

УДК: 37.032

Недоповз Ирина Ивановна

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ СКАЗКОТЕРАПИИ В РАЗВИТИИ Я-КОНЦЕПЦИИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

В статье представлена специфика технологии сказкотерапии как средства развития я-концепции младшего школьника. Показано, что на этапе младшего школьного детства задачи возрастного развития определяются необходимостью формирования самосознания ребёнка, становления и развития его механизмов. Определены возрастные особенности младшего школьника, связанные с развитием его я-концепции, что отражено в механизмах идентификации, отождествления, рефлексии, самооценки и самоконтроля. Показаны педагогические условия развития я-концепции младших школьников средствами сказкотерапии, предполагающие учёт специфичных навыков младшего школьника, использование приёмов анализа, рассказывания, сочинения, переписывания, постановки сказки и дополнительных развивающих и арт-терапевтических средств.

Ключевые слова: сказка, сказкотерапия, я-концепция, младший школьник, развитие я-концепции.

Irina Nedopovz

USE OF FAIRYTALE THERAPY TECHNOLOGY IN THE DEVELOPMENT OF THE JUNIOR SCHOOLCHILDREN'S SELF-CONCEPT

The article presents the specifics of the technology fairytale therapy as a means of developing self-concept junior schoolchildren. It is shown that the tasks of junior schoolchildren stage are determined by the necessity of forming self-concept of the child, formation and development of its mechanisms. There are determined the age peculiarities of junior schoolchildren related to the development of his self-concept, which is reflected in the mechanisms of identification, reflection, self-esteem, self-control. There are also shown pedagogical features of self-concept development by fairytale therapy, which mean the specific skills of junior schoolchildren, the use of methods of analysis, storytelling, writing, rewriting, performance and additional educational and art-therapeutic methods.

Key words: tale, fairytale therapy, self-concept, junior schoolchildren, development of self-concept.

ВВЕДЕНИЕ

В современной системе школьного образования большое внимание уделяется использованию разнообразных инновационных технологий, способствующих цели создания развивающей среды для учащегося – компьютерным технологиям, игротерапии, сказкотерапии и др. В ряду этих технологий особое место занимает сказкотерапия как одно из средств, позволяющих в комплексе с традиционными технологиями создать оптимальные условия для развития личности детей младшего школьного возраста (И. В. Вачков, 2007 [1]; Т. Д. Зенкевич-Евстигнеева, 2016 [3]; С. А. Черняева, 2011 [15]).

Потенциальные возможности сказкотерапии связаны с тем, что она, помимо выполнения достаточно традиционных информационной и развивающей функций, является источником новых позитивных переживаний ребёнка, рождает новые творческие потребности и способы их удовлетворения в разнообразных видах деятельности, способствует речевому и в целом духовному развитию ребёнка, формированию его учебной деятельности, становлению и развитию самосознания и отдельных его механизмов (Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева, 2016 [3]; А. Д. Андреева, Е. Е. Данилова, 2010 [11]; Д. И. Фельдштейн, 2013 [13]).

Актуальность исследования возможностей реализации технологии сказкотерапии для младшего дошкольника обусловлено противоречием, связанным с тем, что, с одной стороны, традиционно особое значение сказкотерапия как средство развития личности ребёнка имеет в дошкольном детстве, поскольку по форме и содержанию отвечает интересам и потребностям дошкольника, однако, с другой стороны, в младшем школьном возрасте сказкотерапия играет принципиальную роль в формиро-

вании у ребёнка целостного представления о себе за счёт усложнения механизмов идентификации, рефлексии, самоконтроля и самооценки, тем самым решая комплекс задач возрастного развития, связанных с формированием его я-концепции.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ

Период школьного детства начинается с кризиса 6–7 лет, когда у ребёнка сочетаются «новые» особенности школьника и черты дошкольного детства. У ребёнка первоначально есть две сферы отношений – «ребёнок – дети» и «ребёнок – взрослый». В школе же возникает для этих отношений новая структура: система «ребёнок – взрослый» дифференцируется на «ребёнок – родители» и «ребёнок – учитель». Последнее становится отношением «ребёнок – общество» и начинает обуславливать отношение к другим детям и к родителям [7].

Новая социальная ситуация развития обуславливает необходимость освоения ребёнком новой специфичной деятельности – учебной. Д. И. Фельдштейн отмечает, что учебной деятельности как таковой в тот момент, когда ребёнок приходит в школу, ещё нет, и она лишь должна быть сформирована в виде умения учиться. Именно это и выступает особенной задачей в младшем школьном возрасте, ведь мотив учения должен быть связан с особой познавательной мотивацией, а желание ребёнка основано на потребности выполнения общественно значимой и оцениваемой деятельности [13].

По Д. Б. Эльконину, учебная деятельность будет реализовываться в течение всего обучения в школе, но именно сейчас, когда она формируется и складывается, она является ведущей. Своеобразный парадокс учебной деятельности для младшего школьника состоит в том, что, усваивая знания, сам ребёнок ничего в них не меняет. Предметом содержательной трансформации становится сам ребёнок как субъект, реализующий эту деятельность, т. е. младший школьник, впервые как субъект, сам для себя выступает как самоизменяющийся [9].

Д. Б. Эльконин и А. Л. Венгер подчёркивают, что учебная деятельность для ребёнка – это такая деятельность, которая «поворачивает» его на самого себя, требует рефлексии, осмысления того, «чем я стал» по сравнению с тем, «чем я был». Такая рефлексия на себя, процесс собственного изменения выделяется для самого субъекта деятельности как новый предмет. Более того, необходимость дифференцировать образцы, эталоны рассуждения и самостоятельные попытки их формулировать предполагают у младшего школьника развитие способности как бы со стороны оценивать и рассматривать собственные действия и мысли. Эта способность определяет основу рефлексии как ключевого качества, обуславливающего объективный и разумный анализ своих поступков и суждений с точки зрения их соответствия условиям и замыслу деятельности [9].

Рассматривая проблемы формирования учебной деятельности младших школьников в связи с развитием самосознания, Т. В. Леонтьева отмечает, что одна из закономерностей этого формирования состоит в том, что от прямого выполнения указаний учителя ребёнок к концу второго – началу третьего года школы переходит к осознанному использованию саморегуляции, что связано с нарастанием самооценки и самоконтроля. Саморегуляция позволяет более осмысленно осуществлять процесс учения, формулировать собственные учебные задачи, а главное – освоить действие моделирования. Это избавляет ребёнка от необходимости метода «проб и ошибок» и позволяет в частных конкретных задачах усматривать общий способ их решения, общую закономерность [6].

А. В. Запорожец подчёркивает, что в целом возраст 6–7 лет является периодом фактического формирования психологических механизмов личности, образующих в комплексе качественно новое, высшее единство субъекта – единство его личности, его Я. Это единство, человеческое Я субъекта формируется в ходе общения с окружающими, и от того, каково содержание и характер этого общения, во многом зависит, какие конкретно личностные качества и свойства у него сформируются. Формирование нового уровня самосознания, связанное с нарастанием осознанности и самоуправляемости потребностей и мотивов, обнаруживает себя в самопознании ребёнка, самооценке и системе притязаний, в самоконтроле и саморегуляции, что в целом определяет формирование его я-концепции [2].

И. В. Вачков, Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева, Л. Д. Короткова и другие называют сказкотерапию одним из действенных и приемлемых в работе с детьми младшего школьного возраста средств арт-терапевтического воздействия. Эффективность использования технологии сказкотерапии в этот период обеспечивается в целом доступностью сказки для детского восприятия, спецификой деятельности и сформированными у ребёнка в этом возрасте операциями (чтение, письмо), а также исходной притягательной силой этого литературного жанра, отвечающим интересам ребёнка [1; 3; 5].

Сказка традиционно понимается как социокультурный феномен и представляет собой жанр устного народного творчества, представленный в виде ориентированного на вымысел произведения, отражающего либо вымышленные события в фольклоре разных народов, либо подражающего фольклорной (литературная сказка, написанная в народнопоэтическом стиле), либо создающего дидактическое произведение (дидактическая литература) на основе нефольклорных сюжетов [10].

И. В. Павлютенкова отмечает, что сказка представляет собой не только социокультурный феномен, но и механизм социализации и инкультурации личности. В этом смысле она, безусловно, выступает как элемент психолого-педагогического воздействия со своим, особым образом понимаемым потенциалом. И. В. Павлютенкова подчёркивает, что педагогический потенциал сказки не сводится к её информационному или даже воспитательному значению. Она выступает как средство, универсальный механизм воздействия на развитие личности (приобщение к этнической культуре, верованиям, традициям, становление психофизиологических функций и качеств индивида, формирование способностей, навыков и умений, адекватное включение в социальную среду и освоение общечеловеческого опыта и т. д.) [10].

Л. Д. Короткова в своей работе замечает, что Д. Родари, говоря о значении сказки, понимал под ней «кладёзю характеров и судеб, откуда ребёнок черпает сведения о реальности, которой он ещё не знает, черты будущего, о котором он ещё не умеет задумываться». Сама Л. Д. Короткова добавляет, что сказка доступными для осмысления словами и в увлекательной форме может показать людей, их судьбы и поступки, окружающую жизнь и в самое короткое время продемонстрировать, к чему приводит тот или иной поступок героя, даёт возможность за относительно короткое время пережить или «примерить» на себя чужие чувства, чужую судьбу [5].

Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева пишет, что через сказки ребёнок получает знания о проблемах и препятствиях, возникающих у человека в жизни, о взаимоотношениях людей и о мире в целом. Через посредство сказки ребёнок учится верить в силу справедливости, любви и добра, находить выход из сложных ситуаций, преодолевать жизненные барьеры [3]. Сказки, по мнению Э. И. Ивановой, наполнены ситуациями и героями, способными дать толчок процессам отождествления и идентификации. Именно через идентификацию ребёнок приобщается к воображаемым обстоятельствам, мысленно принимает участие в действиях героев, переживает их печали и радости [4].

Н. А. Маркина замечает, что сегодня потребность ребёнка в сказке представляется особенно большой. Его буквально «захлёстывает» непрерывно увеличивающийся поток информации. И хотя восприимчивость психики у детей велика, она всё же имеет свои границы. Ребёнок переутомляется, делается нервным, и именно сказка освобождает его сознание от всего неважного. В сказке снимаются и компенсируются обиды, горести, несчастья, восстанавливается исконная гармония человека и мира. В этом смысле в материалах сказок есть необходимое обоснование возможности развития я-концепции младшего школьника [8].

По мнению Д. Ю. Соколова [12], продуктивность применения сказок в младшем школьном возрасте определяется несколькими особенностями. Во-первых, здесь восприятие сказки остаётся специфической деятельностью ребёнка, позволяющей ему свободно мечтать и фантазировать; она позволяет в доступной для понимания сказочной форме постигать взрослый мир чувств и переживаний. Во-вторых, при чтении и в целом восприятии сказки развивается механизм идентификации с персонажем и присвоение его ценностей, норм и образцов как своих, что для младшего школьника, в свою очередь, «запускает» механизм рефлексии и формирование представления о себе на новом, более высоком уровне.

Трансформация мотивационной сферы личности (возникновение новых социальных и познавательных мотивов), происходящая в ходе развития ребёнка в младшем школьном возрасте, впервые делает возможным, как отмечает Т. В. Леонтьева, настоящее понимание художественного произведения, проникновение в его идейное содержание. Дети аргументируют свои оценки, указывая на более общее, общественное значение того или иного поступка. Здесь имеет место совершенно сознательная оценка не только внешних поступков, но и внутренних качеств человека – оценка, исходящая из высоких, социально-значимых мотивов. В этом смысле под влиянием художественного повествования у младшего школьника возникают не только новые представления о тех или иных явлениях действительности, но он по-новому начинает относиться к ним, по-новому их оценивать [6].

В общепринятом представлении (И. В. Вачков, Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева, Л. Д. Короткова, Д. Ю. Соколов и др.) выделяются два разных подхода к сказкотерапии, которые отличаются, с одной стороны, степенью индивидуализации используемых сказок, а с другой, – степенью директивности применяемого подхода [1; 3; 5; 12].

1. Директивная (направленная) и недирективная (ненаправленная) формы сказкотерапии отличаются функцией и ролью специалиста в работе с детьми. В директивных формах работы педагог выступает как профессионал, руководитель, основная цель которого «погрузить» ребёнка в сказку. Он активно участвует в сказкотерапии, подбирая адекватные метафоры в соответствии с проблемами ребёнка и наблюдая за его реакциями. В недирективных формах сказкотерапии педагог и ребёнок выступают равноправными участниками процесса, педагог лишь оказывает ребёнку помощь в выявлении и осознании своих проблем и путей их решения через сказку.
2. Групповая и индивидуальная сказкотерапия. Индивидуальная форма предназначена для диагностики проблем, ожиданий, ценностей и переживаний конкретного ребёнка, что позволяет специалисту создать максимально эффективную программу возможной коррекции средствами сказкотерапии. Групповая сказкотерапия помогает выявить круг проблем у детей и подобрать оптимально подходящие сказки и игры. По мнению специалистов, использующих сказкотерапию как метод коррекции, хорошие результаты при групповой форме работы дают дети, не владеющие элементарными навыками общения, замкнутые, пассивные, или дети с нарушением поведения, неконтролируемой агрессией, с завышенной самооценкой, страдающие фобиями.

Согласно Л. Б. Фесюковой в структуру сказкотерапевтического занятия входит педагогическая работа (чтение сказки и беседа с детьми по её содержанию) и коррекционный компонент, направленный на проигрывание эпизодов сказки, психогимнастику, рисование или изготовление поделок по мотивам сказок, что включает в себя элементы импровизации и творчества [14].

По методике Т. В. Вохмяниной, организация занятий по сказкотерапии предполагает три части. Сеанс начинается с психотерапевтической игры, направленной на актуализацию имеющихся знаний и практических умений. Во второй части занятия дети слушают сказку, участвуют в ролевых психотерапевтических играх, рисуют, обсуждают свои рисунки. В конце подводятся итоги занятия, и исполняется ритуальная, заключительная песня [11].

Модернизировав методику работы со сказкой, Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева предлагает более подробное описание структуры коррекционно-развивающего сказкотерапевтического занятия. Автор вводит в структуру занятия такой компонент, как интеграция нового опыта с реальной жизнью. Содержание данного этапа реализуется в процессе обсуждения и анализа вместе с детьми ситуаций их жизни, в которых может использоваться приобретённый опыт [3].

Опираясь на структуру сказкотерапевтического занятия, С. А. Черняева разработала методические приёмы, облегчающие применение сказок в работе педагога-психолога. Ею были выделены приёмы, используемые для «разогрева» группы, для знакомства с текстом и для анализа сказ-

ки [15]. Рефлексивный анализ совокупности этих приёмов с учётом особенностей возрастного развития младших школьников позволил нам к основным приёмам при работе с детьми этого возраста отнести следующие:

1. Анализ сказок. Цель – осознание и интерпретация того, что стоит за каждой сказочной ситуацией, конструкцией сюжета, поведением героев. Этот приём напрямую связан с ключевым механизмом самосознания – рефлексией и её параметрами – самонаблюдением и самоконтролем.
2. Рассказывание сказок. Процедура состоит в том, что ребёнку или группе детей предлагается рассказать сказку от первого, от третьего лица, от имени других действующих лиц, участвующих или не участвующих в сказке. Этот приём помогает проработать такие механизмы, как идентификация, самооценка, рефлексия, а также связан с развитием фантазии, воображения, творческих способностей.
3. Переписывание сказок. Дописывание и переписывание авторских и народных сказок имеет смысл тогда, когда ребёнку чем-то не нравится сюжет, некоторый поворот событий, ситуаций, конец сказки и т.д. Переписывая сказку, дописывая свой конец или вставляя необходимых ему персонажей, ребёнок сам выбирает наиболее соответствующий его внутреннему состоянию вариант разрешения ситуации, который позволяет освободиться ему от внутреннего напряжения, в чём можно видеть развивающий и психокоррекционный смысл переписывания. Кроме того, этот приём связан с развитием механизмов самоконтроля, рефлексии и саморегуляции в целом.
4. Сочинение сказок. В каждой волшебной сказке есть определённые закономерности развития сюжета. Главный герой появляется в доме (в семье), растёт, при определенных обстоятельствах покидает дом, отправляясь в путешествия. Во время странствий он приобретает и теряет друзей, преодолевает препятствия, борется и побеждает зло и возвращается домой, достигнув цели. Таким образом, в сказках даётся не просто жизнеописание героя, а в образной форме рассказывается об основных этапах становления и развития личности любого человека. Этот приём очевидным образом связан с формированием механизмов идентификации, самооценки, рефлексии и самоконтроля.
5. Постановка сказок с помощью дополнительных арт-терапевтических технологий и средств: песочной терапии, куклотерапии, игротерапии, музыкотерапии, библиотерапии. Работая с книгой, куклой, песком и пр., ребёнок видит, что каждое его действие немедленно отражается на содержании «сказочной» ситуации. Это помогает ему самостоятельно корректировать свои действия и делать ситуации максимально выразительными. Работа с дополнительными средствами и предметами позволяет совершенствоваться и проявлять через них те эмоции, которые обычно ребёнок по каким-то причинам не может себе позволить проявить. Этот приём наиболее ярко связан с механизмами самооценки, самоконтроля, рефлексии и идентификации.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Рефлексивный анализ представленного материала позволяет нам рассматривать сказкотерапию как комплексный метод развивающего и арт-терапевтического воздействия, что обусловлено использованием в процессе сказкотерапевтических занятий не только чтения и обсуждения сказки, но и самых разнообразных приёмов работы. В этом смысле интересно, на наш взгляд, замечание известного швейцарского исследователя сказок М. Люти, связанное с реализацией процесса сказкотерапии: «Хотя время сказки миновало, но сказка, как и предание, должна возникнуть вновь на более высоком уровне. И как старая сказка вобрала в себя в сублимированном виде содержание примитивного предания, так новой сказке следовало бы вобрать в себя содержание современной науки» [цит. по: 15, с. 112].

Основными отличительными чертами технологии сказкотерапии является эффективность и доступность метода. Кроме того, данный метод позволяет учесть возрастные и индивидуальные особенности развития детей. Подбор сказок в соответствии с целями воспитания и возрастными особенностями ребёнка, мастерство рассказывания и целенаправленная педагогическая работа над преломлением образов прослушанной, прочитанной сказки в деятельности ребёнка (в играх, рисовании, общении) – всё это оказывает глубокое влияние на развитие, как отдельных психических процессов и качеств личности, так и самосознания, я-концепции в целом.

Учитывая специфику возрастного развития младших школьников и обобщая опыт соответствующих существующих эмпирических исследований, выделим ключевые, на наш взгляд, педагогические условия, при которых сказкотерапия может способствовать эффективному развитию я-концепции у детей младшего школьного возраста:

- виды деятельности ребёнка должны предполагать реализацию специфичных для младшего школьника навыков чтения и письма;
- методическими приёмами, реализуемыми в ходе сказкотерапии, должны выступать анализ, рассказывание, сочинение, переписывание, постановка;
- в процессе реализации сказкотерапии необходимо использование дополнительных развивающих и арт-терапевтических средств (игротерапия, музыкотерапия, песочная терапия, библиотерапия и др.).

ЛИТЕРАТУРА

1. Вачков И. В. Сказкотерапия. Развитие самосознания через психологическую сказку. М., 2007. 144 с.
2. Запорожец А. В. Психология детства. М., 2008. 212 с.
3. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Практикум по сказкотерапии: монография. СПб., 2016. 317 с.
4. Иванова Э. И. От сказки к творчеству. М., 2014. 288 с.
5. Короткова Л. Д. Сказкотерапия в школе. Методические рекомендации. М., 2006. 144 с.
6. Леонтьева Т. В. Развитие самооценки младших школьников средствами сказкотерапии // Арт-терапия как фактор формирования социального здоровья: сборник научных статей участников электронной научной конференции / Науч. ред. и сост. Л. Е. Савич, А. С. Нурмухаметова. Казань, 2016. С. 239–244.
7. Лукьянова М. В., Лукьянов А. С. Семья как развивающая среда для ребёнка дошкольного возраста // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2017. № 1 (58). С. 111–116.
8. Маркина Н. А. Мы родом из сказки. СПб., 2014. 116 с.
9. Особенности психического развития детей 6–7-летнего возраста / Под ред. Д. Б. Эльконина и А. Л. Венгера. М., 1998. 135 с.
10. Павлютенкова И. В. Сказка: философско-культурологический анализ: дис. ... канд. филос. наук. Ростов-на-Дону, 2003. 178 с.
11. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми: учеб. пособие / И. В. Дубровина, А. Д. Андреева, Е. Е. Данилова, Т. В. Вохмянина; Под ред. И. В. Дубровиной. М., 2010. 160 с.
12. Соколов Д. Ю. Сказки и сказкотерапия, а ещё лунные дорожки, или Приключения принца Эно. Монография. М., 2005. 224 с.
13. Фельдштейн Д. И. Мир Детства в современном мире (проблемы и задачи исследования). М.-Воронеж, 2013. 335 с.
14. Фесюкова Л. Б. Воспитание сказкой: для работы с детьми дошкольного возраста. Харьков, 2007. 464 с.
15. Черняева С. А. Психотерапевтические сказки и игры. М., 2011. 166 с.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Недоповз Ирина Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и образовательных технологий Института образования и социальных наук СКФУ. E-mail: nedopovz.irina@yandex.ru

INFORMATION ABOUT AUTHOR

Nedopovz Irina Ivanovna, PhD (pedagogy), associate professor, Department of pedagogy and educational technology, Institute of education and social sciences, NCFU. E-mail: nedopovz.irina@yandex.ru