

Стратегії корекції емоційної сфери молодших школярів з різним рівнем навчальних досягнень

У статті представлено систему тренінгових та корекційних завдань, яка має на меті конструктивний розвиток образу “Я” у молодших школярів з різним рівнем навчальних досягнень. Методика тренінгу містить низку взаємодоповнювальних завдань, покликаних, з одного боку, забезпечити різнобічність вивчення окремих структурних компонентів образу “Я – школяр”, а з другого – здійснити корекційні впливи, спрямовані на становлення продуктивних тенденцій в особистісному розвитку молодших школярів з різним рівнем навчальних досягнень, сприяти емоційному включенню дитини у шкільний простір.

Ключові слова: емоційна сфера, самооцінка, образ Я, емоційне ставлення до себе, рівень навчальних досягнень.

В статье представлена система тренинговых и коррекционных заданий, цель которых – конструктивное развитие образа “Я” младших школьников с разным уровнем учебных достижений. Методика тренинга содержит ряд взаимодополняющих заданий, призванных, с одной стороны, обеспечить многосторонность изучения отдельных структурных компонентов образа “Я – школьник”, а с другой – осуществит корректирующие воздействия, направленно способствовать на становление продуктивных тенденций в личностном развитии младших школьников с разным уровнем учебных достижений, благоприятному эмоциональному включению ребенка в школьную среду.

Ключевые слова: эмоциональная сфера, самооценка, образ Я, эмоциональное отношение к себе, уровень учебных достижений.

Теоретико-концептуальні засади реформаційних процесів ставлять в ранг пріоритетних проблему продуктивного особистісного розвитку у шкільному просторі. На тлі якісно нових змін у вітчизняному освітньому просторі зростає увага дослідників до віднайдення таких механізмів, які б не лише декларативно проголошували важливість активності особистості, а й продуктивно ініціювали цю активність через реальну суб'єктність школяра. При цьому самооцінці належить домінуюча роль у перетворенні школяра із об'єкта навчальної діяльності в її суб'єкт, забезпеченні комфортного емоційного статусу учня у процесі учіння. Звідси пошук інноваційних шляхів забезпечення ефективного розвитку емоційно-

самооцінкової сфери школяра належить до гостро актуальних проблем сучасної школи. Особливо значущим у цьому сенсі є молодший шкільний вік, оскільки саме на першому етапі включення дитини у шкільний соціум – у початковій школі – відбувається зародження конструктивного чи деструктивного становлення емоційного статусу школяра як суб'єкта учіння взагалі й самооцінки як його механізму зокрема.

Самооцінка розглядається нами як інтегративне особистісне утворення, підґрунтям становлення якого є взаємодія двох взаємопов'язаних аспектів. Це, з одного боку, розвиток у молодшого школяра здатності до виділення з контексту суб'єктного досвіду оцінкових спектрів, а з другого – здійснення їх оцінкового аналізу. Завдяки цим стратегіальним лініям відбувається становлення самооцінки як цілісного і водночас диференційованого особистісного утворення. Істотними ознаками продуктивного розвитку цього утворення є широта спектральних оцінкових ліній навчальної самосвідомості, їх диференційованість і, разом з тим, взаємопов'язаність та конгруентність, які забезпечують емоційно комфортне включення школяра у процес учіння. Розвиток у молодшого школяра здатності бачити самооцінку як множинне утворення, а також усвідомлювати сукупність її внутрішніх зв'язків та взаємозв'язків набуває особливого значення і має стати предметом особливої уваги дорослих – вчителів і батьків – з перших днів перебування дитини у початковій школі.

Для побудови стратегій виховних впливів особливе значення має триада концептуальних засад Р. Бернса стосовно джерел, що детермінують зміни в самооцінці. Перша засада, за Р. Бернсом, – засвоєння дитиною нових оцінок – може змінювати значення засвоєних раніше. Тому включення у тканину лонгitudного експерименту системи позитивно забарвлених емоційно-ціннісних настановлень і різноаспектних суджень мало на меті, з одного боку, сприяти зміцненню нестійкої загальної позитивної самооцінки, наприклад, у середньовстигаючих школярів, і перетворенню її у стійку позитивну самооцінку самого себе як суб'єкта навчальної діяльності, а з другого – створювати можливість для усунення тенденцій становлення негативної самооцінки у школярів з низьким рівнем навчальних досягнень.

Друга засада – це вплив соціокультурного оточення на самооцінкову систему школярів з різним рівнем навчальних досягнень. За Р. Бернсом, “джерелом оцінкових значень різних уявлень індивіда про самого себе є його соціокультурне оточення, в якому вони нормативно фіксуються в мовних значеннях” [1, с. 35].

Ці значення містять іманентну негативну оцінку або, навпаки, позитивну. Тому в процесі побудови виховних стратегій була приділена значна увага груповим ціннісним уявленням. Однак належне становлення групових ціннісних уявлень у школярів з певним рівнем навчальних досягнень неможливе, на нашу думку, без становлення їх в органічній єдності з розвитком загально-нормативних та індивідуальних ціннісних уявлень про школяра як ефективного суб'єкта учіння. У зв'язку з цим стратегіальні корекційно-розвивальні впливи були спрямовані на становлення у молодших школярів – незалежно від рівня їх навчальних досягнень – продуктивної системи ціннісних уявлень у трьох напрямках. Перший напрямок – це вироблення ціннісних уявлень загально-нормативного плану: ціннісні уявлення про результативного школяра, що передбачало розширення когнітивної та поняттєвої структури навчальної самосвідомості – образу “Я – школяр”. Другий напрямок передбачав становлення групових ціннісних уявлень про образ школяра як самоефективного суб'єкта, а третій – розвиток індивідуальних ціннісних уявлень школяра про самого себе як суб'єкта самооцінкової системи.

Крім того, третє джерело, яке детермінує становлення самооцінки, Р. Бернс характеризує таким чином: “Джерелом оцінкових уявлень індивіда можуть бути також соціальні реакції на певні його прояви і самоспостереження” [1, с. 35]. Це соціальні впливи шкільного соціуму – і з боку дорослих, і з боку ровесників, – що призводять (у разі їх деструкції) до деструкції всієї емоційно-оцінкової сфери школяра незалежно від рівня його навчальних досягнень. Деструкція цієї сфери виявляється у таких різновидах тривожності, як самооцінкова, особистісна та міжособистісна тривожність, а також у таких деструктивних симптомокомплексах, як незахищеність, тривожність та недовіра до самого себе, що є підґрунтям деструктивного становлення емоційно-оцінкової сфери школяра в цілому.

Створення системи авторських прийомів корекційно-розвивальної дії було спрямоване на становлення у молодших школярів конструктивного образу “Я – школяр”, тобто образу “Я – продуктивний суб'єкт учіння”. Створення такого образу є результатом становлення всієї самооцінкової сфери навчальної самосвідомості школяра. Підґрунтям цього є положення про те, що все поле самосвідомості займає образ “Я”, створений у результаті оцінкової активності індивіда. З приводу цього І. І. Чеснокова зазначає: “З точки зору психологічного аналізу самосвідомість являє собою складний психічний процес, сутність якого полягає у сприйманні

особистістю численних “образів” самої себе в різних ситуаціях діяльності та поведінки, в усіх формах взаємодії з іншими людьми і в поєднанні цих образів у єдине цілісне утворення – в уявлення, а потім у поняття свого власного Я як суб’єкта, відмінного від інших суб’єктів. У результаті розгорнутих актів самосвідомості, які стають все більш складними, в міру збільшення кількості образів, що інтегруються в уявленні і понятті про самого себе, формується все більш досконалий, глибокий та адекватний образ власного Я” [2, с. 29-30]. У зв’язку з цим у дітей молодшого шкільного віку особливої гостроти набуває проблема позитивного емоційного сприйняття самого себе у процесі учіння.

Програму активізації конструктивних тенденцій у розвитку емоційно-оцінкової сфери школяра побудовано у двох взаємопов’язаних проєкціях, у підґрунті яких лежать дві стратегії розвивальних впливів. Перша стратегія пов’язана з включенням молодшого школяра в активну самооцінкову діяльність, а друга – з “покроковим” аналізом мікрогенезису становлення емоційно-оцінкової сфери молодшого школяра, невід’ємною складовою якого є самооцінковий моніторинг школярем самого себе як суб’єкта навчальної діяльності.

В основі розробки програми активізації конструктивних тенденцій у розвитку самооцінки у дітей молодшого шкільного віку покладено концептуальну модель становлення емоційно-оцінкової сфери навчальної самосвідомості молодшого школяра, яка забезпечує емоційно комфортне включення дитини у процес учіння. У систему корекційно-розвивальних прийомів були включені – на підставі врахування первинності молодшого шкільного віку в онтогенетичному становленні школяра – і прийоми, спрямовані на розвиток самосвідомості дітей молодшого шкільного віку в цілому. Це розмежування може бути лише умовним у концептуальній побудові, а в реальному навчально-виховному процесі стратегії розвитку самосвідомості й стратегії розвитку навчальної самосвідомості перебувають в органічній єдності.

Динамічний аспект реалізації програми включав такі сім взаємопов’язаних етапів: концептуально-моделюючий, навчальний, прогностично-діагностичний, моніторинговий, тренінговий, розвивально-корекційний і творчо-суб’єктний. Ці етапи не перебувають у лінійній залежності і допускають їх поєднання залежно від певного завдання корекційно-виховної роботи. Розроблена нами система прийомів, що сприяють розвитку конструктивних тенденцій у самооцінковій сфері, репрезентує такі дві системи: “Я – учіння” й “Я – Я”, що реалізуються у процесі

навчальної взаємодії. Система корекційно-розвивальних вправ, спрямованих на розвиток самосвідомості, побудована у двох взаємопов'язаних проекціях, які можна розмежувати лише умовно і у підґрунті яких лежать дві стратегії побудови корекційно-розвивальних вправ. Перша стратегія пов'язана зі включенням молодшого школяра в активну самооцінкову діяльність, друга – з самооцінковим моніторингом школярем самого себе як суб'єкта навчальної діяльності.

Розроблена система тренінгових та корекційних завдань має на меті конструктивний розвиток образу “Я” у молодших школярів з різним рівнем навчальних досягнень. Методика тренінгу містить низку взаємодоповнювальних завдань, покликаних, з одного боку, забезпечити різнобічність вивчення окремих структурних компонентів образу “Я – школяр”, а з другого – здійснити корекційні впливи, спрямовані на становлення продуктивних тенденцій в особистісному розвитку молодших школярів з різним рівнем навчальних досягнень, сприятливе емоційне включення дитини у шкільний простір.

Нижче наведено систему тренінгових завдань (з огляду на обсяг статті – часткову), які були розроблені нами і апробовані у процесі проведення лонгітюдного психолого-педагогічного експерименту.

Вивчення емоційного ставлення школярів до себе як суб'єкта навчальної діяльності складається з серії завдань, які передбачають знання таких аспектів цього ставлення, як модальність ставлення школяра до себе, міра його задоволеності собою як суб'єктом діяльності; особистісне сприйняття школярем власного включення у процес навчальної діяльності.

Завдання на самооцінку емоційного ставлення школяра до самого себе у процесі учіння.

Мета: скринінг модальності емоційного ставлення школяра до самого себе як суб'єкта навчальної діяльності.

Настанова. “Ми вчилися спостерігати за собою у процесі навчання. Кожний день навчання у школі викликає у тебе різні почуття, чи не так? Які вони? Дай відповідь сам собі: чи задоволений ти сьогодні своїм навчанням? Вибери ту позначку, яка відповідає твоєму настрою: Чи задоволений ти собою? Чи не задоволений собою? Чи можеш сказати “і так, і ні”? Якщо не можеш визначити свого настрою – залиш кружечок без змін.

Подумай і поясни чому? Найважливіше для тебе напиши на наступній сторінці. Згодом дописуй лише ті причини, які не повторюються.”

Завдання має скринінговий характер і дає можливість простежити мікрогенез модальності (позитивної, негативної чи амбівалентної) до себе як суб'єкта навчальної діяльності.

Завдання на самооцінку сприйняття себе як школяра.

Мета: вивчити ступінь задоволеності собою як школярем.

Настанова. “Виконуючи попереднє завдання ти вже дав собі оцінку – яким ти себе вважаєш школярем. Подумай, чи задоволений ти сам собою як учнем? Поясни, чому ти так вважаєш?”

Аналіз виконання цього завдання дасть змогу встановити модальність (позитивну, негативну) емоційного сприйняття школярем самого себе:

– як ставиться школяр до самого себе, задоволений він собою як учнем чи ні;

– які причини лежать в основі задоволення чи незадоволення собою?

Важливо зіставити модальність самосприйняття себе з реальною результативністю учіння. При цьому бажано простежити такі групові варіанти:

I – позитивне сприйняття себе учнями з високою результативністю;

II – неадекватне сприйняття себе (незадоволеність собою) учнями з високою результативністю;

III – негативне сприйняття себе учнями з низькою результативністю учіння;

IV – неадекватне сприйняття себе (задоволеність собою) учнями з низькою результативністю.

Знання цих тенденцій емоційного самосприйняття учня конче необхідне для гнучкої варіативної роботи по конструктивному особистісному розвитку.

Завдання на визначення емоційного ставлення школяра до школи.

Мета: вивчення модальності емоційного ставлення до школи

Настанова. “Поглянь на малюнок і визнач: з яким настроєм діти йдуть до школи? Якщо з поганим – намалюй червоний кружечок, якщо з поганим – чорний, якщо з посереднім – синього кольору. Якщо не можеш визначити настроїв школярів – залиш кружечок без змін. Як на твою думку, з яким настроєм діти йдуть до школи? ”.

Завдання на самооцінку емоційного ставлення школяра до себе як суб'єкта діяльності.

Мета: вивчення задоволеності школяра собою як суб'єктом діяльності.

Настанова. “Подумай, чи задоволений ти собою як учнем? Поясни, чому ти так вважаєш?”

Аналіз виконання цього завдання дає змогу встановити модальність (позитивну чи негативну) емоційного сприйняття школярем самого себе:

– як ставиться школяр до самого себе, задоволений він собою як учнем, чи ні;

– які причини лежать в основі задоволення чи незадоволення собою?

Важливо зіставити модальність емоційного самосприйняття себе з результативністю учня. При цьому бажано простежити такі групові варіанти:

I – позитивне сприйняття себе учнів з високим рівнем навчальних досягнень;

II – неадекватне сприйняття себе (незадоволеність собою) учнів з високим рівнем навчальних досягнень;

III – негативне сприйняття себе учнів з низьким рівнем навчальних досягнень;

IV – неадекватне сприйняття себе (задоволеність собою) учнів з низьким рівнем навчальних досягнень.

Знання цих тенденцій емоційного самосприйняття учня необхідне для гнучкої роботи по конструктивному особистісному розвитку.

Завдання на розвиток позитивного образу “Я – школяр”.

Завдання: “Який я школяр?”

Настанова: “Допиши речення, характеризуючи самого себе (дописувати можна як позитивні, так і негативні якості). Наприклад: Я – старанний школяр. Я – наполегливий школяр. Я – _____”

Завдання: “Яким школярем я хочу бути?”

Настанова: “Уяви, яким би ти хотів бути школярем. Опиши свій образ”.

Завдання: “Я-реальне – Я-ідеальне школяра”.

Настанова 1: “Нижче подано різні риси, які можуть бути властиві тому чи іншому школяреві. Розташуй їх так, щоб вони охарактеризували саме тебе. На перше місце постав рису, найбільше тобі притаманну, на друге – трішки менше тобі властиву і т.д. Останніми у списку будуть ті риси, які, на твою думку, тобі найменш властиві”.

Настанова 2: “Потім спробуй розташувати ці риси в тому порядку, в якому вони, на твою думку, відповідають найкращому, ідеальному школяреві. На перше місце постав рису, яка найбільш

притаманна такому школяреві, а на останнє – найменш властиву твоєму ідеалу.”

Настанова 3: “Тепер потрібно розмістити ці риси так, щоб вони давали змогу охарактеризувати те, яким тебе бачать твої однокласники”.

Риси, запропоновані школярам: добрий, агресивний, охайний, працелюбний, лагідний, чуйний, слухняний, ввічливий, здібний, розумний, працелюбний, лінивий, старанний, вихований, зарозумілий, щирий, наполегливий, задержуватий, життєрадісний, вміль, нестриманий.

Завдання: “Мое місто”.

Настанова 1: “Уявіть, що у кожного з вас є своє місто. Ви маєте карту і повинні заселити своє місто. У ньому є різні будинки – будинок Доброти, Щедрості, Сили, Розуму. На верхніх поверхах живуть лише добрі, щедрі, сильні та найрозумніші. На нижніх – ті, у кого цих рис найменше. Розмісти себе та своїх друзів у цих будинках”.

Настанова 2: “У центрі міста стоїть великий фонтан – фонтан радощів. Він запрацює у вказаний тобою момент – коли тобі буде радісно. Нехай усі оточуючі, друзі побачать – як тобі радісно та весело!”

Настанова 3: “Уяви садочок твоїх досягнень. У ньому є великі й маленькі дерева, що співвідносяться з твоїми досягненнями в житті. Деякі дерева ще виростуть, з’являться навіть нові, адже ми все життя чомусь вчимося. Напиши, що ти вже вмєєш? Чому б ти хотів ще навчитися?”

Настанова 4: “У цьому місті є велика школа. В кожному віконечку записано початок речення. Продовж його.

До школи я люблю ходити тому, що _____

Мені не хочеться йти до школи, коли _____

Моя вчителька мене зустрічає _____

Однокласники мене зустрічають _____

Я вважаю себе *хорошим, середнім, поганим* учнем (потрібне підкресли), тому що _____

Вищенаведені завдання виконувалися з різною варіативністю: як школярами з певним рівнем досягнень (наприклад: високим, середнім чи низьким), так і школярами з різним рівнем результативності учіння (наприклад, з високою чи низькою результативністю).

Як показали результати експериментального вивчення особливостей самооцінки емоційного ставлення до себе дітьми молодшого шкільного віку, не зафіксовано строгої лінійної

залежності між результативністю навчальної діяльності й емоційним ставленням до самої себе у процесі цієї діяльності. Тобто не лише неуспішність, а й висока результативність супроводжується як амбівалентністю, так і негативним емоційним самооцінковим ставленням.

Трирічна апробація авторської системи роботи, спрямованої на зміцнення конструктивних тенденцій у становленні самооцінки, підтвердила продуктивність цієї системи за умови її здійснення у двох взаємопов'язаних проекціях, підґрунтям яких є дві стратегії розвивального впливу. Перша стратегія пов'язана з включенням молодшого школяра в активну самооцінкову діяльність, друга – з “покроковим” аналізом мікрогенезису становлення його самооцінкової сфери, невід'ємною складовою якого є самооцінковий моніторинг школярем самого себе як суб'єкта навчальної діяльності.

Підсумком всієї системи корекційно-розвивальних впливів є зміни в емоційному ставленні школяра до самого себе у шкільному просторі. Саме вони віддзеркалюють благополуччя-неблагополуччя включення дитини у процес шкільного навчання. Результати лонгітюдного корекційно-розвивального впливу переконливо свідчать про можливість зняття деструкції і зримого нівелювання негативних змін у самооцінці емоційного ставлення до себе у школярів з різним рівнем навчальних досягнень.

Список використаних джерел

1. Бернс Р. Развитие Я – концепции и воспитание [текст] / Роберт Бернс ; пер. с англ. ; под общ. ред. В. Я. Пилиповского. – М. : Прогресс, 1986. – 422 с.
2. Чеснокова И. И. Проблема самосознания в психологии [текст] / Ирина Ивановна Чеснокова. – М. : Наука, 1977. – 144 с.

The article presents the system of training and correctional tasks the goal of which is the constructive development of «self-image» of junior students with different levels of academic achievements. The method of training includes a number of complementary tasks designed on the one hand, to study the versatility of individual structural components of the student's «self-image» and on the other hand to implement the corrective influence to the formation of productive trends in the personal development of junior schoolchildren who have different levels of academic achievements including a favorable emotional child's inclusion into the school environment.

Keywords: emotional-evaluative sphere, self-esteem, self-image.

Отримано: 12.12.2011 р.