

Развитие жизнестойкости младшего школьника в процессе обучения

А.Н. Фомина

В статье анализируется проблема развития жизнестойкости младшего школьника с точки зрения системного подхода к психике человека. Отмечается роль психофизиологических, социально-психологических и личностных особенностей в развитии способности ребёнка активно противостоять трудностям жизни.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:

жизнестойкость, младший школьник, психофизиологические особенности, социально-психологические навыки, личностные свойства, врождённая уязвимость, сознательная саморегуляция.

Проблема психологического здоровья школьников в настоящее время обозначается как наиболее важная составляющая образовательного процесса. В декларации ЮНЕСКО «Образование XXI века» заявлено о том, что главной ценностью новой культуры должна стать ценность устойчивого, стабильного развития человека и общества, а главной целью образования – **формирование жизнеспособной личности**.

Несмотря на понимание проблемы воспитания здоровой в физическом и психологическом смысле молодёжи, показатели психологического здоровья нашего общества имеют тенденцию к ухудшению. Всё больше актуализируется проблема исследования способностей человека противостоять повседневному стрессу.

Совокупность психологических свойств, помогающих человеку выстоять в жизненных обстоятельствах, не потерять себя, развиваться и позитивно воздействовать на окружающую обстановку, связано с таким феноменом, как **жизнестойкость**.

Понятие «ardiness», введённое С. Кобейса и С. Мадди, в переводе с английского означает «крепость, выносливость». Д.А. Леонтьев предложил обозначать его как «жизнестойкость» [14]. Её проявление имеет актуальность для человека любого возраста, поскольку на протяжении своей жизни он сталкивается с разными проблемами, трудностями, которые требуют от него соответствующего ресурса.

Для детей младшего школьного возраста типичными трудными жизненными ситуациями становятся неспособность справиться с учебной нагрузкой, невозможность соответствовать ожиданиям семьи, враждебное отношение со стороны родителей, педагогов или сверстников, смена школьного коллектива. В исследованиях отмечается, что эти хронически действующие психотравмирующие ситуации, а также способы совладания с ними оказывают существенное влияние на весь ход развития психики ребёнка.

Выявляя психологические ресурсы, делающие ребёнка жизнестойким, стоит обратить внимание на феномен «неуязвимых» детей. Это дети, которые воспитываются в тяжёлых условиях и всё-таки добиваются значительных успехов в жизни. Феномен «неуязвимых» детей интересен с точки зрения целенаправленной работы психологов с младшими школьниками по развитию стрессоустойчивости. Важно отметить, что «неуязвимые» дети обладают хорошими социальными навыками, они дружелюбны и нравятся сверстникам и взрослым, у них развито чувство самоуважения. Как правило, эти дети демонстрируют высокий уровень самоконтроля: они владеют своими мыслями, чувствами, поступками, отличаются активным, творческим отношением к себе и окружающей действительности.

Для выявления и анализа психологических свойств, так или иначе связанных с жизнестойкостью, оптимально рассматривать этот феномен с

позиции системно-структурного подхода к психике человека.

Гипотеза об уровнях психического здоровья имеет давнюю историю. Это трёхчленное деление на «телесное», «душевное» и «духовное». С точки зрения Б.С. Братуся, применяя поуровневый подход, можно говорить о разных измерениях, уровнях психического аппарата:

1 – личностно-смысловой уровень;

2 – социально-психологический уровень, влияющий на адекватные способы реализации смысловых устремлений;

3 – психофизиологический уровень, обуславливающий особенности внутренней, мозговой, нейрофизиологической организации актов психической деятельности [4].

Психическое действует, протекая в рамках определённых биологических условий. В то же время биологическое в психике человека тесно связано с психологическим и социальным.

Исследуя развитие жизнестойкости младшего школьника, можно с уверенностью сказать о глобальной роли значимых взрослых, которые создают развивающую среду, способствующую активизации психологических ресурсов ребёнка. На данном этапе его жизни взрослый оказывает влияние на успешность функционирования и взаимосвязи всех уровней психики ребёнка: психофизиологического, социально-психологического и личностно-смыслового.

К факторам **психофизиологического уровня психики** можно отнести прежде всего свойства нервной системы, уровень защитных сил организма, общее состояние здоровья ребёнка. Психофизиологические аспекты проявляются практически во всех регуляторных процессах младшего школьника, поскольку смысловая регуляция ещё не может удерживать проявление природной индивидуальности ребёнка.

В классической работе К. Изарда указывается на экспериментально установленные различия в эмоциональных порогах детей, влияющих на

частоту определённого переживания и выражения той или иной эмоции. Это сказывается на социализации ребёнка и приводит к формированию особых личностных черт [10]. Немалое значение проблеме психофизиологических особенностей личности, «уязвимые стороны которой являются источниками психогении, а сильные – источниками сохранения здоровья и компенсации», придавал В.Н. Мясищев. Он подчёркивал значение «болезненной аффективной вязкости впечатлений», которая находит воплощение и в «остроте впечатлений, и в длительности, в относительно недостаточной интеллектуальной переработке и в затруднённом отреагировании» [16].

Врожденная уязвимость, выражающаяся в таких особенностях темперамента, как интроверсия, высокая эмоциональная возбудимость, ригидность, в определённых условиях представляет собой значимую предпосылку снижения жизнестойкости личности [15].

Оптимальное развитие и дальнейшее функционирование психофизиологического уровня младшего школьника связано с психогигиеной, учётом его типологических особенностей в процессе обучения, оптимальным эмоциональным климатом в семье и школе. Психофизиологическое развитие – важнейшее условие для благополучного развития познавательных и социальных навыков ребёнка, которые в свою очередь способствуют формированию самооценки – существенной характеристики жизнестойкого поведения.

В то же время результаты исследований показывают, что по мере взросления усиливается подчинённый характер психофизиологического уровня уровням более высокого порядка. Это позволяет предположить существование связей ресурсного характера между жизнестойкостью и её составляющими с более высокими подструктурами психики, имеющими социальную детерминацию.

В структуре феномена жизнестойкости значимость **социально-психоло-**

гического уровня достаточно велика, так как проявление жизнестойкости на данном уровне связано с организацией собственной деятельности и собственной жизни ребёнка через усвоение социальных навыков, оптимальных моделей поведения, выработку эффективных стилей мышления, способов саморегуляции и оптимального индивидуального стиля деятельности.

Именно «операционные механизмы относятся к характеристикам человека как субъекта деятельности», отмечал Б.Г. Ананьев. «Операционные механизмы не содержатся в самом мозге – субстрате сознания, они усваиваются индивидом в процессе воспитания, образования, общей его социализации и носят конкретно-исторический характер» [2, с. 199].

Существует возможность помогать человеку уже с детства находить опору в себе самом, наращивать ресурсы психологического противостояния негативным жизненным ситуациям. На социально-психологическом уровне можно отметить ценность развития у ребёнка в процессе обучения

- навыков интеллектуальной деятельности;
- коммуникативных навыков;
- навыков совладающего поведения.

Навыки, необходимые в процессе общения и учёбы, во многом становятся поддержкой для ребёнка, пока смысловые и ценностные образования, которые развиваются к подростковому возрасту, не займут ведущую позицию в структуре жизнестойкости личности.

Среди **навыков интеллектуальной деятельности** обратим внимание на развитие навыка позитивного анализа трудных ситуаций жизни.

Вопросы развития навыков «оздоравливающего», саногенного мышления, посредством которого снимается внутренняя напряжённость, устраняются застарелые обиды, рассматриваются в работах Ю.М. Орлова. Он отмечает следующие черты саногенного мышления:

1) умение отделять себя от собственных переживаний и наблюдать

их, что способствует ослаблению переживаний;

2) «проигрывание» ситуаций стресса, которое осуществляется на фоне релаксации, что создаёт угасающий эффект негативных эмоций;

3) овладение саногенным мышлением предусматривает расширение кругозора, внутренней культуры [17].

Кроме того, важным моментом в развитии у ребёнка умения преодолевать трудности и отрицательные эмоции является расширение поля сознания, а также развитие деятельности воображения. В работах А.В. Запорожца по организации у детей деятельности эмоционального воображения, которая позволила бы им не только представить, но и пережить отдалённые последствия своих поступков, было показано, что формирование процессов эмоционального предвосхищения способствует мобилизации душевных и физических сил ребёнка [8].

Навыки коммуникации опосредуют проявление жизнестойкости младшего школьника через оптимальное использование такого ресурса, как социальная поддержка. Способность младшего школьника обратиться за помощью к учителю, сверстникам, оптимально взаимодействовать в разнообразных ситуациях общения делает его не только более адаптивным к школьным ситуациям, но и более успешным в учёбе [19].

Необходимо обратить внимание на значимость в жизни ребёнка и подростка наличия ряда коммуникативных навыков: просьбы, отказа, реагирования на справедливую и несправедливую критику. Большое значение имеют навыки, хорошо усвоенные действия и привычки, которые помогают не растеряться в необычной ситуации.

Навыки саморегуляции начинают играть всё большую роль в жизни ребёнка при включении его в учебную деятельность. Дети, как и взрослые, используют разные типы стратегий совладания с трудными жизненными ситуациями, тем самым стихийно развивая свою жизнестойкость.

В исследовании Р.М. Грановской и И.М. Никольской были собраны высказывания детей младшего школьного возраста о том, как они справляются с трудными ситуациями. Эти высказывания можно классифицировать по следующим стратегиям:

- поведенческие (рисуют, играют, говорят с кем-нибудь);
- интеллектуальные (размышляют о ситуации, мечтают, стараются забыть);
- эмоциональные (плачут, грустят, стараются оставаться спокойными) [7].

Рассматривая роль навыков коммуникативной деятельности и саморегуляции, следует отметить ситуацию включённости в воображаемые события, а также ситуацию проигрывания сложного поведения. В работе Ф. Зимбардо выявлена любопытная закономерность влияния роли на личность: уже невозможно отвергнуть тот опыт, который человек получил, играя некоторую роль, в том числе и опыт эмоционального переживания [9].

Чем больше конструктивных способов поведения освоил ребёнок, проигрывая различные жизненные роли, тем больше возможностей оптимального поведения в сложных ситуациях он может проявить. Задача взрослых – помочь ребёнку приобрести полезные навыки, привычки в игровых, учебных, трудовых ситуациях.

К факторам личностно-смыслового уровня психики можно отнести самооценку ребёнка, его личностные особенности, находящиеся в непрерывном развитии, – интересы, цели, ценности, мотивы.

Личностные образования представляют собой важнейший психологический ресурс. В критических условиях жизни этот ресурс проявляется прежде всего в «убеждённости в своих силах контролировать происходящее», «вере в себя», «готовности активно действовать и преодолевать трудности», в «системе значимых отношений».

По мнению Г.С. Абрамовой, истоки активности, заинтересованности младшего школьника в учебной деятельности лежат в «Я-концепции» ребёнка.

Составляющими позитивного образа «Я» считаются следующие осознанные или бессознательные установки:

Я – защищённый, находящийся в безопасности, благополучный, здоровый;

Я – самостоятельный, независимый, свободный, превосходящий в чём-то всех остальных;

Я – умный, знающий, компетентный, контролирующий ситуацию;

Я – красивый, принимаемый, любимый [1].

Чувство самопринятия и самоуважения помогает выбирать более спокойные, адекватные способы реагирования в непростых ситуациях общения с учителем, одноклассниками. Уверенность в себе нужна школьнику для реалистического, оптимистического и активного отношения к своим недостаткам. Например: «Я этого ещё не умею, но научусь».

Обсуждая причины возникновения эмоционального дискомфорта на личностно-смысловом уровне, подчеркнём мысль Л.С. Выготского о том, что возможно влиять на «аффект сверху, изменяя смысл ситуации» [5, с. 253]. Даже если ситуация теряет для ребёнка привлекательность, он может продолжить деятельность (рисовать, писать и т.д.), если взрослый вносит в ситуацию новый смысл – допустим, просит показать другому ученику, как это делается. Для ребёнка **ситуация изменилась, так как изменилась его роль в данной ситуации.**

Разделение психики на уровни носит достаточно условный характер. Взаимодействуя между собой, компоненты всех уровней участвуют в развитии жизнестойкости ребёнка. Для примера обратим внимание на такое значимое свойство личности, которое помогает справляться с трудностями жизни, как воля.

Для учащихся начальных классов это свойство имеет особое значение – младший школьный возраст наиболее сензитивен для формирования волевых качеств. Однако анализ практического опыта показывает, что психологическая готовность детей к

школе часто характеризуется достаточно высоким уровнем интеллектуальной готовности и низким – волевой. Это значит, что ребёнок не умеет заставлять себя работать систематически, доводить начатое до конца, сдерживать мешающие делу эмоции, внимательно слушать учителя и подчиняться его требованиям [12].

Развитие волевой регуляции ребёнка связано не только с развитием его личностных качеств, но и с существующими задатками волевого поведения, опосредованными функционированием психофизиологических процессов организма. Известный педагог В.П. Кащенко, анализируя работу с детьми по развитию воли, напоминал о том, что «с физиологической точки зрения эти действия организма обеспечиваются деятельностью подкорковых мозговых узлов» [13] (психофизиологический уровень). Однако учащиеся со слабым развитием воли всё-таки могут проявлять достаточную активность – только в изучении интересующих их предметов [11]. Позитивные отношения с учителем также могут помочь ребёнку развить волевую регуляцию. Часто школьники младших классов проявляют волевою активность лишь для того, чтобы быть хорошими исполнителями воли других и заслужить расположение взрослых, прежде всего учителя (лично-смысловой уровень).

Для помощи ребёнку в развитии регуляторной сферы, в частности волевых действий, связанных с напряжением сил по выполнению заданий, с вопросами выбора, необходима специально организованная работа в образовательном процессе по их формированию (социально-психологический уровень). «Педагоги и родители требуют от ребёнка внимания, прилежания, старательности, самостоятельности в процессе усвоения знаний, но при этом не проводят специальную работу по формированию этих качеств», – отмечается в современных исследованиях [6]. Однако на это обстоятельство обращала внимание ещё 50 лет назад Л.И. Божович:

«Ни один учитель не потребует от школьника решения таких арифметических задач, решению которых он предварительно их не научил. Но многие учителя требуют от учащихся организованности, прилежания, ответственности, аккуратности и пр. И в то же время не заботятся о том, чтобы предварительно дать детям соответствующие умения и навыки и воспитать у них соответствующие привычки» [3, с. 272].

Условие воспитания воли – это выбор трудных, но посильных заданий.

Воспитание воли начинается с **мысленной постановки цели** перед самим собой, сосредоточения умственных сил, **осмысливания и самоконтроля**.

В исследованиях отечественных психологов были выявлены наиболее значимые условия развития волевой регуляции у детей:

- 1) наличие достаточно сильного мотива поведения («для чего»);
- 2) предварительная постановка ограниченной цели и её конкретизация;
- 3) оптимальная сложность задания;
- 4) наличие инструкции о способах выполнения задания;
- 5) демонстрация учащимся их продвижения к цели [3].

Обращаясь к способам воспитания воли у ребёнка, В.П. Кащенко настаивал на том, что «необходимо научить ребёнка желать и приводить в исполнение свои желания, настаивать на них... осуществлять их (проявление *лично-смыслового уровня*. – А.Ф.). Для этого полезно давать ему задачи разной трудности (*социально-психологический уровень*. – А.Ф.). Если это условие не соблюдено» и чувство собственного бессилия укрепитя в сознании ребёнка, «оно может положить начало тому параличу воли, который называют безволием. Тогда наряду с перевоспитанием потребуются и лечение» (*психофизиологический уровень*) [13, с. 60].

В начале школьного обучения «Я-концепция» ребёнка начинает приобретать всё большее значение, определяя его уверенную позицию в непро-

стных учебных ситуациях. Личностно-смысловой уровень по мере взросления ребёнка будет играть определяющую роль в структуре жизнестойкости, регулируя и активизируя психофизиологические процессы, мотивируя его на осознанное овладение жизненными навыками. Смысловые образования, развивающиеся в психике ребёнка, связаны с ценностями и смыслами, «циркулирующими» в обществе. Поэтому, включая детей в насыщенную культурную среду и создавая такую среду вокруг них, взрослый помогает детям выйти на образы, которые могут стать для них духовной опорой. Обучая детей культурным ритуалам, мы закладываем в них чувство устойчивости, стабильности мира, развиваем способность к преодолению сложностей.

Субъектно-психологический уровень определяет значимость социальных навыков, способствующих укреплению чувства уверенности у ребёнка, чувства подконтрольности ситуаций. Личностно-смысловой уровень постепенно начинает обозначать свою ведущую роль через развитие «Я-концепции», опосредующей взаимодействие ребёнка с окружающим миром, через усиление смысловой саморегуляции, через нахождение ценностно-смысловых опор в жизни.

Таким образом, проявление жизнестойкости ребёнком младшего школьного возраста в трудных ситуациях во многом связано с особенностью функционирования психофизиологического уровня психики, а также с имеющимися навыками коммуникации, саморегуляции поведения и эмоций. У младшего школьника развитие способности противостоять трудностям в равной степени связано с функционированием всех уровней психики.

Литература

1. *Абрамова, Г.С.* Возрастная психология : учеб. пос. для студ. вузов / Г.С. Абрамова. – М. : Изд. центр «Академия», 1998. – 672 с.
2. *Ананьев, Б.Г.* Психология и проблемы человекознания / Б.Г. Ананьев ; под ред. А.А. Бодалева. – М. : Изд-во Ин-та практич. психологии ; Воронеж : НПО «МОДЕК», 1996. – 384 с.

3. *Божович, Л.И.* Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М. : Просвещение, 2009. – 398 с.
4. *Братусь, Б.С.* Аномалии личности / Б.С. Братусь. – М. : Мысль, 1988. – 301 с.
5. *Выготский, Л.С.* Собр. соч. ; в 6-ти т. / Л.С. Выготский. – М. : Педагогика, 1984. – Т. 4. – 432 с.
6. *Гаврилюк, М.П.* Формирование волевых качеств младшего школьника как условие его развития и успешности в обучении : дисс. ... канд. психол. наук. – СПб., 2006. – 258 с.
7. *Грановская, Р.М.* Защита личности : психологические механизмы / Р.М. Грановская, И.М. Никольская. – СПб. : Знание, 1999. – 352 с.
8. *Запорожец, А.В.* К вопросу о генезисе, функциях и структуре эмоциональных процессов у ребёнка / А.В. Запорожец // Избр. психолог. тр. ; в 2-х т. – М. : Педагогика, 1986. – Т. 1, с. 260–275.
9. *Зимбардо, Ф.* Застенчивость / Ф. Зимбардо. – СПб. : Питер-Пресс, 1996. – 256 с.
10. *Изард, К.* Эмоции человека / К. Изард. – М. : Изд-во МГУ, 1980. – 440 с.
11. *Ильин, Е.П.* Психология воли : учеб. пос. для пед. учеб. завед. / Е.П. Ильин. – СПб. : Питер, 2000. – 280 с.
12. *Климова, М.О.* К проблеме воли в психологии / М.О. Климова // Мат. участников съезда – М. : Росс. психолог. об-во, 2012. – Т. 1. – 446 с.
13. *Кащенко, В.П.* Педагогическая коррекция : Исправление недостатков характера у детей и подростков : кн. для учителя / В.П. Кащенко. – М. : Просвещение, 1994. – 223 с.
14. *Леонтьев, Д.А.* Тест жизнестойкости / Д.А. Леонтьев, Е.И. Рассказова. – М. : Смысл, 2006. – 63 с.
15. *Логинова, М.В.* Жизнестойкость как внутренний ключевой ресурс личности / М.В. Логинова // Вестник Моск. ун-та МВД России. – 2009. – № 6. – С. 19–22.
16. *Мясищев, В.Н.* Личность и неврозы / В.Н. Мясищев. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1960. – 424 с.
17. *Орлов, Ю.М.* Восхождение к индивидуальности : кн. для учителя / Ю.М. Орлов. – М. : Просвещение, 1991. – 283 с.
18. *Прихожан, А.М.* Психологическая природа и возрастная динамика тревожности (личностный аспект) : автореф. дисс. ... доктора психол. наук / А.М. Прихожан. – М., 1995. – 48 с.
19. *Цукерман, Г.А.* Что развивает и чего не развивает учебная деятельность младших школьников / Г.А. Цукерман // Вопросы психологии. – 1998. – № 5. – С. 68–8.

Алла Николаевна Фоминова – канд. психол. наук, доцент, профессор кафедры психологии образования Московского педагогического государственного университета, г. Москва.

