

ПРОЯВЛЕНИЯ ШКОЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ ПОДРОСТКОВ КАК ПРОБЛЕМА ОРГАНИЗАЦИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

И.А. Карнович
Республика Беларусь

В статье анализируется сущность понятий «дезадаптация», «школьная дезадаптация»; раскрываются виды дезадаптации. На основе теоретического анализа автор обосновывает причины проявлений школьной дезадаптации, а также подходы к определению ее сущностных характеристик.

В статье приводятся результаты экспериментального исследования по изучению личности дезадаптированных подростков. Раскрываются психолого-педагогические условия профилактической и коррекционной работы по оптимизации взаимодействия с дезадаптированными подростками в образовательной среде.

Ключевые слова: дезадаптация, виды дезадаптации, школьная дезадаптация, подросток, организация взаимодействия в образовательной среде.

MANIFESTATIONS OF SCHOOL DISADAPTATION OF ADOLESCENTS AS A PROBLEM OF ORGANIZATION OF INTERACTION IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

In the article the essence of the concepts "disadaptation", "school disadaptation" is analyzed; types of disadaptation are revealed. On the basis of theoretical analysis, the author justifies the causes of manifestations of school disadaptation, as well as approaches to the determination of its essential characteristics.

The article presents the results of an experimental research of the study of the personality of disadaptive adolescents. Psychological and pedagogical conditions of preventive and corrective work of optimization of interaction with disadapted adolescents in the educational environment are revealed.

Key words: *disadaptation, types of disadaptation, school disadaptation, adolescent, organization of interaction in the educational environment.*

Показателем социальной зрелости личности служит ее готовность быть активным, сознательным членом общества, выполняющим многочисленные социальные функции и обязанности. Социально зрелая личность способна не только успешно адаптироваться к среде, но и активно влиять на нее, перестраивая свое окружение в соответствии со своими убеждениями, принципами и ценностными ориентациями. В связи с этим, проблема подростковой дезадаптации является одной из наиболее серьезных социальных проблем современности. В период перехода от детства к взрослости происходят серьезные изменения как в организме, психике ребенка, так и характере взаимоотношений подростка с окружающими. Поэтому подростковый возраст является объектом пристального внимания отечественной педагогики. Социализация подростков происходит по мере все более активного их включения

в многоплановые и разносторонние общественные отношения, по мере расширения их многообразных связей с окружающим миром.

Термином «дезадаптация» обозначается нарушение процессов взаимодействия человека с окружающей средой. По мнению С.А. Беличевой, дезадаптированными называют таких детей и подростков, поведение которых не адекватно нормам и требованиям ближайшего окружения, которое выполняет функцию институтов социализации (семья, школа) [1].

Дезадаптация может иметь форму относительно кратковременного ситуативного состояния, являющего собой следствие воздействия новых, непривычных раздражителей среды и сигнализирующего о нарушении равновесия между психической деятельностью и требованиями среды. Дезадаптация может быть достаточно устойчивым сложным психическим состоянием, выражающимся в неадекватном реагировании и поведении личности, обусловленными функционированием психики на пределе ее регуляторных и компенсирующих возможностей.

Различают пять групп значимых причин, влияющих на возникновение дезадаптационного нарушения. К таким группам причин относят: социальные, биологические, психологические, возрастные, социально-экономические [2].

В зависимости от природы и характера дезадаптации С.А. Беличева выделяет патогенную, психосоциальную и социальную дезадаптацию [1]. *Патогенная дезадаптация* вызвана отклонениями психического развития и нервно-психическими заболеваниями, в основе которых лежат функционально-органические поражения нервной системы. *Психосоциальная дезадаптация* включает в себя акцентуации характера, различные неблагоприятные индивидуально-психологические особенности эмоционально-волевой, мотивационно-познавательной сферы, включая такие дефекты, как снижение эмпатийности, индифферентность интересов. Причины психосоциальной дезадаптации связаны с половозрастными и индивидуально-психологическими особенностями личности ребенка, а также с отдельными психическими состояниями, спровоцированными различными психотравмирующими обстоятельствами. Социальная дезадаптация проявляется в деформации системы внутренней регуляции, референтных и ценностных ориентаций, социальных установок, в асоциальных формах поведения и нарушениях норм морали и права.

Социальная дезадаптация подростка не является врожденным процессом и никогда не возникает спонтанно или неожиданно. Ее образованию предшествует целый поэтапный комплекс отрицательных новообразований. В зависимости от степени отчужденности и глубины образовавшихся деформаций ценностных и референтных ориентаций различают две фазы социальной дезадаптации. Первая фаза заключается в педагогической запущенности и характеризуется отчуждением учащегося от школы и потерей референтной значимости в школе при сохранении достаточно высокой референтности в семье (школьная дезадаптация). Стадия школьной дезадаптации представлена *педагогически запущенными учащимися*, для которых характерно хроническое отставание по ряду предметов школьной программы, сопротивление педагогическим воздействиям, дерзость учителям, различные асоциальные проявления (сквернословие, курение, хулиганские проступки, пропуски уроков).

Вместе с тем, несмотря на отставание в учебе, значительная часть педагогически запущенных учащихся стремится к получению профессии, экономической самостоятельности, готова трудиться. Деформация в их ценностно-нормативной сфере пока незначительна.

Вторая фаза более опасна и характеризуется отчуждением и от школы, и от семьи. Теряется связь с главными институтами социализации. Происходит усвоение искаженных ценностно-нормативных представлений и появляется первый криминальный опыт в юношеских группировках. Результатом этого является не только отставание в учебе, плохая успеваемость, но и возрастающий психологический дискомфорт, который испытывают подростки в школе. По мнению В.Т. Кондрашенко, это «толкает» подростков на поиск новой нешкольной среды общения, другого референтного коллектива сверстников, который впоследствии начинает играть ведущую роль в процессе социализации подростков [3].

Несмотря на имеющиеся психолого-педагогические исследования по проблемам подростковой дезадаптации [4–7], вопросы школьной дезадаптации остаются недостаточно исследованным в педагогической науке и требуют дальнейшей разработки. Уделяя внимание всем видам дезадаптации подростков, мы считаем, что «сложным» учащимся надо заниматься тогда, когда он еще не попал в преступную среду, когда проблема еще не запущена, существуя на первой фазе развития, соответствующей школьной дезадаптации.

Под собственно школьной дезадаптацией понимается невозможность обучения и адекватного взаимодействия подростка с окружающими в условиях той образовательной среды, в которой он находится. Симптомы школьной дезадаптации могут отмечаться у абсолютно здоровых детей, а также сочетаться с различными нервно-психическими заболеваниями. При этом школьная дезадаптация не распространяется на нарушения учебной деятельности, вызванные задержкой психического развития, грубыми органическими расстройствами, физическими дефектами, нарушениями органов чувств.

Школьная дезадаптация – это социально-психологическое и социально-педагогическое явление неуспешности подростка в сфере обучения, связанное с субъективно-неразрешимым для подростка конфликтом между требованиями образовательной среды и ближайшего окружения и его психофизическими возможностями и способностями, соответствующими возрастному развитию. Несостоятельность в учебной деятельности, обусловленная разной степенью дефицита интеллектуальных способностей, приводит к нарушениям школьной дисциплины, повышенной конфликтности с окружающими.

Существуют несколько подходов к пониманию и объяснению сущности школьной дезадаптации.

Первая позиция: школьная дезадаптация – это нарушение приспособленности личности подростка к условиям обучения в школе, которое выступает как частное явление расстройства у подростка способности к психической адаптации в связи какими-либо патологическими факторами. В этом контексте школьная дезадаптация выступает как медико-биологическая проблема. В качестве факторов, предрасполагающих к возникновению школьной дезадаптации, Н.Л. Непольская, Н.М. Жариков, выделяют: наследственную

предрасположенность, родовые травмы, болезни раннего детства, черепно-мозговые травмы, невропатии [8–9].

Вторая позиция: школьная дезадаптация – это мультифакторный процесс снижения и нарушения способностей ребенка к обучению вследствие несоответствия условий и требований учебного процесса, ближайшей социальной среды его психофизическим возможностям и потребностям. Н.В. Литвиненко [10] отмечает, что существуют внешние и внутренние трудности при переходе ребенка из начальной в основную школу. К основным трудностям автор относит увеличение количества изучаемых предметов, рост объема учебной нагрузки, переход к систематическому изучению основ наук, усложнение форм и методов учебно-познавательной деятельности, различия в стилях педагогической деятельности учителей. Среди внутренних трудностей Н.В. Литвиненко выделяет недостаточную сформированность мотивации учебно-познавательной деятельности, низкую способность к самоконтролю и самооценке в учебной деятельности, неспособность к групповой организации учебной деятельности, отсутствие навыков самостоятельного труда, неготовность к более взрослому типу взаимоотношений.

Третья позиция: школьная дезадаптация – это преимущественно социально-педагогическое явление, в формировании которого определяющее значение принадлежит совокупным педагогическим и собственно школьным факторам. Ряд исследователей (в частности, В.Е. Каган, Ю.А. Александровский, Н.А. Березовин, Я.Л. Коломинский, И.А. Невский) рассматривают школьную дезадаптацию как следствие дидактогении и дидаскогении [11]. Авторы видят причину дезадаптации в перегруженности учебными занятиями, нарушении психоневрологического статуса ребенка, неготовности к школьному обучению.

В качестве пускового механизма формирования школьной дезадаптации анализируется несоответствие предъявляемых к подростку педагогических требований его возможностям их удовлетворить.

Ш.А. Амонашвили одним из важнейших факторов школьной дезадаптации называет неправильную организацию педагогического процесса. Когда педагогический процесс приобретает императивный характер, учение побуждается системой строгих требований, упреков, наказанием, плохой отметкой, тогда такой педагогический процесс вызывает у подростков чувство страха, неуверенности в себе и даже вызывает отвращение к школе. Автор отмечает, что в случае сопротивления ребенка педагогическому влиянию его принято называть «трудновоспитуемый», и причина ищется в первую очередь в нем самом, а не в характере педагогического влияния, педагогического процесса. Тот эмоциональный дискомфорт, который испытывают дезадаптированные подростки в коллективе класса в результате своей изолированности и престижной неудовлетворенности среди одноклассников, углубляется императивными, авторитарными педагогами, что служит неблагоприятным социально-психологическим фактором отчуждения от школы и снижения ее влияния на формирование личности дезадаптированного подростка [12].

Четвертая позиция: школьная дезадаптация – это сложное социально-психологическое явление, сущность которого составляет невозможность для

подростка найти в пространстве школьного обучения «свое место», на котором он может быть принят таким, каков он есть, сохраняя и развивая собственную идентичность, потенции и возможности для самореализации и самоактуализации. Основной вектор этого подхода направлен на психическое состояние подростка и на психологический контекст взаимосвязи и взаимообусловленности складывающихся в период обучения отношений: «семья – подросток», «учитель – подросток», «подросток – сверстники». Психологические причины возникновения обуславливаются особенностью нервной системы, акцентуациями характера, которые при неблагоприятных обстоятельствах воспитания образуют аномальные черты характера и патологии в поведении (импульсивность, высокая возбудимость, неуравновешенность, безудержность, чрезмерная активность и др.).

В.А. Гурьева указывает на роль семьи в возникновении дезадаптации учащегося в образовательной среде. Жесткое воспитание, семейные конфликты, гиперопека, недостаток положительных эмоциональных контактов отрицательно сказываются на развитии подростка, и могут, по мнению автора, служить причиной школьной дезадаптации [13].

Наряду с социально-психологическими и психолого-педагогическими факторами исследователи выявляют неблагоприятные индивидуальные и личностные особенности, затрудняющие адаптацию подростка. Очень часто школьные неуспехи ребенка – это признак глубокого душевного разлада самого подростка, связанного с тем, каковы его отношения с родителями.

В научной литературе обычно рассматривается три основных типа проявлений школьной дезадаптации:

1) неуспех в обучении по программам, соответствующим возрасту подростка, включающий такие признаки, как хроническая неуспеваемость, а также недостаточность и отрывочность общеобразовательных сведений без системных знаний и учебных навыков (когнитивный компонент школьной дезадаптации);

2) постоянные нарушения эмоционально-личностного отношения к отдельным предметам, обучению в целом, педагогам, а также перспективам, связанным с учебой (эмоционально-оценочный, личностный компонент школьной дезадаптации);

3) систематически повторяющиеся нарушения в процессе обучения и в школьной среде (поведенческий компонент школьной дезадаптации) [14].

Основные сферы проявления школьной дезадаптации связаны с пространственно-временными нарушениями (режим дня, так называемое «личное пространство» в семье и т. д.) и личностно-смысловыми (место в коллективе сверстников, взаимоотношения с братьями и сестрами, отношения с учителями и родителями) характеристиками деятельности и общения подростка.

Целью нашего исследования было выявление психологических особенностей личности дезадаптированных подростков. Всего в исследовании приняли участие 402 учащихся (из них: 220 девочек, 182 мальчика). Исследование было проведено на базе ГУО «Средняя школа № 15». Скрининг-диагностика выявила 52 подростка, имеющих признаки дезадаптированности (28 девочек; 24 мальчика).

Результаты по методике «Шкала депрессии Зунга» показали наличие у дезадаптированных подростков депрессивных переживаний, проявляющихся в чувстве подавленности, усталости без всяких причин (42 % подростков). Жалобы на плохой ночной сон преобладали в ответах девочек. На этот же вопрос мальчики в основном дали ответы «иногда, изредка».

Диагностика школьной тревожности по тесту Филлипса показала наличие у дезадаптированных подростков общей тревожности (показатели опрошенных варьируются от 45% до 91%). По критерию «переживание социального стресса»: показатели варьируются от 55% до 73%. Фрустрацию потребности достижения успеха испытывают до 50 % опрошенных подростков-дезадаптантов. Диагностика также выявила высокий процент страха самовыражения (показатели составляют от 67 % до 100 %). Страх ситуации проверки знаний испытывает больше половины дезадаптированных подростков (67 %). Высокий процент тревожности (69 %) мы получили также по критерию «страх соответствия ожиданиям окружающих», «проблемы и страхи в отношении с учителем» (до 72 %).

По методике «Шкала одиночества» были получены следующие результаты. Дезадаптированные подростки поставили наивысший балл (2) следующим высказываниям: «часто не уверен в своих силах», «я думаю, что никогда не смогу исправить свои недостатки», «я часто из-за пустяков краснею», «меня легко рассердить» (до 75 % опрошенных). В ответах девочек максимальные баллы были поставлены высказываниям: «меня легко убедить», «в трудные минуты я веду себя по-детски», «меня пугают трудности, с которыми предстоит встретиться в жизни» (65 %). Наивысшие баллы мальчики-дезадаптанты поставили в отношении следующих высказываний: «я хочу быть авторитетом для окружающих», «нередко в разговоре я перебиваю собеседника», «мне трудно менять свои привычки», «в споре меня трудно переубедить» (75 %). Методика показала, что состояние растерянности при возникновении неожиданных трудностей отмечено у 87 % опрошенных, ощущение отчаяния испытывают 65 % респондентов.

Результаты анкеты-опросника «Психологическая диагностика безопасности образовательной среды для учеников» свидетельствуют о наличии благоприятного психологического климата для подростков, не имеющих проблем с дезадаптацией. Ответы же подростков-дезадаптантов, напротив, свидетельствуют о том, что им не всегда нравится в школе (80 % опрошенных); акцент делается как на плохом настроении во время учебного процесса (68 %), так и на неинтересности обучения (42 %). Чувство незащищенности дезадаптанты испытывают в связи со следующими факторами: публичного унижения со стороны одноклассников (79 %) и учителей (30 %); обидного обзывания (90 %); принуждения их делать что-либо против желания (60 %); недоброжелательного отношения со стороны учителей и одноклассников (65 %).

Результаты анкетирования дезадаптантов выявили недостаточность и отрывочность усвоенной общеобразовательной информации, т. е. отсутствие системы знаний и навыков в учебе (80 %), отсутствие эмоционально окрашенного личностного отношения к обучению в целом и некоторым предметам в частности, к педагогам, жизненным перспективам, связанным с обучением.

В преодолении последствий подростковой дезадаптации, ее профилактике важная роль принадлежит учителю. В практике взаимодействия педагога, работающего с подростками-дезадаптантами, должны быть совмещены синергетический, акмеологический, аксиологический, компетентностный и гендерные подходы. С этой точки зрения системными качествами личности педагога выступают профессионально важные (функциональная грамотность, коммуникативность, стрессоустойчивость, педагогическая и психологическая толерантность, способность к волевому и убеждающему воздействию, эмпатии и т. д.) и социально значимые характеристики (приверженность к здоровому образу жизни, общественная активность, склонность к лидерству, четкая профессиональная позиция и т. д.).

Организация референтно-значимой деятельности играет ведущую роль в социальном развитии подростка и это необходимо учитывать в социально-педагогической работе по организации образовательной среды. Формирование адекватной самооценки и уровня притязаний подростка позволит избежать психологического дискомфорта, чувства зависти к более успешным людям, обвинения других людей и обстоятельств в своих неудачах. Организацию взаимодействия в образовательной среде опытный педагог должен строить на понимании межличностных отношений в коллективе класса, выявлении социометрического статуса подростка, его самооценки.

Большими возможностями в социально-педагогическом сопровождении подростков-дезадаптантов располагают социально-психологические тренинги, включая тренинги развития коммуникативных навыков, тренинги личностного роста, тренинги адекватного восприятия себя, других, ситуаций общения. Наряду с тренингами для подростков, педагогу полезно также освоить социально-педагогические тренинги для родителей, обучающие их принципам и педагогическим приемам воспитания детей в семье в соответствии с особенностями социализации на этапе «гормональной бури» а также методам разрешения и предупреждения детско-родительских и супружеских конфликтов, создания в семье благоприятного психологического климата.

Коррекционная работа с дезадаптированными учащимися может вестись в рамках учебно-воспитательных учреждений, общеобразовательных школ, по отношению к ним необходимы более адресная психологическая и социально-педагогическая помощь, расширение сферы их интересов во внешкольной и внеклассной деятельности, формирование профессиональных планов и жизненных устремлений. Здесь могут неоценимую помощь также оказать социальные учреждения для молодежи и подростков, молодежные биржи труда, клубы по интересам, социально-педагогическая работа в социуме.

Анализ результатов исследования показал, что в качестве проявлений школьной дезадаптации на *физиологическом уровне* выступают повышенная утомляемость, сниженная работоспособность, импульсивность, неконтролируемое двигательное беспокойство (расторможенность) либо заторможенность, нарушение аппетита, сна, речи (заикание, запинки) и др.

На *познавательном и социально-психологическом уровне* проявлениями дезадаптации являются неуспеваемость как результат несформированности навыков и приемов учебной работы, низкая мотивация учения, сохранение ориентации на внешние атрибуты школы, низкое развитие произвольности, эмоциональное неблагополучие (повышенная тревожность, плаксивость, агрессивность), конфликтные отношения с учителями и сверстниками, психосоматические заболевания, искажения в личностном развитии. К числу наиболее распространенных поведенческих отклонений, сочетающихся со школьной дезадаптацией, относятся дисциплинарные нарушения: прогулы, гиперактивное, агрессивное и оппозиционное поведение, курение, хулиганство, воровство и ложь.

Таким образом, наше исследование показало, что школьная дезадаптация подростков проявляется не только в отклоняющемся поведении, но и в деформации системы внутренней регуляции, в деформации ценностных ориентаций несовершеннолетних.

Исследование выявило, что важнейшим фактором школьной дезадаптации выступает дефицит гуманного отношения к подросткам с трудной судьбой, преобладание директивно-дисциплинарной модели педагогического взаимодействия, пренебрежение к их стремлению утвердить себя среди сверстников. Отсутствие эмпатии по отношению к подростку со стороны учителя деформирует представления учащегося о самом себе, формирует у него неадекватную самооценку, жестокость, воспитывает недоверие к взрослым, чувство опасности, затрудняет общение.

Учителям, работающим с дезадаптированными подростками, важно помнить, что подростковый возраст – это возраст повышенной критичности и конфликтности в отношениях с взрослыми. Подростковая конфликтность дезадаптантов часто вызвана «конфликтом морали», когда мораль подчинения должна замениться на «мораль равенства». Взаимодействие в образовательной среде педагогу необходимо выстраивать, понимая потребность подростков-дезаптантов в самореализации, организуя ситуации успеха, нахождения той деятельности, при которой такие подростки, несмотря на слабую успеваемость, могут успешно себя проявить.

Для предотвращения проявлений у подростка школьной дезадаптации необходимо глубокое изучение его личности, межличностных отношений, социального окружения, общественного и социального статуса. Причем полученная информация должна быть объективной, дающей возможность правильно спланировать и реализовать необходимую в каждом конкретном случае коррекционную работу.

Список использованных источников

1. Беличева, С.А. Социально-педагогическая диагностика и сопровождение социализации несовершеннолетних: учебное пособие / С.А. Беличева, А.Б. Белинская. – Ростов н/Д: Феникс, 2013. – 380 с.

2. Наумчик, В.Н. Социальная педагогика: Проблема «трудных» детей: Теория. Практика. Эксперимент: пособие для учителей, воспитателей, студентов, магистрантов, аспирантов пед. высш. учеб. заведений / В.Н. Наумчик, М.А. Паздников. – Минск: Адукацыя і выхаванне, 2005. – 400 с.
3. Кондрашенко, В.Т. Девиантное поведение у подростков. Диагностика. Профилактика. Коррекция / В.Т. Кондрашенко, С.А. Игумнов. – Минск: Аверсэв, 2004. – 365 с.
4. Казанская, В.Г. Подросток: социальная адаптация: Книга для психологов, педагогов и родителей / В.Г. Казанская. – СПб: Питер, 2011. – 288 с.
5. Гольцов, А.Ю. Социально-педагогическая диагностика школьной дезадаптации личности в период школьного детства / А.Ю. Гольцов // Сацыяльна-педагагічная работа. – 2004. – № 3. – С. 27–37.
6. Колодич, Е.Н. Коррекция эмоциональных нарушений у детей и подростков / Е.Н. Колодич. – Минск: Респ. ин-т проф. образования, 1999. – 92 с.
7. Кажарская, С.Г. Аддиктивное поведение подростков / С.Г. Кажарская. – Минск: Красико-Принт, 2008. – 128 с.
8. Бумаженко, Н.И. Девиантное поведение и его профилактика: курс лекций / Сост. Н.И. Бумаженко. – Витебск: Изд-во УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2007. – 145 с.
9. Жариков, Н.М. Психиатрия / Н.М. Жариков. – М.: Медицина, 2002. – 544 с.
10. Литвиненко, Н.В. Динамические особенности социально-психологической адаптации школьников в критические периоды развития // Интеграция образования. – 2007. – № 3/4. – С. 178–181.
11. Конева, Е.В. Детерминанты и критерии социальной адаптации школьников с особыми образовательными потребностями // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2007. – Т. 4. – № 4. – С. 132–139.
12. Амонашвили, Ш.А. В школу с шести лет / Ш.А. Амонашвили. – М.: Педагогика, 1986. – 176 с.
13. Гурьева, В.А. Социально-психиатрический анализ трудного детства / В.А. Гурьева // Дети с отклонениями в поведении. – М., 1968. – С. 37–51.
14. Куклина, Н.Б. Формирование адаптивных качеств учащихся. Из опыта работы социального педагога в общеобразовательной школе // Начальная школа. – 2002. – № 11. – С. 71–75.