

Секция «Психология развития и возрастная психология перед лицом глобальных
ВЫЗОВОВ»

Развитие морально-нравственной сферы у младшего школьника с проблемным поведением

Научный руководитель – Долженко Анастасия Николаевна

Захарова Дарья Александровна

Студент (специалист)

Государственный университет «Дубна», Факультет социальных и гуманитарных наук,

Кафедра клинической психологии, Дубна, Россия

E-mail: darya.zaxarova.03@list.ru

Проблема становления личности младшего школьника была представлена в работах многих отечественных авторов [1, 4, 5, 6, 8]. Вслед за П. Я. Гальпериным [3] и Л. С. Выготским [2] мы понимаем психику как прижизненно складывающиеся формы ориентировки ребенка, переходящие из коллективных форм совместной деятельности во внутренний свернутый план (в виде системы средств, ориентиров, способов действия). Несмотря на разность позиций, в отечественной традиции под личностью чаще все же принято видеть целостную систему, смысловую и ценностную ориентацию человека в мире, себе и отношениях.

Проблематику становления личности мы рассматриваем в контексте складывающейся системы ориентиров человека в морально нравственном пространстве. Онтогенез морально-нравственной сферы берет начало в раннем детстве, когда ребенок через игру, совместную деятельность со взрослым (в т.ч. через такой широкий культурный контекст как сказки, фильмы, комментарии и поступки родителей) присваивает важные ориентиры человеческих отношений и образа человека. Л. С. Славина показывает, что основные корни аффективного поведения младших школьников связаны с низкой произвольностью, сниженной мотивацией и непреодоленным эгоцентризмом (то есть ребенок не способен «увидеть» и понять кого-то кроме себя, не может опосредствовать свое поведение). Ниже представим наш случай, демонстрирующий динамику личности младшего школьника в ходе клинико-психологического сопровождения.

Характеристика случая. М., 8 л., ребенок из полной, приемной семьи. Запрос родителей: плохое поведение дома (непослушание, игнорирование просьб, намеренная порча предметов быта), плохая успеваемость и поведение в школе, деструкция в играх и взаимодействиях со сверстниками. По результатам обследования и в ходе первых занятий были выявлены: сниженная мотивация к учебной деятельности, преобладание игровых мотивов (неспособность длительное время удерживать игровой сюжет, выстраивать его, принимать и удерживать роль). Задания на мелкую моторику не вызывали интереса, при неуспехе наблюдались аффективные проявления, уход или прекращение деятельности, при этом ребенок интеллектуально был вполне сохранен.

Всего в период с 16.04.23 по 11.02.24 г.г. было проведено 50 занятий. Психологическая работа шла по нескольким линиям, которые нередко осуществлялись параллельно: 1. Проведение развивающих занятия с ребенком (развитие игры и средств, форм сотрудничества и СД); 2. Формирование внимания; 3. Консультирование родителей по вопросам развития ребенка, его трудностей; 4. Включение ребенка в диадную и групповую формы взаимодействия. Этапы работы, их содержание и динамика развития ребенка представлены ниже (Таб.1.).

Выделим основные изменения личности М. и сопровождающие их условия. В начале работы М. не выражал интереса к совместной деятельности, не принимал многие из

вводимых средств, а также темы игр, не входящих в привычную сферу его интересов. Преобладали игры предметно-манипулятивного характера, морально-нравственная оценка поступков героев ребенком не выделялась. В играх прослеживалась деструкция и конфликты (разделение игрушек, агрессивные формы наказания, обиды), не связанные с линией сюжета. При выполнении творческих задач сохранялись частые отказы и протесты.

В процессе сопровождения в связи с перестройкой совместной деятельности в игре появилась тематика межличностных отношений. Игра приобрела развернутый, сюжетный характер. Роль принимается и удерживается, сопровождается ролевой речью. Поступки персонажей соответствуют выбранному сюжету. М. становится доступна морально-нравственная оценка поведения героев, своих поступков и решений внутри игрового пространства. Со временем снижается, а затем стойко преодолевается деструкция в игре и СД. Ребенок самостоятельно приступает к выполнению творческой деятельности (лепка, вырезание, конструирование). В общении с родителями М. стал проявлять большую внимательность и чуткость. Повысилась инициативность в оказании помощи и поддержке ближнему. Во взаимоотношениях с сыном появилось совместное обсуждение проблем и их объяснение. Текущие изменения остаются нестойкими, так как напрямую зависят от изменения семейной ситуации. Со стороны родителей часто возникают «срывы», ведущие к использованию привычных средств общения с ребенком, что приводит у ребенка к откатам на предшествующие позиции.

Выводы:

1. Сопровождение развития личности младшего школьника должно быть системным, включать работу по нескольким направлениям (с учетом целостного контекста развития).
2. Аффективные проблемы в поведении младшего школьника касаются системы ценностных и смысловых ориентиров (их искаженности, дефицитарности). За этим нередко скрывается невозможность ребенка понимать наличный контекст, смысл поставленной перед ним задачи, мотивы другого человека, соотносить себя с другими, регулировать себя, свое поведение в соответствии с культурно заданной системой ориентиров.
3. В качестве метода исследования, нам кажется продуктивным консультативный метод, который включает в себя разнообразие форм клинико-психологического сопровождения подопечных и помогает системно охватывать контекст жизни ребенка, менять его через доориентировку или переориентировку ребенка в существенных для его жизни задачах.

Источники и литература

- 1) Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - М.: Просвещение, 1968.-179с.
- 2) Выготский, Л. С. Основы дефектологии / Л. С. Выготский. — Москва : Издательство Юрайт, 2023. — 332 с. — (Антология мысли). — ISBN 978-5-534-11695-3.
- 3) Гальперин П.Я. О методе поэтапного формирования умственных действий // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. - М., 1981. - С. 97-101.
- 4) Лебединский В. В. и др. Эмоциональные нарушения в детском возрасте //М.: Изд-во Моск. ун-та. – 1991.
- 5) Лисина М. И. Общение, личность и психика ребенка. / Под редакцией Рузской А. Г. — М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. — 384 с.
- 6) Славина Л. С. Дети с аффективным поведением. – Просвещение, 1966.

- 7) Славина Л. С. Славина Л-С. Индивидуальный подход к неуспевающим и недисциплинированным ученикам. – 1958
- 8) Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника // Психология и педагогика.
- 9) Хозиев В. Б. К вопросу о месте консультативного метода исследования в грядущей парадигме психологии //Методология и история психологии. – 2007. – Т. 2. – №. 1. – С. 190-206

Иллюстрации

Таблица 1. Этапы сопровождения М., структура и содержание занятий.

Период	Задачи	Динамика
Диагностический (1-7 занятие)	Установление контакта Диагностика зоны актуального и ближайшего развития Диагностика игровой деятельности и средств построения сотрудничества Диагностика детско-родительских отношений	1. Проявление инициативы в выборе темы, сюжета, героев игры 2. Повышение уровня игры (частичное принятие правил и нежелательное их удержание) 3. Возможность контроля эмоций в случае, если выбранная для занятия деятельность входит в сферу интересов
Развитие сюжетно- ролевой игры (8-50 занятие)	Усложнение игровых сюжетов Развитие познавательного интереса Повышение инициативности в организации игрового процесса Развитие средств и форм совместной деятельности Развитие морально-нравственной сферы через проигрывание проблемных ситуаций.	1.Появление инициативы в организации игры, планировании сюжета 2.Появление морально-нравственной оценки поведения героев, соответствующий эмоциональный ответ 4. Выполнение творческих задач не вызывает отказа 5. Появление произвольности, повышение познавательного интереса 6. Отказ от деструкции в играх
Формирование внимания (26-31 занятие)	Компенсация операциональных затруднений в осуществлении контроля Смена позиции ребенка и родителей к успеху/неуспеху в деятельности.	1. Повышение концентрации внимания 2. Снижение переключаемости внимания 3. Повышение инициативности в творческой деятельности 4. Повышение познавательного интереса
Консультирование родителей по вопросам развития ребенка (25-50 занятие)	Изменение привычных способов реагирования (перестройка системы санкций и наказаний, воспитательных приемов) Развитие форм родительской поддержки Перестроение совместной с ребенком деятельности	1. Изменение форм поддержки (появилось совместное обсуждение проблем и их объяснение) 2. Повышение рефлексии родителей 3. Изменения остаются нестойкими из-за частых «срывов» родителей и возврату к прежним средствам общения
Включение ребенка в двудную и групповую формы взаимодействия (12-20 занятие)	Перестройка системы средств и форм взаимодействия Развитие децентрации в группе	1. Децентрация стала проявляться в выполняемых задачах частично (забота о ближнем, смещение ролевых позиций). 2. Изменение структуры занятий на моделирующую условия школы повлекло за собой протесты со стороны М. (стойкий отказ, деструкция, отрешение от взаимодействия) 3. Переход к индивидуальным занятиям

Рис. : Этапы сопровождения М., структура занятий.