

Индралиева Юлианна Тахировна

Магистрант

Направление: Психология

Магистерская программа: Общая психология. История психологии

К проблеме адаптации детей 6-7 лет к учебной деятельности в работах зарубежных и отечественных учёных

Аннотация. В статье рассматривается проблема готовности ребенка к школе, проблема адаптации детей 6-7 лет к учебной деятельности в работах зарубежных и отечественных учёных». В последние десятилетия особое внимание учёных привлекает одна из наиболее уязвимых сфер личности человека – психоэмоциональная сфера, реагирующая его внутреннее состояние в изменяющихся условиях среды. Начало обучения в школе, по мнению большинства психологов и педагогов, вызывает особо высокое психоэмоциональное напряжение.

Ключевые слова: адаптация, психоэмоциональное напряжение, парадигма, гуманизм, манипулирование психикой, педагогика свободы, педагогике необходимости

В период обучения, перед детьми стоит непростая задача – овладеть знаниями, которые человечество накапливало тысячелетиями. На сегодняшний день можно выделить две разнонаправленные трактовки учебно-воспитательного процесса и адаптации к нему.

1. Сформировавшаяся в отечественной педагогике советского времени, в соответствии с которой воспитание – это воздействие государства и его образовательных институтов (школы и т. п.) на развитие и формирование личности, которое осуществляется в интересах государства или общества. Анализ данной парадигмы показывает, что воспитание в этом случае

направлено на манипулирование психикой учащегося с целью навязывания тех или иных ценностей и направлений развития «сверху».

Традиционная парадигма образования имела «знаниевую» направленность и отношение к личности как к средству приобретения знаний, умений и навыков (ЗУН) [8].

2. Принципиально отличающийся от первого подход, направлен на формирование самостоятельного принятия решений, касающихся отношения к миру, обществу, своей дальнейшей судьбе и своему дальнейшему развитию. О.С. Газман называет такое обучение «педагогикой свободы», противопоставленной «педагогике необходимости» [4].

В основе данной парадигмы, лежит понятие «гуманизм», как «система воззрений, признающая ценность человека как личности, его право на свободу, счастье, развитие и проявление всех способностей. Это система, считающая благо человека критерием оценки социальных явлений, а принципы равенства, справедливости, человечности – желаемой нормой отношений в обществе» [8].

В процессе нашего исследования, центральным стержнем, который позволил бы более эффективно развивать второе направление учебно-воспитательного процесса, мы выбрали феномен «адаптация». Адаптация как процесс приспособления рассматривается в различных науках – физиологии, социологии, психологии и др.

В. Вундт отмечал, что одной из главных задач психологии является «исследование взаимодействия индивидуумов со средой и выяснение процесса развития» [9]. В своих исследованиях он показал, что успешность развития индивидуума напрямую зависит не только от условий окружающей его среды, но и от того, насколько человек сможет к ним адаптироваться.

Взаимодействие процессов аккомодации и ассимиляции, протекающее на фоне активности человека, являются основой психической (когнитивной, эмоциональной, поведенческой) адаптации индивида, по мнению Ж. Пиаже [3].

Концепция гуманистических теорий личности А. Маслоу, К. Роджерса опирается на то, что адаптивность человека в мире зависит от удовлетворения

его потребностей; в «принадлежности и любви»; что рассогласование между «Я- концепцией» и представлением об «идеальном Я» может вызвать нарушение психологической адаптации человека в мире [11].

Все вышеперечисленные концепции рассматривают процесс адаптации, как процесс социализации человека в мире; как форму развития, вектор которой направлен от индивидуализации к социализации в процессе приспособления.

Л.С. Выготский в своих трудах показал, что процесс адаптации человека имеет тесную связь с культурно-историческими условиями его жизни. В его теории в основе развития психических функций людей лежат социальные отношения, которые постепенно становятся личностными [1].

В работах А.Н. Леонтьева [5], успешная адаптация человека в мире, в том или ином возрасте идёт через освоение ведущего вида деятельности.

Концепция персонализации (А.В. Петровский, В.А. Петровский), реализующая принцип отражённой субъектности и предполагающая взаимопереходы отношений «субъект-субъект-объект» и «субъект-объект-субъект» раскрывает явление адаптации как этап самореализации личности, направленный на «присвоение индивидом социальных норм и ценностей» [7]. Адаптация выступает как часть акта персонализации, утверждения личностного начала, а не как этап ломки прежде сформированных интро- и интериндивидуальной структур в новых условиях.

А. В. Петровский отмечает, что «...трудности адаптационного периода могут подавлять тенденцию к последующей индивидуализации, что проявляется в формировании качеств конформности, зависимости, робости, неуверенности и безынициативности. Такой вариант развития характеризует серьёзную деформацию личности – нарастание деиндивидуализации» [7].

Ряд отечественных учёных (Н.М. Голубева, Р.В. Танкова-Ямпольская и др.) считает, что социально ребёнок адаптируется, приобретая личный опыт, в процессе воспитания и обучения. Начинается этот процесс в семейном микросоциуме [9].

Подводя черту под всем вышеуказанным, можно сделать вывод, что процесс социальной адаптации в психологии достаточно хорошо разработан как в теории, так и в практике. Однако, так же можно сказать, что психоэмоциональный аспект адаптации, представлен в научной литературе недостаточно.

Говоря об адаптации детей к школьному обучению, следует говорить о том, что данный процесс двусторонний и включает в себя их приспособление к окружающему миру, окружающим людям и, наоборот, окружающего мира и людей к ним, т.е. Недостаточное развитие одной из сторон, может привести к длительному и болезненному процессу адаптации детей к школьному обучению, который может закончиться отторжением ребёнка от нового, для него ещё непривычного социума – школы.

Основным критерием, который позволяет судить о том, что первоклассник психоэмоционально адаптирован к среде пребывания, следует считать момент сближения его представлений об окружающем мире и требований окружающей действительности к нему (например, мире школьного обучения и школьной жизни к первокласснику), который приведёт к стабилизации эмоционального состояния, снижения тревожности и т.п.

Л.И. Божович, А.И. Липкина, Л.С. Славина, разрабатывая понятие социальной ситуации развития (по Л. С. Выготскому) и рассматривая её специфику у младших школьников, подчёркивали момент влияния на внутреннюю позицию школьника условий обучения, в частности, системы взаимоотношений ребёнка с окружающими, начиная с первых дней его пребывания в школе. При этом становление внутренней позиции рассматривалось в рамках традиционной образовательной парадигмы, предполагающей неукоснительное выполнение заранее заданных и жёстко определённых учебных обязанностей. Необходимость соответствия ребёнка заранее заданным нормам и требованиям учебного процесса обусловила постановку проблемы готовности к школе и выделение направления этой готовности.

Проблема готовности ребенка к школе окончательно сформулирована несколько десятилетий назад. Решением ее заняты ученые и практики различных направлений в образовании. Ведь у детей, не готовых к систематическому обучению, труднее и длительнее проходит адаптация к школе, у них гораздо чаще проявляются проблемы при обучении.

Необходимой предпосылкой успешной адаптации к школе является также уровень физического и функционального развития ребенка, состояние его здоровья. Однако «паспортный возраст» не всегда свидетельствует о психической зрелости и готовности организма к сложному комплексу учебных и не учебных нагрузок.

В исследованиях Л.И. Божович и других учёных убедительно доказано, что проблема готовности детей к школе должна рассматриваться не только со стороны интеллектуального, физического развития, но и в личностном плане. Личностная готовность к школе, по мысли автора, предполагает наличие познавательного отношения к действительности (познавательные интересы); стремление к новой социальной позиции школьника; становление так называемых «моральных инстанций» и произвольности поведения. В последующей традиции изучения готовности детей к школьному обучению (Г.П. Антонова, М.М. Безруких, Т.Н. Дубровина, Е.Е. Кравцова, Л.С. Колмогорова, А.И. Тащёва и др.) вышеописанные параметры личностной готовности были детализированы.

Степень тяжести адаптации зависит от многих факторов, среди них есть такие, которые школа не может устранить: исходные на начало обучения уровни состояния здоровья и развития ребенка, во многом определяющиеся факторами биологического и социального анамнеза; уровень тренированности адаптационных возможностей в социальном плане и др. Однако, наравне с ними, существуют и такие факторы, которые поддаются регуляции сознательными усилиями взрослых участников образовательного процесса: оптимальный возраст начала обучения каждого ребенка, санитарно-гигиенические и материально-технические условия обучения, режим работы в

классе и в группе продленного дня, величина суммарной учебной нагрузки, степень взаимовключённости участников процесса обучения, учёт индивидуальных особенностей детей, их самобытности и др.

Я.Л. Коломинский и Е.А. Панько выделили факторы социальной среды, которые играют позитивную роль в адаптации ребёнка к школе: адекватная самооценка своего положения, своевременный переход от игры к учению, т.е. изменение ведущего вида деятельности; правильные методы воспитания в семье, отсутствие в ней конфликтных ситуаций; благоприятный статус в группе сверстников и др. А также они выделили неблагоприятные факторы, влияющие на адаптацию к школе: неправильные методы воспитания в семье; функциональная неготовность к обучению в школе; неудовлетворённость в общении с взрослыми; неадекватное осознание своего положения в группе сверстников; низкий уровень образования матери, отца; отрицательное отношение к детям первого педагога и др. Эффективность работы учителя в период адаптации первоклассников к школе будет зависеть от знаний, учёта этих факторов и умелого выстраивания взаимоотношений с детьми.

Результаты многочисленных исследований свидетельствуют о том, что благоприятный психологический климат, игровые методы обучения повышают умственную работоспособность детей, стабилизируют их душевное состояние. В ходе осуществления психологической поддержки детей важно сочетать благоприятный психологический климат с продуманным режимом дня, тщательно нормированными умственными и эмоциональными нагрузками.

Однако трудности в работе учителя с начинающими обучение детьми всё же неизбежны. Г.Г. Кравцов и Е. Е. Кравцова [2] в своей работе выделяют три группы социально-психологических трудностей, которые могут осложнить адаптивный процесс первоклассников:

а) непонимание детьми специфической позиции учителя, его профессиональной роли: помочь детям приобрести знания, а не просто пообщаться;

б) недостаточное развитие навыков общения и способности взаимодействовать с детьми (исследования В.В. Давыдова, Г.А. Цукерман и др.);

в) наличие специфического отношения первоклассника к самому себе, к своим возможностям и способностям, к своей деятельности и её результатам.

В работах учёных и практиков (М.Г. Копытиной, Н.К. Пловановой, Г.А. Цукерман и др.) представлены задачи, которые детям необходимо решить в адаптационный период: вживание в позицию школьника (взрослому следует показать её отличие от позиции «не школьника»); понимание сути оценки (её отличие от отметки), самооценки и различных их критериев; научение ребёнка задавать вопросы (не столько в процедурном плане, сколько в плане осмысленной решимости первоклассника) и др.

Решение этих задач, а также вся работа с детьми в период адаптации требуют специфических (соответствующих возрасту) методов взаимодействия взрослого и детей. Проблема поиска результативных средств и методов обучения и воспитания, которые могут явиться причиной и условием адаптации первоклассников к системе обучения и сегодня чрезвычайно актуальна.

Итак, процесс адаптации связан с негативными психологическими переживаниями детей, вытекающими отчасти из изменения позиции человека пришедшего в первый класс. Длительность и сложность его протекания зависит от ряда вышеуказанных особенностей первоклассников, которые должны быть учтены в учебном взаимодействии взрослых и детей в процессе доброжелательного, предупредительного (со стороны взрослых) разностороннего контакта (первоклассник – родитель, первоклассник – педагог), с учётом индивидуальных особенностей различных детей. В этом участникам образовательного процесса поможет программа психологической поддержки, составленная на основе результатов оперативной диагностики.

Литература

1. Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6 т. Т. 4. М.: Педагогика, 1984.

2. Кравцов Г.Г., Кравцова Е.Е. Шестилетний ребёнок. Психологическая готовность к школе. М.: Знание, 1987.
3. Крэг Г. Психология развития. СПб.: Питер, 2008.
4. Леонтьев А.А. Принципы воспитания в образовательной программе «Школа 2100» // Начальная школа: плюс – минус. 1999. № 6.
5. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975.
6. Психология развивающейся личности / Под ред. А.В. Петровского. М.: Педагогика, 1987.
7. Психология развивающейся личности / Под ред. А.В. Петровского. М.: Педагогика, 1987.
8. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. М.: Народное образование, 1998.
9. Социальная адаптация детей в дошкольных учреждениях / Под ред. Р.В. Танкова-Ямпольская. М.: Медицина, 2010.
10. Социальная психология: Хрестоматия / Сост. Е.П. Белинская, О.А. Тихомандритская. М.: Аспект Пресс, 2010.
11. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. СПб.: Питер Пресс, 2011.

© Бюллетень магистранта 2015 год № 6