

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Криворізький державний педагогічний університет
Кафедра педагогіки і психології

*ПРОБЛЕМИ ОНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ ПОЧАТКОВОЇ
ОСВІТИ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ
РЕФОРМУВАННЯ ШКОЛИ*

Збірник наукових та науково-методичних праць
кафедри педагогіки і психології
Криворізького державного педагогічного університету

Випуск 1

Кривий Ріг
2002

конструктивні можливості креслярських інструментів. Вони повинні розуміти, що за допомогою циркуля можна порівняти відрізки, будувати рівні відрізки, будувати довільне коло, будувати єдине коло даного радіуса і з центром в даній точці; що кожна побудова виконується певним набором інструментів; що розв'язання однієї і тієї задачі можна здійснити різними способами залежно від того, який набір інструментів буде використано.

Виконання геометричних побудов сприяє формуванню графічних і конструктивних умінь, які постійно повинні удосконалюватись.

У традиційній методиці при навчанні геометрії не мала роль відводиться побудовам за допомогою перегинання аркуша паперу. Так, перегинаючи аркуш паперу, можна одержати образи відрізка, кута, трикутника, паралельних прямих, що переконує учнів у вірогідності тих фактів, що вивчаються. Отже, навчальна діяльність учнів I-III класів активізується за допомогою розв'язування задач на побудову. Розв'язуючи задачі за схемою "дивись - будуй - пояснюй", учні набувають навичок побудови геометричних фігур за допомогою інструментів.

За допомогою задач на побудову в школярів формуються не тільки уявлення про геометричні об'єкти, а й закладаються основи для швидкого і раціонального виконання побудов, формуються уміння аналізувати форму і пропорції об'єктів реального світу, а також графічні уміння та навички.

ЕМОЦІЙНА ТРИВОЖНІСТЬ ЯК ФАКТОР ДЕЗАДАПТАЦІЇ В МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІСЦІ

Н. М. Токарева

У сучасних умовах активної розбудови української державності проблеми реформування освітнього процесу набувають особливої актуальності, що безпосередньо зумовлюється гуманістичними тенденціями, які складають домінуючу учбово-виховного процесу. Гуманізація освіти

передбачає переорієнтування педагогічної діяльності з предметного боку на особистісно-орієнтовані засади, що сприятиме всебічному розвитку школяра. Розвиток учня як особистості є найважливішою задачею шкільної освіти. На жаль, сучасна шкільна практика свідчить про існування явного дисбалансу у співвідношенні проблем інтелектуального та особистісного розвитку. Крім того, часто в традиційній школі проблема особистісного розвитку учня підміняється завданням елементарної передачі знань. Між тим школа, як соціальний інститут, повинна сприяти соціалізації особистості, розвитку людини як суб'єкта діяльності. Цей процес, в свою чергу, обов'язково передбачає розвиток емоційно-вольової сфери, навички протистояння стресам, розвиток мотивації самоактуалізації, самовдосконалення.

Адекватний розвиток особистості школяра можливий лише за умов повної адаптації дитини до змінних умов освітньо-виховного процесу.

Найбільш актуальною проблемою шкільної адаптації є для молодших школярів, що зумовлено формуванням особистісної готовності до навчання і розвитком внутрішньої позиції школяра.

Оцінка дорослими навчання як важливої змістовної форми діяльності (що є більш важливою, ніж гра), а також усвідомлення можливості піднятися на новий статусний рівень, спричиняють прагнення дитини до нового соціального положення і відповідальне ставлення до шкільних обов'язків. Тому можна стверджувати, що питання готовності дитини до школи - це значною мірою питання соціальної зрілості особистості: дитина повинна вступити у взаємодію із суспільством як сукупністю людей, які виконують обов'язкову, суспільно-корисну діяльність. Це потребує засвоєння позаситуативно-особистісної форми спілкування з дорослими (М.І.Лісіна), що вимагає виключення емоційних контактів, регламентування теми розмов, усвідомлення умовності навчального спілкування.

Крім того в структурі поведінки молодшого школяра з'являється смислова орієнтовна основа вчинку - інтелектуальний компонент, що дозволяє відносно адекватно оцінити майбутній

вчинок, його результати і наслідки. Емоційні переживання при цьому визначають особистісний смисл поведінки, забезпечують опосередкованість діяльності школяра. Завдяки механізмам смислової орієнтації в системі поведінки молодшого школяра зникає дитяча безпосередність : дитина розмірковує, перш ніж діяти, намагається стримувати імпульсивні потяги, починає приховувати свої переживання. Афективні реакції, внутрішні конфлікти інтеріорізуються. Відсутність навичок самоконтролю і емоційної регуляції поглиблюють систему переживань молодших школярів.

У школі дитина потрапляє до абсолютно нової соціальної ситуації, відривається від тих осіб, що були для неї джерелом емоційного тепла, психологічного комфорту. Це вимагає переосмислення всієї сфери соціального та психічного існування дитини, а тому потребує певного періоду адаптації.

Прийнято розрізняти два рівні адаптації школяра до навчального процесу:

- фізіологічна адаптація, що є реакцією організму на змінення режиму життєдіяльності, пов'язане із систематичним навчальним процесом (триває приблизно 5-6 тижнів). В результаті організм знаходить найбільш сприятливі варіанти реагування на навантаження, що вимагають найменшого напруження всіх систем;

- психологічна адаптація, що забезпечує формування адекватної поведінки учня, оволодіння навичками учбової діяльності та міжособистісного спілкування (1).

Процес адаптації відбувається на фоні напруження функціональних систем організму дитини.

У психологічній літературі виділяється три варіативні можливості адаптації:

- нормативна адаптація - стан напруження компенсується протягом двох місяців; дитина засвоює нову соціальну позицію - статус школяра, приймає нові вимоги систематичної навчально-виховної діяльності;

- уповільнена адаптація - нервозність, порушення самопочуття, напруження спостерігаються в проявах поведінки дитини протягом першого півріччя; дитина не сприймає учбових

ситуацій, не достатньо сформована довільність її поведінки: дитина грається на уроках, розмовляє реагує на зауваження вчителя, не здатна прийняти темп навчання;

- дезадаптація - напруження функціональних систем дитини наростає протягом року; простежуються неадекватні моделі поведінки, не засвоюється учбова програма, стійко виражені негативні форми емоцій, тривожність (1;2).

Серед найбільш поширених проявів шкільної дезадаптації можна виділити:

- непристосованість до предметної сторони учбової діяльності;

- відсутність навичок довільної регуляції поведінки;

- нездатність прийняти темп шкільного життя;

- шкільні неврози.

Однією з причин виникнення шкільної дезадаптації можна вважати тривожність.

Певний рівень тривожності - природна й обов'язкова особливість активної діяльності особистості. Кожна людина має свій оптимальний, або бажаний, рівень тривожності (так звана корисна тривожність). Однак, тривожність може виступати і деструктивним фактором діяльності особистості. Доцільно розрізняти два види тривожності:

- особистісна тривожність - стійка індивідуальна характеристика, що відображує схильність суб'єкта до тривоги, сприймання досить широкого спектра ситуацій як загрозливих;

- ситуативна (реактивна) тривожність - емоційна реакція на стресову ситуацію, що супроводжується напруженням, неспокоєм, хвилюванням.

У свою чергу хвилювання спричиняє підвищене збудження нервової системи, напруження, страх, що пов'язаний з негативними передчуттями суб'єктом наслідків своєї діяльності у виняткових для нього і складних, з погляду виконавчої майстерності, ситуаціях.

Серед факторів, які викликають хвилювання й тривожність особистості, О.Кондаш називає наступні:

- оцінка специфічності даної ситуації;

- складність ситуації з погляду можливостей самореалізації;
- невпевненість, уявлення та самоінструкції, що переконують у невдачі, яка нібито насувається;
- загроза невдачі, включаючи й можливість бути осоромленим, висміяним у присутності однолітків;
- передчуття покарання в разі неуспіху;
- особистісні характеристики: сором'язливість, емоційна нестійкість, підвищена дратівливість, чутливість тощо [3].

Особлива значимість цих факторів проявляється в початковій ланці освітньо-виховного процесу. Саме на цьому етапі формується певний тип ставлення школяра до навчання, що й зумовлює успішність навчальної діяльності протягом шкільного періоду освіти. Враховуючи, що ставлення школярів до навчання є найбільш важливим особистісним регуляторним механізмом, який спричиняє результативність учбової діяльності, для ефективності навчання необхідно забезпечити позитивні переживання школяра в учбовій ситуації. На цьому наголошує зокрема С.Л.Рубінштейн, підкреслюючи, що для найбільш оптимального включення учнів до роботи, потрібно щоб задачі, які перед ними ставляться вчителем, були не лише зрозумілими, але й внутрішньо приємними, набували значимості для учнів [5].

У разі негативних переживань в структурі мотивації учбової діяльності домінують зовнішні подразники - дитина вчиться під впливом ситуативної необхідності, найбільш значимою потребою виступає прагнення уникнути неприємностей. Як результат - формується стійке емоційне упередження до навчання, що гальмує адекватність його розвитку.

Результати спостереження й аналіз психолого-педагогічної літератури (А.Л.Венгер. І.Ю.Кулагіна та ін.) дозволяють описати три варіанти розвитку молодших школярів, зумовлених дезадаптацією:

- тривожно - особистісний, при якому тривожність набуває стійкого характеру, що посилюється при незадоволенні вчителя і батьків результатами навчання дитини. В поведінці учня проявляється страх помилитися, зробити щось не так.

Подібна форма дезадаптаційного розвитку виникає,

наприклад, коли дитина через хворобу не може наздогнати однокласників у вивченні певних дисциплін, або коли батьки висувають нереальні вимоги до дитини, переобтяжуючи її сумління. Тривожність в даному випадку виступає захисним механізмом. В результаті формується низька самооцінка, знижується рівень учбових досягнень, закріплюється відчуття неуспіху. Невпевненість в собі призводить до бажання бездумно виконувати розпорядження дорослих, діяти тільки за зразком; дитина поводить пасивно, боїться проявити ініціативу.

- негативістично-демонстративний тип, що властивий дітям із демонстративною акцентуацією.

наприклад, коли дитина через хворобу не може наздогнати однокласників у вивченні певних дисциплін, або коли батьки висувають нереальні вимоги до дитини, переобтяжуючи її сумління. Тривожність в даному випадку виступає захисним механізмом. В результаті формується низька самооцінка, знижується рівень учбових досягнень, закріплюється відчуття неуспіху. Невпевненість в собі призводить до бажання бездумно виконувати розпорядження дорослих, діяти тільки за зразком; дитина поводить пасивно, боїться проявити ініціативу.

- негативістично-демонстративний тип, що властивий дітям із демонстративною акцентуацією.

Поведінка дітей даної групи зумовлена підвищеною потребою в успіху й необхідністю привернення уваги дорослих до себе. При ефективності навчання дана потреба задовольняється достатньою мірою в нормативно-прийнятних моделях поведінки школяра. Якщо ж молодший школяр вчиться посередньо і не викликає захоплення своїми успіхами у дорослих, він намагається задовольнити підвищену потребу в увазі іншими, не завжди адекватними ситуації, способами: театральню афективне порушуються прийняті у школі правила поведінки, проявляється агресія, зухвальство тощо;

- демонстративно-апатичний тип, при якому поєднуються демонстративність і тривожність в поведінці молодшого школяра.

У результаті діти даної групи мають стійку потребу в увазі до себе, але реалізувати її в різкій театралізованій формі не можуть

через особистісну тривожність, невпевненість. Інфантильність у поєднанні з відсутністю самоконтролю призводить до того, що ці діти не порушують дисципліну, не заважають вчителю, але й не працюють на уроці, поринувши у світ власних фантазій.

Тривожність як фактор шкільної дезадаптації може виникати

- при недостатності соціально-емоційної стимуляції дитини (наприклад, коли батьки недостатньо часу приділяють дитині або вчитель не звертає уваги на емоційні переживання учня);

- при недоступності соціально-емоційної стимуляції дитині (наприклад, через низький економічний і культурний рівень сім'ї дитина не відчуває себе рівною серед однолітків або батьки не звертають уваги на проблеми дитини).

До основних форм поведінки школярів в ситуації психічної дезадаптації можна віднести :

- соціальну гіперактивність, що зумовлює афектований соціальний інтерес до оточення, нервозність поведінки, демонстративність самоподання.

У пізнавальній діяльності гіперактивність проявляється через поверховість і нестійкість інтересів, що спричиняє низький рівень успішності навчання, неповне використання інтелектуальних можливостей школяра;

- соціальні провокації, що використовуються школярами з метою привернення уваги дорослих до себе.

Дана форма поведінки є результатом егоцентризму й інфантильності дитини, яка не засвоїла моделей співробітництва, не визнає конструктивних ігор. Основним мотивом поведінки школяра залишається мотив змагання, більш характерний дітям раннього і дошкільного віку;

- пасивність, пригніченість поведінки.

Проявляється в уповільненості реакцій школяра, апатії, байдужості до проблем класу, ізольованості в системі міжособистісних взаємин.

- компенсаторні механізми задоволення основних потреб (афективних і соціальних).

Характерним проявом даної моделі поведінки може бути

самозакоханість, що виражається у зверхності, зневажливому ставленні до однолітків. Компенсаторним заміщенням є також підлабузництво до вчителя або старшокласників, дитина виказує таємниці своїх товаришів, намагаючись підняти власний соціальний статус у колі більш значимих осіб. У даній ситуації можуть проявитися і садистичні нахили учня, коли він отримує задоволення, спостерігаючи за чужим болем, ображаючи слабшого.

Проведені нами психодіагностичні дослідження (із використанням проєктивних методик А.О.Прохорової, Г.К. Генінга, М.Люшера) дозволяють стверджувати, що більшість молодших школярів (68%) переживають протирічні емоції в учбових ситуаціях (в конкретній ситуації дитина не може чітко визначити, які емоції вона переживає - позитивні чи негативні, радість чи сум), емоційний стан школярів є тривожним. Це свідчить про недостатній розвиток емоційної сфери молодших школярів і необхідність розвитку навичок емоційної регуляції. Тому до структури педагогічних впливів вчителя молодших класів необхідно включати прийоми емоційного контролю за діяльністю школярів.

Специфічні методи, що сприяють формуванню навичок емоційної регуляції в пізнавальній діяльності молодших школярів, можна поділити на три групи:

- методи, що спрямовані на посилення позитивної емоційності дидактичного матеріалу, орієнтовно-мотиваційного, виконавчого і рефлексивно-оціночного компонентів пізнавальної діяльності молодших школярів.

Методи даної групи пов'язані із створенням емоціогенних ефектів типу несподіваності, яскравості, контрасту, драматизації, підкріплення успіху, комфортності навчання, що детермінує ефективність учбової діяльності. Серед прийомів реалізації цієї групи методів можна виділити: музичне оформлення уроку, використання кольорового виділення фігури на певному фоні при поданні матеріалу, гнучке інтонаційне забарвлення розповіді вчителя, спільно розподілена робота учнів тощо.

- методи, що спрямовані на оперативну корекцію негативних

емоційних реакцій окремих учнів в конкретних ситуаціях.

Серед основних прийомів цієї групи методів виділяються наступні: виразність міміки вчителя, прийоми невербальної комунікації, переключення уваги тощо приміром.

- методи, спрямовані на поновлення позитивних функціональних станів учнів на заняттях.

Методи даної групи пов'язані із переключенням характеру активності школярів:

- змінення видів діяльності, використання психомоторних вправ (наприклад, фізкультхвилинки) тощо.

Розумне систематичне використання вчителем методів емоційної регуляції в навчально-виховній діяльності початкової школи дозволить забезпечити корекцію негативних ситуативних переживань школярів, знизити рівень тривожності, що скоротить адаптаційний період і підвищить ефективність учбово-пізнавальної діяльності молодших школярів.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Б е р у к и х М. М., Е ф и м о в а С.П. Знаете ли вы своего ученика?- М.,1991.
2. И з а р д К. Психология эмоций.- СПб.,2000.
3. К о н д а ш О. Хвилювання: страх перед випробуваннями.- К.,1981.
4. Л а н г м е й е р Йозеф, Матейчек Зденек. Психическая депривация в детском возрасте.- Прага, 1984.
5. Р у б и н ш т е й н С. Л. Основы общей психологии.- СПб.,1999.
6. Ч е б ы к и н А. Я. Эмоциональная регуляция учебно-познавательной деятельности.- Одесса,1992.