

УДК 371.78–053.5

Ибрагимова Э.С.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ РЕГУЛИРОВАНИЯ ТРЕВОЖНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Ключевые слова: тревожность, технологии регулирования, факторы тревожности, педагогическое содействие, мыслительное напряжение.

Современная начальная школа ориентирована на свободное развитие детей и их подготовку к продолжению образования в основной общеобразовательной школе. Начинается начальное образование на этапе кризиса развития детей по возрасту, что требует перестройки всей системы отношений к ним.

На практике известны разные подходы к организации деятельности детей. Один из них – инструктивно-исполнительский, в котором взрослые на основе известного себе опыта показывают и разъясняют технологию предполагаемых действий и ожидаемый результат, а дети, выполняя эти действия, получают требуемый от них результат. В такой деятельности возникает напряжение, неуверенность, неумелость, осторожность, опасения того, что ожидаемый взрослыми результат у детей может не получиться или получиться не так, как хотели бы взрослые.

В подходе совместного конструирования учебной деятельности дети становятся осторожными пособниками, подражают действиям взрослых, помогают им и не решаются на активные самостоятельные действия. Они следуют за действиями взрослых, приобретают опыт подражания, надеются, что при ошибках и затруднениях им всегда помогут взрослые. Однако темп, ритм, эмоциональная реакция детей и взрослых не совпадают, что может вызвать тревогу у детей и неадекватную реакцию взрослых на несвоевременность и неточность действий детей.

В позиции рассмотрения деятельности детей как творческого приобщения к культурным ценностям и свободным мыслям, идеям, проектам основное внимание обращено на то, чтобы дети чувствовали себя свободно, открыто, уверенно.

Исходя из этих позиций, более эффективными условиями начального образования можно считать такую его организацию, которая, опираясь на достигнутый уровень развития до школы, направляет обучение на формирование умений учиться и индивидуальное развитие ребенка с учетом ситуаций опережения или низкого темпа деятельности. Реализацию этих условий предлагают по разным образовательным линиям развития: физического, познавательного, социально-личностного и художественно-эстетического. Но при этом превалирующей остается инструктивно-исполнительская деятельность, направленная на формирование у детей умений учиться и усваивать знания о явлениях мира и способах их познания.

Творческое приобщение к культурным ценностям, мыслям, идеям отнесено к индивидуальной работе с детьми с опережающим темпом развития [1, с. 5–10]. При таком подходе к судьбе детей каждый родитель хочет представить своего ребенка с опережающим развитием, определить в престижный класс, школу, что значительно увеличивает социальное давление на них.

Навстречу таким пожеланиям родителей и детей идет современная школа, в которой представлена свобода в выборе форм, методов обучения и воспитания, в определении образовательных и развивающих линий. Педагогическая деятельность учителей допускает самостоятельное определение типа программ, комплекса учебников, круга чтения и коммуникации с учениками, технологий их свободного развития. При этом значительно увеличивается нагрузка на детей, особенно в случаях неадекватности их возможностей требованиям усиленного режима учебного процесса.

Наряду с такими оптимистическими характеристиками в организации педагогического процесса в начальной школе необходимо обратить внимание на ряд негативных факторов, игнорирование которых в значительной мере может осложнить жизнь детей в школе. К ним относятся:

- нормативный и рациональный подход учителей, который мешает признанию и учету самооценности личности каждого ребенка;
- дефицит общения детей с родителями, связанный с рыночными отношениями занятости родителей;
- постоянное снижение уровня здоровья детей, мешающее им продуктивно думать и ярко, эмоционально переживать свои успехи;
- возникновение на основе низкой калорийности неестественных продуктов явления децелерации, приводящего к снижению темпов роста и развития детей;
- возникновение чувства превосходства или неполноценности в связи с негативным пониманием селекции детей по уровню природных возможностей, специфике мыслительных процессов и успешности в обучении.

Эффективная перестройка начальной школы в соответствии с новыми психологическими и социокультурными условиями, целями, установками требует характеристики затруднений младших школьников в их адаптации в дисциплинарное пространство школы, в их ориентации на развивающие цели учебных стандартов, в их усилиях по преодолению учебных проблем, в их общении и взаимопонимании на межличностном и групповом уровнях.

Сравнительный анализ современных требований к учащимся начальных классов в новых образовательных стандартах, перспективных проектах

новой школы, в учебных программах и учебниках и в учебных заданиях показывает, что их выполнение предполагает возникновение у детей затруднений, неуверенности в своих силах, тревоги, страха, переживаний и стрессов.

В самом общем виде «тревожность как состояние человека выражает беспокойство, волнение в ожидании неизвестности, опасности» [4, с. 288]. Как считают специалисты, тревожность как ситуативная, так и устойчивая возникает как «внутренний конфликт ребенка, его несогласие с самим собой, противоречивость стремлений, боязнь перед трудностями» [2, с. 8]. Но причинами тревожности могут стать и внешние факторы:

- противоречивость и неопределенность требований разных источников;
- неадекватность требований возможностям и желаниям детей;
- негативный характер требований, ставящих детей в зависимое от других положение.

В последние годы возрос интерес российских ученых к изучению тревожности как негативного фактора развития личности в связи с резкими негативными социальными факторами напряженности в обществе.

Целью нашего исследования был поиск средств снижения тревожности учащихся в педагогическом пространстве. При этом мы предполагали, что создание в начальных классах благоприятной открытой атмосферы взаимной заботы и поддержки поможет учащимся успешно преодолеть возникающие учебные затруднения. В обоснование достоверности этой идеи мы решали ряд задач:

1. Выявление специфики отношения учащихся и учителей начальных классов к причинам тревожности в педагогическом пространстве школы.

2. Разработка методик и средств, позволяющих предупреждать тревожные состояния учащихся в преодолении затруднений учебного познания и общения.

3. Обоснование педагогических условий предупреждения тревожного поведения младших школьников.

Свои поиски мы начали с выявления специфики отношения учителей и учащихся к причинам, порождающим тревожность, страх и стрессовое состояние детей. Для этого была разработана анкета для учителей «Гуманность школьного пространства», в которую были включены: генетические факторы, нормативные требования, атрибуты детской субкультуры и возможность поддержки детской свободы и инициативы.

Содержательно каждый фактор был представлен через восемь признаков проявления, которые должны были оценить учителя по трем позициям: не согласен, согласен, уверен в этом.

Так, генетические факторы тревожности определялись через направленность на свободное развитие и познание мира; понимание ребенка как источника мысли; наличие воображения, выдумки и фантазии; отличия в робости, застенчивости и гиперактивности; отличия психических процессов; различия в темпераменте и стиле мышления; возможность отклонений в развитии; различия в физиологической конституции организма.

Нормативные требования определялись через обязанность детей учиться, императив знаний, строгость и определенность требований; напряженность умственных усилий детей; пресечение детских шалостей; открытость познания, доверительность взаимоотношений детей и учителей.

Детская субкультура была представлена через приятный характер свобод-

ного времени; детские мерки плохого и хорошего; уверенность и успешность детей в интересных делах; активность в совместных групповых делах; занимательность детских игр; право детей на секреты, тайны; инициативу как проявление своих претензий; потенциальные возможности, протест детей как проявление характера.

Тревожность как реакция детей на трудности и на неадекватность требований своим возможностям была задана как потребность во внимании. Поддержка детской свободы и инициативы выражалась в определении соизмеримости требований с возможностями детей; поддержке даже слабой инициативы; внимании к детскому задору; чуткости к трудностям детей; внимании к физиологическим и психическим отклонениям как предмету заботы о детской жизни; психологических механизмах заботы.

В целях достижения чистоты данных в ответах учителей тридцать два вопроса были расположены в анкете произвольно. Анкетирование было проведено с учителями начальных классов в разных районах и городах Республики Дагестан. Всего в тестировании участвовали 126 учителей начальных классов.

В тест для детей «Удобно ли мне в школе» были включены восемь форм проявления ими тревожности: недоверие учителя, напряженное состояние, ожидание прощения или наказания, ожидание или отсутствие поддержки, неудобства контакта, потребность в защите, испытание страха и подавленное состояние.

Всего тестированием было охвачено 390 учащихся 3–4-х классов городских и сельских школ.

Сравнительный анализ результатов тестирования показал значительные различия в позициях учителей и уча-

щихся по отношению к тревожности в школьной среде и успешности учебы младших школьников. Так, сравнение показало, что 69% учителей условием спокойной и успешной учебы детей считают строгость требований и упорядоченность действий учащихся, а 66,7% детей считают, что такое условие вызывает у них постоянную тревогу. Возможность доверия ученикам и предоставления свободы мыслей и действий признали 35,7% учителей, а 76,7% детей испытывают тревогу из-за недоверия учителей им, невозможности делать что-то по-своему, своеобразно.

Неудобство контакта с учителями в школе испытывают 67,1% учащихся начальных классов, но на открытое поведение идут около 30% учителей, хотя признают необходимость такого открытого общения с детьми 88,1% опрошенных учителей.

78% учителей поддержали утверждение о том, что «во многих случаях и непослушании детей нет злого умысла». Однако 65,9% детей считают, что их за такое поведение учителя не прощают. Это подтверждается мнением 73% учителей, высказавших резко отрицательное отношение к нарушениям дисциплины и норм требований детьми.

76% учителей поддерживают мнение о том, что умственное напряжение приводит к развитию детей, и 58,2% детей чувствуют такое напряжение на уроках.

Выявлено противоречие по отношению к послушанию, мотивированному выполнению детьми требований учителей. Так, утверждение о том, что «дети должны охотно приобщаться к требованиям взрослых», поддержали всего 22% учителей, а 56,3% детей считают, что им нужны защитные механизмы от таких требований учителей.

Наблюдается закономерная связь между отношениями учителей и учащихся к стимулированию инициативы и поддержкой учащихся в ситуациях затруднений и тревоги. За такую поддержку высказались всего 21,9% учителей, а 84,2% детей указали на отсутствие такой поддержки их в учебном процессе.

Были также установлены различия во мнениях городских и сельских школьников по таким важным факторам, как нормативные требования, роль детской субкультуры, неудобства в общении и прощение за ошибки и проступки.

Сходство позиций учителей и учащихся в сельских школах было в том, что они требования взрослых принимали без сомнения. Учителя воспринимали детей как взрослых, и вопросы доверия и прощения вообще не возникали.

Обобщая описанное обсуждение результатов исследования исходного состояния тревожности младших школьников, можно сказать, что такая проблема нуждается в поиске средств снижения тревожного состояния детей, создания условий для свободного, заинтересованного и непринужденного общения, поиска учащимися своего смысла в учебе и возможностей в собственном развитии и совершенствовании.

Поиск средств предупреждения детской тревожности в начальных классах мы начали с анализа разных тактик педагогической поддержки: защита, помощь, взаимодействие и содействие. Их сравнительный анализ показал, что именно создание условий содействия более эффективно в предупреждении тревожности, связанной с ожидаемыми затруднениями младших школьников.

Для разработки средств и методик, позволяющих создать атмосферу

уверенности и спокойной учебной деятельности детей, были проанализированы потенциальные затруднения в учебниках, вспомогательных учебных средствах, в методических и дидактических пособиях, в методиках выявления психологического неблагополучия детей в начальных классах.

Сравнение результатов тестирования с выявленными потенциальными затруднениями учащихся в учебном процессе и общении с учителями показало, что средства предупреждения тревожности детей целесообразны по следующим направлениям содействия их усилиям:

- для сопровождения учебного процесса, естественно создающего мыслительное и эмоциональное напряжение для учащихся;
- для разминки, тренинга мыслительных операций с учетом психофизиологических особенностей детей;
- для настроя детей на предстоящее дело и уверенность в своем успехе;
- для оценки своего и чужого эмоционального состояния, позволяющего обнаруживать и оценивать тревожное состояние по телодвижениям, позам и жестам;
- для оценки символов социальной практики и выбора тактики поведения;
- для подготовки детей к приемам распознавания, предупреждения и преодоления страха и неврозов.

В методиках оценки эмоционального состояния предлагались задания разного характера. Так, если человек покашливает, подергивает ухо, закусывает губы, у него сбивчивая речь – то он испытывает тревогу. Методика состоит в том, чтобы учитель познакомил детей с такими описаниями, убедился в том, что все поняли их содержание, показал на одном образцовом примере, а после поручил ученикам

определить такое состояние у других учеников или у себя. В исследовании разработаны двенадцать видов таких заданий для учащихся.

Методика стимулирования механизмов мыслительных действий учащихся состоит в физической гимнастике физиологических функций мыслительных механизмов. В числе таких типичных заданий были разработаны: качание головой, «ленивая восьмерка», «зоркие глаза», моргание, поза молящего, воображение формы и др. Они позволяют снимать напряжение и запускать мысли в активную фазу действий.

Для предупреждения неуверенности и напряжения по ходу учебного процесса были разработаны познавательные тренинги, включающие вопросы и задания на проявление сообразительности, оперативности, гибкости, догадки и юмористической эмоциональной реакции учащихся. Они отвлекают учеников от состояния неуверенности и одновременно готовят мысли к активным действиям. Такого типа задания разработаны по языку, чтению, математике, природоведению.

Дискуссии о том, как преодолеть и победить страх, включали: знакомство с проявлениями страха, распознавание своих страхов, советы, как добиться уверенности, приемы самообороны от страха. Параллельно с ними проводились упражнения по предупреждению и преодолению страхов: «поговори со своим телом», «разгиб», «растопырь», «центрифуга», «улыбка джунглей», «жевания», «сосун» и др.

Методика «Символы социальной практики» позволила вырабатывать у детей осознанные установки на ситуации неблагополучия в социальной жизни и затруднения в учебе. В этих целях использовались упражнения: «магнетизм благодарности», «умей рассла-

бляться», «ищи хорошее в плохом», «поднимись над проблемой» и др.

В целях полного отвлечения от предстоящих страхов, волнений и тревожности использовались проективные методики, построенные на основе воображения и создания новых образов. Для этого предлагали сочинять этюды о себе, животных с иллюстрацией их рисунками. Они позволили детям приобретать уверенность в своих возможностях, снимать и предупреждать умственное напряжение и избавляться от страхов и стрессов.

Для оценки результатов эксперимента были использованы разные технологии и критерии: тест «Что помогает и мешает мне в общении», успешность учебной деятельности и отзывы учителей и руководителей школ, в которых проводился эксперимент. Тест, проведенный в начале и в конце эксперимента, включал следующие признаки проявления тревожности: неуверенность, смущение, волнение, мнительность, неудобства в вопросах, неопределенность, нерешительность, неприятность, неумение защитить свое мнение.

Сравнительный анализ ответов учащихся по шестнадцати параметрам изменений в их тревожном поведении показал, что за период эксперимента научились преодолевать тревожность, страхи, неврозы 68% учащихся, что на 44% больше, чем в начале эксперимента. Успешность выполнения познавательных заданий составляла более 70%. С контрольными заданиями по программным темам успешно справлялись 82% учащихся.

По отзывам учителей, негативное отношение к учебе у многих детей изменилось, возник интерес, желание самому справляться с заданиями, дети стали терпимее друг к другу, меньше стало конфликтных ситуаций.

Тренинги по методике «Символы социальной практики» помогали вызвать у детей ответственность и продуманное отношение к своим действиям.

Тренинги для мыслительных процессов хорошо снимали напряжение, повышали работоспособность, открывали скрытые способности и возможности учащихся.

Результаты эксперимента показали, что еще в начальных классах можно приучать детей к методологическим умениям, учить знаниям о себе, пониманию механизмов мыслительных процессов. Создание в школьной среде благоприятного климата, снижающего тревожность детей, повышающего трудоспособность и мобилизацию их энергетических усилий, возможно при условии, что учителя:

- понимают, что любое требование, вопрос, задание вызывает у ученика умственное и эмоциональное напряжение;
- регулируют умственное и эмоциональное напряжение, считают его не только негативным, но и позитивным фактором мобилизации энергетических резервов, собранности и уверенности детей в любом деле;

- развивают уверенность младших школьников и способности регулирования своей деятельности и поведения в тренингах разминки мыслительных процессов, отработки умений социальной практики, оценки своего и чужого эмоционального состояния, отработки приемов распознавания и преодоления страха, тревожности;
- развивают у детей умения саморегулирования и самоорганизации;
- в учебном процессе по всем учебным предметам расширяют объем и формы проективных учебных заданий, помогающих учащимся забывать о трудностях и поверить в собственные творческие силы и возможности.

Литература

1. Концепция содержания непрерывного образования (дошкольное и начальное звено) // Начальная школа. 2000. № 4. С. 3–10.
2. Кочубей Б.И., Новикова Е.В. Эмоциональная устойчивость школьника. М.: Знание, 1988.
3. Национальная доктрина образования в Российской Федерации // Педагогический энциклопедический словарь. М.: Большая Российская энциклопедия, 2003. С. 480–482.
4. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. М.: Азбуковник, 1999.