

Методы работы классного руководителя по стабилизации психоэмоционального состояния детей с ЗПР

*«Искусство и мастерство педагога заключается в умении сочетать
сердечность с мудростью» В.А. Сухомлинский*

В настоящее время проблеме воспитания и обучения школьников с задержкой психического развития уделяется значительное внимание, как в сфере науки, так и практики. Это обусловлено тем, что увеличивается количество детей с проблемами в развитии, а вопросы раннего выявления и коррекции недостатков развития остаются недостаточно разработанными. Проводимое в течение последних четырёх десятилетий клиническое и психолого-педагогическое изучение феномена задержки психического развития у детей, позволило получить ценные научные данные о причинах возникновения, клинических и психологических формах задержки психического развития у детей.

Задержка психического развития (ЗПР) – это нарушение нормального темпа психического развития. Термин «задержка» подчеркивает временной характер нарушения, т.е. уровень психофизического развития в целом может не соответствовать паспортному возрасту ребенка. Причины ЗПР могут быть различны: дефекты конституции ребенка (гармонический инфантилизм), соматические заболевания, органические поражения ЦНС (минимальная мозговая дисфункция). Отягчающими факторами могут служить неблагоприятные социокультурные условия. Главными причинами ЗПР, по результатам исследований П. Улба, выступают биологические механизмы: патология беременности, ненормальные роды, частые соматические болезни ребенка в первые годы жизни. Данные факторы обуславливают сниженный физический статус детей, их малую выносливость, что не позволяет им своевременно усвоить актуальный для их возраста объем информации. Однако, если объем поступающей информации мал, методы и средства его подачи (образования) неадекватны возможностям ребенка, а окружение продуцирует по отношению к нему стрессогенные ситуации, то причиной ЗПР будут также выступать и социокультурные факторы. Все отклонения у таких детей со стороны нервной системы отличаются изменчивостью и диффузностью, носят временный характер. При ЗПР имеет место, в отличие от умственной отсталости, **обратимость интеллектуального дефекта.**

К типичным особенностям, свойственным детям с ЗПР, А.Д. Гонеев (1999) и другие относят:

1. Наивность, несамостоятельность, непосредственность, частые конфликты со сверстниками; ребенок не воспринимает и не выполняет школьных требований, но прекрасно чувствует себя в игре, прибегая к ней в тех случаях, когда возникает необходимость уйти от трудной для него учебной деятельности, хотя высшие формы игры со строгими правилами (например, сюжетно-ролевые игры) детям с ЗПР недоступны и вызывают страх или отказ играть.

2. Не осознавая себя учеником и не понимая мотивов учебной деятельности и ее целей, такой ребенок затрудняется в организации собственной целенаправленной деятельности.

3. Информацию, идущую от учителя, ученик воспринимает замедленно и также медленно ее перерабатывает, а для более полного восприятия он нуждается в наглядно-практической

опоре и в предельной развернутости инструкции. Словесно - логическое мышление недоразвито, поэтому ребенок долго не может освоить свернутые мыслительные операции.

4. Наблюдается низкий уровень работоспособности, быстрая утомляемость, объем и темп работы снижен.

5. Обучение по программе массовой школы недоступно, т.к. усвоение программы не соответствует темпу их индивидуального развития.

6. В массовой школе такой ребенок впервые начинает осознавать свою несостоятельность как ученика, у него возникает чувство неуверенности в себе, страх перед наказанием и уход в более доступную деятельность.

Система коррекционно-развивающего обучения — форма дифференциации образования, позволяющая решать задачи **своевременной активной помощи детям с трудностями в обучении и в адаптации к школе**. Эта форма дифференциации возможна при обычной традиционной организации учебно-воспитательного процесса, но более эффективна при создании специальных классов коррекционно-развивающего обучения. Последние позволяют обеспечить оптимальные педагогические условия для детей с трудностями в обучении и проблемами в соматическом и нервно-психическом здоровье. Именно в этих классах возможно последовательное взаимодействие диагностико-консультативного, коррекционно-развивающего, лечебно-профилактического и социально-трудового направлений деятельности

Сущность и содержание процесса воспитания

Воспитание (от рус. питание и приставки вос-, что означает— «воспоить», «воскормить») — процесс целенаправленного, систематического взаимодействия взрослого и ребенка с целью формирования личности последнего в соответствии с действующими в обществе социокультурными практиками и нормативными моделями. Развитие личности в данном случае представляет собой сложный процесс ее духовного роста, совершенствования, качественного изменения во всех значимых для личности сферах: в деятельности, в отражении окружающей действительности, в отношении к окружающим явлениям, людям, в познавательных процессах.

Одним из решающих элементов организуемого в школе воспитательного процесса является деятельность классного руководителя, осуществляющего этот процесс на уровне класса. Классное руководство как традиционное школьное явление, родившееся в ходе исторического развития отечественной школы, тоже проходит свой этап переоценки. Огромное значение в работе с родителями, обучающимися имеет заранее продуманная и четко организованная система сотрудничества.

Классный руководитель — это профессионал-педагог, духовный посредник между обществом и ребенком в освоении культуры, накопленной человечеством, организующий систему отношений через разнообразные виды воспитывающей деятельности классного коллектива, создающий условия для индивидуального самовыражения каждого ребенка и развития каждой личности. Классный руководитель осуществляет непосредственное наблюдение за индивидуальным развитием школьника, содействует созданию наиболее благоприятных условий для формирования его личности, вносит необходимые педагогические коррективы в систему его воспитания. Классный руководитель, учитывая индивидуальность своего класса, организует необходимые воспитательные воздействия и взаимодействия для создания

благоприятной развивающей микросреды и благоприятного психологического климата в классе, координирует усилия всех взрослых и педагогов, влияющих на становление личности воспитанников. Но работа классного руководителя класса коррекционно-развивающего обучения отличается от работы в обычном классе. Работая в таком классе нужно прилагать в два раза больше усилий, знаний и самое главное терпение. Ведь научить таких деток чему - либо, дать хоть какие - то знания это тяжелый ежеминутный труд.

Методы работы классного руководителя, позволяющие скорректировать и стабилизировать психоэмоциональное состояние ребенка с ЗПР.

Метод (от греч. «способ достижения поставленной цели») – совокупность действий и операций теоретического или практического освоения действительности. Для классного руководителя – способность управлять ходом воспитательного процесса, строить его сообразно с логикой и закономерностями развития, обеспечивая развитие личности ребенка в заданном направлении. Метод воспитания может рассматриваться как система действий педагога, направленная на решение конкретных задач. Метод включает в себя ответы на вопросы: зачем; с помощью чего; как? Система действий классного руководителя, составляющая структуру метода воспитания, имеет материально-организационную (средства и формы взаимодействия) и социально-психологическую (позиция и приемы) стороны.

В **первую группу** методов относят методы убеждения, их называют словесными методами. Это следующие методы:

- направленные на формирование взглядов, убеждений и обеспечивающиеся как обмен информацией в системе педагогической деятельности;
- помогающие организовать деятельность ученика, стимулирующие мотивы деятельности;
- помогающие формированию у детей с ЗПР самооценки, регуляции поведения, снятию психоэмоционального напряжения;
- формирующие сознание: убеждение, разъяснение, внушение.

Внушение в системе коррекционного воспитания обеспечивается замечанием, советом, просьбой, этической беседой, рассказом. С младшими подростками разъяснительный подход может быть эффективным. Советы взрослого младший подросток воспринимает как вмешательство в свою личную жизнь. Преодолеть этот барьер помогают вопросы типа "как ты думаешь, как тебе кажется, как бы тебе хотелось?": фразы "Может быть, ты попробуешь, а потом решишь" и т. д.

Во **вторую группу** методов относят упражнение, т.е. практическую деятельность, способствующую формированию поведения и снятию психоэмоционального поведения. Эти методы реализуются через приучение, упражнение, игру, создание воспитывающих ситуаций.

Так как сильные эмоции вызывают мышечное напряжение в теле, лучшим средством для снятия нервного напряжения является физическая нагрузка. Необходимо использовать, прежде всего методики, подразумевающие физическую активность ребенка. Это «Самомассаж в игровой форме», физкультминутки, пальчиковая гимнастика, энергетические упражнения. Ниже приведены примеры наиболее действенных техник.

Самомассаж. Известно, что массаж улучшает крово и лимфообращение, снимает гипертонус мышц, а также уменьшает выработку кортизола (гормона стресса), что в

результате способствует появлению хорошего настроения. Таким образом, массаж является хорошим средством для нормализации психоэмоционального состояния школьников.

Пальчиковая гимнастика.

Пальчиковая гимнастика дает ребёнку возможность ощутить радость телесного контакта, почувствовать свои пальцы, ладонь, локоть, плечо; осознать себя в системе телесных координат. Это развивает у ребенка уверенность в себе и предотвращает возможность возникновения в дальнейшем различных неврозов.

Физкультминутки.

Важно помнить: физкультминутка, направленная на снятие психоэмоционального напряжения должна включать в себя движения, расслабляющие мышцы – потягивания, растяжки, чередование напряжения и расслабления. Чаще необходимы спокойные упражнения, когда ребенок должен сосредоточиться на своих ощущениях. К примеру такие:

- Потянитесь руками в разных направлениях. Сначала – как будто вы что-то хотите достать. Можно «срывать яблоки с веток», не сходя с места. А теперь выполняйте отталкивающие движения. Сначала вытяните руки вперед и растяните область между лопатками, одновременно с прогибом в груди. То же самое в других направлениях.
- Растяните мышцы шеи – просто опустите голову и немного покачайте из стороны в сторону. Потом наклоните шею поочередно к одному и другому плечу, при этом не поднимая их.
- Стоя прямо, вытяните руки вверх, ноги поставьте на ширину плеч. Покачайтесь на ветру, будто вы гибкая ива, растягивая боковые стороны тела.

Многие психологи рекомендуют для стабилизации психоэмоционального состояния ребенка использовать следующие приемы:

1. приемы арт-терапии, используемые в коррекционной работе выполняют как терапевтическую, так и диагностическую функции. Рисование, лепка предоставляют возможность для выражения агрессивных чувств в социально приемлемой манере, они являются безопасными способами разрядки напряжения. Эти приемы ускоряют процесс коррекционной работы, т. к. внутренние переживания легче выражаются с помощью зрительных образов, чем вербально. Это могут быть различные тематические рисунки ("Я", "Моя семья", "Друзья", "Я в школе" и пр.), раскрашивание готовых рисунков. Приемы арт-терапии могут способствовать также возникновению чувства внутреннего контроля и порядка, так как они приводят к необходимости выбора формы и цвета.
2. Говоря об использовании игровой психотерапии, В. Экслейн сформулировала следующие принципы игровой психотерапии с эмоционально напряженными детьми: цель игры – помочь ребенку осознать самого себя, свои достоинства и недостатки, трудности и успехи; взрослый принимает ребенка таким, какой он есть, и устанавливает с ним непринужденные дружеские отношения; взрослый добивается того, чтобы ребенок говорил о своих чувствах как можно более открыто и раскованно; взрослый должен в кратчайшее время понять чувства ребенка, попытаться обратить внимание ребенка на самого себя, ребенок — "хозяин положения", нельзя ни торопить, ни замедлять игровой процесс; взрослый вводит лишь те ограничения, которые связывают то, что происходит во время игры, с реальной жизнью; взрослый "зеркало", в котором ребенок видит себя самого. А. И. Захаров предложил схему игровой психотерапии: 1) беседа; 2) спонтанная игра, 3) направленная игра и внушение.

Использование танцевальной терапии в стабилизации психоэмоционального состояния преследует следующие цели: осознание собственного тела, его возможностей; повышение самооценки через развитие положительного образа тела; приведение членов группы в контакт с их чувствами путем установления связи чувств с движениями.

Третью группу составили методы стимулирования – поощрение и наказание. Сила воздействия поощрения и наказания на детей с ЗПР зависит от уровня воспитанности и оценки его учащимися, а также классным руководителем.

Наказание детей с ЗПР используют в том случае, когда ученик понимает степень своей вины и действует сознательно и злонамеренно. Используя наказание как систему воздействия на личность, педагог, классный руководитель должны помнить:

- не всякое наказание может решить поставленную задачу;
- наказание не дает права классному руководителю унижать личность ученика, требовательность должна сочетаться с уважением к личности;
- ученик должен знать, за что его наказали, как действовать в дальнейшем, понимать свою вину;
- нельзя применять коллективные наказания – запрещать просмотр фильма, лишать прогулки и тому подобного режимного момента;
- недопустимо наказывать за болезненные проявления.

Одним из направлений деятельности классного руководителя является работа с семьей, в которой растет, формируется и воспитывается ученик. При этом объектом профессионального внимания выступает не сама семья и не родители ребенка, а семейное воспитание. Именно в этих рамках рассматривается взаимодействие классного руководителя с родителями. Изучается семейная атмосфера, взаимоотношения, а затем выстраивается система работы.

Вывод: все перечисленные методы стабилизации психоэмоционального состояния детей с ЗПР используются комплексно и направлены на формирование сознательного нравственного поведения, положительных черт личности. При подборе методов необходимо исходить из специфической направленности конфликта, определяющего эмоциональное неблагополучие ребенка. При внутриличностном конфликте следует использовать игровые, психоаналитические методы, методы семейной психокоррекции. При преобладании межличностных конфликтов применяют групповую психокоррекцию, способствующую оптимизации межличностных отношений, с целью развития навыков самоконтроля поведения и смягчения эмоционального напряжения.

Список литературы:

1. Артеменок, Е.Н. Введение в коррекционную педагогику/ Е.Н. Артеменок// Сборниктеоретико-методическихматериалов. – Витебск: ВГУ, 2002. – 199 с.
2. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе / под ред. В.В. Воронковой. – М., 1994.
3. Воспитательная работа во вспомогательной школе / под ред. В.Ф. Мачихиной. – М.: Просвещение, 1980. – 52 с.
4. Гонеев, А.Д. Основы коррекционной педагогики/ А.Д. Гонеев, Н.И. Лифинцева, Н.В. Ялпаева. – М.: Академия, 1999. – 280 с.
5. Дульнев, Г.М. Учебно-воспитательная работа во вспомогательной школе/ Г.М. Дульнев. – М.: Просвещение, 1981. Скворцова, В.О. Социальное воспитание детей с отклонениями в развитии/ В.О. Скворцова. – М.: Изд-во«ВЛАДОС-ПРЕСС», 2006. – 160 с.
6. Коррекционная педагогика / под ред. Б.П. Пузанова. – М., 1998.
7. Лубовский, В.И. Психологические проблемы диагностики аномального развития детей/ В.И. Лубовский. – М.: Педагогика, 1989. – 104 с
8. Методы психологической коррекции эмоциональных нарушений у детей <http://psylist.net/psytera/00058.ht>
9. Петрова, В.Г. Кто они, дети с отклонениями в развитии? / В.Г. Петрова, И.В. Белякова. – М., 1998.
10. Психология детей с отклонениями и нарушениями психического развития/ сост. и общ. ред. В.А. Астапова, Ю.В. Микадзе. – СПб.: Питер, 2002. – 384 с. – (Серия«Хрестоматия по психологии».)
11. Семаго, К.Я. Проблемные дети: основы диагностической и коррекционной работы психолога/ Н.Я. Семаго, М.М. Семаго. – М.: АРКТИ, 2000.
12. Семаго, Н.Я. Новые подходы к построению коррекционной работы с детьми с различными видами отклоняющегося развития/ Н.Я. Семаго// Дефектология. – 2000. – №1.
13. Специальная психология / под ред. В.И. Лубовского. – М.: Академия, 2003. – 464 с.
14. Специальная психология / сост. Е.С. Слепович[и др.]. – Мн.: БГПУ, 2005. – 95 с.
15. Шевченко, С.И. Коррекционно-развивающее обучение: организационно-педагогические аспекты/ С.И. Шевченко. – М., 1999.
16. Худенко, Е.Д. Организация и планирование воспитательной работы в специальной (коррекционной) школе-интернате, детском доме/ Е.Д. Худенко [и др.]. – М.: АРКТИ, 2008. – 312 с.