

УДК 159.9

О. К. Куценко

аспирант кафедры клинической психологии

Одесского национального университета имени И. И. Мечникова

ИЗУЧЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ АСПЕКТОВ ШКОЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В данной статье рассматривается проблема школьной дезадаптации и методы ее исследования. Был проведен теоретический анализ литературы по теме исследования. С группой респондентов проведено практическое исследование. Использованы три диагностические методики. В работе описан ход исследования, полученные результаты и выводы.

Ключевые слова: школьная дезадаптация, трудности обучения, нарушения поведения, младшие школьники.

Одной из основных проблем младших школьников, которые приходится решать школьному психологу и педагогу — это школьная дезадаптация — невозможность школьного обучения и адекватного взаимодействия ребенка с окружением в условиях, предъявляемых данному конкретному ребенку той индивидуальной микросоциальной средой, в которой он существует [1].

Из литературных источников известно, что 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 [3]. В школьные годы особенно уязвимым в этом отношении является период начального обучения. Несмотря на то, что проявления школьной дезадаптации на этом возрастном этапе имеют достаточно мягкие формы, ее последствия для социального роста личности оказываются наиболее губительными.

На сегодняшний день, разработанная система профилактики различных видов школьной дезадаптации подростков в школе, к сожалению, не дает желаемых результатов. Поэтому особенно актуален поиск новых, наиболее эффективных способов, методов, разработок новых технологий и создания условий для успешного разрешения проблем, связанных со школьной дезадаптацией школьников.

Целью исследования является изучение психологических аспектов школьной дезадаптации, возникающей на первом году обучения в школе.

Объектом исследования является учебная деятельность первоклассников.

Предметом исследования является дезадаптация учащихся первого класса.

Гипотеза исследования — школьная дезадаптация обусловлена рядом социально-психологических факторов, таких, как уровень интеллектуаль-

ного развития; состояние эмоционально-волевой сферы; уровень мотивации, а также особенности семейного воспитания.

Методы исследования:

- методика исследования интеллекта у детей Д. Векслера;
- тест-опросник родительского отношения (А. Я. Варга, В. В. Столина);
- проективные методики: «рисунок несуществующего животного», «рисунок школы».

Базой исследования являются 1-е классы ООСШ № 12. Всего 57 учащихся.

Младший школьный возраст — это возраст интенсивного интеллектуального развития. Интеллект опосредует развитие всех остальных функций, происходит интеллектуализация всех психических процессов, их осознание и произвольность. По словам Л. С. Выготского, «мы имеем дело с развитием интеллекта, который не знает самого себя» [4], а период начального обучения является одним из самых важных периодов формирования личности.

Понятие «школьная дезадаптация» является собирательным и включает:

- социально-средовые признаки (характер семейных отношений и влияний, особенности школьной образовательной среды, межличностных неформальных отношений);
- психологические признаки (индивидуально-личностные особенности, препятствующие нормальному включению в учебный процесс, формирование девиантного, антиобщественного поведения);
- медицинские признаки (отклонения психофизического развития, уровень заболеваемости с клинически выраженными симптомами, затрудняющими обучение) [6].

Исследователи определяют несколько форм школьной дезадаптации у младших школьников:

- неспособность к предметной стороне учебной деятельности, как правило, обусловлена недостаточным интеллектуальным и психомоторным развитием ребенка, отсутствием помощи и внимания со стороны родителей и учителей;
- неспособность произвольно управлять своим поведением. Причиной может выступать неправильное воспитание в семье (отсутствие внешних норм, ограничений);
- неспособность принять темп школьной жизни (чаще встречается у соматически ослабленных детей, детей с задержками развития, слабым типом нервной системы). Причиной этой формы дезадаптации может быть неправильное воспитание в семье или игнорирование взрослыми индивидуальных особенностей детей;
- школьный невроз, или «фобия школы», — неумение разрешить противоречия между семейными и школьными «мы». Возникает тогда, когда ребенок не может выйти за границы семейной общности — семья не выпускает его (чаще это у детей, родители которых бессознательно используют их для решения своих проблем) [3].

Причиной всех вышеизложенных форм школьной дезадаптации у младших школьников в большинстве случаев называют семью, что подчеркивает важную роль семьи в дезадаптационных процессах личности ребенка [8].

Частными причинами нарушений в воспитании детей являются систематические нарушения супругами этики внутрисемейных отношений, отсутствие взаимного доверия, внимания и заботы, уважения, психологической поддержки и защиты. Нередко причиной такого рода нарушений является неоднозначность понимания супругами семейных ролей мужа, жены, хозяина, хозяйки, главы семьи, завышенные требования, предъявляемые супругами друг к другу.

Очень важным является также тип семейного воспитания: гипоопека (гипопротекция); гиперопека; повышенная моральная ответственность (дети воспитываются тревожными, мнительными, с большим чувством ответственности; они постоянно находятся в состоянии стресса, часто срываются); со сменой типа воспитания «от кумира до изгоя»; противоречивое воспитание (каждый член семьи воспитывает по-своему). Тип воспитания оказывает серьезное влияние на развитие ребенка еще задолго до поступления в школу, поэтому играет одну из важных ролей в дезадаптационных процессах личности будущего ученика, будущего первоклассника [5].

В работе было проведено эмпирическое исследование взаимосвязи мотивации достижения и личностных особенностей. В исследовании приняли участие 57 школьников.

Изучив множество литературных источников по проблеме дезадаптации, мы отобрали для работы следующие методики: 1) для оценки интеллекта ребенка, его познавательной сферы — методика исследования интеллекта у детей Д. Векслера (WISC); 2) для определения эмоционального климата в семье и зависимости между типом воспитания и школьной дезадаптацией ребенка — опросник родительского отношения А. Я. Варга, В. В. Столина; 3) проективные рисуночные тесты: а) для выявления уровня тревожности и агрессивности — методика «Рисунок несуществующего животного»; б) для выявления взаимосвязи мотивации и дезадаптации — методика «Рисунок школы».

В ходе исследования интеллекта у детей по методике Д. Векслера (WISC) были выделены три группы:

- 1 группа — с высокой успеваемостью и высоким уровнем интеллекта;
- 2 группа — с низкой успеваемостью и хорошим уровнем интеллекта;
- 3 группа — с низкой успеваемостью и сниженным уровнем интеллекта.

Результаты сравнительного анализа вербального, невербального и общего интеллекта (табл. 1) показали, что в первой и второй группах выше уровень вербального интеллекта. Но во второй группе показатель невербального интеллекта снижен по сравнению с вербальным на 9 %.

В первой группе этот разрыв составляет лишь 4,9 %, что почти в 2 раза меньше. В третьей группе наблюдаем снижение вербального показателя, по сравнению с невербальным, на 2,8 %.

Таблиця 1

Средние показатели вербального, невербального и общего интеллекта

	1 группа	2 группа	3 группа
VIQ	137,3	133,7	107
NIQ	132,4	133,7	109,8
OIQ	138,3	132	109,4

Профили первой и второй групп по многим субтестам имеют практически равные показатели. Следовательно, дети с низкой и высокой успеваемостью имеют равные способности.

Таблиця 2

Процентное отношение средних шкальных оценок групп по субтестам

Субтесты	1 группа	2 группа	3 группа
1. Осведомленность	100	96,7	68,4
2. Понятливость	100	97,9	65,7
3. Арифметический	100	95,5	75,3
4. Сходства	100	95,7	76,7
5. Словарь	100	98,5	69
6. Повторение цифр	100	79,8	72,6
7. Недостающие детали	100	102,1	84,3
8. Последовательные картинки	100	81,4	59,9
9. Кубики Косса	100	98,3	85,6
10. Складывание фигур	100	95,8	88
11. Шифровка	100	84	71,5

Наибольшие расхождения этих профилей мы можем наблюдать по субтестам (Табл. 2):

1. «Повторение цифр» — 20 %
2. «Шифровка» — 20 %
3. «Последовательные картинки» — 18 %

Результаты свидетельствуют о том, что у детей второй группы наблюдается:

- снижение концентрации внимания и уровня оперативной памяти, внутренней тревоги и утомляемости;
- снижение уровней зрительной памяти, обучаемости, визуально-моторной координации;
- затруднения в установлении пространственно-временных и причинно-следственных связей;
- недостаток житейского опыта;
- снижение способности к организации фрагментов в логическое целое, пониманию и предвосхищению событий.

Все это может быть следствием недостаточного внимания со стороны родителей к воспитанию и развитию детей 2 группы в более раннем детстве.

При сравнении профилей 1 и 3 групп мы наблюдаем существенные различия, как по уровню, так и по общей конфигурации.

Если отклонения показателей 2 группы от 1 колебались от 1,5 % до 20,2 %, то отклонения показателей 3 группы лежат в диапазоне 12 % — 40,1 %.

Наибольшие изменения наблюдаются в субтестах:

1. «Последовательные картинки» — 40 %
2. «Понятливость» — 34,3 %
3. «Осведомленность» — 31,6 %
4. «Словарь» — 31 %

Это свидетельствует:

- о дезадаптации испытуемых;
- о сниженной способности к суждению, пониманию общественных норм;
- о снижении уровня абстрактного мышления, способности к организации знаний и формулировкам понятий;
- о низком уровне способности устанавливать пространственно-временные и причинно-следственные связи.

Например, на вопрос: «Сколько дней в неделе?» 6 человек из третьей группы не смогли дать ответ.

На вопрос: «Для чего человеку нужен желудок?» во второй группе ответили 70 %, а в третьей — лишь 33 % опрошенных.

По субтесту «Последовательные картинки» 40 % детей из третьей группы выполнили не более 2-х заданий.

При работе с субтестом «Понятливость» на вопрос: «Что ты будешь делать, если потеряешь игрушку своей подруги?» Маша Н. отвечала, что ее накажут, будут ругать. На вопрос: «Что ты будешь делать, если порежешь палец?» Катя К. сказала: «Ничего, пойду домой...». Она же мех определяет следующим образом: «Его вяжут...», а «Чепуха — это когда говорят грубость».

Для исследования тревожности и агрессивности младших школьников нами была использована проективная методика «Рисунок несуществующего животного».

При анализе рисунков было обнаружено, что очень часто повышенный фон агрессивности рисунка сочетается с изображением героев современных мультипликационных и художественных фильмов. Это позволяет предположить, что современная кинопродукция негативно отражается на психике ребенка, особенно младшей возрастной группы. Количественный анализ рисунка позволил выявить некоторые закономерности (табл. 3).

Результаты, приведенные в таблице, можно интерпретировать следующим образом: наибольший процент наличия тревожности наблюдается во второй группе, это может выступать как фактор сильной школьной дезадаптации, связанной с неуспешным обучением. Вероятно, негативная реакция родителей на плохие оценки детей из второй группы (с хорошим уровнем интеллекта) вызывает ответную агрессивную реакцию, т. к. агрессивность в этой группе также имеет самый высокий показатель.

Таблица 3

Наличие тревожности и агрессивности в группах (в %)

	1 группа	2 группа	3 группа
тревожность	60	85,7	60
агрессивность	20	85,7	60

Школьную мотивацию мы изучали с помощью проективной методики «Рисунк школы».

Результаты качественного анализа 1 группы:

1. Высокая мотивация, учебная активность и наличие у школьников познавательных мотивов, т. е. когда на рисунке изображались учебные ситуации в 50 % случаев.

2. Положительное отношение к школе, но с преобладанием игровой мотивации было отмечено в 20 % случаев.

3. Негативное отношение к школе (школа изображена ночью, с плотно закрытыми или отсутствующими дверьми, контур школы весь закрашен) отмечалось в 30 % случаев.

Средний балл учебной мотивации в первой группе — 17.

Результаты качественного анализа второй группы:

1. Высокая мотивация отмечалась лишь у двух человек — 28 % группы.

2. У всех остальных 72 % отрицательное отношение к школе. Школа изображена без дверей, либо очень маленькая, а весь остальной рисунок занимает изображение стройки, детей, машин и т. д.

Средний балл учебной мотивации второй группы — 8,6.

Результаты качественного анализа третьей экспериментальной группы:

1. Высокая учебная мотивация лишь в одном случае — 10 %.

2. Положительное отношение к школе по внешней мотивации, т. е. изображаются школьные атрибуты — 10 %.

3. Преобладание игровой мотивации — в 20 % случаев.

4. Отрицательное отношение к школе (плотно закрытые двери, отсутствие таковых, заштрихованные окна, отказ рисовать) — 60 %.

Средний балл учебной мотивации третьей группы — 7.

Также хочется отметить, что негативное отношение к школе в 100 % случаев сочетается с повышенной тревожностью и низкой самооценкой.

Таким образом, наименьший балл учебной мотивации принадлежит третьей группе. Это можно объяснить отсутствием стимулов к учению, которые, как правило, должны закладываться в семье, и общим снижением интеллектуальных способностей испытуемых. Негативное отношение к школе у детей второй группы, скорее всего, вызвано психогенной ситуацией в семье и завышенными требованиями родителей, высказываемыми в жесткой форме.

Для уточнения полученных результатов нами были проведены исследования типов воспитания во всех группах по методике А. Я. Варга, В. В. Столина. Результаты приведены в таблице 4.

Как мы видим, в первой группе преобладает тип воспитания «кооперация» — сознательно желательный образ родительского отношения, т. е. родитель заинтересован в делах и планах ребенка, старается во всем помочь ребенку, сочувствует ему и высоко оценивает интеллектуальные и творческие способности ребенка, поощряет инициативу и самостоятельность ребенка. Родитель доверяет своему ребенку, пытается встать на его точку зрения в спорных вопросах.

В остальных 42 % случаев, несмотря на преобладание таких типов воспитания как «Симбиоз» и «Авторитарная гиперсоциализация», на втором месте с большим отрывом присутствует «Кооперация».

Во второй группе, напротив, «Кооперация» отсутствует, преобладает в 55 % случаев тип воспитания «Маленький неудачник», т. е. в родительском отношении имеются стремления предписать ребенку личную и социальную несостоятельность. Родитель видит ребенка младшим по сравнению с реальным возрастом. Ребенок представляется неприспособленным, не успешным, открытым для других влияний. В связи с этим родитель старается оградить ребенка от трудностей жизни и строго контролировать его действия.

Таблица 4

Преобладание того или иного типа воспитания в обследуемых группах (в %)

Тип воспитания	1 группа	2 группа	3 группа
«кооперация»	58	–	–
«симбиоз»	21	30	50
«авторитарная гиперсоциализация»	21	15	10
«инфантилизация»	–	55	40

При таком отношении к ребенку со стороны родителей падает его самооценка, повышается тревожность и агрессивность — как защитная реакция на недоверие, контроль и неверие в его способности. Ребенку каждый день дают понять значимые для него люди — родители, что он не способен учиться, ничего не умеет и ничего не достигнет в жизни. Его как бы программируют на неуспех. Раз и навсегда, решив, что их ребенок «неудачник», родители не уделяют должного внимания его развитию и обучению, но считают своим долгом ругать за каждый проступок, за каждую плохую оценку. Все это приводит к дезадаптации ребенка в школе.

В третьей группе преобладает тип воспитания «Симбиоз», т. е. родитель стремится к симбиотическим отношениям с ребенком. Родитель ощущает себя с ребенком единым целым, стремится удовлетворить все потребности ребенка, оградить его от трудностей и неприятностей жизни. Он постоянно ощущает тревогу за ребенка, ребенок кажется ему маленьким и беззащитным. Подобная гиперопека приводит к тому, что ребенок не в состоянии принимать самостоятельные решения. Все это на фоне сниженного интеллектуального развития также ведет к школьной дезадаптации, но без таких ярких проявлений, как во второй группе.

Таким образом, одна из главных причин школьной дезадаптации в младших классах связана с характером семейного воспитания. Если ребенок приходит в школу из семьи, где он не чувствовал переживание «мы», он и в новую социальную общность — школу — входит с трудом. Бессознательное стремление к отчуждению, непринятие норм и правил любой общности во имя сохранения неизменного «я» лежит в основе школьной дезадаптации детей, воспитанных в семьях с несформированным чувством «мы» или в семьях, где родителей от детей отделяет стена отвержения, безразличия.

Заключение

Для большей части детей начало обучения в школе во многих отношениях представляет собой стрессовую ситуацию, так как ведет к кардинальным изменениям в жизни ребенка. Школа предъявляет новые требования к психической деятельности: необходимость длительно концентрировать внимание, способность к смысловому запоминанию, умение руководить эмоциями, желаниями и интересами, подчинять их школьным дисциплинарным требованиям.

Школьная дезадаптация, выраженная в педагогической запущенности, неврозах, различных эмоционально-поведенческих реакциях может наблюдаться на всех ступенях школьного обучения. Причины дезадаптации чрезвычайно многообразны. Они могут быть вызваны несовершенством педагогической работы, неблагоприятными социально-бытовыми условиями, отклонениями в психическом развитии детей. Проблема школьной дезадаптации является еще недостаточно изученной, и требуется дальнейшая ее разработка.

Список литературы

1. Битянова М. Р. Адаптация ребенка в школе: диагностика, коррекция, педагогическая поддержка / М. Р. Битянова. — М. : Образоват. центр «Педагогический поиск», 1997.
2. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Психологическое исследование / Л. И. Божович. — СПб., 2009.
3. Вострокнутов Н. В. Школьная дезадаптация: основные понятия, пути и средства комплексного сопровождения ребенка с проблемами развития и поведения / Н. В. Вострокнутов // Школьная дезадаптация. Эмоциональные и стрессовые расстройства у детей и подростков. — М. : Педагогика, 1995.
4. Детская практическая психология / под ред. проф. Т. Д. Марцинковской. — М. : Гардарики, 2000.
5. Иовчук Н. М., Северный А. А. Что такое школьная дезадаптация? / Н. М. Иовчук, А. А. Северный // Социальная дезадаптация детей и подростков. Проблемы проявления, преодоление. — М., 1995. — С. 22–40.
6. Новикова Е. В. Диагностика и коррекция школьной дезадаптации у младших школьников и младших подростков. Проблемы психодиагностики, общения и развития личности / Е. В. Новикова. — М. : Педагогика, 1995.
7. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция / под ред. Лебединского В. В., Никольской О. С. — М. : Просвещение, 2004.

О. К. Куценко

аспірант, кафедри клінічної психології

Одеського національного університету імені І. І. Мечникова

ВИВЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ АСПЕКТІВ ШКІЛЬНОЇ ДЕЗАДАПТАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Резюме

У даній статті розглядається проблема шкільної дезадаптації і методи її дослідження. Був проведений теоретичний аналіз літератури по темі дослідження. З групою респондентів проведено практичне дослідження. Використано три діагностичні методики. У роботі описаний хід дослідження, отримані результати і висновки.

Ключові слова: шкільна дезадаптація, труднощі навчання, порушення поведінки, молодші школярі.

O. Kutsenko

postgraduate student

Odessa National University named after I. Mechnikov

STUDY OF PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF SCHOOL DEZADAPTATION OF JUNIOR SCHOOLBOYS

Summary

The problem of school desadaptation and methods of its research is examined in this article. The theoretical analysis of literature was conducted on the topic of research. With the group of respondents practical research is conducted. Three diagnostic methods are used. Research motion, got results and conclusions, is in-process described.

Key words: adaptation, school desadaptation, violations of conduct, junior schoolboys.