

ИНДИВИДУАЛЬНАЯ КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА С ОБУЧАЮЩИМИСЯ В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ К ШКОЛЕ

Начало школьного обучения первоклассников связано с необходимостью психологического сопровождения и поддержки их в период адаптации. Одним из направлений этой работы является психологическая диагностика эмоционального состояния школьников в период адаптации к школе. Проведенные психологические исследования среди первоклассников позволили выявить группу школьников с эмоциональными комплексами и страхами, вызванными различными причинами. Своевременная коррекция эмоциональных комплексов с использованием методов арт-терапии, работы с коллективом школьников, родителями и учителями способствует снижению тревожности и страхов у младших школьников. Динамика изменений уровня тревожности и страхов у обучающихся после проведения коррекционной работы свидетельствует об эффективности своевременной коррекции эмоциональных комплексов у младших школьников. Эмоциональные нарушения и их коррекция в детском возрасте принадлежит к числу наиболее важных и недостаточно разработанных вопросов в детской психологии и педагогике. Особенно важно решать данные вопросы становится сегодня, в условиях внедрения новых федеральных государственных стандартов в образование, где особое место отводится формированию личностных универсальных учебных действий, к которым относятся эмоциональная стабильность, внутренняя тревожность, самооценка, внутренняя позиция школьника. Индивидуальная и групповая работа с обучающимися младших классов по коррекции тревожности и страхов способствует активному формированию и развитию личностных универсальных учебных действий.

Ключевые слова: эмоциональные комплексы, адаптация к школе, тревожность, страхи, личностные универсальные учебные действия.

Начало обучения в школе - один из сложных и ответственных моментов в жизни детей, как на социально-психологическом, так и на физиологическом уровне. Нарушения процесса адаптации сказываются на становлении ученика как субъекта учебной деятельности и самой учебной деятельности.

Последние десятилетия характеризуется ухудшением состояния физического и психологического здоровья детей разных возрастных групп. Начало школьного обучения сопровождается выраженным ростом функциональных расстройств, хронических заболеваний, нарушений физического развития и снижения функциональных возможностей организма детей. В настоящее время врачи, педагоги, психологи все чаще говорят о серьезных нарушениях и в эмоциональной сфере личности младших школьников. Учебная нагрузка, усиление эмоциональной напряженности, высокие требования к обучающимся (особенно в школах повышенного уровня образования лицеях и гимназиях) приводят к психогенной школьной дезадаптации и, как следствие этого, к школьным неврозам [8].

Современные исследования отечественных и зарубежных авторов «эмоциональные

нарушения и нарушения поведения не рассматриваются как компоненты единой структуры». В исследованиях Colvert, Rutter, Beckett et al., «поведенческие и эмоциональные проблемы рассматриваются отдельно и определяются разными критериями» [11, 12, 13]. «Школьная неуспеваемость, поведенческие трудности и другие проблемы в большинстве случаев не являются результатом плохого воспитания или лени ребенка, а реальные проблемы, требующие пристального внимания и планомерных коррекционно-развивающих занятий» [10].

Отслеживание эмоционального состояния обучающихся первых классов начинается с момента поступления детей в школу. В условиях внедрения Федеральных государственных образовательных стандартов второго поколения [7] особое значение приобретает необходимость диагностики и коррекции эмоционального состояния школьников, так как это напрямую связано с формированием и развитием у обучающихся личностных универсальных учебных действий.

«В начале школьного обучения личностные универсальные учебные действия самоопределения, смыслообразования и нравственно-этической ориентации определяют личност-

ную готовность ребенка к обучению в школе». По мнению А.Г. Асмолова и др., «личностная готовность включает мотивационную и коммуникативную готовность, сформированность Я-концепции и самооценки, эмоциональную зрелость ребенка. Сформированность социальных мотивов (стремление к социально значимому статусу, потребность в социальном признании, мотив социального долга), а также учебных и познавательных мотивов определяет мотивационную готовность первоклассника. Существенным критерием мотивационной готовности является первичное соподчинение мотивов с доминированием учебно-познавательных» [2].

Сформированность Я-концепции и самосознания характеризуется осознанием ребенком своих физических возможностей, умений, нравственных качеств, переживаний (личное сознание), характера отношения к нему взрослых, определенным уровнем развития способности адекватно и критично оценивать свои достижения и личностные качества.

«Эмоциональная готовность к обучению выражается в освоении ребенком социальных норм проявления чувств и в способности регулировать свое поведение на основе эмоционального предвосхищения. Ее показателем является развитие высших чувств – нравственных переживаний (чувство гордости, стыда, вины), интеллектуальных чувств (радость познания), эстетических чувств (чувство прекрасного). Выражением и квинтэссенцией личностной готовности к школе является сформированность внутренней позиции как готовности принять новую социальную позицию и роль ученика, предполагающей высокую учебно-познавательную мотивацию» [1].

Емельянова Н.И. выделяет следующие критерии «сформированности внутренней позиции школьника:

– положительное отношение к школе, чувство необходимости учения, т. е. в ситуации необязательного посещения школы ребенок продолжает стремиться к занятиям специфически школьного содержания;

– проявление особого интереса к новому, собственно школьному содержанию занятий, что отражается в предпочтении уроков школьного типа урокам дошкольного типа, в наличии

адекватного содержательного представления о подготовке к школе;

– предпочтение классных коллективных занятий индивидуальным занятиям дома, положительное отношение к школьной дисциплине, направленной на поддержание общепринятых норм поведения в школе; предпочтение социального способа оценки своих знаний — отметки дошкольным способам поощрения (сладости, подарки и т. п.)» [4].

На протяжении ряда лет в МОАУ «Лицей №1» г. Оренбурга осуществляется диагностическая и коррекционная работа с первоклассниками по отслеживанию и своевременной коррекции их эмоционального состояния в период адаптации к школе. Начальную информацию об эмоциональном отношении обучающихся к школе дает психологическая экспресс-диагностика «Первые дни ребенка в школе».

В 2016–2017 учебном году эта психодиагностика показала, что 95,3% первоклассникам в школе очень нравится, наиболее привлекательными для 67,7% обучающихся стали учебные занятия, а 28% ребят выбрали перемены в качестве наиболее приятного времени препровождения в школе. Для большинства первоклассников главными в школе стали уроки: читать и работать с учебником выбрали 24,3%, выполнять письменные задания – 31,3%, слушать рассказ учителя – 34,5% обучающихся.

При общей вполне благоприятной ситуации для начала школьного обучения была выявлена группа первоклассников, нуждающаяся в повышенном внимании к их эмоциональному состоянию уже с первых дней пребывания в школе. Выявление причин такого состояния обучающихся показало, что трудности в школьной адаптации связаны с неблагоприятной семейной ситуацией. Для более точного прогноза и своевременного принятия мер родителям этих первоклассников предлагались консультации с психологом и социальным педагогом школы.

В диагностике эмоциональных комплексов младших школьников, таких как тревожность, страхи, агрессия с помощью проективных методик «Несуществующее животное» и «Кинетический рисунок семьи» принимали участие учащиеся первых классов муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Лицей №1»

г. Оренбурга. Среди обследованных школьников (n=96) выявилась группа с высоким уровнем проявления тревожного симптомокомплекса (n=20).

Для выявления общего числа страхов и их направленности использовалась методика А.И. Захарова, диагностирующая социально-опосредованные страхи, медицинские и пространственные страхи, страхи причинения ущерба, т. е. сфокусированные страхи (пожар, одиночество, смерть и т. д.) [5].

В ходе психологической диагностики выделилась группа школьников, которые затрудняются в использовании традиционных способов самокоррекции вследствие индивидуальных личностных или семейных особенностей. Наиболее часто переживание страхов встречаются у детей из эмоционально неблагополучных семей, а также выявляется у детей в процессе социально-психологической адаптации к школе [9]. В этом случае рекомендована индивидуальная коррекционная работа психолога с ребенком. В настоящее время психологами используются самые разнообразные методы коррекции эмоционально-личностных расстройств у детей (игротерапия, сказкотерапия, арт-терапия и метафорические карты). Все эти методы работают достаточно успешно, если соответствуют индивидуальным психологическим особенностям как ребенка, так и психолога, а также при наличии необходимых условий для работы [14].

М.С. Бережная сформулировала следующие принципы «индивидуальной коррекционно-развивающей работы с детьми:

- рисунок рассматривается как сфера совмещения диагностики и коррекции;
- рисунок рассматривается как феномен, т.е. комплексно, когда любой отдельный показатель рисунка не может быть однозначно связан с какой-либо отдельной психологической характеристикой ребенка;
- любая характеристика рисунка со временем может изменять свое значение для одного и того же ребенка;
- рисование обязательно должно сопровождаться беседой с ребенком о его рисунке;
- главный персонаж рисунка является метафорой личности ребенка, а события, происходящие на рисунке – метафорами субъективного восприятия событий, в которые эмоционально вовлечен ребенок;

– принцип безопасности: использование метафорического пространства позволяет избежать прямого, грубого воздействия на психику ребенка;

- только с согласия родителей или опекунов;
- каждое занятие должно заканчиваться позитивными переживаниями ребенка» [3].

Четкого алгоритма работы психолога с ребенком выстроить не представляется возможным, поскольку каждая новая сессия совершенно не похожа на предыдущие. Главной задачей психолога является организация «встречи» и взаимодействия персонажа с фигурой, которая вызывает страх, а также предложение ребенку в ходе развития сюжета ресурсов, которые помогут переработке страха. В ходе возможных «переговоров» персонажа с фигурой, вызывающей страх, можно разыграть действие по ролям, при этом роли полезно менять [9].

Применяемые приемы коррекционных мероприятий реализовывались на группе детей выделенной в ходе диагностической работы и оказывали воздействие на их личностные особенности. Конечно, каждое занятие предусматривало решение нескольких задач, направленных как на коррекцию эмоциональных нарушений, так и на вызванный ими низкий уровень самооценки, также способствовало развитию коммуникативных навыков, позитивного восприятия себя и других, и имело как психологический и педагогический характер [15].

Коррекция эмоциональных нарушений заключалась в снятии аффективных переживаний для чего, в первую очередь, надо, было помочь детям избавиться от испытываемых страхов, чувства тревожности, которые препятствовали формированию адекватной самооценки, устойчивой внутренней позиции. Коррекционные методики подбирались исходя из индивидуальных особенностей детей и имеющихся у них эмоциональных нарушений. На последних занятиях с детьми проводились диагностические процедуры, для отслеживания эффективности предложенной коррекционной программы. У всех посещавших коррекционно-развивающие занятия школьников наметилась тенденция к снижению уровня эмоциональной напряженности и количеству испытываемых страхов.

Соотнесение диагностических данных полученных с помощью методики А.И. Захарова

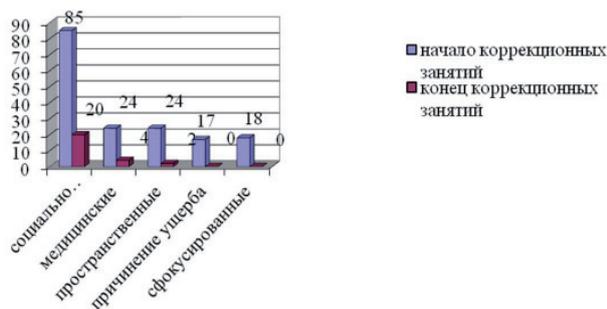


Рисунок 1 - Динамика изменения числа испытываемых страхов младших школьников

до начала коррекционных занятий были соотнесены с данными после проведения коррекционных занятий (рисунок 1).

Результаты сравнительной диагностики показывают, что в ходе проведенной коррекционной работы с первоклассниками снизилось общее число испытываемых страхов до пределов возрастной нормы, определенной А.И. Захаровым [5], в среднем на одного ребенка это число стало составлять 8 страхов. Значительно уменьшилось число социально-опосредованных страхов, дети смогли избавиться от ярко сфокусированных страхов: одиночества, пожара, войны и др., избавились от страхов связанных с причинением ущерба. В ходе занятий дети могли свободно манипулировать с предметом страха, придумывать и разыгрывать различные истории, которые заканчивались положительно, что, безусловно, способствовало формированию у детей уверенности в себе и эмоциональной стабильности.

После проведения коррекционной работы число возрастных страхов уменьшилось незначительно, но это не значит, что коррекционные методы и приемы действовали не эффективно, так как страхи ребенок все равно в определенном возрасте испытывать будет и страх является

необходимым аффективным звеном, в поведении мобилизирующим действия направленные на самосохранение или преодоление опасности.

Полученные данные позволяют судить о том, что данная система работы направленная на преодоление эмоциональных нарушений в виде чувства страха и тревожности, ведет к формированию адекватной самооценки, способствует воспитанию уверенности в себе, устойчивой внутренней позиции. Данные личностные характеристики являются составляющими личностных универсальных учебных действий. Развитие у младших школьников умения понимать и регулировать свои эмоции, уметь считывать эмоциональные сигналы окружающих людей, формирует умения, которые влияют не только на персональную и социальную адаптацию, но и на учебную деятельность [13].

Ю.А. Короткова считает, что «по мере становления личностных действий ребенка функционирование и развитие универсальных учебных действий проходит большие изменения. Регуляция общения, объединения и сотрудничества проектирует определенные достижения и результаты ребенка, что также приводит к изменению характера его общения и Я-концепции» [6].

Проблема эмоциональных нарушений и их коррекции принадлежит к числу наиболее важных в детской психологии и педагогике. «Под эмоциональными нарушениями понимается аффективные нарушения создающие трудности в формировании у ребенка адекватного образа мира, активной позиции, устойчивости и подвижности в отношении с этим миром. Эмоциональные нарушения в последствии ведут к дезадаптации личности» [6, с.10)]. В настоящее время этим вопросам уделяется большое внимание, и ведется работа в данном направлении.

28.09.2017

Список литературы:

1. Асмолов, А.Г. Образование как ценностное полагание: диалог между педагогикой сотрудничества и культурно-исторической психологией / А.Г.Асмолов // Народное образование, 2008. - № 5. - С.48-52.
2. Асмолов, А.Г. Стандарты вариативного образования в изменяющемся мире: социокультурная перспектива. Доклад на Всероссийском совещании региональных координаторов по внедрению стандартов начальной школы / А.Г. Асмолов // http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2011/06/asmolov_a.g_19.04.2012_po_standartam_vserossiiskoe_soveshchaniye_moskva.pdf
3. Бережная, М.С. Психологическое консультирование по проблемам межпоколенческого общения в семье / М.С. Бережная // Дисс... канд. психол. наук. - М., 2001. - 169 с. <http://www.dissercat.com/content/>
4. Емельянова, Н.И. Воспитание положительного отношения детей к школе / Н.И. Емельянова // Воспитатель. - 2010. - №10. - С. 61-67.
5. Захаров, А.И. Дневные и ночные страхи у детей / А.И. Захаров // СПб.: Речь, 2005. - 320 с.
6. Короткова, Ю.А. Психолого-педагогическое сопровождение младших школьников в период адаптации к школе / Ю.А. Короткова // Молодой ученый. - 2015. - №13. - С. 745-748.

7. Основная образовательная программа начального общего образования. <http://edu.of.ru/attach/17/177989.doc>.
8. Расти первоклашка: энциклопедия для родителей / М.М. Безруких, Т.А. Параничева, Л.А. Леонова и др., под ред. М.М.Безруких // – М.: Эксмо, 2010. – 640 с.
9. Савёнышева, И.В. Деадаптация учащихся начальной школы: её причины, методика определения и коррекция / И.В. Савёнышева // Электронный журнал. Экстернат РФ. ext.spb.ru.
10. A. Jean Ayres, Ph.D. Sensory Integration and the Child. Understanding hidden sensory challenges: Revised and updated by Pediatric TherapyNetwork Photographs by Shay McAtee. - Western Psychological Services, 2005.
11. Boyd, J., Barnett, W.S., Bodrova, E., Leong, D.J., Gomby D. Promoting Children's Social and Emotional Development Through Preschool Education 2006. <http://www.nieer.org>.
12. Dealing with Feelings: Emotional Health. URL: <http://www.pbs.org/wholechild/parents/dealing.html>
13. The delayed onset of emotional difficulties following severe early deprivation: findings from the ERA study / Colvert, E. [et al.] // Development and Psychopathology. 2008. Vol. 20. P. 547—567.
14. Teresa, A.O. The use of drawings to facilitate interviews with orphaned children in Mpumalanga province, South Africa /A.O. Teresa // South African Journal of education. 2012. Vol. 32, no. 4. P. 428-440. PsyJournals.ru http://psyjournals.ru/jmfp/2015/n1/76174_full.shtml
15. Fackler, A. Emotional development of children between ages 2 and 5 (May 4, 2005) / A. Fackler // <https://essayforum.com/writing/compulsory-education-children-ages-19309>

Сведения об авторе:

Логотова Елена Владимировна, доцент кафедры социальной психологии
Оренбургского государственного университета, кандидат психологических наук
E-mail: logutovae@mail.ru
460018, г. Оренбург, пр-т Победы, 13, ауд. 20825