

Новый приём и средство развития самосознания ребёнка

Е. Васина,

психолог психолого-педагогического центра «Летиция» при гимназии № 45 г. Москва, соискатель Института психологии РАН, член Российской ассоциации арт-терапии

В статье рассматривается новый приём развития самосознания — приём зеркального отражения поведения ребёнка с помощью любимой игрушки. В качестве нового средства развития самосознания ребёнка предлагается феномен любимой игрушки с учётом его психологического содержания. Даются конкретные рекомендации и алгоритм использования приёма.

Приём зеркального отражения поведения ребёнка психолог может использовать в работе с детьми дошкольного и младшего школьного возраста. Приём можно применять для коррекции деструктивного поведения, решения личностных проблем, преодоления трудностей в межличностном общении ребёнка со сверстниками. Кроме того, приём развивает эмпатию, личностную рефлексию, навыки конструктивного общения.

Приём зеркального отражения поведения ребёнка представляет собой способ самопознания, который стимулирует развитие всех структурных компонентов самосознания: когнитивного, эмоционально-оценочного и поведенческого. Отметим, что мы предлагаем работу с отражённым «Я», ключевая идея которого — встреча с самим собой опосредованно, через неодушевлённый объект. Особенность приёма выражается в том, что отражённое «Я» ребёнка используется в качестве средства самопознания, а также для развития самосознания в целом. Приём будет эффективен лишь в том случае, если отмечаются все проявления феномена любимой игрушки, составляющие его психологическое содержание.

Психологическое содержание феномена любимой игрушки представляет собой следующее:

- любимая игрушка является для ребёнка индивидуально-значимым объектом: привязанности, идентификации (экстериоризационной и интериоризационной);
- любимая игрушка становится партнёром по общению (ребёнок с ней больше общается, чем играет);
- любимая игрушка включена в повседневную жизнь, картину мира ребёнка;
- любимая игрушка поддерживает ребёнка, может отражать его потенциальные возможности;

- существует особое отношение ребёнка к игрушке — забота, эмпатия;

- ребёнок одушевляет, очеловечивает игрушку, наделяет своим внутренним миром и личностными характеристиками.

Отметим, что феномен любимой игрушки наблюдается не только у детей дошкольного возраста, но и у младших школьников.

Разработанный нами приём основан на следующих теоретических предпосылках: культурно-исторической концепции Л.С. Выготского, идее знакового опосредования сознания; концепции детского самосознания В.С. Мухиной, идее о механизмах становления самосознания ребёнка: интериоризационной и экстериоризационной идентификации; принципе зеркального отражения в психологической практике; возрастных особенностях ребёнка и ведущей деятельности дошкольника; данных нашего исследования о психологическом содержании феномена любимой игрушки.

Для того, чтобы использовать этот приём, стоит прокомментировать отдельные теоретические положения. Известно, что осознание своего поведения предполагает взгляд на себя со стороны. Но для этого нужно выйти за пределы естественного течения своей жизни. Однако природных способов для такого «выхода» у ребёнка нет. Наша практика показала, что такой «выход» возможен, если в качестве знакового средства использовать две игрушки — любимую и вспомогательную, проиграв с их помощью реальное поведение ребёнка. Тогда, в результате действия механизмов интериоризационной и экстериоризационной идентификации, поведение ребёнка становится объектом наблюдения (самонаблюдения). Здесь можно говорить о рефлексивном выходе, осознанности своего поведения.

В нашей работе осознанность достигалась через взаимодействие любимой

игрушки конкретного ребёнка (где любимая игрушка — это «Я» ребёнка, вынесенное вовне) и игрушки специалиста, использующего этот приём (где вспомогательная игрушка — это «Я» ребёнка, привнесённое извне).

При проигрывании с их помощью реального поведения ребёнка в реальных жизненных ситуациях, которые он ранее пережил, объективировалось его собственное поведение и чувства в системе «Я и Другой».

Это достигалось с помощью принципа зеркального отражения, существующего в психологической практике. При использовании эффекта отражения у ребёнка начинался процесс узнавания себя (эффект зеркала), т.е. встреча с самим собой и одновременно встреча с Другим. Приём использовался с помощью метода театрализации — в режиссёрских играх-импровизациях с учётом склонности ребёнка в этом возрасте к театрализованному игровому, а также с учётом ведущей деятельности дошкольника — игры. Отметим, что при теоретическом осмыслении приёма важное место занимал вопрос, который разрабатывался и базировался на возрастных особенностях ребёнка. Так, например, эгоцентрическая позиция по отношению к другим и эмоциональное центрирование на себе не даёт ребёнку возможности воспринимать, видеть и учитывать в своём поведении состояние, чувства, переживания и интересы других людей: эмоциональная децентрация появляется у детей к концу дошкольного возраста. Учитывая эту особенность развития ребёнка, мы сделали попытку перенести чувства и переживания Другого (чужое переживание) в плоскость переживания «Я» (моё переживание).

Тем самым мы вышли к позиции «переживаю чужое, как своё». Предлагаем рассмотреть алгоритм практической реализации приёма:

- наблюдения за поведением ребёнка в конкретной ситуации до развивающих занятий (построение типичной модели поведения ребёнка с дословным фиксированием его высказываний);
- написание сценария на основе наблюдения за поведением ребёнка, используя прямое цитирование ребёнка в конкретной ситуации;
- проигрывание сюжета этого сценария в процессе коррекционно-развивающих занятий в импровизированных режиссёрских играх с использованием любимой игрушки конкретного ребёнка и вспомогательных игрушек, предложенных специалистом — психологом;
- наблюдения за поведением ребёнка, фиксирование речевых высказываний во время проигрывания сюжета;
- наблюдения за поведением ребёнка после развивающих занятий (модель поведения ребёнка, фиксирование его высказываний).

Для иллюстрации приёма приведём пример, характеризующий поведенческие проявления одного из испытуемых до и после коррекционно-развивающих занятий.

Из наблюдений экспериментатора. Мальчик Саша Ш. (4 года 8 месяцев) каждое утро, приходя в детский сад, занимал один и тот же стул. Если этот стул уже был занят другим ребёнком, Саша подходил и весьма агрессивно сгонял его. Воспитатели рассказали, что это происходит, несмотря на беседы и наказания.

Наблюдения экспериментатора с использованием дословного цитирования ребёнка и фиксирование физической агрессии были положены в основу сюжета следующей игры — драматизации. На занятии экспериментатор рассказывал историю от автора. Это было словесное описание, героем которого был мальчик. Но

рассказ шёл как будто не о мальчике, а об игрушке (на всех занятиях она была отрицательным героем) — вспомогательной игрушке экспериментатора собаке Яшке-Забияшке (игрушка была чёрного цвета, неряшливой, несимпатичной).

При описании ситуации (рассказ от автора) реакции ребёнка менялись. Понимая, что речь идёт о нём и о его поведении, Саша начал незаметно поглядывать на ребят из своей группы детского сада. При этом Саша крепко прижимал к себе свою любимую игрушку — мишку Топку.

Затем экспериментатор разыгрывал сюжет: с помощью вспомогательной игрушки психолог копировал поведение Саши, повторял также как и он: «Уходи с моего стула!», «Ты что, не знаешь, что это мой стул?!»

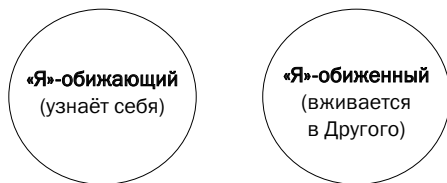
Реакции ребёнка были такими. При словесном воздействии Саша прижимал к себе мишку, шептал ему на ухо: «Не бойся, я тебя защищу, он плохой, не слушай его...» При физической агрессии громко говорил: «Не надо, не бей. С моим мишкой так нельзя. Ему больно. Уходи. Он сейчас заплачет». (Мальчик трёт глаза). Закрывает мишку рукой и разворачивает к себе. Гладит, успокаивает его, говорит: «Не плачь, он плохой, злой. Тебе не надо с ним дружить». Обращается к собаке: «Не хочешь с тобой играть, разговаривать с тобой не хочу». Затем обращается к психологу: «Хочу, чтобы он ушёл, чтобы он не ходил с моим Топкой в детский сад». Когда собака нападает на игрушку, реакции ребёнка усиливаются, но имеют лишь оборонительный характер. Ребёнок обращается за помощью к экспериментатору, дергает его за рукав (пытается остановить игру) и говорит: «Ну, скажите же ему, что с мишкой так нельзя. Ну, скажите, что ему больно и обидно».

Комментарии по ходу сюжета. Ребёнок говорит: «Мой мишка хороший, он не будет с тобой драться». Здесь мы видим, как принцип зеркального отражения

даёт одновременное двойное изображение (узнавание себя и проживание чужого как своего). Действуют две исходные позиции:

1. «Я»-обижающий — вспомогательная игрушка (реальное поведение мальчика).
2. «Я»-обиженный — любимая игрушка (реальные чувства и переживания Другого).

Таким образом, ребёнок видит двойное зеркало или двойное изображение себя.



Результаты наблюдений за поведенческими особенностями Саши после развивающих занятий.

Когда ребёнок пришёл в садик на следующий день после занятия, на котором проигрывался сюжет, связанный с его поведением, Саша направился к «своему» стульчику, но не сел на него, а занял соседний стул. Он поглядывал по сторонам, ожидая, кто сядет на «его» стул. Так продолжалось пять дней: Саша не садился на стульчик, но наблюдал, что происходит вокруг него. Он также наблюдал и за детьми, которые занимали стульчик. Когда на шестой день стул оказался свободен, Саша стал спрашивать у ребят, кто хочет сесть на него. Маша сказала: «Никто не хочет, садись ты», а Саша ответил: «А я и на другом могу посидеть».

На восьмой день Саша пересел на место через три стула от «своего» стульчика и занимал его в течение двух дней.

На десятый день Саша пересел на место почти напротив «своего» стула (стульчики стояли полукругом), продолжал наблюдать, но уже не был «привязан» к «своему» стулу и месту в пространстве.

На двенадцатый день Саша предложил сесть на «свой» стульчик Мише, с которым прежде он больше всего конфликтовал из-за этого стула.

Из беседы экспериментатора с Сашей

Психолог: Я понимаю, что ты добрый мальчик и можешь заботиться о других. Я видела, как ты предложил Мише сесть на свой стульчик.

Саша: Он ещё не знает, что он почти мой друг. Ему раньше плохо со мной было: я его обижал, дразнил, бил его. А теперь я знаю, что ему больно было.

Из наблюдений родителей: После развивающих занятий Саша перестал проявлять физическую и словесную агрессию по отношению к сестре. Поведение с близкими также стало более спокойным.

Из наблюдений воспитателей: Саша стал более уступчивым, начал учитывать мнение других, сопереживать детям, которых обижали, утешал их. Отношения со сверстниками стали более дружественными, конструктивными.

Наблюдения за испытуемым продолжались в течение трёх месяцев, и по их результатам можно констатировать устойчивость конструктивных поведенческих изменений у Саши.

Этот пример показателен, так как иллюстрирует коррекционно-развивающие возможности приёма: можно говорить о позитивных изменениях на поведенческом уровне структурного компонента самосознания, т.е. о проявлениях саморегуляции. Также можно говорить и о проявлениях эмоциональной децентрации и рефлексии в более раннем (чем это принято считать) возрасте, о развитии способности к эмпатии, появлении навыков адекватного поведения и конструктивного взаимодействия с окружающими.

В заключение отметим, что проблемы исследования «Я», его структуры, приёмов и средств развития самосознания в раннем детстве, дошкольном и младшем школьном возрасте изучена недостаточно. Однако именно эти возрастные перио-

ды чрезвычайно важны с точки зрения развития самосознания, поскольку здесь закладываются и формируются глубинные структуры, осуществляющие затем регуляцию всех других, более сложных, психологических новообразований, от которых во многом зависит дальнейшее психическое развитие человека, возможности его личностного и социального самоопределения и самореализации. В свя-

зи с этим, новый приём зеркального отражения поведения ребёнка с помощью любимой игрушки, а также новое средство развития самосознания ребёнка — психологическое содержание феномена любимой игрушки — представляются нам особенно важными, так как позволяют развивать и корректировать как самосознание в целом, так и отдельные его компоненты. ПТ

Приёмы использования графики при изучении литературного текста

С. Селеменов, А. Ткаченко

со с. 34.

она любит и верит. Её веры хватило и на Родиона Романовича. Она стала хрупким мостком к спасению, на который он не решается ступить. И всё же герой увидел «вечную Сонечку» — осознал непреходящую значимость библейских истин.

- Если открыть Богу сердце, то из доброй и злой половинок души составится крест *искупления*. Но его ещё надо втащить на Голгофу. Свидригайлов не смог. Что может придать силы? Любовь. Соня любила Раскольникову. Дуня не смогла полюбить несчастливую Аркадия Ивановича — и он был обречён.

Если мир спасёт красота, то это красота человеческих отношений, покоящихся на библейских ценностях. Возлюби ближнего как себя самого.

Эта или иная мысль появляется у школьника после рассмотрения идей-образов Ф.М. Достоевского. Читая роман предложенным нами способом, он видит

путь нравственного выздоровления, которым прошёл Раскольников. Работая над графическим материалом, ученики следуют за героем. И так же, как он, придут к обескураживающей догадке: несмотря на свою запутанность, жизненные вопросы имеют прямые ответы. Все они содержатся в одной Книге — Библии. Диалог, по сути, ведётся относительно той роли, которую вечные ценности играют в судьбе человека, особенно, когда он становится «заблудшей овцой».

Глубоко и очень выразительно Достоевский аргументирует простую идею: человек может спастись, лишь следуя библейским заповедям. И если ученик приходит к этой мысли, рассуждая, обобщая и сочетая её с другими, тогда цель работы над произведением Великого Писателя достигнута.

Хочется, чтобы эти заповеди стали повседневными в жизни. «Но тут уже начинается новая история». ПТ