

ОСОБЕННОСТИ ШКОЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ, ОТНОСЯЩИХСЯ К РАЗЛИЧНЫМ ПСИХОТИПАМ

Н.А. Буравлева, С.А. Богомаз (Томск)

Аннотация. С привлечением юнговской типологии и концепции психофизиологических типов изучены индивидуально-типологические особенности учащихся младших классов и их влияние на процесс адаптации к условиям обучения. Обсуждаются закономерности, определяющие возможность развития школьной дезадаптации.

Ключевые слова: индивидуально-типологические особенности, первоклассники, психофизиологические типы, типология К. Юнга, школьная дезадаптация, группы риска.

Вопросы сохранения здоровья общества в целом и в особенности нового поколения приобрели остроту в связи с происходящими в стране социальными изменениями, резким снижением уровня жизни. Вопрос сохранения здоровья очень актуален сегодня и для современной школы, в которой ребенок проводит значительную часть своей жизни. Высокая интенсификация учебного процесса, использование новых форм и технологий обучения, более раннее начало систематического обучения привело к росту количества детей, не способных без особого напряжения адаптироваться к учебным нагрузкам. По данным института возрастной физиологии РАО, у 40% школьников отмечаются трудности в обучении, которые приводят к выраженному функциональному напряжению, отклонениям в состоянии здоровья, нарушению социально-психологической адаптации и снижению успешности обучения. Практика современной школы в последние годы выдвигает целый ряд острых проблем, связанных с нарастающим ухудшением здоровья учащихся. По последним данным, более 90% детей в России имеют различные отклонения в состоянии здоровья. На фоне этого особенно остро встает вопрос о «здоровьесберегающих» технологиях обучения. Среди таких технологий очень часто называют дифференциацию и индивидуализацию обучения, которые должны максимально учитывать психофизиологические особенности ребенка. В связи с этим наблюдается повышенный интерес к изучению индивидуальных психофизиологических особенностей, становятся значимыми исследования возрастной психофизиологии, структурно-функционального развития мозга, возрастных особенностей мозговой организации психических процессов, функциональной асимметрии мозга как базы формирования психических процессов и механизмов организации адаптивного поведения на разных этапах онтогенеза.

Однако, как следует из анализа литературных данных, лишь небольшое количество работ посвящено оценке влияния функциональной асимметрии мозга и психотипических особенностей школьников на их адаптацию к условиям школьного обучения.

Целью нашей работы явилось изучение психологических особенностей учащихся младшего школьного возраста в зависимости от психотипов и выявление на этой основе групп риска школьной дезадаптации.

Исследование с участием 46 первоклассников проводилось на базе архитектурно-художественного лицея № 16 г. Томска.

Для изучения индивидуально-типологических особенностей учащихся было использовано несколько методик. С помощью специального алгоритма, учитывающего показатели функциональной асимметрии мозга, у детей были определены психотипы [2], которые затем были объединены в более крупные функциональные группы (логические и эмотивные типы).

Для оценки интеллектуальных способностей первоклассников использовался невербальный тест интеллектуального потенциала П. Ржичана (ТИП), направленный на диагностику общего фактора интеллекта (G-фактор по Ч. Спирмену). Беглость, гибкость и оригинальность мышления учащихся определялись с помощью «краткого теста творческого мышления» (КТТМ) П. Торренса. Для диагностики особенностей эмоционально-личностной сферы проводилось тестирование по методу цветowych выборов М. Люшера (МЦВ, адаптация Л.Н. Собчик) с последующим вычислением интерпретационных коэффициентов по Г. Аминеву, позволяющих количественно оценить уровень стресса и степень психоэмоционального напряжения испытуемых.

Тест интеллектуального потенциала и методика цветowych выборов использовались в составе программно-аппаратного комплекса ПФИС, разрабатываемого в настоящее время творческим коллективом в рамках проекта, поддержанного грантом ФЦП «Интеграция».

В статистический анализ была включена усредненная успеваемость по всем учебным предметам за год. Следует отметить, что учебный процесс в лицее № 16 базируется на традиционной системе обучения.

Результаты обследования были статистически обработаны с использованием стандартного компьютерного пакета «Статистика».

Как известно, важной особенностью младших школьников является большой индивидуальный разброс темпов развития, достигающий на этом возрастном этапе 1–1,5 лет. Начало систематического обучения в школе – переход к новым социальным условиям – ставит перед ребенком новые задачи и является стрессогенным фактором. Вместе с тем время начала обучения в школе для детей совпадает с периодом структурно-функциональных перестроек мозга, которые характеризуются высокой чувствительностью к внешним воздействиям и требуют больших энергетических затрат, что приводит к напряжению гомеостатических механизмов адаптации [7 и др.]. Кроме того, по некоторым данным, созревание правого полушария

осуществляется более быстрыми темпами, и поэтому в ранний период развития его вклад в обеспечение психологического функционирования превышает вклад левого полушария [5]. Такая оценка не лишена некоторых оснований, поскольку соотносится с определенными особенностями психического развития детей в младшем школьном возрасте. Действительно, для маленьких детей характерна произвольность, невысокая осознанность поведения, они очень эмоциональны, их познавательная деятельность имеет более непосредственный, целостный и образный характер.

Для исследования возможной адаптации учащихся начальных классов к условиям обучения в архитектурно-художественном лицее нами были выбраны показатели творческого потенциала (гибкость, беглость, оригинальность, гибкость/беглость). Наш выбор был обусловлен тем, что эти показатели свидетельствуют о развитии лабильности мышления и поведения. И наоборот, неразвитость гибкости, беглости мышления является неблагоприятным фактором, лежащим в основе психической ригидности. А, как известно, более высокий уровень психической ригидности в младшем возрасте коррелирует с более низким образовательным уровнем в последующем.

Понятие «гибкость» рассматривается во многих исследованиях как отечественных, так и зарубежных психологов. В работах зарубежных авторов гибкость определяется как свойство, противоположное ригидности. Зарубежные исследователи ригидности определяют такую ее существенную черту, как неспособность к новой деятельности, стереотипность применения сформированных операций. В ситуации решения мыслительных задач ригидность проявляется в привязанности к привычному (отработанному) способу действия, в неспособности изменить установку. В части работ гибкость определяется как способность отказаться от имеющегося способа действия в пользу другого, более экономного, и как быстрый, легкий переход от одного класса предметов и явлений к другому. Под гибкостью понимается способность личности адаптироваться к изменениям, которые могут произойти неожиданно. В качестве основного критерия гибкости интеллектуальной деятельности выступают такие показатели, как целесообразное варьирование способов действий, а также смена способов действия, перестающих быть эффективными.

В отечественной психологии наиболее полное определение понятия «гибкость» было введено Н.А. Менчинской: гибкость мышления проявляется в целесообразном варьировании способов действий, в легкости перехода от одного действия к другому, преодолении инерции предыдущего действия, в формировании обратных связей, в свободе перестройки в создаваемых в соответствии с условиями задачи образов, выдвинутых гипотез. Идеи С.Л. Рубинштейна о том, что творческий характер мышления проявляется в способности увидеть проблему в новом свете, рассмотреть ее с разных точек зрения, соотнести с уже известными знаниями, подводят к пониманию гибкости мыслительной деятельности как возможности многопланового отражения исходных условий задачи субъектом, позволяющего выделить свойства, связи объектов, изменить функциональные соотношения элементов ситуации.

В самом начале исследования нами была выдвинута гипотеза, что в начальной школе дети с эмотивным психотипом, у которых доминирует правое полушарие мозга, лучше приспосабливаются к новым условиям, более адаптивны и гибки, более разнообразны к восприятию информации и лучше вовлечены в процесс постижения нового. А дети с психотипом «логики», у которых доминирует левое полушарие, на этапе начальной школы имеют более низкие показатели гибкости и беглости и имеют тенденцию к развитию ригидного мышления.

Полученные нами результаты подтвердили это предположение. Действительно, преимущества в процессе адаптации на момент начала обучения в школе имеют учащиеся эмотивного типа (табл. 1). Так, статистическая обработка данных продемонстрировала, что именно у этой категории первоклассников такой показатель, как гибкость/беглость мышления характеризуется более высокими значениями (в среднем 0,88). Напротив, у логиков, т.е. у детей с левополушарной латерализацией, обнаруживаются минимальные значения отношения гибкость/беглость (в среднем 0,70; различия между группами достоверны с $p = 0,002$).

С этим согласуются результаты анализа тестирования учащихся с использованием методики цветовых выборов М. Люшера. Как свидетельствуют полученные нами данные, группа детей эмотивного типа обладает более низким уровнем стресса и степенью психоэмоционального напряжения, большими потенциальными воз-

Таблица 1

Среднее значение, нижний и верхний квартили показателей творческого мышления, определяемые по рисуночному тесту Торренса, у первоклассников (46 испытуемых), баллы

Показатель	Среднее значение	Ошибка среднего	Нижний квартиль	Верхний квартиль
Беглость	9,00	0,26	9,00	10,00
Гибкость	7,41	0,24	7,00	8,00
Оригинальность	8,96	0,54	7,00	11,00
Разработанность	32,30	2,21	21,00	42,00
Гибкость/беглость	0,83	0,01	0,78	0,90
Оригинальность/беглость	0,99	0,05	0,70	1,25
Разработанность/беглость	3,57	0,21	2,60	4,40

можностями и меньшей «физиологической ценой» их деятельности по сравнению с группой детей логического типа (рис. 1).

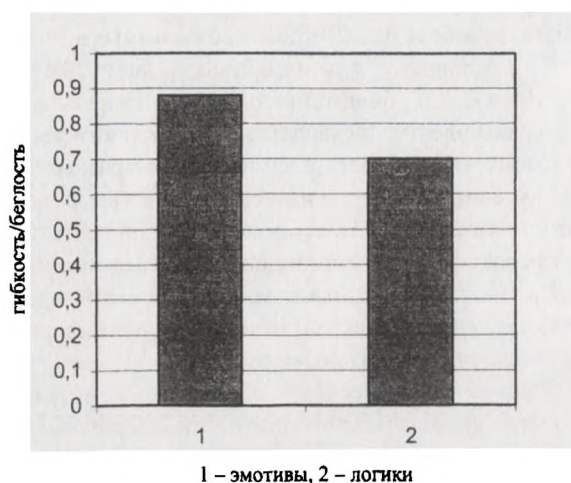


Рис. 1. Гибкость/беглость мышления у учащихся 1-х классов в зависимости от психотипа

В совокупности эти факты свидетельствуют о том, что наиболее адаптивны, работоспособны и стрессоустойчивы среди учащихся начальных классов дети эмотивного типа (с правосторонней латерализацией мозга).

У этих же детей были изучены интеллектуальные способности с помощью теста интеллектуального потенциала П. Ржичана. Как известно, ведущей линией формирования психики в этом возрастном периоде является интеллектуальное развитие. Пиаже в своих исследованиях уделял огромное внимание переходу от конкретных обратимых операций к формальным, происходящим в этом возрасте. Интеллект опосредует развитие всех психических процессов, а мышление приобретает абстрактный, обобщенный характер.

В зарубежной и отечественной психологии интеллект традиционно изучается в рамках психологии индивидуальных различий как одна из существенных характеристик, определяющих психологический облик человека. В современной западной психологии наиболее распространенным является понимание интеллекта как биопсихической адаптации к наличным обстоятельствам жизни

(В. Штерн, Ж. Пиаже и др.). В работах А.В. Брушлинского, В.Н. Пушкина, Д.Н. Завалишиной, С.Г. Поликанова было показано, что интеллект – многозначное понятие, отражающее способность к адаптации, познанию, достижению целей, решению проблем и является одной из системообразующих характеристик в структуре индивидуальности и личности.

При исследовании интеллектуальных способностей детей, имеющих разные психотипы (табл. 2), выяснилось, что минимальные значения интеллектуального потенциала наблюдаются у иррациональных эмотивных психотипов (в среднем 12,5 баллов), т.е. детей с правосторонней асимметрией, а максимальные значения – у рациональных логиков, т.е. детей с левосторонней латерализацией мозга (в среднем 16,8 баллов, различия между группами достоверны с $p = 0,027$).

Как свидетельствует статистическая обработка данных, интеллектуальные способности учащихся начальных классов положительно коррелируют практически со всеми изучаемыми дисциплинами школьной программы и во многом определяют успешность обучения в начальной школе (см. табл. 2), а показатель гибкость/беглость коррелирует лишь с незначительной частью предметов в основном гуманитарного профиля. Если учесть, что интеллектуальный потенциал выше у логических психотипов и что современная система образования характеризуется левополушарным стилем обучения [7 и др.], то можно прогнозировать, что в будущем более успешными будут дети с левосторонней асимметрией. Напротив, можно ожидать, что учащиеся эмотивных психотипов будут находиться в депривированном положении, несмотря на их природный потенциал и более выраженную адаптивность в младших классах.

Интересно, что при сравнении усредненной успеваемости и оценок по отдельным учебным дисциплинам среди учащихся начальных классов прослеживается следующая тенденция: у логиков по большинству предметов успеваемость выше, чем у эмотивов (хотя статистически не значимо). Это можно интерпретировать следующим образом: с одной стороны, логические типы учащихся, несмотря на демонстрируемый ими повышенный уровень психоэмоционального напряжения, в системе традиционного обучения имеют некоторые преимущества в силу их специфического стиля мышления. С другой стороны, важно подчеркнуть, что традицион-

Таблица 2
Корреляционные связи между показателями интеллектуального потенциала, гибкости мышления и успеваемостью учащихся начальных классов

Показатель	Усредн. успеваем.	Скорость чтения	Литер.	Матем.	Естеств.	Ин. яз.
Интеллектуальный потенциал	$r = 0,4349$ $p < 0,004$	0,3573 $p < 0,019$	0,3474 $p < 0,022$	0,5214 $p < 0,000$	0,3589 $p < 0,018$	0,3604 $p < 0,039$
Гибкость/беглость	Не значимо	0,2924 $p < 0,050$	0,3741 $p < 0,021$	Не значимо	0,3597 $p < 0,015$	Не значимо

ная система школьного образования уже с младшего звена уже навязывает левополушарный стиль развития.

Результаты исследования позволили сделать заключение о том, что в младшем звене школы целесообразно организовать дифференцированную психопрофилактическую работу с учащимися. Так, по нашему мнению, с детьми логического типа необходимо проводить дополнительные занятия и тренинги, развивающие у них гибкость и оригинальность мышления, а также снижающие психоэмоциональное напряжение. В работе с детьми эмотивного типа следует больше внимания уделять развитию логических способностей и навыков систематизации учебной информации.

Таким образом, исследования психологических и психофизиологических особенностей первоклассников показывают, что в начальной школе, может быть, как нигде, сталкиваются особенности человека, детерминированные его биологической природой, и особенности, формируемые социумом (частью которого является современная система образования, не учитывающая в большинстве случаев индивидуальные психологические и психофизиологические характеристики учащихся).

Проведенные исследования позволили сделать вывод, что:

1) в период обучения в начальной школе происходят значимые изменения в организме и психике ребенка и

игнорирование факта индивидуальных психологических и психофизиологических особенностей может привести к отрицательным последствиям в развитии ребенка;

2) изучение психологических и психофизиологических особенностей позволяет прогнозировать адаптацию ребенка к учебной деятельности в зависимости от психотипа;

3) определены основные тенденции дезадаптации учащихся на этапе обучения в начальной школе в зависимости от психотипа, что способствует организации дифференцированной психопрофилактической работы с детьми, нуждающимися в поддержке психолога и педагога;

4) по своей природе более адаптивны дети эмотивного типа, однако условия школьного обучения представляют больше возможностей для развития детям логического типа (с левосторонней латерализацией). Школа, не в должной мере учитывающая стили мышления и эмоционального реагирования учащихся, не обеспечивает оптимальных условий для полного раскрытия их природного потенциала. Несоответствие особенностей мышления детей эмотивного типа и традиционной цели школьного образования может негативно повлиять на стратегию их развития.

Работа поддержана грантом ФЦП «Интеграция» № И0319.

Литература

1. Богомаз С.А. К возможности дифференциации обучения школьников с учетом их типологических особенностей ориентации психической активности // Вестник ТГПУ. 1998. Вып. 4. С. 52–59.
2. Богомаз С.А. Конструирование типологии индивидуальных различий на основе специализации полушарий мозга // Ежегодник РПО «Психология и практика». Ярославль, 1999. Т. 4, вып. 2. С. 253–256.
3. Богомаз С.А. Психологические типы К. Юнга, психофизиологические типы и интертипные отношения. Томск, 2000. 112 с.
4. Вартапетова Г.М., Петрова Е.Э. Левый мозг, правый мозг и школьная дезадаптация: Метод. пособие. Новосибирск, 1997. 89 с.
5. Дубровинская Н.В., Фарбер Д.А., Безруких М.М. Психофизиология ребенка. М.: Владос, 2000. 144 с.
6. Ратанова Т.А. Психофизиологические основы индивидуальности. М.; Воронеж: НПО «Модек», 1999. 126 с.
7. Ротенберг В.С., Бондаренко С.М. Мозг. Обучение. Здоровье. М.: Просвещение, 1989. 239 с.

SPECIFICITY OF SCHOOL ADAPTATION OF PRIMARY SCHOOL PUPILS, BELONGING TO DIFFERENT PSYCHOTYPES

N.A. Buravleva, S.A. Bogomahz (Tomsk)

Summary. Using the typology of Jung and the conception of psychophysiological types, individually typological characteristics of primary school pupils and the influence of these characteristics on the process of school adaptation were studied. Some mechanism defining a possibility of school disadaptation is being discussed.

Key words: individually typological characteristics, first-form pupils, psychophysiological types, typology of K. Jung, school disadaptation, groups of risk.