

2. Косаревская Т.Е., Кутькина Р.Р. Психологические проблемы адаптации студентов-первокурсников к вузу: Методические рекомендации / Т.Е. Косаревская, Р.Р. Кутькина. Витебск: Издательство УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2006.
3. Шелег Л.А. Показатели эффективности постинтернатной адаптации детей-сирот // Адукацыя і выхаванне, 2007, №11.

ШКОЛЬНЫЙ СТРЕСС МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ – СПОСОБЫ ОЦЕНКИ

*С.В. Лоллини, В.А. Лоллини
Витебск УО «ВГУ им. П.М. Машерова», Витебск УО «ВГМУ»*

Понятие “Эмоциональный стресс” не имеет четкого определения [3]. По сущности это – психофизиологическое состояние, развивающееся в ответ на негативную оцениваемую “Конфликтную” ситуацию, при котором человек не может удовлетворить жизненно необходимые биологические или социальные потребности [7]. Эмоциональный стресс может возникнуть также в прагматической неопределенности, когда неясны, или не определены характер, объем и продолжительность предстоящих действий. Он сопровождается разнообразным спектром соматических, эндокринных, вегетативных реакций и в том числе реакциями сердечно-сосудистой системы [5].

Дети являются наиболее ранимой и самой чувствительной к неблагоприятным воздействиям внешней среды возрастной группой. Изменения в состоянии здоровья школьников обусловлены комплексным влиянием факторов окружающей среды, среди которых по интенсивности воздействия не последнее место занимает организация обучения в школе. Психологическое и физиологическое влияние школьных инноваций требует от детей невероятного напряжения регуляторных механизмов, способности быстрой адаптации к изменяющимся условиям. Еще в 1911 г. П. Жане отмечал, что все невротические расстройства являются нарушением приспособления к новым внешним и внутренним обстоятельствам, обнаруживаемым «в моменты, когда индивидуальная и социальная эволюция становится наиболее трудной» [2]. При этом в первую очередь страдают тонкие и высокоспециализированные особенности личностной индивидуальной приспособляемости (самоконтроль, самооценка и др.).

Целью нашей работы явилось изучение личностной адаптации и дезадаптации младших школьников к школьному обучению.

Материал и методы. В качестве оперативных показателей личностной адаптации рассматривали уровень самооценки, уровень притязаний в «школьной» сфере и уровень школьной тревожности [4]. Самооценка определялась по методике «кружков». Уровень притязаний определяли путем оценки выполнения заданий различной сложности. По итогам все дети были разделены на три группы: 1 группа – дети с завышенным уровнем притязаний в школьной сфере; 2 группа – испытуемые с заниженным уровнем притязаний; 3 группа – ученики с адекватным уровнем притязаний. Для изучения школьной тревожности использовались два вопросника для учи-

теля и родителей. Количественным выражением степени школьной тревожности служила сумма баллов при оценке ребенка учителем и родителями.

Результаты и их обсуждение. Нами обследовано 205 детей г. Витебска в возрасте 6-8 лет. Все дети были разделены на три группы в зависимости от формы обучения. В первой группе были включены дети, обучающиеся в подготовительном классе при детском дошкольном учреждении, во вторую группу – подготовительные классы при средней школе, в третью группу – первые классы при средней школе.

Исходя из полученных результатов, в первой группе 11,4% учащихся имели нормальную самооценку в начальном периоде обучения. У 87% самооценка завышена и у 1,4% – занижена. В то же время, мера притязаний у 23,8% учащихся данной группы находилась в норме, у 3% имела завышенный уровень и у 71,6% – заниженный. Мера школьной тревожности у 35,4% детей находилась в норме, а у 64,5% – завышена. Однако данные параметры личностной адаптации к концу учебного года приобрели иной характер. Самооценка у 18,6% детей нормализовалась, у 81,3% осталась завышенной. Нормальный уровень притязаний сохранился у 30,6% учащихся, 1,3% – завышен и у 66,6% детей занижен. На этом фоне школьная тревожность выглядела так: 29% – норма, 68,3% – завышена.

Проведенный анализ показал, что самооценка детей остается завышенной в течение всего года, но при этом уровень притязаний у большого числа учащихся оставался заниженным, что свидетельствовало о нерешительности и тревожности в условиях школы и подтверждает отсутствие адаптации к школьному процессу. Однако в данной группе выделилась небольшая подгруппа ребят, которые полностью адаптировались, на что указывала нормализация личностных характеристик.

Во второй группе, на начальном этапе обучения, нормальная самооценка отмечена у 35% детей. У 60% детей она оказалась завышенной и только у 5% заниженной. В то же время нормальный уровень притязания был отмечен у 25% школьников, завышен у 45% ,и низким у 26%. Завышенные уровни самооценки и притязаний свидетельствует о преобладании ассимиляции, то есть не критичности, игнорировании собственных ошибок. Хотя школьная тревожность у 55% учащихся данной группы была в пределах нормы, и только у 27,7% была завышена. Весной ситуация несколько изменилась: уровень самооценки оказался нормальным у 44% детей, завышенным у 38,8%, заниженным у 11%. Нормальный уровень притязаний отмечен у 33%, завышенный у 11%, заниженный у 50%. Школьная тревожность была в норме у 45% учащихся и завышена у 55,5% детей.

Результаты анализа показателей данной группы указывают на то, что большинство детей так и не смогли психологически адаптироваться к школьным условиям.

Личностная адаптация детей третьей группы отличалась от остальных групп. В данной группе, на начальном периоде обучения, наблюдалось повышение уровня самооценки у 83,8% учащихся и снижение уровня притязаний у 64,7% детей, что свидетельствовало о приспособленности учащихся к школьной среде. К концу учебного года уровень самооценки приходил к

норме у 47,6%, уровень притязаний оставался заниженным у 69,2%. Школьная тревожность нормализовалась у 83%, осталась завышенной у 17% детей.

Таким образом, у детей данной группы, благодаря взаимосвязи противоположных значений, по теории Ж. Пиаже, к концу учебного года произошла личностная адаптация к условиям, в которых они находились [6].

Заключение. Проведенные нами исследования показали, что в физиологической адаптации младших школьников весьма существенным является организация учебного процесса. Оптимальным, может быть организация обучения первоклассников в условиях общеобразовательной школы. Именно в этой группе отмечена максимальная адаптация поскольку равновесие между процессами ассимиляции и аккомодации восстановлены к концу учебного, чего не отмечено в других группах [1].

Список литературы

1. Абрамова С.В. Физиологическая и личностная адаптация младших школьников //Здоровье человека: теоретические и практические аспекты. /Сборник статей ВГУ им. П.М. Машерова. Витебск, 2004. – С. 89-97.
2. Александровский Ю.А. Пограничные психические расстройства. – М.: Медицина, 1993. – 400с.
3. Вальдман А.В., Козловская М.М., Медведев О.С. Фармакологическая регуляция эмоционального стресса. – М.: Медицина, 1979. – 360с.
4. Дорожовец Т.В. Изучение школьной дезадаптации: учеб. метод. пособие. – Витебск: ВГУ им. П.М. Машерова, 1995. – 35 с.
5. Медведев О.С. Эмоциональное напряжение и стресс. – Л.: Наука, 1986. – С. 507-525.
6. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. М.: Мир, 1969. – 569с.
7. Судаков К.В. Системные механизмы эмоционального стресса. – М.: Медицина, 1981. – 232с.

ПСИХОЛОГО–ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ В СПОРТИВНЫХ ЕДИНОБОРСТВАХ

В.А. Лосев

Витебск, УО «ВГУ им. П.М. Машерова»

Специфика спортивной деятельности в видах единоборств показывает, что большие физические усилия, острота борьбы в спортивных единоборствах связаны с эмоциональными ощущениями. В спортивных единоборствах, по мнению А.Ц. Пуни [2], на первый план выступает система интеллектуальных и эмоционально-волевых процессов протекающих в непрерывно изменяющихся условиях. Это и дает основание называть спортивную деятельность в единоборствах психотактической.

Оценка достижений большого спорта показывает то, что, как правило, спортсмены равны в показателях тактики и техники, в физической подготовленности, а особую значимость на данном этапе приобретает психоло-