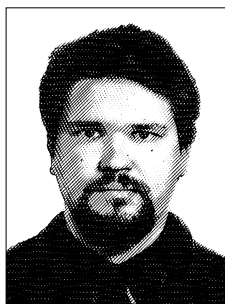




ДИДАКТИЧЕСКИЙ НЕВРОЗ — ЦЕНА ОБРАЗОВАНИЯ



Дмитрий Журавлёв,
проректор по
научной работе
Института сферы
социальных
отношений,
кандидат
психологических
наук

Педагогическая общественность уже долгое время стремится прийти к компромиссу: полностью выполнить программу обучения и одновременно сохранить здоровье учащихся. Не получается! Какие только способы решения ни предлагаются! Одни ратуют за введение принципа «минимум» — объяснять по максимуму, а спрашивать по минимуму. Интересно, что из этого получится? Другие видят выход в изменении содержания образования. Да, видно, так увлеклись, что за этим изменением не то что дети — учителя не успевают (учебники есть, а методических пособий нет; проводится интеграция всего что ни попадя, а квалифицированных специалистов, умеющих интегрировать, тоже нет). Кстати, как изменяется «содержание», тоже вопрос: по одним предметам усложняется (как вам — читать Бабеля в 5-м классе?), а по другим резко сокращается. Третьи говорят о жёстком нормировании времени на выполнение домашних заданий, дабы избежать перегрузки. Что ж, очень жаль, что этим светлым умам не пришла в голову мысль о причинах таких больших домашних заданий, причинах перекалывания работы учителя в школе на работу учащихся и их родителей дома. Ведь проще, не давая ответа, административно заставить, запретить, ограничить, перенести ответственность и т.д. Причём об учителе и его проблемах никто не думает. В общем, вместо одного, но профессионального подхода в решении вопроса существует много «творческих».

Каков же результат? Учителя в растерянности, дети нормально не могут перейти из школы в школу — программы не совпадают, а уж о вступительных экзаменах в вуз и говорить не приходится — репетитор нужен, родители в шоке: «Задания такие, что мы своим детям помочь не можем». И в этой ситуации во главу угла ставится степень обученности, ведь именно её будет проверять любая комиссия.

Извините, но напрашиваются вопросы: обученности чему? обученность кого? и обученность какой ценой? Ведь о цене-то задумываются в последнюю очередь. Ну и где же здесь желание сохранить здоровье детям? На словах есть, а по сути нет.

Что мы имеем в итоге? Совершенно естественную реакцию организма — дидактогенный невроз. Психотравмирующие факторы вызывают неврозы как у педагогов, так и у детей. Кроме того, появление невроза — это первая стадия цепной реакции: он является следствием существующей ситуации и одновременно причиной невозможности выхода из неё.



Повседневная практика, а также результаты исследований педагогической деятельности приводят к мысли о том, что учителя работают в ситуации *хронического стресса*. По статистике почти все учителя со стажем работы более 10 лет страдают различными формами неврозов. Не правда ли, удручающая картина... И как при этом они будут учить детей? А сколько учителей со стажем более 10 лет в российских школах? А сколько учеников у них учиться?

К сожалению, обо всём этом все давно знают. Ну и что изменилось от этого знания? Неужели учителям стало легче работать? Или большинство детей стали проявлять интерес к учёбе? Прошу понять меня правильно — я говорю не об отдельных оази-сах благополучия, а о массовой практике.

Существующая ситуация в среднем образовании привела к возникновению нового термина — *дидактогения*. Что он обозначает? Психическую травму, источник которой — педагог (неуважительное, предвзятое отношение к учащемуся, прилюдное высмеивание его ответов, поведения, внешнего вида, способностей). Кроме того, дидактогениями именуют психическое расстройство, возникающее под влиянием психоэмоционального дистресса: неврозы, другие психогенные заболевания.

Дальнейший разговор о проблеме дидактогений построю в стиле интервью, где попытаюсь дать лаконичные ответы на вопросы, наиболее часто возникающие при общении с учителями, методистами и администрацией школ.

Невроз — это заболевание или нет?

Неврозы относятся к *группе психогенных заболеваний* (психогений). Они появляются после психической травмы, причём все болезненные проявления связаны с психотравмирующим фактором, а после его исчезновения или нормализации ситуации переживания исчезают или значительно уменьшаются. Как раз именно эта особенность может быть использована для нормализации психической деятельности не только учащихся, но и учителей.

Что может быть причиной возникновения дидактического невроза?

Рассмотрим сначала *невротизирующее влияние учебно-воспитательного процесса на обучающегося*. На психическое здоровье неблагоприятно влияет не сама по себе умственная нагрузка, а неправильно организованный учебно-образовательный процесс, а также несоблюдение требований психогигиены обучения, недостаток свободного времени для реализации личных потребностей (часто из-за ортодоксального отношения родителей к высоким оценкам), различные конфликтные отношения.

Тяжёлые переживания у школьников, особенно у тревожно-мнительных, чувствительных, связаны с экзаменами. При этом возникает предэкзаменационное и экзаменационное напряжение,

сопровожаемое выраженными сомато-вегетативными отклонениями (так называемой психосоматической реакцией на тяжёлый стресс), нарушением адаптации. Наиболее частые проявления — астенические неврозы, неврозы утомления (сомато-вегетативная, эмоциональная лабильность, повышенная истощаемость интеллектуальных процессов, слабость внимания, нарушение сна) или невротические страхи (боязнь темноты, персонажей фильмов, одиночества, разлуки с близкими, тяжёлых болезней и тому подобное).

Какое влияние на развитие невроза оказывает *невротизирующее действие возникающей в ходе учебно-воспитательного процесса коммуникации ученика — учителя*? В каких случаях это происходит? В основном когда действия педагога могут вызвать болезненную психическую реакцию у учащихся — *дидактогению*. У детей проявляются своего рода социофобии, болезненная застенчивость с навязчивыми страхами несостоятельности, бурной эмоционально-вегетативной реакцией в самый неподходящий момент (покраснение, потливость, дрожание рук, затруднения в речи и тому подобное). Такие переживания появляются после резких замечаний педагога при выходе учащегося для ответа «к доске»: порицание, бесцеремонные комментарии по поводу того, что учащийся потеет, краснеет, сильно волнуется в такой ситуации...

Обычно в подростковом возрасте (когда повышено внимание к своей внешности) в результате дидактогении могут возникнуть навязчивый страх наличия уродства, какого-то мнимого физического дефекта, неприятного для окружающих, дефекта, который может быть предметом насмешек.

Может ли конфликт быть причиной невроза?

Разумеется. В детском возрасте особое значение имеют такие психогенные факторы, обычно приобретающие хронический характер, как неправильное воспитание,



негармоничная семья и конфликтные ситуации, в которых главным действующим лицом становится педагог.

Конфликт занимает центральное место в жизни ребёнка, оказывается для него неразрешимым и, затягиваясь, создаёт эмоциональное напряжение, которое обостряет противоречия, усиливает трудности, повышает неустойчивость и возбудимость, углубляет и болезненно фиксирует переживания, снижает продуктивность и самоконтроль, дезорганизует волевое управление личности. По мнению отечественного учёного А.И. Захарова, в основе патогенного конфликта лежит конфликт между «Я» и «Мы», когда ребёнок хочет, но не может по разным причинам войти в референтную группу «Мы» (вначале это семья, затем группа сверстников).

КАКИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ВОЗДЕЙСТВИЯ ЯВЛЯЮТСЯ ПСИХОТРАВМИРУЮЩИМИ?

Ответ на этот вопрос кажется очень простым: необходимо только перечислить все способы общения, связанные с унижением, подчинением или подавлением учащихся. Но это кажущаяся простота, потому что, во-первых, разнообразие и количество психотравмирующих воздействий чрезвычайно велико, да и вызвать психотравму у одного ребёнка может то, что другими воспринимается абсолютно спокойно. Во-вторых, практически невозможно под каждое воздействие разработать «инструкцию по применению».

Неприятие и ограниченность со стороны учителей и родителей формируют как агрессивных, социально плохо адаптированных детей, так и детей с невротическими расстройствами. Кроме того, А.И. Захаров проанализировал и сгруппировал отдельные стороны неправильного воспитания по степени их патогенной значимости: несоответствие, неприятие, неравномерность, несогласованность, непоследовательность, неустойчивость, тревожность.

Несоответствие требований взрослых возможностям и потребностям детей, ритму их психофизиологического развития, конституциональным и половым особенностям

Что это означает? Взрослые предъявляют слишком много требований, которые трудновыполнимы на практике и превышают возможности усвоения детьми. Чаще всего подобное отношение проявляется у авторитарных родителей или родителей, *больных неврозом*. Кроме этого, типичное для матерей стремление к строгой дисциплине, запретам и ограничениям обусловлено их неудовлетворённостью браком, ребёнком и компенсирует недостаточное участие отца в воспитании детей.

Неприятие индивидуальности и эмоциональное неприятие детей

Раздражённо-нетерпеливое отношение, частые порицания, угрозы и физические наказания, отсутствие необходимой нежности и ласки. Неприятие индивидуальности — следствие непонимания родителями особенностей развития своих детей, навязывания им стереотипных решений, шаблонного подхода в воспитании. Это отношение говорит об определённой интеллектуальной незрелости самих родителей, их нетерпимости и максимализме, конфликте между ними. В некоторых случаях родители «не принимают» фактический возраст детей и относятся к ним как к более старшим или младшим по возрасту.

Неприятие может быть связано и с эмоциональной незрелостью родителей: недостаточная теплота в отношениях с детьми, нежеланность ребёнка в первые годы жизни или несоответствие его пола ожидаемому, а также неоправдание ребёнком требований родителей.

Неравномерный характер воспитания в различные периоды жизни детей со стороны одного или обоих родителей

В первые годы жизни ребёнок испытывает недостаток материнской заботы: из-за её раннего выхода на работу его отдают на воспитание няням, родственникам, в ясли. Кроме того, недостаток материнской заботы связан с её неуверенностью в прочности брачного союза и незрелостью материнского чувства. Затем женщина, словно навёрстывая упущенное, окружает своё дитя излишним вниманием, особенно если у неё невротичный, тревожный и истерический характер. Иногда гиперопека компенсирует недостаток заботы у самой матери в детстве, снимает чувство вины за неприятие ребёнка в первые годы его жизни и восполняет отсутствие постоянной заботы о нём со стороны отца.

Несогласованный подход в воспитании со стороны родителей и других членов семьи

Контрастное сочетание строгих ограничений и запретов у одного родителя и потакающе-разрешающее отношение у другого. Такие различия обусловлены твёрдостью или мягкостью их характера



и конфликтным противопоставлением точек зрения на воспитание детей. Например, матери с холерическими чертами темперамента негативно воспринимают «медлительность» и «упрямство» дочерей, напоминающие им аналогичные черты отцов. Поэтому они часто торопят (подгоняют), ругают и кричат на дочерей, в то время как у отцов с ними эмоционально-тёплые и разрешающие отношения.

Совсем другая семейная ситуация наблюдается, когда матери с флегматическими чертами характера болезненно-чувствительно воспринимают общие с отцом холерические черты темперамента мальчиков. В таких случаях они излишне строго ограничивают их активность, часто кричат на них, ругают и физически наказывают.

Непоследовательность воспитания, его неровность и противоречивость у каждого из родителей

Непоследовательность может быть симптомом невротического состояния матери, проявлением её истерических черт характера. Последовательность у отцов говорит об их мягком и неустойчивом характере.

Неустойчивость в обращении с детьми

Повышенный тон, крик, общая эмоциональная неровность обусловлена теми же факторами, что и последовательность, а также тем, что мать неудовлетворена супружескими (в том числе сексуальными) отношениями.

Тревожность в воспитании

Постоянное беспокойство о ребёнке присуще матери и говорит о ответственных чертах её характера. При конфликтных отношениях в семье матери ещё более тревожны по отношению к детям.

Каковы особенности психики у детей, склонных к неврозам?

Учителю важно знать, что некоторые дети по психологическим особенностям по-своему реагируют на события окружающей действительности. К таким особенностям относятся: *сензитивность* (чувствительность, ранимость, обидчивость, сострадательность, жалостливость); *эмоциональная лабильность* (резкая смена настроений, повышенная восприимчивость к радостям и печалям, настроению окружающих лиц, склонность к переживаниям); *впечатлительность* (долговременная эмоциональная память, в том числе неприятных событий, когда ребёнок долго помнит обиду, оскорбление, страх, возвращается мыслями к пережитому и не способен легко, как большинство сверстников, отвлечься и переключиться на новые цели); *тревожность или её соматические эквиваленты* (страхи, кошмарные сны, боязнь темноты, смерти и т.д.); *непосредственность* (наивность и бесхитрость, двойственность чувств и желаний); *выраженность чувства «Я»* (раннее осознание отличия себя от окружающих, подчёркнутое чувство собственного достоинства, самолюбие, выраженная потреб-

ность самоутверждения); *импрессивность* (склонность к внутренней переработке, накоплению отрицательных чувств, переживаний); *беззащитность* (ребёнок не может защитить себя, «дать сдачи», ответить на оскорбления). Он теряется, не находит подходящих слов, молчит или плачет, горько переживая унижение и обиду, свою неспособность влиять на исход событий. Всем этим умело пользуются сверстники с психопатическими чертами характера, безошибочно выделяющие детей, неспособных защитить себя, чтобы покуражиться над ними, угрожать и запугивать, использовать для отреагирования своих агрессивных чувств.

Гуманистическая направленность формирования личности — комплекс таких характеристик, как честность, дружелюбие, сострадание, жалостливость, чувство долга и вины, стремление соответствовать групповым, социально-приемлемым стандартам и нормам. Эти дети переживают «за всё и всех», воспринимают чужую боль как свою и нередко принимают удар на себя в прямом и переносном смысле слова. Родители говорят о них: «даже муху убитую принесёт», «если у него появился друг, то это на всю жизнь», «не может себя защитить, но способен защитить другого, хотя за это ему часто попадает». У таких детей нет негативных чувств к родителям, даже если семья неблагополучная и ребёнок живёт в атмосфере конфликтов, скандалов, оскорблений и физических наказаний. Это не исключает переживаний детей, которые к тому же боятся наказания или осуждения родителей.

Первые три черты приведённых особенностей можно рассматривать как наследственные, а остальные в основном как приобретённые. Вместе взятые они создают *специфический тип реагирования*: повышенную эмоциональную восприимчивость, запечатляемость событий, неустойчивость и противоречивость чувств и желаний, своеобразие личностной переработки переживаний, тревожный и самозащитный характер ответных реакций.



Какова степень личностных изменений при дидактическом неврозе?

Характерологические и патохарактерологические реакции зависят от своеобразия характера человека. *Характерологические* — крайний вариант нормы, продолжающийся не более 2 суток, не сопровождается дезадаптацией. К типичным реакциям относятся такие формы поведения: агрессивная реакция, суицидальные попытки, бегство от психотравмирующей ситуации, чтобы остаться безнаказанным (уход из дома, интерната и тому подобное), демонстративная реакция.

При *патохарактерологической* реакции необычное поведение продолжается недели, месяцы, нарушается адаптация, появляются невротические симптомы. Формы поведения: мелкие правонарушения и проступки, побег из дома и бродяжничество, ранняя алкоголизация, употребление других дурманящих средств, суицидальное поведение, отказ от притязаний, потеря перспективы, отчаяние, пассивность.

Обратите внимание на описание личностных изменений. Ничего не напоминает? Это перечень проблем, которые характерны для «трудных» детей. Но почему они стали «трудными»? Проанализируйте причины неврозов.

Как устранить дидактические неврозы?

Существуют различные подходы для решения этой проблемы. Остановлюсь на том, который разрабатывается в нашем Институте сферы социальных отношений в рамках экспериментальной темы «Образовательное пространство как фактор социализации учащихся».

Исследование проводилось на базе начальной школы № 1722 в течение трёх лет. В используемой коррекционной программе уроки психологического развития отличаются от обычных тем, что ученикам предлагаются задания неучебного характера в форме игровой деятельности. Обу-

чение происходит непроизвольно — ребёнок овладевает каким-то знанием, развивает в себе нужное качество не в результате специальных сознательных усилий (для того, чтобы чему-то научиться), а в результате деятельности, направленной на другую цель. И такое обучение оказывается очень эффективным.

На уроках психологического развития не ставятся отметки, хотя оценивание, конечно, осуществляется. Ученики как бы избавляются от «отметочной» психологии, у них формируется отношение к этим урокам как средству развития своей личности. Главное — не какие отметки они получают (получили) на уроке, а чему научились (научатся) сегодня на уроке.

Интересные по содержанию задания, отсутствие напряжённости, связанной с боязнью получить низкую отметку, создают на уроках психологического развития особый положительный эмоциональный фон: раскованность, интерес, желание научиться выполнять предлагаемые задания. Осознание своих успехов способствует раскрытию психологических возможностей учащихся.

Эмоциональный фон, положительное отношение к заданиям учителя имеют определённые последствия — всё это переносится на обычные школьные уроки. Так, после уроков психологического развития ученики более активны, внимательны, успешнее справляются с учебными заданиями. Тем самым уроки психологического развития становятся одним из способов формирования положительного отношения и интереса к учению: учащиеся в результате этих занятий достигают значительных успехов в своём развитии, они многому научаются. Первые успехи радуют ребёнка. А это означает, что возникает и интерес к учёбе.

Уроки психологического развития могут быть эффективными только при систематическом проведении (как минимум один раз в неделю). Поэтому количество уроков определено возможным количеством занятий в течение учебного года с сентября по май. Материал рассчитан на 30 уроков.

По своей структуре урок делится на вводную часть, основную и заключительную. Задача *вводной части* — создание у учащихся определённого положительного эмоционального фона, без которого эффективное усвоение знаний невозможно. Этот эмоциональный настрой постепенно должен у учащихся закрепиться и переноситься на другие школьные уроки. Какие приёмы создания положительного эмоционального фона может использовать учитель? Например, попросить детей улыбнуться друг другу и сказать добрые слова. Есть ли у нас запас добрых, хороших слов, часто ли мы говорим их друг другу? Эти слова несут положительную энергию, помогают создавать атмосферу доверия, тепла, дружелюбия и хорошего настроения.

Важный момент вводной части — выполнение упражнений для улучшения мозговой деятельности. В результате увеличивается объём памяти, повышается устойчивость внимания, ускоряется решение элементарных интеллектуальных задач, убыстряются психомоторные процессы. Тем самым обеспечивается более высокий уровень работоспособности, который не может не влиять по-



ложительно на успешность учебной деятельности. Для каждого урока подобраны специальные упражнения, стимулирующие те психические функции, которые надо развить на данном уроке.

Задания *основной части* урока подбирались специально для дифференциации познавательных структур и удобства коллективной работы в классе. Развивающий эффект достигался при неоднократном выполнении заданий. Однако чтобы поддерживать постоянный интерес учащихся к повторным выполнениям одного и того же задания, мы стремились разнообразить оформление содержания заданий при сохранении единства их внутренней, психологической направленности.

В нашей системе заданий мы стремились также реализовать принцип «спирали», т.е. возвращение к одному и тому же заданию, но на более высоком уровне трудности (от 1-го класса к 11-му). Что касается периодичности повторений заданий, то из-за их многообразия, а также для развития отдельных психических процессов в разных классах трудно, да и порой невозможно, соблюсти их чёткую периодичность.

Задача *заключительной части* урока — подведение итогов занятия, обсуждение результатов работы учащихся и тех трудностей, которые у них возникали при выполнении заданий. Основное здесь — ответы учащихся на вопросы: «Чем же они занимались?» и «Чему научились на данном уроке?».

При проведении занятий очень важно, чтобы при объяснении заданий все ученики правильно поняли инструкцию. Если потребуется, надо не один раз объяснить ученикам, что́ они должны делать и как выполнять задание. Кроме того, необходимо соблюдать время предъявления тестового материала (по инструкции) и предоставлять учащимся как можно большую самостоятельность при выполнении заданий, обязательно обсуждать ответы учеников и вовлекать в это обсуждение всех детей. Учитель только помогает, объясняет, направляет.

Занятия проводились в группах по 10–12 человек в большом помещении — можно было не только поставить столы для всех учеников, но и проводить подвижные игры. Столы расставлялись в шахматном порядке или в виде буквы «П», чтобы был более тесный контакт учителя со школьниками.

Психолого-педагогическое воздействие, оказываемое учителем на уроках, позволило не только оптимизировать образовательный процесс, но и изменить неблагоприятные тенденции личностного развития — снизить невротические проявления у учащихся. Предлагаемый способ решения проблемы дидактических невротозов не единственный. Но он прекрасно работает. Переход от идеи психолого-педагогического сопровождения, которая уже успела себя скомпрометировать, к принципу психолого-педагогического воздействия самого учителя, по сути, является одним из выходов в современных условиях. При этом обязанности психолога могут быть изменены: он должен больше работать не с учащимися, а с преподавателями, обучая их азам психологии, уменьшая психическую напряжённость. Это может быть не совсем верно, но зато оправдано в ситуации, когда разговор идёт о здоровье подрастающего поколения. Ведь проще научиться не делать ошибки, чем потом с трудом их исправлять! ■