

Министерство образования Республики Беларусь

Учреждение образования
«Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка»

С. И. Чиникайло

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ
СОПРОВОЖДЕНИЕ АДАПТАЦИИ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

*Пособие по проведению родительских собраний для
учителей начальных классов*

Минск 2005

УДК 37.015.3(075.8)

ББК 88.8я73

Ч63

Печатается по решению редакционно-издательского совета БГПУ

Рекомендовано секцией психологических наук

(протокол № 11 от 30.08.04)

Рецензенты:

Ю. А. Коломейцев, доктор психологических наук, профессор,
заведующий кафедрой психологии БГПУ;

Л. М. Кухарчук, кандидат психологических наук, специалист
I категории Городского центра профориентации молодежи

Чиникайло С. И.

Ч63 Психолого-педагогическое сопровождение адаптации младших школьников: Пособие по проведению родительских собраний для учителей нач. кл. / Под ред. Л. Ф. Мирзаяновой.— Мн.: БГПУ, 2005.— 58 с.

ISBN 985-435-883-6

В пособии рассматриваются вопросы оказания помощи учителям начальных классов в психологическом сопровождении младших школьников в процессе адаптации. Содержится теоретический и практический материал, необходимый при подготовке и проведении родительского собрания.

Адресовано студентам факультета начального образования БГПУ, учителям начальных классов, школьным психологам, всем интересующимся вопросами воспитания младших школьников.

УДК 37.015.3(075.8)

ББК 88.8я73

© С. И. Чиникайло, 2005

© УИЦ БГПУ, 2005

ISBN 985-435-883-6

ВВЕДЕНИЕ

В пособии освещаются актуальные проблемы адаптации младших школьников. Эффективность выполнения работы в данном направлении предусматривает соблюдение принципов преемственности, последовательности и результативности. Успешность воспитания и обучения определяется не только высоким профессионализмом учителя, но и владением им психолого-педагогическими знаниями, помогающими учителю понимать учащихся, разбираться в особенностях их психики и поведения.

Относительно содержания деятельности, задач психолога и учителя начальных классов в период адаптации школьников существуют разные подходы. Согласно первому, психолог должен быть максимально активен, помогая им быстрее и лучше адаптироваться, а учитель — найти правильный подход к каждому ребенку. Психолог уделяет внимание детям с ярко выраженными функциональными отклонениями, низкими показателями личностного развития. Согласно второму — он должен использовать это время для сбора информации о психическом развитии каждого ребенка, наблюдая за классом и вмешиваясь лишь в крайних случаях. Основную работу по управлению адаптацией школьников выполняет учитель.

Наиболее продуктивным нам представляется подход, предусматривающий совместную работу психолога и учителя. Учитель включает элементы психологического сопровождения детей в психолого-педагогический процесс, создает оптимальные условия для развития, самовыражения, самореализации учащихся. Задача учителя — обеспечить системность такой работы, поскольку использование различных методов и приемов и создание условий адаптации будут иметь стабильный характер и приведут к определенным результатам. Задача школьного психолога — координировать действия учителя, консультировать и ориентировать в новейших исследованиях по проблеме адаптации, осуществлять диагностическую работу, проводить работу с запущенными детьми. В данном случае психолог выступает координатором адаптационного процесса, а учитель — его участником и субъектом, от которого во многом зависит успешность обучения и воспитания детей.

Пособие структурируется из двух глав: первая знакомит с информацией по проблеме управления адаптацией учащихся, вторая — практическая — содержит конкретный методический инструментарий (теоретический блок материала, проблемные ситуации, рекомендации, анкеты), сопровождающий проведение родительских собраний.

АДАПТАЦИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

1.1. Адаптация ребенка к школе

Изменение социальной позиции ребенка, системы его взаимоотношений с окружающими требует определенного периода адаптации, в ходе которого в соответствии с новыми условиями становятся иными стереотипы поведения.

В широком смысле *школьная адаптация* — это приспособление ребенка к новой системе социальных условий, новым отношениям, требованиям, видам деятельности. При этом важно, чтобы приспособление было осуществлено ребенком без внутренних потерь, ухудшения самочувствия, настроения, снижения самооценки.

В контексте психолого-педагогического сопровождения учебного процесса существенно представление о том, что *адаптация* — это приспособление к успешному функционированию в данной среде, способность к дальнейшему психологическому, личностному и социальному развитию. Адаптированный ребенок не только соответствует уровню сформированности психологических свойств и умений требованиям и нормам данной среды, но и приспособлен к полноценному развитию в ней своего личностного, физического и интеллектуального потенциалов.

Перед ребенком в школе ставится ряд задач, с которыми он до сих пор не сталкивался. Во-первых, он должен успешно овладеть учебной деятельностью; во-вторых, освоить школьные нормы поведения и приобщиться к классному коллективу; в-третьих, приспособиться к новым условиям умственного труда и режиму дня.

Результатом адаптации является адаптированность, которая представляет собой систему качеств личности, умений и навыков, обеспечивающих успешность последующей жизнедеятельности ребенка в школе.

Традиционно выделяют физиологическую, психологическую и социально-психологическую адаптацию.

Физиологическая адаптация — свойство организма человека целесообразно перестраивать свои функции в соответствии с требованиями среды.

Психологическая адаптация — направленность организма на сохранение психического здоровья.

Социально-психологическая адаптация — процесс приспособления личности к взаимодействию и общению с новым коллективом. Легкость и полнота этого вида адаптации зависят от особенностей коллектива и коммуникативных способностей личности.

Н. Я. Кушнир и Н. Н. Максимук (1998) под адаптацией шестилетнего ребенка к школе понимают:

а) физиологическую адаптацию как процесс приспособления функций организма, его органов и клеток к условиям среды;

б) социально-психологическую адаптацию как процесс активного приспособления системы «ребенок — взрослый», «ребенок — ребенок» к новым условиям взаимодействия.

Социально-психологическая адаптация — это процесс перестройки поведения и деятельности ребенка в новых условиях. Этот процесс многосторонний, активный, включающий в себя формирование средств и способов поведения, направленных на овладение учебной деятельностью и эффективное взаимодействие с новой социальной средой. Необходимо учесть, что не только новая среда воздействует на ребенка, но и он в свою очередь оказывает определенное влияние на нее, меняет социально-психологическую ситуацию.

Учебная деятельность становится ведущей в младшем школьном возрасте и требует ответственного отношения, осознания ее общественной значимости, подчинения требованиям и правилам школы. Именно в первые месяцы начинают формироваться системы отношений ребенка с миром и самим собой, те устойчивые формы взаимоотношений со сверстниками и взрослыми и базовые учебные установки, которые в существенной мере определяют в дальнейшем успешность его школьного обучения, эффективность стиля общения, возможности личностной самореализации в школьной среде.

Зависимость школьной успеваемости от интеллекта очевидна. Именно на интеллект ребенка в современных школах приходится основная нагрузка, так как для успешного овладения учебной деятельностью, научно-теоретическими знаниями необходим достаточно высокий уровень развития мышления, речи, восприятия, внимания, памяти. Однако это не является главным условием адаптации ребенка. Даже при интеллектуальной недостаточности ребенок может успешно адаптироваться к новой социальной среде, если принимает себя таким, какой он есть, независимо от оценок окружающих.

Часто внешне благополучные дети с хорошей успеваемостью трудно проходят процесс адаптации, так как основные причины заключаются в их личностных проблемах, таких как неадекватные самооценка и уровень притязаний, высокий уровень тревожности, которые отодвигаются на второй план, отдавая предпочтение умственной деятельности. Интеллектуальная активность должна выступать не самоцелью, а средством продвижения к новым духовно-нравственным и человеческим ценностям, так как такие интегративные личностные образования, как самооценка и уровень притязаний, в устойчивых своих формах способны определять модус социального поведения, подчиняя себе более частные его психологические характеристики.

Процесс обучения предполагает активизацию внутренних стимулов учения. Такой внутренней побудительной силой является мотивация. По изменению данного параметра можно судить об уровне школь-

ной адаптации ребенка, степени овладения учебной деятельностью и об удовлетворенности ребенка ею. Выделяют две группы мотивов учения:

- широкие социальные, связанные с потребностями ребенка в общении с другими людьми, в их оценке и одобрении, с желаниями ученика занять определенное место в системе доступных ему общественных отношений;
- учебные, связанные непосредственно с учебной деятельностью: познавательные интересы детей, потребность в интеллектуальной активности и овладении новыми знаниями, навыками и умениями.

Представляется необходимым акцентировать внимание на первой группе мотивов, поскольку именно удовлетворение потребности в общении лежит в основе успешной адаптации ребенка к школе. Но оценка и одобрение не должны быть целью ребенка. Он должен в общение входить психологически полноценно, как личность уникальная и неповторимая, осознавая это с помощью оценочных действий учителя.

Сочетание двух названных выше мотивов способствует возникновению нового отношения ребенка к окружающей среде, названного «внутренней позицией школьника». Оно отражает наличие у ребенка положительного отношения к школе и учению, стремления к социально-нормированным формам поведения, к овладению социально значимыми знаниями и умениями, признание авторитета учителя как носителя социального опыта. Поступление в школу знаменует перелом в социальной ситуации развития ребенка. Став школьником, ребенок получает новые права и обязанности и впервые начинает заниматься общественно значимой деятельностью, от уровня выполнения которой зависит его место среди окружающих и его взаимоотношения с ними. Эта новая социальная ситуация обуславливает и формирование особенностей личности детей школьного возраста.

Изменение социальной ситуации развития, вызванное началом школьного обучения, влечет за собой наряду с перестройкой системы общественных отношений, образа жизни и условий деятельности младшего школьника, множественные внутриличностные преобразования, обеспечивающие возможность развития на следующем возрастном этапе

Я. Л. Коломинский, Е. А. Панько (1988), В. С. Мухина (1988), И. В. Дубровина (1988) и др. рассматривают адаптацию как привыкание к условиям окружающей среды, связанное со сменой ведущей деятельности и социального окружения. При этом также подчеркивается взаимобратный характер адаптации.

Отмечается, что ребенок-школьник должен приспособиться к нескольким сферам жизнедеятельности: овладение навыками учебной деятельности, приобретение дружеских контактов с одноклассниками и установление доверительных отношений с учителем, формирование адекватного поведения.

Т. В. Дорожевец (1995) предлагает трехкомпонентную модель приспособления ребенка к условиям школьного обучения. По ее мнению, школьная адаптация осуществляется как:

- 1) академическая, характеризующая степень соответствия поведения ребенка нормам школьной жизни (принятие требований учителя и ритма учебной деятельности, овладение правилами поведения в классе, познавательная активность на уроке;
- 2) социальная, отражающая успешность вхождения ребенка в новую социальную группу в виде принятия его одноклассниками, достаточное количество коммуникативных связей, умение решать межличностные проблемы и т. д.;
- 3) личностная, характеризующая уровень принятия ребенком себя как представителя новой социальной общности; выражается в виде соответствующих самооценки и уровня притязаний, стремления к самоизменению.

1.2. Критерии и факторы адаптации

Разработка показателей и описание уровней адаптации обусловлены не только задачами изучения ее конкретных аспектов, но и *критериями*, на основании которых выявляется эффективность адаптационного процесса. В зависимости от выраженности показателей адаптации и их сочетаний речь идет либо о стадиях адаптации, либо о периодах, либо об уровнях адаптации.

Выделяются объективные и субъективные критерии адаптации. Так, к первым относят продуктивность и успешность деятельности, деловую включенность, статус личности в коллективе и др. Ко вторым — эмоциональное самочувствие индивида, его активность, стабильность психофизиологического состояния, удовлетворенность работой и др. Так, Я. Л. Коломинский и Е. А. Панько (1988) выделяют следующие критерии уровня адаптации у шестилетних учащихся:

- успешность обучения: успеваемость, овладение навыками, умениями и знаниями по основным предметам, отношение к труду;
- положение в структуре межличностных отношений: статус, эмоциональное самочувствие, общительность;
- общественная активность: участие в общественно-полезной деятельности, самостоятельность, инициативность.

Э. М. Александровская и С. М. Громбах (1988) предлагают в качестве критериев адаптации эффективность учебной деятельности, усвоение школьных норм поведения, успешность социальных контактов, эмоциональное благополучие.

В исследовании процесса адаптации учителем значимость приобретает анализ эмоциональных проявлений. Это связано с тем, что

новые требования изменяют состояние эмоциональной сферы, вызывая неспецифическую, стрессовую реакцию организма, вплоть до возникновения пограничных нервно-психических расстройств.

При изучении различных аспектов адаптации отечественные авторы большое внимание уделяют ее *факторам*. Необходимо отметить, что в некоторых исследованиях происходит смешение понятий «факторы» и «критерии» адаптации. Подобная ситуация обусловлена тем, что адаптация может рассматриваться как процесс (развитие явления во времени) и как результат (следствие этого развития). В случае, если адаптация рассматривается как процесс, речь должна идти о ее факторах, о совокупности условий или обстоятельств, которые определяют результат. Если анализируются результаты этого процесса, то говорят о критериях и показателях, то есть о средствах проверки эффективности протекания адаптации.

Под факторами адаптации в социально-психологической науке понимаются причины, движущие силы данного процесса, определяющие его характер. Наиболее распространено деление факторов на объективные и субъективные (относящиеся к среде и личности адаптанта). Как правило, объективные факторы рассматриваются исследователями в качестве внешних условий психической адаптации.

По результатам исследований Я. Л. Коломинского и Е. А. Панько (1988), позитивную роль в адаптации к школе играют следующие факторы:

- благоприятная семейная микросреда, для которой характерно отсутствие конфликтных ситуаций;
- правильные методы воспитания в семье;
- полноценное общение с ребенком, заинтересованность в подготовке ребенка к школе;
- тесный контакт родителей с учителем;
- выполнение ребенком требований школьного режима.

Можно выделить несколько уровней адаптации первоклассников к школе, причем каждому уровню соответствует определенная группа детей, имеющих приблизительно одинаковые показатели по всем критериям. Я. Л. Коломинский и Е. А. Панько (1988), опираясь на исследования Г. М. Чуткиной, определяют уровни адаптации следующим образом:

Высокий уровень

Первоклассник положительно относится к школе, предъявляемые требования воспринимает адекватно; учебный материал усваивает легко, глубоко и полно овладевает программным материалом, решает сложные задачи; прилежен, внимательно слушает объяснения учителя; выполняет поручения без внешнего контроля, проявляет большой интерес к самостоятельной учебной работе, готовится ко всем урокам; общественные поручения выполняет охотно и добросовестно; занимает в классе благоприятное статусное положение.

Средний уровень

Первоклассник положительно относится к школе, посещение не вызывает отрицательных переживаний; понимает учебный материал, если учитель излагает его подробно и наглядно; усваивает основное содержание учебных программ, самостоятельно решает типовые задачи, сосредоточен и внимателен при выполнении заданий, поручений, указаний взрослого, но при его контроле, бывает внимателен только тогда, когда занят чем-то для него интересным, готовится к урокам и выполняет почти всегда домашние задания, общественные поручения выполняет добросовестно, дружит со многими одноклассниками.

Низкий уровень

Первоклассник отрицательно или индифферентно относится к школе, нередко жалобы на здоровье, доминирует подавленное настроение, наблюдаются нарушения дисциплины; объясняемый учителем материал усваивает фрагментарно, самостоятельная работа с учебником затруднена, при выполнении самостоятельных учебных заданий не проявляет интереса, к урокам готовится нерегулярно; ему необходимы постоянный контроль, систематические напоминания и побуждения со стороны учителя и родителей; сохраняет работоспособность и внимание при удлинённых паузах для отдыха, для понимания нового и решения задач по образцу требует значительной учебной помощи учителя и родителей; общественные поручения выполняет под контролем, без особого желания, пассивен; близких друзей не имеет, знает по имени и фамилиям лишь часть одноклассников.

По описанию уровней адаптации к обучению можно проследить, что приспособленность у первоклассников протекает по-разному и отличается по скорости и устойчивости.

Для успешной адаптации младших школьников к учебно-воспитательному процессу необходимо создать ряд условий не только в первый год обучения в школе, а на протяжении всего времени обучения в начальной школе:

- проводить поэтапную диагностику интеллектуального и личностного развития младших школьников;
- на основе ее результатов осуществлять целенаправленную профилактическую и коррекционную работу с детьми;
- использовать результаты диагностики учителем с целью оказания помощи ребенку по преодолению выявленных проблем;
- установить оптимальный стиль взаимоотношений с воспитанниками через использование корректных оценочных действий;
- осуществлять коллективную, групповую и индивидуальные формы работы с детьми;
- реализовать принцип системности и последовательности в обучении и организации жизнедеятельности детей младшего школьного возраста;
- учителю необходимо выступать источником психолого-педагогических знаний для родителей;

— осуществлять поиск компенсаторных возможностей ребенка посредством совместных воспитательных воздействий семьи и школы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Александровская Э. М. Социально-психологические критерии адаптации к школе // Школа и психическое здоровье учащихся. М., 1988.
2. Битянова М. Р. Адаптация ребенка к школе: диагностика, коррекция, педагогическая поддержка. М., 1997.
3. Битянова М. Р. Организация психологической службы в школе. М., 1997.
4. Бурменская Г. В., Карабанова, О. А. Лидерс А. Г. Возрастно-психологическое консультирование. М., 1990.
5. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Психологическое исследование. М., 1968.
6. Выготский Л. С. Собрание сочинений: В 6 т. М., 1992—1996.
7. Галажинский Э. В. Психическая ригидность как индивидуально-психологический фактор школьной дезадаптации: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. Томск, 1996.
8. Дорожевец Т. В. Изучение школьной дезадаптации. Витебск, 1995.
9. Жмыриков А. Н. Диагностика социально-психологической адаптированности личности в новых условиях деятельности и общения: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. Л., 1989.
10. Иовчук Н. М., Северный А. А. Что такое школьная дезадаптация // Социальная дезадаптация детей и подростков: причины, проявления, преодоление. М., 1995.
11. Коломинский Я. П., Панько Е. А. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста. М., 1988.
12. Ковалев В. В. Проблема факторов риска в возникновении нарушений психического здоровья в детском возрасте и ее значение для профилактики // Психогигиена для детей и подростков. М., 1985.
13. Корытова Г. В. Психическая адаптация детей с интеллектуальной недостаточностью: Автореф. ... канд. психол. наук. М., 2000.
14. Кряжева И. К. Социально-психологические факторы адаптированности личности: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1980.
15. Кушнир Н. Я., Максимук Н. Н. Введение в школьную жизнь. Мн., 1998.
16. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. М., 1983.
17. Мухина В. С. Шестилетний ребенок в школе: Книга для учителя начальных классов. М., 1986.
18. Налчаджян А. А. Социально-психическая адаптация личности. Ереван, 1988.