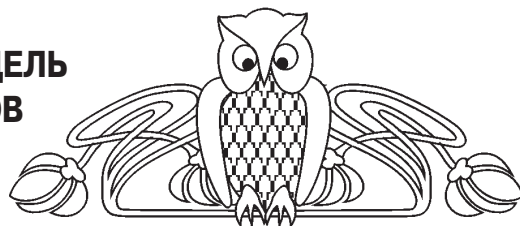




УДК 159.9

«МАНИЯ»-СТРУКТУРА И АДАПТИВНАЯ МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ ДИДАКТОГЕНИЙ У ШКОЛЬНИКОВ

А. Ю. Нагорнова, Ю. С. Нагорнов



Нагорнова Анна Юрьевна – кандидат педагогических наук, доцент, старший научный сотрудник, научно-образовательный центр научно-исследовательской части, Тольяттинский государственный университет, Россия
E-mail: nagornova.ay@mail.ru

Нагорнов Юрий Сергеевич – кандидат физико-математических наук, доцент, старший научный сотрудник, научно-образовательный центр научно-исследовательской части, Тольяттинский государственный университет, Россия
E-mail: nagornovys@yandex.ru

Представлены результаты теоретического анализа двух моделей развития дидактогении у школьников. В первой модели раскрыто возникновение «мании»-структуры развития дидактогении у школьников, которая является патологической и характерна для большинства конфликтов между учителем и учеником, сопровождающихся дидактогенными нарушениями. Во второй модели описано адаптивное кольцо развития дидактогении у школьников, при формировании которого происходит осознание проблемы существования у учащегося дидактогении и ее разрешение. Прикладной аспект исследуемой проблемы может быть реализован в психолого-педагогических программах тренингов по минимизации развития дидактогений у школьников.

Ключевые слова: дидактогении, дидактогенный невроз, школьники, устойчивое развитие, «мания»-структура развития дидактогении, адаптивное кольцо развития дидактогении.

DOI: 10.18500/2304-9790-2016-5-2-183-186

Введение

Согласно исследованиям, проводимым в общеобразовательных школах, 30% детей имеют неуравновешенную психику и нуждаются в психологической помощи [1]. Педагоги называют таких детей «трудными» или педагогически запущенными, считается, что к обучению в школе они приспособлены плохо. Причины данных трудностей настолько разнообразны, что выделение четких критериев отклоняющегося от нормы поведения школьников не представляется возможным, что привело к разнообразным толкованиям этих явлений в области практической психологии. Один из самых употребляемых терминов – «психогенная школьная дезадаптация», которая характеризует наличие у ребенка тех или иных психогенных реакций, заболеваний, что приводит к психогенному формированию личности школьника и нарушению его субъективного и объективного статусов в школе и семье. Кроме этого в литературе можно встретить такие термины, как «школьная фобия», «школьный невроз»,

«дидактогенный невроз». Уходя от медицинского толкования невроза, его следует понимать как неадекватный способ реагирования на различные трудности во взаимодействии ребенка со школой. Школьные неврозы имеют различные проявления – от агрессивного поведения на уроках и во внеурочное время, боязни ходить в школу, посещать отдельные уроки, отвечать у доски до дезадаптивного, отклоняющегося поведения ученика. И хотя такие крайние проявления в современной школе уже нередки, но чаще всего в школьной практике наблюдается состояние школьной тревожности. Оно характеризуется волнением учащихся, повышенным беспокойством в учебных ситуациях, ожиданием ребенком отрицательной оценки, плохого отношения к себе со стороны педагога, одноклассников, сверстников.

Механизмы развития дидактогений

Рассматривая дидактогении, важно отметить, что психотравмирующим фактором является, прежде всего, сама система обучения в современной школе, при которой совместная деятельность учителя и ученика практически отсутствует. Учитель – субъект, передающий знания, ученики – объекты, которые обязаны эти знания усвоить. Следовательно, имеет место расхождение целей учителя («я должен учить») и учеников («мы должны учиться»). Однако общеизвестно, что наиболее эффективным способом передачи опыта и знаний является именно совместная деятельность ученика и учителя, а также сформированная в процессе обучения активная позиция учащегося, его мотивация успеха и позитивный настрой в целом, относящийся к процессу обучения и воспитания в школе.

К сожалению, на практике это знание не применяется педагогами – гораздо проще и удобнее «задавить» своим авторитетом школьников, особенно в первые годы их обучения (в начальной школе), и получить послушный и, часто, запуганный класс. Иногда мы встречаемся с буквальным пониманием учителем тезиса о необходимости формирования у школьников активной позиции на уроке. Например, он предоставляет учащимся возможность высказать свое мнение по поводу пройденного материала, организует совместные дискуссии, но и в этом случае сохраняет позицию «сверху», «над учениками», а следовательно, подавляет их познавательную активность и инициативу, которые столь важны в учебной деятель-



ности. Позиция, когда школьник воспринимается учителем лишь как объект, но не субъект учебной деятельности, приводит к возникновению различных дидактогений.

Дидактогения есть негативное психическое состояние учащегося (страх, фрустрация, угнетенное настроение и др.), вызванное нарушением педагогического такта со стороны учителя и имеющее отрицательные последствия в деятельности и межличностных отношениях ребенка [2]. Дидактогенный невроз рассматривается как нервно-психическое расстройство личности школьника, при котором происходит нарушение отношений в системе «учитель–ученик». Катализатором может являться некорректное или ошибочное поведение учителя, например, какие-либо его действия или высказывания, особенно публичные, о ребенке. Часты и ситуации, когда педагоги не подозревают о возможных последствиях своих высказываний в адрес учащихся, не задумываются о возникновении невротических расстройств у школьников.

Необходимо отметить, что некоторые школьники с акцентуированными типами личности имеют определенную предрасположенность к дидактогенным неврозам. В этом случае, если учитель не примет во внимание факт наличия таких особенностей характера ребенка и не будет соотносить свои слова и действия с ними, он может стать основной причиной возникновения дидактогенного невроза у школьника. Этот невроз неизбежно приводит к искажению мотивационных потребностей ученика, изменяются его ценности, интересы и самооценка.

При развитии дидактогений работают негативные обратные связи. Учителя устраивает зависимое положение детей в классе, а дети, все больше испытывая фрустрацию, от страха и бессилия не в состоянии избавиться от психотравмирующего влияния учителя [2]. Таким образом, возникает так называемая «мания»-структура развития дидактогений. Понятие «маний»-структуры широко применяется в концепции устойчивого развития. Существуют различные формулировки категории «устойчивость», используемые в психологии, социологии и т. д., самостоятельно или раздельно друг от друга, соответственно и представители различных наук – психологи, социологи – с позиций своей науки трактуют это понятие, его содержание (психологи, применяя к индивиду, социологи – по отношению к обществу).

Характеристика устойчивого развития с социально-психологической точки зрения

Под устойчивым развитием с социально-психологической точки зрения мы понимаем процесс изменений, в котором развитие, ориентация, поведение личности и ее психологические изменения согласованы друг с другом и укрепляют нынешний и будущий потенциал личности для

удовлетворения ее потребностей и устремлений. Социальная составляющая устойчивости развития ориентирована на человека и направлена на сохранение стабильности социальных и культурных систем, в том числе на сокращение числа конфликтов между людьми. Для достижения устойчивости развития современному обществу придется создать более эффективную систему принятия решений, которая позволила бы быть в выигрыше всем сторонам и при этом действовать справедливо [3].

В рамках концепции устойчивого развития человек является не объектом, а субъектом развития. Опираясь на расширение вариантов выбора человека как главную ценность, концепция устойчивого развития подразумевает, что человек должен участвовать в процессах, которые формируют сферу его жизнедеятельности, содействовать принятию и реализации решений, контролировать их исполнение [4]. Устойчивое развитие удовлетворяет нужды настоящего поколения без ущерба для будущих поколений, человек, развивающийся устойчиво, заботится о себе и других членах общества, стремится к осознанию своих проблем.

Как подчеркивал Э. Эриксон, влияние родительского воспитания, культуры и истории на развитие личности очень велико, хотя для этого развития нет пределов: оно происходит на протяжении всего жизненного цикла: человек решает все новые проблемы, приобретает новые качества Эго и меняется [5]. Именно готовность к изменению служит предпосылкой устойчивости личности и сохранению ею адаптивных возможностей взаимодействия с социумом. Таким образом, готовность к осознанию проблемы дидактогении как самим школьником, так и его окружением, родителями, сотрудниками школы, друзьями должна привести при определенных усилиях (обращении к психологу, психотерапевту) к освобождению от данной проблемы.

Рассмотрение дидактогении с новой социально-психологической точки зрения в ракурсе устойчивого развития (рис. 1 и рис. 2) позволит, в конечном итоге, обрести понимание причин возникновения и последствий развития дидактогений у школьников.

Возникновение «маний»-структуры развития дидактогений у школьников

Рассмотрим возникновение «маний»-структуры развития дидактогении у школьника. Нарушение педагогического такта учителем (крики, запугивания, оскорбления и т. д. учащихся) приводит к возникновению негативных психических состояний у школьника (тревожности, страху, бессилию, злобе, отверженности и др.) (см. рис. 1).

Этот процесс обозначен как знак «минус», и продолжающиеся нарушения педагогическо-

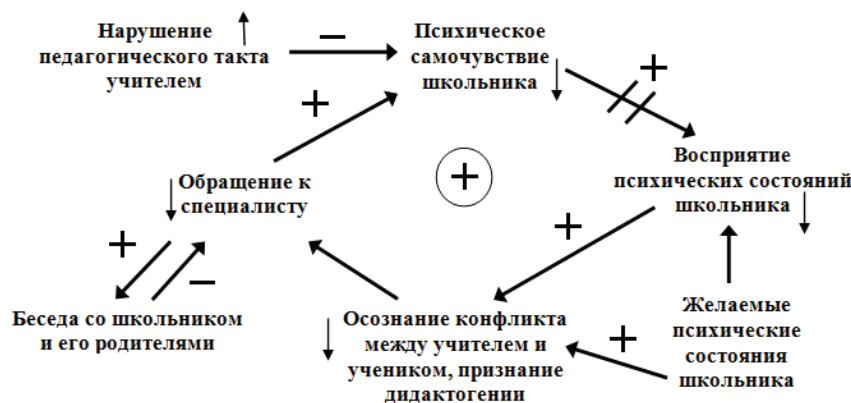


Рис. 1. Возникновение «мании»-структуры развития дидактогении у школьника

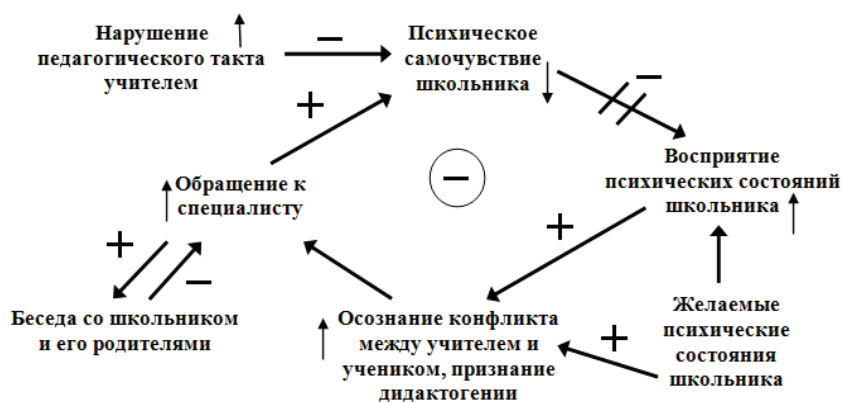


Рис. 2. Адаптивное кольцо развития дидактогении у школьника

го такта учителем (стрелка вверх) приводит к ухудшению психического самочувствия ребенка через возникновение негативных психических состояний (стрелка вниз). Знак «минус» обозначает отрицательное влияние одного фактора на другой, т. е. увеличение одного влечет к уменьшению другого. Знак «плюс» свидетельствует об обратном влиянии: с ухудшением психического самочувствия школьника происходит уменьшение фактора «Восприятие психических состояний школьника». Под «Восприятием психических состояний школьника» понимается адекватность восприятия личности ребенка и его проблем значимыми взрослыми (родителями или сотрудниками школы) как устойчивой системы. Стрелка с двумя косыми чертами обозначает влияние с запаздыванием, т. е. влияние проявляется через некоторое время, которое требуется на осознание этого процесса. В случае если проблема ребенка (наличие у него дидактогении) отрицается как нечто несущественное, ошибочное или негативное для значимых взрослых, возникает «мания»-структура. В результате взрослые не признают дидактогению у школьника и не считают, что ему необходима психологическая или психиатрическая помощь.

В этом случае взрослые могут направлять школьника на беседу к завучу, директору, разговор с которыми может помочь на некоторое время. Эти процессы отражены элементами «Обращение к специалисту» и «Беседа со школьником и его родителями». Под обращением к специалисту понимается обращение к психологу (психотерапевту), который может помочь осознать проблему. Однако ситуацию это не меняет, а, напротив, только усугубляет. Действительно, после беседы завуча или школьного психолога со школьником и его родителями, например, о проблемах неуспеваемости ребенка или нарушении им поведения сотрудники школы и родственники успокаиваются, но ситуация повторяется вновь, так как главный виновник – учитель – продолжает негативно воздействовать на ученика. Этот момент отражен (см. рис. 1) как стрелка вниз у фактора «Обращение к специалисту», т. е. вероятность обращения к психологу с этим вопросом уменьшается. Следовательно, для окружения школьника проблемы дидактогении не существует, что приводит к еще большему уменьшению фактора «Психическое самочувствие школьника». Так мы получаем возникновение «мании»-структуры развития дидактогении у школьника, что является центральным моментом в схеме.



Характеристика адаптивного кольца развития дидактогении у школьника

Рассмотрим осознание проблемы развития дидактогении у школьника (см. рис. 2), где представлено адаптивное кольцо развития дидактогении. Нарушение педагогического такта учителем оказывает отрицательное влияние на психическое самочувствие школьника, у которого формируются негативные психические состояния. Как и в первом случае, этот процесс обозначен стрелкой вниз у фактора «Психическое самочувствие школьника».

В случае если проблема дидактогении у школьника признается его родителями, сотрудниками школы, и они понимают, что самостоятельно справиться с ней они не в состоянии, возникает желание помочь ребенку посредством обращения к специалисту (психологу, психотерапевту). Здесь, в отличие от первого случая, возникает отрицательная связь с фактором «Восприятие психических состояний школьника», который воспринимается как видимое ухудшение психических состояний ребенка (появление негативных психических состояний) и проходит осознание конфликта между учителем и учеником, признание дидактогении, что отражено в адаптивном кольце. В итоге окружение ребенка направляет его на консультацию к специалисту-психологу, который осуществляет коррекцию его проблемы. Следует иметь в виду, что в некоторых случаях решение проблемы дидактогении требует ухода ребенка из класса или школы или, при грубом нарушении норм педагогической этики, перевода из класса учителя или его увольнения из школы. Возникает адаптивный путь решения проблемы (см. рис. 2), который показан как знак «минус» в кольце в центре рисунка.

Выводы

Таким образом, рассмотрение моделей развития дидактогении у школьника при применении концепции устойчивого развития позволяет на новом качественном уровне подойти к решению данной проблемы. Осознание дидактогении наличия «мании»-структуры у учащегося при работе с ним практикующего психолога, психотерапевта или психиатра будет являться шагом к выходу из «порочного круга» дидактогенной зависимости. Это позволит прийти к адаптивному кольцу и избавиться от психологической проблемы развития дидактогении.

Библиографический список

1. *Нагорнова А. Ю.* Научно-теоретические основы коррекции психических состояний учащихся // *Вестник Магілеўскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя А. А. Куляшова. Сер. С. Псіхалага-педагагічныя навукі: педагогіка, псіхалогія, методыка.* 2014. № 1 (43). С. 40–44.
2. *Краткий психологический словарь / сост. Л. А. Карпенко / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского.* М., 1985. 431 с.
3. *Миркин Б. М., Наумова Л. Г.* Устойчивое развитие : учеб. пособие. Уфа, 2009. 148 с.
4. *Основы устойчивого развития : учеб. пособие / под общ. ред. Л. Г. Мельника.* Сумы, 2005. 654 с.
5. *Эриксон Э. Г.* Детство и общество. 2-е изд., перераб. и доп. СПб., 2000. 415 с.

«Mania» Structure and an Adaptive Model of Development of Didactogeny in Schoolchildren

Anna Yu. Nagornova

Togliatti State University
14, Belorusskaya str., 445667, Tol'jatti, Russia
E-mail: nagornova.ay@mail.ru)

Yuri S. Nagornov

Togliatti State University
14, Belorusskaya str., 445667, Tol'jatti, Russia
E-mail: nagornovys@yandex.ru)

The paper presents the results of a theoretical analysis of two development models of didactogeny in schoolchildren. The first model shows how «mania» structure of the development of didactogeny emerges in schoolchildren, which is pathological and characterizes most teacher-student conflicts accompanied by didactogenic disorders. The second model describes an adaptive circle of development of didactogeny in schoolchildren. As it is formed, there is a realization that a student has didactogeny, followed by a resolution of this problem. The applied aspect of the problem under study is that it can be implemented in psycho-pedagogical training programs on minimizing didactogeny in schoolchildren.

Key words: didactogeny, didactogenic neurosis, schoolchildren, sustainable development, mania-structure of the development of didactogeny, adaptive circle of the development of didactogeny.

References

1. *Nagornova A. Yu.* *Nauchno-teoreticheskie osnovy korrektsii psikhicheskikh sostoyaniy uchashchikhsya* (Scientific and theoretical foundation of correction of pupils' psychic states). *Vestnik Magileyskaga dzyarzhaynaga yuniversiteta imya A. A. Kulyashova. Ser. C. Psikhologa-pedagogichnyya navuki: pedagogika, psikhologiya, metodyka* (Vestnik MDU imia A. A. Kuliashova Series C. Pedagogy, Psychology, Methodology), 2014, no. 1 (43), pp. 40–44 (in Russian).
2. *Kratkiy psikhologicheskiy slovar'* (Short psychological dictionary). Eds. L. A. Karpenko, A. V. Petrovsky, M. G. Yaroshevsky. Moscow, 1985. 431 p. (in Russian).
3. *Mirkin B. M., Naumova L. G.* *Ustoychivoe razvitie: ucheb. posobie* (Sustainable development: The study guide). Ufa, 2009. 148 p. (in Russian).
4. *Osnovy ustoychivogo razvitiya: ucheb. posobie* (Foundations of sustainable development: The study guide). Ed. by L. G. Mel'nik. Sumy, 2005. 654 p. (in Russian).
5. *Erikson E. G.* *Detstvo i obshchestvo* (Childhood and society). 2nd ed., revis. and suppl. St.-Petersburg, 2000. 416 p. (in Russian).