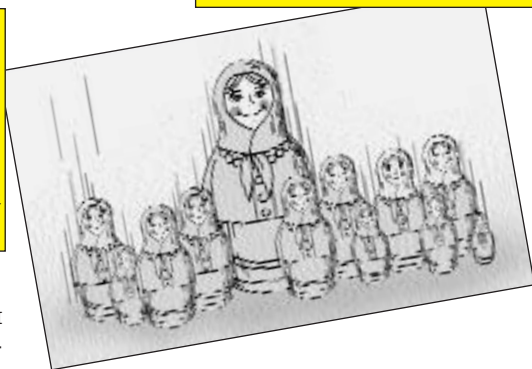


Современные технологии школьной адаптации

М.В. Григорьева



Сегодня общество развивается очень динамично. Кардинальные изменения происходят в сфере экономики, общественных отношений, в социальной структуре. К личности предъявляются новые требования, увеличивается количество необходимой для профессиональной и другой общественной полезной деятельности информации. Это предполагает пересмотр образовательных программ, разработку новых образовательных технологий, дополнительную поддержку учебно-воспитательного процесса со стороны психологической науки.

Однако повышенные требования к формирующейся личности могут негативно сказаться на ее психологическом здоровье. Кроме того, остается актуальной проблема негативного эмоционального фона, нередко сопровождающего процесс обучения школьников. Отрицательное действие тревожности и страха за успешность учебы снижает адаптированность ученика, которая является важным условием его личностного развития. Задача школьных психологов – снять хроническое эмоциональное напряжение у учащихся, ведущее к их дезадаптации [1, 2, 7].

Исследователи школьной адаптации выделяют два способа преодоления тревожности у детей:

1) выработка конструктивных способов поведения в трудных для ребенка ситуациях, овладение приемами, позволяющими справиться с излишним волнением, тревогой;

2) укрепление уверенности в себе, развитие самооценки, забота о «личностном росте».

Р.В. Овчарова [7] считает, что для преодоления школьной тревожности у учащихся 1-го класса необходимо:

- смягчить, снизить силу потребностей, связанных с внутренней позицией школьника (это важно

не только с точки зрения переживания удовлетворенности-неудовлетворенности, но и потому, что гипертрофированные потребности, порождая бурные эмоциональные реакции, препятствуют формированию продуктивных навыков деятельности, общения);

- развить и обогатить оперативные навыки поведения, деятельности, общения (новые навыки, более высокого уровня, позволят детям отказать от неправильно сложившихся способов реализации мотива и выбрать продуктивные формы);

- учитывая конфронтационный характер тревожности как личностного образования, максимально «укрепить» конкурирующие образования;

- вести работу по снятию излишнего напряжения у ребенка в школе.

А.М. Прихожан разработаны некоторые методы и приемы коррекции тревожности у младших школьников [8]. Для этого существуют целые комплексы приемов, упражнений. Однако центральную роль играют два метода.

1. Метод последовательной десенсибилизации. Суть его состоит в том, что ребенка помещают в ситуации, вызывающие у него тревогу и страх, начиная с тех, которые могут лишь немного его волновать, и кончая теми, которые вызывают сильную тревогу, возможно, даже испуг (для снятия напряжения ребенку предлагают сосать конфету).

2. Метод «отреагирования» страха, тревоги, напряжения. Осуществляется с помощью игры-драматизации «в очень страшную, страшную школу», где сначала с помощью кукол-петрушек, а затем без них в форме театральных этюдов дети изоб-

ражают пугающие их ситуации школьной жизни, доводя их до крайней степени («так, чтобы зрителям было очень страшно»). Кроме того, можно применять приемы «рисования страхов» и «рассказов о страхах» на школьную тематику. При этом всячески поощряются попытки юмористического, карикатурного изображения ситуаций.

Работая с тревожными детьми, следует учитывать их особое, специфическое отношение к успеху, неуспеху, оценке и результату. Как известно, такие дети чрезвычайно чувствительны к результатам собственной деятельности, болезненно боятся и избегают неудач. Им очень трудно самим оценить результаты своей деятельности, они не могут решить, правильно или неправильно что-то сделали, и ждут этой оценки от взрослого.

Такое особое отношение к успеху и неуспеху, с одной стороны, повышает травматическую вероятность неудач, которые дети с высокой школьной тревожностью объясняют в основном собственной неполноценностью, отсутствием способностей. С другой стороны, оно делает ребенка чрезвычайно зависимым от взрослого, гипертрофирует в его глазах фигуру взрослого, учителя. Это отражается и на мотивации учения, в основе которой лежит стремление «делать все так, как говорит учитель, ради его похвалы».

По отношению к тревожным детям Р.В. Овчарова [7] предлагает **использовать специальные оценки**: максимально развертываются критерии той или иной оценки, замечания, похвалы (т.е. используется содержательная оценка) и одновременно предельно сужается и конкретизируется сфера действия оценочного суждения (оценивается не вся деятельность сразу, а ее отдельные элементы, особенно успешные). При этом, естественно, большое внимание уделяется поддержанию в классе атмосферы принятия, безопасности, чтобы ребенок чувствовал, что его принимают и ценят вне зависимости от его поведения, успехов. Через оценку взрослого и сверстника он понимает, что может, чего не может, что умеет,

а чему должен еще поучиться. Принципиально важным является формирование такого отношения не только к оценке, но, шире, к успеху, неуспеху, выигрышу, проигрышу – к любому результату, чтобы он воспринимался ребенком прежде всего как ориентир на пути овладения знаниями, умениями. Именно такое отношение позволяет снять ориентацию только на результат, сделать детей более свободными по отношению к собственным успехам и неудачам, сфокусировать внимание на самой деятельности, облегчить процесс адаптации к школе.

Не менее важным направлением этой работы является развитие у детей **мотива компетентности** как одного из центральных мотивов учения, стремления быть не хуже других, не мириться с собственной «неполноценностью».

Психологи предлагают оказывать консультативную помощь учителям и родителям в понимании причин дезадаптации ребенка и поиске таких приемов и способов воспитательной работы, которые помогли бы ему лучше приспособиться к школе. Значительную роль в успехе адаптации играет, по их мнению, отношение к ученику со стороны учителя: его спокойное, дружеское отношение снижает агрессивность ребенка, помогает ему наладить контакт с окружающими. Мягко действующая помощь, приводящая к уверенности в себе, значительно увеличивает работоспособность ученика в адаптационный период [1]. Самый важный результат такой помощи – это восстановление у ребенка положительного отношения к жизни, в том числе к повседневной школьной деятельности, ко всем лицам, участвующим в учебном процессе – родителям и педагогам.

На начальном этапе обучения в школе психологи предлагают помимо консультационной работы с педагогами и родителями проводить и **развивающую работу с детьми** [9]. Общей целью развивающей деятельности на данном этапе обучения является создание социально-психологических условий для успешной адаптации первоклассников в ситуации школь-

ного обучения. Достижение этой цели возможно в процессе реализации следующих задач:

1) развитие у детей когнитивных умений и способностей, необходимых для успешного обучения в начальной школе (комплекс этих умений и навыков входит в понятие психологической готовности к школе);

2) развитие социальных и коммуникативных умений для установления межличностных отношений со сверстниками и соответствующих ролевых отношений с педагогами;

3) формирование устойчивой учебной мотивации на фоне позитивной «Я-концепции» детей, устойчивой самооценки и низкого уровня школьной тревожности.

Очевидно, что эти задачи должны рассматриваться в совокупности, как единый комплекс, так как только целостное воздействие на личность ребенка может привести к устойчивому позитивному изменению или формированию определенных психологических феноменов.

Рассмотренная модель работы психолога по проблеме школьной адаптации касается первичной адаптации первоклассников. Ориентируясь на идею психологического сопровождения учащихся [2] и дополнив ее задачами по проблеме вторичной адаптации к школе, предложим следующую модель [3, 4, 5, 6]:

1) развитие когнитивных процессов и интеллекта учащихся в соответствии с особенностями возраста; повышение психологической готовности к обучению в начальной школе у дошкольников, в среднем звене – у учащихся 4-х классов, к профессиональному обучению – у учащихся старших классов;

2) создание условий, способствующих своевременному формированию новообразований определенного возраста;

3) развитие у учащихся социальных и коммуникативных умений, необходимых для установления межличностных отношений со сверстниками и соответствующих ролевых отношений с педагогами;

4) формирование устойчивой учебной мотивации на фоне позитивной «Я-концепции» детей,

устойчивой самооценки и низкого уровня школьной тревожности;

5) формирование и развитие навыков саморегуляции;

6) актуализация и повышение психологических знаний всех субъектов учебно-воспитательного процесса в школе (учащихся, педагогов, родителей, администрации школы и др.).

Анализируя работы школьных психологов, можно отметить, что общим для них является признание связи адаптации к школе с уровнем психологической готовности учащихся к обучению, комплексный подход к созданию условий для успешного приспособления ребенка к школе (интеллектуального, эмоционального и социально-психологического), изучение этого процесса с точки зрения недопущения отрицательного результата, т. е. дезадаптации, доминирование психокоррекционного подхода к возникшим у ребенка проблемам, изучение адаптационного процесса в первые месяцы или первый год его учебы в школе.

Литература

1. Битянова, М.Р. Работа психолога в начальной школе / М.Р. Битянова, Т.В. Азарова, Е.И. Афанасьева, Н.Л. Васильева. – М.: Совершенство, 1998.
2. Битянова, М.Р. Организация психологической работы в школе / М.Р. Битянова. – М.: Совершенство, 1998.
3. Григорьева, М.В. Ученики и учителя о школе и о взаимоотношениях «ученик – учитель» / М.В. Григорьева, И.А. Вагнер, М.Г. Мельчикова, С.И. Сулова // Практическая психология в обучении и воспитании: мат. Первой областной научно-практич. конф. психологов Саратовской обл. – Саратов: Изд-во пединститута, 1993. – С. 46–50.
4. Григорьева, М.В. Индивидуальное интегральное консультирование родителей учеников начальных классов / М.В. Григорьева // Из опыта педагогической работы преподавателей гимназии № 5 г. Саратова. – Саратов: Изд-во пединститута, 1994. – С. 20–22.
5. Григорьева, М.В. Особенности адаптации первоклассников в условиях детского сада и школы / М.В. Григорьева, Л.Е. Тарасова // Вопросы практической психологии: межвуз. сб. науч. тр.; вып. 2. – Саратов: Изд-во пединститута, 1995. – С. 73–76.
6. Григорьева, М.В. Формирование логических приемов мышления у шестилетних детей / М.В. Григорьева // Практическая психология в обучении и воспитании: мат. Первой областной научно-практич. конф. психологов Саратовской обл. – Саратов: Изд-во пединститута, 1993. – С. 43–46.
7. Овчарова, Р.В. Практическая психология

в начальной школе / Р.В. Овчарова. – М. : ТЦ «Сфера», 1996.

8. Прихожан, А.М. Психокоррекционная работа с тревожными детьми / А.М. Прихожан // Активные методы работы школьного психолога. – М., 1990.

9. Рабочая книга школьного психолога / под ред. И.В. Дубровиной. – М. : Просвещение, 1991.

Марина Владимировна Григорьева – канд. психол. наук, доцент кафедры психологии образования Педагогического института Саратовского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского.