

**Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Армавирский государственный
педагогический университет»**

**Реферат по дисциплине: «ОРГАНИЗАЦИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ В УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ»**

Тема: «Школьная дезаптация как педагогическое явление»

Преподаватель:

Арцимович Ирина Владимировна

Выполнила:

студентка ЗМЛЯ-Фил-1-1

Саркисян М.М.

Армавир 2023

План

Введение

Знакомство с термином «школьная дезадаптация»

История изучения предмета дезадаптации

Причины школьной дезадаптации

Сопровождение

Заключение

Введение

Всем известно, что при поступлении в школьное учреждение ребенок испытывает стресс. Происходит сильное воздействие на его психику, так как привычный образ жизни навсегда изменился и нагрузки, в особенности на мозг, возросли. В связи с этим и возникает явление школьной дезадаптации.

Почему ребёнок не хочет учиться, теряет интерес к занятиям и хамит учителям? Почему среди выпускников старших классов только 10% считаются здоровыми? Как должен себя вести в этой ситуации учитель? На эти и многие другие вопросы мы попытаемся ответить.

С понятием школьная дезадаптация связывают отклонения в учебной деятельности — затруднения в учебе, конфликты с одноклассниками и т. д. Эти отклонения могут быть у психически здоровых детей или у детей с разными нервно-психическими расстройствами, но не распространяются на детей, у которых нарушения учебной деятельности вызваны олигофренией, органическими расстройствами, физическими дефектами. Школьная дезадаптация — это образование неадекватных механизмов приспособления ребенка к школе в форме нарушений учебы и поведения, конфликтных отношений, психогенных заболеваний и реакций, повышенного уровня тревожности, искажений в личностном развитии. Человек — существо сложное. Мэтры психологии, маститые педагоги и знаменитые медики не могут договориться друг с другом: что же представляет собой неуспевающий дезадаптированный школьник? Разночтения существуют даже в терминологии.

Знакомство с термином «школьная дезадаптация»

Дезадаптация школьная - стойкий отказ от посещения школы вследствие затруднений усвоения программы обучения или в связи с нарушением взаимоотношений и конфликтами со сверстниками и педагогами. Наблюдается у детей и подростков, страдающих невротическими расстройствами или обнаруживающих проявления начинающегося психоза.

(Толковый словарь психиатрических терминов. В. М. Блейхер, И. В. Крук. 1995.)

Н.Г. Лусканова и А.И. Коробейников определяют школьную дезадаптацию как совокупность признаков, свидетельствующих о несоответствии социально-психологического и психофизиологического статусов ребенка требованиям ситуации школьного обучения.

Школьная дезадаптация характеризуется преимущественно невозможностью обучения ребенка по программе, адекватной его способностям, и нарушениями поведения, которые не согласуются с установленными Уставом школы правилами и дисциплинарными нормами.

Психологический, проблемный подход к школьной дезадаптации направляет внимание на анализ и помощь при конфликтных отношениях ребенка: "ребенок и его родители (семья)", "ребенок и сверстники", "ребенок и учитель", "ребенок и школа как институт обучения", "ребенок и его психическое и физическое здоровье, личностная самооценка".

Дезадаптация школьная - психогенное заболевание и психогенное формирование личности ребенка, нарушающие его субъективный и объективный статус в школе и семье и затрудняющие учебно-воспитательный процесс. Д.ш. - состояние психогенное, то есть порожденное воздействием неких травмирующих психику факторов. Эти факторы следует искать именно в особенностях учебно-воспитательного процесса, в атмосфере конкретной школы, которая какими-то своими элементами травмирует ученика. Разумеется, не всякого. Однако, согласно данным, которые приводит Г.В.

Бурменская с соавторами в книге «Возрастно-психологическое консультирование» (изд-во МГУ, 1990), от 5 до 20 % современных школьников реально нуждаются в психотерапевтической помощи в связи с психогенной школьной дезадаптацией. Авторы книги также указывают: «Можно утверждать, что еще больший процент детей нуждается в психологической помощи и профилактике в их допсихотерапевтических формах. Именно на этот контингент и должна быть ориентирована работа возрастных психологов-консультантов». В истории отечественной педагогики и психологии было не принято акцентировать именно этот, психопатологический, аспект проблемы. Сама проблема Д.ш. как таковая долгое время не поднималась, так как это могло бросить тень на отечественную систему образования, на советскую школу.

Проблемы адаптации и дезадаптации, причем применительно к школьной практике, периодически затрагивались, однако совсем в ином аспекте. Достаточно сказать, что на Всесоюзном совещании «Адаптация детей и подростков к учебной и физической нагрузке», проведенном в 1979 году Академией педагогических наук, все доклады (числом около ста) были посвящены исключительно вопросам приспособления органов или систем организма. По традиции под словом «адаптация» понимается приспособление организма к внешним условиям существования. Это не случайно, поскольку само понятие как частный случай гомеостаза разрабатывалось сначала биологами, пока закономерности приспособительного поведения саморегулирующихся систем не перешагнули границы породившей их науки.

История изучения предмета дезадаптации

Лишь с начала 80-х годов стали появляться работы, посвященные проблеме, которая все острее обозначалась в школьной практике. Становилось все более очевидно, что внешние симптомы неблагополучия

имеют глубокую подоплеку, требующую серьезного изучения. Постепенно оформились четыре основные точки зрения на происхождение Д.ш. - не столько противоречащие друг другу, сколько взаимодополняющие. Первая точка зрения исходит из того, что психотравмирующим фактором признается сам процесс обучения, как бы хорошо он ни был организован. Вызванные им нарушения называются дидактогенными. Однако чаще (вторая точка зрения) говорят о своеобразной «конвергенции» дидактогений и конституциональной (то есть индивидуальной) уязвимости организма ребенка и его центральной нервной системы. Как пишет В.Е. Каган, в этом случае речь идет о «якобы изначально, фатально «больном» ребенке, дезадаптация которого обусловлена мозговым повреждением или отягощенной наследственностью». Если первая точка зрения представляется односторонней и неверной в силу недостаточного учета индивидуальных особенностей ребенка и его социальной среды, то вторая - в силу снятия ответственности со школы и семьи и возложения ее исключительно на врача. Более гибкой, по-видимому, является точка зрения, связывающая Д.ш. с дидактогенными, то есть с последствиями неправильного отношения учителя к ученику, неправильной организации образовательного процесса и учебной деятельности. Речь идет прежде всего о различных вариантах авторитарного стиля педагогического руководства классом (на что указывают Н.А. Березовин, Я.Л. Коломинский и др.). Практика психологического консультирования учащихся и их родителей показывает, что жалобы на те или иные неправильные (или воспринимаемые как таковые) действия учителя в качестве причины возникновения личностных и поведенческих нарушений у детей чрезвычайно распространены. Однако, как отмечают многие психологи, неправильно сводить к проблеме «плохого», «предвзятого», «злонамеренного» учителя. Ведь известно, например, что сензитивность детей к дидактогенным неодинакова: компенсационные и психозащитные возможности детей очень велики и во многом зависят от внешкольных влияний на них и, прежде всего, от семейной ситуации. Более того, специфические отношения к ребенку в

семье, стиль родительского поведения, актуальный семейный климат считаются рядом психологов едва ли не главной, а то и единственной причиной возникновения Д.ш. или хотя бы некоторых ее форм. Правда, при этом не всегда принимается в расчет, что «среда определяет развитие ребенка через его переживания среды» (Л.С. Выготский).

Еще более гибкой, комплексной является гипотеза о происхождении Д. ш., которая вместо одностороннего учета дидактогеней и «отягощенной» наследственности, с одной стороны, и дидакалогеней и особенностей семейной среды - с другой пытается учесть все эти факторы и влияния в их системном единстве. Примером такого подхода могут служить работы А.Л. Венгера и Е.В. Новиковой, обобщающие их опыт консультирования детей младшего школьного возраста. Так, Е.В. Новикова, основываясь на взглядах Л.С. Выготского, Л.И. Божович, Л.С. Славиной и др., пишет, что «причиной возникновения психогенных нарушений являются не сами по себе промахи в деятельности младшеклассников, а их переживания по поводу этих промахов». Переживания же ребенка в этом возрасте прямо зависят от его взаимоотношений со значимыми взрослыми (учителем, родителями). «Формой выражения этого отношения является стиль общения. Именно стиль общения взрослого с младшим школьником может затруднять овладение ребенком учебной деятельностью, а порой может приводить к тому, что реальные, а подчас и надуманные трудности, связанные с учебой, начнут восприниматься ребенком как неразрешимые, порожденные его неисправимыми недостатками. Если же эти негативные переживания ребенка не компенсируются, если не находится значимых людей, которые были бы способны повысить самооценку школьника, у него могут возникать психогенные реакции на школьные проблемы, которые в случаях повторяемости или фиксации складываются в картину синдрома, названного психогенной школьной дезадаптацией».

Такую же попытку своеобразного «синдромного», целостного анализа (в пределах психологической нормы) описывает А.Л. Венгер на материале

жалоб родителей психологу на низкую успешность деятельности детей 6 - 7 лет на занятиях в школе или в детском саду и на поведенческие нарушения (см.: Особенности психического развития детей 6 - 7-летнего возраста /Под ред. Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера. М., 1988). Терминология, в которой родители и педагоги обычно излагают свои претензии к ребенку, отличается от терминологии психологического описания Д. ш. Тем не менее, сопоставляя, с одной стороны, их «здравосмысленный» (симптоматический) подход и, с другой стороны, психологический подход к проблеме, можно выделить несколько основных форм Д. ш.

Первая форма - несформированность элементов и навыков учебной деятельности. Первичным следствием является падение успеваемости, и запросы психологу формулируются именно в этих терминах. Причиной несформированности учебной деятельности могут быть как индивидуальные особенности интеллектуального развития ребенка, так и педагогическая запущенность, невнимательное отношение родителей и учителя к тому, как дети овладевают приемами учебной деятельности. Естественно, дезадаптация такого рода возникает на начальных этапах обучения, при поступлении в школу, усугубляется в младших классах и может обостриться при переходе из начальной школы в среднюю, когда учебная деятельность поднимается на качественно новый уровень. Вторая форма обусловлена несформированностью или искажением мотивации учебной деятельности, когда в системе мотивов ученика доминируют внешкольные ориентации. Внешние симптомы отсутствия учебной мотивации сходны с симптомами несформированности навыков учебной деятельности - недисциплинированность, отставание в учебе, невнимательность, безответственность, но, как правило, на фоне констатируемого достаточно высокого уровня познавательных способностей. Нарушения мотивации на начальных этапах обучения обычно связаны с ее недостаточной сформированностью, тогда как в более старшем, подростковом возрасте может иметь место утрата интереса к учебе, возникновение сильных

альтернативных мотивов. Третья форма связана с неспособностью к произвольной регуляции поведения. Причину этого при отсутствии первичных нарушений чаще всего ищут в особенностях семейного воспитания: это либо потворствующая гипопротекция (вседозволенность, отсутствие ограничений и норм), либо доминирующая гиперпротекция (полный контроль за действиями ребенка со стороны взрослых). Четвертая форма связана с неумением приспособиться к темпу школьной жизни, что также весьма актуально при поступлении в начальную и переходе в среднюю школу. Чаще всего это бывает у детей с минимальной мозговой дисфункцией, у соматически ослабленных детей. Однако последнее не составляет причины дезадаптации. Причина и тут может лежать в особенностях семейного воспитания, в «тепличных» условиях жизни ребенка. Проявляется «темповая» неприспособленность по-разному: в длительном (до позднего вечера и в ущерб досугу) приготовлении уроков, иногда в хронических опозданиях в школу, часто в переутомлении к концу учебного дня, недели... Все сказанное относится к психогенной Д. ш., которая, несмотря на очевидно болезненный характер, не выходит за рамки психологических трудностей нормального детства и не достигает нозологических форм, работа с которыми превышает компетенцию психолога. На разных возрастных этапах по-разному выражены те или иные аспекты дезадаптации, которые к тому же неоднозначно трактуются разными исследователями. По сей день не существует исчерпывающего и систематического описания этого явления, его психологический анализ далек от завершения.

Причины школьной дезадаптации

Итак, следует более подробно рассмотреть, что же такое школьная дезадаптация как педагогическое явление. У этого понятия есть несколько значений. Во-первых, оно рассматривается, как неумение ученика приспособиться к изменяющимся условиям обучения в школе, что в свою

очередь является частным нарушением психической адаптации в целом в связи с некоторыми патологическими факторами. В этом случае школьная дезадаптация понимается как нарушение в здоровье, как болезнь, как отклонение от нормы. Возникают трудности в избавлении от данной проблемы, так как понятие нормы очень расплывчато и неоднозначно.

Во-вторых, школьная дезадаптация понимается как процесс снижения у ребенка способности к обучению в связи с тем, что учебная среда не соответствует его индивидуальным особенностям. Здесь основными факторами дезадаптации видятся как особенности ребенка, так и условия школьной среды. В этом случае школьная дезадаптация не рассматривается как болезнь, а выступает явлением вполне нормальным. В-третьих, школьная дезадаптация рассматривается как совокупность педагогических и школьных факторов, которые и приводят к нарушениям. Чаще всего дезадаптация возникает при несоответствии требований к ученику с его способностями. В-четвертых, дезадаптация может рассматриваться, как неспособность найти учеником «своего» места в школе, в процессе обучения. Здесь важно, чтобы учитель имел к каждому ребенку индивидуальный подход. Ученые выделяют несколько периодов, в которые школьная дезадаптация может возникать наиболее часто: поступление в первый класс, начало школьного обучения, когда меняется весь привычный образ жизни ребенка, и он попадает в совершенно незнакомую для себя среду обитания; Переход из младшей школы в среднюю, когда на смену первой учительнице приходят другие учителя; Окончание средней школы, когда ребенок еще не определился, как жить дальше, по какому пути пойти. На возникновение школьной дезадаптации могут повлиять различные факторы. Надо выделить самые основные среди них:

Уровень развития ребенка в целом, его психофизиологических и психических функций, его здоровья. По психофизиологическим признакам ребенок может быть не готов в школе, тогда следует рассмотреть вариант отдать его в школу на год позже;

Особенность организации учебного процесса. Чаще всего педагоги предпочитают авторитарный стиль обучения, то есть, не учитывая особенности учеников и их индивидуальные различия;

Семейное воспитание. Здесь могут быть два варианта: либо чрезмерная опека, либо полное неприятие родителями ребенка. Гиперопека приводит к тому, что ребенок оказывается полностью неприспособленным к жизни, а отвержение – к тому, что он перестает подчиняться школьным правилам, соблюдать элементарные формы поведения;

Также дезадаптация может возникнуть, если школьная программа чересчур сложна, а нагрузка велика;

Самооценка школьника играет важную роль в явлении школьной дезадаптации. Если ребенок невысокого о себе мнения, то у него возникнут нарушения в адаптационном процессе. То же самое будет, если самооценка слишком завышена. Школьная дезадаптация – это довольно частое явление, особенно среди учащихся начальной школы. Если состояние дезадаптации не преодолено, ребенок будет чувствовать постоянный дискомфорт, снижение активности, нежелание учиться. Если же адаптация к школе пройдет успешно, то ребенок будет вести себя активно, у него сформируется положительное отношение к школе. Поэтому очень важно диагностировать школьную дезадаптацию на ранних стадиях проявления.

Заключение

Работа психологов и педагогов заключается в разработке учебных технологий, которые учитывают состояние здоровья детей. И всё же нередки случаи, когда ребёнок дезадаптируется. И тогда нужно исправлять сложившуюся ситуацию. Создано немало рекомендаций, направленных на коррекцию дезадаптации школьников. Среди них есть ряд наиболее актуальных, призванных помочь детям почувствовать себя адекватными членами социума:

Систематические беседы учителей, школьных психологов с детьми и их родителями (таким образом не только можно обсудить и найти решение возникших проблем, но и способствовать установлению тесного контакта между ребёнком и привычным ему окружением взрослых);

Проведение детального самоанализа работы учителей и воспитательной службы учебного заведения (так легко можно предотвратить неправильное поведение взрослых по отношению к личности ребёнка);

Тщательное распределение учебной нагрузки на ребёнка (конечно, дети способны воспринимать большие объёмы информации в сравнении с взрослыми, однако не стоит этим злоупотреблять, так как у школьника может появиться отторжение любой деятельности, связанной с образованием);

Формирование правильной школьной мотивации (очень часто родители излишне опекают малыша, от чего ребёнок боится школы, у него возникает неприятие всего, что с ней связано; в этом случае начинать коррекцию нужно с просветительской работы в отношении родителей).

В качестве профилактических мер по предупреждению дезадаптации можно выделить:

Своевременную диагностику психофизического состояния ребёнка;

Начало учебной деятельности в соответствии с метрическими данными – 6-7 лет;

Учёт особенностей психики и возможностей ребёнка при поступлении в школу;

Альберт Эйнштейн говорил: «Целью школы всегда должно быть воспитание гармоничной личности, а не специалиста».

Дифференциацию школьников внутри класса, параллели в соответствие с индивидуальными особенностями детей. Это могут быть классы с меньшим количеством учащихся, более лояльным дидактическим режимом или дополнительными лечебно-оздоровительными занятиями.

Регулярные тренинги, которые проводятся психологами школы, для родителей, групп детей, подверженных дезадаптации.

Школьная дезадаптация – серьёзное нарушение психологического комфорта ребёнка и его окружения, поэтому решать данную проблему должны не только родители, но также учителя и профессиональные психологи. Только так можно помочь школьнику справиться с нарушением психофизического состояния и сформировать сильную личность.

Используемая литература

1. Толковый словарь психиатрических терминов. В. М. Блейхер, И. В. Крук. 1995.
2. Особенности психического развития детей 6 - 7-летнего возраста /Под ред. Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера. М., 1988
3. Воинов В.Б. К проблеме психофизиологической оценки успешности адаптации детей к школьным условиям // Мир психологии.- 2002. – № 1.
4. Дубровина И.В., Акимова М.К., Борисова Е. М. и др. Рабочая книга школьного психолога/Под.ред. И.В. Дубровиной М. 1991
5. Клепцова Е.Д. Влияние индивидуально-типических особенностей педагога на процесс адаптации школьника // Начальная школа. – 2007. – №4
6. Ковалева Л.М., Тарасенко Н.Н. Психологический анализ особенностей адаптации первоклассников в школе // Начальная школа. – 1996 - №7.
7. Социально-педагогическое сопровождение детей группы риска (коллективная монография/под ред. С.С. Лебедевой) – СПбГИПСР, СПб., - 2008г.
8. Матвеева О.А., Львова Е.А. Помощь в адаптации к средней школе: психолого-педагогическое сопровождение V-VI классов (2001- 3). Статья. (электронный ресурс: <http://www.bspu.ru/downloads/9matveeva.htm>).
9. Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе. - М.: ТЦ «Сфера», 1996.
10. Специальная психология [Электронный ресурс]: учебное пособие / Е.С. Слепович [и др.]. — Минск: Вышэйшая школа, 2012. — 511 с. — 978-985-06-2186-3. — Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/20280.html>