

контрольной по всем показателям психомоторного развития и успешности обучения. Выявление этих связей является важным, так как в психолого-педагогической практике распространено мнение о том, что основное направление работы с учащимися с низкой успешностью обучения должно заключаться прежде всего в формировании у них исключительно учебных умений и навыков, накоплении суммы знаний.

В заключении реализации многоосевой психолого-педагогической программы коррекции гиперактивного синдрома с дефицитом внимания как модели системного взаимодействия психолого-педагогического, нейропсихологического и психофизиологических методов приведем выводы по результатам исследования:

1. У дошкольников с гиперактивным синдромом с дефицитом внимания, наряду с формированием коммуникативных навыков, необходимо и возможно совершенствовать психомоторные функции в соответствии с их возрастными и индивидуально-психологическими особенностями в качестве предпосылки успешности общения и обучения.
2. Дети, имеющие разный тип гиперактивного синдрома с дефицитом внимания, отличаются друг от друга по уровню развития основных коммуникативных, психомоторных функций.
3. Основными психомоторными функциями, определяющими успешность обучения, являются зрительный, цветовой и предметный гнозис, пространственное и временное восприятие, движения и действия, графические навыки и вербально-логические формы мышления.
4. Многоосевая диагностика гиперактивного синдрома с дефицитом внимания в условиях образовательного учреждения должна осуществляться как модель системного взаимодействия психолого-педагогического, нейропсихологического и психофизиологических методов.
5. Психолого-педагогическая помощь детям с гиперактивным синдромом с дефицитом внимания реализуется как комплексная программа деятельности, организованная по модульному принципу с междисциплинарным взаимодействием специалистов различных социальных практик (детский психиатр, клинический психолог, педагог-дефектолог, логопед, нейрофизиолог, социальный педагог).

#### Библиографический список

1. Брызгунов, И.П. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью у детей (вопросы эпидемиологии, этиологии, диагностики, лечения, профилактики и прогноза) [Текст] / И.П. Брызгунов, В.Р. Кучма. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 1994. – 43 с.
2. Журба, Л.Т. Минимальная мозговая дисфункция у детей [Текст] / Л.Т. Журба, Е.М. Мастюкова. – М.: ВНИИМИ, 1980. – 50 с.
3. Заваденко, Н.Н. Как понять ребёнка: дети с гиперактивностью и дефицитом внимания [Текст] / Н.Н. Заваденко. – М.: Школа-Пресс, 2000. – 112 с.
4. Кучма, В.Р. Дефицит внимания с гиперактивностью у детей России (распространённость, факторы риска и профилактика) [Текст] / В.Р. Кучма, А.Г. Платонова. – М.: Рагорь, 1997. – 199 с.
5. Равич-Щебро, И.В. Психогенетика [Текст] / И.В. Равич-Щебро, Е.Л. Григоренко. – М.: Аспект Пресс, 2000. – 447 с.
6. Тржесоголова, З. Лёгкая дисфункция мозга в детском возрасте [Текст] / З. Тржесоголова. – М.: Медицина, 1986. – 256 с.

С.А. Курносова

#### РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ОТЗЫВЧИВОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В статье обосновано, что взрослые содействуют благополучию ребёнка, если провоцируют его на духовное усилие и осмысление своих переживаний, событий собственной жизни не только и не столько с позиций его индивидуального эмоционального опыта (индивидуального опыта оценочных суждений), сколько с новой точки зрения; поддерживают его в самопознании, инициируют выход ребёнка на новые отношения с самим собой, с другими людьми, помогают открыть переживания другого человека и их значение.

**DEVELOPMENT OF EMOTIONAL RESPONSIVENESS OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN**

Adults help children to become happy by provoking them to make spiritual efforts and comprehend their emotional experience, reflect on the events in their everyday life basing not only on their emotional experience (individual experience of evaluating judgements) but from a new point of view. They encourage children in their striving for self-perception and help them to get to a new level of their relations with themselves and other people. They also help them to discover and understand the feelings of other people and their meaning.

Самооценка взрослого человека, эмоциональная окрашенность восприятия им мира во многом определяются содержанием его жизни в период младшего школьного детства. С опыта познания самого себя начинается эмоциональная отзывчивость ребёнка к Другим – детям и взрослым. Способности младшего школьника к сопереживанию, сорадованию, терпимости, доброжелательности предполагают очень большую работу над собой, над своим внутренним миром.

Однако, как свидетельствуют исследования (2007-2008 гг.), проведённые под нашим руководством студентами психолого-педагогического факультета Камчатского государственного университета (г. Петропавловск-Камчатский), лишь у 27% выпускников начальной школы самоотношение является среднедоминантным, причём самоотношение в когнитивном и практическом плане оказывается более высоким, чем в эмоциональном (в то время как сущностной характеристикой детского способа смыслообразования является эмоциональность; своеобразие внутреннего мира младшего школьника проявляется в чувственной мотивации поведения, следовательно, эмоции оказываются наиболее действенным механизмом в формировании и развитии у учащихся социально и личностно значимых качеств и свойств). У 73% вчерашних младших школьников отношение к себе принадлежит к наименее доминантным в системе субъективных отношений, в когнитивном и практическом плане оказывается более высоким, чем в эмоциональном. Ни у кого из детей самоотношение не оказалось высокодоминантным.

Вместе с тем запуск внутренних механизмов жизнеспособности эмоциональной отзывчивости – *эмпатии, проекции, идентификации, децентрации* – возможен только через собственное духовное усилие ребёнка в осмыслении увиденного (предъявляемых ему ценностей, норм и пр.) с позиции значимости и ценности для себя;

требует рефлексии, «поворота» ребёнка на самого себя. Социальная перцепция, эмпатия, проекция, идентификация и децентрация взаимообуславливают друг друга, находятся в постоянном взаимодействии.

Поэтому важно направить педагогические усилия на воспитание у младших школьников интереса к их внутреннему миру (механизм *социальной перцепции*), опыт которого позже воплотится в умении сопереживать, сочувствовать («механизм» *эмпатии*), видеть Другого как продолжение себя самого (механизм *проекции*), отождествляться с Другим на основании установившейся эмоциональной связи, включать в свой внутренний мир его ценности, погружаться, переноситься в поле, пространство, обстоятельства Другого (механизм *идентификации*); способности изменить точку зрения, покинув собственную познавательную позицию, и через общение с другими людьми, через внутренний диалог принять роль Другого, преобразовывать собственные смыслы образов, понятий, представлений (механизм *децентрации*).

Выделение компонентов эмоциональной отзывчивости позволяет определить задачи воспитания у школьников интереса к их внутреннему миру.

Во-первых, – это возможность поддерживать ребёнка в процессе обогащения им индивидуального эмоционального опыта. Поскольку врождённая потребность человека в эмоциональном насыщении может удовлетворяться не только положительными, но и отрицательными эмоциями, то изменяющееся в процессе развития личности содержание индивидуального эмоционального опыта и средства его реализации могут, например, резко контрастировать с принципами общечеловеческой морали.

Во-вторых, воспитание у школьников эмоциональной отзывчивости, интереса к своему внутреннему миру призвано предоставлять ему устойчивые для индивидов дан-

ной культуры социально нормированные смыслы и значения знания. В-третьих, – создавать условия для многоуровневого и разнонаправленного диалога – совместной деятельности и общения школьника с Другими (детьми, взрослыми, культурными и природными объектами), через которые учащийся может выражать с целью общения индивидуальный эмоциональный опыт и понимать его – пересматривать границы смыслов и значений и их содержимое.

*Условиями*, способствующими воспитанию у детей интереса к своему внутреннему миру, развитию механизмов эмоциональной отзывчивости, выступают 1) эмоционально благоприятная атмосфера в детской группе; 2) взаимобмен с воспитанниками опытом добрых отношений с окружающими людьми; 3) педагогический запрос понимания-постижения воспитанниками новых, ранее скрытых для них смыслов и значений «старой», известной им ситуации; 4) инициирование у детей адекватного положительного эмоционального переживания отношений с самим собой, со своими внутренними резервами.

*Эмоционально благоприятная атмосфера* в детской группе способствует раскрепощению детей, «снятию» психологических защит, сближению учителя и учащихся. В атмосфере позитивного эмоционального фона совместной жизни, атмосфере искренности, терпимости, уважения любого мнения, равноправия всех членов класса (кружка, секции, группы продлённого дня) ребёнку легче, с одной стороны, понять самого себя, разобраться в своих чувствах, осмыслить свою эмоциональную оценку происходящего, сформулировать своё мнение о чём-либо, с другой – научиться прислушиваться к мнению Другого, уважать точку зрения одноклассников и учителя.

Благоприятная эмоциональная атмосфера, обеспечивающая положительное эмоциональное состояние, чувство безопасности, любви, принятия, самопринятия и самоуважения, становится прообразом внешнего мира.

Эмоционально благоприятная атмосфера поддерживается и сама содействует *взаимобмену опытом добрых отношений с окружающими людьми*: учитель показывает учащимся своё отношение к ценности личности человека, делится с воспитанниками своим опытом добрых отношений с окру-

жающими людьми, учит понимать и ценить различия людей. Ребёнок открывает, что другие люди – одноклассники и учитель – испытывают похожие чувства. Детство, наполненное эмоциональной близостью с авторитетным взрослым, сохраняет здоровье, предупреждает формирование комплексов у взрослого человека.

*Педагогический запрос понимания-постижения воспитанниками «новых», ранее скрытых для них смыслов и значений «старой», известной им ситуации* предполагает виртуальное воссоздание той или иной известной учащимся ситуации. Известно, что каждая ситуация, которую ребёнок воспринимает как «только плохую», таит в себе новые для него возможности. Важно учить ребёнка искать скрытые смыслы жизненных ситуаций. Размышляя вместе с ним, учитель помогает осознать происходящее, поддерживает на пути познания философии жизни, показывает, что нет однозначных событий и каждая ситуация таит в себе новые возможности для улучшения жизни. Неоднозначность ситуации обнажает несостоятельность стереотипных способов поведения детей и таким образом провоцирует ребёнка задуматься над её смыслом, увидеть светлую сторону события и повторно развернуть свои ориентировки в той же ситуации.

Вера ребёнка в новые возможности поддерживает его созидательные силы. *Инициирование у него адекватного положительного эмоционального переживания отношений с самим собой, со своими внутренними резервами* направлено на то, чтобы обучить ребёнка находить помощь в себе самом, помогать самому себе, заботиться о самом себе, сохранять и разумно реализовывать индивидуальный потенциал здоровья.

Оставляя за границами рассмотрения методику решения каждой из задач, отметим направленные на их решение *специальные упражнения*.

Музыкотерапевтические упражнения (на основе музыкальных композиций) помогают снять напряжение, раздражение, способствуют расслаблению, приобретению ощущения покоя, пониманию того, что его нарушает, и избавлению от этого. Дети могут выражать испытанные чувства соответствующими движениями под музыку, находить образ в танце.

Арт-терапевтические упражнения учат избавляться от неприятных переживаний, содействуют формированию навыков адекватного выражения эмоций – в красках, контурах (применение арт-терапевтических упражнений не требует от учителя специальных медицинских знаний, участия психотерапевта или психолога в решении воспитательных, диагностических, коррекционных и терапевтических задач).

Формирование символов отражает стремление психики к развитию, и превращение символов или образцов фантазии в осязаемые факты с помощью рисования, лепки, сочинения сказок, рассказов и стихов способствует личностной интеграции. Образы художественного творчества часто становятся для младшего школьника единственно возможными способами выражения и прояснения его сильных переживаний, в словесном описании которых он затрудняется.

Музыкотерапевтические и арт-терапевтические упражнения способствуют развитию образной памяти, сенсорной сферы детей; открытие удивительного мира ощущений и образов помогает ярче воспринимать окружающее; обеспечивает формирование и совершенствование основных новообразований – децентрации психики (ощущение синкретичной связи с миром сменяется представлением о выделенности ребёнка из мира), способности понимать цель своей деятельности, поведения, отношений; навыков самоорганизации, саморегуляции поведения; умения адекватно оценивать результаты своих усилий и деятельности Другого; преодоления возрастного эгоцентризма и др.

Формированию у детей навыков сохранения и разумной реализации индивидуального потенциала здоровья (что способствует созиданию собственного здоровья и здоровья близких людей) содействуют техники творческого самовоспроизведения, релаксации, мечтания, самолюбования и др. Упражнения призваны сформировать у ребёнка «механизм самопомощи», научить искать ресурсы внутри самого себя для разрешения конфликта, сложной ситуации.

Предупреждению закрытости ребёнка от содержания индивидуального эмоционального опыта Другого содействует актёрский тренинг. Каждый ребёнок – великий актёр, и необходимо поддерживать в нём эти актёр-

ские способности, культивировать ролевое разнообразие. Дети охотно включаются в подобные игры воображения: представляют себя в любой роли, в тех или иных обстоятельствах и рассказывают и рисуют то, что они чувствуют, переживают; составляют рассказы-сказки, раскрывая в них содержание индивидуального эмоционального опыта, направленность мыслей, богатство духовной жизни.

Чувство является наиболее действенным, наиболее конкретным выражением отношения ребёнка к самому себе и другим людям. Уже в том, что ребёнок мысленно осуждает плохой поступок и одобряет хороший, заключается его деятельность, его духовная работа. Нередко дети высказывают своё одобрение или неодобрение тем, что пишут письмо, и уже в самом процессе составления письма проявляется и утверждается их способность понять самих себя и других людей, изменить точку зрения, принять роль Другого и т.п.

Научное осмысление опыта проведения этих упражнений на протяжении 15-ти лет убеждает в их большом воспитательном потенциале. Младший школьник погружается в мир своих чувствований, овладевает рефлексией как средством самопознания, способностью концентрировать свое сознание на себе, своём внутреннем мире. Развитому интересу ребенка к своему внутреннему миру соответствует умение понимать и описывать свои эмоциональные состояния, осознавать причины своего поведения. Постепенно ребёнок научается выходить в обстоятельства – пространство личностных смыслов Другого – понимать и описывать эмоциональные состояния Другого, осознавать своё место во взаимоотношениях с Другими, последствия своего поведения и поведения других людей.

Специфика упражнений подразумевает включение родителей в общую с детьми работу. Совместное выполнение особых домашних заданий делает родителей и детей более понятными друг другу. Переживаемое ребёнком чувство понимания Другого основано на деятельности механизмов эмоциональной отзывчивости (идентификации, перцепции, эмпатии и др.) и, значит, пополняет гуманный потенциал развивающейся личности.

Важно, чтобы ни одно из упражнений не заканчивалось, просто уступая место следующему; каждое упражнение должно становиться началом процесса. Упражнения дети

могут выполнять на занятиях в группе продлённого дня, на уроках технологии, дома; с помощью одноклассников, учителя, родителей. В общеобразовательных средних школах № 2 и № 40 г. Петропавловска-Камчатского эти упражнения проводятся на специальных занятиях – «Уроках общения» (зачастую, только на таких занятиях ребёнок имеет возможность сказать другим то, о чём его никогда не спрашивают дома.). Упражнения требуют модификации применительно к особенностям детей. Безусловно, потенциальные возможности для формирования интереса к своему внутреннему миру, развития эмоциональной отзывчивости младшего школьника предоставляют ребёнку жизнь школы в целом, школьные учителя, методы воспитания.

Упражнения могут проводиться не только психологом, но и учителем начальных классов, понимающим смысл и значения этой деятельности. Социально-экономические условия влекут отсутствие в детских садах и школах (начальном звене) специалистов-психологов, системной психологической поддержки детей, специально оборудованных помещений, большое количество детей на одного психолога и потому – невозможность индивидуальной работы с ребёнком. Включение подобных упражнений в систему образования младших школьников позволяет сглаживать эти недостатки, превращать образовательный процесс в воспитательный, усиливать личностно значимый аспект учебной деятельности детей. Упражнения хорошо согласуются между собой и с реализуемыми в отдельных школах программами развития и коррекции эмоциональной сферы школьников (важно отметить, что воспитание эмоциональной отзывчивости направлено на формирование у детей умения выходить за пределы индивидуального эмоционального опыта).

Эмоциональная отзывчивость, с одной стороны, является внутриличностным конструктом, и индивидуальный опыт эмоциональной отзывчивости (сочувствия, сопереживания, преобразования собственных смыслов, представлений и др.) человека относительно независим от окружающего мира. С другой стороны, для усложнения функций эмоций решающее значение имеет социальное воспитание. Результаты теоретического анализа становятся основанием для утверждения: механизмы, лежащие в основе способности

субъекта к эмоциональной отзывчивости (эмпатия, социальная перцепция, проекция, идентификация, децентрация) при отсутствии в сензитивный период «внешнего побуждения» атрофируются.

Введённая в сферу профессионально-педагогической деятельности категория эмоциональной отзывчивости, понятная на житейско-обыденном уровне, преобразуется в сложную теоретическую проблему в силу её многогранности, зависимости от духовно-нравственного состояния общества, а также в силу невозможности фиксации и предметно-количественного оформления.

О преобразовании индивидуального эмоционального опыта воспитанника в качественно новое системное образование его личности – эмоциональную отзывчивость – свидетельствуют следующие признаки: владение учеником первоначальными способами работы над собой, потребность передавать эмоциональную сторону жизни в продуктах духовно-творческой деятельности, потребность в эмоциональном переживании процесса общения со своим «внутренним человеком», а также соответствующие мотивы и интересы, умение посмотреть на ситуацию с позиции другого человека и почувствовать его состояние, первоначальная готовность вести здоровый образ жизни наряду с бережным отношением к здоровью одноклассников, учителей, других людей и т.д.

Изменения можно наблюдать в учебной и художественной деятельности школьника, в общении ребёнка с самим собой, с другими людьми. Высказывания школьников на уроках и во внеурочное время, их сочинения, рисунки, поделки демонстрируют «новое» осмысление детьми абстрактных представлений об атрибутах должного в общественной жизни (здоровье, любовь, красота, счастье и др.) и общественных ценностных идеалов (этических, эстетических и др.), представленных в объективированной форме (в поступках людей, в произведениях живописи и литературы).

Чрезвычайно высокая объективная и субъективная значимость младшего школьного возраста обуславливает высокую ответственность школьного воспитания за качество фундамента отношения ребёнка к самому себе и к другим людям, за формирование основ для дальнейшего психологического и духовного совершенствования человека.