

УДК 37.0

А. Джумабаев.

**ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОЦЕССА
ПЕРЕВОСПИТАНИЯ ТРУДНЫХ ДЕТЕЙ, ПЕДАГОГИЧЕСКИ
ЗАПУЩЕННЫХ УЧАЩИХСЯ, НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ
ПРАВОНАРУШИТЕЛЕЙ В ПРОБЛЕМНОЙ ПСИХОЛОГО-
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛАБОРАТОРИИ**

Один из ведущих физиков XIX столетия Л. Больцман говорил так: тем, чем я стал, я обязан Шиллеру и Бетховену. В качестве своих духовных наставников он назвал не физиков, определивших его профессиональное становление, а выдающихся деятелей культуры. М. Планк и М. Борн великолепно играли на фортерриано, А. Эйнштейн – на скрипке и даже выступал перед публикой. Как считал А. Эйнштейн, профессиональные успехи ученого существенно зависят от его общего развития.

Мы знаем, что подавляющее большинство крупных ученых были широко образованными людьми. Казалось бы, самый быстрый путь достичь признанного современниками результата в специализированных разделах науки – «копать узкий колодец». Оказывается, не совсем так. Результат приходит тогда, когда твои интересы выходят и в область гуманитарного знания, в эмоциональную, образную сферу, в педагогику и психологию.

Конечно, каждая наука имеет свои методы и приемы исследования, научный аппарат и технику, обусловленные характером и особенностями предмета изучения. Однако, своеобразие научной дисциплины не дает оснований для ее автономии. Все науки ставят своей задачей познание мира; процесс познания, в каких бы формах он ни проходил, подчиняется некоторым общим закономерностям. Именно поэтому рекомендую статью А. Джумабаева, к.п.н., с.н.с., доцента, заведующего психолого-педагогической лабораторией, «Общая характеристика исследования процесса перевоспитания трудных детей, педагогически запущенных учащихся, несовершеннолетних правонарушителей в проблемной психолого-педагогической лаборатории».

Ректор ИГУ им.К.Тыныстанова
д.ф.-м.н., профессор М.М. Кидибаев.

Нами установлено, что вследствие недостаточного влияния на молодежь всех социальных институтов: семьи, образовательно-воспитательных учреждений культуры, средств массовой информации – воцарились прогрессирующая отчужденность, цинизм, жестокость и агрессивность детей. Это вызывает тревогу у взрослого населения. Сформировавшийся в детстве эгоизм, лживость, грубость, лень, скрытность, лицемерие приводят к различным психическим аномалиям, которые напрямую связаны с различными видами криминального поведения. Большой рост отклонений в поведении детей наблюдается в подростковом возрасте при переходе из детства во взрослое состояние, в период выхода на новую социальную позицию и формирования сознательного отношения к себе как члену общества.

Причины отклоняющегося поведения подростков тесно связаны с деформацией глубинных психологических структур их личности или ограничения необходимых

для решения проблемы ресурсов – внешних (когда сложившаяся ситуация не содержит в себе необходимые средства для решения возникшей проблемы) и внутренних (когда подросток не знает, что преследуемая цель может быть достигнута социально приемлемым путем). Истоки многих проблем взрослых идут из их детства – от несовершеннолетних воспитательных воздействий родителей в семье. Однако, не следует забывать, что в личности подростков потенциально заложены не только социально отрицательные черты, но и возможности социально положительных достижений. Дефекты семейного воспитания трудно исправимы, но могут быть предотвращены своевременным вмешательством специалистов: педагога, психолога, социального служащего.

Все это требует актуализации научного исследования проблем исправления, перевоспитания трудных детей, педагогически запущенных учащихся, несовершеннолетних правонарушителей средствами школьного обучения в первую очередь.

Методологической основой исследования этих проблем перевоспитания педагогически запущенных учащихся явилось научное положение о ведущей роли деятельности в становлении и развитии личности человека, об активной преобразующей роли взаимодействия его с предметом и явлениями окружающей действительности (знаниями о них) как о ведущем механизме воспитывающего влияния деятельности, в процессе которой человек не только изменяет объекты и предметы своей деятельности, но и под их влиянием изменяется сам, изменяет свою собственную природу. Исходя из этого положения, в качестве ведущего средства целенаправленного воспитывающего влияния на человека в данном случае на ученика) была избрана его деятельность – учение и общение (поведение), в процессе которой его личность, его характер не только проявляются, но и формируются. В связи с этим в качестве ведущих средств воспитательного влияния на ученика рассматривались те виды деятельности (учение и общение в процессе обучения, поведение), которые играют ведущую роль в его развитии в школьные годы, главным образом во время обучения его в I-IX классах, т.е. в детском и подростковом возрасте.

Этот выбор мотивировался следующими обстоятельствами. Исходя из научного положения о социальной природе причин преступности и социальных корней преступности в демократическом обществе, мы рассматривали взаимосвязь явлений – педагогическая запущенность – социальная запущенность – правонарушения несовершеннолетних – как результат негативных микросоциальных влияний. Следовательно, пути и способы их предупреждения и преодоления, борьбы с ними также должны лежать в той же микросоциальной сфере и носить социальный характер. (Как известно, педагогические средства воздействия на человека относятся к области социальных явлений). Результаты проведенного исследования свидетельствуют о том, что наряду с учебной деятельностью одну из ведущих ролей в формировании социального самосознания, статуса, положения в среде сверстников – младших школьников и подростков – играет общение, которое во многом осуществляет и опосредует воспитательное влияние на их учебной деятельности.

Особенно ярко эта взаимосвязь и взаимообусловленность учебной деятельности и общения в процессе обучения, зависимость общения от учебных успехов и учебных успехов от характера общения, социальное самосознание, социальный статус и положение в коллективе сверстников проявляются у

педагогически запущенных школьников, отстающих от своих сверстников в развитии и учебной деятельности.

Для них особую роль играет положение о том, что учебная деятельность младших школьников протекает в рамках и контексте общения, которое во многом обуславливает ее качество и воспитательный эффект. Об этой роли и особенностях отношений педагогически запущенных школьников, их связи с учебной деятельностью и поведением в свое время писали ученые – педагоги, психологи XX века.

Такой «деятельностно-отношенческий» подход к анализу воспитательного влияния на учащихся учебной деятельности и общения в процессе обучения во многом обусловил выбор методов исследования, посредством которых можно было бы проникнуть в механизмы этих видов деятельности, в сущность их воспитательного влияния на учащихся.

При определении методики исследования необходимо было учитывать идеальный характер механизмов учебной деятельности и общения в процессе обучения, представлений человека о них, невозможность их непосредственного восприятия и наблюдения и выбирать в связи с этим методы их опосредованного изучения. Совершенно особую роль и значение в связи с этим приобрели методы системно-структурного анализа учебной деятельности и поведения и методы моделирования и теоретического (мысленного) эксперимента.

Их применению предшествовал довольно длительный период сбора информации об основных функциях процесса обучения, принципах и правилах его построения наиболее опытными учителями, добивающимися значительных успехов в обучении, перевоспитании, воспитании учащихся средствами учебной деятельности. Значительное количество сведений о методах и приемах организации и построения учебной, исправительной и перевоспитательной деятельности, о руководстве общением трудных детей, педагогически запущенных учащихся и несовершеннолетних правонарушителей в процессе обучения позволило вычленивать в индивидуальном педагогическом мастерстве то общее, типичное, что являлось его объективным основанием и обуславливало его, могло служить основой для дальнейшего научного анализа путей повышения воспитывающей функции обучения, исправления, перевоспитания отобранных этими учителями эмпирическим путем. При этом вычленились и анализировались такие компоненты педагогического мастерства, как образованность, информированность учителя в области преподаваемого им предмета и смежных областей знаний (компетентность), его умение отобрать, компоновать учебный материал и строить учебный процесс, учебную деятельность школьников наиболее эффективно, рационально (конструктивные и организаторские способности), строить личные отношения с учащимися и оказывать влияние на их взаимоотношения между собой (коммуникабельность, коммуникативные способности). В целом это отражается в умении учителя отбирать учебный материал, комбинировать его и придавать ему, процессу его усвоения целостный, логически заверченный характер.

В процессе анализа мы стремились отдифференцировать личные, индивидуальные особенности или преимущества учителей (входящие в состав

субъективного фактора) от их объективных деловых качеств, входящих в структуру педагогических способностей или играющих роль профессионализмов, связывающих субъективную индивидуальную яркость, педагогическое мастерство, талантливость и способность с объективной и высокой профессиональной грамотностью и подготовленностью, т.е. той части педагогического опыта и мастерства (относимых нами к объективному фактору), которые могут быть выделены, систематизированы, научно обоснованы, проверены и переданы на вооружение другим учителям.

При этом использовались методы анкетирования, интервьюирования, независимых характеристик, анализа результатов деятельности, целенаправленного вовлечения наблюдения, изучения документов и литературных источников – вся та совокупность общепедагогических методов и приемов исследования, которые берутся на вооружение при изучении передового педагогического опыта.

Опыт работы некоторых учителей и школьных коллективов изучался на протяжении нескольких десятилетий. Изучались методы и приемы, средства и способы организации ими деятельности учащихся (педагогически запущенных, в частности) на уроках и во внеурочное время, характер общения учителей с трудными детьми на уроках и внеклассных занятиях, характер влияния учителей на взаимоотношения, межличностные отношения учащихся. Предпринимались попытки выделить общее и индивидуальное в организации деятельности трудных детей, педагогически запущенных учащихся, несовершеннолетних правонарушителей в характере общения с ними.

Для того, чтобы особенности педагогического почерка учителей высокой квалификации, особенности организации ими процесса обучения были видны более отчетливо, изучался опыт работы контрольной группы учителей, в которую входили учителя, добивающиеся по оценкам администрации школы и методистов ИУУ и РОНО средних и невысоких результатов в учебно-воспитательной работе с учащимися. При этом особое внимание обращалось на равенство формальных условий в педагогической деятельности той или другой групп учителей – общий педагогический стаж работы, время работы в одной и той же школе и т.д.

Изучение явления педагогической запущенности, ее внутренних механизмов, факторов и условий, детерминирующих ее возникновение и развитие, динамики этого развития велось а педагогически запущенных, трудных детях, несовершеннолетних правонарушителях, учащихся массовых школ, воспитанниках спецшкол и контингентах подростков в ПТУ.

Причины возникновения и развития педагогической запущенности детей и подростков, ее проявления у современных школьников сравнивались с ее описанием педагогами и психологами 20-х – 30-х годов, а также с описанием сходных состояний, обуславливающих отклонения в учебной деятельности и поведении детей и подростков зарубежными авторами. (В зарубежной педагогике педагогическая запущенность как самостоятельный термин не фигурирует. Многие сходные с педагогической запущенностью явления: неуспеваемость, недисциплинированность, нарушения дисциплины и порядка не правового характера обычно квалифицируются как пределинквентность, делинквентность и попадают под компетенцию судов по

делам несовершеннолетних). В итоге был сделан вывод, что причины возникновения педагогической запущенности, ее проявления у школьников 20-30-х годов и современных учащихся носят различный характер. Сходство сохраняется по самым общим, формальным показателям: недостатки в воспитательной работе с детьми в семье и школе, по месту жительства и как следствие – неуспеваемость, недисциплинированность, проступки и правонарушения.

Особенности учебной деятельности, межличностного общения, положения педагогически запущенных учащихся в коллективе сверстников изучались в сравнении с «благополучными», успевающими и дисциплинированными учащимися. Причем особенности учебной деятельности и общения этих учащихся изучались как у первой, так и у второй группы учителей. Это давало возможность выявить те педагогические ошибки, нарушения в организации учебной деятельности общения учащихся, которые снижали педагогический, воспитательный эффект организуемой учебной деятельности, и на их фоне более отчетливо выделить наиболее рациональные, эффективные и закономерные основы ее построения. Изучение особенностей учебной деятельности и общения педагогически запущенных, отстающих учащихся в этих условиях давало возможность выявить те нарушения в организации их учебной деятельности и общения, на которые они реагировали быстрее и острее благополучных (успевающих и дисциплинированных) школьников.

Выявленные таким образом особенности, принципы и правила, средства и способы наиболее рациональной и эффективной организации учебной деятельности школьников проверялись в личной педагогической практике, систематизировались и обобщались.

Некоторые принципиальные основы рациональной организации учебной деятельности и общения школьников вносились в педагогическую практику других учителей и проверялись в ней.

Такую методику изучения педагогического опыта учителей, учебной деятельности школьников, принципов и правил ее организации можно назвать сравнительной опытно-экспериментальной. Она включает в себя общепринятые методы и приемы педагогических исследований и в данном случае позволяет выявить не только эффективные средства и способы организации учебной деятельности и общения школьников, обеспечивающие возможность достижения высоких устойчивых воспитательных результатов, но и ошибки, просчеты в ее организации, снижающие ее воспитательную эффективность. Одновременно эта методика позволила выявить и те основные функциональные звенья учебной деятельности и общения, которые обуславливали выполнение учебной деятельностью ее основных функций, обеспечивали их реализацию и достижение необходимых результатов, целенаправленно влияя на которые, учитель мог произвольно регулировать деятельность учащихся, повышать ее эффективность, т.е. управлять ею.

В качестве таких функциональных звеньев деятельности были выделены: побуждение, создание готовности, организация процесса исполнения, контроля и оценки за его промежуточными и конечными результатами. Была установлена зависимость между особенностями, полноценностью и эффективностью

методической инструментовки, содержания и полноты формирования каждого из этих функциональных звеньев деятельности учащихся, промежуточными и ее конечными результатами, перевоспитательными в том числе.

На данном этапе исследования возникла необходимость использования методов и приемов системно-структурного анализа деятельности учащихся, ее моделирования и последующего изучения с помощью созданных моделей учебной деятельности и общения педагогически запущенных учащихся в процессе обучения. При этом мы пользовались и меняющимися в отечественной науке работами, в которых предпринимаются попытки моделирования деятельности человека на разных уровнях, излагаются основы системы-структурного анализа и моделирования как методов научного исследования. Последующие работы в области педагогики, психологии по применению этих методов подтвердили правильность избранного нами подхода.

На этом этапе исследования появилась возможность выявления и изучения скрытых механизмов учебной деятельности и ее воспитывающего влияния на учащихся, обнаружить которые традиционными методами педагогического исследования было практически невозможно. К ним, в частности, относились механизмы: формирование побуждения к предстоящей деятельности, ее мотивации, включающие в себя механизмы распознавания и оценки значимости побуждающих к деятельности факторов (сигналов), формирования на этой основе побуждения к ней; механизмы пробуждения имеющегося индивидуального опыта, выборки из него необходимых или опорных знаний, адекватных сигналам; формирования программы предстоящего действия, его плана, ориентировочной последовательности операций, средств и способов осуществления, оценки предполагаемых свойств объекта действия, механизмов предвидения, контроля и оценки его предлагаемых промежуточных и конечных результатов; формирования на этой основе цели действия, развертывания в соответствии с ней процесса его выполнения, взаимодействия средств и способов с объектом действия; контроля, оценки и коррекции этого процесса, оценки его конечных результатов, формирования отношения к ним и на этой основе отрицательного или положительного подкрепления действия фиксации или разрушения всех его механизмов. При этом опирались на работы отечественных ученых, в которых раскрывались и описывались ориентировочные представления и экспериментальные данные о структуре деятельности и поведения человека.

Созданные и обобщенные модели единичного действия и индивидуальной деятельности, сотрудничества и коллективной деятельности учащихся и учителя позволили проникнуть в механизмы реальной учебной деятельности и общения, вычленили существенные, закономерные основы воспитывающей и других функций процесса обучения, выявить скрытые от непосредственного восприятия и наблюдения его достоинства и недостатки, наметить пути и способы его совершенствования.

Совершенно особую роль они сыграли в изучении особенностей учебной деятельности и общения педагогически запущенных учащихся, а также в обнаружении условий и факторов, затрудняющих учебную деятельность,

снижающих ее педагогический, воспитательный эффект, и на этой основе – в вычленинии факторов и обстоятельств, обуславливающих возникновение педагогических ошибок и просчетов в организации процесса обучения педагогически запущенных учащихся и школьников вообще.

Результаты анализа учебной деятельности и поведения учащихся, полученные с помощью теоретической модели учебной деятельности, сведений о ее функциях, осуществляющих эти функции структурных компонентов позволили обогатить, усовершенствовать эту модель и одновременно уточнить представление о механизмах, средствах и способах воспитывающего влияния на учащихся учебной деятельности и общения в процессе ее выполнения, наметить пути и способы оптимизации этого влияния. При этом была использована возможность теоретического, мысленного экспериментирования с созданными моделями, построение теоретических вариантов организации деятельности учащихся в зависимости от уровня их подготовленности к ней, наложение этих теоретических моделей процесса обучения на реальный учебный процесс учетом его особенностей у тех или иных учителей. На этом этапе был осуществлен информационный подход к анализу учебной деятельности учащихся как в системе кибернетического типа. Все это значительно ускорило процесс исследования, придало ему более целенаправленный и объективный характер.

У современных школьников в условиях рыночной экономики, в том числе трудных детей, педагогически запущенных учащихся, несовершеннолетних правонарушителей, дисгармоничных, чувство новизны, целесообразности развито в достаточной степени, чтобы правильно ориентировать их в огромной степени, чтобы правильно ориентировать их в огромном потоке окружающих их впечатлений, информации, из которых они отбирают, берут на вооружение (а значит усваивают) то, что обладает наибольшей социальной значимостью, целесообразностью, престижностью.

Наши исследования опираются на фундаментальные положения современной философии о социальной сущности личности и факторах ее формирования, тезис о единстве сознания и деятельности, связи личности и общества, современные гуманистические представления о человеке, вопросы нравственности, системного подхода к воспитанию сознания.

Необходимо избегать как крайностей социального подхода к отдельной личности, так и абсолютизации ее биологической, культурной или экзистенциальной сущности, найти равнодействующую всех этих составляющих, приводящих к тому или иному личностному выбору.

Этот подход получил название общенаучный, он основан на формально-логических приемах, его можно назвать методом логического позитивизма.

Выполнение комплекса рассмотренных проблем позволит, на наш взгляд, более эффективно способствовать реальной интеграции социальных наук и практики, развитию государственной стратегии воспитания подрастающих поколений в контексте становления правового государства и социально устойчивого гражданского общества Кыргызской Республики.

НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ. ВОСПИТАНИЕ. ОБУЧЕНИЕ

См. литературу в книге А. Джумабаева «Система перевоспитания педагогически запущенных детей (Научно-педагогические основы профилактики правонарушений несовершеннолетних)». –Каракол, 2000.