

ПРОФИЛАКТИКА И КОРРЕКЦИЯ ШКОЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ: ВАЛЕОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД

Пономарева Е. Ю.,

к. психол. н., доцент

проректор по научной работе

РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

Гуманистическая парадигма современного образования и воспитания ставит перед школой задачу не только всестороннего развития личности ребёнка, но и сохранения и укрепления его психического здоровья. В последние годы отмечается чёткая тенденция к ухудшению психического здоровья детей и подростков. Негативное влияние на психическое здоровье учащихся оказывает школьная дезадаптация. Анализ зарубежной и отечественной психологической литературы показывает, что термином «школьная дезадаптация» фактически определяются любые затруднения, возникающие у ребёнка в процессе школьного обучения. Чаще всего, сегодня школьную дезадаптацию трактуют как совокупность признаков, свидетельствующих о несоответствии социо-психологического и психофизиологического статуса ребёнка требованиям ситуации школьного обучения, овладение которой по ряду причин становится затруднительным, или, в крайних случаях, невозможным. Нередко дезадаптация усугубляет имеющееся у ребёнка психические и соматические нарушения, что ведёт к ещё большей дезадаптации и дальнейшим отклонениям в развитии. Таким образом, школьную дезадаптацию следует отнести к одной из наиболее серьёзных социальных проблем современной психолого-педагогической науки и практики, требующей безотлагательных поисков продуктивного решения.

В психолого-педагогической литературе проблема школьной дезадаптации изучалась на разных уровнях, от содержания определения понятий до особенностей проявления дезадаптации и факторов, которые детерминируют данные процессы. Ряд работ посвящена изучению особенностей адаптации и дезадаптации детей разного возраста (Л.И. Закутская, Е.В. Новикова, А.В. Фурман, Е.Л. Яковлева); факторы дезадаптивности младших школьников изучали Г.В. Бурменская, Л.Г. Лидерс, О.Р. Боделан, Л. Здункевич и др.; диагностические аспекты проблемы школьной дезадаптации у детей младшего школьного возраста И.А. Коробейников, Н.Г. Лусканова; невротические реакции проявлений психологической дезадаптации Ю.А. Александровский; влияние резкого изменения «ситуации социального развития», необходимость реконструкции сложившегося модуса адаптивного поведения Л.С. Выготский; особенности младшего школьника - новый социальный статус - Г.М. Бреслав, М.Б. Калашникова, Н.Н. Подъяков; клиническая характеристика школьников с синдромом школьной дезадаптации - С.Б. Аксеньев, В.А. Ананьев, О. Бовть, А.И. Захаров, В.Е. Каган, В.В. Лебединский, Ю.С. Шевченко; школьная дезадаптация у учащихся младшего школьного возраста - Л.В. Дзюбко; влияние дезадаптированности учителя на адаптацию учеников - О.Г. Солодухова.

Значительную ценность в изучении влияния внешних и внутренних факторов на процесс адаптации индивида, причин возникновения дезадаптации представляют исследования зарубежных авторов (Bruchner G., Gibbens T., Jones H., Bennet A., Stirling J., Charlesworth W.R., Asarnow J.R., Callan J.W., Chorpita B.F., Flakiersha N., Grannel de Alkaz E. и др.).

Цель данной статьи – рассмотреть пути создания благоприятного психологического коллектива, роль школьного психолога и педагога в данном процессе, а также использование валеологического подхода в организации учебно-воспитательного процесса с целью предупреждения школьной дезадаптации.

Валеологический принцип обучения и воспитания детей предполагает усвоение ими определенных медицинских знаний и умений, гигиенических основ, познание законов взаимоотношений с миром, психического развития, предупреждение реакций дезадаптации, дидактоневрозов, чувства тревожности, фобий [11]. Теория познания через радость и комфорт, не разрушающая Личность ребёнка, валеологически целесообразная, свойственна и гуманистической парадигме, содержащейся в современных документах об образовании.

Валеологический подход предусматривает организацию учебного процесса, ориентированного на реально существующие типы детей, максимальное развитие интеллектуальных способностей, учитывающего индивидуальные и психофизические характеристики ребёнка. Проектирование учебно – воспитательного процесса в такой системе осуществляется на основе прогнозирования. Проектировать и прогнозировать можно только руководствуясь комплексным обследованием возможностей, особенностей ребёнка. Мы целиком согласны с авторами, утверждающими, что практические выводы могут быть только тогда репрезентативными, когда кроме тестовых измерений принят во внимание весь комплекс условий, в которых живёт ребёнок и его психофизиологическая характеристика. Комплексный подход предполагает изучение детей с разных точек зрения (медицинской, физиологической, психологической и педагогической).

На каждого ребёнка, поступающего в учебно-воспитательное учреждение, заводится индивидуальная психолого-педагогическая карта, где указывается возраст ребёнка, его психологические особенности (данные - предварительное изучение ребёнка психологом) – познавательная и эмоционально – волевая сфера, состояние его здоровья (соматический статус), уровень развития речи, данные о семье ребёнка (предварительно педагог посещает семью, проводит беседы с родителями). Отмечаются слабые стороны в развитии, требующие компенсации или коррекции. Результатом такого комплексного изучения является индивидуальная программа работы с ребёнком. Индивидуальные программы объединяются в дифференцированные. Например, выделяется группа детей с нарушением осанки для занятий ЛФК, которые проводит мед.сестра школы, группа детей с низким уровнем развития внимания, памяти, с которыми занимается психолог на развивающе – коррекционных занятиях, группа детей с нарушением речи, с которыми занимается логопед, группа детей из неблагополучных семей, где также намечается ряд мероприятий, предупреждающих реакции дезадаптации ребёнка из такой семьи и т.п.

Валеологический подход позволяет предупредить дезадаптацию за счет учёта индивидуальных особенностей и возможностей детей, их психологических особенностей, создание для детей равных, но разнообразных стартовых условий для обучения и развития.

Сегодня, в большей степени, в центре внимания не проблема накопления знаний, а проблема психического здоровья детей, которое оказывает большое влияние на соматический статус, на физическое здоровье ребёнка. Важная роль в выполнении этих задач принадлежит психологической службе образования, т.к. прежде всего перед школьным психологом стоят задачи: способствовать созданию психологической адекватности учебно – воспитательного процесса, условий для всестороннего развития ребёнка, сохранение и укрепление психического здоровья ребёнка. Поэтому, одной из наиболее важных сфер деятельности психолога является профилактика и коррекция школьной дезадаптации, т.к. дезадаптация усугубляет имеющееся у человека психические и соматические нарушения, что ведёт к ещё большей дезадаптации и дальнейшим отклонениям в развитии. Чтобы решить данную проблему необходимо включать вопросы профилактики и коррекции дезадаптации детей в разные направления деятельности школьного психолога:

1. В организационно – методическую работу, которая заключается в повышении психологической компетенции работников учреждения, участие в анализе конфликтных ситуаций, обеспечение преемственности в работе дошкольных учреждений со школой, начального и среднего звена, участие в комплектовании планов и групп, формируемых с учётом индивидуальных особенностей детей. Важным является задача – помочь педагогу осознать все аспекты психотравмирующего поведения учителя, способствовать созданию благоприятного психологического климата в учебно-воспитательном учреждении.

2. В психолого-педагогическую диагностику, посредством которой психолог выявляет те или иные трудности, недостатки в развитии ребёнка, приводящие к дезадаптации.

3. В психологическую коррекцию и реабилитацию, т.е. непосредственное участие психолога в учебно-воспитательном процессе: создание психопрофилактических групп для проведения коррекционных занятий, сотрудничество с педагогами, с учреждениями, оказывающими учащимся социальную поддержку, если проблемы психической адаптации связаны с условиями воспитания, обоснование и участие в организации развивающее - коррекционных занятий с детьми (по итогам психологического обследования школьников).

4. В консультативную деятельность: беседы с родителями, педагогами или другими лицами, заинтересованными в советах психолога по данному вопросу (проявления дезадаптации у ребёнка): психологические консультации для сотрудников учреждения (по конкретным случаям выявленных реакций дезадаптации у детей); пропаганда психолога – педагогических знаний, т.к. ситуация данной проблемы (школьная дезадаптация) усугубляется ещё и тем, что очень мало целенаправленной специальной психолого – педагогической литературы, к которой мог бы обратиться педагог, сталкивающийся с теми или иными проявлениями школьной дезадаптации детей: неуспеваемость, девиантное поведение, агрессивность, неуверенность в себе, лживость, страхи, повышенная возбудимость и конфликтность и т.д.

Идея гуманизма отличается от многочисленных идей « светлого будущего» тем, что она не требует особого «нового человека», для неё приемлем имеющийся в наличии. Руководствуясь идеями гуманизма, школа должна создать такие условия, которые бы развивали ребёнка и сохраняли его здоровье, построила школьный мир такой, в котором ребёнок не готовится к жизни, а живёт.

Рассмотрим подробнее один из аспектов профилактики школьной дезадаптации, одну из наиболее важных сторон деятельности школьного психолога – создание благоприятного психологического климата в школе.

Одной из задач данного направления работы школьного психолога – вооружить педагогов информацией социально-психологического характера, которую они могут преломить по отношению к детскому коллективу.

Психологический климат – объективно существующее явление. Он создаётся под влиянием двух факторов: социально-психологическая атмосфера общества в целом и микросоциальные условия. Н.П. Аникеева определяет психологический климат, как «эмоционально-психологический настрой коллектива, в котором на эмоциональном уровне отражаются личные и деловые взаимоотношения членов коллектива, определяемые их ценностными ориентациями, моральными нормами и интересами [2]. В научной литературе употребляются различные термины, описывающие те же явления, что и психологический климат: «социально-психологический климат», «морально-психологический климат», «психологический настрой», «психологическая атмосфера», «социально-психологическая обстановка». Однако большинство исследователей считает, что важнее иметь единство взглядов на сущность явления, чем спорить о его названии. Это представляется наиболее разумным.

По нашему мнению, психологический климат создаётся и проявляется в процессе общения, на фоне которого реализуются групповые и индивидуальные потребности, возникают и разрешаются межличностные конфликты. При этом нужно принимать во внимание скрытые содержательные ситуации взаимодействия между членами школьного коллектива. Все многочисленные ситуации взаимодействия людей осуществляются, как отмечают многие исследователи данного вопроса, через такие способы взаимовлияния, как: убеждение, заражение, подражание, внушение.

«Убеждение – это процесс логического обоснования какого-либо суждения или умозаключения» [2]. Психолог А.Г. Ковалёв предупреждает, что убеждение нельзя смешивать, отождествлять с морализованием. При убеждении положение доказывается, при морализовании – декларируется в таких, например, формах: «Как ты мог так поступить, тебе не стыдно?», «Что ты о себе возомнил?», «Каждый ученик должен». Обычно, как отмечает автор, о чём говорится при морализовании, хорошо известно тем, к кому оно обращено, и поэтому учащийся, с кем проводится такая беседа, относится чаще всего к такому воздействию иронически, а то и презрительно. Психологи утверждают, что сообщение, не несущее в себе новой информации, может не только не восприниматься, но и вызывать раздражение, негативную реакцию. Убеждение предполагает наличие содержательной информации в сообщении того, кто убеждает, и осознанное отношение к ней со стороны того, кто воспринимает. Всё это часто встречается в школьной практике, поэтому психологу школы необходимо добиться осознания данного фактора педагогами.

Психическое заражение – воздействие совершенно иного плана. Это явление заложено очень глубоко в психике человека и по своему происхождению является очень древним. Психическое заражение осуществляется через восприятие психических состояний, настроений, переживаний, обладающих, как правило, яркой эмоциональной окраской. Влиянию психического заражения особенно легко поддаются младшие школьники и подростки. Наблюдаемое нами в данный момент массовое увлечение школьников катанием на роликах или компьютерными играми - пример массового психического заражения.

«Подражание как разновидность психического заражения направлено, главным образом, на воспроизведение индивидом определённых внешних черт поведения, манер, действий, поступков» [8]. Известный психотерапевт В.Л. Леви выделяет внешнее и внутреннее подражание. При внутреннем подражании, считает он, логика чувств и поведения другого человека воспринимается интуитивно. Внешние проявления другого человека при внутреннем подражании им, конечно, учитываются, но они кажутся естественными.

«Психологическое воздействие одного человека на другого или группу людей, рассчитанное на не критическое восприятие слов, выраженных в них мыслей и воли, есть внушение» [8]. Суть внушения, как подчёркивает Б.Ф. Поршнев, заключается в том, что если имеется полное и безоговорочное доверие слушающего к говорящему, то слова второго вызывают у первого те самые представления, образы и ощущения, какие имеет в виду говорящий, а полная ясность и безоговорочность этих вызванных представлений с той же необходимостью требует действий, как будто эти представления были получены прямым наблюдением или познанием самого слушающего, а не посредством другого лица. Итак, как мы видим из данного определения сущности внушения, главным условием внушающего воздействия является, с одной стороны, авторитетность источника информации, а с другой – доверие или, во всяком случае, отсутствие сопротивления воздействию влиянию. Это положение также очень важно учитывать педагогу в работе с детьми. Пользующийся авторитетом и доверием своих учеников, учитель более эффективно строит образовательно-воспитательную деятельность. Внушаемость – одно из присущих человеку свойств его психики, при этом наиболее

высока внушаемость у детей. При умелом педагогическом использовании внушение может быть сильным воспитательным средством.

В реальных человеческих взаимоотношениях обычно все способы взаимовлияния, рассмотренные нами выше, взаимосвязаны и переплетены, но на наш взгляд, ведущую роль играет убеждение. Атмосфера взаимоотношений, которая устанавливается в школьном коллективе, является определяющим фактором для проявления всех форм взаимодействия между субъектами учебно-воспитательного процесса. В основе любого влияния человека на человека лежит их взаимная зависимость. Давно замечено, что человек, вступая в контакт с другими людьми, не только чувствует себя по-иному, чем наедине с собой, но у него по-иному протекают психические процессы. Учёные, исследующие данную проблему, В.Мёде в Германии, Ф.Олпорт в США, В.М. Бехтерев в России, ещё в начале XX века, показали, что присутствие других может как облегчить, так и затруднить деятельность и поведение индивидуума. В.А. Сухомлинский всегда подчёркивал необходимость так организовывать деятельность школьников, чтобы было предусмотрено и насыщенное общение и уединение. «Длительное пребывание в коллективе требует смены обстановки – одиночества, полного отдыха от того напряжения, которое требует духовное общение» [9].

Одним из условий создания благоприятного психологического климата является уменьшение конфликтных ситуаций - серьёзная психологическая проблема, стоящая перед педагогами и психологами школы. Тем не менее, исследования в этой области, показывают, что конфликты можно условно различать, как, «вредные» и «полезные». «Полезные» конфликты помогают вскрыть и изменить нездоровые отношения (равнодушие, скептицизм) и взаимоотношения. В руках опытного педагога, психолога, конфликт может быть эффективным средством развития и воспитания. Блестящий опыт

А.С. Макаренко – убедительное тому свидетельство. В то же время, в практике школьного обучения, мы невольно часто встречаемся с «вредными» конфликтами, которые не могут решать никаких развивающих и воспитательных задач, а лишь наносят ущерб общему климату, нервной системе окружающих, способствуют появлению школьной дезадаптации (окирки, «дёргание» учащихся, бестактные замечания, ущемление человеческого достоинства детей), т.е. задачей школьного психолога в данной ситуации будет: помочь педагогу в речевом общении с детьми избавиться от того, что ведёт к патогенному общению, помочь педагогу осознать психотравмирующую ситуацию такого общения с учащимися. Формирование культуры педагогического общения можно осуществлять через включение вопросов по данной теме в педагогические советы школы, через организацию школьным психологом психологических семинаров, практикумов, тренингов по данной проблеме.

Результативность влияния психологического климата на личность ребёнка определяется самочувствием ученика в данном школьном коллективе: удовлетворённость личности деятельностью, взаимоотношениями, защищённость личности в данном коллективе, её внутреннее спокойствие. Всё это определяется термином «эмоциональное благополучие», которое является обязательным условием развития личности ребёнка на всех этапах его жизни.

Исследования психологов Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурия, Д.Б. Эльконина и их последователей показали, что психическое развитие ребёнка определяется его эмоциональным контактом с окружающими, особенностями его сотрудничества с ними. Авторы указывают на то, что одной из первых социальных потребностей ребёнка – это потребность в общении. От того, как сложится опыт общения ребёнка, зависит его способность оценивать себя и регулировать своё поведение.

Многочисленные исследования психологов, педагогов, медиков различных стран подтверждают мысль о ведущем значении эмоционального благополучия ребёнка в психическом развитии его личности. Английский психиатр Джон Боулби полагает, что недостаток ласки, внимания, доброты в детстве ведёт к снижению интеллекта, аномалиям социального поведения, усилению агрессивности. Потребность обладать качествами, вызывающими похвалу окружающих, возникает у ребёнка на основе потребности в общении, которое обеспечивает эмоциональное благополучие. Чувствительность ребёнка к эмоциональному благополучию в детстве описана К.И. Чуковским. Состояние радости писатель считает необходимым для развития детей. «Гигантская работа ребёнка по овладению духовным наследием взрослых осуществляется только тогда, если он непоколебимо доволен собой и окружающим миром» [13]. Иными словами, только наличие положительной оценки создаёт у детей переживание эмоционального благополучия, что является необходимым условием для нормального формирования личности. Это положение чрезвычайно важно. При отсутствии эмоционального благополучия личность всё равно формируется, но формируется, как правило, асоциальная личность. «...Как раз в том, что каждый хотел, чтобы о нём думали хорошо и говорили хорошо, и состоит воспитательная сила коллектива», - писал В.А. Сухомлинский [9].

В качестве существенного показателя развития личности выступает её самооценка. От того, как относятся к человеку, зависит и его отношение к самому себе. Самооценка – это стержневая характеристика личности, её ядро. Самооценка включает в себя оценку самого себя, своей деятельности, своего положения в коллективе, своего отношения к другим его членам. Конечно, самооценка формируется, прежде всего, под влиянием результатов деятельности индивида. Но оценку этих результатов всегда дают окружающие [12]. Для ребёнка, особенно младшего школьного возраста очень важна оценка результатов его деятельности учителем. Чувства к самому себе формируются и подкрепляются благодаря реакциям других. Если ребёнком постоянно пренебрегают, заостряют внимание на его недостатках, у него вырабатывается заниженная самооценка. Самооценка бывает завышенной, заниженной и адекватной. Эти определения появляются в сравнении с реальными возможностями личности. Часто, именно заниженная самооценка, неуверенность в себе, приводят к возникновению у школьника дезадаптации. Педагогу важно знать, каков уровень самооценки у учащихся его класса. В этом, кроме педагогического наблюдения учителя, может помочь школьный психолог, проведя тестирование детей, например, используя методику исследования самооценки у школьников Т.В. Дембо, С.Я. Рубинштейн [3].

Специфической особенностью процесса общения является то, что он представляет собой систему оценочных ситуаций. Учение, по высказыванию В.А. Сухомлинского, - это, прежде всего, человеческие отношения. Вся школьная жизнь – это набор оценочных ситуаций. Деятельность ученика, его поведение постоянно оцениваются как со стороны учителей, так и учащихся. Очень важна общая направленность оценивания, степень доброжелательности. Деятельность школьника в эмоционально напряжённой обстановке - это психологически иная деятельность, чем та, что происходит в нормальной атмосфере. Эмоциональная агрессивность оценок, да ещё если она направлена не на деятельность ребёнка, а на его личность, вызывает подавленное состояние, внутренние конфликты личности, приводящие к неврозам. Человек более чувствителен к оценкам, касающимся его личности, по сравнению с оценками, относящимися к его деятельности. Младшие же школьники вообще ещё слабо дифференцируют оценку личности и оценку деятельности. Поэтому плохой отзыв о своей работе они воспринимают как оценку: ты – плохой ребёнок. Неудивительно, что плохую отметку дети в начальной школе часто воспринимают как несправедливость. Переживание несправедливости приводит к напряжённому состоянию нервной системы. Как следствие деятельности такого состояния развиваются дидактогении – детские неврозы на почве учебных неуспехов. «Парадоксальность дидактогений, - пишет В.А. Сухомлинский, -

заключается в том, что они бывают только в школе – в том священном месте, где гуманность должна стать важнейшей чертой, определяющей взаимоотношения между детьми и учителем». И ещё: «Нет ничего опаснее для становления нравственных и волевых сил ребёнка, чем безразличие учителя к его успеваемости. Затем – окрик, угроза, раздражённость, а у учителей, не обладающих педагогической культурой, – даже злорадство: вот ты не знаешь, давай сюда дневник, я тебе поставлю двойку, пусть родители полюбуются, какой у них сын» [9]. Многолетние наблюдения В.А. Сухомлинского позволили ему выделить многообразие форм дидиктогеней. Это может быть состояние взвинченности, мания несправедливых обид и преследований, озлобленность, напускная, деланная беззаботность, безучастность и равнодушие, страх перед учителем, родителями, школой, кривляние и паясничанье и, наконец, ожесточённость, принимающая иногда патологические проявления. Если ребёнок постоянно находится в подобной ситуации, у него, как правило, вырабатывается стойкое негативное отношение к учёбе, нежелание посещать школу.

Педагогу необходимо умение распознавать наличие у учащихся невроза, т.к. отсутствие своевременной помощи такому ребёнку может привести к необратимым последствиям. В психиатрической литературе отмечается, что невроз в развитой форме имеет следующие проявления:

- дискомфорт в общении, острая избирательность в общении, сужение круга лиц, с которыми ребёнок чувствует себя спокойно, раскованно;
- колебания самооценки;
- дефицит активности в присутствии значимых лиц, особенно речевой. Речевая заторможенность может резко сменяться безудержной болтливостью;
- плохое распределение и переключение внимания из-за постоянной сосредоточенности на собственных переживаниях и опасениях;
- повышенная тревожность, опасения (чаще всего бессознательные) конфликтов с окружающими [3].

Все эти признаки, вместе взятые, характеризуют невроз или наличие дезадаптации у школьника. Если имеют место отдельные из этих признаки, то они могут выступать как симптомы возможного невротического состояния.

Одним из признаков дезадаптации является повышенная тревожность. «Тревожность – это тенденция человека испытывать постоянное беспокойство, склонность переживать различные ситуации как угрожающие» [5]. Тревожность может быть вызвана различными неприятностями, изменениями привычной обстановки. Она проявляется в расторможенности, в двигательном беспокойстве, состоянии напряжения, эмоциональном возбуждении и т.п. Высокий уровень тревожности снижает эффективность деятельности, сопровождается, как правило, неадекватным поведением ребёнка.

Учёные, исследующие данную проблему, указывают на то, что тревожность различают как свойство личности и как состояние. Тревожность как свойство личности определяется свойством нервной системы и длительным неблагоприятным общением. Различают также ситуативную тревожность, которая проявляется лишь в какой-либо конкретной ситуации и не проявляющаяся вне её. Тревожность, возникающая в значимой сфере общения (например, в классе), может порождать общую тревожность, которая распространяется и на другие сферы общения, становясь тем самым свойством личности. Самооценка тревожных детей характеризуется неустойчивостью и конфликтностью. В поведении тревожных детей можно выделить три группы факторов:

- дети, с одной стороны, повышенно внимательны к оценкам, их всегда интересует, что про них скажут, как оценят; с другой – они как бы не доверяют оценкам, сомневаются, что их оценят правильно;
- характерно отношение этих детей к выбору заданий и поручений: они либо выбирают такие, которые являются достаточно трудными и почётными, но при первой неудаче стараются под любым предлогом отказаться от них, либо выбирают такие задания и поручения, которые заведомо ниже их возможностей, но зато гарантируют успех;
- проявляют повышенный интерес к сравнению себя с другими, но вместе с тем избегают ситуаций, где такое сравнение может быть явным.

Тревожные дети требуют особого внимания со стороны психолога, педагога. Необходима осторожность при постановке задач перед такими детьми. Не рекомендуется излишне подчёркивание значимости результатов; нежелательны как категоричная ориентация на высокие результаты, так и сомнение в возможностях ребёнка хорошо сделать работу. На симпозиуме по социально-психологическим проблемам детских и подростковых групп и коллективов В.Л. Леви в своём выступлении выразил мысль, что педагог по своей объективной функции является психотерапевтом, т.к. он видит отношения учащихся и может влиять на систему отношений ребёнка. Психотерапевтический аспект деятельности учителя представляется очень важным. Речь идёт о нравственном развитии личности, о выполнении врачебного принципа «Не навреди!» в педагогических условиях: «Не травмируй психику ребёнка!». С этой точки зрения информация о школьной дезадаптации является особенно актуальной для педагога.

Психотерапевтическая функция учителя реализуется в двух сферах общения: «учитель-ученик» и «классный коллектив-ученик». В первой сфере учитель, непосредственно вступая в отношения с ребёнком, обеспечивает эмоциональное благополучие школьника, во второй – учитель влияет на личность опосредованно, регулируя взаимоотношения учащихся.

Рассмотрим возможности педагога в этих двух сферах. Учитель выполняет функцию оценивания, поэтому позиция педагога всегда эмоционально значима для ребёнка. От того, какую информацию о личности ученика даст учитель родителям, сверстникам этого школьника, другим учителям, во многом зависит эмоциональное благополучие ребёнка в этих сферах. По данным исследования В.Р.Кисловской, самый высокий уровень тревожности у детей имеется по отношению к учителю: у младших школьников – 35%, у подростков – 25%. Переживания детей, их самочувствие находятся, таким образом, в прямой зависимости от особенностей взаимодействия педагогов с детьми, от стиля педагогического руководства, т.е. от того, какие средства, способы, приёмы использует учитель в процессе деятельности и общения с учащимися [6].

На отношение школьника к себе существенно влияет его положение среди сверстников, его социальный статус в классном коллективе. Социальная позиция характеризуется двумя параметрами: социальным поведением личности и социальными ожиданиями окружающих. «Социальное поведение – это реальные поступки, благодаря которым человек утверждает себя в желаемой роли. Социальные ожидания – это отношения окружающих к позиции данного человека» [12]. Особое место среди внутриколлективных позиций занимает позиция лидера. Лидер в силу авторитетности своей позиции обладает большими возможностями для внушения. От того, кто является лидером в классном коллективе, зависит психологический климат данного коллектива. Лидер может быть формальным или неформальным. В настоящее время всё больше внимания обращается на важное влияние неофициальной структуры (неформальных малых групп) на поведение школьников. В любом детском коллективе спонтанно возникают малые группы ребят по 2-5 человек на самых различных основаниях. Это может быть и сходство взглядов, и симпатии, и общие интересы, и одинаковое положение в классе, и близкое местожительство. Именно в такой группировке ребёнок может найти удовлетворяющее

его положение. Без знания неофициальной системы взаимоотношений в классе педагог не может управлять развитием коллектива. Анализируя психологический климат классного коллектива, необходимо знать:

- каковы взаимоотношения между группировками;
- каково положение каждого ребёнка в коллективе;
- есть ли в классе настроенные против педагогических требований группировки.

В классе можно выделить более или менее авторитетные группировки. Самые авторитетные группировки определяют коллективные нормы и ценности данного коллектива. Наиболее труден и требует особо тщательной инструментальной от психолога тот случай, когда в коллективе ведущими являются группировки с отрицательной направленностью к педагогическим требованиям. Фиксировать ценностные ориентации детей в классе позволяют следующие моменты:

- характер предметов, которые дети приносят в школу. Ребёнок приносит в класс только те предметы, которые вызывают одобрение и внимание одноклассников;
- выбор школьниками неофициальных ролей в коллективе. Каждый школьник выбирает для себя различные неофициальные позиции в зависимости от установок личности и отношений коллектива. Это могут быть роли «драчуна», «классного шута», «модницы», «плаксы», «силача», «самого умного», «самого справедливого» и т. п.;
- внешнее проявление общей атмосферы. В одних классах норма – это доброжелательность, взаимопомощь, юмор, корректный тон. В других – ухмылка, жаргонные словечки, разболтанные жесты.

Социальный статус каждого ученика можно выявить при помощи социометрии, например, при помощи методики Дж. Морено [12]. Использование данной диагностической методики позволит психологу определить, кто является лидером в классе. Иногда лидер может быть скрытым. Однако, первейшим вниманием со стороны педагога, должны пользоваться учащиеся, не входящие ни в одну из группировок, не получившие по результатам проведённой социометрии, ни одного выбора, так называемые непризнанные или аутсайдеры. Такие дети, имеющие низкий социальный статус в классе, чаще всего и являются дезадаптированными. Если не помочь такому ребёнку своевременно у него могут возникнуть симптомы дезадаптации. Либо, такой ребёнок будет искать признания за пределами класса. Как правило, это бывают компании с отрицательной направленностью. Согласно данным М.А. Алемаскина, 92,2% изученных им детей, стоящих на учёте в комиссии по делам несовершеннолетних, находились в состоянии психологической изоляции в классных коллективах [2]. Как видим, проблема трудных детей взаимосвязана с проблемой положения личности в коллективе. Изменить положение таких детей на благоприятное – прямая задача школьного психолога. При изменении позиции непризнанных школьников особо следует обратить внимание на изменение социальных ожиданий. Обеспечив школьнику успех в деятельности, где он по-новому раскроется для окружающих, необходимо придать этому успеху гласность. Необходимо, чтобы ребёнок сам почувствовал уверенность в своих силах.

Психологический климат в классе в конечном счёте всегда определяют педагоги: и те, кто вёл класс в начальной школе, кто является классным руководителем, и те, кто непосредственно преподаёт в классе.

В качестве основных путей изменения отношений детей с окружающими можно выделить следующее:

- организация гуманистических отношений среди всех членов данного классного коллектива, создание атмосферы эмоционального сопереживания через систему коллективной деятельности;
- специальная работа, направленная на обеспечение благоприятной позиции каждого ребёнка в системе внутриколлективных отношений;
- организация специальной коррекционной работы по устранению и компенсации имеющихся у школьников проявлений дезадаптации.

Будущий педагог ещё на вузовской скамье должен быть психологически подготовлен к тому, что учительская профессия – это не только знания по предмету, но и умение строить взаимоотношения с детьми и коллегами. Здесь важны и осознание своей позиции в общении, и наличие элементарных умений саморегуляции поведения. Учёт педагогами аспектов, положений, рассматриваемых в нашей статье, позволит более эффективно строить работу по созданию благоприятного психологического климата классного коллектива, предупреждать возникновение проявлений школьной дезадаптации у детей, что, в свою очередь, положительно отразится на сохранении и укреплении психического здоровья учащихся.

Литература

1. Адаптація дітей у 1,5,10 класах. / упоряд. Т. Червона, - К.: Шк. світ, 2011. - 128 с.
2. Анисеева Н.П. Учителю о психологическом климате в коллективе - М.: Просвещение, 1983 г.
3. Гришин В.В., Лушин П.В. Методики психодиагностики в учебно-воспитательном процессе. - М.: ИКА, 1990г.
4. Исаев Д.Н. Психопрофилактика в практике педиатра. - Л.: Медицина, 1984 г.
5. Кисловская В.Р. К вопросу об эмоциональном отношении школьника к коллективу. - Вопросы психологии., 1971г., № 1.
6. Лусканова Н.Г., Коробейников И.А. Диагностика школьной дезадаптации.- М.: Центр Консоциума « Социальное здоровье России», 1993г.
7. Максимова Н.Ю. Воспитательная работа с социально дезадаптированными школьниками. – К.: ИЗМН. – 1997. – 136 с.
8. Ратгер М. Помощь трудным детям. - М., 1987г.
9. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. - Киев, 1972г.
10. Татарникова Л.Г. Педагогическая валеология. - Санкт-Петербург, 1997г.
11. Тесты и хрестоматия. Практикум по основам психологии. - Симферополь.: Сонат, 1997г.
12. Хрестоматия. Обучение и воспитание детей « группы риска». / Составители: Астанов В.М., Микадзе Ю.В. - М., Институт практической психологии., 1996г.
13. Чуковский К.И. От двух до пяти. - М., 1968г.

Подано до редакції 23.05.2012