями, идущими от старого образа жизни. Для того, чтобы и в таком случае новые отношения подростка к коллективу выступали в качестве мотивов его деятельности, необходима система дополнительных воздействий на ученика.

Таким образом, в результате исследования удалось найти объективные критерии определения педагогической запущенности, выяснить наиболее характерные формы ее проявления и причины возникновения, проанализировать характер взаимоотношений педагогически запущенных подростков и коллектива и выявить как общие условия, так и специфику организации воздействия коллектива на личность при различных типах взаимоотношений педагогически запущенных подростков и коллектива.

Полученные нами результаты и разработанные рекомендации были внедрены в школы г. Астрахани, где подверглись разносторонней проверке и были надежно подтверждены.

Данные исследования были опубликованы в следующих работах автора:

1. О постановке педагогических задач при перевоспитании учащихся. Ученые записки Астраханского педагогического института имени С.М.Кирова, т.ХХУШ, Астрахань, 1968, стр.16-28.

2. О перестройке отношений учащихся в конфликтных ситуациях. Ученые записки Астраханского педагогического института имени С.М.Кирова, т.ХХУШ, Астрахань, 1968, стр.49-65.

3. О некоторых отклонениях в системе отношений педагогически запущенных учащихся. Тезисы доклада на XXV итоговой научной конференции. Ученые записки Астраханского педагогического института имени С.М.Кирова, т.ХХУ, Астрахань, 1969.

4. Как работать с педагогически запущенными детьми. "Народное образование", 1971, № 10, стр.115-127.

5. Особенности отношений педагогически запущенных учащихся и коллектива. Сб. "Вопросы воспитания и обучения школьников", Волгоград, 1972, стр.54-66.