



Таким образом, можно сделать вывод о том, что ценностные ориентации – это социальные образования, которые подвержены изменениям при малейшем изменении окружающей среды. Система ценностных ориентаций не является чем-то абсолютно упорядоченным и неподвижным, она противоречива и подвижна, отражает как главные, существенные, стержневые изменения взаимозависимости личности с миром, так и смену текущих, мимолетных, в известной мере случайных жизненных ситуаций.

#### Литература

1. *Истомин С.Ю.* Ценностные ориентации в личностной системе регуляции поведения. М., 1979г.
2. *Кирилова Н.А.* Ценностные ориентации в структуре интегральной индивидуальности старших школьников //Вопр. психологии. 2000г. №2

Свиридова Е.С.,  
Рудей О.А.  
г. Екатеринбург  
РГППУ

#### **Новая социальная позиция как условие адаптации первоклассников**

В настоящее время проблема адаптации детей в условиях общеобразовательной школы является весьма актуальной, так как это связано не только с новыми условиями жизнедеятельности ребенка, но и с тем, что произошло изменение его социальной ситуации развития, которая представляется качественно новым уровнем (ребенок стал школьником), а также со сменой ведущего типа деятельности. Переход от сюжетно-ролевой игры к учебной деятельности, воспринимается ребятами неоднозначно в силу их индивидуальных особенностей, а также уровня их психологической готовности к школьному обучению.

Понятие "адаптация" (от лат. *adapto* – приспособляю) – приспособление строения и функций организма к условиям среды (А.В. Петровский) имеет много

определений, но всегда несет один смысл. Адаптацию к школе можно отнести к социальной адаптации, так как она является механизмом посредством которого достигается приобщение ребенка к человеческой культуре. Социальная адаптация – процесс активного приспособления индивида к условиям новой социальной среды. Социально-психологическим содержанием адаптации является сближение целей и ценностных ориентаций группы и входящего в него индивида, усвоение им норм, традиций, групповой культуры, входящей в ролевую структуру группы.

В советской психологии закономерности адаптации изучаются в условиях совместной деятельности, где основные типы адаптации определяются структурой потребностей и мотивов индивида. Важным аспектом адаптации является принятие роли. Социальная адаптация – один из важнейших механизмов социализации личности.

Адаптация к школьному обучению очень важна, так как в зависимости от того насколько ребенок быстро адаптируется, зависит успешность его обучения, то насколько комфортно ребенок будет чувствовать себя в новых условиях. Также от этого зависит его дальнейшее взаимоотношение с другими детьми в классе, его самооценка и уровень притязаний.

В западной психологии проблема адаптации разрабатывается в рамках специального направления, возникшего в 30 – 40-х годах XX века на базе необихевиоризма (Н. Миллер, Дж. Доллард, Р. Спирс и др.) и ответвлений психоаналитической психологии, связанных с культурной антропологией (Р. Бенедикт, М. Мид) и психосоматической медициной (Ф. Александер, Т. Френч). При этом интересы личности и среды, к которой он приспособляется, рассматриваются как изначально противоположные. Главное внимание уделяется патологическим явлениям (множественные функциональные отклонения, психосоматические расстройства и т.д.).

Проблемой адаптации детей к школе занимается австрийский психолог Г. Эберлейн, его работа называется "Страхи здоровых детей". Приведем в ка-



честве примера способа воспитательной работы, помогающей приспособиться детей к школе, отрывок из его работы: "некоторые (дети) к середине дня оказываются уже переутомленными, потому что школа для многих из них является стрессогенным фактором. Уже дорога в школу в городах требует от них повышенного внимания. Автомобильное движение, шум и суматоха на улице, загазованность являются все возрастающей нагрузкой. На протяжении дня у них не бывает полного расслабления (отсутствует лес, луг, ежедневные связи с природой, из которых черпаются спокойствие и сила духа).

Обычно процесс адаптации к школе составляет от 4 до 7 недель. В адаптационный период некоторые дети очень шумны, кричат без удержу, носятся по коридору, на уроках часто отвлекаются, с учителями ведут себя довольно развязано; другие – напротив зажаты, скованны, излишне робки, стараются держаться незаметно, смущаются, когда к ним обращается учитель, при малейшей неудаче или замечании плачут. Все эти проявления называют "функциональными отклонениями", они вызваны той нагрузкой, которую испытывает психика ребенка, его организм, в связи с резкими изменениями образа жизни, значительным увеличением и качественным усложнением тех требований, которым ребенок должен отвечать. Обычно эти отклонения исчезают после процесса адаптации. Конечно, не у всех детей адаптация сопровождается подобными отклонениями.

Большинство детей адаптируются к школе достаточно быстро, однако есть первоклассники, у которых этот процесс сильно затягивается, а у некоторых полноценной адаптации к школе на первом году так и не происходит. Следует иметь в виду, что это может происходить на фоне хорошей успеваемости. Дети с затянутым процессом адаптации во всех отношениях нуждаются в особом внимании со стороны школьного психолога.

Педагог, хорошо знающий свой класс, имеет представление о трудностях таких детей, которые в классе наиболее чувствительны. Им необхо-

димо применять аутогенную тренировку, типа: "отдохни немножко, а потом работай дальше". Педагог, который применяет аутогенную тренировку, помогает учащемуся избавиться от скованности и расслабиться. Он также разъясняет учащимся, что означает метод, позволяющий вновь стать спокойным и оставаться таким. Снижается агрессивность, устраняется слабость контактируемости с окружающими. Столь легко действующая помощь, приводящая к уверенности к себе, значительно увеличивает работоспособность учащихся.

Одним из показателей адаптации/дезадаптации являются эмоциональные проявления учащихся, зафиксированные в их поведении и поступках. С целью изучения показателей эмоционального состояния учащихся использовалась методика "Несуществующее животное", позволяющая получить предварительные данные о протекании адаптационных процессов. За основы были взяты следующие критерии оценки: заниженная самооценка, состояние депрессии, неудовлетворенность статусом, конфликтность, тревожность, наличие страхов, агрессивность, замкнутость, защитная реакция. В исследовании участвовало 55 детей, обучающихся в первых классах в течение четырех месяцев.

Результаты проведенного исследования детей показали, что только 23 % имеют показатели стабильного эмоционального состояния; на основании чего можно предположить о благоприятном и комфортном их пребывании в школе. Вместе с тем, следует отметить высокий уровень тревожности, которой подвержен практически каждый ребенок. У каждого второго ученика тревожность сочетается со страхом и заниженной самооценкой личности.

В 9 % случаях (5 учащихся) можно предположить о наличии глубокой депрессии. Замкнутость, закрытость, нарушение коммуникативных связей в сочетании с недифференцированной защитой зафиксирована в каждом третьем случае, также как и неудовлетворенность своим социометрическим статусом.



Конфликтность, противоречивость в сочетании с нестабильностью эмоционального состояния, импульсивностью наблюдается у половины первоклассников. Одна четвертая часть учащихся проявляют немотивированную агрессию по отношению к окружающим, у них достаточно сильно выражена вербальная агрессия и защитная реакция.

Таким образом, результаты исследования свидетельствуют о том, что во-первых дети недостаточно основательно подготовлены психологически к принятию нового социального статуса; во-вторых, отсутствие должным образом организованного социально-психологического микроклимата в классах, способствующего адаптации детей в новых условиях.

На основании вышеизложенного можно предложить следующие рекомендации.

1. Необходимо психологически готовить ребенка к школе, не только давать знания, умения, навыки, но и вырабатывать у них коммуникативные, организаторские способности.

2. Необходимо проводить работу по преодолению тревожности. Она может осуществляться на трех взаимосвязанных и взаимовлияющих уровнях:

а) обучение школьника приемам и методам овладения своим волнением, повышенной тревожностью;

б) расширение функциональных и операциональных возможностей школьника, формирование у него необходимых навыков, умений, знаний и т.п., ведущих к повышению результативности деятельности;

в) перестройка особенностей личности школьника, прежде всего его самооценки и мотивации. Одновременно необходимо проводить беседы с семьей школьника и учителем, с целью выполнения их части коррекционной работы.

3. Выбор методики по коррекции агрессивного поведения происходит с учетом причины каждого случая и конкретного ребенка, хотя в целом можно отметить следующие моменты:

а) игнорирование агрессивной тенденции, нефиксирование на ней внимания окружающих;

б) включение агрессивного действия в контекст игры и придание ему нового социально-применимого, эмоционально наполненного смысла. Этим обеспечивается возможность для ребенка разрядки агрессивных тенденций без ущерба для отношений с окружающими (например, в игре "казаки-разбойники" агрессивному ребенку целесообразно дать роль разбойника и т.д.);

в) установление запрета на агрессивные действия ребенка (не разрешать ему проявлять агрессию);

г) активное подключение психолога в игровой ситуации к разворачиванию или "растягиванию" агрессивных действий, в основе которых чаще всего лежит страх;

д) психодрама: произвольное вызывание эффекта с последующим катарсисом – разрешением, снятием эмоционального напряжения.

4. Выявление замкнутых детей и коррекционная работа с ними. Необходимо выяснить причины этого нарушения. Основу коррекционной работы с замкнутым ребенком составляют действия по расширению его возможностей установления и поддержания эмоциональных контактов с окружающими людьми.

5. Создание благоприятного, комфортного социально-психологического микроклимата, способствующего самоутверждению и самореализации в коллективе каждого конкретного ребенка.