

ТЕМА 4. КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ ПО ПРОБЛЕМАМ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА (4 часа).

ЛЕКЦИИ 1-2. Консультирование по проблемам младшего школьного возраста (4 часа).

Цель – изучить специфику консультационной работы по проблемам детей младшего школьного возраста.

Вопросы для рассмотрения:

1. Особенности психического развития детей в младшем школьном возрасте. Проблемы младшего школьного возраста и типичные жалобы учителей и родителей.
2. Кризис семи лет и консультативные проблемы младшего школьного возраста.
3. Классификация случаев обращения родителей детей младшего школьного возраста за психологической консультацией.

Основные понятия: младший школьный возраст, психическое развитие, психологические трудности, жалобы родителей и учителей.

Литература:

4. Бурменская, Г.В. Возрастно-психологическое консультирование. Проблемы психического развития детей / Г.В. Бурменская, О.А. Карабанова, А.Г. Лидерс. – М.: МГУ, 1990. – 136 с.

5. Основы возрастно-психологического консультирования / Т.Ю. Андрущенко, Г.В. Бурменская, Н.И. Евдокимова, О.А. Карабанова, А.Г. Лидерс, Н.С. Филиппенкова; под ред. А.Г. Лидерса. – М.: МГУ, 1991. – 80 с.

6. Хухлаева, О.В. Основы психологического консультирования и психологической коррекции / О.В. Хухлаева – М.: Академия, 2001. – 208с.

7. Безруких, М.В. Леворукий ребенок в школе и дома / М.В. Безруких. – Екатеринбург: АРД, ИТД, 1998. – 320 с.

8. Лусканова, И.А. Диагностические аспекты проблемы школьной дезадаптации у детей младшего школьного возраста / И.А. Лусканова, И.А. Коробейников // Психология детей с отклонениями и нарушениями психического развития: сост. В.М. Астапов, Ю.В. Микадзе. – СПб.: Питер, 2001. – С. 149–166.

9. Скландер, В. Окна в мир ребенка. Руководство по детской психотерапии / В. Скландер. – М.: Класс, 2005. – 214 с.

10. Осипова, А.А. Общая психокоррекция / А.А. Осипова. – М.: Сфера, 2002. – 516 с.

11. Поливанова, К.Н. Возрастные кризисы глазами психолога и педагога / К.Н. Поливанова // Психологическая наука и образование. – 1997. – № 2. – С. 24–32.

12. Поливанова, К.Н. Два типа возрастов: стабильный и критический / К.Н. Поливанова // Психология возрастных кризисов. – М.: Академия, 2000. – С. 5–87.

13. Практическая психология образования; под ред. И.В. Дубровиной. – СПб.: Питер, 2004 – 592 с.

14. Черепанова, Е.М. Работа школьного психолога с родителями / Е.М. Черепанова // Психологическая служба школы; под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Междунар. пед. академия, 1995. – 222 с.

1 вопрос.

Психологические особенности развития ребенка в младшем школьном возрасте представлены прежде всего в период начала обучения. Возрастные границы младшего школьного возраста относительно и тем не менее соответствуют обучению детей в начальной школе. Наиболее характерная черта периода с семи до десяти лет состоит в том, что в этом возрасте дошкольник становится школьником. Это переходный период, когда ребенок соединяет в себе черты дошкольного детства с особенностями школьника. Эти качества уживаются в его поведении и сознании в виде сложных и порой противоречивых сочетаний. Как и любое переходное состояние, данный возраст богатыми скрытыми возможностями развития, которые важно своевременно улавливать и поддерживать. Основы многих психических качеств личности закладываются и культивируются именно в младшем школьном возрасте. Поэтому особое внимание ученых сейчас направлено на выявление резервов развития младших школьников. Использование этих резервов позволит более успешно готовить детей к дальнейшей учебной и трудовой деятельности.

Особенно отчетливо выделяется этап первоначального вхождения ребенка в новые условия школьной жизни. Большинство детей психологически подготовлены к этому. Они с радостью идут в школу, ожидая встретить здесь что-то необычное по сравнению с домом и детским садом. Эта внутренняя позиция ребенка важна в двух отношениях. Прежде всего, предчувствование и желанность новизны школьной жизни помогают ребенку быстро принять требования учителя, касающиеся правил поведения в классе, норм отношений с товарищами, распорядка дня.

Другая сторона внутренней позиции ребенка связана с его общим положительным отношением к процессу усвоения знаний и умений. Еще до школы он свыкается с мыслью о необходимости учения для того, чтобы когда-то по настоящему стать тем, кем он хотел быть в играх (летчиком, поваром, шофером). При этом ребенок не представляет, естественно, конкретного состава знаний, требующихся в будущем. Он тянется к знаниям вообще, к знаниям как таковым, имеющим общественную значимость и ценность. Этот интерес, как основная предпосылка учения, формируется у ребенка всем строем его дошкольной жизни, включающей развернутую игровую деятельность.

Основные виды трудностей, испытываемых первоклассниками. Первый из них связан с особенностями нового школьного режима (надо вовремя просыпаться и вставать, нельзя пропускать занятия, на всех уроках требуется сидеть спокойно, необходимо выполнять домашние задания и т.д.). Без должных привычек у ребенка появляются чрезмерная усталость, срывы в учебной работе, пропуск режимных моментов. Большинство семилетних детей с психофизиологической стороны подготовлены к формированию соответствующих привычек. Второй тип трудностей, которые испытывают

первоклассники, обозначен характером взаимоотношений с учителем и с товарищами по классу. При всей возможной приветливости и доброте к детям учитель все-таки выступает как авторитетный и строгий наставник, выдвигающий определенные правила поведения и пресекающий всякие отклонения от них. Он постоянно оценивает работу детей. Его позиция такова, что ребенок не может не испытывать некоторой робости перед ним.

Вследствие этого одни дети становятся в школе чрезмерно скованными, а другие – расторможенными. Нередко первоклассник теряется в новом окружении, не может сразу познакомиться с детьми, чувствует себя одиноким.

Третий тип трудностей многие первоклассники начинают испытывать в середине учебного года. Вначале они с радостью ходили в школу, с удовольствием занимались, гордились оценками учителя. Однако процесс обучения в I классе обычно строится так, что дети получают знания и определения в готовом виде, которые необходимо запомнить и применять в нужных ситуациях. Основополагающий принцип «от простого к сложному» удовлетворяет потребности не каждого ребенка.

Наиболее верный способ предупредить «насыщение» учением состоит в том, чтобы дети получали на уроках достаточно сложные учебно-познавательные задачи, сталкивались с проблемными ситуациями, которые требуют не только овладения соответствующими понятиями, а инициативы, активности, самостоятельности мышления.

Таким образом, при первоначальном вхождении в школьную жизнь у ребенка происходит существенная психологическая перестройка. Он приобретает некоторые важные привычки нового режима, устанавливает доверительные отношения с учителем и товарищами. На основе появившегося интереса к содержанию учебного материала у ребенка формируется положительное отношение к учению.

2 вопрос.

Переход от дошкольного к младшему школьному возрасту в литературе редко называют кризисом, а если и называют, то — малым кризисом. Это и понятно, так как кризисными периодами возрастного развития принято называть периоды жизни ребенка, когда в типичных условиях воспитания не учитываются изменяющиеся отношения ребенка к миру, к себе, его изменившаяся внутренняя позиция, когда нарушается соответствие между сложившимися и характерными для предыдущего этапа способами взаимоотношений ребенка с окружающими и развивающимися в течение этого периода возможностями детей. Для возраста вхождения в школу, наоборот, как раз и характерна специальная нацеленная работа общества по подготовке ребенка к максимально безболезненному переходу в следующий возрастной период жизни, по максимальному учету его развившихся в предыдущем периоде способностей. Но и малый кризис — это тоже кризис. Кризис семи лет — это переломный, критический возраст, которым открывается весь период школьных возрастов. Таким образом, говоря о проблемах младшего школьного возраста как фазы онтогенеза, мы фактически должны иметь в виду проблемы двух возрастных отрезков: кризиса семи лет

(критический возраст, по терминологии Л. С. Выготского) и собственно младшего школьного возраста (литический возраст, по терминологии Л. С. Выготского) как периода онтогенеза.

К проблемам, или трудностям, связанным с самим фактом поступления в школу, обычно относят:

1) трудности, связанные с новым режимом дня. Наиболее значимы они для детей, не посещавших детские дошкольные учреждения. И дело не в том, что таким детям трудно начать вовремя вставать, чтобы идти в школу, а в том, что у них чаще наблюдается отставание в развитии уровня произвольной регуляции поведения, организованности;

2) трудности адаптации ребенка к классному коллективу. И в этом случае они наиболее выражены у детей, не имевших достаточного опыта пребывания в детских коллективах;

3) трудности, локализующиеся в области взаимоотношений ребенка с учителем;

4) трудности, обусловленные изменением семейной ситуации ребенка.

Все эти трудности являются отражением постепенного вхождения ребенка в новую социальную ситуацию развития: у него появляются «режимные» обязанности — вовремя быть в школе, соблюдать расписание занятий, уделять время подготовке домашнего задания (но есть еще почти везде в первых классах) даже в ущерб естественным потребностям в игре и отдыхе. Идет процесс адаптации к новому коллективу сверстников. Завязываются деловые и личностные отношения с учителем. Наконец, изменяется социальная позиция ребенка в семье.

3 вопрос.

В основу такой классификации можно положить четыре выделенные в литературе формы психической школьной дезадаптации.

1. Несформированность элементов и навыков учебной деятельности. Первичным следствием является снижение успеваемости, и родительские запросы психологу формулируются именно в этих терминах. Причиной несформированности учебной деятельности могут быть как индивидуальные особенности уровня интеллектуального развития ребенка, так и педагогическая запущенность, невнимательное отношение родителей и учителя к тому, как дети овладевают приемами учебной деятельности.

2. Несформированность у младшекласников мотивации учения, направленность на другие, не школьные, деятельности. В этом случае запрос родителей звучит примерно так: нет интереса к учебе, ему бы играть и играть, не ходил школу с интересом, а теперь... Исходной причиной может быть, например, стремление родителей «инфантилизировать» ребенка, считать его «маленьким». Необходимо, конечно, различать первичную и вторичную Несформированность учебной мотивации, т.е. разрушение мотивации учения под действием неблагоприятных факторов. Внешние симптомы отсутствия у детей учебной мотивации сходны с симптомами несформированности навыков учебной

деятельности — недисциплинированностью, отставанием в учебе, невнимательностью, безответственностью и пр., но, как правило, на фоне констатируемого достаточно высокого уровня познавательных способностей.

3. Неспособность произвольной регуляции поведения, внимания, учебной деятельности, проявляющиеся в неорганизованности, невнимательности, зависимости ребенка от взрослых, ведомости. Причину недостаточного уровня развития произвольности поведения ребенка при отсутствии черепно-мозговых нарушений чаще всего ищут в особенностях семейного воспитания: это либо потворствующая гипопротекция (т.е. вседозволенность, отсутствие ограничений и норм, правил), либо доминирующая гиперпротекция (полный контроль за действиями ребенка со стороны взрослого).

4. Неумение приспособиться к темпу школьной жизни. Чаще всего это бывает у детей с минимальной мозговой дисфункцией, у соматически ослабленных детей. Однако последнее не является причиной дезадаптации. Причина может лежать в особенностях семейного воспитания, в «тепличных» условиях жизни ребенка. Проявляется «темповая» не приспособленность детей по-разному: в длительном (до позднего вечера и в вечерних прогулках) приготовлении уроков, иногда в хронических опозданиях в школу, часто — в утомлении ребенка к концу учебного дня, к концу учебной недели, вплоть до того, что родители переводят его на сокращенную учебную неделю.

Конечно, терминология, в которой родители излагают свою жалобу и запрос в консультацию, отличается от терминологии описания форм дезадаптации. Да и сами случаи обращения в психологическую консультацию гораздо более разнообразны по своему содержанию и отнюдь не сводятся к проблемам школьной неуспеваемости.

Наиболее часто в нашей практике родители излагали свою жалобу-запрос психологу в следующих терминах.

1. Случаи, группирующиеся вокруг проблемы плохой успеваемости: плохая успеваемость по всем предметам, плохо с чтением, отставание по математике; плохая память, невнимательность, рассеянность, неорганизованность; молчит на всех устных опросах;

двойки по письменным классным работам (по устным — хорошо);

боится отвечать на уроках, хотя знает; не уверена в себе, срывы на экзаменах (в средней школе, в музыкальной школе, в балетной школе) — «глаза, полные слез»; готовит уроки до позднего вечера, не ложится спать, пока не подготовит уроки; занижена самооценка; отсутствует желание учиться, ничего не интересуется, пассивное отношение к жизни, неверие в себя, халтурит; разочарование в школе, не хочет ходить в школу, побеги из школы, не доходит до школы.

2. Случаи, группирующиеся вокруг тревожащих родителей индивидуально-личностных качеств ребенка: медлительный, инертный, неорганизованный; быстро утомляется; упрямый, неуправляемый;

некоммуникабельный; эгоист, драчлив, взрывной, агрессивный, озлобленный, жестокий; страхи (оставаться одному дома, спать в отдельной

комнате); боязнь — каждый день! — опоздать в школу; вранье; скандалистка; плаксивая; излишняя женственность у сына и т. п.

3. Случаи, группирующиеся вокруг особенностей межличностных отношений ребенка со сверстниками и взрослыми: необщительный, замкнутый, нет друзей; задразнили в школе, бьют в классе; не умеет вести себя со взрослым; «моего ребенка не понимает учитель», учитель предвзято относится к ребенку; учитель «развалил» весь класс; сын дерется с братьями, плохие отношения между братьями и сестрами; не ходит гулять, так как с ним не дружат; «ребенок тянется к "плохим" детям — не знаю, что делать»; «у меня растущее раздражение дочкой, меня выводят из себя ее истерики»; «не понимаю душевного склада ребенка, мы не понимаем друг друга, я боюсь потерять сына»; «мы слишком замыкаемся друг на друге»; «можно ли еще "нажать" на ребенка, справедливы ли мои требования к сыну, как воспитывать сына, чтобы не навредить ему», и др.

4. Отдельно можно выделить случаи обращения в консультацию, когда жалобы как таковой нет. Просят определить уровень психологической нагрузки (можно ли водить еще в спортивную школу или в музыкальную школу), оценить общие способности, дать совет, как увлечь чем-нибудь ребенка и как развить внешкольные интересы. Иной раз запрос звучит совсем просто: проверьте, все ли соответствует возрасту.

ТЕМА 5. КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ ПО ПРОБЛЕМАМ ПОДРОСТКОВОГО И ЮНОШЕСКОГО ВОЗРАСТОВ (4 часа)

ЛЕКЦИИ 1-2. Консультирование по проблемам подросткового и юношеского возрастов (4 часа).

Цель — изучить специфику консультационной работы по проблемам детей подросткового возраста и юношества.

Вопросы для рассмотрения.

1. Психологические и психосоциальные аспекты взросления.
2. Типичные жалобы подростков, направления и способы работы с ними.
3. Консультирование по проблемам юношеского возраста.

Основные понятия: подростковый возраст, юношеский возраст, взросление, жалобы подростков и родителей, принципы работы

Литература:

1. Бурменская, Г.В. Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков / Г.В. Бурменская, Е.И. Захарова, О.А. Карасенкова. — М.: МПСИ, 2007. — 480 с.
2. Хухлаева, О.В. Основы психологического консультирования и психологической коррекции / О.В. Хухлаева — М.: Академия, 2001. — 208с.
3. Бреслав, Г.Э. Психологическая коррекция детской и подростковой агрессивности / Г.Э. Бреслав. — СПб.: Речь, 2006. — 144 с.
4. Венгер, А.Л. На что жалуется? Выявление и коррекция неблагоприятных вариантов развития личности детей и подростков / А.Л. Венгер. — М.-Рига: Эксперимент, 2000. — 184 с.