

УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ШКОЛЫ КАК МИКРОФАКТОР АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ С ПОВЫШЕН- НОЙ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ЧУВСТВИТЕЛЬНОСТЬЮ

SCHOOL EDUCATIVE AND UPBRINGING ENVIRON- MENT AS A MICRO FACTOR OF ADAPTATION OF CHIL- DREN WITH HEIGHTENED EMOTIONAL SENSITIVITY

Постановка проблемы. Актуальность изучения эмоционального состояния детей в период их перехода от дошкольного к младшему школьному возрасту является бесспорной, ведь обычно проблемы взрослого человека уходят корнями в его эмоциональное неблагополучие в детстве. Эта проблема была и остается актуальной как в теоретическом, так и в практическом плане. Особенно важным является период адаптации детей к новому школьному социуму и новому социальному статусу, что требует от учителя обеспечения своевременной помощи детям с повышенной эмоциональной чувствительностью.

В связи с этим **целью статьи** является анализ особенностей социальной среды в целом и учебно-воспитательной среды школы как микрофактора адаптации детей, в том числе с повышенной эмоциональной чувствительностью.

Изложение основного материала. В психолого-педагогической науке понятие „среда” трактуется достаточно широко: „как совокупность условий, окружающих человека и взаимодействующих с ним как с организмом и личностью. Различают среду внешнюю и внутреннюю. Внешняя среда – вид среды, окружающей человека, в которой различают

физическую и социальную среды”¹. Среда социальная – общественные, материальные и духовные условия существования и деятельности человека, которые его окружают². В. Ясвин определяет терминологический ряд, используемый в контексте понятия „среда”: „среда человека”, „человеческая среда”,

* Старший преподаватель Кировоградского Института Регионального Управления и Экономики, Университет Современных Знаний (Киев).

¹ *Педагогика: Большая современная энциклопедия* / Сост. Е. С. Рапацевич. – Мн.: Современ. слово, 2005. – С. 556.

² Там же.

„окружающая среда,,, „жизненная среда”, „человеческое окружение”³. Среда порождает тот или иной образ жизни, который образует совокупность и специфику общественных отношений на определенном этапе их развития и соответствующий образ мышления и поведения. При изучении условных границ, динамизма, интенсивности взаимодействия социальной среды с социальными объектами, по мнению Т. Кузнецовой, следует учитывать: систему материальных элементов, включенных в непосредственное окружение личности, которые оказывают на нее постоянное воздействие; пропорции непосредственного и опосредованного общения, его интенсивность, широту, направленность, которые рассматриваются во взаимосвязи; объем групп и личностей, которые взаимодействуют с личностью изучаемого; масштаб и глубину социализации личности⁴.

Для нашего исследования важны взгляды психологов и педагогов (Г. Андреева, Л. Выготский, Т. Кузнецова, Ю. Мануйлов, А. Петровский, В. Семенов и др.) на социальную среду с позиций интеграции в ней ребенка. С позиции исследования - среда как субъективно переживаемая ребенком объективная реальность, приобретает особое значение, поскольку отношения ребенка и внешних условий его жизни приобретают характер взаимодействия. Показательно, что благодаря общесоциальным и групповым программам поведения, которые существуют в среде, конструируются автономные личностные регуляторы поведения ребенка, позволяющие ему определять и выбирать именно те способы поведения, которые положительно „вписываются” в общественную динамику социальных связей и взаимодействий.

В научной литературе (В. Слободчиков) также используется понятие „образовательная среда”, которое рассматривается как категория, характеризующая развитие ребенка и определяющая его целевое и функциональное назначение в контексте предметности культуры общества. В психолого-педагогической науке существует несколько подходов к определению образовательной среды как одного из важнейших факторов развития ребенка. Исследователи (Б. Бим-Бад, А. Петровский, Л. Сохань, Л. Новикова, Ю. Мануйлов) считают, что образовательная среда – это сфера жизнедеятельности ребенка, которая постоянно меняется. Она впитывает в себя множество опосредованных культурой связей воспитанников с окружающим миром, учит выделять познания из собственной деятельности, из наблюдений и восприятия, раскрывать существенное значение изучаемых объектов и явлений, осознавать принципы собственных действий и руководствоваться ими в новых ситуациях (т.е. осуществлять перенос, который занимает важное место в учебном процессе и практической жизни). Специально организованная среда, по мнению Б. Бим-Бада, А. Петровского, должна апеллировать к активности ребенка, поощрять, наполнять его более сложным, но в тоже время и посильным, захватывающим культурным материалом. Ю. Мануйлов предлагает воспитывать детей в среде окружающего сообщества через

³ В. А. Ясвин. *Образовательная среда: от моделирования к проектированию* / В. А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001.

⁴ Т. В. Кузнецова, *Оптимизация развития личности ребенка в условиях социально-культурной среды*: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Т. В. Кузнецова. – М., 1999.

организацию восприятия этой среды, которая в свою очередь совершенствуется самими детьми с помощью педагогов, родителей, друзей, школы⁵.

Исследователи, разрабатывающие социоэкологические проблемы образовательной среды (П. Белл, П. Гамб, Г. Ковалев, М. Моисеев, М. Хейдмец, М. Черноушек) руководствуются общими положениями о том, что внутренняя психологическая организация ребенка формируется только в контексте анализа всей системы внешнего окружения, которое на него влияет. Для нашего исследования значимыми являются три основных и взаимосвязанных между собой параметра школьной среды, выделенных Г. Ковалевым для психологического анализа:

– физическое окружение (архитектура школьного здания, степень открытости-закрытости, конструкции школьного дизайна, размер и пространственная структура классных и других помещений в здании школы, легкость их пространственной трансформации, возможность и широта пространственных перемещений в них субъектов);

– человеческие факторы (пространственная и социальная плотность среди субъектов образовательно-воспитательного процесса, влияние на социальное поведение, личностные различия и успеваемость учащихся, изменение персонального и межличностного пространств в зависимости от условий конкретной школьной организации, распределение статусов, ролей, национальные особенности учащихся и учителей и т.п.);

– программа обучения (акциональная, деятельностьная структура, стиль преподавания и характер социально-психологического контроля, кооперативные или конкурентные формы обучения, содержание программ обучения, их традиционность, консерватизм или гибкость и т.д.).

Ценным для исследования является вывод ученого о том, что целостный подход к организации деятельности школы как специфической экосоциальной системы (пространственная открытость в конструировании физической среды учреждения обязательно должна сопровождаться соответствующей модификацией в программах традиционного обучения и стилях преподавания) может привести к положительным психологическим, интеллектуальным и социально-психологическим изменениям в личности учащихся и их взаимоотношениях, может способствовать демократизации всех форм их взаимодействия. Другие частичные паллиативные меры, по мнению Г. Ковалева, как правило, приводят к отрицательным результатам⁶.

Появление в психологии нового подхода создания образовательной среды – эколого-психологической – способствовало научным разработкам по организации процесса обучения в соответствии с возрастными и индивидуальными возможностями развития ребенка. При таком подходе образовательная среда призвана обеспечить возможность каждому ученику найти экологическую нишу своего развития, обзавестись собственной индивидуальностью.

⁵ Ю. С. Мануйлов, *Средовой подход в воспитании* / Ю. С. Мануйлов // „Педагогика”. – 2000. – № 7. – С. 36–42.

⁶ Г. А. Ковальов. *Психическое развитие ребенка и жизненная среда* / Г. А. Ковальов // „Вопросы психологии”. – 1993. – № 1. – С. 13–23.

Для реализации этих идей на практике, по мнению В. Панова, необходимо разработать психологические принципы образовательной среды, которые построены с учетом психологических и возрастных особенностей развития детей, то есть не вредили бы их психическому и физическому здоровью и обеспечивали развитие специальных, общих и творческих способностей учащихся. Образовательная среда, по В. Панову, это система воздействий и условий, которые создают возможность как для раскрытия еще невыявленных интересов и способностей, так и для развития уже выявленных способностей и особенностей каждого ученика, в соответствии с его природными задатками и творческим потенциалом к саморазвитию. Таким образом, В. Панов рассматривает образовательную среду как условие оптимизации развития личности⁷.

Определение образовательной среды, предложенное В. Пановым, включает комплекс таких смысловых значений:

- образовательная среда является совокупностью возможностей для обучения учащихся, а также для выявления и развития их способностей и личностного потенциала;

- образовательная среда является средством обучения и развития: если ученик сам выбирает или создает для себя образовательную среду – он становится субъектом саморазвития, а образовательная среда – объектом выбора использованных средств;

- образовательная среда является предметом проектирования и моделирования, которое сначала теоретически проектируется, а затем моделируется в соответствии с целями обучения, особенностями контингента детей и условиями функционирования школы;

- образовательная среда является объектом психолого-педагогической экспертизы и мониторинга, необходимость которых диктуется постоянной динамикой самой образовательной среды.

Образовательную среду как „существенный элемент социума, целенаправленно организованную, управляемую, многофункциональную, открытую педагогическую систему, в рамках которой ученик общеобразовательной школы осознает себя как социально развитую личность”, определяет Н. Гонтаровская⁸. Автор подчеркивает, что образовательная среда охватывает совокупность объективных внешних по отношению к школьнику предметно-пространственных условий, социальных объектов и образовательных факторов и воздействий, необходимых для эффективного развития личности школьника в процессе получения им образования. В создании образовательной среды учитываются возрастные особенности детей, следовательно, наполнение образовательной среды для учащихся начальной, основной и старшей школы является качественно различным. Особое внимание педагогов привлекает организация пространственно-предметной об-

⁷ В. И. Панов, *Психологические аспекты построения образовательных технологий как условие оптимизации развития* / В. И. Панов // „Мир психологии”. – 2004. – № 1. – С. 33–44.

⁸ Н. Б. Гонтаровська, *Теоретичні та методичні засади створення освітнього середовища як фактору розвитку особистості школяра*: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. 13.00.07 – теорія і методика виховання. – Київ, 2012. – С. 31.

разовательной среды, к которой дети школьного возраста чрезвычайно чувствительны. Автором также доказана необходимость деятельностного наполнения образовательной среды, где среди основных видов деятельности определяют игровую, учебно-познавательную, социокультурную и здоровьесберегающую⁹. Современная общеобразовательная школа как институт воспитания личности ребенка сочетает в себе: образовательно-воспитательное учреждение, реализующее функции воспитания через обучение учащихся; организацию (общешкольную и сеть первичных), которая влияет на школьников в процессе организованной педагогами жизнедеятельности учащихся вне учебного процесса; социально-психологическую группу (большую - школа в целом, и малые группы), влияние которой на учащихся происходит в процессе свободного неформального общения. Но в самом построении и организации школы, как утверждает С. Литвиненко, присутствует игнорирование психологических особенностей детей разного возраста, а управление жизнедеятельностью часто противоречит реальным потребностям школьников. На протяжении всего времени пребывания ребенка в школе существуют почти одинаковые схемы уроков, системы оценки, структура отношений педагогов и школьников; активность школьников преимущественно реализуется в формальном общении с ограничением возможностей реализации в игре. Не созданы условия для привлечения детей к ситуациям, требующим проявления социальной активности и ответственности, а наоборот складываются условия, которые стимулируют формирование социальной пассивности, способствуют выработке потребительской позиции¹⁰.

Исследования ученых подтверждают (Г. Абрамов, Г. Ковалев, Д. Фельдштейн и др.) деструктивное влияние реально существующей организации пространства школы на актуальное состояние и возможности развития субъектов; указывают на то, что большинство учеников избегает взаимодействия в школе, или же не удовлетворены отношениями в классе, в результате чего возникает устойчивое агрессивное поведение школьников по отношению к школе как группе.

Мы согласны с мнением С. Литвиненко: „противоречия и сложности современности требуют социально-педагогической и психологической поддержки ребенка, что предполагает учет и изучение всей полноты его взаимодействия со средой, с различными структурами макро- и микросоциума с целью обеспечения гармоничного бытия личности как субъекта социокультурной жизни, а также образовательно-воспитательного процесса. Педагогическое осмысление целостности „жизненного пространства” ребенка позволяет совершенствовать педагогическую технологию учебно-воспитательного процесса начальной школы¹¹. Особенно, по нашему мнению, это важно в период адаптации учащихся первого класса к учебно-воспитательной среде школы. Еще большую значимость приобретает эта проблема в связи с модернизацией системы образования в Украине в контексте

⁹ Там же. – С. 17.

¹⁰ С. А. Литвиненко, *Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності*: дис. ... д-ра. пед. наук. 13.00.04 / Світлана Анатоліївна Литвиненко. – К., 2005.

¹¹ Там же. – С. 188.

европейских требований и переходом на обучение детей в школе с шестилетнего возраста. Особая важность состоит в том, что современная тенденция прихода в школу детей-шестилеток актуализирует проблему их адаптации и диктует необходимость учета специфических особенностей детей именно этой возрастной категории. Заметим, что критерии возрастной классификации определяются конкретными историческими, социально-экономическими условиями воспитания и развития, которые соотносятся с возрастной физиологией, созреванием психических функций. Как утверждают психологи – дети шести лет похожи на семилетних только снаружи. Высокая информированность современного дошкольника автоматически не обеспечивает развитие эмоциональной, волевой и социальной сфер его личности¹².

Также необходимо отметить, что период перехода от шести до семи лет в психологии трактуют как переходный этап от одного психологического возраста к другому, называют критическим и считают, что он определяется целостным изменением личности ребенка. Психологический кризис, который он переживает, – закономерное явление, свидетельствующее о нормальном ходе развития ребенка, его готовности войти в новую социальную ситуацию развития. Поведенческими признаками кризиса является потеря детской непосредственности и ситуативного поведения, что определяется появлением новых черт характера ребенка, в частности манерности, преднамеренности, шутовства и т.п.. Со временем, когда все это пройдет, у ребенка останется чувство внутренней свободы выбора той или иной личностной позиции, способность сознательно программировать собственное поведение и выражать свое отношение к различным жизненным ситуациям.

Исследования Л. Божович, А. Запорожца, А. Леонтьева, В. Мухиной, Е. Смирновой, Д. Эльконина и других доказывают, что возраст 5–6 (7) лет связан с целым рядом психологических новообразований в психике и сознании ребенка: в этот период жизни начинают формироваться новые психологические механизмы деятельности и поведения.

Новообразования критического этапа развития личности ребенка, что особенно важно для нашего исследования, возникают, как утверждают психологи, прежде всего в эмоциональной сфере – происходит интеллектуализация переживаний, т.е. сознательная ориентация в собственных эмоциях и переживаниях. Обобщаются и становятся устойчивыми аффективные переживания, в результате чего отношения между ребенком и окружающими приобретают избирательный характер. Возникает эмоциональное воображение: ребенок начинает замечать последствия своих и чужих поступков. Образы воображения начинают корректировать детское поведение, в результате чего возникает мотивационно-смысловая саморегуляция. Повышается способность к самоконтролю, к объективной оценке своих действий. Развивается эмоциональная децентрация – умение чувствовать эмоциональное состояние других людей, сочувствовать им и соответственно регулировать свое поведение: проявлять сочувствие на словах, помогать, по-

¹² С. Кулачківська, *Навіщо дошкільняті перехідний вік* / С. Кулачківська, Л. Подоляк // „Дошкільне виховання”. – 2001. – № 5. – С. 6–7.

ступиться собственными интересами и т.п.. Появляется важная для человека черта – эмпатия, которая определяет его альтруистические качества.

Таким образом, именно на таком переходном этапе развития эмоции ребенка становятся предсказуемыми, начинают выполнять роль смыслообразования. Ребенок овладевает эмоциональными оценочными эталонами, которые соответствуют социальным нормам. Итак, основу нравственности его личности составляют социальные эмоции, которые и будут определять в дальнейшем избирательность в отношениях с другими людьми и способность к самореализации в различных видах деятельности, в том числе и учебной¹³.

Одновременно психологи предостерегают, что кризис детей семи лет также характеризуется эмоциональной неустойчивостью ребенка, проявляющееся в быстрой смене настроения, непоследовательности поведения. Ребенок пока еще не защищен от вербального и невербального воздействия, хотя впоследствии, осознание ребенком своего внутреннего мира и своей индивидуальности будет способствовать его социальной адаптации к новым социальным условиям.

Кроме того, современный период в общественной и экономической жизни страны сопровождается резким снижением показателей социальной защищенности и здоровья детей. Это приводит к тому, что все большее количество детей приходит в школу с признаками ослабленного здоровья, педагогической запущенности, нарушениями в развитии психофизиологических функций, важных для обучения в школе. К тому же, дети, которые приходят в школу, имеют психосоматические нарушения, психоневрологические заболевания и болезни органов чувств. Значительное количество детей первых классов составляет группу риска и требует внимания школьного психолога¹⁴. Эффективность социальной адаптации ребенка во многом зависит от того, насколько адекватно он воспринимает себя и свои социальные связи. Искаженное или недостаточно развитое представление о себе ведет к нарушениям социальной адаптации, следствием нарушения которого является дезадаптация.

Заметим, что наличие повышенной эмоциональной чувствительности, так или иначе, влияет на процесс адаптации, а повышенная эмоциональная чувствительность является барьером успешной адаптации ребенка младшего школьного возраста к новым социальным условиям. Следовательно, ученики, которые в качестве препятствия в адаптации имеют повышенную эмоциональную чувствительность, требуют соответствующей педагогической поддержки учителя и родителей с целью ослабления и устранения барьера адаптации в виде повышенной эмоциональной чувствительности. Итак, *повышенная эмоциональная чувствительность ученика - это реакция организма на изменение социальной ситуации, связанная с отсутствием сформированных у него адаптационных механизмов в силу наличия личностных препятствий (барьеров) в виде комплекса доминирующих эмоциональных проявлений, что приводит к школьной дезадаптации*. Она проявляется в чрезмерной уязвимости, повышенной обидчивости,

¹³ Ю. С. Мануйлов, *Средовой подход в воспитании* / Ю. С. Мануйлов // „Педагогика”. – 2000. – № 7. – С. 36–42.

¹⁴ Там же. – С. 36.

плаксивости ребенка, в бурном реагировании на изменение жизненных обстоятельств, условий деятельности, особенностей поведения людей, которые его окружают. Эмоционально восприимчивый от природы ребенок тоньше реагирует на социальные воздействия, дифференцирует оценки, осознает моральные нормы и правила, образцы социального поведения.

Итак, детальное рассмотрение проблемы адаптации учащихся первых классов с повышенной эмоциональной чувствительностью к учебно-воспитательной среде школы позволило выявить зависимости процесса адаптации от социальной ситуации развития ребенка во время его перехода из дошкольного в младший школьный возраст, результативности подготовки к школе в детском саду, организации учебно-воспитательного процесса в начальной школе, его гуманистической направленности, от учета психологических механизмов адаптации личности и педагогических условий ее обеспечения в учебно-воспитательном процессе общеобразовательной школы.

В связи с этим, адаптация учащихся первых классов с повышенной эмоциональной чувствительностью становится эффективной при условии наличия позитивного эмоционального климата взаимоотношений в школьной среде и семейном коллективе. Мы также убедились, что процессу адаптации учащихся способствует их активная деятельность, которая позволяет им постигать смысл событий и явлений, овладевать социальными функциями, навыками, общечеловеческими ценностями, нормами и правилами поведения в социуме. Это обуславливает важность социального контекста, который задается использованием ребенком собственного эмоционального опыта в социальном взаимодействии, общими и индивидуальными формами его социализации, а также созданием условий для овладения социально значимыми, полезными навыками и умениями, которые способствуют адаптации выпускников дошкольных учебных заведений в учебно-воспитательной среде школы.

Вывод. Среда школы - это своеобразное поле социальных отношений, где ребенок младшего школьного возраста участвует в жизнедеятельности общества, выступая его субъектом, самоопределяется, самоактуализируется, самоутверждается и играет определенную роль в его преобразовании. Успешная социальная адаптация определяется конструктивной деятельностью образовательного учреждения по организации среды жизнедеятельности учащихся не только в условиях школы, но и по месту их проживания, и в системе дополнительного образования. Итак, заботясь о благоприятной адаптации детей к школе, педагогам необходимо обеспечить положительное гармонизированное влияние среды. Пути использования возможностей среды видятся в интеграции воспитательных сил социума, разработке и внедрении социально-адаптивных программ, развития детских и молодежных социальных инициатив, реализации школьниками социальных проектов, их участия в социальных акциях, создании содружеств на уровнях образовательных учреждений района, города, региона.

БИБЛИОГРАФИЯ

- Гонтаровська Н. Б. 2012.** *Теоретичні та методичні засади створення освітнього середовища як фактору розвитку особистості школяра*: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. 13.00.07 – теорія і методика виховання. – Київ, – 40 с.
- Ковальов Г. А. 1993.** *Психическое развитие ребенка и жизненная среда* / Ковальов Г. А. // „Вопросы психологии”. – № 1. – С. 13–23.
- Кузнецова Т. В. 1999.** *Оптимизация развития личности ребенка в условиях социально-культурной среды*: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Кузнецова Т. В. – М., – 154 с.
- Кулачківська С. 2001.** *Навіщо дошкільняті перехідний вік* / Кулачківська С., Подоляк Л. // „Дошкільнє виховання”. – № 5. – С. 6–7.
- Литвиненко С. А. 2005.** *Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності*: дис. ... д-ра. пед. наук. 13.00.04 / Світлана Анатоліївна Литвиненко. – К., – 440 с.
- Мануйлов Ю. С. 2000.** *Средовой подход в воспитании* / Мануйлов Ю. С. // „Педагогика”. – № 7. – С. 36–42.
- Панов В. І. 2004.** *Психологические аспекты построения образовательных технологий как условие оптимизации развития* / Панов В. І. // „Мир психологии”. – № 1. – С. 33–44.
- Педагогика: Большая современная энциклопедия. 2005.** / Сост. Е. С. Рапацевич. – Мн.: Соврем. слово, – 720 с.
- Ясвин В. А. 2001.** *Образовательная среда: от моделирования к проектированию* / Ясвин В. А. – М.: Смысл, – 366 с.

АННОТАЦИЯ

В статье освещается проблема адаптации учащихся первых классов с повышенной эмоциональной чувствительностью к учебно-воспитательной среде школы. Адаптация таких детей становится эффективной при условии наличия позитивного эмоционального климата в школьной среде и семье. Преодоление психологического кризиса младших школьников зависит от работы педагогов по месту проживания детей и от организации дополнительных занятий.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: адаптация, повышенная эмоциональная чувствительность, учебно-воспитательная среда школы, психологический кризис младших школьников

STRESZCZENIE

W artykule został przedstawiony problem adaptacji pierwszoklasistów z nadwrażliwością emocjonalną do szkolnego środowiska wychowawczego. Adaptacja takich dzieci staje się skuteczną pod warunkiem pozytywnego klimatu emocjonalnego w szkolnym środowisku oraz w rodzinie. Pokonanie psychologicznego kryzysu u młodszych uczniów zależy od pracy pedagogów za miejscem zamieszkania dzieci oraz od organizacji dodatkowych zajęć.

SŁOWA KLUCZOWE: adaptacja, nadwrażliwość emocjonalna, szkolne środowisko wychowawcze, kryzys psychologiczny u młodszych uczniów

SUMMARY

Problem of adaptation of pupils with heightened emotional sensitivity to school educational and upbringing environment is presented in the article. The adaptation of such children becomes effective under the condition of positive emotional climate in school environment and in family. The overcoming of psychological crisis of younger pupils depends on teachers' work at the places of children's residence and on launching of additional lessons.

KEYWORDS: adaptation, heightened emotional sensitivity, children with heightened emotional sensitivity, educative and upbringing environment, psychological crisis of younger pupils