Ракульцева Е. В.

О СОДЕРЖАНИИ ПОНЯТИЯ "ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ ШКОЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ ПОДРОСТКОВ" В ПЕДАГОГИКЕ

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/1/2007/1/93.html

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.

Источник

Альманах современной науки и образования

Тамбов: Грамота, 2007. № 1 (1). С. 206-208. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/1.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/1/2007/1/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: almanac@gramota.net

6. **Рубинштейн С.Л.** Основы общей психологии / Составители, авторы комментариев и послесловия А.В. Брушлинский, К.А. Абульханова-Славская, СПб: Питер, 2000. – 705 с.
7. **Юревич А.В.** Методологический либерализм в психологии // Вопросы психологии 2001, №5, стр.4-18.

О СОДЕРЖАНИИ ПОНЯТИЯ «ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ ШКОЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ ПОДРОСТКОВ» В ПЕДАГОГИКЕ

Ракульцева Е. В.
ГОУ ВПО «Омский государственный педагогический университет им. М. Горького»

Проблема предупреждения недостатков в воспитании и развитии подростков интересовала педагогов и мыслителей разных эпох. Высказывания о необходимости учёта в воспитательно-образовательной работе с детьми и подростками их индивидуальных особенностей, затрудняющих осуществление педагогического влияния на некоторых из них, встречается в трудах древнегреческих и древнеримских философов. Многие мысли по этим вопросам основоположников педагогической науки Я.А.Коменского, Ж.-Ж.Руссо, И.Г. Песталоцци не потеряли своего значения и в наши дни [Попов 1990: 3].

История отечественной педагогики представляет богатый материал об этапах становления и развития проблемы предупреждения отклонений в нравственном развитии школьников, о вкладе видных педагогов в решение этой проблемы (А.Я.Герда, П.Г. Редкина, К.Д.Ушинского, В.П.Кащенко, П. П. Блонского, М.С. Погребинского, А.С.Макаренко и других).

Для понимания значения предупреждения школьной дезадаптации подростков особенно важна этимология, которая в контексте нашей работы актуализируется, становится своеобразным ключом к постижению сути изучаемого явления. Так, Толковый словарь живого великорусского языка В.И.Даля, содержит следующее пояснение: "Предупреждать, предупредить, предварить, упредить, поспеть или быть прежде, заранее, наперёд…". В словаре русского языка С.И.Ожегова можно найти такое значение слова "предупреждение": предупреждение от "предупредить" 1) заранее известить, уведомить; 2) заранее принятыми мерами отвратить; 3) опередить, сделать что-либо ранее, чем что-нибудь произошло. Синонимичными по отношению к слову "предупреждение" в русском языке выступают слова "предостережение", "предотвращение", "отведение". В иностранном языке таковым является слово "превенция" – (франц. preventif, от лат. praevenio – опережаю, предупреждаю), предупреждающий, предохранительный.

Не менее интересна этимология слов "адаптация" и "дезадаптация". Позднелатинское слово "adaptation" буквально переводится как приспособление, прилаживание. Слова "adapto" – приспособляю, "adaptare" - приспособлять. В английском языке слово "adaptation" имеет значения "адаптация", "приспособление", "переделка". Латинская приставка de-, означает исчезновение, уничтожение, полное отсутствие, и только иногда употребляющаяся со смыслом снижения, уменьшения, искажения и деформации, в тех же смыслах приставка des- употребляется во французском языке. Конечно, вскрытие этимологического значения слов не является процедурой их определения, но, тем не менее, позволяет понять значение этих слов.

Наряду с понятиями "адаптация" и "дезадаптация" в научной психолого-педагогической литературе в качестве самостоятельного понятия употребляется "школьная дезадаптация". Приставка "школьная" указывает на принадлежность к школьным годам, школьной жизни, образовательному процессу школы. В научно-педагогический обиход понятие "школьная дезадаптация" вошло с середины восьмидесятых годов двадцатого века.

В настоящий момент существует некоторое количество определений понятия "школьная дезадаптация" и их модификаций (в работах С.А. Беличевой, Л.В. Варначевой, Н.В.Вострокнутова, Т.А.Гусевой, Ю.С. Метельской, Т.Д. Молодцовой, А.А.Северного, М.А.Хуторной и многих других). Мы попытаемся показать лишь те, которые наиболее удачно отражают его конструктивные, "сущностные" моменты.

Учёными М.В. Вроно, В.В.Ковалёвым в 1984 году было сформулировано следующее определение: "Школьная дезадаптация – это нарушение приспособления личности школьника к условиям обучения в школе, которое выступает как частное явление расстройства у ребёнка способности к психической адаптации в связи с какими-либо патологическими факторами" [Вроно, Ковалёв 1984: 5]. В данном определении школьная дезадаптация представлена в клинико-психологическом аспекте, рассматривается в рамках патологии детского развития. Некоторые учёные и сегодня придерживаются мнения о том, что термин "дезадаптация" несёт в себе исключительно "клиническую" нагрузку. В исследовании педагогической направленности данный подход не может быть принят за основу.

Согласно рассуждениям Ш.А. Амонашвили, "школьная дезадаптация – это некоторая совокупность признаков, свидетельствующих о несоответствии социально-психологического и психофизиологического статуса ребёнка требованиям школьного обучения, овладение ситуацией по ряду причин становится невозможным. К числу первичных внешних признаков школьной дезадаптации относят затруднения в учёбе и нарушения поведения" [Амонашвили 1989: 1]. В основу данного подхода к определению школьной дезадаптации положена идея о необходимости соответствия школьника нормативу, приспособления к требованиям школьной жизни. В том случае, если ребёнок вписывается в заданные школой требования, он будет адаптирован, в противном случае – дезадаптирован.

Свой взгляд на школьную дезадаптацию имеет автор Г.Ф. Кумарина. "Школьная дезадаптация – преимущественно социально-педагогическое явление, в формировании которого определяющее значение при-

надлежит совокупным педагогическим и собственно школьным факторам" [Кумарина 1995: 2]. Как видно из определения, школьная дезадаптация воспринимается с позиции несовершенства среды образовательного учреждения. Подобный взгляд на школьную дезадаптацию вызывает интерес, хотя и не содержит конкретизации того, что именно необходимо понимать под "собственно школьными факторами".

В рассмотренных нами дефинициях понятия "школьная дезадаптация" в качестве ключевого момента выделяется конфликт школьника и школьной среды. Только в одном случае школьная дезадаптация понимается, как неспособность ребёнка адаптироваться к конкретным микросоциальным условиям, а в другом – как производная несовершенства самой школьной среды.

Таким образом, понятие "школьная дезадаптация" может быть отнесено к оценочным, собирательным, но не к описательным и не к диагностическим понятиям. Нужно признать и тот факт, что, несмотря на богатое и многогранное содержание, понятие "школьная дезадаптация" не имеет чёткого определения, является достаточно плюральным понятием с точки зрения конкретного содержательного наполнения. Обращение к педагогической литературе приводит к выводу о различиях в полноте и системности взглядов современных авторов по данному вопросу.

Сложность задачи нахождения определения понятию "школьная дезадаптация" состоит в том, что в процессе рассмотрения каждой из сторон школьной дезадаптации трудно провести синтез и найти такое определение, из которого можно было бы вывести все разнообразие его форм.

Согласование всех характеристик, составляющих содержательное наполнение понятия "школьная дезадаптация", необходимо. Особое внимание, на наш взгляд, педагоги должны уделять тем из них, которые говорят о школьной дезадаптации как о состоянии, спровоцированном в большей степени школьными факторами, вызванном игнорированием в работе школьного педагогического коллектива рисков школьной дезадаптации учащихся, отсутствием работы по предупреждению дезадаптации.

Предупреждение школьной дезадаптации подростков возможно и необходимо в работе с подростками "нормы" и подростками "группы риска" школьной дезадаптации при появлении начальных признаков и общего направления адаптационных нарушений, называемых преддезадаптацией, минимальной или парциальной школьной дезадаптацией. К таковым могут быть отнесены следующие проявления: "лёгкие нарушения поведения, невнимательность, сложности самоорганизации, замечания со стороны учителя, охотное выполнение только тех заданий, которые вызывают интерес, неудачи в изучении отдельных предметов или в большинстве из них, проблемы во взаимоотношениях с одноклассниками, низкий социальный статус подростка" [Шарапановская 2005: 4]. При этом необходимо учитывать то, что каждый из этих факторов редко встречается в чистом, изолированном виде. Как правило, один фактор сочетается с другим. В работе с данными категориями подростков педагог, на основе организации оптимального взаимодействия с другими субъектами учебно-воспитательного процесса, должен стремиться предотвратить их школьную дезадаптацию.

Традиционный смысл, которым наделялось в педагогике понятие "предупреждение школьной дезадаптации", состоял в торможении и предотвращении школьной дезадаптации подростков. Инновационное понимание предупреждения школьной дезадаптации подростков связывается с необходимостью достижения подростком точек бифуркации (наибольшей неустойчивости), самостоятельным преодолением их и самореализацией собственных сил и возможностей уже на новом уровне социального и личностного развития. *Смысл предупреждения состоит не в искоренении явления школьной дезадаптации, которое, в ряде случаев, может стать существенным фактором саморазвития личности подростка и должно восприниматься как естественное и необходимое явление социальной действительности, а приведении школьной дезадаптации в границы нормальной реакции подростка, предотвращении дальнейшей отрицательной динамики, создании условий для успешной адаптации.* При таком понимании предупреждения школьной дезадаптации подростков, роль педагога сводится не предотвращению школьной дезадаптации, а к педагогической поддержке подростка, самостоятельно преодолевающего свою дезадаптацию, созданию условий для самореализации подростка в образовательном процессе.

Таким образом, на основе перечисления общих признаков, которые мы признаём в качестве целостно существенных для понятия "предупреждение школьной дезадаптации подростков", формулируем определение: *предупреждение школьной дезадаптации подростков – это процесс, направленный на помощь подросткам "нормы" и подросткам "группы риска" школьной дезадаптации в решении проблем познавательного, поведенческого и (или) эмоционального характера, и создание условий, способствующих самореализации учеников в образовательном процессе.*

Понимание содержания предупреждения школьной дезадаптации подростков позволяет ответить на два вопроса: что предупреждать? и как предупреждать? Предупреждать нужно неуспешность в обучении, эмоциональное отвержение школы, образовательного процесса и педагога, стойкие, некорригируемые нарушения в поведении. Предупреждение предполагает своевременную диагностику школьных трудностей учеников, установление их причин и разработку индивидуальных программ, направленных на самореализацию подростков в образовательном процессе.

Употребляя понятие "предупреждение школьной дезадаптации", мы понимаем, что, строго говоря, всецело предупредить школьную дезадаптацию невозможно. Явление дезадаптации неизбежно возникает в течение жизни практически каждого школьника. Определяющим моментом является то, что процессы школьной адаптации и школьной дезадаптации всегда сопровождаются рядом неучтённых факторов, находящихся

вне сферы педагогического влияния. В связи с этим мы понимаем школьную дезадаптацию как процесс, в некоторой степени не поддающийся педагогическому управлению. Тем не менее, считаем, что предупреждение школьной дезадаптации в педагогической деятельности оправдано, целесообразно и требует готовности педагогов к решению подобного рода профессиональных задач.

Список использованной литературы

1.Амонашвили Ш.А.Шестилетний ребёнок в школе. – М.: Просвещение.1989. – С. 172.

2. Диагностика школьной дезадаптации: Для школьных психологов и учителей начальных классов системы компенсирующего обучения. - М.: Редакционно-издательский центр Консорциума «Социальное здоровье России», 1995. – С.3.

3. Попов В.А. Предмет и задачи превентивной педагогики // Советская педагогика. – 1990. – № 9. – С. 53.

4. Шарапановская Е.В. Социально-психологическая дезадаптация детей и подростков: Диагностика и коррекция. – М.: ТЦ «Сфера», 2005. – С. 22.

5. Цит. по: Милованова Н.Г. Теория и практика подготовки педагогов к работе с дезадаптированными детьми: Монография. Ч.1 – СПб: ИОВ РАО, 2002. – С. 54.

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКИ В СИСТЕМЕ СПО

Рогачева Ю. Б.

ГОУ СПО «Омский педагогический колледж № 1»

Самостоятельность как одно из ведущих качеств социально зрелой личности становится важной характеристикой выпускника среднего профессионального учебного заведения. Умение ставить перед собой определенные цели, добиваться их достижения собственными силами, ответственно и инициативно действовать в новых условиях, требующих принятия нестандартных решений, востребовано сегодня на рынке труда независимо от специальности.

При формировании профессиональных знаний и умений вербальный способ обучения становится малоэффективным. В связи с изменениями целей обучения, его направленностью на формирование готовности выпускника к профессиональной деятельности, внедрением компьютерных технологий доля самостоятельной работы в системе СПО увеличивается год от года. Вместе с тем, возможности самостоятельной работы в развитии личности студента, его мотивации профессиональной и учебной деятельности в ходе производственной практики используются недостаточно.

Педагогическая практика рассматривается как звено единого педагогического процесса, предусматривающего соответствие теоретической подготовки требованиям практики, формирование педагогических умений и профессионально ценных качеств личности. Она является основным путем и самой действенной формой становления и формирования личности будущего специалиста. Утверждая это, специалисты исходят из широко известного психологического положения о том, что личность, ее особенности и качества формируются в процессе деятельности. Необходимо подчеркнуть, что практика, по своей сути, является элементом, интегрирующим профессиональную подготовку студентов в области теории, методики и исследовательской работы.

Способом достижения подобной интеграции выступает проектирование программ практики на основе четкого выделения взаимосвязей элементов профессиональной подготовки и выведения заданий для самостоятельной работы за рамки отдельного учебного предмета. Первым шагом для разработчика интегрированных программ будет являться определение содержания профессиональной подготовки для каждой специальности по годам обучения с конкретизацией заданий самостоятельной работы.

Таким образом, не только устраняется дублирование заданий, но и происходит их взаимодополнение: задания, которые студент выполнил в ходе практики, становятся темой обсуждения на аудиторных занятиях и могут послужить основой для формулировки темы реферата или курсовой работы. Исходя из внутреннего содержания, выделяется три ступени самостоятельной учебной деятельности студентов:

1. репродуктивная (подражание образцам, усвоение и воспроизведение своими словами материала учебника);
2. репродуктивно-практическая (получая знания из различных источников, студент оценивает их с точки зрения своего жизненного и профессионального опыта);
3. критически-творческая (отражает критическое отношение студентов к знаниям и продуктивный характер мышления). Необходимо организовывать самостоятельную работу на всех трех ступенях, увеличивая долю репродуктивно-практических и критически-творческих на втором и, особенно, на третьем году обучения.

С точки зрения организации самостоятельная работа может быть фронтальной – учащиеся выполняют одно и то же задание; групповой – для выполнения учебного задания студенты разбиваются на небольшие группы по 4-6 человек; парной или индивидуальной. Самостоятельная работа может проходить в учебной аудитории, во время внеклассных или внешкольных мероприятий, в процессе производственной практики, дома. Разнообразие видов самостоятельной работы студентов во время производственной практики обеспечивает повышение качества профессиональной подготовки. (См. Таблицу 1).