



АВТОРИТЕТНЫЕ  
ПСИХОЛОГИ РОССИИ

# РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА

от семи до одиннадцати

**7-11**  
лет

- Возраст больших возможностей
- За закрытыми дверьми:  
ребенок – ученик
- Мир ребенка вне школы
- Почти подросток

Развитие личности ребенка

Коллектив авторов

**Развитие личности ребенка  
от семи до одиннадцати**

«Рама Паблишинг»

2010

## **авторов К.**

Развитие личности ребенка от семи до одиннадцати /  
К. авторов — «Рама Пабблишинг», 2010 — (Развитие личности  
ребенка)

Книга «Развитие личности ребенка от семи до одиннадцати» рассказывает об изменениях, которые происходят в жизни ребенка, когда он становится учеником. Читатель узнает, как помочь ребенку адаптироваться к школе, от чего зависит школьная успешность, что нужно знать об освоении математики, письма и чтения. Среди других важных вопросов – система оценивания в начальной школе, особенности изучаемой программы, роль сверстников и учителя в жизни ребенка, домашние задания и продленка, кружки и секции и др. Отдельный раздел посвящен физиологическим, психическим и сексуальным вопросам накануне подросткового возраста, чувствам и увлечениям ребенка, а также тому, как родителям выбрать верную линию поведения с взрослеющими сыном или дочкой.

## Содержание

Авторский коллектив	7
Благодарность читателям	9
Предисловие редактора	10
Часть I	13
Вступление	13
Возможность быть уверенным	14
Что предшествует младшему школьному возрасту, или Кризис семи лет	16
Как помочь ребенку стать уверенным в себе	19
Ученик – личность или интеллектуальная машина?	29
Тревожность, школьные страхи и уверенность в себе	32
Внутренняя позиция школьника	37
Возможность быть умным	39
Что творится в голове у ребенка	39
Любознательность и стремление добывать новые знания	53
Интеллект и учеба	57
Возможность быть творческой личностью	68
Какой вид творчества ребенку ближе	69
Зачем развивать воображение	79
Самовыражение через творчество	82
Возможность чувствовать и любить	90
Штрихи к портрету современного младшего школьника	90
О чувствах и чувствительности ребенка	95
О самом главном...	99
Возможность быть сильным и здоровым	105
От чего зависит здоровье ребенка	105
Физическое развитие младшего школьника	118
Конец ознакомительного фрагмента.	122

**Коллектив авторов**  
**Развитие личности ребенка**  
**от семи до одиннадцати**

© ООО «Рама Паблшинг», 2010

\* \* \*

Серия  
**«Развитие личности ребенка»** —  
ПОБЕДИТЕЛЬ  
XVII национального  
психологического конкурса  
**«Золотая Психея»**  
в номинации  
**«Проект года в психологическом  
образовании»**



Национальный психологический конкурс  
**«Золотая Психея»**

## **Авторский коллектив**

**АВЕРИН Вячеслав Афанасьевич** (Санкт-Петербург), доктор психологических наук, профессор, декан факультета клинической психологии, заведующий кафедрой общей и клинической психологии Санкт-Петербургской государственной педиатрической академии.

**БЕЗРУКИХ Марьяна Михайловна** (Москва), доктор биологических наук, профессор, академик Российской академии образования (РАО), директор Института возрастной физиологии РАО.

**СЛОБОДЧИКОВ Илья Михайлович** (Москва), доктор психологических наук, профессор Московского городского психолого-педагогического института.

**БЕЛОШИСТАЯ Анна Витальевна** (Мурманск) доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой дошкольного и начального образования Мурманского института повышения квалификации работников образования.

**КУСОВА Маргарита Львовна** (Екатеринбург), доктор филологических наук, профессор, заведующая кафедрой русского языка и методики его преподавания в начальных классах Института педагогики и психологии детства Уральского государственного педагогического университета (УрГПУ).

**МИНЮРОВА Светлана Алигарьевна** (Екатеринбург), доктор психологических наук, декан факультета психологии УрГПУ.

**ВАСИЛЕНКО Виктория Евгеньевна** (Санкт-Петербург), кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития и дифференциальной психологии Санкт-Петербургского государственного университета (СПбГУ).

**ОСОРИНА Мария Владимировна** (Санкт-Петербург), кандидат психологических наук, доцент факультета психологии СПбГУ, вице-президент Петербургского психологического общества.

**ДОБРЯКОВ Игорь Валериевич** (Санкт-Петербург), кандидат медицинских наук, детский и семейный психолог, председатель Всероссийского комитета по перинатальной психологии.

**МОНИНА Галина Борисовна** (Санкт-Петербург), кандидат педагогических наук, детский практический психолог, доцент кафедры «Психология» Санкт-Петербургской академии управления и экономики, ведущий специалист Санкт-Петербургского благотворительного фонда «Дети города».

**ЕВДОКИМОВА Людмила Михайловна** (Екатеринбург), кандидат педагогических наук, учитель высшей категории, Заслуженный работник науки и образования, профессор Российской академии естествознания (Москва).

**ЕМЕЛЬЯНОВА Марина Николаевна** (Екатеринбург), кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии детства Института педагогики и психологии детства УрГПУ.

**КОРОТАЕВА Галина Степановна** (Екатеринбург), кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии детства Института педагогики и психологии детства УрГПУ, член-корреспондент АПСН.

**КРИВОЩЕКОВА Марина Сергеевна** (Екатеринбург), кандидат педагогических наук, старший преподаватель УрГПУ.

**САПОЖНИКОВА Светлана Евгеньевна** (Екатеринбург), кандидат психологических наук, преподаватель кафедры русского языка Уральского федерального университета, главный редактор издательства «Рама Пабблишинг».

**ПАНАСЮК Елена Владимировна** (Санкт-Петербург), практический психолог, тренер образовательной программы «Сообщество».

СМИРНОВА Александра Владимировна (Санкт-Петербург), педагог, специалист по адаптивной физической культуре Санкт-Петербургского государственного учреждения «Центр социальной реабилитации инвалидов и детей-инвалидов Калининского района».

АНУФРИЕВА Оксана Владимировна (Екатеринбург), психолог-аналитик.

ВОРОБЬЕВА Ульяна Трофимовна (Екатеринбург), педагог-психолог высшей категории, специалист «Центра психолого-педагогической поддержки несовершеннолетних», гештальт-терапевт.

ЖУРБЕНКО Ольга Юрьевна (Екатеринбург), педагог, физиолог, заместитель директора Муниципального учреждения «Информационно-методический центр» Октябрьского района.

ИЛЬИНА Валентина Николаевна (Екатеринбург), практический психолог.

ШЕПТИХИНА Галина Васильевна (Екатеринбург), психоаналитик, специалист по детскому психоанализу Региональной общественной организации «Уральское психоаналитическое общество».

ШУМАНСКАЯ Татьяна Захаровна (Екатеринбург), педагог-психолог высшей категории, ведущий специалист «Центра психолого-педагогической поддержки несовершеннолетних».

ЯКОВЛЕВА Юлия Анатольевна (Екатеринбург), медицинский психолог, юрист.



## Благодарность читателям

ЗА НЕСКОЛЬКО ЛЕТ жизни серия «Развитие личности ребенка» обрела почитателей в лице десятков тысяч взрослых – родителей, бабушек и дедушек, специалистов из разных городов России и из-за рубежа, в том числе из Германии, Израиля, Великобритании, США.

Письма, в которых читатели делились своими впечатлениями о содержании книг, убедили творческий коллектив в следующем:

1. Книги «Развитие личности ребенка» *читает вся семья* – большинство писем-откликов приходило от супружеских пар. Особенно приятно, что издания пользуются авторитетом и популярностью у пап – они высоко оценили основательность и энциклопедичность изданий, серьезный научный фундамент.

2. В письмах издателям, в высказываниях на форуме читатели подчеркивали, что книгам «Развитие личности ребенка» можно *доверять*, ведь они созданы авторитетными специалистами – психологами, педагогами, педиатрами.

3. Книги серии *рекомендуют знакомым, родственникам* – всем, у кого в семье растет человек.

4. Книги *остаются в семье*, ведь с таким надежным источником информации не страшно пройти путь молодых родителей еще раз. А потом, когда дети вырастут, подарить книги им.

5. Книги *повышают психологическую грамотность родителей*, отвечая на многие вопросы, связанные с развитием ребенка и взаимоотношениями с ним.

Благодарим вас, наши дорогие читатели, за то, что уверили нас в необходимости и важности выпуска книг серии «Развитие личности ребенка», и желаем дальнейших успехов в воспитании растущего человека!

## Предисловие редактора

### ДОРОГИЕ ЧИТАТЕЛИ!

Пора, когда начинается школьное детство, многими воспринимается словно с двух разных позиций: одна основана на множестве предшествовавших забот и проблем (выбор школы и учителя, подготовительные курсы, покупка ранца, тетрадей, школьной формы и т. д.), другая не только берет начало в прошлом, но и устремлена в будущее («Вчера только родился, казалось бы, только что сделал первые шаги, сказал первое слово... И вот уже школьник! Как быстро время летит – не успеешь оглянуться, уже и в университет пора... Глядишь, а там и внуки появятся...»).

Эта двойственность переносится и на отношение к ребенку, хотим мы того или нет: как к *ученику, школьнику*, у которого теперь множество обязанностей (учеба, умение быть дисциплинированным, послушным школьным и внешкольным требованиям, собирать ранец, обслуживать себя самостоятельно и т. д.), и как к *личности*, достигшей важнейшего этапа – возраста, с которого начинается серьезный старт во взрослую жизнь, а потому имеющей право на уважение, поддержку, бережное отношение, участие, понимание и безусловную любовь. Но мы, взрослые, погруженные в учебные будни своего маленького школьника, да и в свои дела-заботы, очень быстро – на безусловную «пятерку» – усваиваем первый способ отношения к ребенку (как к ученику) и становимся хронически неуспевающими по второму способу отношения (как к личности).

Почему же нам, имеющим немалый жизненный опыт, так трудно держать золотую середину в отношении к ребенку? Почему мы, ежедневно давая себе зарок «не кричать», «говорить спокойно», «не раздражаться» и многие другие, срываемся, а потом вновь мысленно запрещаем себе быть вспыльчивыми? Почему мы, будучи успешными стратегами в своей профессиональной деятельности, не можем просчитать последствий нашего отношения к ребенку, особенно это касается «прогнозов» относительно его взрослой жизни, которые произносятся нами «в воспитательных целях» и, как правило, бывают неутешительными (характерное «будешь так учиться – станешь...»)?

Наша пятая книга из серии «Развитие личности ребенка» позволяет папам и мамам, а также бабушкам и дедушкам шаг за шагом освоить тот пласт знаний, который станет крепкой опорой в деле помощи *растущей личности, проходящей через этап младшего школьного детства*. Применяя свои знания на практике, вы поймете, что воспитывать *растущую личность* значительно интереснее и плодотворнее (и для ребенка, и для вас), чем просто школьника (тем более что это всего лишь социальная роль!). Вы научитесь прогнозировать последствия своих действий (и хорошие, и не очень) на остальные периоды школьной жизни ребенка, а пока не будете забывать, что текущий период все-таки является «*младшим*». А еще вам удастся продлить своему ребенку тот этап человеческой жизни, который называется «*детство*», и сделать его по возможности счастливым, воспринимая все неизбежные трудности как преодолимые и временные.

В книге четыре части, первые три из которых посвящены личностному развитию ребенка от семи до одиннадцати лет, освоению им трудной, но интересной и необходимой роли школьника, ученика, а также тому, что необходимо сделать взрослым, чтобы первая ступень школьной жизни была преодолена успешно. Четвертая часть приоткрывает дверь в подростковый мир ребенка, знакомя родителей с теми изменениями, которые уже происходят (или вот-вот начнутся) в жизни их сына или дочери.

«*Возраст больших возможностей*» – первая часть книги, которая рассказывает о том, сколь значительный потенциал содержится в возрасте от семи до одиннадцати лет и насколько легко возникают разного рода барьеры (многие из которых создаются взрослыми или с их

помощью), которые надолго (если не навсегда) перекрывают пути к высоким личностным достижениям. А потенциал действительно необыкновенно велик, причем все успехи и поражения ребенком не просто проживаются, а осознаются, становятся поводом для глубоких внутренних размышлений. Это возможность быть умным (ясно мыслить, хорошо запоминать, излагать свои мысли, быть доказательным, самостоятельным и организованным и т. д.); умение находить оригинальные решения различных жизненных (а не только учебных) задач, способность выразить себя, почувствовать уникальность своей личности; способность проявлять свои чувства и не бояться их, сопереживать, искренне радоваться, восхищаться, любить, ценить дружбу и доброе отношение окружающих людей; желание быть физически сильным, выносливым, ценить здоровье – свое и окружающих...

«*За закрытыми дверями: ребенок – ученик*» – вторая часть, позволяющая увидеть все особенности мира, который недоступен родителям воочию и о котором они могут судить только по рассказам ребенка или отзывам учителя, а также по своим собственным догадкам. Помочь ученику в освоении непростой школьной жизни помогут сведения о том, как проходит процесс адаптации к школе и от чего он зависит; каковы слагаемые учебной успешности; каковы критерии школьных отметок и как к ним относиться «правильно»; какие особенности у современных образовательных программ; как эффективно помочь ребенку справиться с трудностями обучения письму и чтению.

«*Мир ребенка вне школы*» – третья часть, которая поможет организовать «деловое пространство» ребенка; расскажет о том, почему в возрасте от семи до одиннадцати лет авторитет родителей сдает свои позиции, уступая авторитету сверстников; что чувствует ребенок, оказавшись в ситуациях пассажира и покупателя, требующих от него умения быть самостоятельным и ответственным; позволит удостовериться в правильности родительской позиции относительно взглядов на необходимость посещения ребенком кружков и секций, на возможность завести животное, а также относительно таких актуальных тем, как «ребенок и ТВ» и «ребенок и компьютер».

«*Почти подросток*» – четвертая часть, цель которой – помочь родителям разобраться в том, с чем связаны особенности поведения ребенка на пороге подросткового возраста, и измениться самим, чтобы этот «опасный возраст» не стал периодом постоянных стычек с собственными сыном или дочерью. В этом помогут ответы на вопросы о кризисе подросткового возраста, сексуальном развитии, новых ценностях и увлечениях, а также тренинг детско-родительских отношений.

Четыре года начальной школы пролетают очень быстро – для взрослых, но не для ребенка. Он день за днем принимает множество сложных решений, сталкивается с большим количеством трудностей – он *учится жить сознательно*. И пусть в его жизни появился такой значимый человек, как учитель, все-таки более заинтересованных в его благополучии и более близких людей, чем родители, у него нет. Проживите этот период *вместе, а не рядом*. Поверьте, его будущее того стоит...

А теперь о тех, кто создал для вас эту книгу.

#### ЧАСТЬ I. «ВОЗРАСТ БОЛЬШИХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ»

АВЕРИН Вячеслав Афанасьевич: «Возможность быть уверенным».

МИНЮРОВА Светлана Алигарьевна: «Возможность быть умным».

ЕВДОКИМОВА Людмила Михайловна: «Возможность быть творческой личностью».

СЛОБОДЧИКОВ Илья Михайлович: «Возможность чувствовать и любить».

ЖУРБЕНКО Ольга Юрьевна: «Возможность быть сильным и здоровым: От чего зависит здоровье ребенка».

СМИРНОВА Александра Владимировна: «Возможность быть сильным и здоровым: Физическое развитие младшего школьника».

#### ЧАСТЬ II. ЗА ЗАКРЫТЫМИ ДВЕРЬМИ: РЕБЕНОК – УЧЕНИК

КОРОТАЕВА Галина Степановна: «Все начинается с адаптации».

МОНИНА Галина Борисовна, ПАНАСЮК Елена Владимировна: «Учитель и школа глазами ребенка: ожидания, проблемы и... роль родителей».

ЕМЕЛЬЯНОВА Марина Николаевна: «Основные слагаемые школьной успешности».

ЕВДОКИМОВА Людмила Михайловна: «Психология оценки», «Ребенок и изучаемая программа».

БЕЛОШИСТАЯ Анна Витальевна: «Новый взгляд на самые главные предметы: Особенности освоения математики».

КУСОВА Маргарита Львовна: «Новый взгляд на самые главные предметы: Русский язык и чтение – предметы, развивающие личность».

БЕЗРУКИХ Марьяна Михайловна: «Дети с трудностями обучения письму и чтению».

#### ЧАСТЬ III. МИР РЕБЕНКА ВНЕ ШКОЛЫ

ВОРОБЬЕВА Ульяна Трофимовна: «Дом, где все теперь по-другому».

ШЕПТИХИНА Галина Васильевна: «Это так важно – быть признанным».

ОСОРИНА Мария Владимировна: «Поездки без взрослых: новые возможности».

ШУМАНСКАЯ Татьяна Захаровна, САПОЖНИКОВА Светлана Евгеньевна: «Дети и деньги».

ЯКОВЛЕВА Юлия Анатольевна: «Увлечения и развлечения».

#### ЧАСТЬ IV. ПОЧТИ ПОДРОСТОК

ЖУРБЕНКО Ольга Юрьевна: «Внешние проявления внутренних изменений».

ДОБРЯКОВ Игорь Валериевич: «Сексуальное развитие ребенка».

МИНЮРОВА Светлана Алигарьевна: «Мышление современных тинейджеров».

ВАСИЛЕНКО Виктория Евгеньевна: «Переход к подростковому возрасту: кризис развития».

СЛОБОДЧИКОВ Илья Михайлович: «Чувства и поведение».

АНУФРИЕВА Оксана Владимировна: «Новые ценности и увлечения».

ВОРОБЬЕВА Ульяна Трофимовна: «Как измениться родителям».

В работе над изданием также принимали участие:

ИЛЬИНА Валентина Николаевна: рубрика «Азбука для пап и мам».

САПОЖНИКОВА Светлана Евгеньевна: предисловие, вступления к частям I–IV, заключение.

КРИВОЩЕКОВА Марина Сергеевна: материал для рубрик «Секреты психологии», «В мире мудрых мыслей».

Особую благодарность выражаем Марии Владимировне ОСОРИНОЙ и Вячеславу Афанасьевичу АВЕРИНУ – за творческие идеи, связанные с организацией работы над изданием. Отдельное спасибо Ларисе Арсеньевне ГОЛОВЕЙ – за множество ценных предложений по улучшению содержания книги.

# Часть I

## Возраст больших возможностей

### Вступление

ПРЕЖДЕ ЧЕМ ПРИСТУПИТЬ к осмыслению того, какие возможности заложены в возрасте от семи до одиннадцати лет, обратимся к нашему миру – взрослых.

Попробуйте подсчитать, сколько лет отделяют вас от поры младшего школьного детства. За все эти годы, если бы удалось избежать многих-многих ситуаций, в которых закрепляется неуверенность, стремление быть как все, конформизм и другие «грузы», все лучшие качества, все способности и возможности уже давно бы могли приносить свои плоды.

Однако сегодня у вас есть отличный шанс. Шанс избавить вашего ребенка от тех качеств, которые в будущем помешают ему добиваться высоких личностных достижений. Но в первую очередь – *помочь развить тот потенциал, который в нем уже есть.*

Младший школьный возраст действительно является возрастом больших возможностей. Ребенок уже не проигрывает различные жизненные и учебные ситуации. Его жизнь серьезна, и отношение к ней у ребенка (а у окружающих – к нему) тоже серьезное. От него требуется быть ответственным – то есть отвечать за свои действия, слова и поступки, самостоятельным – то есть самому учиться твердо стоять на ногах. У него появляется внутренняя позиция школьника – значительное приобретение возраста, ведущая деятельность которого – учебная. Ребенок, от природы наблюдательный, становится способным свои наблюдения анализировать. И по-детски делать далеко идущие выводы.

Взрослые, относясь к младшему школьному возрасту не слишком серьезно («Вот подростковый – это да! А сейчас...»), тем не менее предъявляют к ребенку высокие требования, основным критерием успешности считая оценки, а главной задачей маленького ученика – учиться, учиться и учиться. При этом сами далеко не всегда успевают перестроить свое отношение к ребенку, который, входя во «взрослую» жизнь, становится достойным и «взрослого» отношения: уважения, признания сегодняшних достижений, искреннего сочувствия в неудачах и, главное, *вере в его возможности и в то, что кажущееся сегодня недостижимым станет завтра пройденным этапом.*

Каждому из нас знакомы случаи, когда, узнав о жизненных трудностях человека, к которому до этого относились с явной долей негативизма, либо вынужденные какое-то время близко общаться с ним, мы коренным образом изменяли свое отношение, во всяком случае, начинали строить его на основе уважения и понимания. Так может, получив основательные знания о том, что происходит с ребенком в период младшего школьного детства, мы значительно лучше поймем своих детей?

Прочитав о возможностях, содержащихся в этом возрасте: быть уверенным, успешным, умным, здоровым, любящим и любимым, мамы и папы, чутко применив теорию на практике, окажут бесценную поддержку своим сыну или дочери. А кому-то удастся проанализировать свое собственное детство, отыскать источник сегодняшних проблем и сделать уверенный шаг в личностном развитии.

## Возможность быть уверенным

Закончилось дошкольное детство. Именно в этот период шло формирование базовых личностных образований. Судьба любого человека во многом зависит от того, как прошло у него дошкольное детство. Это хорошо понимали священники, когда говорили: «Оставьте мне дитя до шести лет, а потом берите обратно». Хороший дошкольный воспитатель может дать прогноз развития своего воспитанника: какая жизнь ожидает ребенка, будет ли он счастливым или несчастным, станет ли победителем или будет неудачником.

Со вступлением в школьную жизнь у ребенка как бы открывается новая эпоха. Чем различаются для него эти две эпохи: дошкольная и школьная? Выдающийся отечественный психолог Л. С. Выготский говорил, что расставание с дошкольным возрастом – это расставание с детской непосредственностью. Как бы развивая эту мысль, другой, уже американский, психолог Р. Бернс предупреждал, что, попадая в школьное детство, ребенок попадает в менее снисходительный, а значит, более требовательный и жесткий мир. Ребенку уже самому нужно разбираться в своих отношениях с учителями и сверстниками. Ему нужно в одиночку встречаться с требованиями к себе, к тому, что он делает. Для него впервые открывается принципиально новый вид деятельности – учебная.

Нужно иметь в виду еще одно обстоятельство. Процесс физического развития в младшем и среднем школьном возрасте несколько замедляется, подготавливая почву для своего резкого ускорения в подростковом возрасте. (Кстати, если бы темпы роста детей после их рождения сохранили бы темпы роста внутриутробного развития, то к двадцати годам рост человека составил бы 6,1 метра, а вес равнялся бы весу земного шара!) В то же время в этом возрасте отмечается наибольшее увеличение мозга – от 90 процентов веса мозга взрослого человека в пять лет до 95 процентов – в десять лет. Этот факт объясняется значительными качественными изменениями в умственном развитии, приходящимися на этот возрастной период.

Наряду с этим отмечается несовпадение в темпах роста костей и мышечной ткани: первые развиваются интенсивно, а вторые – медленнее; развитие крупных мышц опережает развитие мелких – все это является причиной плохой координации движений, быстрой утомляемости, нарушения осанки младших школьников. Это истощает силы ребенка, приводит к ослаблению нервной системы, росту утомляемости, беспокойства и в конечном счете снижает его возможности, несмотря на значительные достижения в предыдущий период. В связи с этим становится понятной тревога родителей и врачей за ход адаптации ребенка к школе.

Приступая к психологическому описанию младшего школьника, напомним основные психологические «приобретения» дошкольного детства.



### СЕКРЕТЫ ПСИХОЛОГИИ

«Младший школьный возраст – это период позитивных изменений и преобразований. Если в этом возрасте ребенок не почувствует радость познания, не приобретет умения учиться, не научится дружить, не обретет уверенность в своих способностях и возможностях, сделать это в дальнейшем будет значительно труднее и потребует неизмеримо более высоких душевных и физических затрат. Чем больше позитивных изменений (организованность, самоконтроль, позитивное отношение к учению) будет у младшего школьника,

тем легче он справится с предстоящими сложностями подросткового возраста».

*Е. Е. Данилова*

Во-первых, это достижения в плане *личностного развития*, в том числе первые *мировоззренческие представления* ребенка об окружающем его мире, а также первые приобретения *этического и эстетического опыта*, позволяющие ему понять «что такое хорошо и что такое плохо», «что красиво, а что некрасиво». Это и впервые возникающая к концу дошкольного возраста *система мотивов*, благодаря которой поведение ребенка становится обдуманым, произвольным, в отличие от более раннего непроизвольного, импульсивного. Наконец, это появление первых *самооценок*, когда ребенок начинает понимать, что он не все может, равно как и осознание самого себя, своих личных качеств, то есть появление *личного самосознания*. Все эти достижения являются необходимым условием для начала становления уже в младшем школьном возрасте важнейшего личностного образования – *внутренней позиции школьника*, от которой во многом зависит успешность его обучения и поведения в целом.

Во-вторых, это достижения в плане *интеллектуального развития*: развитое *воображение*, а также *образное мышление*.

Все эти приобретения составляют основу для *произвольности* – важнейшего психического свойства, обуславливающего произвольный характер протекания процессов познания и поведения ребенка. Правда, произвольность еще только формируется, и в значительной мере готовность ребенка к школе зависит от того, насколько она сформирована. Что же касается «внутренней позиции», то ее становление приходится на младший школьный возраст, и связано это прежде всего с тем, что впервые в своей жизни ребенок примеряет новую для себя социальную роль – *роль ученика*.

Итак, ребенок впервые перешагивает порог школы и сталкивается с действительно менее снисходительными условиями жизни. При поступлении в школу перед ним, все еще склонным к эгоцентризму, открывается новая перспектива. Ему, ранее привыкшему быть в центре внимания в семье, теперь необходимо приспособливаться к новым условиям – условиям классного коллектива, в котором он, исполняющий заданную извне роль школьника, должен занять определенное положение, преодолевая при этом возможное неприятие и критику со стороны сверстников, а иногда и учителя.

И от того, как он к этим условиям приспособится, зависит очень многое. Поэтому так важно иметь представление об этом периоде, так как неблагоприятное его протекание для многих детей и их родителей становится началом разочарований, причиной конфликтных ситуаций и, наконец, походов к врачу.

Поступление в школу означает резкое расширение и усиление социальных контактов с другими взрослыми (учителями) и сверстниками. Ребенок становится членом группы, что автоматически влечет возможность критики и неприятия его другими учениками. Забегая вперед, скажем, что интенсивное развитие познания, приводящее к ослаблению эгоцентризма, позволяет детям учитывать другие точки зрения, помимо их собственной. С возрастом эта способность усиливается, и дети легче усваивают принципы сотрудничества. К окончанию младшего школьного возраста дети начинают осознавать гибкость норм и правил поведения, хотя по-прежнему стараются строго следовать им. Постепенно приходит понимание того, что за свои поступки придется отвечать самому.

Но прежде чем повести разговор о моральной ответственности, несколько слов о том, каким мы нередко видим своего ребенка накануне его поступления в школу.

## Что предшествует младшему школьному возрасту, или Кризис семи лет

Многие родители отмечают, что между шестью и семью годами с их ребенком начинает происходить что-то необычное. Он становится менее понятным родителям и более трудным и плохо управляемым в воспитании: ему свойственны капризы, упрямство и злость, он нередко строит из себя шута, становится каким-то вертлявым с изломанной походкой, часто говорит глупости, нелепо шутит, паясничает. В его поведении много нарочитого, куда-то девалась столь характерная для прежнего возраста наивность и непосредственность. Все это свидетельство наступления очередного возрастного кризиса – теперь уже *кризиса семи лет*.

Впервые наиболее полно описал этот возрастной кризис, его симптоматику и черты поведения ребенка Л. С. Выготский. И несмотря на то, что с тех пор прошло уже более 70 лет, сказанное в свое время выдающимся ученым остается по-прежнему актуальным и не потеряло своей значимости до сегодняшнего дня. К числу ведущих симптомов этого кризиса Л. С. Выготский отнес следующие:

- а) поведение ребенка перестает быть непосредственным и наивным: ребенок начинает понимать цену действий, диктуемых собственными желаниями;
- б) появляется манерничество, кривляние;
- в) очевиден симптом «горькой конфеты»: ребенок пытается скрыть, замаскировать переживаемое им негативное состояние от окружающих людей.

Почему возникает этот кризис? Почему ребенок становится трудным для воспитания и какова причина названных симптомов? Правильные ответы на эти вопросы очень важны для родителей, поскольку позволят им организовать адекватное воспитание.

Дело в том, что шесть – восемь лет – это время перехода ребенка из одного возрастного периода в другой, это время расставания с эпохой детства и начала постепенного вхождения во взрослую жизнь. И, как во всяком переходе, ребенок встречается со множеством трудностей. Эти трудности, однако, связаны с важнейшими психологическими приобретениями предшествующего дошкольного периода развития.

Психологические новообразования ребенка, приобретенные им в дошкольном детстве, расширили его возможности в эмоциональной, интеллектуальной и личностной сферах. Хорошо известно, что новые возможности диктуют и новые потребности, и мотивы деятельности. В младшем школьном детстве вслед за возможностями изменяются и потребности, и эти новые потребности требуют своего удовлетворения, а следовательно, и качественно иных взаимоотношений с теми, кто в значительной мере помогает ребенку удовлетворить их. Как правило, это родители и те взрослые, которые тесно взаимодействуют с ребенком, например учителя начальных классов. И если они не замечают происходящих в ребенке психологических изменений, не замечают эти новые потребности, побуждающие ребенка к тем или иным действиям, и не перестраивают ранее сложившиеся отношения, то реакция ребенка однозначна. Она точно такая же, как и у любого взрослого в ответ на блокирование его потребностей. Поэтому *резко изменившееся поведение шести-семилетнего ребенка – это его ответ на блокирование новых потребностей и побуждений, требующих своего удовлетворения*.

Таким образом, кризис – это одновременно и «цепь внутренних изменений ребенка при относительно незначительных внешних изменениях», и реакция ребенка на конфликт, вызванный несоответствием его представлений об окружающем мире и поведением взрослых. От себя добавим: *новых* представлений ребенка на базе его предыдущих психологических приобретений. Это ответ ребенка на то, что родители и другие значимые для него взрослые не увидели, не разглядели то новое, что появилось в нем. Именно поэтому так важно знать



о сути некоторых психологических изменений в ребенке, изменений в его эмоциях, интеллекте и личности.

Вернемся к выяснению причин симптомов кризиса семи лет. Основной причиной детской непосредственности и наивности, столь ярко проявляемой в раннем и младшем детском возрастах (от года до пяти лет), является недостаточное разделение (дифференцированность) внутренней и внешней жизни ребенка. Наблюдаемое же взрослыми вычурное, искусственное, манерное, натянутое поведение говорит о наступлении разделения внутренней и внешней стороны личности ребенка.

Раньше, в дошкольном детстве, поступки ребенка строго подчинялись возникавшим у него желаниям. «Что захочу, то и сделаю», – вот основной императив, лежавший в основе поведения дошкольника. В значительной мере это объясняется соответствующими особенностями умственного развития, в частности феноменом «эгоцентрического мышления» и, как следствие, эгоцентрической позицией ребенка, характерной особенностью которой является то, что в сознании ребенка присутствует только один взгляд на окружающие его вещи – его собственный. Все другие точки зрения, объективно существующие, для него отсутствуют. Их нет. А раз их нет, то нет нужды думать о возможных последствиях своих поступков, диктуемых собственными желаниями. Однако вступление в младший школьный возраст – это время расставания ребенка с этой эгоцентрической позицией. Теперь по мере освобождения от этой позиции ребенку открываются глаза на то, что наряду с его точкой зрения существуют и другие, отличные от его собственной. Семилетнему ребенку впервые открывается *смысл* его действий и поступков.

Как проявляет себя в реальном поведении младшего школьника это «открытие ребенком смысла его действия (поступка)» или, по выражению Выготского, «вклинивание интеллектуального момента» между переживанием и поступком?

Начиная с этого момента, само переживание становится *осмысленным*. Как уже говорилось выше, в дошкольном детстве возникшее желание напрямую обуславливало действие ребенка, и он был не в состоянии *предвосхитить, то есть предсказать* возможные последствия его действия/поступка. Именно поэтому говорить о возможной ответственности ребенка за совершенные им действия не приходится. Теперь же у него появилась возможность осмыслить возможный поступок, то есть продумать его возможные последствия – иными словами, предвосхитить их как для себя, так и для других людей. Почему дошкольник не мог осмыслить свое действие, поступок и тем самым предвосхитить его возможные последствия, а у младшего школьника такая возможность есть? Дело в *качественных изменениях его мышления*.

Мышление младшего школьника – это уже операциональное мышление, в отличие от дооперационального, или интуитивного, наглядного мышления дошкольника. Его отличительная особенность – появление *умственной операции* (внутренней умственной деятельности), пришедшей на смену господствовавшему до сей поры *символическому действию*. Умственная операция позволяет *изменять, преобразовывать свои образы-представления*, чтобы получить логическое заключение. Если в раннем детстве (один – три года) мышление осуществлялось благодаря манипуляциям ребенка с конкретными предметами, а в дошкольном (три – шесть лет) – с образами-представлениями этих предметов, то теперь в основе мыслительной деятельности лежат действия, которые свободны от конкретных, материальных свойств объектов и представляют собой систему умственных действий. Эта система отличается гибкостью, пластичностью, устойчивостью и постоянством.

Кроме того, мышление младшего школьника перестает быть эгоцентричным, что позволяет ребенку рассматривать окружающий его мир не только со своей, но и с других точек зрения.

В этой связи несколько слов об имеющей место практике обучения дошкольников чтению, письму и счету. Дело в том, что умеющего все это делать дошкольника не всегда следует

рассматривать как готового к школьному обучению. Дело в том, что все эти знания и умения, как правило, включены в игровую деятельность. Из этого вовсе не следует, что дошкольника не следует обучать чтению, письму или счету. Просто родителям нужно быть готовым к тому, что у их умеющего читать, писать и считать ребенка могут возникнуть проблемы в ходе обучения. Еще раз отметим, что ранее все эти знания и умения были включены в игровую деятельность, а в школе ребенок сталкивается с принципиально иной – учебной деятельностью, требующей от ребенка иных механизмов умственной деятельности.

Итак, переживания младшего школьника начинают носить осмысленный характер. Впервые в своей жизни он открывает для себя «сам факт своих переживаний». Поэтому, когда он радуется, он понимает, что радуется, а если сердится, то понимает, что сердит. Конечно, и четырехлетнего ребенка мы видим сердитого или радующегося. Но при этом мы видим и другое: только что он был сердит чуть ли не на весь мир, а спустя минуту-две уже весело бежит по дорожке за убегающим от него мячом. Для восьмилетнего школьника такие мгновенные превращения практически невозможны. Понаблюдайте!

Что же означает для ребенка осознание факта собственных переживаний? Прежде всего то, что благодаря этому у ребенка возникают *новые отношения* к себе, которые ранее были невозможны. Новое отношение к себе – это свидетельство того, что ребенок все более осознает себя *субъектом* собственных переживаний, собственных действий, прежде всего учебных, наконец, субъектом собственного поведения. Но это еще только начало пути, который предстоит ему пройти на протяжении младшего школьного возраста. Пути, на котором ему необходимо будет решить важные задачи собственного психического развития.

### **О самых важных задачах психического развития**

Согласно модели развития Эрика Эриксона, главной задачей психического развития в этом возрасте становится формирование черт, выражающих *трудолюбие* ребенка. Как подчеркивал сам Э. Эриксон, ребенок, прежде чем стать «биологическим родителем», «должен стать работником и потенциальным добытчиком. <...> Он осваивает производство, то есть приспособляется к небиологическим законам мира орудий. Привести ситуацию к завершению – эта цель постепенно вытесняет прихоти и желания его независимого организма. Опасность на этой стадии кроется в чувстве неадекватности и приниженности». Другими словами, если ребенок чувствует свою неуспешность, у него формируется чувство *собственной неполноценности*.

В ходе систематического обучения дети развивают многочисленные умения, они овладевают значимыми для общества и их самих навыками. Выполняя различные задания, оценивая их результат, ребенок может получать либо не получать удовлетворение от сделанного. В этот же самый период интенсивно развиваются и его отношения со сверстниками и взрослыми. Общаясь и сравнивая с ними себя, ребенок получает возможность точнее оценить себя и свои способности. Таким образом, главное приобретение этой стадии – *компетентность* ребенка в различных областях. Она основывается на осознании им своих способностей, умелости, практических навыков, на осознании своего мастерства.

При успешном ходе развития ребенку присущи такие качества, как *уверенность в себе, стремление к достижениям, развитые коммуникативные умения*. Он может ставить реальные цели и достигать их, способен решать задачи, проявляя компетентность в окружающем его реальном мире. При неудачном ходе развития у ребенка оказываются слабо развитыми трудовые навыки, он избегает сложных заданий, соревновательных ситуаций, испытывает острое чувство неполноценности и обреченности. Ему свойственны конформизм, ощущение тщетности прилагаемых им усилий при решении разных задач. Он в отчаянии от занимаемого им положения среди товарищей, и это подталкивает его к социальной изоляции. Он, по мне-

нию Эриксона, «считает себя обреченным на посредственность или неадекватность... Развитие многих детей нарушается, когда в семейной жизни не удалось подготовить ребенка к школьной жизни или когда школьная жизнь не подтверждает надежды ранних стадий».

На основании рассуждений Э. Эриксона можно сделать ряд важных выводов о психическом развитии младшего школьника.

1. У ребенка интенсивно развиваются представления о себе и своих возможностях в различных видах деятельности. А значит, одна из задач развития – это расширение и укрепление *Я-концепции* ребенка.

2. Важнейшей составляющей Я-концепции является, во-первых, развитие *самооценки* относительно способностей, проявляемых ребенком в разных сферах. Важно отметить, что и степень сформированности Я-концепции, и развитие самооценки влияют на уровень развития *самосознания личности* ребенка, на его уверенность или неуверенность в себе.

А во-вторых, необходимость *выработки собственной позиции*, или позиции личности, при исполнении ребенком различных ролей, и прежде всего, позиции школьника. Ведь именно личностная позиция может предотвратить либо, напротив, способствовать «превращению его в конформиста и нерассуждающего раба техники и ее хозяев».

3. Еще одной стратегической задачей развития личности является познавательное, или когнитивное, развитие младшего школьника. Решение этих задач и позволяет назвать данный возраст *возрастом больших возможностей*. Если же эти задачи решаются плохо, то из возраста больших возможностей он легко превращается в возраст упущенных возможностей.

## Как помочь ребенку стать уверенным в себе

Как отмечалось выше, успешное личностное развитие ребенка в младшем школьном возрасте способствует развитию у него уверенности в себе, в своих силах, возможностях и способностях. И каждый ответственный родитель, конечно же, хочет видеть своего ребенка успешным, потому что и по собственному опыту знает цену этому качеству личности. Но далеко не все знают, как помочь своему ребенку стать таким. Именно поэтому следует рассмотреть некоторые психологические механизмы, без которых уверенность в себе не может быть сформирована.

Но сначала постараемся определить уверенность в себе как личностное качество.

В психологическом словаре «*уверенность в себе*» трактуется как переживание человеком своих возможностей, адекватных как тем задачам, которые стоят перед ним в жизни, так и тем, которые он ставит перед собой сам. Уверенность в себе имеет место в тех случаях, когда *самооценка человека при этом соответствует его реальным возможностям*. Если самооценка выше или ниже реальных возможностей, имеет место соответственно самоуверенность или неуверенность в себе. Уверенность в себе, равно как и неуверенность или самоуверенность, может проявляться в отдельных видах деятельности, но может стать устойчивым качеством личности, распространяясь на те виды деятельности, в которых у человека еще нет опыта. Воспитание уверенности в себе заключается в формировании у человека адекватных, соответствующих его возможностям *притязаний* и самооценок. Это имеет большое значение для развития способностей, а также для формирования личности человека, и прежде всего его эмоциональной сферы. Неуверенность в себе и самоуверенность часто связаны с отрицательными эмоциональными переживаниями, тормозящими и искажающими нормальный ход психического развития человека.

Из приведенного определения вытекает, что важнейшими предпосылками формирования уверенности являются: а) знание ребенком своих возможностей, б) собственная оценка этих возможностей и в) уровень притязаний. Действительно, если ребенок хорошо знает свои

возможности, умеет их верно оценивать, а также ставить перед собой цели, адекватные имеющимся возможностям, только в этом случае он имеет шансы стать уверенным в себе.

В целом можно сказать, что *уверенный в себе человек* – это, во-первых, человек, хорошо знающий себя, что свидетельствует о *развитой Я-концепции*. Во-вторых, принимающий и уважающий себя, то есть с *высокой и адекватной самооценкой*. В-третьих, он ставит перед собой согласованные с его собственными возможностями и способностями цели и задачи деятельности, что отражает *реалистичный уровень его притязаний*. Наконец, это человек, постоянно стремящийся к достижению этих целей, что характеризует его *высокую степень мотивации достижения*.

Для того чтобы помочь ребенку достичь гармонии всех составляющих Я-концепции, давайте рассмотрим их более подробно.

### Уверенность в себе и Я-концепция

Знать свои возможности – это значит знать самого себя. Таким образом, речь идет о так называемой *Я-концепции* – *совокупности всех имеющихся у человека представлений о самом себе*.

Трудно переоценить роль и значение Я-концепции и самооценки для развития личности человека. Вслед за известным английским психологом Робертом Бернсом напомним читателю ее наиболее значимые черты.

Во-первых, Я-концепция способствует достижению *внутренней согласованности* личности или, как еще говорят, «душевного комфорта». Каждый из нас всегда стремится защитить собственное Я, свое представление о самом себе. Поэтому все мы остро переживаем критику в свой адрес и негативные оценки, поскольку они являются мощнейшим источником разрушительного стресса, от которого мы стремимся избавиться. Мы не можем примириться с психологическим дискомфортом, возникающем вследствие одновременного переживания нами противоречивых представлений, чувств или мыслей об одном и том же явлении, событии или предмете. Чтобы его преодолеть, мы либо отказываемся видеть эти события или предметы такими, какие они есть, и при этом верить другим, либо пытаемся изменить себя или сами эти предметы, события или явления. Таким образом, *содержание Я-концепции влияет на все наше поведение*.

Поскольку в детском возрасте Я-концепция развита еще недостаточно, она оказывается глубоко зависимой от мнения и оценочных суждений о ребенке родителей и других значимых для него лиц. Поэтому родители должны отдавать себе отчет в своих словах и действиях, когда пытаются хвалить, ругать ребенка либо ставить кого-то ему в пример.

Во-вторых, Я-концепция помогает нам *интерпретировать опыт*. Человек, как правило, объясняет окружающий мир на основании представлений о себе. Иными словами, Я-концепция, по образному выражению Р. Бернса, представляет собой внутренний фильтр, через который ребенок (да и мы, взрослые) воспринимает окружающий мир. Поэтому так трудно повысить самооценку ребенку, пришедшему в школу с устойчивым негативным представлением о себе и низкой самооценкой, поскольку на все попытки учителей он, скорее всего, будет реагировать отрицательно. Вот почему важно уже с раннего детства формировать у ребенка положительное представление о себе.

В-третьих, Я-концепция является источником *наших ожиданий*. Если пришедший в школу ребенок не уверен в себе и в своих способностях, скорее всего, он всегда будет тревожиться относительно своей успеваемости. Ребенок, считающий себя некрасивым или неинтересным, наверняка будет избегать контактов со сверстниками, поскольку его ожидания связаны с вероятностью отвержения нежели принятия. Уверенный в себе, в собственной значимости ребенок рассчитывает, что и другие люди будут относиться к нему таким же образом.

## Уверенность в себе и самооценка

Любое знание о самом себе всегда сопровождается собственным оцениванием, в котором отражается степень самоуважения и самопринятия. Речь идет о *самооценке*, которую можно определить как *субъективное личностное суждение о собственной ценности*. Самооценка ребенка может быть низкой, когда он негативно относится к себе, не принимает и не верит в свои силы. Она может быть высокой, когда ребенок позитивно относится к себе, ощущая собственную ценность, и испытывает при этом самоуважение.

Еще в конце XIX века выдающийся американский психолог Уильям Джемс определил оригинальную формулу самооценки и тем самым показал способы ее повышения либо понижения:

### Успех = Самооценка / Уровень притязаний

Повысить собственную самооценку можно либо за счет достижения систематического успеха в исполняемой деятельности, либо за счет снижения уровня своих притязаний. Что же касается низкой самооценки, то она есть следствие либо постоянных неудач в деятельности, либо явно завышенного, не соответствующего реальным возможностям человека уровня его притязаний. Таким образом, только хорошо зная себя и свои реальные возможности (Я-концепция), можно сформулировать реально достижимые цели и тем самым рассчитывать на успех. Переживание успеха решенной задачи укрепляет у ребенка уверенность в себе, своих возможностях и способствует росту самооценки. Плохо знающий себя ребенок или взрослый не способен сформулировать адекватную своим возможностям цель или задачу и потому обречены на неудачу, систематическое переживание которой снижает и уверенность в себе, и собственную самооценку.

Очень важно отметить, что в целом для младшего школьного возраста характерна завышенная самооценка. Это помогает ребенку оптимально к себе относиться, верить в свои возможности, в то, что его любят и принимают значимые для него взрослые – родители и учитель. Если же у ребенка самооценка занижена, это характеризует его как неуверенного в себе, в своих способностях. Такой ребенок боится быть отверженным, нелюбимым близкими, и это выступает как существенное препятствие для развития личности. Поэтому важнейшая задача взрослых – поддерживать у ребенка высокую самооценку и уверенность в себе.

Внимательный читатель уже сам может сделать для себя некоторые рекомендации по повышению самооценки ребенка.

**Структура самооценки.** Родители, заботящиеся о развитии личности ребенка, прочитают предыдущий текст, скорее всего, зададут вопрос о том, что же является предметом самооценки ребенка.

В сознании любого взрослого самооценка выступает в виде некоторой обобщенной оценки себя, своего Я, основанной на его знании собственных достоинств и недостатков в самых разных областях жизнедеятельности, начиная от оценки своего тела и пола, уровня профессиональной и общей компетентности и кончая оценкой своих интеллектуальных, социально-психологических и личностных свойств. Очевидно, что перечень оцениваемых нами собственных качеств напрямую связан с процессом открывания собственного Я самим себе.

На разных этапах жизненного пути, постепенно открывая для себя собственное Я, мы все более и более расширяем спектр оцениваемых в себе качеств и свойств. Это вовсе не значит, что представления о себе в ходе жизненного пути механически накапливаются путем простого суммирования способностей, качеств и свойств. Становления Я – это процесс как количественных, так и качественных изменений в представлениях человека о себе. При этом какие-то более

ранние оценки остаются и на поздних стадиях открытия Я, а какие-то из них отбрасываются из-за своей ненужности. В этой связи возникает вопрос, что является предметом самооценивания в младшем школьном возрасте и какие произошли изменения в сравнении с дошкольным детством?

Прежде чем обсуждать этот вопрос, подчеркнем роль уровня интеллектуального развития детей и его влияние на содержание их рассказов о себе. Чем ниже уровень умственного развития, тем более поверхностными, конкретными и менее продуманными выглядят их самоописания. Вот несколько примеров.

*Самоописание мальчика семи лет:*

*«Мне семь лет, у меня каштановые волосы, я коллекционирую марки. Я хорошо играю в футбол и хорошо решаю задачи по математике, моя любимая игра – это футбол, и я люблю ходить в школу и люблю читать книжки, а из машин мне больше всего нравится джип».*

*Самоописание мальчика девяти лет.*

*«Меня зовут Данил. У меня карие глаза и черные волосы. Я люблю спорт. В моей семье пять человек. У меня очень большие глаза. У меня много друзей. Я живу в Москве. У меня есть дядя ростом больше двух метров! Моего учителя зовут Марина Николаевна. Я играю в хоккей. Я один из самых ловких в классе. Люблю всякую вкуснятинку и ходить в школу».*

Два разных ребенка, один из них старше другого на два года, но оба принадлежат к одному возрастному периоду, то есть примерно одному уровню социальной зрелости. И именно это обстоятельство делает такими похожими и по структуре и по содержанию их самоописания. В приведенных примерах акцент сделан на внешних характеристиках, физических способностях и интеллектуальных умениях, на том, что им нравится, что в свою очередь указывает на значимость эмоциональных аспектов в самоописаниях детей.

В исследованиях отечественных психологов, изучавших представления о себе младших школьников, было установлено, что в целом для них характерно равновесие позитивных и негативных суждений о себе: 94 процента третьеклассников, описывая себя, называют позитивные формы поведения, а 95 процентов называют негативные формы поведения. В самоописаниях третьеклассников на первый план выступают конкретные формы поведения, связанные с учебной деятельностью (успех либо неудачи в учебе, поведение на уроке, то, как он выполняет домашние задания, и некоторые личностные черты, связанные с этим). Во вторую очередь дети называют различные умения и формы поведения, в которых проявляются физическая сила, сноровка и качества мужественности, что особенно характерно для мальчиков. В самоописаниях девочек такие суждения встречаются гораздо реже, но зато в них чаще используются личностные качества, характеризующие их отношения к людям.

*Самоописание девочки одиннадцати с половиной лет:*

*«Меня зовут А. Я правдива. Не очень симпатичная. Учусь кое-как. Я очень хорошо играю на скрипке. Я немного высоковата для своего возраста. Мне нравятся некоторые мальчики... Я не модная... Хорошо плаваю. Стараюсь быть полезной... В основном я хорошая, но иногда бываю вредной. Некоторые мальчики и девочки не очень меня любят. Не знаю, нравлюсь ли я мальчикам».*

*Самоописание девочки тринадцатилетнего возраста:*

*«Я ужасно вспыльчивая, легко заводжусь. Я могу быть приветливой с людьми, которые мне нравятся, но если человек мне не нравится, я могу*

*сорваться и проявить свой характер. Я не очень правдива, могу и соврать, если потребуется, но, если выясняется, что я соврала напрасно, я изо всех сил стараюсь как-то это исправить».*

Как и в предыдущем примере, очевидно содержательное и структурное сходство этих самоописаний, несмотря на незначительную разницу в возрасте мальчиков и девочек. Эти самоописания в сравнении с предыдущими выглядят более продуманными и внутренне более взаимосвязанными, в них присутствуют категории, характеризующие как личностные качества, так и качества, отражающие характер взаимоотношений этих девочек с другими людьми. В данных самоописаниях проявляется понимание девочками собственных мотивов и побуждений.

В самоописаниях детей дошкольного возраста ведущая роль принадлежит образу собственного тела. Наряду с этим дети описывают себя путем перечисления переживаемых ими эмоциональных состояний, а также перечисляя роли, которые они исполняют в игре, любимые ими вещи. Их самоописания просты и незатейливы, а оценки абсолютно однозначны (Я – хороший).

В самоописаниях детей от семи до четырнадцати лет количество категорий, описывающих внешность, принадлежность к полу, друзей и приятелей, родственников и вещей, принадлежащих ребенку, уменьшается. Вместе с тем по мере взросления возрастает число категорий, относящихся к обобщенным личностным качествам, направленности личности, интересам и увлечениям, убеждениям и ценностным ориентациям, устойчивым особенностям поведения, отношениям к лицам противоположного пола.

Таким образом, в течение младшего школьного возраста – от семи до одиннадцати лет – ребенок совершает значительный шаг в понимании себя, своих мотивов, ценностей и интересов.

И несколько слов еще об одном важном аспекте Я-концепции.

У каждого из нас, наряду с имеющимся представлением о своем реальном Я, существует представление об *идеальном Я*, о том, каким бы мне хотелось быть, которое во многом определяет развитие моего настоящего, реального Я. А существует ли такое идеальное Я у ребенка? Если да, то существует ли оно с момента рождения или возникает в более позднем возрасте? Или, быть может, идеальное Я – это роскошь, формирующаяся только у взрослых людей? Эти вопросы имеют самое непосредственное отношение к тому, каким станет ребенок во взрослой жизни, во что он будет верить, что для него станет значимым, ценным, а что – пустяками, не заслуживающими внимания!

Исследованиями установлено, что первые представления детей о том, какими они хотели бы быть – то есть *образ идеального Я* – возникают только к концу начальной школы. В этом образе идеального Я положительные качества доминируют над отрицательными, что, по-видимому, помогает ребенку контролировать свои спонтанные импульсы. Замечено, что поведение детей, у которых не сформирован образ идеального Я, носит более импульсивный и спонтанный характер, так как у них скрытый в идеальном Я механизм контроля отсутствует.

Идеальное Я в детском возрасте строится на базе реальных персонажей, которым ребенок стремится подражать. В раннем детстве и младшем дошкольном возрасте такими персонажами, с которыми связываются параметры идеального Я, являются родители. В более позднем младшем и среднем школьном возрасте ими становятся некие романтические герои. Именно поэтому родителям следует обращать внимание на расхождения между идеальным и реальным Я. Идеальное Я выполняет функцию регулятора поведения и развития личности ребенка только в случае незначительного его доминирования над содержанием образа реального Я, так как при незначительном расхождении ему легче достичь цели. Значительное расхождение

между этими двумя образами Я может привести к нарушениям в психике и неадаптивному поведению ребенка.

**Условия формирования высокой самооценки.** Начиная с момента рождения и на протяжении последующих лет жизни родители принимают ребенка таким, какой он есть, независимо от его индивидуальных особенностей. При этом доминирует благожелательное, но отнюдь не снисходительное и попустительское отношение к ребенку. Абсолютное большинство матерей (более 93 процентов) удовлетворены участием мужа в воспитании ребенка. Для самих детей отец – это главный поверенный во всех их делах. Между родителями четко и ясно распределены полномочия в принимаемых ими решениях, при этом один из них берет на себя ответственность по поводу основных решений, с которыми соглашается вся семья. Требования, предъявляемые ребенку, разумны и ясны. Семью отличают сплоченность и солидарность, в ней царит атмосфера взаимного доверия. Матери в таких семьях позитивно относятся к себе и мужу. В дальнейшем они постоянно подчеркивают необходимость стремления ребенка стать более совершенным. Поэтому ребенок легко следует задаваемым образцам поведения, он менее подвержен стрессу и тревожности, реалистично и доброжелательно воспринимает окружающий его мир, настойчиво и успешно решает поставленные перед ним задачи.

**Условия формирования средней самооценки.** Родители занимают по отношению к ребенку покровительственно-снисходительную позицию, их (родителей) отличает невысокий уровень притязаний, позволяющий принимать ребенка таким, какой он есть, и проявлять терпимость к нему самому и его поведению. Наряду с этим демонстрируемая ребенком самостоятельность вызывает у них тревогу, и поэтому приобретаемый ребенком самостоятельный опыт вне семьи ограничивается. По сравнению с детьми, у которых высокая самооценка, эти дети в большей степени ориентируются на мнения окружающих.

**Условия формирования низкой самооценки.** Факторы ее формирования весьма разносторонни, однако наиболее существенным из них является непринятие ребенка родителями, их холодность и враждебность, а в лучшем случае равнодушие и безразличие в отношении достижений ребенка, в том числе и учебных. Наказания, исходящие от таких родителей, несут на себе печать мстительности, что заставляет ребенка сомневаться в родительской любви.

Низкая самооценка формируется и в семьях с авторитарным стилем воспитания. Такие родители убеждены в эффективности строгого воспитания, заранее предполагая в ребенке дурные наклонности, которые следует сломать, подавляя волю ребенка. Они уверены в безошибочности и непогрешимости своих суждений и поэтому беспелляционны в своих требованиях беспрекословного повиновения. Родители проявляют непомерно высокие требования к ребенку, не соответствующие его возможностям. Характерной особенностью таких семей являются постоянные конфликты между родителями, почти 80 процентов матерей не удовлетворены взаимоотношениями между отцом и ребенком, так как не видят его участия в воспитании. Родителям присущи раздражительность и чувство обременительности.

К возникновению низкой самооценки ребенка, в особенности у мальчиков, приводит другой, прямо противоположный стиль воспитания – гиперопека, особенностями которого являются стремление родителей знать все о ребенке, ограждение его от жизненных трудностей, равно как и ограничение постороннего влияния. Во взаимоотношениях с ребенком всячески подчеркивается его незрелость. Вот примеры типичных высказываний родителей: «Ребенок для меня – самое главное в жизни», «Все, что я делаю, я делаю ради ребенка, ради него я живу». По мнению петербургского психотерапевта Э. Г. Эйдемиллера, этому стилю присущи следующие черты: оберегание ребенка от трудностей, чрезмерное вмешательство родителей в мир ребенка, его зависимость от матери, сверхавторитет родителей, подавление агрессивности и сексуальности ребенка.

Таким образом, низкая самооценка ребенка – это следствие его подчиненного и зависимого положения в семье. У ребенка не формируется ощущение собственной ценности,



он не доверяет окружающим его близким и в целом миру и в результате оказывается психологически надломленным.

Завершая нашу беседу о самооценке, ее роли и условиях формирования, напомним читателю о ее тесной связи с уровнем притязаний личности – категории, имеющей безусловную значимость в организации поведения ребенка.

### **Уверенность в себе и уровень притязаний**

Психологический словарь определяет уровень притязаний как стремление личности к достижению цели той степени сложности, на которую человек считает себя способным. В основе уровня притязаний личности лежит такая оценка своих возможностей, сохранение которой стало для человека потребностью. Уровень притязаний формируется под влиянием успеха или неуспеха в деятельности, однако решающим фактором в его становлении является не сам по себе объективный успех или неуспех, а *переживание* человеком своих достижений как успешных или неуспешных. Несоответствие уровня притязаний возможностям ребенка может стать источником возникновения различных его конфликтов как с другими людьми, так и с самим собой.

В жизни мы встречаем детей с завышенным, заниженным или адекватным уровнем притязаний. Как правило, адекватная и при этом высокая самооценка наблюдается у детей с нормальным, адекватным собственным возможностям уровнем притязаний. Но таких детей очень немного, и это понятно, поскольку связано со все еще недостаточным знанием себя и своих возможностей. Чаще нам встречаются дети либо с завышенным, либо с заниженным уровнем притязаний. Однако и тот и другой препятствуют решению задач или достижению поставленных целей и тем самым обрекают детей на переживание неудачи, неуспеха.

Переживание ребенком успеха или неудачи непосредственно отражается на изменении уровня притязаний. В случае успешного решения задания уровень притязаний, как правило, повышается, а после неудачи – снижается, но не наоборот. Еще раз подчеркнем, что сдвиг уровня притязаний ребенка вверх или вниз зависит не столько от самого факта успеха или неуспеха, сколько от интенсивности переживаемого им результата (успех или неудача). Сила такого переживания напрямую связана с уровнем трудности решаемой задачи или выполняемого задания.

Успех в решении очень легкого или неудача в выполнении очень трудного задания слабо переживаются ребенком и тем самым не сказываются на его самооценке. Наибольшие же по интенсивности переживания связаны с заданиями среднего уровня трудности. Самые сильные переживания успеха возникают, если ребенок решил задачу, превышающую по уровню своей трудности имеющийся у него уровень притязаний. Неудача же будет переживаться тем сильнее, чем ниже достигнутое им в сравнении с имеющимся уровнем притязаний. Это обстоятельство и объясняет факты повышения уровня притязаний в случае переживания успеха и его снижения, когда им переживается неудача.

Как часто родители обрекают ребенка на мучительные переживания, неудачи, ставя непосильные задачи. Например, выбирая уровень школы (или образовательной программы), не соответствующий возможностям ребенка, а скорее удовлетворяющий амбиции родителей. Или отправляют в музыкальную школу или спортивную секцию сына или дочь, у которых нет соответствующих способностей. В результате ребенок постоянно живет в ситуации неуспеха.

Характеризуя уровень притязаний ребенка, нельзя пройти мимо еще одной значимой психологической категории – мотивации достижения, тесно связанной с уровнем притязаний личности.

## Уверенность в себе и мотивация достижения

*Мотивация достижения* – внутреннее относительно устойчивое стремление (потребность) человека к успехам в различных видах деятельности. Эта потребность проявляет себя в любой деятельности человека, независимо от ее специфики. Мотивация достижения формируется в период раннего детства под влиянием воспитания ребенка в семье. Его внутреннюю, побудительную основу составляют аффективно окрашенные эмоциональные ассоциации ребенка, связанные с его успехами или неудачами и подкрепленные соответствующими действиями со стороны родителей. Если их подкрепления ассоциируются с успехами, а наказания с неудачами в действиях, направленных на достижение определенного результата в работе или игре, то к пяти-шести годам у ребенка возникает и развивается мотивация достижения, которая в дальнейшем становится устойчивой потребностью.



### СЕКРЕТЫ ПСИХОЛОГИИ

«Личность отца, матери играет в целом важную роль в воспитании оптимизма младшего школьника. Если родители постоянно угрюмы, кем-то или чем-то недовольны, видят в окружающем мире и окружающих людях только негативное, их оценочное отношение передается ребенку. Хорошо, когда родители бодры и энергичны, умеют передать свою энергию детям, верят в их силы и способности».

*Е. В. Молчанова*

Существует два вида мотивации достижения: *мотивация успеха* и *мотивация избегания неудачи*. В случае мотивации успеха человек переживает удовольствие и гордость за полученный результат, а в случае избегания неудач – чувства стыда и унижения. Скорее всего, в структуре мотивации личности присутствуют оба мотива, но при этом какой-то из них преобладает над другим.

При *доминировании мотивации успеха* деятельность ребенка направлена на достижение поставленных целей или решение задач. При этом цели, как правило, достигаются, а задачи решаются, что лишь способствует росту мотивации. Его ожидания большей частью позитивны: «у меня все получится», «я справлюсь» и т. п.

Для поведения ребенка, преимущественно сориентированного на успех, характерны активность и инициативность, настойчивость и решительность, самостоятельность и склонность к разумному риску. Такой ребенок предпочитает соревновательные ситуации; он не боится трудностей и готов к их преодолению. Он склонен планировать предстоящую деятельность на далекую перспективу.

Обладая реалистичным уровнем притязаний, такой ребенок ставит реально достижимые цели, характеризуемые средним или слегка завышенным уровнем трудности, поскольку очень легкие задания не приносят ему удовлетворения, а при выборе слишком трудных высока вероятность неудачи. Предпочитает задания проблемного типа и успешно справляется с ними, а также демонстрирует высокую эффективность, работая в условиях дефицита времени. Он склонен к переоценке своей неудачи в свете достигнутых успехов.

При *доминировании мотивации избегания неудачи* ребенок стремится прежде всего избежать срыва, неудачи, отрицательной оценки, наказания или порицания. Его ожидания носят негативный характер: «не решу задачу», «не справлюсь с этим заданием» и т. п. Его мысли свя-

заны не столько с тем, как решить задачу, достичь ту или иную цель, сколько с тем, как предотвратить неудачу.

Дети с доминирующей мотивацией избегания неудачи не активны и не инициативны. Они избегают ответственных заданий, равно как и соревновательных ситуаций, находя всевозможные отговорки и причины отказа от них. Легко берутся за решение как очень легких заданий, где гарантирован успех, так и очень трудных, где неудача ими не воспринимается как личный неуспех, а потому и не переживается как таковая. Плохо работают в условиях дефицита времени и при решении задач проблемного типа. Стараются не попадать в подобные ситуации и скорее откажутся от решения таких задач. Будущая деятельность планируется на ближайший отрезок времени.

**Источники мотивации достижения.** Уже на первом году жизни можно наблюдать, как *успех и удовольствие* от предпринятого действия рождает желание достигнуть результата еще раз (например, в таком случае: малыш случайно задел неваляшку, она зазвучала; чтобы получить повторное удовольствие от приятного звучания, он стал задевать неваляшку целенаправленно).

После двух лет появляется новый источник мотивации достижения – желание ребенка получить *одобрение* своих действий от других людей, а в трехлетнем возрасте источником становится стремление испытывать гордость за собственный успех.

К характеристике уверенного в себе ребенка, который хорошо знает себя (имеет *развитую Я-концепцию*), принимает и уважает себя (обладает *высокой или адекватной самооценкой*), ставит перед собой цели, согласованные с его возможностями (*реалистичный уровень притязаний*), мы, таким образом, можем добавить еще одну существенную составляющую: *высокую мотивацию достижений*.

А если ребенок недостаточно уверен в себе? Можно ли ему помочь, ведь в школе, куда он только что пошел, менее снисходительный, более требовательный и жесткий мир?

Можно, и даже нужно! Потому что, попадая в другой для себя – школьный мир, ребенок впервые сталкивается с качественно новой деятельностью – учебной. Он становится объектом постоянного, непрерывного оценивания сначала учителей, а вслед за ними родителей и сверстников. И конечно, уже сложившиеся у ребенка самооценочные суждения не смогут устоять перед натиском посыпавшихся на ребенка оценок авторитетных взрослых и сверстников. Напомним также, что оцениваемая Я-концепция ребенка к младшему школьному возрасту еще не устоялась, она достаточно гибка, пластична и подвижна и потому подвержена значительным изменениям. А вслед за изменениями Я-концепции изменяется и самоотношение к ней, то есть самооценка. Тем не менее взрослым, и прежде всего учителям, не следует думать, что Я-концепция любого ребенка – это пластилин, из которого можно вылепить что угодно. Семилетний ребенок – это человек, имеющий за плечами хоть и небольшой, но значимый для него жизненный опыт, а следовательно, и более или менее устойчивые Я-концепцию и самооценку. Поэтому *позитивное влияние возможно тогда, когда взрослые будут видеть в ребенке не объект для манипулятивных упражнений, удовлетворяющих собственные амбиции и решающих собственные личностные проблемы, а личность*. Да, еще не полностью сформированную в физическом, эмоциональном, интеллектуальном и социально-психологическом планах, но все-таки *личность, которую следует уважительно принимать такой, какая она есть, со всеми ее достоинствами и недостатками*.

### **Уверенность в себе и другие качества личности**

Существуют ли еще другие психологические механизмы, способствующие развитию уверенности в себе либо, напротив, препятствующие этому? Каков психологический портрет

неуверенного человека? Что прежде всего бросается в глаза, когда мы видим перед собой неуверенного в себе ребенка?

Прежде всего, это отсутствие инициативы, пассивность, предоставляемая другим детям возможность принятия решений, снятие с себя ответственности и возложение ее на других. Можно сказать короче: неуверенный ребенок – это зависимый ребенок, то есть не способный к независимому, самостоятельному функционированию. Если же учесть, что учебная деятельность предполагает произвольность, результативность и самостоятельность, становится понятным значимость обсуждаемого вопроса.

Зависимый ребенок готов подчинить свои потребности требованиям лиц, от которых он зависит, с целью избегания выполнения независимых и самостоятельных социальных ролей. Он склонен к самоуничтожению, у него отсутствует инициатива, он не способен предъявлять прямые требования к тем, от кого зависит. Ему свойственна социальная инфантильность, которая представляется окружающим весьма привлекательной, благодаря искренне услужливому и дружелюбному характеру, склонность к умиротворению окружающих, подчинению им, а также бросающаяся в глаза склонность «цепляться» за поддерживающих его лиц.



### СЕКРЕТЫ ПСИХОЛОГИИ

«Самостоятельность детей младшего школьного возраста сочетается с их зависимостью от взрослых, причем данный возраст может стать переломным, критическим для формирования этого качества личности. С одной стороны, доверчивость, послушание и открытость, если они чрезмерно выражены, могут сделать ребенка зависимым, несамостоятельным, задержать развитие данного качества личности. С другой стороны, слишком ранний упор только на самостоятельность и независимость может породить непослушание и закрытость, осложнить для ребенка приобретение значимого жизненного опыта через доверие и подражание другим людям. Для того чтобы ни та, ни другая из этих нежелательных тенденций не проявилась, необходимо сделать так, чтобы воспитание самостоятельности и зависимости было взаимно уравновешенным».

*Р. С. Немов*

Начало формирования зависимости следует искать в младенческом возрасте, в отношениях, складывающихся между матерью и ребенком. Уже к концу раннего детства зависимость приобретает черты личностного качества. Кроме того, показано, что наряду с тревожностью, о которой речь пойдет ниже, зависимость является довольно устойчивой чертой личности на протяжении значительного периода жизни человека. Во всяком случае, если в дошкольном и младшем школьном возрасте с ней ничего не удастся сделать, то, закрепляясь в подростковом возрасте, она сохраняется и во взрослой жизни.

Что способствует формированию зависимости как личностной черты? Американский ученый Теодор Миллон выделяет следующие условия.

1. Мирный темперамент: ребенок обычно послушен и не склонен вступать в пререкания, избегает социального напряжения и межличностных конфликтов.

2. Подчиняемость в межличностных отношениях: нуждается в более сильной, опекающей фигуре, без которой чувствует тревожную беспомощность; часто обнаруживает тенденцию к примирению, умиротворению и самопожертвованию.

3. Неадекватный Я-образ: воспринимает себя слабым, хрупким и неэффективным; демонстрирует неуверенность в себе, умаляя свои способности и компетентность.

4. Когнитивный стиль: демонстрирует наивное или снисходительное отношение к испытываемым трудностям в общении, сглаживает конфликтные события.

5. Дефицит инициативы: предпочитает подчиненный, небогатый событиями и пассивный стиль жизни; избегает самоутверждающего поведения и отказывается принимать на себя ответственность.

Перечень условий, способствующий формированию и развитию зависимой личности, наряду с особенностями формирующегося в младенчестве типа привязанности, дают в руки родителям информацию о путях преодоления этого столь нежелательного качества личности.

### **Уверенность в себе и школа**

Абсолютное большинство детей с нетерпением ждут момента, когда они переступят порог школы. Правда, при этом одни уверенно переступают ее порог, а другие делают это, томясь сомнениями в собственных возможностях. Тем не менее и те и другие на первых порах с большим удовольствием посещают школу, с интересом внимают учителю, с увлечением выполняют задания.

Но спустя небольшое время после начала занятий родители замечают, как их дети начинают тяготиться школой, как гаснет интерес в их глазах, как резко меняются интонации их голоса, когда речь заходит о школе, о занятиях, о необходимости выполнения домашних заданий. Что происходит? Почему так быстро гаснет познавательный интерес ребенка? Причин этому много. Остановимся только на тех, которые соответствуют нашей теме.

### **Ученик – личность или интеллектуальная машина?**

Действительно, а каким видится учителям первоклассник, переходящий впоследствии из одного класса в другой?

По результатам исследований петербургского психолога М. С. Игнатенко, в сознании большинства учителей ученик предстает не в виде целостного человеческого существа, а в качестве некоей интеллектуальной машины, которая исполняет некий набор социальных ролей, обладает ограниченным набором нравственных качеств, умеет определенным образом действовать, но при этом у этого существа нет тела, отсутствуют эмоции, чувства и потребности, более того – нет сознания и психики в целом. Замечательная в своей ущербности картинка, не правда ли?

Привлечем внимание читателя к двум важным моментам, касающимся особенностей самого образа ученика, существующего у учителя.

Первый заключается в том, что сам по себе образ этот весьма устойчив, он не изменяется даже вопреки получаемым новым фактам, входящим в противоречие с уже имеющимся образом. Очевидно, что это ухудшает взаимопонимание между людьми. Другой момент заключается в том, что хотя образ ученика играет решающую роль при определении конкретных педагогических действий, предпринимаемых в отношении ребенка учителем, однако сам образ и его влияние на собственную деятельность педагогом не осознается.

Следует сказать и о том, что многие учителя не соглашались с вышеприведенными данными. Чтобы развеять эти сомнения, обратимся к типичным учительским характеристикам их подопечных: «способный – неспособный», «умный – глупый», «сообразительный – несообразительный», «любопытный – равнодушный», «занимается неохотно», «не умеет сосредоточиться» и т. п. Все они относятся к содержанию умственной деятельности ученика, выводя за рамки сознания учителя другие важные психологические характеристики, относящиеся к мотивационным и личностным характеристикам. Бедность учительского образа ученика про-

является и в лексиконе педагогов, более знакомому ученикам, чем их родителям: тихоня, балбес, зубрила и т. п.

В то же время следует сказать, что различия в образах учеников определяются мерой успешности педагога. Образ ученика в сознании успешного учителя отличается большей дифференцированностью; он включает преимущественно наиболее значимые личностные и поведенческие характеристики ученика с точки зрения педагогических задач, решаемых учителем.

У неуспешных педагогов на первый план в образе ученика выходят их собственные впечатления от черт характера и способов поведения ученика, а не конкретные факты и их психологические причины. Вот типичные стереотипные представления неуспешных учителей об учениках (по Л. М. Митиной):

- есть отличники, которые сотрудничают с учителем и поэтому заслуживают только положительных оценок;
- есть способные, но «трудные», то есть ненадежные, недисциплинированные, работающие несистематически, не использующие свои способности ученики;
- есть хорошие, то есть послушные, ученики, хорошо относящиеся к учителю, но малоспособные и слабоуспевающие;
- есть явно проблемные ученики, с которыми часто возникают противоречия и конфликты, про которых говорят, что «лучше бы их вовсе не было»;
- и есть ученики, не привлекающие внимания учителя; зачастую учитель не замечает их присутствия на уроке.

На формирующийся у педагога образ ученика большое влияние оказывает первое впечатление, которое ребенок произвел при первых с ним встречах. При этом в формирующемся в подсознании учителя образе учитываются наиболее ярко выраженные фрагменты облика ребенка по трем параметрам: превосходства, привлекательности и отношения ребенка к учителю.

Так, если ученик оценивается низко по какому-то одному параметру, то точно так же он будет оцениваться и по другим параметрам.

Образ успешного ученика в сознании педагога изобилует преимущественно положительными качествами, а образ неуспешного – преимущественно отрицательными.

Сама практика школьной жизни приводит много примеров того, как склонность ребенка соглашаться или не соглашаться с мнением учителя сказывается на его оценке со стороны учителя: чем ближе мнение ребенка к мнению учителя, тем выше он оценивается. Поэтому непокладистые, противоречащие учителю дети и в целом оцениваются отрицательно.

Расскажем и еще об одной группе интересных данных о содержании образа «хорошего» и «плохого» ребенка, также приведенных в исследовании В. Л. Ситникова. Для того чтобы выявить содержание этих образов, существующих на бессознательном уровне, учителей просили сделать выбор в пользу той или иной геометрической фигуры (круг, квадрат, прямоугольник, треугольник и зигзаг), которая ассоциируется у них с понятием «хороший» или «плохой» ребенок (табл. 1–2).

Таблица 1

**Выбор психогометрического образа «хорошего» ребенка, в %**






Стаж работы					
До 3 лет	50	23	10	0	17
Более 3 лет	57	20	0	10	13

Таблица 2

**Выбор психогеометрического образа «плохого» ребенка, в %**

Стаж работы	○	□	△	▭	⚡
До 3 лет	12	7	11	13	57
Более 3 лет	4	9	31	7	49

Приведенные данные наглядно демонстрируют ассоциативные предпочтения педагогов. По мнению большинства учителей, «хороший» ребенок ассоциируется у них с кругом. Иными словами, он видится учителям доброжелательным, дружелюбным, доверчивым, легко уступающим, послушным, нетребовательным и бесконфликтным ребенком.

У почти четвертой части педагогов «хороший» ребенок ассоциируется с квадратом. Это организованный, очень аккуратный, трудолюбивый, благоразумный, достаточно эрудированный, настойчивый, упорный, терпеливый и бережливый ребенок. Правда, при этом он достаточно неэмоционален, упрям, сопротивляется новому, излишне осторожен, долго принимает решения.

Только у 13–17 процентов учителей «хороший» ребенок ассоциируется с фигурой зигзага. Для них хорошие дети – креативные, творческие, с неутолимой жадой знаний и хорошо развитой интуицией, остроумные, устремленные в будущее. В то же время это и непоследовательные, разбросанные, непрактичные, порой наивные, несдержанные и эксцентричные дети.

Именно такие «зигзагообразные» дети оказываются неприемлемыми для большинства (49 процентов – 57 процентов) школьных педагогов (см. табл. 2), равно как и «треугольники». Ведь «треугольный» ребенок – решительный, ведущий за собой, конкурентный, уверенный в себе, энергичный и честолюбивый лидер. Кроме того, он еще и категоричен, нетерпелив, перебивает других, эгоистичен, ориентирован на статус и к тому же неудержим в своих порывах. Короче, крайне неудобная для уже повидавшего на своем веку (со стажем) учителя фигура.

Сравнивая эти две таблицы, мы видим практически зеркальное в них отражение «хороших» и «плохих» детей. «Хорошие» – это преимущественно круги и отчасти квадраты; «плохие» – преимущественно зигзаги и треугольники, а вот кругов и квадратов среди них очень мало.

Все сказанное подтверждает ранее сделанный вывод об однобоком, деформированном образе ученика в сознании учителя, но пока это не объясняет причины деформации.

Дело в том, что доминирующей ценностью в системе образования являются учебные успехи школьников. Поэтому хорошо успевающие дети получают одобрение и вознаграждение, а слабо успевающие – неодобрение и порицание. Другие стороны проявляемых ребенком способностей и успехов чаще всего игнорируются. Более того, в сложившейся системе обучения практически единственным критерием проявляемых ребенком способностей и высокой успеваемости является его вербальный интеллект (умение грамотно высказать свою мысль). Другие проявления способностей детей, в частности невербальный интеллект, тесно связанный с творческими способностями, учителями не берутся в расчет.

Таким образом, важнейшим, реально действующим в практике образования критерием самооценки детей, их притязаний и уверенности в себе становится их успеваемость, основанная на проявлении преимущественно вербальных способностей. Другие важные факторы, тесно связанные с успеваемостью, в расчет не берутся. В то же время американскими психологами установлено, что различия в успеваемости учеников только на 21–25 процентов объясняются их интеллектуальными способностями. Куда большая роль принадлежит *личностным качествам учеников* (27–36 процентов) и *их мотивации* (23–27 процентов). Таким образом, *прогнозирование успеваемости школьников требует учета в первую очередь их личностных качеств, личностной мотивации и только затем их умственных способностей!* На практике же все обстоит как раз наоборот.

Постоянные оценки, даваемые учителями, одноклассниками, родителями, значительно влияют на формирование у ученика представлений о себе, самооценочных суждений и, в конечном счете, уверенности в себе. Так, если к концу второго класса между группами отличников и отстающих детей имеются весьма незначительные различия в представлениях о своих способностях, то с возрастом этот разрыв все увеличивается, ставнясь к концу восьмого класса очень значительным. У слабоуспевающих детей резко снижается самооценка, и для защиты Я-концепции они создают такие ситуации своим поведением, в которых их самооценка находит поддержку. Поэтому для них становится характерным вызывающее поведение (например, выкрики на уроках, экстравагантные стрижки или прически и т. д.), которые находят одобрение у одноклассников, либо уход в такие асоциальные группы, где их поддерживают. Поэтому для нормального развития личности ребенка-подростка необходимо в школе и на уроке создавать ситуацию, в которой *каждый* ребенок мог бы почувствовать себя успешным.

Неуверенный в себе школьник, у которого слабо развиты и/или деформированы представления о себе, неадекватная самооценка и такой же уровень притязаний и который слабо мотивирован на успехи, – это ребенок, глубоко переживающий свою несостоятельность, прежде всего учебную, и потому тревожащийся за свои учебные достижения, боящийся школу с ее требованиями и весьма вероятными конфликтами.

Что же представляют собой эти школьные страхи? Каковы причины возникновения тревожности и школьных страхов у младших школьников и какова их динамика? Наконец, можно ли помочь детям в их преодолении?

## **Тревожность, школьные страхи и уверенность в себе**

Каждый из нас имеет опыт переживания тревоги. Мы тревожимся по поводу отсутствия нашего ребенка, когда прошли все сроки его возвращения. Но вот раздался звонок в дверь, и он перед нами живой, невредимый, виноватый за столь позднее возвращение. И нашей тревоги как не бывало. В данном случае речь идет о так называемой ситуативной тревоге или *ситуативной тревожности* человека как о временном эмоциональном состоянии.

Но бывает, что характеризуя какого-то человека, мы называем его тревожной личностью, подразумевая, что он всегда о чем-то беспокоится и тревожится, не отдавая себе отчета в вызвавших это причинах. В данном случае принято говорить о *личностной тревожности* – индивидуальной психологической особенности личности, постоянно проявляющей себя в склонности к частым и сильным переживаниям тревоги.

Итак, *тревожность* – это устойчивое личностное образование, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грозящей человеку опасности. При наличии выраженной личностной тревожности можно говорить о нарушениях в развитии личности. Вместе с тем каждому человеку свойственен определенный уровень тревожности, помогающий оптимальным образом адаптироваться к окружающей среде. Подчеркнем, что устойчивой личностной чертой она становится только в подростковом возрасте. Поэтому мы будем говорить о тревожности младшего школьника, которая может перерасти в устойчивую черту личности, а может и не стать таковой.

Многочисленными исследованиями установлена тесная связь тревожности с полом и национальностью детей, их мотивационными, интеллектуальными, личностными особенностями, уровнем притязаний, а также параметрами школьной среды.

Близким, но не совпадающим с понятием тревожности является понятие *страха*.



В то время как тревожность выступает как переживание неопределенной угрозы преимущественно воображаемого характера, страх – это реакция на конкретную, определенную, реальную опасность.

Что важно знать о тревожности детей младшего школьного возраста?

При выраженной тревожности у ребенка возрастает внешняя и внутренняя напряженность, скованность, неловкость, возникают нарушения сна, чувство личностной неадекватности, беспокойство, рассеянность, повышенная утомляемость.

Истоки появления тревожности следует искать в более ранних периодах жизни ребенка, начиная с младенчества. В дошкольном и младшем школьном возрасте истоки ее возникновения лежат в таких отношениях с родителями, которые постоянно травмируют ребенка, заставляют его переживать. В результате ребенок чувствует свою незащищенность, отсутствие опоры в близком окружении и потому беспомощность. Иными словами, тревожность возникает в ответ на блокирование потребностей ребенка в надежности и защищенности со стороны родителей и ближайшего окружения. В этом возрасте тревожность еще не стала устойчивым личностным свойством, именно поэтому и у учителей и у родителей еще есть возможность предотвращения этой неблагоприятной для личности черты.

Как же распространена тревожность среди детей младшего школьного возраста?

Согласно некоторым научным данным, 30 процентам школьников в возрасте от семи до девяти лет вообще не свойственно состояние тревожности. У 40 процентов детей она выражена на уровне, необходимом для их адаптации и продуктивной деятельности. У трети детей этого же возраста отмечается высокий и очень высокий уровень тревожности.

Однако длительное исследование А. М. Прихожан, в котором одна и та же группа младших школьников наблюдалась с первого по третий класс, показало, что тревожность на протяжении всего этого возраста не только высокая, но и очень устойчивая.

В еще одном исследовании школьных страхов было установлено, что наиболее остро они переживаются первоклассниками. Уровень переживаемых страхов довольно резко – на 30 процентов – снижается во втором классе, затем остается неизменным в течение третьего года обучения и незначительно снижается в четвертом классе. В первых двух классах страхи переживаются одинаково сильно и мальчиками и девочками, а в третьем-четвертом классах эти различия становятся достоверными: девочки сильнее мальчиков переживают школьные страхи. Выявляются различия между ними и по видам переживаемых страхов: у девочек это страх несоответствия предъявляемым им требованиям, особенно во втором-третьем классах, а у мальчиков – страх наказания, доминирующий все годы обучения в начальной школе. Кроме того, сам перечень страхов на протяжении всего обучения у мальчиков остается стабильным, а у девочек он подвержен изменениям.

По данным известного петербургского детского психотерапевта А. И. Захарова, содержание тревог и страхов младших школьников в основном связано со школой, в частности боязнь опоздать в школу (68 процентов мальчиков десяти лет и 92 процентов девочек восьми-девяти лет). Опоздание можно объяснить страхом возможного порицания, опасением сделать что-то не так, как следует. Младшим школьникам также присущи «магические» страхи: какой-то беды, несчастья, стечения обстоятельств, вера в несчастливые дни, числа, черную кошку, Пиковую даму и т. д. Все это, по мнению Захарова, отражение «зарождающейся тревожности, мнительности, как и типичной для младшего школьного возраста внушаемости».

А. М. Прихожан установила, что содержание ведущих страхов детей меняется в зависимости от возрастных эпох. Так, тревоги и страхи детей, живших в семидесятые годы, в основном связаны со школой: наказания, замечания, плохие оценки, совершаемые детьми ошибки.

Для детей, живших в восьмидесятые, перечень страхов резко изменяется: на первое место выходят тревоги и страхи, связанные с семьей (волнение и недовольство родителей, их болезни и смерть, страхи расставания с ними), с невыполнением социальных норм, а также

страхи перед вселенскими катастрофами. Наконец, тревоги и страхи детей, живших в беспокойные девяностые годы, в основном связаны со школой (невыполнение требований, замечания, наказания, плохие отметки и ошибки), наряду с ними представлены социальные (страхи физического одиночества и страх перед «опасными людьми») и архаические (страх темноты, огня, крови, внезапных резких звуков, что вообще свойственно детям старшего дошкольного возраста), страх перед физическим насилием, магические (потусторонних сил, судьбы, сглаза) и дезинтеграционные страхи (страх глобальной катастрофы).

Таким образом, содержание страхов и тревог детей младшего школьного возраста оказывается тесно связанным с конкретно-историческими временем, в котором они проживают, точнее с той нравственной и эмоционально окрашенной атмосферой бытия, которой пропитано их ближайшее окружение (отношения в семье и школе, взаимоотношения со сверстниками, содержание радио- и телепрограмм, другие источники информации).

Особо следует подчеркнуть роль родителей в формировании и развитии тревожности и страхов у их собственных детей. В таблице 3 приведены сведения о содержании страхов родителей и их тревожных детей.

*Таблица 3*

**Содержание страхов и тревог родителей и их тревожных детей, в % от количества испытуемых (по А. М. Прихожан)**

Родители		Дети	
Содержание страхов	Кол-во испытуемых	Содержание страхов	Кол-во испытуемых
Боязнь, что с ребенком что-то случится (болезнь, травма, насилие и др.)	100	Боязнь, что с родителями что-то случится	92,3
Боязнь смерти ребенка	87,1	Боязнь смерти родителей	89,7
Боязнь болезней, смертей, несчастий с другими близкими людьми	71,7	Боязнь болезней, смертей, несчастий, которые могут случиться с пра-родителями и другими близкими людьми	61,5

*Окончание табл. 3*

Родители		Дети	
Содержание страхов	Кол-во испытуемых	Содержание страхов	Кол-во испытуемых
Боязнь своей несостоятельности как родителей	69,2	Боязнь не соответствовать ожиданиям родителей (оказаться недостаточно умными, смелыми, хуже, чем другие)	58,9
Боязнь отсутствия денег	56,4	Боязнь отсутствия денег	30,7
Боязнь оказаться в глазах ребенка некомпетентным, недостаточно умным и т. п. человеком, передать ребенку «по наследству» свои проблемы и трудности	55,2	Боязнь доставить родителям неприятности и расстроить их	56,4
Боязнь катастроф, катаклизмов, войны, «конца света»	53,8	Боязнь катастроф, катаклизмов, войны, «конца света»	61,5
Боязнь умереть, оставив ребенка сиротой	48,7	Боязнь собственной смерти	79,4
Боязнь одиночества (духовного)	38,4	Боязнь одиночества (физического)	65,3

Очевидно, что переживаемые родителями опасения и страхи напрямую передаются их детям. Таким образом, становится понятным, что тревожные дети вырастают в семьях, где по крайней мере один из родителей испытывает эмоциональное неблагополучие.

Как же проявляются эти тревожные ожидания и страхи в поведении наших детей?

Наиболее характерными поведенческими реакциями, по которым можно судить о переживании ребенком страха или тревоги, являются напряженность и скованность ребенка, его повышенная суетливость и множество неоправданных и неудачных движений и жестов (все время что-то роняет или теряет), сосание пальца, теревание кончика носа, кручение пальцев либо других предметов, грызение карандаша или ручки. При постоянном, чрезмерном проявлении эти навязчивые движения могут быть одним из симптомов неврологических расстройств и требуют консультации детского психолога и психоневролога. У тревожного ребенка мы видим почти полный спектр вредных привычек, которые почти отсутствовали в старшем дошкольном возрасте, но возвращаются, когда у него повышается уровень тревожности.

Какова же связь между успеваемостью и тревожностью детей?

В младшем школьном возрасте зависимость между успеваемостью и тревожностью детей носит неравномерный характер. Высокий уровень переживания страха отмечается как у плохо успевающих детей (средний балл ниже 3,5), так и у хорошо успевающих (средний балл выше 4,5). Дальнейшее повышение уровня переживания страхов приводит только к резкому ухудшению успеваемости (2,8 балла) (по данным В. А. Петченко). Как видим, низкая успешность

есть следствие как сверхнизкой, так и сверхвысокой мотивации, а высокая успешность чаще опосредована оптимальным (средним) уровнем мотивации.

Успеваемость младшего школьника тесно связана с характером складывающихся у него отношений с учителем. Непрофессиональное поведение учителя: грубость, конфликты с учениками, низкая эмоциональная устойчивость – все это приводит к существенному повышению тревожности учеников, особенно в первом и втором классах. В наибольшей степени от подобного поведения страдают дети с уже имеющейся тревожностью, так как оказываются наиболее незащищенными и беспомощными.

Следует указать и на другие эффекты негативного влияния тревожности младших школьников, в частности на взаимоотношения со сверстниками и положение среди них. Прежде всего это касается девочек, учениц третьего и четвертого классов. У мальчиков эти связи практически не проявляются. Объясняется это ускоренным процессом социального созревания девочек в сравнении с мальчиками, а потому и большей для них значимостью общения со сверстниками. У мальчиков значимые отрицательные связи между тревожностью и их положением среди сверстников обнаруживаются только в пятом классе, усиливаясь на протяжении шестого и седьмого классов (чем выше тревожность, тем хуже их положение среди сверстников).

Итак, тревога и тревожность оказывают преимущественно отрицательное влияние на развитие личности ребенка, его представлений о себе, результаты его деятельности, его самооценку и, в конечном счете, на развитие неуверенности в себе, в своих силах и возможностях.

В предупреждении тревожности детей этого возраста огромное значение имеет *понимание родителями происходящего с ребенком*, их психологическая грамотность. Ведь именно им принадлежит решающая роль в том, чтобы не допустить развитие тревожности у собственных детей. Родители, знающие о возможных причинах и путях закрепления тревожности в семье, о роли семейных конфликтов, характере предъявляемых ребенку требований, ведущих к возникновению и закреплению тревожности, сумеют помочь своему ребенку в развитии чувства уверенности.

Другой не менее значимой мерой профилактики тревожности является *психологическое просвещение педагогов*. Ведь некоторые учителя нередко рассматривают тревожность в качестве позитивного фактора, способствующего развитию у ребенка чувства ответственности, восприимчивости и т. п. Поэтому педагогам важно понять, какое в действительности влияние оказывает тревожность на психическое развитие ребенка, успешность его обучения и деятельности в целом. Особо следует привлечь их внимание к содержанию предъявляемых к ученикам требований, их соответствию реальным возможностям, к пониманию этих требований самими учениками и, главное, их принятию. *Нет смысла требовать от ученика ответственного и добросовестного отношения к учению только на том основании, что он стал школьником*. Ведь социальная роль школьника на первых порах его пребывания в школе – это заданная извне, навязанная ребенку новая социальная роль, с которой он столкнулся впервые в своей жизни. Образно говоря, роль школьника – это как его новая школьная форма, в которой ребенок поначалу чувствует себя скованно и неудобно. Он еще не привык к ней, не сжился с ней, и она кажется ему чужой и неудобной. Поэтому так приятно, придя домой, поскорей скинуть ее и одеть привычную для себя одежду, в которой удобно и комфортно.

До тех пор, пока ребенок также не свыкнется с новой для себя ролью, не осознает ее смысл и значимость, его поведение будет регулироваться содержанием ранее ему известных, понятных и лично принятых ролей. Иными словами, *пока у ребенка на основании внешней роли – ученика не сформируется внутренняя личностная позиция школьника, бессмысленно требовать от него поведения школьника*.

## Внутренняя позиция школьника

Содержание Я-концепции детей старшего дошкольного возраста, то есть накануне первого похода в школу, свидетельствует о наличии у них *чувства социальной компетентности*, проявляющегося в трех видах отношений:

1) к предметной действительности: ребенок ориентируется на одобряемые взрослыми действия и наиболее подходящие средства достижения, он способен настроить себя на достижение отсроченной во времени цели;

2) к другим значимым людям (учителя, одноклассники); у ребенка повышается чувствительность, когда он оценивает свою способность к общению с окружающими;

3) к самому себе: это обостренное чувство самоуважения ребенка и переживание им своей значимости как равноправного партнера для других.

Отношение ребенка к себе возникает позднее, чем первые два, поскольку формируется оно на основании его личного опыта взаимодействия с предметным миром (его отношения к предметной действительности) и окружающими его людьми (его отношения к другим). Не случайно более или менее адекватная самооценка ребенка, которая основывается на отношении ребенка к себе, появляется только к концу младшего школьного возраста.

Социальная компетентность ребенка, предполагающая наличие относительно развитой Я-концепции, положительной самооценки и сравнительно реалистичный уровень притязаний, обеспечивают ребенку успешность во взаимоотношениях с другими людьми и самим собой.

К достаточным же условиям успешной деятельности ребенка и, прежде всего учебной, мы относим наличие у него *внутренней позиции школьника*. На наш взгляд, именно ее отсутствие либо деформация являются одними из главных причин множественных трудностей, с которыми ребенок встречается, переступив порог школы. А переступив его, он сбрасывает с себя одежды прежней социальной роли, и *взрослые предлагают* ему надеть одежду новой социальной роли – роли школьника.

Многим из нас памятна строка В. Шекспира: «Весь мир – театр. В нем женщины, мужчины – все актеры. У них свои есть выходы, уходы. И *каждый не одну играет роль*». Действительно, с какой бы точки зрения (научной или житейской, обыденной) мы не описывали поведение человека, мы делаем это, как правило, в пределах какой-либо из выполняемых им ролей. Сама роль понимается как «нормативно одобренный, конкретный способ поведения, *ожидаемый* от каждого, занимающего данную позицию». В этом определении особое место принадлежит словосочетанию «ожидаемый от каждого». Ведь первый вопрос, задаваемый нами при знакомстве с человеком, – это вопрос о том, кто он, кем является, то есть вопрос об исполняемой им социальной роли. Впоследствии, стараясь дать ему оценку как человеку в целом, мы сравниваем между собой его реальное поведение и проявляемые при этом психологические качества с *ожидаемыми* нами – поведением и качествами. Наши ожидания – это плод *наших субъективных* представлений о содержании исполняемой им роли, о том, каким должно быть это поведение и какие качества при этом должны проявляться. В совокупности эти представления и выступают основанием нашей оценки человека.

Сама роль, ее содержание, будь то роль школьника, студента, учителя, мужа, отца и т. д., задается *извне* и определяется той или иной культурно-исторической средой. Роль «школьник» характеризует объективное положение ребенка, которое он стал занимать. Однако мы видим, как разные дети по-разному исполняют эту роль. К одним нет никаких претензий, поскольку ожидаемое от них поведение полностью соотносится с нашими представлениями о роли школьника. К другим возникают большие претензии в силу значительного расхождения между реальным исполнением роли и нашими ожиданиями.

Судя по всему, разница в поведении детей определяется разным качеством побуждений. Эти новые побуждения, влияющие на поведение, тесно связаны с возможностями ребенка, с одной стороны, и действующими на тот момент времени его потребностями, мотивами, установками, притязаниями, ценностными ориентациями – с другой. Это значит, что отношение к роли школьника зависит от предшествующего опыта, возможностей ребенка, его более ранних потребностей и стремлений.

Таким образом, внутренняя позиция связана с тем, как соотносятся между собой содержание роли школьника (требования, которые за ней закреплены), а также возможности (физические, интеллектуальные, эмоциональные), потребности и мотивы ребенка:

$$\text{Внутренняя позиция} = \frac{\text{Социальная роль}}{(\text{Возможности}) \times (\text{Потребностно-мотивационная сфера})}$$

Осваивая социальную роль, ребенок формирует собственное отношение к ее исполнению, которое выражается понятием *внутренняя позиция личности*. В этом отношении отражены и уровень понимания им своих возможностей по ее исполнению, и соответствующие этим возможностям новые потребности, мотивы и притязания. Таким образом, внутренняя позиция дает ключ к *индивидуальной* расшифровке исполняемой роли, то есть к пониманию той «игры», которую исполняет ребенок.

Внутренняя позиция определяет не только реальное поведение ребенка, но и те новые качества, свойства и черты личности, которые помогают ему выразить свое понимание роли. Они действительно будут новыми, то есть отличными от прежних, поскольку новое отношение к роли приведет к изменению системы отношений ребенка как с окружающей его предметной средой, так и с людьми. Таким образом, внутренняя позиция определяет личностное развитие ребенка.

Все семилетние дети, переступив порог школы, начинают играть роль школьника. И содержание предлагаемой им роли однозначно. Всем первоклашкам предлагается типовой сценарий роли, то есть типовой набор функций, предусмотренных данной ролью. Большинство первоклассников готовы и стремятся к исполнению этой социальной роли. Однако однотипный сценарий той или иной роли подвергается индивидуальной «режиссерской» проработке, и именно поэтому разные дети порой совершенно по-разному проигрывают одну и ту же роль. Почему?

Потому что предъявляемые ребенку требования к исполнению им новой роли «школьник» могут не соответствовать его реальным возможностям. Его реальные, к примеру умственные, возможности пока что соответствуют дошкольному уровню. В свою очередь «дошкольному» уровню возможностей соответствует и «дошкольный» уровень его стремлений, побуждений и притязаний. Именно через их призму ребенок воспринимает требования, преобразует их и вырабатывает свое субъективное отношение к ним. Иными словами, его внутренняя позиция не соответствует заданной роли школьника. В ней она представлена в деформированном виде. Таким образом, стереотипный сценарий роли начинает разыгрываться по индивидуальной драматургии. Режиссером, разрабатывающим и предлагающим эту индивидуальную драматургию, является внутренняя позиция личности.

## Возможность быть умным

«Добро пожаловать в мир знаний!» – девиз первых школьных дней распахивает перед вчерашним малышом дверь в совершенно новую реальность. Пространство детства, заполненное разноцветьем, запахами, вкусами, прикосновениями, становится ступенькой, с которой ребенок шагает в качественно иное измерение – пространство мыслей.

За яркими красочными обложками учебников открывается таинство тропинок, ведущих к тому, что невозможно просто увидеть, услышать, понюхать или потрогать. Реальность знаний зашифрована в словах, цифрах, формулах – это то, что важно познать и понять. Какие новые возможности в развитии психики позволяют ребенку освоиться в школьном пространстве? Как сопровождать его вхождение в реальность знаний? Об этом и пойдет речь дальше.

## Что творится в голове у ребенка

### «Могу сосредоточиться!»

Почему именно семь лет считается возрастом вхождения в пространство знаний? Дело в том, что в период между пятью и семью годами происходит скачок в развитии мозга, особенно его лобных долей. Этот отдел играет важную роль в планировании, в организации временной последовательности действий и мыслей, а также в развитии способности ребенка управлять своим поведением и познавательными процессами (внимание, память, мышление). Происходит постепенная перестройка соотношения процессов возбуждения и торможения в коре головного мозга, что приводит к существенным изменениям в развитии такого базового для познавательной деятельности процесса, как *внимание*.

Однако изменения происходят не сразу, а потому семилетние дети очень невнимательны. Они легко и быстро отвлекаются, перестают слушать указания взрослых, забывают то, что слышали, допускают много ошибок в своей работе. Взрослые часто сердятся за это на детей, наказывают их. Но это не те методы, с помощью которых можно достичь улучшения детского внимания. Чтобы управлять вниманием, надо знать его природу.

Внимание проявляется в умении сосредоточиться на каком-либо объекте, выделяя его из всего потока раздражений, которые ежеминутно действуют на нервную систему человека. Такой выделенный предмет (объект), занимая главное положение, создает в коре головного мозга человека наиболее сильный очаг нервного возбуждения – доминанту. При этом действие всех остальных раздражителей тормозится. Но проходит время, и главный очаг нервного возбуждения угасает – человек устает. Он начинает отвлекаться, и какой-то новый раздражитель, приобретая особую силу, занимает место доминанты.

Существуют три причины возникновения внимания и соответственно три основных вида внимания.

*Непроизвольное внимание* привлекает какой-либо сильный, необычный, резкий, внезапный раздражитель. Поскольку тормозные процессы слабые, возникают значительные трудности, связанные с длительным сосредоточением на чем-либо. Именно поэтому дети легко отвлекаются.

Так, например, ребенок выполняет учебное задание. В это время за стеной раздается неожиданный сильный крик, смех, громкий топот ног. Подобные раздражители властно захватывают внимание ребенка, вытесняя все остальные воздействия. Ребенок естественно отвлекается от выполнения учебного задания, которое легко утрачивает свойство доминанты.

До сознания младшего школьника не доходит смысл задания, так как оно просто не воспринимается им. Его внимание оказалось во власти сильного, нового, необычного раздражителя.

Сосредоточенность на чем-либо может быть достигнута желанием самого человека, усилием его воли. Оно возникает тогда, когда человеку приходится преодолевать какие-то трудности (внешние или внутренние), чтобы быть внимательным к чему-нибудь нужному. Такое внимание называется *произвольным*, и наиболее интенсивно оно развивается как раз в учебной деятельности.

Благодаря *развитию речи* ребенок учится принимать словесное задание и переводить его в самоприказ – то есть овладевает простейшими навыками самоконтроля. Именно этой закономерностью развития объясняется готовность ребенка к выполнению заданий учителя, способность посредством собственной внутренней речи управлять своим вниманием. Ребенок, используя внутреннюю речь, может сам себе сказать: что, как, в какой последовательности он должен выполнять. Внутренняя речь становится своеобразным пультом управления как вниманием, так и поведением ребенка.

Хотя дети в начальных классах могут произвольно регулировать свое поведение, произвольное внимание остается преобладающим у младших школьников. Ребенку трудно сосредоточиться на однообразной и пока малопривлекательной для него учебной деятельности, а также и на деятельности интересной, но требующей значительного умственного напряжения. От переутомления его спасает *отключение внимания*. Эта особенность внимания является одним из оснований для включения в учебные занятия элементов игры и достаточно частой смены форм деятельности.

Третьим источником внимания является *интерес*, то есть такое отношение человека к какому-то предмету, к своей деятельности, к поставленной задаче, которое выражается в желании узнать что-то новое, раскрыть явление более глубоко и разносторонне.

Так, стремясь найти новый способ решения задачи или включившись в подготовку школьного праздника, ученик проявляет большую и устойчивую сосредоточенность. Его внимание поддерживается активной умственной деятельностью. Если она имеет проблемный характер, если требует от ребенка поиска, отбора и использования нужных знаний, приемов, правил для ее решения, если это решение желательно ученику, он работает напряженно и его внимание мобилизовано самой деятельностью. К учебной работе нельзя относиться как к забаве. Это тот познавательный, бескорыстный интерес, который дарит радость поиска, гордость открытия, азарт соревнования за лучшее и более быстрое решение задания. Именно это служит опорой для детского внимания. Такой вид внимания также называют *последпроизвольным*. Особое значение для его возникновения и поддержания имеет активная мыслительная деятельность человека. Направленность на осознание задачи вызывает и сосредоточенность на ее решении.

Например, ребенок сначала прилагает усилия к тому, чтобы сосредоточиться на выполнении учебного задания, а затем, увлекаясь своей деятельностью, уже работает без этого волевого напряжения.

Как, учитывая отмеченные выше виды внимания, следует строить повседневную работу с маленькими школьниками? В начале школьного обучения рекомендуется делать небольшие паузы как во время занятий в школе (особенно на третьем или четвертом уроке), чтобы дать детям минутку отдыха, так и при выполнении учебных заданий дома. Короткая шутка, веселый стишок, показ картинки – то есть обращение к произвольному вниманию – дают возможность детям отвлечься от математики или грамматики и сосредоточиться на чем-то постороннем. Но уже во второй четверти первого класса надобность в таких паузах, как и в физкультминутках, падает, хотя последние рекомендуется эпизодически проводить и позже, особенно в том случае, если дети много сидят в одной позе и едят. Это нужно не только для поддержания внимания, но и для отдыха работающих органов: глаз, руки. Как правило, во второй



четверти первого класса дети уже приучаются работать сосредоточенно целый урок, в течение 45 минут, при смене видов их учебных действий.

Взрослому важно знать, что нельзя строить повседневную работу младшего школьника на волевом произвольном внимании, тем более на первых этапах обучения. Оно требует большого нервного напряжения и оказывается очень трудным не только для маленьких учеников, но и для взрослых (вспомните себя в ситуации, когда вам приходилось учить параграф по нелюбимому предмету или готовиться к трудному экзамену). Согласитесь, если бы люди трудились без интереса все время, постоянно заставляя себя быть внимательными, их труд превратился бы в рабскую, тяжелую, угнетающую работу.

Значит, важно ориентироваться на третий вид внимания – послепроизвольное внимание, которое поддерживается интересом. Оно возникает там, где дети должны думать над своей работой, искать способы ее решения, находить сходное и разное, известное в новом и уже знакомом, разбирать и делать выводы, рассуждать и доказывать. Словом, внимание поддерживается активной мыслительной деятельностью. Если она интересна и продуктивна, она держит внимание детей, не требуя от них большого нервного напряжения. По мере того как дети приучаются к учению, в их интересную активную учебную деятельность взрослый вводит задания, требующие волевого усилия. Не все в учебной деятельности интересно, и у детей надо понемногу формировать способность к волевому сосредоточению. Но такое «приучение» должно совершаться постепенно, при обдуманной дозировке заданий, требующих сначала короткого, а затем все более длительного волевого сосредоточения. Исходя из того, ребенок, который только что пришел домой, не может сразу же сесть за уроки. Нужно дать ему отдохнуть. Также и при переходе от выполнения одного задания к другому (по разным предметам) необходимо переключиться (поиграть, походить по комнате) или отдохнуть.

Так, детям дается задание написать одну строчку нового элемента буквы – длинную палочку с петелькой внизу, разлиновать тетрадь или разобрать карточки с буквами и разложить их по карманчикам кассы и т. п. Пусть задание и нетрудное, но не очень интересное, однако его надо выполнить быстро и хорошо. Для этого необходимо волевое усилие, которое в подобных упражнениях и формируется.

Основными качествами внимания являются его объем, концентрация и устойчивость.

*Объем внимания* – это то количество объектов, которые человек может одновременно «схватить» с одинаковой ясностью. Взрослый обычно улавливает 6–7 объектов. У ребенка объем внимания значительно уже. Поэтому, если ему приходится знакомиться сразу с двумя новыми буквенными или цифровыми знаками, с двумя сходными картинками или близкими по смысловому содержанию стихотворениями, происходит «спутывание» воспринимаемых объектов. В этом случае очень целесообразно ввести прием сравнения, чтобы особенности каждой буквы или сходных цифр (3 и 5, 6 и 9, 1 и 7) выступили достаточно ясно.

*Концентрация внимания* характеризует силу сосредоточения человека. У маленьких школьников концентрация внимания – редкое явление. Чаще всего сила сосредоточения у них невелика. Дети легко отвлекаются от выполнения учебных занятий, если появляется какой-то новый интересный раздражитель. Поэтому важно, чтобы во время выполнения домашних заданий ребенка не отвлекали посторонние шумы (музыка, звук работающего телевизора, разговоры родственников) или игрушки, плееры, сотовые телефоны и другие интересные для ребенка вещи, лежащие на рабочем столе.

*Устойчивость внимания* – это время сохранения одной доминанты (наиболее сильного очага нервного возбуждения). Дети долго, с неослабевающим вниманием могут слушать интересный и доступный их пониманию рассказ. В такой длительности сохранения одной доминанты обнаруживается значительная устойчивость детского внимания. Но вместе с тем взрослым хорошо известна быстрая отвлекаемость внимания маленьких школьников, трудности сосредоточения на чем-то неинтересном, но нужном, тем более на длительное время. Неуме-

ние сосредоточиться на долгое время на чем-то одном – это рассеянность, которая противоположна устойчивости внимания.

Рассеянность для младших школьников – явление естественное. Но есть ряд причин, которые могут усиливать возможность ребенка быть рассеянным. Одна из них – это легкое и быстро проявляющееся утомление детей. Оно наступает при выполнении трудной, неинтересной и однообразной работы, требующей длительного напряжения нервно-мышечной системы и особенно зрительного и слухового аппаратов. Перегрузка впечатлениями, эмоциями, недостаток отдыха вызывают наступление сонливости. Нервные клетки теряют восприимчивость и перестают отвечать на падающие на них раздражения. Если частота наступления и сила такого утомления повышаются, и оно не снимается обычным отдыхом, это говорит о том, что наступило переутомление. Ребенок уже не может уснуть, теряет аппетит, становится вялым и раздражительным. В таком случае ему нужна медицинская помощь.

Переутомление часто вызывается тем, что у ребенка не выработан режим дня. К сожалению, многие родители разрешают даже маленьким детям проводить многие часы у телевизора, смотреть трудные для их понимания и порой предназначенные для взрослых передачи, впечатления от которых долго занимают у ребенка «доминантное» положение. Дети не высыпаются и с трудом поднимаются утром с постели. Даже выходной день не приносит многим ребятам нужного им отдыха. Они посещают развлекательные заведения, долго вечером смотрят телевизор, ходят с родителями в гости, где слушают часто непонятные и неинтересные им разговоры, поздно возвращаются домой. В результате в понедельник многие ученики приходят в класс с невысокой работоспособностью. Особенно на первых уроках они находятся в полудремотном состоянии и, конечно, не могут сосредоточиться на восприятии учебного материала и работе с ним.

Причиной рассеянности может быть появление в носоглотке ребенка аденоидов. Эти образования затрудняют носовое дыхание, что ведет к обеднению кислородом системы кровоснабжения мозга и к нарушению его нормальной работы. Дети, присутствуя в классе, фактически не участвуют в работе своих сверстников. Если болезнь не очень запущена, вмешательство врача полностью возвращает ребенку его работоспособность.

Нередко причиной рассеянности детей, особенно очень впечатлительных, хорошо умственно развитых, начитанных и думающих, является отсутствие у них необходимой гибкости внимания или его переключаемости. Так, прочитав какой-то эпизод из интересного рассказа, находясь под впечатлением виденного вчера страшного или фантастического фильма, ученик оказывается надолго в плену этих впечатлений. Возникшие в его сознании яркие образы, пережитые им сильные чувства властно захватывают доминантное положение, не могут сразу исчезнуть и уступить место новым и, конечно, не таким ярким впечатлениям, которые ребенок получает от учебника родного языка или от новой задачи. Ребенок не может переключить свое внимание «по требованию» и сосредоточиться на учебном материале. Такой ученик невнимателен к одному содержанию потому, что слишком сосредоточен на другом. Его рассеянность напоминает аналогичные качества некоторых крупных ученых, постоянно забывающих о малозначащих для них мелочах жизни (о том, что надо взять зонтик, сесть в трамвай определенного маршрута и т. п.), потому что они поглощены своими мыслями.

Очень часто рассеянность детей вызывается неграмотной организацией учебного процесса. Условия для появления рассеянности, как отмечает психолог А. А. Люблинская, возникают в том случае, если школьные уроки однообразны и скучны, если учитель дает детям выполнять знакомые им виды работ, если обрекает их на безделье или предъявляет им задания, требующие совершения только трафаретных исполнительных действий, если он не пробуждает у учеников активной мыслительной деятельности. Детям скучно, и они непременно будут искать себе более увлекательное занятие: в разговорах, в обмене записками, в шалостях и т. д.

Если учитель суетлив или растерян, если ему не удалось в достаточной степени затормозить все свои реакции на личные невзгоды, радостные или тягостные переживания, если он недостаточно сосредоточен на проведении уроков и на своей работе с детьми – класс чувствует это моментально. Дети становятся возбужденными, громко кричат, ссорятся, шалят. Деловой, спокойный тон, быстрый темп урока, четкая его организация и насыщенность доступной детям содержательной деятельностью – наиболее эффективные средства активизации детского внимания, а вместе с тем и повышения работоспособности класса.

Родителям, сопровождающим выполнение младшим школьником учебных заданий, важно также очень тщательно создавать *условия для поддержания внимания ребенка*. Недопустимо прерывать уже начатую детьми работу какими-то дополнительными указаниями, которые родитель громко дает вдогонку: «Не забудь отступить на 4 клеточки слева», «Когда будешь писать, вспомни нужные правила, которые вы учили». Недопустимы также замечания типа: «Не горбись», «Не оглядывайся» и т. п. Они нарушают хрупкое детское внимание, отвлекая ребенка от начатой работы.

Родителям важно помнить, что нет необходимости длительно тормозить естественные потребности ребенка к движениям, играм, болтовне и смеху. Эти проявления естественных потребностей нельзя просто запрещать. Важно продумать, чем и как занять перерывы между занятиями, чтобы они служили действительно хорошим отдыхом для ребенка, а не являлись дополнительной нагрузкой на нервную систему. Нельзя разрешать ребенку во время перерыва читать художественную литературу или играть в компьютерные игры, ведь это может только усилить уже наступившее во время занятий утомление. Лучше всего, если ребенок может выбежать во двор и поиграть там или просто побегать. Если это сделать нельзя, необходимо предоставить ребенку возможность свободно двигаться по квартире, подходить туда, куда ему хочется, разговаривать, смеяться. Нельзя откладывать приготовление уроков на поздний вечер, когда родители возвращаются с работы: в это время устойчивость внимания резко снижается. Оптимальное время для приготовления заданий с 15 до 17 часов. (Как правило, все бывает наоборот...)



### СЕКРЕТЫ ПСИХОЛОГИИ

«В дошкольном возрасте память влияет на мышление и определяет его ход, поэтому для дошкольника думать и припоминать – сходные процессы. Начиная с младшего школьного возраста взаимоотношения мышления и памяти изменяются, и уже мышление влияет на запоминание – хорошо запоминается то, что ребенок хорошо понял. Таким образом, высокий уровень мышления может частично компенсировать недостатки механической памяти».

*П. Блонский (из книги «История психологии...»)*

Таким образом, *дети младшего школьного возраста, безусловно, способны удерживать внимание на учебных заданиях, но взрослым важно помнить, что это требует колоссальных усилий воли и организации высокой мотивации.*

### «Могу запомнить!»

Переход к стадии среднего детства сопровождается увеличением объема *памяти*. Младший школьник может запомнить множество событий и объектов, может упорядочить воспо-

минания во времени, может сознательно ставить перед собой цель что-то запомнить как очень важное или нужное.

Под памятью обычно понимают запоминание, сохранение и последующее воспроизведение обстоятельств жизни, деятельности, прошлого опыта человека. В памяти «хранятся» выполняемые человеком движения и действия (моторная, или двигательная, память), образы вещей или представления (образная память), пережитые чувства и эмоциональные состояния (эмоциональная память), слова и мысли (словесно-логическая память).

В младшем школьном возрасте все перечисленные виды памяти активно развиваются. Ребенок закрепляет новые моторные навыки (письмо, физкультурные упражнения, танцы, игра на музыкальных инструментах и т. п.). Увеличивается объем информации об объектах, явлениях окружающего мира, воспринимаемой посредством зрения, слуха, обоняния, а также тактильных, вкусовых ощущений. Младший школьник способен запечатлеть, сохранить в памяти и воспроизвести в разговоре, с помощью рисунка, других видов продуктивной деятельности определенное эмоциональное состояние.

Наиболее интенсивно в младшем школьном возрасте развивается *словесно-логическая память* (что, наряду с развитием произвольного внимания, также является естественным сопровождением учебной деятельности). Но при этом важно учесть такую особенность. У взрослого человека слова и мысль, в них выраженная, неделимы. Вместе с тем только взрослый способен выразить одну и ту же мысль разными словами, так как он может выделить значение выражающих мысль слов как специальное содержание, подлежащее запоминанию. Дети же запоминают слова, не вдумываясь в их смысловое содержание и не умея его выделить.



### СЕКРЕТЫ ПСИХОЛОГИИ

«Дети нередко поражают родителей удивительной памятью, особой изобретательностью, музыкальностью. И родители торопятся назвать своего ребенка „вундеркиндом“... Другому же ребенку разочарованные родители чуть ли не с дошкольного возраста дают понять, что руки у него не такие, и уши тоже плохие, а уж про память и говорить не приходится: соседский пацан вон какие стихи наизусть шпарит, а этот дальше „Нашей Тани“ сдвинуться не может. Нередко о способностях ребенка судят по тому, как он учится: понимает, запоминает и применяет знания.

Главное, не надо спешить с выводами. Общеизвестно, что в детстве Гоголя считали неспособным к русскому языку, у маленького Чайковского не замечали способностей к музыке, а великого Шаляпина не приняли из-за отсутствия данных в церковный хор. В числе „бездарных“ нередко оказываются дети ленивые».

*Н. И. Стрекалова*

Первое звено в процессах памяти – *запечатление*. От того, как ребенок воспринял материал, зависит, как содержание сохранится в памяти и как оно может быть воспроизведено.

Различают произвольное и произвольное запечатление (запоминание). Произвольному запоминанию раньше не придавалось сколько-нибудь серьезного значения. Предполагалось, что в основе этого процесса лежит случайное «западение» в память некоторых впечатлений, которые отличаются особой яркостью, силой эмоционального воздействия, длительностью или постоянством действия. Так, ребенок невольно запоминает песенку, мотив, которыми ежедневно начинаются его любимые передачи по телевидению, или в его память словно «врезается» картина автомобильной аварии, которую он наблюдал.

Однако *непроизвольное запечатление* связано не только с особенностями запоминаемого содержания. Большое значение имеет и направленность внимания ребенка, его интересы, подготовленность и установка. Например, если ребенок интересуется автомобилями, то он легко, абсолютно непроизвольно будет фиксировать в памяти марки встречающихся ему по пути в школу машин. Или же, имея домашних питомцев, с удовольствием ухаживая за рыбками, собачками, кошками, младший школьник непроизвольно запомнит и значимый для его увлечений материал из учебника по природоведению, специализированных энциклопедий. Следует отметить и то, что непроизвольно запоминается не бездумно схваченный яркий, броский материал, а тот, *с которым ребенок проделал умственную работу*.

*Произвольное запечатление* наблюдается в случае, когда ученик должен запомнить что-то или воспроизвести, припомнить ранее воспринятое. Постановка подобной мнемической задачи наиболее заметно сказывается на перестройке памяти ребенка, поступившего в школу. Основная учебная деятельность постоянно требует от маленького ученика волевых усилий для того, чтобы удержать в памяти (или восстановить) определенный учебный материал. Исследования работы детской памяти показали, что продуктивность произвольного (волевого) запоминания зависит, прежде всего, от тех условий, которые создаются учителем, и от тех способов, которыми ребенок пользуется для запоминания заданного. Среди них главными являются следующие способы.

Во-первых, *использование наглядности*. Чем младше дети, тем большую роль в их познавательной деятельности играет чувственное восприятие. Поэтому и для запоминания материала очень важно опираться, где это возможно, на наглядный материал. При этом в учебной деятельности следует использовать макеты, пособия, картины, натуру не только на этапе запоминания материала, но и при его воспроизведении.

Во-вторых, *повторение*. Многие учителя считают этот способ самым главным и эффективным средством прочного запоминания любого учебного материала. Посредством повторения дети заучивают определение понятий: «Предложением называется...», правила: «Для того чтобы проверить безударную гласную в слове, надо...». Десятки раз решая задачи одной группы (типовые задачи), ученик должен усвоить ход их решения. Такое преклонение перед повторными одинаковыми действиями над одним и тем же материалом, подлежащим усвоению, было характерно для работы старой школы, когда вопрос о детской восприимчивости, об особенностях детской психики, о роли мышления и использования наиболее рациональных методов обучения вообще еще не стоял. Считалось, что научить ребенка чему-либо – значит добиться того, чтобы ученик полностью запомнил материал, напечатанный в учебнике или изложенный учителем. Так возникла пословица, которая еще и сейчас для некоторых учителей служит непогрешимым символом их веры: «Повторение – мать учения». Однако эта пословица безнадежно устарела.

Специальные исследования и многолетняя практика хороших учителей (в обучении детей всех возрастов и разным учебным предметам) показывает, что многократное повторение заучиваемого материала – слов на иностранном языке, правил, переписывание слов из диктанта, в которых ученик сделал ошибку, не дает ожидаемого эффекта. Дети по 15–20 раз прочитывают столбики слов из словарика или правила правописания слов с «жи» и «ши» на конце и даже правильно отвечают текст заученного правила, но в письме снова и снова допускают ошибки.

Каждый учитель начальных классов, каждая внимательная мать отлично знают, что большое количество повторений одного и того же материала или действия вызывает у ребенка скуку, раздражение и потерю интереса к учению. Самое же главное в том, что воспроизведение одной и той же буквы много-много раз подряд не ведет к улучшению ее начертания. Качество написания знака при этом даже снижается. Любопытно отметить, что такое снижение резуль-

татов повторной бездумной работы резче всего и наиболее скоро обнаруживают дети с высоким уровнем умственного развития.

Совсем иной эффект получается тогда, когда *повторения являются разнообразными*. Это может быть, например, задание сначала выделить и красиво написать разные элементы буквенного знака, а затем написать всю букву. Даже формулировки правил, законов, определений понятий, стихи, которые надо выучить дословно и воспроизвести наизусть, не должны просто «задабливаться». Для заучивания правила, закона, определения, конечно, надо соответствующие формулировки повторять, однако повторение нельзя сводить к дрессировке. Так, повторение стихотворения допускает его воспроизведение в целом и по частям, по лицам, «цепочкой», прослушивание и собственное чтение ребенка и т. д.

Еще одним важным способом запечатления является *самоконтроль*. Для того чтобы закрепить производимое действие, ребенок должен знать полученный им результат, то есть тот эффект, которого он достиг. Когда взрослый предлагает первокласснику только написать заданную ему букву и ограничивается общей оценкой – «хорошо», «неважно», «очень плохо», – он ничему не учит ребенка. Ведь школьнику неизвестно, что у него плохо, что хорошо, и уже совсем неясно, почему одна буква получилась красивой, а другая – уродливой. Но когда взрослый вводит самоконтроль, повторное написание той же буквы дает заметное улучшение.

Например, взрослый дает задание: «Напиши пять раз букву „М”. Теперь посмотри внимательно на то, что написал, и найди ту букву, которая получилась самой красивой, больше всего похожей на образец. Подчеркни эту самую хорошую букву. Теперь найди ту букву, которая оказалась самой неудачной. Обведи ее кружком. Посмотри, почему она получилась некрасивой».

Самоконтроль имеет огромное значение в любом виде восприятия учебного материала с целью его запоминания и тем более с целью его воспроизведения. Самоконтроль для младших школьников имеет особое значение, поскольку учит детей критичности и воспитывает у них не только умение работать, но и чувство ответственности за выполнение задания.

Среди мотивов, побуждающих учеников приложить усилия, чтобы овладеть учебным материалом, наиболее сильными являются *познавательные интересы*. Это стремление детей к узнаванию нового, которое делает всю учебную деятельность привлекательной для них и продуктивной. «Память ребенка – это его интерес», – говорят детские психологи. Познавательный интерес – важнейшее условие успешной учебной работы младшего школьника, быстрого и прочного усвоения им учебного материала и рациональных способов работы с ним.

Важным способом запоминания является *осмысливание материала*. Много интересных данных, подтверждающих эту закономерность, приводят психологи. Выше мы уже писали о том, что если детям предлагается проделать умственную работу с материалом, например классифицировать подлежащие запоминанию картинки, слова, фигуры – или составить из них смысловые ряды и группы, количество удержанного материала, длительность его сохранения и точность воспроизведения возрастает (по данным ученых, иногда в 20–25 раз!).

Пути осмысливания запоминаемого различны. Так, для удержания в памяти какого-то текста, например рассказа, сказки, большое значение имеет составление плана. Самым маленьким доступно и полезно составлять план в виде последовательного ряда картинок. Позже картинки заменяются перечнем основных мыслей: «О чем говорится в начале? На какие части можно разделить весь рассказ, как назвать первую часть? Что там главное? Как назвать вторую?..» Запись принятых названий частей текста уже является опорой для его воспроизведения. Впоследствии дети приучаются подбирать названия частей так, чтобы они выражали обобщенную мысль – идею данной части, а затем и всего произведения. Такая работа над составлением плана воспринятого текста оказывается очень полезной не только для его запоминания, но и для выработки рационального способа умственной деятельности вообще.

Для осмысливания запоминаемого необходимо, чтобы детям было ясно значение *каждого* слова, термина. Важно вопросами проверить, насколько дети поняли, о чем шла речь в рассказе, что было главным, в какой последовательности разворачивались события и т. п. Нельзя жалеть времени на осмысливание запоминаемого. Это время окупается продуктивностью деятельности, ведет к пониманию заучиваемого. *А понимание – результат установления существенных связей между частями целого и основа осмысленного восприятия и запоминания материала любого содержания.*

*Сохранение и забывание* – следующие звенья процесса памяти. Время, которое проходит с момента заучивания материала до его воспроизведения, носит название скрытого периода. В этом скрытом периоде происходит не видимая никому, в том числе и самому запоминающему человеку, работа: пересмотр, отсеивание и переструктурирование разных частей материала (что-то забывается, исчезает, что-то перестраивается по-другому, группируется, объединяется, что-то привносится из прежде известного и сплетается с новым). В течение скрытого периода совершается и процесс забывания. Его быстрота и полнота определяется тем, *как, для чего и каким способом* был воспринят тот или иной материал.

Конечно, ученики обычно добросовестно хотят запомнить то, что им задал учитель, но далеко не всегда им удается осуществить свое желание: очень часто ребенок забывает то, что он долго и, казалось бы, хорошо заучил. Это происходит, во-первых, потому, что они стремятся запомнить без предварительного осмысления материала и, во-вторых, потому, что они не владеют рациональными приемами заучивания.

И наоборот, когда материал осмыслен, понятен детям, продуктивность запоминания вырастает в несколько раз. Соответственно и забывается осмысленный материал в меньшей степени, чем «выученный».

Характерной особенностью памяти младших школьников является пауза между запечатлением материала и его воспроизведением. В результате запоминание заученной информации снижается в первые часы после заучивания и увеличивается в последующие дни. Такое явление в психологии называется «реминисценция». Знание об этой особенности должно предостеречь взрослых от предъявления слишком поспешных требований к ребенку (например, рассказать или нарисовать то, что он слышал или видел на только что прошедшем празднике, или в театре, или в классе, или с чем познакомился на встрече – то есть *сразу же после восприятия*). Чем более ярким, сильным и сложным было событие, *чем больше мыслей, чувств, образов, вопросов это событие вызвало* (или могло вызвать) *у ребенка, тем больше надо считать с необходимостью предоставить определенное время, чтобы младший школьник мог осмыслить воспринятое*, и только после этого предъявлять ему задание на воспроизведение. При заучивании точных математических правил, законов или грамматических определений это явление (реминисценция) выражено в меньшей степени. Чаще всего она бывает у детей *с высоким умственным развитием, впечатлительных, эмоционально отзывчивых.*

*Воспроизведение* является последним звеном среди процессов памяти. Наиболее легкой формой воспроизведения является процесс *узнавания*. Узнать – значит, воспринимая что-то, увидеть в этом предмете то, что уже сохранилось в памяти от прежде воспринятого предмета. Естественно, что узнать знакомую мелодию, песню, геометрическую фигуру, пейзаж детям легче, чем самостоятельно их воспроизвести.

Свободное произвольное воспроизведение может быть вызвано каким-либо случайным побуждением. Например, ребенок увидел модель теплохода и сразу вспомнил свою прошлогоднюю поездку с родителями по Волге. Однако в учебной работе учащимся чаще всего приходится воспроизводить воспринятый материал «по требованию», произвольно. Тут и называется степень овладения учеником полученными знаниями. Если запоминание ограничивалось бездумным повторением, формальным заучиванием воспринятого путем его многократного механического запоминания (зубрежки), ученик может воспроизвести заученный текст

лишь в том порядке и в тех словесных формулировках, в которых этот материал был им заучен. Если какое-то звено в закрепившейся цепочке выпало, забылось, вся цепь слов рассыпается.

Интересно, что в этих случаях вопросы взрослого обычно мало помогают ученику. Если вопросы задаются в обычной формулировке, дети, хорошо заучив нужное определение или правило, быстро и правильно их воспроизводят. Но если взрослый, пытаясь помочь детям вспомнить все события прослушанного рассказа, задает ряд вопросов по его содержанию, дети обычно не могут воспользоваться такой помощью. Они не умеют выделить из всей ткани текста то, что должно служить ответом на предложенные вопросы.

Совсем иначе ученик воспроизводит материал, осмысленный во время заучивания: например, когда ученик по требованию взрослого выделял главное, составлял план или хотя бы перечень основных пунктов плана в их необходимой последовательности или выполнял ту или иную мыслительную работу с запоминаемым содержанием.

Смысловое запоминание сказывается в том, что, *воспроизводя материал, ученик не следует буквально его форме, но хорошо передает его содержание*. Это значит, что *он может передать мысли своими словами, трудные и малоизвестные ему слова заменив более знакомыми*. Владея основным логическим костяком – смыслом текста, дети пропускают второстепенные, малозначащие подробности, дополняют текст, усиливая значимые моменты, привнося от себя какие-то характеристики отдельных персонажей или событий, меняют последовательность изложения, если она не нарушает логику развертывавшегося события. Преимущество смыслового запоминания нарастает с возрастом детей, от класса к классу. Оно сказывается в увеличении объема запоминаемого материала, в длительности его сохранения, в прочности памяти и в полноте и осмысленности воспроизведения.

Постепенно дети начинают лучше понимать сильные и слабые стороны своей памяти, следствием чего может стать *сознательное повторение запоминаемого материала*. Дети усваивают, что повторение помогает при запоминании информации, в результате чего улучшается выполнение заданий, требующих запоминания большого количества материала.

Большинство младших школьников к третьему-четвертому классу начинают осознанно ставить себе задачу запомнить определенный материал. Ребенок смотрит на запоминаемый материал и начинает повторять его про себя до появления субъективной уверенности в том, что он его запомнил. Позднее дети уже могут группировать материал по категориям, а еще через некоторое время – даже создавать небольшие рассказы и зрительные образы, помогающие лучшему запоминанию. Такое все более осознанное применение стратегий запоминания делает воспроизведение по памяти у старших детей все более эффективным. Ниже приведены несколько советов и стратегий управления памятью.

Важным достижением в области стратегий запоминания является умение организовывать запоминаемый материал. Если ученики первых – третьих классов склонны связывать слова посредством простых ассоциаций, в зависимости от близости расположения слов в предъявленном списке, то дети более старшего возраста организуют слова в группы по общим признакам, например яблоки, груши и виноград – это «фрукты». Дети, группирующие слова по категориям, способны запомнить и воспроизвести по памяти больше материала, чем те, кто этого не делает. Однако до девятилетнего возраста они редко пользуются этой стратегией по собственной инициативе.



## СЕКРЕТЫ ПСИХОЛОГИИ

«Чтобы научить детей мыслить смело, творить и реализовывать себя, мы должны все это делать сами. Мы должны рассмотреть повнимательней



все стороны нашей жизни, чтобы понять, какие из них служат выражению человеческого потенциала, а какие – лишь привычка к надежности и определенности».

*С. Харрисон*

- Материал, который заучивается, нужно осмысливать. При запоминании больших фрагментов текста следует разбить его на части и заучивать по частям, постепенно объединяя их в целое.

- Выполняя задания по нескольким предметам (последовательно), необходимо делать перерывы, так как последующая деятельность мешает усвоению предыдущего материала (так, выполнение математики сразу после русского языка может привести к плохому запоминанию правила по орфографии).

- Самый трудный материал (например, выученное стихотворение или пересказ текста на иностранном языке) следует повторить перед сном, а потом утром.

- Большое значение имеет и физическое состояние ребенка: у ослабленных детей страдает и память, и внимание. Об этом следует помнить родителям, когда ребенок болеет: не следует его нагружать.

Взрослым важно помнить, что запоминание не является результатом лишь возрастного созревания ребенка, но в первую очередь *зависит от системы обучения и того опыта, который ребенок приобрел за годы своей жизни*. Важно «научить дитя учиться», как писал К. Д. Ушинский.

### «Могу мыслить!»

Ребенок может интересоваться всем на свете: почему бывает землетрясение? Умеют ли животные разговаривать? Из чего делают железо? Он стремится к знаниям, усвоение которых происходит через многочисленное «зачем?», «как?», «почему?». Ребенок пытается найти ответы на эти вопросы, играя, экспериментируя, стремясь установить причинно-следственные связи и зависимости. Направленность на познание тех внутренних и внешних связей, которые не лежат на поверхности явления, обеспечивает процесс *мышления*. Это познавательный процесс, который определяет понимание явлений окружающего мира, решение проблем и задач, постановку целей, самопознание.

Решить какую-либо проблему «в уме» так просто, как взрослый, ребенок, конечно, пока не может. Опорой для решения многих задач в младшем школьном возрасте остается практическое, или *наглядно-действенное, мышление*. Так, на первых порах обучения, прежде чем дети научатся в уме прибавлять к одному числу другое, они совершают реальные действия с предметами. Например, чтобы узнать, сколько будет  $2+2$ , дети берут два яблока и еще два яблока, считают, сколько получилось, и называют ответ. Позднее, во втором, третьем классе, при решении задач на движение, когда ребенок должен представить путь, то есть расстояние между точками, он также может использовать практическое мышление. Передвигая разные фигуры, он приобретает представление о соотношении расстояния, скорости движения и времени.

В процессе «мышления руками» ребенок раскрывает свойства вещей, выявляет их признаки и, главное, обнаруживает невидимые ему ранее связи, существующие как между вещами и явлениями, так и внутри каждого предмета и явления. Следовательно, и вся познавательная деятельность ребенка, а с нею и приобретаемые им знания становятся более глубокими, связными и осмысленными. Такой путь познания особенно эффективен в младших классах при изучении явлений природы с использованием опытов, при изучении математики – сло-

вом, во всех тех учебных предметах, где может быть использовано практическое действие как начальный путь познания предлагаемого детям учебного содержания.

Одним из способов решения задач младшего школьника является представление ситуаций и как бы действие с ними в воображении. Такое мышление называется *наглядно-образным*. Его особенностью является конкретность образов, которыми ребенок оперирует. Так, когда взрослый рассказывает детям о каких-то явлениях, предметах, объектах, за каждым его словом ребенок представляет себе тот конкретный предмет, с которым когда-то встречался. При этом он не всегда понимает те обобщенные представления, которые стремится передать ему взрослый. Например, взрослый рассказывает ребенку о свойствах полезных ископаемых, а ребенок при этом представляет конкретные камешки, которые он видел в музее, на выставке или в природе.



### СЕКРЕТЫ ПСИХОЛОГИИ

«На каждом этапе детства – свои предпосылки умственного роста. В младшем школьном возрасте на первый план выступает готовность и способность запоминать, вбирать. И, судя по всему, имеются для этого поистине необыкновенные данные. Дело тут не только в свойствах памяти. Для учеников младших классов велик авторитет учителя, у них очень заметен настрой на то, чтобы выполнять его указания. Такая доверчивая исполнительность во многом благоприятствует усвоению. При этом неизбежная подражательность в начальном учении опирается на интуицию ребенка и его своеобразную инициативу. В те же годы дети нередко обнаруживают склонность поговорить: рассказать обо всем, что видели и слышали в школе, на прогулке, по телевизору, прочитали в книжке, журнале. Потребность поделиться может свидетельствовать о силе впечатлений – дети стремятся их освоить. Все это – неповторимые внутренние условия приобщения к учению».

*Н. П. Миронов*

Такая конкретность детского мышления отчетливо выступает в понимании детьми смысла басен, пословиц или загадок. Решая математическую задачу, ученики первого класса могут воспринимать ее текст как реальность. Поэтому их значительно больше волнует сюжетная сторона задачи, нежели те действия, которые они должны выполнить с заданными числами. Например, ребенку дается задача: «Мама купила 5 яблок. Себе взяла 3 яблока. Остальные отдала сыну. Сколько она отдала сыну яблок?» Ребенок может быть возмущен тем, почему мама так неправильно поделила яблоки, и отвлечься от собственно решения задачи. Таким образом, семилетние дети оперируют еще не обобщенными образами, а *конкретными представлениями единичных предметов*, с которыми в их опыте накрепко связалось знакомое слово. Отвлечься от таких конкретных образов и выделить идею, в них отраженную, они еще не умеют.

Однако постепенно мышление детей становится более гибким и сложным. Дети начинают обращать внимание на то, как объект меняет свой вид в процессе преобразований, и способны с помощью логических рассуждений (а не только при непосредственном восприятии) согласовать эти различия во внешнем виде объекта. Они способны устанавливать причинно-следственные связи, особенно если конкретный объект находится прямо перед ними и можно непосредственно наблюдать происходящие с ним изменения. Когда комок глины раскатан в форме колбаски, они уже не находят невероятным, что раньше он имел форму шара, а теперь ему

можно придать новую форму, например кубика. Эта возникающая у детей способность мысленно выходить за пределы ситуации или состояния, имеющих место в настоящий момент, создает фундамент для систематического рассуждения на уровне конкретных операций: классификации, сериации и счета.

Под *классификацией* понимается разнесение объектов по иерархически соподчиненным классам и подклассам. Например: семилетние дети понимают, что терьеры – это подгруппа внутри более широкой группы собак. Они могут видеть также и другие подгруппы, например подгруппу маленьких собак, таких как терьеры и пудели, и подгруппу больших собак, таких как золотые ретриверы и сенбернары. Размышляя таким образом, они демонстрируют понимание иерархии классов.

Операция *сериации* позволяет ребенку организовывать объекты в соответствии с их размерами по высоте, длине и ширине или в соответствии с тем, в какой временной очередности происходят события. Кроме того, сериация открывает возможность для выполнения такой логической операции, когда ребенок может, например, соотнести длину двух брусков, используя третий брусок промежуточной длины.

*Счет* возникает при одновременном использовании классификации и сериации. Например, группу из 8 слагаемых можно рассматривать как состоящую либо из двух групп по 4 слагаемых, либо из четырех групп по 2 слагаемых в каждой, что создает логическую основу для изучения умножения и деления. Взрослым важно обратить на это особое внимание: если у ребенка затруднения с операцией счета, то, прежде всего, нужно развивать у него навыки классификации и сериации.

В младшем школьном возрасте, помимо названных выше, ребенок совершенствует и другие мыслительные операции.

*Сравнение* – это умственное действие, направленное на установление сходства и различия в двух (или более) сопоставляемых предметах. Взрослым эта операция кажется элементарной, однако для шести-семилетних детей представляет немалую проблему. Трудность сравнения для ребенка состоит в том, что сначала он вообще не знает, что такое «сравнить», и соответственно не умеет пользоваться этой операцией как приемом решения поставленной перед ним задачи. Например, ребенка спрашивают: «Можно ли сравнить яблоко и шар?» – «Нет, нельзя, – отвечает ребенок. – Яблоко ведь можно кушать, а шарик – он катится и летит, если отпустить нитку»; «Можно ли сравнить дверь и тетрадку?» – «Нельзя. Дверь – это чтобы входить, а в тетради мы пишем». Однако при другой постановке вопроса: «Рассмотри хорошенько апельсин и яблоко и скажи: чем они похожи?» – «Они круглые оба, оба можно кушать». – «А теперь скажи: чем они не похожи друг на друга, что у них разное?» – «У апельсина толстая кожа, а у яблока – тоненькая. Апельсин – рыжий, а яблоко зеленое, красное бывает и вкус не такой». Значит, можно подвести детей к правильному использованию сравнения. Без руководства ребенок, даже и более старшего возраста, обычно выделяет любой, чаще всего какой-то яркий, бросающийся или наиболее ему знакомый и, следовательно, значимый для него признак.

Для овладения операцией сравнения ребенок должен научиться видеть сходное в разном и разное в сходном. Для этого от взрослого требуется проведение подробного анализа сравниваемых объектов, постоянного сопоставления выделяемых признаков для нахождения однородных и разных. Надо сравнивать форму с формой, назначение предмета с таким же качеством другого предмета, внешние признаки, цвет, величину предмета с аналогичными сторонами другого предмета.

Овладение операцией сравнения имеет огромное значение в учебной работе младших школьников. На основе сравнения дети, изучая элементарный курс природоведения, учатся различать осенние и весенние явления и пейзажи, домашних и диких животных, луга и поля. В математике на основе сравнения формируются понятия равенства и неравенства. Сравне-

ние используется для формирования представлений о геометрических фигурах: треугольниках, прямоугольниках, квадратах.

Обучение сравнению позволяет учащимся успешно применять сравнение в качестве приема умственной работы в усвоении разного содержания (грамматики, математики, природоведения и др.). Если вначале ученики обычно удовлетворяются тем, что им удается найти 1–2 признака сходства или различия, то через два-три месяца это число возрастает до 5–7, что свидетельствует о значительных сдвигах в развитии мыслительной деятельности детей.

В младшем школьном возрасте ребенок начинает усваивать *понятия* – отражать наиболее общие, существенные признаки предметов и явлений. Причем ребенок усваивает не только житейские понятия – обучение вводит его в контекст научных понятий. Младший школьник учится определять такие понятия, как «глагол», «треугольник», «природные ископаемые» и др.

Психологами установлено, что для усвоения детьми понятий важнейшее значение имеют следующие аспекты.

1. Накопление ребенком опыта, наблюдение и подбор фактов (слов, геометрических фигур, математических выражений), демонстрирующих формируемое понятие.

2. Анализ каждого нового явления (предмета, факта) и выделение в нем существенных признаков, повторяющихся во всех других предметах, отнесенных к определенной категории.

3. Абстрагирование от всех несущественных, второстепенных признаков, для чего используются предметы с варьирующимися несущественными признаками при сохранении существенных.

4. Включение новых предметов в известные группы, обозначенные знакомыми словами.

Такая трудная и сложная умственная работа не сразу удается ребенку. Для этого ему надо пройти длительный путь, естественно, допуская ряд ошибок. Так, сначала несущественные признаки могут затушевывать для детей признаки основные. Например, знакомясь с основной частью предложения – подлежащим и разбирая новый текст, дети первого класса часто называют подлежащим то существительное, которое стоит на первом месте, в начале предложения. Или, когда детям дали задание распределить животных, изображенных в таблице по группам, большая часть детей отнесли кита и дельфина к группе рыб, выделяя в качестве основных и существенных признаков среду обитания (вода) и характер движения (плавают), в то время как наиболее существенными признаками для кита и дельфина является способ вскармливания, что позволяет отнести их к группе млекопитающих.

Наиболее надежным показателем овладения младшими школьниками понятием является его применение в знакомых и новых условиях (например, распознавание подлежащего в любых, даже сложных по грамматической конструкции предложениях). Если ребенок к тому же дает правильное обоснование своему решению (почему он считает, что это слово является подлежащим), указывая на все действительно существенные признаки данного понятия, можно быть уверенным, что он овладел им на уровне предъявляемых требований.

Таким образом, на стадии конкретных операций дети начинают использовать в мышлении логику. Они могут классифицировать предметы и иметь дело с иерархической классификацией, способны выявлять закономерности, на основе которых выстраивают последовательности, сравнивают, делают умозаключения, оперируют понятиями. Мышление младших школьников становится все более похожим на мышление взрослых.

## Любознательность и стремление добывать новые знания

### «Хочу все знать!»

Особенностью здоровой психики ребенка является его познавательная активность. У ребенка постоянно возникает огромное количество самых разных вопросов, ведь его познание мира только начинается. *Любознательность* – это естественное для детей состояние направленности на познание окружающего мира и построение собственной картины этого мира. Ребенку интересно знать, откуда берутся камни, что находится под землей, отчего летом тепло, а зимой холодно. Некоторые взрослые спешат отделаться от ребенка старыми, как мир, отговорками: «потому что – потому» или «вырастешь – узнаешь», не подозревая, какой вред наносят при этом природной детской любознательности. Напротив, серьезно и терпеливо удовлетворяя любопытство ребенка, взрослый наталкивает его на все новые и новые «что», «зачем» и «почему», давая понять, что вполне одобряет цепную реакцию вопросов. Причем всегда важно помнить: *именно из таких маленьких побед в деле познания мира, доставляющих ребенку радость, строится, словно дом из кирпичиков, натура, личность, интеллект.*

В младшем школьном возрасте любознательность трансформируется в *познавательные интересы*. Подросший ребенок уже не просто любопытствует, адресуя веер разных вопросов в окружающее пространство, а начинает увлеченно продвигаться в познании какой-то *определенной* сферы. Особенно важно при этом то, что ребенок наработывает специальные способы нахождения нужной ему информации, используя самые разные источники: взрослых, сверстников, книги, средства массовой информации. Например, ребенку нравится природа. Он не только любит походы в лес, поездки на дачу, но и с увлечением читает книги о растениях и животных, просит родителей завести домашнего питомца и терпеливо за ним ухаживает, находит в энциклопедиях, в Интернете важную информацию. Ярким примером проявления познавательного интереса является увлечение детей семи – одиннадцати лет коллекционированием. Собирая марки, открытки, монетки, этикетки и т. п., ребята постепенно учатся приемам классификации, выстраивания закономерностей и, конечно, проникают в историю коллекционируемых предметов. Одним словом, младший школьник может активно познавать то, что для него значимо, интересно. Мудрая направляющая поддержка взрослых при этом играет огромное значение.

*Учебная деятельность*, которая становится ведущей с поступлением ребенка в школу, как раз и *основывается на способности ребенка к познавательной активности*. Познание мира ребенком совершается либо при непосредственном, чувственном его восприятии, либо опосредованным путем, по словесному описанию отдельных предметов или явлений, которые дают детям взрослые люди, в том числе и авторы книг. Результатом познания являются *знания*. Они существуют в трех формах: в виде представлений, то есть более или менее обобщенных образов воспринятых предметов и явлений; в виде понятий, то есть обобщенных званий о целых группах предметов и явлений, имеющих общие существенные признаки; и в виде сведений (информации) о чем-то. Последние не имеют образной формы и передаются словесно от одних людей к другим как готовые знания, составляющие результат опыта, накопленного старшими поколениями.

Перед младшим школьником встает задача получения новых знаний во всех перечисленных формах. Причем содержание знаний, которые востребованы школой, качественно иное, чем содержание знаний житейских, обыденных. Содержание обучения составляют, прежде всего, те знания, которые должны быть усвоены детьми по каждому учебному предмету, включенному в учебный план определенного класса. Объем этих знаний, их характер, после-

довательность приобретения определены государственным документом – учебным планом. Эти знания составляют программное содержание каждого учебного предмета: математики, русского языка, природоведения и т. п.

Существенным изменением в новых школьных программах явилось значительное повышение уровня теоретических знаний, которые сейчас даются детям с первых дней их обучения в школе. Такое раннее включение в программу младших классов различных научных понятий и соответствующих терминов было обосновано следующими теоретическими и экспериментально доказанными положениями. Приобретая знания, объединенные в какие-то категории и группы по общности их существенных признаков (это и есть понятия), ученик получает возможность оперировать обобщениями. Это позволяет находить общее и различное во внешне сходных или разных предметах. Например, растение: это и слабый ландыш, и могучий дуб, папоротник и сирень, обычная трава и пальма, колос ржи и водоросли. Дети учатся искать и выделять существенные признаки в каждом новом явлении и соответственно относить его к той или иной, уже известной им группе.

Совершенствование знаний в процессе учебной работы школьника идет по следующим направлениям:

- Увеличивается объем представлений, понятий и сведений, которыми овладевает ученик. Они составляют индивидуальный опыт школьника.
- Знания становятся более дифференцированными и точными.
- От слитных, малорасчлененных понятий и образов ученик переходит к оперированию более точными знаниями, к различению сходных знаний.
- Знания становятся более глубокими. Движение идет от поверхностного познания лишь самого явления к раскрытию его сущности, к раскрытию законов и закономерностей взаимосвязи явлений.
- В связи с этим знания приобретают все более обобщенный и осмысленный характер, следовательно, становятся прочными и доказательными.
- Знания объединяются в категории, в системы. Они оказываются связными и превращаются из раздробленных рядов в системно построенные ряды.
- Знания приобретают подвижность и гибкость. Они становятся управляемыми самим учеником.

Для того чтобы ребенок продвигался по каждому из указанных выше направлений, необходимо, чтобы он совершал различные действия со знаниями. Условия для этого должен создать взрослый. Так, работа взрослого над дифференцировкой знаний, над их уточнением требует иных упражнений, иных по содержанию и направленности действий детей, чем работа над расширением их объема или над превращением знаний в обобщенные категории.

В современном быстро меняющемся мире с избытком хватает того, чему человек должен научиться, не хватает лишь времени, чтобы это сделать. В эпоху, когда новые знания устаревают буквально за одну ночь, люди вынуждены всю жизнь оставаться учениками, способными усваивать и правильно организовывать огромное количество поступающей информации. Поэтому мудрые взрослые стараются не фокусировать внимание детей на усвоении отдельных несвязных фактов и принципов, а помогают им научиться *самостоятельно производить отбор информации и критически ее осмысливать*.

### **«Научите меня учиться!»**

Что важно знать родителям для того, чтобы поддержать импульс познавательной активности ребенка в таком сложном для него содержании, как учебная деятельность?

Прежде всего, важно понимать, что младшему школьнику *учиться трудно*. Согласитесь, ребенку семи – одиннадцати лет сложно изо дня в день удерживать интерес к содержанию учеб-

ных предметов, облеченному в форму не столько практических, сколько теоретических, научных знаний. Однако вполне возможно развить у ребенка интерес к самостоятельному нахождению способов познания. Это качественно иной уровень познавательной активности – владение не только знаниями, а и *способами постижения знаний*. Если ребенок с помощью взрослого восходит к этому уровню, перед ним открываются замечательные перспективы самостоятельного исследовательского поиска.

Это все равно, что первое восхождение на высокую вершину. Нужны терпение, сила, выносливость, специальные приспособления для того, чтобы подняться в гору, чтобы ощутить восторг от открывшейся панорамы. Зато последующие подъемы пройдут гораздо проще, ведь опыт уже накоплен. Или вспомним, как ребенок получает знание того, как кататься на велосипеде. Он не только наблюдает за велосипедистами, а и совершает массу собственных попыток по освоению езды под чутким руководством взрослого. Когда он овладевает способами управления велосипедом, необходимость в какой-либо поддержке миготом отпадает. Ребенок счастлив воплощать усвоенный способ езды вновь и вновь, наматывая километры на своем двухколесном друге.

Взрослый чаще всего совершенно естественно допускает, что научить ребенка кататься на велосипеде, плавать и т. п. – реально. Но также реально научить ребенка и способам познания, и прежде всего – *выделять учебную задачу*. Что это значит? В учебниках приводится целый ряд упражнений, задач по каждой теме. Важно научить ребенка видеть за этой цепочкой учебных заданий правило, закономерность, которой подчиняется правильное выполнение этих заданий.

Так, дается ряд примеров: «5+8», «4+7», «6+9» – все они направлены на отработку правила сложения числа с переходом через десяток. Усвоил ли ребенок эту закономерность или просто механически высчитывает каждую сумму? При этом как считает ребенок: в уме, на пальцах? Для того чтобы ответить на эти вопросы, родителю важно вступить в диалог с ребенком. Из реплик ребенка станет ясен ход его мыслей. Будет замечательно, если родитель, интересуясь делами ребенка в школе, не будет удовлетворяться ответами типа: «писали на доске», «решали задачи в тетради», а будет узнавать, *какому содержанию научился ребенок в этот день в школе*. Родителям важно помнить, что за каждым упражнением, задачей всегда стоит конкретный материал, конкретная учебная задача – то новое, чему учится ребенок.

Взрослый может создать условия, способствующие повышению значимости учебной познавательной активности ребенка. Перечислим основные из них:

- Поддержание в семье атмосферы уважения к умственному труду.
- Подчеркивание того, что учеба – это значимое дело ребенка. Не надо мешать ему этим делом заниматься.
- Четкое установление места и времени занятий.
- Приучение ребенка заниматься не отвлекаясь.

Для того чтобы создавать и поддерживать у младшего школьника пока еще очень хрупкий познавательный интерес к учебному содержанию, взрослым стоит запастись, с одной стороны, терпением, а с другой – быть инициаторами познавательной активности ребенка. На первых порах учебной деятельности, пока ребенок еще не почувствовал вкус познания, важно, чтобы взрослый поддерживал с ребенком *постоянный диалог на темы учебного содержания*.

Вы можете, например, так организовать поддержку познавательной активности ребенка, как это предлагает психолог А. И. Луньков. В начальной школе необходимо ограничить время как на приготовление уроков в целом, так и на совместную работу с родителем в частности. Взрослый договаривается с ребенком, что они будут работать вместе 1–1,5 часа, но с полной отдачей. Если они не успеют проработать все письменные задания, то оставшиеся взрослый выполняет сам, а ребенок просто переписывает их в свою тетрадь. Надо сказать, что объем задания, выполненного за 1,5 часа, постепенно растет, а объем механического переписывания –

снижается. Длительное выполнение уроков (3, 4 и более часов) лишь истощает силы ребенка и уничтожает его положительную мотивацию. Кроме того, при ограничении времени совместной работы ребенок приучается к тому, что он не имеет права на неограниченное использование времени взрослого (у которого есть и другие дела) и вырабатывает навыки максимально плотного взаимодействия с взрослым в ходе индивидуальной помощи.

Взрослый должен научиться исключать «естественные» оценочные высказывания из своей речи в ходе индивидуальной помощи ребенку. Такие выражения, как «неправильно», «подумай еще раз», «я не понимаю, что тебе тут непонятно», «не спеши», «будь внимателен», «ты ошибся», «разве так можно?», «ты что? Совсем глупый?», «сколько раз тебе повторять» и т. п., служат только для эмоциональной разрядки взрослого, никак не помогая ребенку. Зачем взрослому спрашивать ребенка: «Разве это правильно? Подумай еще раз» – ведь он уже подумал и решил, что это правильно. А распространенное высказывание «ты просто думать не хочешь» является формулой прямого внушения и вариантом родительской директивы, родительского программирования «не думай», оставляющей у ребенка чувство недоверия к своим мыслительным способностям. Такое недоверие как раз и приводит к познавательной пассивности.



### СЕКРЕТЫ ПСИХОЛОГИИ

«Слово – сосуд, который дан ребенку готовым, но наполняет он его содержанием самостоятельно, поэтому значения слов у ребенка иные, чем у взрослого человека. Ребенок ориентируется, главным образом, на свой личный опыт».

*И. М. Никольская, Р. М. Грановская*

Как считает А. И. Луньков, если ребенок совершает ошибку, то дальше думать должен взрослый – *о том, как упростить задачу и построить новую мини-задачу, решив которую, ребенок смог бы обнаружить свою ошибку, удивиться ей и исправить ее.*

Индивидуальная помощь совершается *в темпе, естественном и комфортном* для ребенка. Здесь неуместно торопить и подгонять. Ребенок, конечно, может под давлением взрослого быстрее писать, но вряд ли он от этого научится быстрее думать.

В ходе индивидуальной помощи не стоит предоставлять ребенку ручку и тетрадь, а писать в ней самому взрослому (конечно, имеется в виду черновик). Таким образом, у ребенка остается только одно средство взаимодействия с взрослым – устная речь. Это желательно в силу ряда следующих причин. Ребенку предоставляется роль «взрослого» контролера над действиями взрослого-«ребенка», который, правда, задает подчас хитрые или «глупые» вопросы и совершает ошибки. Ребенок упражняет свою способность к предметному рассуждению, лишившись стереотипных и привычных средств письменного действия. Ведь дети часто не умеют рассуждать на языке предмета, освоив лишь набор стандартных письменных действий и коротких устных ответов, поскольку этот стандарт и оценивается педагогом в классе.

Взрослый, владея ручкой и тетрадь, выполняет большую часть рутинных письменных действий. Тем самым умственная энергия ребенка экономится ради концентрации на основных ошибках и трудностях. При этом экономятся не только усилия ребенка, но и время совместной работы. При этом пропадает основание для привычных претензий взрослого к ребенку типа «спиши чисто», «сведи за почерком» и т. п. Ведь для многих детей концентрация на чистописании является удобным поводом для того, чтобы избегать умственных усилий.

*Контроль над формой (почерк и т. п.) и содержанием умственной деятельности – это разные виды контроля! В школе иногда неявно ребенок поощряется идти по пути наи-*



меньшего сопротивления, зная, что может заслужить поощрение за аккуратность и хороший почерк. Конечно, ребенок, только осваивающий письмо, нуждается в контроле над формой, но тогда желательно развести эти два вида контроля по разным типам заданий.

При организации контроля над формой можно использовать следующие приемы, варьирующие способ выполнения рутинного задания. Например, в начальной школе ребенку предлагается написать какую-либо группу слов или предложение своим обычным почерком. После этого ему говорится: «А можешь написать то же самое, но хуже!» Ребенок удивляется, но выполняет это задание. Далее ему говорится: «Это недостаточно плохо, а можешь еще хуже?» И наконец: «Напиши плохо – насколько можешь». И здесь, дойдя до нижнего предела качества, он получает следующую инструкцию: «А теперь попробуй немножко лучше». И далее: «А теперь опять хуже»; «А теперь опять сделай лучше, чем было раньше»; и т. д. Таким образом, ребенок получает возможность овладеть всем пространством своего почерка, получить свободу движения при овладении качеством выполнения рутинного действия.

В математике приемом, помогающим осознать способ решения, является формулировка вопроса к задаче самим ребенком. Взрослый читает текст задачи за исключением вопроса и обращается к ребенку: «Решать эту задачу не надо, но попробуй придумать вопрос к ней», «А какой еще вопрос можно поставить?» и т. д. Если ребенок затрудняется с постановкой вопроса, то можно записать решение и вновь обратиться к нему: «На какой вопрос задачи я получил ответ?»

Если ребенок уже уверенно решает стереотипные задачи, то следующим шагом в осознании задачи как модели связи различных величин может быть исключение из текста задачи необходимого условия или добавление в текст избыточного условия. При этом дается такая инструкция: «Сейчас я тебе прочитаю задачу, которую решать не надо. Но в ней не хватает какого-то условия. Скажи мне, что мы еще должны знать, чтобы ее решить». Или: «Решать задачу не надо, но скажи мне, какая величина в задаче лишняя, мы можем получить ответ и не используя ее?» После этого можно переходить к конструированию задач самим ребенком. Например: «Переделай текст задачи так, чтобы известное условие стало искомым ответом, а прежний вопрос оказался бы среди известных условий». В целом все приемы работы с решением задач направлены на то, чтобы *исключить стереотипные действия ребенка*, которые уже не приносят ему успеха, но от которых он не в силах отказаться сам, без помощи взрослого, и актуализировать в атмосфере безопасного познания потенциал его мышления, подавленный негативным опытом.

Таким образом, учить детей так, чтобы у них развивалось критическое мышление, труднее, чем просто сообщать им отдельные факты и закономерности. Для развития умения обосновывать свои выводы и решения взрослые должны заинтересовать детей необычными задачами и материалами. Цель при этом одна – усилить любознательность детей, их стремление исследовать неизвестное, раскрывать связи между понятиями, приучить оценивать альтернативы и научить ребенка создавать и проверять гипотезы. Тогда он будет готов к познанию и исследованию явлений окружающего мира в любых обстоятельствах. И ощутит удивительное чувство свободы. Ведь именно познавательная активность человека раздвигает границы мира и дарит свободу мысли.

## **Интеллект и учеба**

### **«Обратите внимание на наше воспитание!»**

*Интеллектуальное воспитание* – это такая форма организации учебно-воспитательного процесса, при которой каждый ребенок индивидуально получает помощь педагога, которая

направлена на развитие его интеллектуальных возможностей. Интеллектуальное воспитание решает две задачи:

- повышает продуктивность интеллектуальной деятельности ребенка (за счет формирования способностей анализировать, сравнивать, обобщать, учитывать причинно-следственные отношения, исследовать, систематизировать свои знания, обосновывать собственную точку зрения, порождать новые идеи и т. д., в том числе в ситуации решения учебных задач);
- создает условия для роста индивидуального своеобразия склада ума (на основе учета индивидуальных познавательных склонностей, предпочитаемых способов познания, избирательности в выборе учебного материала и т. д.).

Интеллектуальное воспитание, как считает М. А. Холодная, предполагает формирование таких важных интеллектуальных качеств личности ребенка, как компетентность, инициатива, творчество, саморегуляция и уникальность склада ума (КИТСУ).

*Интеллектуальная компетентность* позволяет принимать эффективные решения в той или иной области предметной деятельности. Когда можно говорить об интеллектуальной компетентности ребенка? Совсем необязательно, что ребенок является таковым, если у него большой объем знаний. Ведь зачастую именно недостаточность знаний является мощным стимулом для появления творческих решений. Необязательно и наличие прочных знаний. Знания имеют особенность слишком быстро устаревать, превращаясь в уже ненужный балласт. Также необязательна, как это ни странно, глубина усвоения знаний – чрезмерно устоявшиеся знания могут оказаться препятствием на пути формирования нового взгляда на ту или иную проблему. Однако очень важными являются два следующих обстоятельства: *как организованы индивидуальные знания ребенка и в какой мере эти знания надежны в качестве основы для принятия решений*.

Допустим, младший школьник вызубрил таблицу умножения. Если его попросят на уроке, дома, в разное время суток рассказать ее с начала и до конца – он сделает это легко. Что ж, получается, знания есть, они прочные, полные, глубокие. Но почему-то при решении примеров, задач ребенок делает ошибки. То есть знания правил умножения существуют в сознании ребенка сами по себе, а его навыки выполнять учебные задания при этом остаются проблемными.

Очевидно, знания правил умножения организованы как сплошной монолит, механически зазубренный каркас, который, словно крепко скрепленная кирпичная стена, возведен в мыслительном опыте ребенка. Этот опыт есть, но находится не в рабочем состоянии. Поэтому и воспользоваться им при решении задач, примеров младший школьник не может. Это знания для их демонстрации, презентации, но, увы, не для жизни и работы.

*Интеллектуальная инициатива* – это желание самостоятельно, по собственному побуждению отыскивать новую информацию, выдвигать те или иные идеи, осваивать другие области деятельности. А также готовность выходить за пределы заданного и включаться в не стимулированную извне интеллектуальную деятельность.

В процессе интеллектуального воспитания нужно учитывать разные уровни интеллектуальной инициативы, постепенно переводя ребенка с более низкого уровня на более высокие:

### **Уровни познания**

теоретическая деятельность  
процесс решения задач  
любопытность  
любопытство

### **Уровни мотивации**

потребность в поиске истины

потребность в разрешении противоречий  
потребность в исследовании  
потребность в новых впечатлениях

Интеллектуальная инициатива схематично может быть выражена так: чем больше знаний о мире, тем больше вопросов к миру.

Например, прочитав в детской энциклопедии об опытах по выращиванию кристаллов в домашних условиях, ребенок загорелся идеей воплотить их в жизнь. Любопытство, стремление получить новые впечатления подтолкнули его к тому, чтобы перенести действие со страниц книги в собственную комнату. Но чтобы воплотить задуманное, надо узнать, как именно, с помощью каких приспособлений, каких материалов, можно вырастить кристалл в домашних условиях. Младший школьник может обратиться к родителям, к учителю за советом, как выстроить исследование. Он находит нужные средства, материалы, начинает опыт, но вдруг сталкивается с тем, что дни идут, а преобразований с кристалликами соли, которые он использует в качестве основы для будущего кристалла, не происходит. Возникает вопрос: почему? Чтобы решить эту задачу, надо вновь обратиться к книгам, консультациям, к анализу условий опыта. Надо подумать и понять, что сделано не так. Догадка-выход поражает своей простотой: надо поставить емкость с солевым раствором в теплое место, например на батарею. Рожденная мысль воплощается в дело, и результат не замедляет проявиться: россыпь кристалликов соли начинает быстро карабкаться вверх по ниточке, помещенной в солевой раствор. Опыт удался! А если его результаты ребенок оформит в виде исследовательского проекта, с которым выступит на классном, школьном конкурсе, будет совсем замечательно. Индивидуальная интеллектуальная инициатива ребенка может тогда подвигнуть и его сверстников к интересным исследованиям. Естественно, что рядом с ребенком на всех этапах поиска может стоять взрослый. Причем очень важно, чтобы взрослый был именно рядом – как поддерживающая рука, а не в эпицентре событий. Главное действующее лицо – это ребенок, его собственная интеллектуальная инициатива.



### СЕКРЕТЫ ПСИХОЛОГИИ

«...Исключая из процесса обучения свободу, мы тем самым разрушаем природное любопытство ребенка, замещая его механическим поведением и нищетой духа».

*С. Харрисон*

*Интеллектуальное творчество* в детском возрасте – это процесс создания нового (с точки зрения опыта ребенка), основанный на способности порождать продуктивные (которые можно воплотить) оригинальные идеи и действовать нестандартно.

Отличительным признаком интеллектуального творчества является усовершенствование способов решения уже известных проблем. Важную роль в интеллектуальном творчестве играет возможность трансформировать интуитивные, выраженные в необычном, часто достаточно смутном виде субъективные представления в пригодные для человеческого общения формы (словесно-речевые, категориальные, коммуникативные).

Примером интеллектуального творчества в младшем школьном возрасте являются придумываемые детьми сказки, истории, стихи. Решение шахматных задач и создание своих композиций. Разгадка готовых кроссвордов и разработка своих собственных.

При этом следует помнить, что интеллект – не то же самое, что творчество. Человека можно называть интеллектуально развитым, если он обладает и может эффективно пользо-

ваться богатым репертуаром схем, символов, понятий и правил. Когда ребенок предлагает нестандартное, но подходящее к ситуации решение задачи, такие решения и идеи определяются как творческие. Способность к творчеству характеризуется тем, что человек пользуется этим репертуаром не только эффективно, но и *оригинально*. Многие интеллектуально развитые дети не обладают способностью к творчеству, но большинство творческих детей имеют прекрасное интеллектуальное развитие. Эти дети отличаются от остальных интеллектуально развитых сверстников тремя дополнительными характеристиками: во-первых, они ориентированы на поиск новых идей; во-вторых, они получают удовольствие, выдвигая новую, оригинальную идею; в-третьих, они не слишком боятся сделать ошибку. Творческий человек не чувствует себя униженным, если ошибся, а продолжает предлагать оригинальные решения с риском вновь потерпеть неудачу. Родители и учителя могут повысить творчество детей, если будут достаточно снисходительны к их ошибкам и нестандартным идеям.

Справедливо утверждается, что у творчества два главных врага: во-первых, страх и, во-вторых, действие по стереотипу. Поэтому обязательный минимум усилий, которые могут приложить взрослые для интеллектуально-творческого воспитания детей, – это сделать процесс обучения для ребенка психологически комфортным. Это значит, что знак эмоционального фона учебы, то есть интеллектуального труда детей, нужно сменить с отрицательного на положительный, а также постараться снять старые познавательные стереотипы и по возможности не формировать новые. Поощрение проявления предпочтений, убеждений, догадок ребенка – один из действенных приемов развития интеллектуально-творческих возможностей.

*Интеллектуальная саморегуляция* – это умение произвольно управлять собственной интеллектуальной деятельностью и, главное, целенаправленно строить процесс самообучения. Школьное образование лишь тогда эффективно, когда ученик постепенно начинает сам организовывать процесс своего обучения. Ребенок способен себя контролировать в случае, если у него сформированы механизмы непровольного и произвольного интеллектуального контроля.

К механизмам непровольного контроля относятся индивидуально-своеобразные способы переработки человеком информации. *Рефлексивность* и *импульсивность* – фактически способ решения умственных задач.

Например, одни *дети*, стремясь не допустить ошибку, тратят много времени на исследование возможных вариантов решения. Они дольше рассматривают картинку, дольше думают над поставленным вопросом и над способом решения задачи. В результате они решают задачу медленнее, но эффективнее. Они делают меньше ошибок при воспроизведении материала, меньше ошибаются в процессе обучения чтению – это проявление рефлексивности. Другие тратят мало времени на анализ и оценку решений, дают первый пришедший в голову ответ – они действуют импульсивно. Среди школьников с плохой успеваемостью значительно больше импульсивных детей. Импульсивные дети часто относятся с пессимизмом к своим возможностям в решении сложных задач, считая, что раз решить задачу все равно не удастся, то зачем тратить время на внимательное изучение всех возможных вариантов решения. Дети с хорошей успеваемостью, напротив, более сосредоточены, более требовательны к собственному результату, особенно при оценке его правильности.

Хотя склонность к рефлексивности или импульсивности достаточно устойчиво проявляется уже с двух-трехлетнего возраста, она поддается изменениям, хотя, конечно, с большим трудом. Чрезмерно импульсивным школьникам было бы полезно внимательнее относиться к своим ошибкам, в то время как чрезмерно рефлексивным – не быть столь озабоченными результатом, быть более свободными и независимыми. У каждой из этих двух групп детей свой социальный опыт: это необходимо учитывать взрослым. Раз импульсивность или рефлексивность ребенка влияет на его школьные успехи, следует внимательнее относиться к этим характеристикам детей.

Для обозначения общих умственных способностей учащихся психолог З. И. Калмыкова использует термин «обучаемость», который составляют следующие качества ума школьников: *глубина* и *поверхностность ума*; *гибкость* и *инертность ума*; *устойчивость* и *неустойчивость*; *осознанность* и *неосознанность мыслительной деятельности*; *самостоятельность* и *подражательность ума*.

Специфика сочетания и различные уровни развития этих качеств создают индивидуальные варианты *обучаемости школьников*. Психолог З. И. Калмыкова выделяет школьников с высокой, средней и пониженной обучаемостью.

Учащиеся с *высокой обучаемостью* отличаются сформированностью основных положительных качеств ума. Для них характерны высокая активность, самостоятельность ума, стремление к интеллектуальному напряжению, к преодолению трудностей, чувствительность к существенному, быстрота и высокий уровень обобщения, легкость выделения смысловых опор. Глубина ума сочетается с гибкостью: они избегают шаблона, стараются варьировать способы решения задач, их не затрудняет переход от решения задач одного типа к другому. Легкость переключения, изменения способа действия сочетается у таких школьников с устойчивостью их ума. Учащихся этой группы характеризует высокая осознанность мыслительной деятельности.

Для учащихся с высокой обучаемостью оптимально обучение, предъявляющее к ним высокие требования (и по содержанию, и по методам), которые соответствуют их большим потенциальным возможностям. Девиз обучения таких учащихся – максимум самостоятельности, минимум помощи. Излишняя детализация, длительные тренировки на однотипных заданиях вызывают у них отрицательную реакцию. Более благоприятным для них является закрепление знаний в процессе выполнения заданий большей трудности, оперирование новыми знаниями в усложненных условиях, предполагающих видоизменение известных им действий. Отсутствие таких условий ведет к отрицательным последствиям, связанным с понижением интереса к учению, замедлению темпа развития и т. п.

Школьников с *пониженной обучаемостью* отличает поверхностность ума. Они выделяют в качестве существенных первые попавшиеся признаки, яркие детали. Для них характерно смешение понятий, трудность в формировании содержательных обобщений, формализм в усвоении знаний, инертность, подражательность, умственная пассивность, неустойчивость ума. Для учащихся с пониженной обучаемостью характерна слабая осознанность как хода своего мыслительного процесса, так и тех признаков, на которые они при этом опираются.

Для того чтобы дети с пониженной обучаемостью усвоили программный материал, им нужно гораздо более развернутое объяснение с опорой на наглядность, выполнение большого количества упражнений с медленно повышающейся трудностью, многократный возврат к уже изученному. Особое внимание в работе с такими детьми должно быть уделено формированию рациональных приемов умственной деятельности, умения учиться, правильной самооценки.

Наибольшая по численности группа учащихся – дети со *средней обучаемостью*, на которых и рассчитано школьное обучение. Это достаточно разнородная группа учащихся, но условия обучения в массовой школе больше соответствуют особенностям их психики, чем особенностям крайних категорий школьников.

Если говорить о *половых различиях умственной деятельности*, то можно привести такие данные. Результаты проведенных в разных странах исследований показывают, что в дошкольном возрасте коэффициент интеллектуального развития девочек выше, в основном за счет лучшего речевого (вербального) развития, чем тот же коэффициент у сверстников-мальчиков. Успехи девочек в начальной школе также выше, чем у мальчиков. Однако уже в старших классах эти различия стираются. Особенно различия между мальчиками и девочками проявляются в том, что они склонны к разным областям интеллектуальной деятельности. Так, девочки

в среднем показывают более высокие результаты по уровню словесного (вербального) развития. Мальчики же более склонны к математике. Это различие, не слишком заметное в дошкольном и младшем школьном возрасте, становится очевидным уже в старших классах. В среднем мальчики лучше справляются с заданиями на зрительно-пространственное воображение: им, например, легче представить себе, как куб будет выглядеть с другой позиции; у них лучше развита практическая сторона интеллекта.

Школьное же обучение адресовано преимущественно к вербальной (речевой) составляющей, которая лучше развита у девочек. Именно этим можно объяснить более низкую учебную успешность мальчиков. Разные результаты мальчиков и девочек соотносятся и с культурными стереотипами поведения мужчин и женщин. Дети рано усваивают, что чтение, занятия искусством и развитая речь – женские качества, в то время как для мужчин более характерны техническая смекалка, математические навыки и физическое развитие. Эту информацию дети получают в процессе общения в семье, в школе, в группе сверстников, через средства массовой информации, что способствует формированию представлений о разных типах интеллектуальной и профессиональной активности.

В свое время известный американский педагог и психолог Джон Дьюи призывал учителя не препятствовать «логике собственного ума» учащегося. Учет уникальности склада индивидуального ума важен не только как условие более успешного учения. Дело в том, что именно в индивидуальном своеобразии интеллекта заключен потенциал необычных, дерзких, «не таких, как у всех» решений. Одна из задач интеллектуального воспитания, таким образом, заключается в том, чтобы к окончанию школы не только сохранить, но и в максимальной мере укрепить индивидуальное своеобразие ума каждого ребенка.

Роль родителей в создании поддерживающей среды и в развитии интеллектуальных навыков, помогающих детям преуспевать в учении, чрезвычайно важна. Если ребенок происходит из семьи с напряженными отношениями между родителями или семьи, в которой родители вовлечены в криминальную деятельность, если мать ребенка страдает психическим расстройством, если ребенку негде заниматься из-за плохих жилищных условий или если ему придется жить то в одной семье, то в другой, – велика вероятность того, что он будет плохо успевать в школе: такой ребенок лишен условий, необходимых для нормальной учебы.

Напротив, для родителей детей с хорошей школьной успеваемостью характерны некие общие формы поведения, вне зависимости от экономических условий.

*Родители успевающих детей* имеют реалистические представления о текущих достижениях своих детей, но при этом верят, что в будущем они обязательно преуспеют в своей карьере. Такие родители помогают детям развивать уверенность в себе, поощряя к выполнению соответствующих возрасту задач в школе и дома.

Отношения родителей и детей отличаются теплотой и любовью. Используемые родителями методы контроля и поддержания дисциплины характерны скорее для авторитетного, чем авторитарного стиля родительского поведения. Дети знают границы дозволенного, но при этом чувствуют себя в безопасности и не сомневаются в том, что они желанны и любимы.

И наверное, наиболее важно то, что родители успевающих в школе детей *постоянно общаются* с ними. Они читают детям книги, внимательно выслушивают их и регулярно разговаривают с ними. Родители поддерживают интерес детей к познанию и исследованию и сами служат ролевыми моделями для подражания.



«В некоторых семьях чрезвычайные детские способности принимаются как готовый дар, которым спешат пользоваться и который сулит большое будущее. Здесь восхищаются успехами ребенка, необычностью его возможностей и охотно их демонстрируют знакомым и незнакомым. Так подогревается детское тщеславие, а на основе самомнения и тщеславия не так-то легко найти общий язык со сверстниками. В дальнейшем это может обернуться немалыми огорчениями, а то и горестями для растущего человека».

*Н. П. Миронов*

### **«Интеллектуальный вундеркинд»**

В младшем школьном возрасте очень заметны индивидуальные различия по степени умственного развития, по уровню умственных возможностей. Сейчас мы поведем речь о детях, которые резко выделяются уровнем умственного развития. Таких детей называют *интеллектуальными вундеркиндами*.

Выдающиеся в умственном отношении дети иногда бывают настолько удивительными, их особенности указывают на такие огромные возможности детства, что и достовернейшие сведения о них могут казаться невероятными. Но они есть, эти «чудо-дети», далеко опережающие своих ровесников. Они обнаруживаются в каждом поколении. Основатель кибернетики Норберт Винер назвал свою автобиографическую книгу «Бывший вундеркинд» (он в двенадцать лет поступил в университет, а в четырнадцать уже имел первую ученую степень). Вундеркиндами современники называли великих математиков Паскаля, Лейбница, Гаусса. Вундеркиндом считался В. Гюго, который в пятнадцать лет получил почетный отзыв Французской академии. А. С. Грибоедов в одиннадцать лет поступил в Московский университет, а в пятнадцать – окончил два отделения (словесное и юридическое) философского факультета. У И. И. Мечникова любовь к природе проявилась с детских лет. Едва начав учиться, он писал «сочинения» по ботанике и «читал лекции» своим братьям и другим детям. Очень рано овладел микроскопом. Еще будучи гимназистом, стал печататься в научных изданиях, в том числе иностранных. Он за два года окончил с отличием Харьковский университет.

«Бывшими вундеркиндами» можно назвать и некоторых наших замечательных современников. Известный руководитель научного центра в г. Дубна академик Н. Н. Боголюбов в двенадцать лет окончил среднюю школу. Один из крупнейших математиков современности академик И. М. Виноградов вспоминает: «Писать и считать выучился в три года. Сам». В средствах массовой информации время от времени появляются сообщения не только об очень юных пианистах, дирижерах, художниках, ставших лауреатами, о рекордсменах школьного возраста – пловцах и гимнастах, но и о детях, которые выделяются своими умственными возможностями: за один учебный год проходят по два-три класса, оканчивают школу в двенадцать-тринадцать лет, имеют выдающиеся интеллектуальные достижения.

Издавна наряду с восхищением и любованием такими детьми сложилось и весьма критическое, недоверчивое отношение к ним. Само слово «вундеркинд» порой употребляется с ироническим оттенком. Получили распространение взгляды, согласно которым очень раннее умственное развитие – болезненное явление или результат «натаскивания». Не только в житейском представлении, но и для некоторых педагогов дети с необычными для их возраста умственными проявлениями нередко кажутся чем-то сомнительным и как бы ненужным. Такое отношение нельзя считать оправданным. Конечно, повышенные умственные возможности ребенка, сколь бы значительными они ни были, не дают оснований для сенсаций, они еще не определяют свойств ума в будущем. Но имеются определенные основания счи-

тать, что ранний умственный подъем (если, разумеется, он обусловлен особенностями самого ребенка, а не давлением со стороны окружающих) является признаком, во всяком случае, благоприятным. Такие дети независимо от того, разовьется ли социально значимый талант в том или другом случае, конечно же, требуют к себе внимания.

Как отмечает известный отечественный исследователь одаренных детей Н. С. Лейтес, дети с высоким уровнем умственного развития чаще всего обнаруживают свою необычность с двух-трех лет. Они неудержимо тянутся к умственным занятиям. К трем-четырем годам (а некоторые и раньше) они умеют читать, считать, затем нередко увлекаются какой-нибудь областью знания, и одно увлечение прекращается, только сменяясь другим. Такой ребенок испытывает нужду в умственной нагрузке – он радуется получаемым знаниям больше, чем лакомствам или игрушкам. Бурное умственное развитие, чрезвычайность умственных возможностей такого ребенка могут вызвать у родителей, у дедушек и бабушек не только гордость, но и чувство тревоги. Н. С. Лейтес приводит такой отрывок из письма родственников одного юного вундеркинда.

*«Внук Андрей... 9 лет. Он очень рано пристрастился к чтению. В 2,5 года он уже читал хорошо. К 7 годам прочел много книг по истории народов, истории искусств, истории живописи, литературе. Необыкновенная память. В этом году окончил 4 класса круглым отличником. Но беда в том, что он не любит игр и ими не интересуется. Из своих ровесников не имеет друзей. Из-за постоянных чтений испортил свое зрение. Если бы родители не воспрепятствовали, то готов сидеть круглые сутки за книгами. Много рисует. Но родители не в состоянии контролировать его постоянно. Он любит рассказывать, а поэтому его нередко приглашают для проведения разных бесед. Рассказы его содержательны. Я записал на магнитофонную ленту его рассказы по истории городов, о знаменитых художниках, писателях, о людях и нравах французской революции и т. д. Возникает вопрос: не слишком ли это преждевременно с его стороны, не приведет ли такая нагрузка к отрицательным последствиям?»*

Определенную информацию о том, какие они, дети с признаками умственной одаренности, дало выполненное на большом материале исследование американских психологов, начатое еще в начале прошлого века под руководством Л. Термена. Тогда было отобрано около полутора тысяч учеников, мальчиков и девочек в возрасте от шести до двенадцати лет, выдающихся по общему умственному развитию и способностям к учению. Отбор производился как по результатам тестирования, так и по характеристикам учителей. Затем дальнейшая судьба детей прослеживалась на протяжении десятилетий. Оказалось, что такие школьники в большинстве своем, вопреки некоторым ходячим представлениям, не отличаются чрезмерной болезненностью, склонностью к нервным срывам; наоборот, они оказывались чаще всего рослыми, здоровыми, во всех отношениях полноценными детьми. Впоследствии они добились высоких достижений в профессиональной карьере и образовании.

Таким образом, весьма распространенное представление о вундеркинде как о физически слабом, согбенном ребенке, маленьком старичке потерпело крах и было развеяно как миф. Конечно, и среди детей с ранними проявлениями повышенных умственных возможностей бывают случаи болезненных отклонений, требующие вмешательства врача. Но никак нельзя сказать, что для них это характерно. Дети с необычно быстрым умственным развитием чаще всего подвижные, с очень широким кругом интересов, умственные занятия радуют их и веселят.

По справедливому замечанию советского психолога А. В. Петровского, уделяя основное внимание первой части слова «вундеркинд» (по-немецки Wander – чудо, Kind – ребенок), ино-



гда невольно предается забвению вторая его часть. «Между тем самое существенное для понимания этого интересного (и, кстати говоря, не столь уж редкого) явления заключается в том, что все эти вундеркинды остаются детьми со своими ребячьими особенностями, хотя и преобразованными и измененными самим фактом необычности их дарования», – пишет А. В. Петровский.

Какие же особенности отличают этих удивительных детей с ранними проявлениями общих умственных способностей? Как отмечает Н. С. Лейтес, самая общая психологическая особенность детей с ранним расцветом способностей при всем своеобразии ума и характера каждого из них – высокая активность ума, расположенность к умственным усилиям, то есть *повышенная склонность к умственной деятельности*. Поглощенность таких детей всевозможными упражнениями особенно обращает на себя внимание в период наиболее быстрого подъема способностей.

Как известно, потребность в деятельности – весьма заметная особенность любого ребенка. Однако различия между детьми в склонности к умственному напряжению очень велики. Детям-вундеркиндам присущи *особенная сила и постоянство потребности в умственных занятиях*. И такое психологическое свойство с необходимостью отличает каждого из них: чтобы на несколько лет опередить ровесников в общем развитии, нужно успеть проделать огромную умственную работу. Из повторяющихся достоверных фактов следует, что выдающихся по своим умственным возможностям детей младшего школьного возраста отличает необычайная по степени выраженности склонность к умственной работе.

Иногда родителей таких детей беспокоит то, о чем другие воспитатели, казалось бы, могут лишь мечтать: ребенок прочитывает все книги в доме; он поглощен решением задач; его не оторвать от монтирования каких-нибудь устройств и т. п. Оказывается, пристрастие к умственной работе может быть выражено в такой степени, что это озадачивает, заставляет тревожиться и действительно создает определенные воспитательные трудности. С другой стороны, и у родителей, и у учителей могут возникнуть проблемы в воспитании таких детей, поскольку они отличаются высокой активностью, своеобразием в поведении и решении задач, выделяясь на общем фоне.

Н. С. Лейтес отмечает, что, по-видимому, черты, свойственные при обычном развитии более старшим возрастам, такие как деятельная энергия, настрой на самостоятельное достижение цели, обретают особую силу, если становятся присущи детям более младшего возраста с их повышенной восприимчивостью и наивной серьезностью. В младшем школьном возрасте, когда еще не вступили в свои права новые интересы, связанные с половым созреванием, когда впечатлительность, готовность усваивать, подражание старшим составляют саму жизнь, в такие годы потребность в умственных впечатлениях и усилиях – в условиях социального окружения и общения – может выступить в виде необычайной склонности к интеллектуальной работе. Постоянная готовность к новой умственной нагрузке и самостоятельный выбор дел превращают умственные занятия для ребенка в своего рода игру, где можно проявлять неограниченную инициативу, опираться на воображение, наслаждаться пробой своих сил. Для таких детей умственная работа – это, прежде всего, увлекательнейшее упражнение. Они не знают, что такое скука и что такое лень. Они умеют с увлечением работать в неблагоприятных условиях: во время шумной, веселой перемены в школе, среди громкого разговора дома.

*Мальчику предложили выучить наизусть трудный для понимания научный текст с некоторыми неизвестными ему терминами. Надо было видеть, как мальчик впился в неинтересную, непонятную страницу, чтобы оценить собранность его внимания и силу целенаправленности. Ему не нужно было заставлять себя читать и заучивать текст, который не был для него чем-то посторонним, что предстояло нехотя и постепенно осваивать. Ему, видимо, было даже приятно вбирать в себя почти бессмысленные*

*для него словосочетания. А вот как он решал очень трудную арифметическую задачу. Сначала он воспринял ее условие как бессмысленный набор числовых соотношений, как шутку, явно недоверчиво перечитал его. Но затем недовольное выражение вдруг исчезло, и он с судорожным, очень необычным для него возбуждением снова принялся к тексту. Видимо, теперь мелькнул разумный смысл в закрученном условии – он поверил в задачу, началось решение. Наиболее удивительно было то, с каким воодушевлением оно производилось. Лицо мальчика раздумьями, оживилось, серьезность во взгляде сменилась веселым, одухотворенным выражением, рука двигалась по бумаге легко, решительно, и было заметно, как все тело, склонившееся над столом, вздрагивало от нервного напряжения. Такая восторженная захваченность работой наблюдалась у этого мальчика и в других занятиях – в тех случаях, когда возникали умственные преграды, воодушевлявшие его.*  
(Из наблюдений Н. С. Лейтеса.)

Не только чрезвычайная умственная активность, но и саморегуляция некоторых ее сторон поражает в детях с ранним подъемом способностей. Для достижения познавательной цели происходит полная мобилизация сил. Самые подвижные из детей могут быть удивительно сосредоточенными, длительно поддерживать умственное напряжение или же неоднократно возобновлять умственные усилия. Их организованность, выступающая в установке на преодоление трудностей, на сохранение стремления к цели, как бы произвольна, присуща им внутренне.

У таких детей заметно выступает потребность в постоянном возобновлении, в усложнении умственной нагрузки. При этом тяга к умственным занятиям захватывает всю личность ребенка, обуславливая не просто количество осваиваемого, но и уровень достижений. Здесь склонность придает положительную эмоциональную окраску занятиям, повышает работоспособность, пробуждает дремлющие силы. У детей с очень ранними достижениями особенно отчетливо обнаруживается значение этого психологического условия формирования способностей.

Повышенную тягу ребенка к умственной нагрузке, к умственному труду можно рассматривать как фактор одаренности. Это самый общий ее фактор: от склонности к умственным усилиям во многом зависят возможность осуществления и степень успешности любых видов деятельности. Неустанная тяга, пристрастие к деятельности не является чем-то внешним по отношению к способностям – такая склонность является стороной способностей и одним из двигателей их развития. Поэтому по отношению к детям, далеко опережающим сверстников в умственном развитии, правильнее будет сказать так: ярко выраженная склонность к труду у ребенка – возрастной фактор одаренности. По мнению Н. С. Лейтеса, склонность к «деятельности вообще» как бы предвещает у этих детей устойчивое увлечение какими-нибудь определенными видами деятельности, их содержанием. Значение содержательной стороны тех или иных занятий для развития самой склонности, очевидно, возрастает с годами. Вместе с тем и в дальнейшем велика роль выступающей при этом умственной активности, общего уровня потребности в деятельности.

Таким образом, юные вундеркинды – это дети, которые с огромным удовольствием тянутся к умственной деятельности. Для них умственный труд – это естественный способ существования, необходимый как свежий воздух и чистая вода.

## **Вперед и выше!**

Взаимодействие *пространства интеллекта* и *пространства учебы* способствует тому, что знания, существующие во внешней для ребенка реальности, входят в его внутренний мир и становятся его собственным интеллектуальным и личностным достоянием.

Ступеньки школьного образования – и это важно понимать – есть ступеньки лестницы, по которым ребенку надо обязательно шагать *самостоятельно*, а не самодвижущийся эскалатор, на котором школьнику можно постоять и вдруг оказаться в нужном месте. Ребенок, делающий самостоятельные шаги в мире знаний, не только перемещается в этой новой для него реальности, исследуя ее богатейшую кладовую, но и меняется сам. Он развивает самого себя, свои способности и умения, свои личностные черты. Он постоянно движется вперед и выше.

«Вышедший из стен школы может и чего-то не знать, но он обязательно должен быть умным человеком», – писал когда-то замечательный педагог В. А. Сухомлинский. Быть умным человеком – значит быть конструктивным по отношению к миру, к другим людям и самому себе. *У каждого ребенка есть возможность стать умным.*

## Возможность быть творческой личностью

Вы обращали когда-нибудь внимание на то, как играет ваш ребенок? Возможно, он представляет себя героем своих детских книг, превращает плюшевого тигра в страшного врага зверей из «Маугли», разговаривает по очереди за каждую из своих кукол, становясь то продавцом магазина, то добрым доктором, то летчиком, то водителем автобуса? Это работает детское воображение. Как известно, воображение лежит в основе творчества и творчество без воображения невозможно.

Ребенок начинает творить, то есть открывать новое, с самого раннего возраста. Но наибольшее желание творить возникает в старшем дошкольном и младшем школьном возрасте: именно в этот период воображение работает очень активно и возможность действовать самостоятельно становится особенно привлекательной. Знаний, правда, еще маловато, но этот недостаток компенсируется желанием их приобрести.

Совет начинать подготовку к творческой деятельности в детском возрасте вызывает иногда упорное сопротивление взрослых, воспринимаясь ими как покушение на детство. При этом «защитники детства», как правило, сами ничего не предлагают, предоставляя детям самостоятельно изнывать от скуки. А потом начинают появляться проблемы с учебой и выполнением различного рода заданий, творческих и не только.

Иногда мы с вами сами обуздываем разгулявшуюся фантазию наших детей. Мальчик нарисовал лошадку и раскрасил ее синим карандашом. «Папа, посмотри, красивая, правда?» – протянул он свой рисунок отцу. «Синих лошадок не бывает», – рассудительно ответил папа, взглянув на произведение сына. Мальчик смутился... В следующий раз он сделает лошадь гнедой или серой, но зато о «Приключениях Буратино» скажет: «Все там неправда. Куклы ведь не умеют разговаривать, и девочек с голубыми волосами не бывает».

Возникает вопрос: а надо ли развивать в ребенке творческий потенциал, ведь в процессе творчества малыш живет не в реальном мире, а в воображаемом? Ответ может быть только один: обязательно надо!

Как известно, *творчество* – это способность создавать нечто новое, оно ведет к преобразованию действительности, к воплощению идеальных (вымышленных) образов в реальные объекты действительности. Творческий процесс включает в себя не только решение проблемы, но и особую зоркость в поисках проблем, дар увидеть проблему там, где для других все ясно, умение сформулировать задание.

Творческий процесс проходит в несколько этапов:

1. Подготовка к творческой деятельности – появление потребности в творчестве на основе восприятия окружающего мира.
2. Созревание идеи – этап, когда с помощью воображения появляется творческий образ.
3. Вдохновение – деятельность интуиции (самый главный и малоизученный этап).
4. Проверка истинности – воплощение продукта творческого мышления в жизнь и определение соответствия воображаемому образу.

Самый сложный – первый этап. Поэтому взрослым надо суметь не просто сформировать, а поддержать, развить и «не убить» имеющуюся у каждого малыша потребность в творчестве.

Творческие способности нужно не столько развивать, сколько выработать – так же как, например, волю. Для выработки в детях творческих способностей:

- Не занимайтесь наставлениями; помогайте детям действовать независимо, не давайте прямых инструкций относительно того, чем они должны заниматься.
- Не делайте скоропалительных допущений; на основе тщательного наблюдения и оценки определяйте сильные и слабые стороны детей. Не следует полагаться на то, что они уже обладают определенными базовыми навыками и знаниями.

- Не сдерживайте инициативы детей и не делайте за них то, что они могут сделать самостоятельно.
- Научитесь не торопиться с вынесением суждения.
- Научите детей проследить межпредметные связи.
- Приучите к навыкам самостоятельного решения проблем, исследования и анализа ситуаций.
- Используйте трудные ситуации, возникшие у детей в школе или дома как область приложения полученных навыков в решении задач.
- Помогите детям научиться управлять процессами усвоения знаний.
- Подходите ко всему творчески.

Какой вид творчества надо развивать особо? Прежде всего, тот, к которому тянется ваш ребенок.

По виду выполняемой деятельности выделяют техническое, художественное, музыкальное, поэтическое творчество и т. д. Рассмотрим, чем характеризуется каждый из этих видов.

## Какой вид творчества ребенку ближе

Лучше, чем родители (иногда – бабушки и дедушки), ребенка не знает никто. Только мама и папа изо дня в день наблюдают, что интересуется сына или дочь, что у них получается лучше, а что – хуже. Интересы ребенка могут радовать родителей («Вот это картина!»), но могут и служить причиной конфликтов («Опять из-за твоих опытов весь стол непонятно в чем!»).

О том, что увлечение ребенка нужно поддержать, родители знают или хотя бы чувствуют. Поэтому на день рождения любителю моделировать дарят новый конструктор, юному художнику – удобный мольберт или оригинальные средства для рисования, музыканту – синтезатор, а любителю техники – набор инструментов. Так происходит, наверное, потому, что родителям приятно видеть, что ребенок «на что-то способен», еще – потому что «кто его знает, как жизнь сложится, а вдруг пригодится?». Наверное, можно найти и другие причины, которые стимулируют родителей помогать юным творцам совершенствовать свои способности.

Возраст от семи до одиннадцати лет благоприятен для того, чтобы ребенок сделал новый шаг в развитии своих интересов, увлечений и способностей. Он уже может посещать кружки, осмысленно смотреть развивающие передачи и читать специальную литературу (конечно, адаптированную для детей его возраста). Творчество ребенка повышает его самооценку (если окружающие одобряют получающиеся результаты), помогает ощутить свою уникальность и значимость в кругу сверстников («Я – могу, а они – нет!»). Поэтому поддержка близких людей важна ему как никогда.



### СЕКРЕТЫ ПСИХОЛОГИИ

«Способность к творчеству заложена в каждом из нас, оно не требует специальных талантов или способностей. Чтобы быть творческими, нам не нужно писать книги, сочинять музыку или создавать живописные полотна. Сравнительно немногие люди делают это. Творчество – универсальная функция человека, которая ведет ко всем формам самовыражения. Следовательно, могут быть творческие диск-жокеи, программисты, бизнесмены, продавцы и даже преподаватели колледжа».

*А. Маслоу (из кн. «Теории личности...»)*

Но... Бывает и так, что интересы детей в этом возрасте меняются. Сегодня он с увлечением конструировал, а завтра записался в театральный кружок. Такая непоследовательность легко объяснима: ребенку хочется попробовать свои силы во многом, и это для него очень важно – он ищет свое место в окружающем мире. Поэтому мамам и папам следует с уважением отнестись к творческому увлечению ребенка (пусть очередному и недолговечному) и помочь ему понять, насколько оно для него значимо.

## Техническое творчество

Каждый ли может научиться изобретать? Вокруг этого вопроса всегда завязывались непримиримые споры. «Изобретателем надо родиться», – уверенно утверждали одни. «Изобретателем может стать каждый», – возражали другие. На самом же деле в данном случае речь идет о разных вещах. Те, кто доказывали, что изобретателем надо родиться, имели в виду гениальных изобретателей и изобретения очень высокого уровня. А вот их противники говорили о людях, решающих обычные технические задачи на уровне изобретений, посильных даже школьнику.

Если подходить к проблеме технического творчества с этих позиций, станет ясно, что изобретения может делать каждый, но только на том уровне, к которому подготовлен.

Среди желающих заниматься техническим творчеством много младших школьников. Чтобы поддерживать интерес к этому виду творчества, главное – подобрать задания, для выполнения которых у ребенка достаточно знаний.

Подготовку к техническому творчеству можно вести на материале, который, на первый взгляд, не имеет к технике никакого отношения.

«Приключения Барона Мюнхгаузена», «Приключения капитана Врунгеля», «Алиса в стране чудес», «Доктор Айболит», «Винни-Пух», «Маленький принц» и многие другие книги, которые обычно относят к числу «детских», очень подходят для занятий с детьми изобретательским творчеством.

Попробуйте перечитать хорошо знакомые детские книжки с установкой на выделение в них приемов, использованных для создания сказочных героев и фантастических ситуаций. Начать можно с Бабы-яги, Кощея Бессмертного, Конька-Горбунка, Змея Горыныча и других персонажей. Какой прием был использован для их создания? Какие из них созданы с помощью аналогичных приемов? Нельзя ли использовать эти приемы для создания новых сказочных персонажей?

Следующий шаг – нахождение изобретений, в основе которых лежит аналогичный прием. Не удивляйтесь, если при этом гидросамолет попадет в одну компанию с Русалкой, а катамаран – со Змеем Горынычем.

Таким образом, первое назначение сказок и фантастических приключений при подготовке к техническому творчеству – создание условий для приобретения умения выделять в изобретениях приемы, использованные для их создания. Второе – тренировка способности находить далекие аналогии, без которой невозможно никакое творчество. Учите ребенка улавливать сходства и различия по внешнему виду, по выполняемому действию. Каждый скажет, что Тянитолкай, несмотря на свои две головы, похож на антилопу или лошадь. Увидеть же его сходство с электричкой или поездом метро – способность двигаться с одинаковой скоростью без разворота в противоположные стороны – сложнее.

Если у ребенка сформировать привычку совмещать чтение научно-фантастических произведений с анализом содержащихся в них изобретений и тех приемов, которые были использованы для их создания, систематическая подготовка к техническому творчеству будет осуществляться почти без затрат дополнительного времени.

Хотя чтение очень важно для подготовки к творческой деятельности, но одного его недостаточно. Необходимы специальные занятия, в процессе которых ребенок мог бы не только получать готовые объяснения, но и самостоятельно находить ответы на свои вопросы. Организовать такие занятия помогут игрушки. Правда, не совсем обычные.

Прежде чем строить новую машину, изготовление которой связано с большими затратами, обычно создают небольшие модели – копии будущего изделия.

В настоящее время очень распространены и нравятся детям развивающие игрушки и игры типа «Лего», конструкторы, модели различных видов транспорта, которые можно собирать самостоятельно. Однако далеко не всем по карману дорогие игрушки. Что же делать в этом случае? Можно изобретать аналогичные игрушки вместе с ребенком.

Например, получить ответ на вопрос, почему летает самолет и от чего зависит качество полета, можно с помощью бумажного змея или бумажного самолетика. Устойчивость судна – его способность возвращаться в вертикальное положение – можно изучить в процессе игры с обычным ванькой-встанькой. Как устроено «кино», можно узнать, если нарисовать серию картинок в блокноте и быстро перелистать страницы – картинки оживут.

Следующий шаг – выявление новых возможностей найденных игрушек и создание нового их варианта. Затем создание новых игрушек на основе определенных физических явлений.

Изобретать можно и на бумаге. Создавая новые образы уже знакомых предметов различными путями, предложите ребенку изобразить их, а еще лучше – сделайте это вместе с ним. Пусть они подвергаются постоянным изменениям, дополнениям, усовершенствованиям – главное, не ограничивать свободу творчества. А затем по готовым эскизам можно и воплотить нарисованное в жизнь.

Форма подготовки ребенка к техническому творчеству может быть самой различной. Все зависит от интересов родителей и детей, их опыта, времени и других условий. Подготовка обязательно должна быть систематической. Нельзя рассчитывать на успех, занимаясь ею от случая к случаю. Необходимо постоянно, систематически ставить перед ребенком творческие задачи, которые он в состоянии решить самостоятельно, но под ненавязчивым руководством взрослого. Для успешного решения творческих задач предлагаем использовать следующие методы:

- Вообразить знакомый предмет в необычной обстановке.
- Находить в знакомых предметах новые неожиданные черты, свойства, функции и т. д.
- Задавать как можно больше вопросов и отвечать на них.

С теми, кто считает, что техническое творчество – удел мальчиков, можно поспорить: многие девочки с удовольствием участвуют в разного рода технических изобретениях. А уж о запуске воздушных змеев и построении модели домика для Барби (а иногда и самого настоящего кукольного дома – с гаражом для машины и мансардой для чаепития) даже говорить не приходится.

В той или иной мере решать задачи, связанные с техническим творчеством, приходится в жизни каждому. Поэтому опыт ребенка в этой сфере, даже не став делом всей жизни, не пропадет даром.

## **Музыкальное творчество**

Многолетний опыт музыкального воспитания детей показывает, что начинать занятия с детьми можно и с трех лет. Память детства – самая драгоценная память: то, что узнал в это время, остается на всю жизнь.

Если никто в семье не имеет профессионального образования, не поет и не играет на каком-либо инструменте, то решающим является отношение родителей к музыке, к музыкальному воспитанию.

Первое и самое важное, что требуется от семьи, – это создать атмосферу предельного уважения к инструментальной, симфонической, оперной, балетной, джазовой – любой хорошей музыке. Обязательно именно уважение, так как нельзя говорить о ней небрежно, тем более вносить в занятия элемент тяжелой необходимости или скуки. Минуты общения с музыкой должны даваться детям как радость, как награда. И радостным трудом для самих родителей должно быть то время, которое они будут отдавать этим занятиям.

Не секрет, что некоторые родители совершенно равнодушны к музыке. Порой музыка звучит в очень большом количестве, но при этом часто почти не замечается. Такое непрерывное звучание музыки, например по радио, может привести к полной атрофии музыкального воздействия, ибо, привыкнув в быту к постоянному звуковому раздражителю, дети перестают замечать и воспринимать звуки как музыкальное целое.

Музыку надо учить слушать. Конечно, здорово, если есть возможность учить ребенка музыкальной грамоте. Чтение нот с умением пропеть их про себя, с правильным схватыванием ритма позже сформируется в умение профессионально слушать музыку, получая от этого несравнимое удовольствие.

Мы часто даже не подозреваем, насколько действительный и действенный интерес к музыке затрагивает существо ребенка.

*Маленькому семилетнему мальчику, уезжающему на лето в деревню, мать говорит:*

*– Как жаль, что у нас не будет инструмента!*

*– Ничего, возьми только побольше нотной бумаги, я буду записывать.*

*– Что ты там будешь слушать?*

*Мальчик смотрит на мать с удивлением:*

*– Как что? Все...*

*– Да что же все?*

*– Ну, как река бежит, какой лес кругом, какая трава зеленая...*

Мы иногда не понимаем, что восприятие музыки у ребенка может быть настолько слито с восприятием окружающего мира.

Как же трансформируется для ребенка окружающий мир в мир звуков? Да очень просто! Это могут быть обычные гудки электропоездов или мелодия услышанной песенки. Ребенку вдруг захочется «сыграть» гудочки, он пытается это сделать голосом, на музыкальном инструменте, с помощью подручных средств (кастрюли и ложки, например).

Есть разные проявления творческих музыкальных способностей. Одни любят музыку, тянутся к ней, любят слушать, петь, танцевать, но не обладают природным музыкальным слухом, чувством ритма, музыкальной памятью. Другие награждены всеми этими качествами, но не слишком реагируют на музыку – таких надо суметь заинтересовать.

Думается, что общее музыкальное образование можно дать всем, потому что нет или почти нет абсолютно неодаренных детей. Если есть психофизиологические одаренности (слух, ритм, музыкальная память, подходящие руки), ребенку не может не доставлять удовольствия то, что ему легко дается от природы; если же малыша удалось хоть немного заинтересовать красивыми песнями, ритмичными танцами и т. п., не бывает случаев, чтобы в ребенке не проснулась настойчивость к преодолению того, чего в нем от природы не хватает. Он может просто начать любить музыку – это уже немало.

Надо только помнить, что легче всего обучать ребенка с помощью игрового метода, стремиться все время держать его в заинтересованном состоянии, будить воображение всеми



доступными способами. А когда впервые для ребенка «заговорит» нотный текст – от этого зазвучат для него тысячи вещей, казавшиеся ему до этого неинтересными. Мир откроется перед ним по-новому, все получит свой голос: книги, картинки, игрушки.

Родители часто задают вопрос: можно ли допускать ребенка к фортепиано, если нет учителя, «не испортит ли он себе руки»?

На первом этапе важнее всего познакомить его с музыкой, научить слушать, заинтересовать тем, что музыка говорит, развить музыкальное воображение, несмотря на то, готовы вы из ребенка профессионала или нет. Ребенок с радостным удивлением увидит, что из-под пальцев вдруг рождаются знакомые мелодии, и тогда, возможно, если у него есть музыкальный слух, он жадно начнет подбирать все, что слышит. Препятствовать ему в этих занятиях не следует. Это настоящее проявление творческих возможностей, и оно само по себе очень ценно.

Если у вас нет музыкального инструмента, пользуйтесь звукозаписями – пластинками, магнитофонными кассетами, дисками с подходящим для детского восприятия репертуаром.

Пройдет несколько лет – и подросток будет слушать то, что, возможно, вызовет у родителей чувство негодования или непонимания. Это не страшно: ведь если вкус к музыке привит, то умение ценить хорошую музыку не утрачивается, а развивается, постепенно обогащаясь личным опытом человека.

## Поэтическое творчество

Многим из нас мама или бабушка в детстве читали сказки А. С. Пушкина, которые настолько хорошо впечатались в нашу память, что мы помним и можем цитировать их наизусть до сих пор.

В младшем школьном возрасте ребенок открыт миру чувств как никогда. И поэтому приобщение к поэзии лучше начинать со стихотворений, ведущих в мир сильных человеческих чувств, или с пейзажной лирики. Хорошо читать стихи и дома и на природе. Еще лучше, если стихи соответствуют тому пейзажу, который будет вас окружать. Самое главное, чтобы эти стихи любили вы, родители. Тогда ваше волнение, ваша интонация помогут ребенку почувствовать то, что сам он пока, может быть, не ощутил.

Любовь к поэзии и «сочинительство» просыпается у детей в младшем школьном возрасте. Причем случается это, как правило, внезапно. Вдруг родители находят под подушкой тетрадку, исписанную стихами детским неуверенным почерком. Некоторые дети сами показывают родителям свои творения: «Мама, смотри какое стихотворение я написал!» Зачастую они не содержат определенной рифмы, ритма, но сколько в них эмоций, любви и ненависти, неисполненных желаний и надежд.

Ниже мы приведем пример стихотворений младших школьников.

### Золотая осень

Любимая осень! Люблю я ее!  
Желтеют листочки, как солнце мое!  
Красавица осень, знакомая мне  
Листопадом, кружащим, ложась по земле.  
Косяк журавлей улетает на юг.  
Курлычут прощальную песню свою.  
Пусть ты унылой бываешь порой,  
Но все же я рад повстречаться с тобой.

*Михаил Ц., 3 класс*

## Осеннее утро

Желтый клен в озеро глядится,  
Просыпаясь на заре.  
За ночь землю подморозило,  
В серебре весь лес.

Ежится запоздалый рыжик,  
Веткой сломанной прижат.  
На кожице его озябшей  
Капли светлые дрожат.

Тишину тревожную вспугнув,  
В дремлющем бору  
Лоси бродят осторожные.

Улетели птицы разные,  
Звонкий смолк их перепев.  
Осень празднует рябинка,  
Бусы красные надев.

*Настя Я., 4 класс.*

Одним из эффективных способов развития поэтического дара является игра «Буриме». Вы подбираете четыре слова в рифму попарно, например: стол – пол, ручка – штучка. А затем сочиняете стихи:

Замечательная штучка –  
Эта гелевая ручка.  
Ну а деревянный стол  
Так же прочен, как и пол.

Лучше, если вы устроите конкурс, кто быстрее и интереснее сочинит стих: папа, мама, ребенок, бабушка, брат и т. д.

В развитии поэтического творчества ребенка большую роль играет эмоциональное отношение к окружающему, чувствительность к богатству языка и его возможностям.

## Театральное творчество

В младшем возрасте закладываются основы нравственности, вера в доброе, в конечную справедливость, желание помочь тем, кто в беде. И если нравственные основы верны, крепки, они помогут человеку пройти дорогу жизни и не свернуть ни в сторону отчаяния, озлобления, ни в сторону приспособленчества. И от театра в этом плане что-то да зависит. Потому что ребенок, придя из театра, не только будет рассказывать товарищам то, что видел, он еще будет верить в то, что гадкий утенок на самом деле прекрасный лебедь, что Пэппи должна остаться такой, какая есть, что Конек-Горбунук непременно спасет Иванушку.

Маленьких зрителей театр встречает сказкой. И это не только дань традиции. В сказках – классических и лучших современных – удивительно органично сочетаются занимательность и мораль. Ведь сколько ни втолковывай семилетнему зрителю самые расчудесные и расправильные истины, если ему скучно, то он шелестит программкой, шуршит конфетной оберткой, со звоном роняет номерок. И бесполезно говорить ему: не вертись, слушай внимательно. Он все равно будет вертеться, шелестеть, шуршать, ронять. А вот когда он вовлечен в действие, когда ему интересно, то возникают и смех, и напряженная тишина, и дружное многоголосое «а-ах», и столь ценное актерами: «Тетенька, не ешь яблочко! Не ешь!» Начинается одно из главных, а может, и главное волшебство театра – *сопереживание*. И тогда даже шум зрительного зала становится иным – по существу происходящего.

Особенно сложно для театра выполнить задачу эмоционального обогащения юного зрителя. Задачу необходимую, ибо что же, если не театр с его наглядностью, сиюминутностью происходящего на сцене более способно пробудить чувства! Ведь то, на что ребенок может не обратить внимания в жизни, искусством преподносится в наиболее острой форме, рассчитанной на обязательную взволнованность зрительного зала.

Необходимо учитывать стремление ребят к активной борьбе с тем, что ими не принимается в жизни, к отстаиванию своей правоты. Особое сочувствие ребят вызывает герой, силой обстоятельства вступивший в борьбу с окружением, и тут важно верно найти характер этого героя и идеалы, которые он отстаивает. Причем чем сложнее сценическому персонажу отстаивать свою правду, в силу не только внешних, но и внутренних препятствий, чем мучительнее вопрос «как поступить?», тем больше побуждает это зрителя к самостоятельности, к стремлению самому найти решение каждого нового жизненного вопроса.

Театральное искусство способно помочь не показом выдуманного мира, а откровенным разговором о самых личностных, самых болезненных вопросах. Ведь видя со стороны мучения, терзания, надежды, подобные своим, человек способен отстраниться, осмыслить собственные чувства, понять, что самые тяжелые потери преходящи, что жизнь сильнее любой, даже, кажется, непереносимой утраты.

А с другой стороны, вспомните себя в детстве. Кто из вас не мечтал стать актрисой или артистом? Практически все. Понаблюдайте за своим ребенком в первые же дни его посещения школы. Во что он начинает играть дома? В школу! Где учительница учит детей (в роли которых, как правило, выступают игрушки или сами родители с бабушками и дедушками), ставит им пятерки и двойки, ругает за плохое поведение. Разве это не театр одного актера?

Дети младшего школьного возраста, как уже говорилось раньше, очень эмоционально чувствительны, отзывчивы, восприимчивы. Они с легкостью воспринимают и понимают все оттенки человеческих чувств и с такой же легкостью могут их передать. Поэтому у детей именно в этом возрасте ярко проявляется потребность в артистической деятельности. Они могут представить себя в любых ролях: зайчиками и волками; бабкой, дедкой и репкой; мачехой и Золушкой; Бременскими музыкантами; мушкетерами и даже диванами и стульями.

Чем больше ролей играет ребенок, участвуя в театральных постановках и чем эти роли разноплановее, тем легче ребенку адаптироваться в жизни, тем легче понимать требования окружающих к нему. Такой ребенок никогда не растеряется в сложной ситуации, не «стучится», он будет вести себя в соответствии с ситуацией, при этом оставаясь самим собой.

В связи с этим хочется порекомендовать родителям: чаще устраивайте дома «домашние театры»: драматические и кукольные, музыкальные и теневые. Пусть ваш ребенок показывает вам спектакли, сами участвуйте в них и показывайте для соседей, друзей и знакомых. Самое главное – не навязывайте ребенку то, как надо играть. Пусть он сам выберет стиль игры, сам определит, как надо играть роль. И тогда вам станет понятен внутренний мир вашего ребенка и та разница в восприятии и воплощении, которая кроется между взрослым и ребенком.



### СЕКРЕТЫ ПСИХОЛОГИИ

«Цвет – самое яркое проявление в рисунках. Дети пользуются чистыми красками из наборов 8 – 10 цветов и умудряются делать великолепные изображения. <...> Дети часто не задумываются о присвоении цвета тому или иному объекту. У них может быть розовый слон и красное небо. Они, не задумываясь, используют черный цвет, который впоследствии почти исчезает из детских рисунков в связи укоренившимся представлением о том, что это цвет грязный, некрасивый».

*С. Е. Игнатьев*

Театральное творчество предоставляет ребенку возможность самовыражения, проигрывания самых различных ситуаций, отождествления с различными героями; учит способам поведения в разных ситуациях. Не случайно театральное творчество рассматривается как один из важных этапов терапии искусством.

### Изобразительное творчество

Нужен ли особый дар, талант, чтобы рисовать? Грамотно рисовать может научиться каждый, если по-настоящему захочет этого. Главное – не только приобрести необходимые технические навыки и освоить средства рисунка и живописи, но и научиться замечать интересное и обобщать увиденное.

Рисование часто является для ребенка самым первым средством выражения на бумаге его замыслов, переживаний. Родители должны помнить, что объективный мир для ребенка иной – он воспринимает его детскими глазами. И индивидуальность ребенка иная: хрупкая, очень пластичная, еще только складывающаяся. В меру своих возможностей ребенок должен изображать окружающий мир как можно ближе к своему детскому видению, не изменяя его, не искажая, не думая над тем, как нарисовать, чтобы было «как живое», чтобы вышло «похоже».

Очень трудно уловить грань, которая отличает просто детское, наивное, плоскостное, не вобравшее в себя законов перспективы эмоциональное видение от тех искажений реальности, которые ребенок на своем уровне развития может и должен в рисунке избежать.

Сегодня ребенок учится рисовать не четыре, а пять пальцев на руке человечка, и это для него – движение вперед. Завтра он выясняет, что нарисованный человек должен быть ниже нарисованного рядом дома, иначе он в этом доме не сможет жить. Потом он овладевает первыми основами перспективы. И все это – почва для формирования, обогащения и развития индивидуальности ребенка, ибо настоящая индивидуальность – продукт не только личностного, но и общечеловеческого развития и возможна лишь на базе широкой культуры.

Более 80 процентов информации из внешнего мира человек получает посредством зрения. Это число объясняет утверждение Дидро: в стране, где всех, без исключения, учили бы не только читать и писать, но в обязательном порядке и рисовать, мы увидели бы стремительное движение вперед не только в искусстве, но и в науке, ибо последняя опирается на опытные данные, то есть сведения, полученные из внешнего мира.

Реалистический рисунок позволяет индивиду установить с миром безмерное количество разнообразных связей. Чем сложнее воспринимает и отражает ребенок реальный мир, тем сложнее и ярче становится его собственная индивидуальность.

Единство объективного и субъективного, заключенное в реалистическом рисунке, гармонизирует взаимное обогащение и развитие двух заключенных в нем противоположностей: богатство изучающей мир личности и богатство воспринятого и отраженного ею объективного мира.

Основная ценность изображения заключена в том процессе всестороннего постижения и эмоциональной оценки мира, которые возможны только при личностном, субъективном восприятии действительности. Весь путь: от восприятия природы до ее изображения – ребенок должен пройти сам. И никто этот путь никогда за него не пройдет.

Надо ли говорить, что умение рисовать практически необходимо людям самых разных профессий: географам, ботаникам, археологам... А разве не принесет это умение большую пользу инженеру, конструктору, технику, педагогу, хирургу, агроному?

В истории есть множество известных людей, которые, помимо своей основной деятельности, прекрасно рисовали: космонавт Алексей Леонов – член Союза художников; Иван Кожедуб – летчик, трижды Герой Советского Союза; писатель и летчик Антуан де Сент-Экзюпери; Александр Можайский – строитель первого русского самолета; и многие другие.

Человек должен быть влюблен в мир. Он должен смотреть на мир внимательно и жадно, как художник.

*Девочка сидит за партой. Перед ней на учительском столе – чумазый котелок и только что выбеленный гипсовый конус. Девочка рисует: она учится видеть.*

*Девочка выходит на улицу: закат в полнеба.*

*– Заметила, какой сегодня красивый закат? – спросила мама.*

*– Я теперь все замечаю!.. – гордо ответила девочка. Под словом «теперь» она понимает уроки рисования. Девочка осознала, что она учится видеть. Она смотрит и видит. Она видит и гордится этим.*

*Дома она выполняет неммыслимо трудное задание: сев перед зеркалом, рассматривает свое лицо так, как никогда до сих пор не рассматривала, – она пытается видеть его глазами художника. Девочка рисует автопортрет.*

*«Зеркалу очень легко. Зеркало отражает то, что видит, и это ему ничего не стоит. Какие-то лучи идут туда-сюда, и получается изображение. Наше зеркало знает меня хорошо. Но когда я села перед зеркалом, взяла краски и в два счета нарисовала свой автопортрет, я удивилась. Получилось все очень плохо.*

*Я долго размышляла, что делать, а потом взяла карандаш и стала вспоминать все, что нам говорили в школе: „Посмотрите, сколько раз ширина вашей головы укладывается в ее высоте. На сколько ухо больше или меньше носа. Что шире – глаз или основание носа. Как идут брови от переносицы – вверх, вниз или прямо... И так далее“. Я стала смотреть на свой нос и сравнивать его с ухом – что больше? Ухо оказалось больше. Учительница сказала, что чем больше меряешь, тем лучше. Я мерила и рисовала. Наконец рисунок был кончен. Ничего себе, подумала я и решила, что самое трудное уже позади.*

*Но потом окунула кисточку в воду и поняла, что ошиблась.*

*Какого цвета у меня лицо? Я испортила пять блюдецек – смешивала краски. Наконец получился какой-то подходящий цвет – и не белый, и не розовый, и не коричневый. В классе я вдруг как-то по-другому поглядела на всех ребят и увидела: какие все разные! И носы у них разные, и глаза, и даже цвет ушей и щек. Вот это да! Все вижу! Все замечаю!» – радуется девочка.*

Однако довольно часто родители, глядя на работы ребенка, могут сказать что-то вроде: «Художника из тебя не выйдет; таланта у тебя нет и в помине; ты не Репин» и т. д. Родителям кажется, что у ребенка нет способностей. Но об этом судить в младшем возрасте еще пока нельзя.

То, что кажется родителям отсутствием способностей, часто просто полное отсутствие графической грамоты, которой, как и всему прочему, ребенка надо учить.

А ведь в детстве, когда мир с невероятной быстротой расширяется вокруг маленького человека, когда этот мир еще непривычен, не обжит, удивителен и неожидан на каждом шагу, ребенок особенно чуток к его краскам, движениям, ритму и формам. Для него в этот период естественно рисовать, почти так же, как прыгать, бегать, говорить и петь. Ребенок берет карандаш и сразу наталкивается на полное непонимание своего рисунка большинством взрослых: «Не похоже; разве это лошадь? В жизни совсем не так!» – утверждают взрослые. И чтобы избежать этих насмешек, ребенок бросает рисовать. А ведь помочь ему так легко!

Конечно, в данном случае самые подходящие папа и мама – художники. Смотри на родителей-художников, ребенок, независимо от их педагогических способностей, учится рисовать.

Но любой взрослый человек, даже если он очень далек от искусства и рисовать не умеет, может учить ребенка рисовать. Для этого он должен выработать несколько важных принципов: к рисунку ребенка надо относиться с уважением, надо учить его беречь свой рисунок. Предоставлять маленьким художниками отличную бумагу, карандаши, кисточки и краски. Рисовать трудно. Поэтому насмешки над рисунком ребенка недопустимы. Взрослый обязан серьезно вдуматься в рисунок малыша и объяснить ему, как строится крыша дома (не на рисунке, а в жизни), как растет дерево, сколько у человека ног, рук, локтей и ушей. Любая помощь для ребенка на раннем этапе – драгоценна.



### СЕКРЕТЫ ПСИХОЛОГИИ

«Нередко в своем воображении дети создают опасные, страшные ситуации. Переживание негативного напряжения в процессе создания и развертывания образов воображения... не только тренирует воображение ребенка... но и содержит в себе терапевтический эффект. Вместе с тем, испытывая трудности в реальной жизни, дети в качестве защиты могут уйти в воображаемый мир, выражая сомнения и переживания в мечте или фантазии».

*И. М. Никольская, Р. М. Грановская*

Профессиональные педагоги-художники считают, что рисовальщик допускает ошибки по трем причинам. Вторая и третья причины – чисто изобразительные. А вот первая и, очевидно, самая главная такова: рисовальщик плохо рассмотрел предмет и составил себе о нем неправильное представление. И если не умеющий рисовать взрослый не может показать малышу, как изобразить предмет, то уж помочь ребенку рассмотреть предмет он всегда сумеет. Ведь опыт взрослого, его знание, способность логически мыслить, умение выделять из целой цепи задач основное звено могут помочь ребенку найти в рисунке самую главную ошибку, исправить ее, затем найти следующую – и так, от раза к разу, очищать свой рисунок от ошибок и нелепых искажений.

Творчество пронизывает всю нашу жизнь. Нет такой области, такого вида деятельности, где творчество нам бы не пригодилось. Чем бы мы ни занимались, творческое мышление всегда придет нам на помощь в решении проблем. Все зависит только от того, насколько развит наш творческий потенциал, не был ли он «заблокирован» в детстве. Именно в детстве, когда идет

активное познание окружающего мира, способно активно развиваться и творчество, помогающее познавать этот мир и преобразовывать его.

Вполне возможно, что сегодня ребенку ближе один вид творчества, а завтра – другой. Пусть попробует все, что ему интересно. Даже если в конце концов он не остановится ни на чем конкретном, у него будет опыт, который в будущем поможет понять, насколько то или иное дело ему близко.

## Зачем развивать воображение

Оказывается, природа щедро наделила каждого здорового ребенка возможностями развиваться и познавать мир, поднимаясь на самые большие высоты творческой деятельности. Творчество врожденно присуще каждому человеку. Получается, что все должны стать творцами? Да! Пусть одни в меньшей мере, другие – в большей, но обязательно все.

Развитыми творческими способностями обладают далеко не все. Как и все остальные процессы, творчество нужно выявлять, формировать и развивать. В какой степени творческие импульсы ребенка превратятся в творческое мышление, зависит больше от влияния родителей и других взрослых дома и в школе, нежели от врожденного наследственного потенциала. Взрослые способны развить или уничтожить творческий потенциал ребенка еще в дошкольном и младшем школьном возрасте. Творчество – часть нашего существа. Отсутствие творческих способностей – результат «заглушения творческой» в детстве при помощи оценок и критики, считают психологи.

К. И. Чуковский писал: «Мы все к двадцатилетнему возрасту были бы великими химиками, математиками, ботаниками, зоологами, если бы детское жгучее любопытство ко всему окружающему не ослабевало в нас по мере накопления первоначальных, необходимейших для нашего существования знаний».

Творческие способности нужно лишь суметь раскрыть и развить. Существуют разные уровни развития творческих способностей, от крупных ярких до скромных и малозаметных. Но сущность творческого процесса одинакова для всех. Разница лишь в конкретном материале творчества, масштабах достижений и их собственной значимости.

Как же возникает потребность в творчестве и фантазировании? У детей дошкольного и младшего школьного возраста огромна потребность в познании нового, в получении новых впечатлений, а возможность их переработки и активного усвоения очень мала из-за недостатка опыта. В психике ребенка возникает конфликт между избытком внешней информации и недостатком внутренних средств, необходимых для понимания и объяснения окружающего. В этих условиях детский мозг непременно должен противопоставить внешнему потоку информации, обрушивающемуся на него, то, что позволило бы увеличить объем воспринимаемого. Именно таким средством становится воображение, которое, как известно, является основой творчества. С помощью воображения ребенок делает картину мира более понятной для себя.

Ни один из видов творческого труда не доступен человеку, если его мышление не опирается на интенсивную достраивающую, восполняющую работу воображения. С другой стороны, воображение и у взрослых продолжает активно регулировать поведение, позволяя создавать модель ожидаемых событий, готовиться к ним, как бы проигрывая свою роль в них заранее.

Некоторые родители, может быть, станут возражать: «Зачем развивать воображение ребенка, когда оно и так богаче, чем у взрослого? Ребенок и так большую часть времени живет в мире собственных фантазий...» Однако психологи доказали, что *воображение и творчество ребенка развиваются постепенно, по мере приобретения им определенного опыта*. Поэтому вряд ли справедливо говорить, что воображение ребенка богаче воображения взрослого, просто иногда, не имея достаточного опыта, малыш по-своему, в рамках имеющегося опыта, объясняет то, с чем сталкивается в жизни.

Для успешной творческой работы у ребенка должны быть развиты познавательные психические процессы, с помощью которых он получает и осмысливает информацию, поступающую из объективного мира. Ощущение, восприятие, память, мышление, воображение, интуиция, потребность в самовыражении, самостоятельность, эстетические и морально-этические качества личности служат неразрывными частями единого процесса отражения и преобразования действительности.



### В МИРЕ МУДРЫХ МЫСЛЕЙ

Если ученик в школе не научится ничего творить, то в жизни он всегда будет только подражать...

*Л. Н. Толстой*

Человек обычно воспринимает в потоке внешних раздражителей лишь то, что укладывается в «координатную сетку» уже имеющихся знаний и представлений, а остальную информацию бессознательно отбрасывает. На восприятие влияют привычные установки, оценки, чувства, а также отношение к общественным взглядам и мнениям. Способность увидеть то, что не укладывается в рамки ранее усвоенного, это нечто большее, чем просто наблюдательность. Это особая «зоркость», связанная не с остротой зрения или свойствами сетчатки, а с *особенностями мышления*, потому что человек видит не только с помощью глаза, но главным образом с помощью мозга.

В проблемной ситуации, требующей решения, начинает активно работать воображение и интуиция. Человек может мысленно представить себе то, что в прошлом не воспринимал или не совершал, но что может помочь в решении возникшей проблемы. Так начинает функционировать творческое мышление. Таким образом, познание и творчество работают на основе одних и тех же психических процессов.

Выше мы уже говорили, что творчество зависит от жизненного опыта человека. Жизненный опыт, в свою очередь, может быть получен только в результате познавательной деятельности. А потому *творчество и познание – это два неразрывно связанных и взаимозависимых процесса*.

Однако в отличие от познания творчество и воображение всегда направлены на практическую деятельность. Прежде чем что-либо сделать, надо представить, что именно надо делать и как. Заранее создается образ материальной вещи, которая будет изготавливаться в последующей практической деятельности. Воображение всегда есть определенный отход от действительности. Но в любом случае источник воображения и творчества – объективная реальность, освоенная в процессе познания.

У младших школьников познавательная направленность проявляется наиболее ярко. В этот период детства двигателем воображения является стремление овладеть окружающим, достроить картину мира, проникнуть в суть предметов и явлений. В конце младшего школьного возраста ведущей становится приспособительная функция воображения: ребенку важно, чтобы не только ему самому было интересно и понятно, но чтобы и другим с ним было интересно. На первый план выступает желание привлечь к себе внимание окружающих. Ребенку нужно, чтобы ему удивлялись, сочувствовали, проявляли интерес к его жизни. Творческая активность становится средством найти партнера, вовлечь его в процесс общения.

Поступление детей в школу знаменует собой новый этап в развитии познания и творчества. Под влиянием школьного обучения у ребят развивается углубленное отношение ко всему окружающему, появляются подлинно познавательные интересы к какой-либо области знаний, успешность занятий в которой зависит от деятельности творческого мышления.



Психологи дают ряд рекомендаций, как развивать творческое мышление и активизировать творческую мысль. Среди эффективных методов активизации творческой мысли выделяют следующие:

- Поощрение свободы мышления, оригинальности, неординарности; высказывание как можно большего количества идей и ассоциаций.
- Предоставление возможности высказывания любых мыслей без боязни, что их признают плохими.

Как и когда надо развивать творческие способности?

Интересно, что ни у кого не возникает подобного вопроса, когда учат ребенка разговаривать. Никто не задумывается, пора или не пора начинать говорить с ним. С ним просто говорят – со дня его рождения, когда он еще и не воспринимает, кажется, ничего. Проходит пять, десять месяцев, наступает момент – произнесено первое слово! Условия для этого были обеспечены заранее, они опережали развитие речи, непрерывно стимулировали его, и созревание соответствующих отделов мозга шло успешно. Не по этой ли причине в семьях музыкантов, где ребенок с младенчества слышит музыку и очень рано пробует свои силы в этой области, дети, как правило, обладают высокоразвитыми музыкальными способностями? А в семьях художников – изобразительными способностями, математиков – математическими и т. д.

А что, если и в развитии других способностей поступить подобным образом: насколько это возможно, заранее окружить ребенка такой средой и такой системой отношений, которые бы стимулировали самую разнообразную творческую деятельность и исподволь развивали бы в нем именно то, что в соответствующий момент было бы способно наиболее эффективно развиваться?

Попытайтесь создать в семье обстановку, опережающую развитие детей: самые разнообразные книги и карты, спортивные снаряды, мастерскую с материалами и инструментами, строительные материалы – кубики и кирпичики, измерительные приборы и развивающие игры, побуждающие к решению трудных творческих задач, дальние походы, где дети могут быть самостоятельными.

При этом необходимо сознательно предоставлять ребятам большую свободу в выборе занятий и их последовательности, во времени и способах работы. Сами же старайтесь не только не упускать возможности поиграть или поделаться что-то вместе с ребенком, но и, конечно, радоваться вместе с ним каждому шагу вперед, каждому успеху. Помните: *принуждение – враг творчества!*

С другой стороны, способности развиваются тем успешнее, чем чаще в своей деятельности человек добирается до потолка своих возможностей и постепенно «поднимает потолок» все выше и выше. Можно не опасаться перенапряжения и переутомления, если предоставлять ребенку большую свободу в выборе деятельности, в чередовании дел, в продолжительности занятий одним каким-либо делом, в выборе способов работы и т. д. Здесь желание ребенка, его интерес, эмоциональный подъем служат надежной гарантией того, что даже большое напряжение пойдет малышу на пользу.

Но предоставленная ребенку свобода не только не исключает, а, наоборот, предполагает ненавязчивую, умную, *доброжелательную помощь взрослых* – вот последнее, пятое, немаловажное условие успешного развития творческих способностей. Самое сложное здесь заключается, пожалуй, в том, чтобы не превращать свободу в безнаказанность, а помощь – в подсказку. Нельзя делать за ребенка то, что он сам может сделать, думать за него, когда он сам может додуматься. К сожалению, подсказка – распространенная форма «помощи» детям, но она только вредит делу!

Детское творчество скрывает в себе великие тайны – в каждом ребенке неповторимая творческая лаборатория с необузданной фантазией, полет которой беспределен и неудержим.

Достаточно посмотреть на детские рисунки, чтобы убедиться в многообразии зафиксированных ими открытий.

Познавательный и творческий интерес к миру можно пробуждать у ребенка постоянно. И для этого надо так немного! Раз в месяц сходить с ребенком в музей, раз в год купить ему хорошую книгу по искусству или эстамп, серьезно отнестись к коллекции художественных открыток ребенка. А когда он рисует, пишет стихи, мастерит самолет или театральный костюм, учит наизусть роль, не мешайте: он делает очень важное дело. И если нужно, обязательно помогите: он идет очень трудным для его сил путем. Научитесь любить нарисованных им длинных, как таксы, зайчиков, похожих на песочные часы людей, приближайте их к жизни, растите и творите вместе с вашими сыном или дочерью.

## Самовыражение через творчество

Итак, творческое начало заложено в природе каждого человека, а значит, все дети – активные творцы. Они рисуют и поют, строят дома и покоряют неведомые миры, конструируют космические ракеты и летающие тарелки. Создают свое, новое, никому ранее не приходившее в голову. Творчество детей ярко проявляется в фантазировании. Каждый ребенок – художник, музыкант, скульптор до тех пор, пока мы его не убедим, что он поет как будто ему на ухо медведь наступил, что двигается он как слон, а рисует как курица лапой.

Ребенок должен получать огромное удовольствие от самовыражения, и если мы не ставим задачу сделать из ребенка профессионала, то не должны ждать от творчества детей высоких (с наших позиций!) результатов. Чрезвычайно важно сохранить радость от процесса, желание творить, созидать.

Что же такое «самовыражение», и как оно проявляется? Что заставляет родителей увидеть в ребенке способности и потом искать подтверждения своего открытия? «Она все замечает», «Куда он только не влезет!», «Она все сказки слово в слово повторяет и свои все-время придумывает!», «А мой все время по лужам скачет и всех обрызгивает!» – восклицают родители.

Почему ребенок испытывает потребность в самовыражении? По достижении школьного возраста ребенок расстается с иллюзией, когда он полагал, что все люди испытывают одинаковые ощущения и думают одинаково. Младший школьник узнает, что мысли его присущи только ему самому и остаются скрытыми и отличными от мыслей других, пока он их не обнаружит. Он открывает для себя радость новой идеи, нового решения проблемы. Такие открытия приносят радость всем детям. Всем нравится делать то, что хорошо получается.

Самовыражение – это радость от новых открытий, от результата приложения своих возможностей и способностей. Это знакомство ребенка с собой, наблюдение за собой. Это обращение к своему внутреннему миру – открытому для детей этого возраста (так как ребенку всегда интересно жить в своем мире: фантазировать, воображать, разговаривать с воображаемыми собеседниками, животными, сказочными героями, людьми – и все они воплощены в нем одном), но пока еще не изученному.

А что понимается под самовыражением с научной точки зрения?

«Само» – это направленность на самого себя, произвольное и произвольное проявление личности, которое происходит без внешнего толчка и руководства, совершения чего-либо без посторонней помощи. «Само» – это действие на пользу себе, это собственная автономность и независимость. «Выражение» можно определить как внешнее проявление, обнаружение, отражение внутреннего состояния. Выразить можно характер, чувства, мысли, состояния. Выразительными могут быть жесты, мимика, позы, движения, действия, поступки.

Таким образом, *самовыражение – это самопроявление личности, выражение самого себя*. Выразить себя – значит открыть в себе вселенную и делиться этим богатством со всеми.

В самовыражении главное – не конкретный результат деятельности, а процесс духовного становления личности. Чем сложнее воспринимает и отражает ребенок реальный мир, тем сложнее и ярче становится его собственная индивидуальность.

Самовыражение ребенка может проявляться в одной или нескольких сферах:

- интеллектуальной;
- академических достижений;
- творческого мышления;
- общения и лидерства;
- художественной деятельности;
- двигательной.

Младший школьник уже хорошо осознает, какой вид самовыражения присущ ему, какое именно поведение делает его отличным от других детей его возраста. Приход ребенка в школу активизирует определенный вид самовыражения, давая возможность самоутвердиться в детском школьном коллективе. Давайте рассмотрим, как может проявляться самовыражение ребенка младшего школьного возраста в каждой из вышеперечисленных сфер.

*Интеллектуальная сфера.* Ребенок отличается остротой мышления, наблюдательностью и исключительной памятью, проявляет выраженную и разностороннюю любознательность, выделяется умением хорошо излагать свои мысли, демонстрирует способности к практическому применению знаний, много знает и задает много вопросов учителям, ставя их в неловкое положение, проявляет исключительные способности к решению задач. Такой ребенок с удовольствием и легкостью рассказывает на публике стихи, рассуждает о сложных проблемах, просит взрослых, чтобы ему задавали загадки и задачки; всегда хорошо учится в школе.

*Сфера академических достижений:*

- Чтение: ребенок много читает, у него богатый словарный запас, который он активно использует в своей речи; он подолгу сохраняет внимание, когда ему читают; хорошо запоминает и пересказывает то, что ему прочитали; проявляет необыкновенный интерес к письму; демонстрирует умение бегло читать.

- Математика: ребенок проявляет большой интерес к вычислениям, измерениям, взвешиванию или упорядочиванию предметов; легко и быстро воспринимает, запоминает и манипулирует математическими символами; быстро считает; хорошо разбирается в измерении времени или счете денег; часто применяет математические знания в областях, не имеющих отношения к математике.

- Естествознание: ребенок внимателен к предметам и явлениям; часто задает вопросы о происхождении и функционировании предметов и явлений природы; проявляет большой интерес к опытам и экспериментам и часто их ставит.

*Творчество (креативность).* Ребенок чрезвычайно пылив и любознателен, с головой уходит в интересующее его занятие; он достаточно энергичен, проявляет интерес к множеству разных вещей; часто делает все по-своему; изобретателен в изобразительной деятельности, в игре, в использовании материалов и идей; высказывает много соображений по поводу одной идеи; предлагает оригинальные идеи и решения; как правило, завершает дело в занятиях и играх.

*Общение и лидерство.* Ребенок легко приспосабливается к новым ситуациям; дети всегда выбирают его партнером по играм; в окружении других людей сохраняет уверенность в себе; склонен руководить играми или занятиями других детей; с легкостью общается и со взрослыми и с детьми; проявляет инициативу в общении; принимает на себя ответственность, выходящую за рамки возраста; другие дети часто обращаются к нему за помощью или советом. Однако, если ребенок не получает должного внимания со стороны окружающих, он склонен к демонстративному поведению (назло ведет себя плохо, пакостит, делает то, что неприятно другим), привлекая тем самым внимание к себе.

*Сфера художественной деятельности:*

• Изобразительное искусство: ребенок проявляет большой интерес к зрительной информации; быстро и в мельчайших подробностях запоминает увиденное; проводит много времени за рисованием или лепкой; серьезно относится к своим художественным занятиям и получает от них большое удовольствие; демонстрирует умелость; оригинально использует средства художественной выразительности; экспериментирует с использованием различных материалов; работы оригинальны, композиционно выстроены, индивидуальны.

Рисование часто является для ребенка самым первым средством выражения на бумаге его замыслов, переживаний. Родители должны помнить, что объективный мир для ребенка иной – он воспринимает его детскими глазами. И индивидуальность ребенка иная – еще хрупкая, очень пластичная, еще только складывающаяся. В меру своих возможностей ребенок стремится изображать окружающий мир как можно ближе к своему детскому видению, не изменяя его, не искажая, думая над тем, как нарисовать, чтобы было «как живое», чтобы вышло «похоже».



АЗБУКА ДЛЯ ПАП И МАМ  
ЕСЛИ РЕБЕНОК ЛЮБОЕ ЗАНЯТИЕ ПРЕВРАЩАЕТ В ИГРУ  
ПО РОЛЯМ...

Ребенок любое занятие превращает в игру по ролям, надевает маску («Принеси, пожалуйста, стакан воды! – Я официант. Что желаете? А вам в стакане или в кружке? Холодную или теплую? Может, лучше сока?» или: «Давай-ка отремонтируем велосипед... – Пусть у нас будет мастерская, ладно? Ты будешь директор, а я мастером, буду все делать» и т. д.) Он, скорее всего, маскируется, то есть прячет самого себя. Он не уверен в своих силах и возможностях, боится не той оценки, что хочет получить. Если «официант», подавая на стол, разобьет тарелку, то и наказать надо «официанта»; а ребенок здесь не виноват, его здесь не было. Уместно предложить ребенку сделать то же самое от своего имени.

Но все-таки чаще всего ребенок просто играет: дети так любят играть.

• Музыка: ребенок проявляет необыкновенный интерес к музыкальным занятиям; чутко реагирует на характер и настроение музыки; легко повторяет ритмические рисунки; узнает знакомые мелодии по первым звукам; с удовольствием поет и подпевает; определяет, какие ноты выше, какие ниже и т. д.

*Двигательная сфера.* Ребенок проявляет большой интерес к деятельности, требующей тонкой и точной моторики (например, моделирование из мелких деталей у мальчиков и плетение из бисера – у девочек); обладает хорошей зрительно-моторной координацией; любит движение (бег, прыжки, лазанье); обладает широким диапазоном движения (от медленного к быстрому, от плавного к резкому); прекрасно удерживает равновесие при выполнении двигательных упражнений (на бревне, трамплине); прекрасно владеет телом при маневрировании (стартуя, останавливаясь, целенаправленно меняя направление и т. д.); для своего возраста обладает исключительной физической силой, демонстрирует хороший уровень развития основных двигательных навыков (ходьба, бег, лазанье, прыжки, умение бросать и ловить предметы). Очень часто в школе такого ребенка называют «гиперактивным», живчиком.

Все эти виды самовыражения являются в той или иной степени творческими.

Характерно, что в творческом самовыражении для детей младшего школьного возраста важнее сам процесс, экспериментирование, а не стремление получить тот или иной конечный

продукт. Самое большое влияние на творческое развитие оказывает поведение окружающих взрослых, их отношение к занятиям детей.

Семья может развить, но в то же время и подавить творческий потенциал ребенка. Подавление нередко приводит к эмоциональным сложностям. Когда творческая энергия ребенка серьезно блокируется, возникают трудности и с решением более простых задач. Ребенок может принимать оборонительные модели поведения, плохо приспосабливается к окружающему миру и подвержен стрессам.

Лучший способ воспитать творчество в детях – это самому быть творческой личностью. В идеале творческими личностями должны быть и родители и учителя, то есть взрослые, оказывающие наиболее сильное влияние на подрастающую личность.

В основе самовыражения лежит не только восприятие окружающего мира, но и восприятие ребенком самого себя, или *самовосприятие*.

Наше представление о себе формируется из субъективных и объективных оценок окружающих нас людей. Первую такого рода информацию дети получают от родителей, затем – от учителей, работающих с ребенком в школе: «Ты сильный», «Ты радуешь меня», «Ты это можешь», «Ты хороший помощник», «Ты такая смешная», «Расскажи, что ты мастеришь?», или «Ты ведь можешь и лучше», «Ты меня так расстраиваешь», «Дай-ка я лучше сам это сделаю», «У меня получится быстрее», или «Потом, дорогая, сейчас я читаю». Из суждений значимых взрослых ребенок узнает о том, какое поведение желательно, а какое – нет, какое опасно, а какое рискованно.

Однако высказывая подобные мнения в адрес ребенка, нужно учитывать, что *положительные сообщения поддержки и любви должны обязательно перевешивать негативные, критические*. В любом возрасте человек продолжает развивать те модели поведения, которые приносят желаемый эффект, и, напротив, оставляет те, которые такого эффекта не приносят.

Одним из сильнейших мотивов поведения ребенка является *желание сделать приятное окружающим взрослым*, которое тесно связано и с другим желанием – быть похожим на них: «Я хочу работать, как папа, директором лазерных дисков» или «Учительница в школе говорит так же, как я тебе...» Как ребенок узнает, что приятно взрослым? Он замечает и запоминает все события, которые вызывают довольную улыбку, одобрительный кивок головы, особый свет в глазах или горделивую нотку в голосе мамы, папы или учителя. Ребенок усваивает, что преуспеть, стать лучшим – это способ заслужить максимум положительного внимания.

Наше собственное поведение говорит ребенку, что в нем для нас важно. Обязательно нужно поощрять за старания, даже если результат далек от желаемого, награждать за участие, а не только за победу. Иначе с раннего возраста дети будут отлынивать от трудностей, стараясь заниматься только тем, в чем преуспевают. Надо радоваться успехам ребенка вместе с ним, но не захваливать.

Первое и самое главное условие успеха ребенка в процессе самовыражения – это улыбка, радость, похвала, искренняя заинтересованность старших в прогрессе ученика, в росте его сил. При этом, конечно, нельзя забывать, что перехваливание – похвала не по заслугам – может и навредить. Всегда нужно уметь показывать ребенку резерв его возможностей, что можно делать еще лучше: «Да, ты сегодня хорошо нарисовал, но вот одна линия кривая получилась. Если все линии будут прямыми, рисунок будет еще красивее! Попробуй-ка!» Это возбуждает у ребенка желание сделать как можно лучше, стремление к постоянному совершенствованию – очень важное условие творческой деятельности в любой области.

Ребенок ждет от взрослого не только похвалы вообще, а конкретной оценки своих действий. Однако не забывайте, что оценка не должна быть количественной, вроде школьных пятярок, троек и других отметок. Оценка должна отражать *качественные* характеристики деятельности ребенка. К оценке важно привлекать и самого ребенка: «Что, по-твоему, сегодня у тебя

особенно удалось? А что еще не совсем получилось?» Все это поддерживает интерес ребенка к творчеству, к движению вперед, к совершенствованию, но...

Но этот интерес легко притупить не только небольшим нажимом, принуждением, но даже просто перебарщиванием, доведением до того, что творческая деятельность станет надоедать. Поэтому никогда не следует доводить занятия до пресыщения, до того, что ребенку не хочется играть, рисовать, петь и т. д. Как перекармливаемый малыш теряет аппетит и приятная еда превращается для него в мучение, так и всякое давление, всякое насилие вызывает у младшего школьника сопротивление, нежелание заниматься тем, чем заставляют. Наоборот, заканчивать нужно, как только промелькнет первый признак потери интереса к занятию, но пообещайте, что завтра или «в другой раз мы позанимаемся или поиграем побольше», чтобы впереди была приятная перспектива – завтрашняя радость. Творчество развивается, и творческие силы крепнут только там, где есть свобода их проявления. Надо организовать это желание, пробудить его, создать условия для его возникновения.

Ребенку надо знать, что порой терпеть неудачу (а в школе ему с этим придется сталкиваться довольно часто) – это нормально и даже неизбежно. Неудачу надо принимать как возможность для новых свершений, но не как повод для отчаяния и самоунижения.

*Во время творческого процесса никогда не допускайте замечаний по отношению к ребенку: «Ну и бестолковый же ты!», «Ты все по сторонам смотришь! Скорее сообрази!»* Толковее от этих обидных слов еще никто не становился, зато они вызывают у детей раздражение, озлобленность, неверие в свои силы, нежелание думать – все, что творчеству, да и не только творчеству, просто противопоказано.

Следующее правило в процессе самовыражения ребенка – *взрослый не должен выполнять задания за ребенка*. Младший школьник уже обладает достаточным запасом знаний, умений и навыков для выполнения любой творческой деятельности. Во время выполнения задания нельзя злоупотреблять даже замечаниями типа: «Ай-яй-яй!» или «Гм...», или «Так-так-так...» и т. п. Почему они нежелательны? Потому, что ребенок начинает больше судить о своих действиях не по результатам своей работы, а по замечаниям окружающих. В итоге развитие столь ценного качества, как самоконтроль – умение самостоятельно контролировать свои действия – у ребенка замедляется.

После очередного шага в решении творческой задачи ребенок пристально смотрит на вас: улыбнетесь вы или нахмуритесь, одобрительно кивнете или покачаете головой. И если это станет главным критерием в оценке его собственных действий, то вместо самоконтроля разовьется стремление угадать, как относятся к его творениям окружающие. Даже при оценке самых сложных, «кишащих недоделками» работ не надо торопиться с замечаниями: «Смотри, ошибка, и еще одна ошибка!» Лучше сделать по-другому.



### В МИРЕ МУДРЫХ МЫСЛЕЙ

Главная беда взрослых (по отношению к детям) заключается в том, что они забыли, что значит быть ребенком.

*Рэндолл Джарелл*

*Вот Алеша строит сложную модель из конструктора:*

*– Пап, у меня готово!*

*– Хорошо, давай посмотрим... Ты знаешь, а я, кажется, вижу три ошибки.*

*– Не может быть! Я проверял.*

– Ты проверь еще разок.  
Две ошибки Алеша обнаружил сам. А вот третья...  
– Не вижу, где еще?  
– А ты по всем проекциям проверял?  
– Да! И спереди смотрел, и сверху, и сбоку...  
– А ну-ка, проверь второй кирпич снизу. Не видишь? Жаль! Ну ладно,  
так и быть. Где у тебя в модели видна эта линия? То-то же!

Прежде чем указать на ошибку, отец заставил сына «выложиться» до конца. Это очень важно. Можно пойти даже «на хитрость», то есть указать на ошибку там, где ее нет, – пусть ребенок докажет, что там все правильно. Но такие пробы надо делать, будучи уверенным, что ребенок действительно докажет – и так докажет, что это обрадует и вас, и, главное, самого ребенка. Или можно специально сделать что-то с ошибками, а потом вместе отыскивать ошибки, даже устроить соревнование, кто их больше найдет.

Два совета родителям при общении с ребенком, который открывает себя:

- Будьте честными. Все дети весьма чувствительны ко лжи.
- Уважайте в ребенке индивидуальность. Не стремитесь проецировать на него свои собственные интересы и увлечения.

Родители должны стремиться развивать в своих детях следующие личные качества:

- уверенность, основанную на понимании ребенком своей уникальности;
- осознание достоинств и недостатков в себе самом и в окружающих;
- интеллектуальную любознательность и готовность к исследовательскому риску;
- уважение к доброте, честность, дружелюбие, сопереживание, терпение и душевное мужество;
- привычку опираться на собственные силы и готовность нести ответственность за свои поступки;
- умение находить общий язык и радость в общении с разными людьми.

Иногда чрезмерная родительская забота о развитии способностей ребенка приводит к увлечению уроками и любимыми занятиями за счет выполнения обязанностей по дому, возложенных на ребенка. Важно найти золотую середину между специальными занятиями и домашними делами, которые делятся между всеми членами семьи.

С другой стороны, встречаются родители, которые почитают за лучшее не уделять внимания детскому самовыражению и проявленным способностям. Такое отношение родителей может оказать нежелательное воздействие на ребенка. Так, ребенок может сделать ложный вывод, что важнее всего на свете – быть таким, как все. Тогда он начинает скрывать свои способности.

Что делает ребенка в младшем школьном возрасте счастливым? Новые задачи и цели, новые объекты исследования, новые чувства и переживания, то есть развитие интереса и постановка новых задач, расширяющих возможности самовыражения и самостоятельности. Дом – единственное место, где человек может рассчитывать на безусловную любовь к себе, а родители – незаменимый источник этой любви. В силах родителей вырастить ребенка счастливым и хорошо приспособленным, если они чутко воспринимают все аспекты его личности и делают с ним и беды и радости.

Конечно, развитие творческого самовыражения ребенка будет успешным при наличии определенных условий как дома, так и в школе. А если в школе такие условия не созданы, что же делать тогда? Тогда попытайтесь максимально компенсировать недостаток благоприятных условий в учебном заведении комфортной и стимулирующей к творчеству обстановкой дома.

Оставляйте ребенка одного и позволяйте ему, если он этого желает, самому заниматься своими делами. Избыток «шефства» может затруднить творчество. В то же время находите

слова поддержки для новых творческих начинаний ребенка, избегайте критиковать опыты – как бы они ни были неудачны: ребенок стремится творить не только для себя, но и для тех, кого любит. Помогайте ребенку стать «разумным авантюристом», порой полагаться в познании на риск и интуицию.

Ребенок, чья деятельность относительно автономна от мелочного внешнего контроля, лучше воспринимает и осознает внутренний смысл и социальную ценность своего продукта. Чем меньше у ребенка самостоятельности в деятельности, тем больше он будет склонен в будущем в других сферах деятельности ориентироваться на внешние авторитеты, считать окружающий мир враждебным и угрожающим. Дети, занятые самостоятельным трудом, будут отличаться большей избирательностью и интеллектуальностью досуга. Самостоятельность не только стимулирует детей к творчеству и самовыражению, но и существенно улучшает их мыслительные процессы, повышает удовлетворенность учебной.

Постарайтесь найти ребенку компаньона такого же возраста и таких же способностей. Для ребенка младшего школьного возраста очень важно иметь друга того же возраста и пола. Если же ребенок сам нашел друга по интересам – не критикуйте его выбор, даже если вам он кажется сомнительным.

Бывает ли так, что в процессе самовыражения ребенок ведет себя плохо? Да, бывает. При осознании своей особенности, отличия от других у ребенка может возникнуть стремление продемонстрировать собственные знания и умения, превращать окружающих в предмет насмешек – то есть желание всячески показать свое превосходство. Такому ребенку обязательно требуется чуткая помощь, и прежде всего родительская. Стоит ли говорить о том, что подобное поведение может быть всего лишь результатом копирования поведения взрослых.

Знаек нужно учить культуре диалога. Полезно обратиться к сильно развитому в этом возрасте чувству справедливости. Помогите ребенку научиться терпению. В свою очередь и сами в общении с ребенком будьте терпеливы и не забудьте похвалить его, когда он проявит терпение.

Издевка, высмеивание окружающих – проблема, имеющая более сложные корни, чем нарушение самовосприятия. Если ваш ребенок постоянно подтрунивает и смеется над товарищами, над братьями и сестрами, и даже учителями и родителями – подумайте, нет ли в его окружении какого-то источника боли, страдания. Если вам сделали больно, ваша собственная реакция – ответ тем же, а если вы не можете отомстить обидчику, вы обычно направляете гнев против того, кто оказался рядом. Поговорите с ребенком о том, что так задевает его в ежедневном общении. Отнеситесь с вниманием к ребяческому излиянию боли и обиды и постарайтесь понять причины. Помогите также понять болезненность его собственных выпадов.

Ребенок младшего школьного возраста еще не до конца осознает, как его собственное поведение влияет на других людей. Фразы: «А если бы ты был на его месте?» или «Хорошо бы тебе было, если бы он с тобой так поступил?» – часто не оказывают серьезного воздействия на детей и не вызывают желаемой реакции сопереживания, так как не подкреплены собственным опытом ребенка. В этом случае лучшим инструментом представляется *ролевая игра*, с помощью которой родители и учителя могут добиться впечатляющих результатов.

В пользу применения метода ролевой игры говорит и то, что игра у младших школьников остается одной из самых ярких форм самовыражения. Дети играют в «школу», учат друг друга, дают друг другу уроки и организуют внеклассные мероприятия; игры носят все более познавательный и воспитательный характер, дублирующий взаимоотношения между учениками и учителями в школе.

Самое главное для ребенка, занятого процессом самовыражения, – огромная потребность в том, чтобы дорогое для него было признано за таковое другими, что укрепит его уверенность в себе.



Кто не встречал людей, казавшихся в детстве весьма самобытными, но впоследствии превратившихся в унылых соглашателей? Бывает и обратное: оказавшись в условиях, требующих ответственных решений, человек резко повышает свою самостоятельность, проявляя фантастическую креативность. *А приобретенный творческий опыт в одной сфере деятельности пробуждает вкус к творчеству и в других областях.*

Готовых, подходящих для всех рецептов воспитания и развития творческого потенциала личности нет – да и быть не может. Жесткая дисциплина, не терпящая индивидуальных вариаций, так же противопоказана, как и вседозволенность или тепличная атмосфера. Творчество формируется всем стилем жизни, побуждающим личность с детства решать проблемы, самоутверждаться, творить, совершать поступки и принимать за них ответственность. Не случайно мы убеждаем читателя, что младший школьный возраст – самый благоприятный для развития творческого потенциала, проявляющегося в самовыражении.

## Возможность чувствовать и любить

Наблюдая за детьми, играющими на детской площадке или во дворе, общаясь с ними в школе или в процессе психологической консультации, когда они с большой неохотой, подчиняясь воле родителей, приезжают в специализированный центр знакомиться с человеком со страшным названием «психолог», мы, специалисты, все больше и больше видим разницу между сегодняшним днем и днем вчерашним. Про позавчерашний – восьмидесятые годы – не приходится даже и говорить. Складывается впечатление, что современный дошкольник, а уж тем более подросток – это совершенно новый тип человека. Конечно, с одной стороны, все те же психологические и психические особенности, принципы поведения, сложности взаимоотношений с родителями и сверстниками. Так же много вопросов, которые они задают нам, а мы – себе. Только вот вопросы эти уже другие.



### АЗБУКА ДЛЯ ПАП И МАМ О ДОСТОИНСТВАХ И НЕДОСТАТКАХ РЕБЕНКА

Говорить о недостатках шести-семилетнего ребенка не стоит. У него должны быть одни достоинства. Каждый негуманный поступок следует расценивать как ошибку, которую вместе со взрослыми следует понять и исправить.

Нынешние дошкольники, особенно дошкольники старшие, играя в те же игры, что и их сверстники лет десять назад и ранее, наполняют эти игры совершенно другим содержанием. Рядом с Бэтменами появляются бизнесмены и бизнес-леди, в детский обиход входит странное слово «бутик», которое и немногие взрослые-то понимают. И вообще, детский язык все больше перестает быть действительно детским. Почему это происходит? К чему это ведет? Что лежит в основе всех этих изменений? На эти вопросы ответы нужно искать сейчас, потому что завтрашний день принесет новые вопросы, а ответы на заданные могут так и не прозвучать.

Так в чем же их непохожесть? Совсем недавно один новоиспеченный первоклассник рассуждал на тему дружбы. Семилетний малыш совершенно серьезно и, уверяем вас, абсолютно сознательно выстраивал четкую последовательность шагов, что именно надо сделать, чтобы девочка дружила именно с тобой, с Сережей, а не с Алешей, Ваней, Петей и т. д. Самое большое место в развитии этих отношений он отводил себе, считая, что *именно от него зависит, будут с ним дружить или нет*. Общаясь с педагогами, работающими в первых – четвертых классах, с некоторым удивлением для себя выясняешь, что, оказывается, эта ситуация вполне привычна и уже даже обыденна. Готовясь поздравлять девочек с 8 Марта, мальчишки четвертого класса делали музыкальный номер, беря за основу музыку, которую слушают их старшие братья и сестры. И они с «полным пониманием» рассуждают об этой музыке. Свидетельствует ли это о раннем взрослении? Думаем, вряд ли. Но вот о том, что сегодняшние дети воспринимают жизнь совершенно по-другому, нежели раньше, являясь в полной мере ее участниками, – несомненно.

### Штрихи к портрету современного младшего школьника

Современный младший школьник взрослеет буквально на глазах. Он приобретает опыт общения в нашем, взрослом, понимании этого слова раньше, чем созревают соответствующие «сознательно-перерабатывающие» структуры, позволяющие ему это общение анализиро-

вать. Наши дети не стали менее добры или менее чувствительны, они просто с большей контрастностью и с меньшим количеством «вуалей» смотрят на окружающий мир, на себя, на нас. В конечном итоге формируется парадокс: *будучи психологически и даже эмоционально более готовыми к восприятию окружающей их социальной жизни, они все больше стремятся уйти от вхождения в нее, сопротивляясь, играя столько, сколько позволяет им возраст*. Именно в этом одна из причин явления, которое в старшем подростковом возрасте получит название «инфантилизм».



### СЕКРЕТЫ ПСИХОЛОГИИ

«Чтобы вырос добрый, терпеливый, мирный и счастливый человек, нужно понимать, что детство – это важная, безвозвратная, неизменяемая часть жизни человека. Если ребенок в детстве не встретит доброту, сопереживания, если никто не будет уважать и не оценит его чувства, то он в зрелом возрасте окружающему его миру возвратит безразличие, злость, холодность, жестокость».

*С. Френе*

За прошедшие с момента рождения годы ребенок успевает приобрести множество не только индивидуальных особенностей, качеств, которые к шести годам уже определяют основы его личности, структуру его характера. У него появляются собственные эмоциональные реакции и формируется эмоциональное поведение. Что в области эмоций принципиально меняется к седьмому году? Ребенок *становится чуть более сдержанным* в своих эмоциональных проявлениях, *начинает контролировать свои эмоции*. Кроме того, под влиянием ограничений и запретов, практически неизбежных в ситуации воспитания любого ребенка, у него появляется «привычка» угадывать, какая именно эмоциональная реакция необходима в том или ином случае.

Большинство детей к этому возрасту вполне сознательно готовы к определенной оценке своего поведения и могут соотносить свои действия, поступки и реакции с этой вероятной оценкой. В то же время постепенно теряется естественность проявлений, прежде всего эмоциональных (это, разумеется, не означает, что все эмоции приобретают характер «искусственных») – ребенок начинает больше прислушиваться к окружающему миру. На основе этого формируется и его отношение к окружающей действительности, а также, разумеется, и к самому себе.

### О мышлении и чувствах вчерашнего дошкольника

Одной из характерных особенностей старшего дошкольного возраста является интенсивное развитие абстрактного мышления, способность к обобщениям, классификациям, осознание категории времени и пространства, поиск ответов на вопросы: «Откуда все взялось?», «Зачем люди живут?». В этом возрасте формируется опыт межличностных отношений, основанный на умении ребенка принимать и играть роли, предвидеть и планировать действия другого, понимать его чувства и намерения. Отношения с людьми становятся более гибкими, разносторонними, целенаправленными. Формируется система ценностей, усложняются чувства. Необходимость в успехе и признании, потребность в дружбе становятся первоочередными. Кстати, и само слово «дружба» каждым ребенком начинает пониматься по-своему.

Ни для кого не секрет, что дружба в детском саду начинается с «дележки» игрушками и конфетами, а в первом и втором классе – с совместных прогулок, выполнения домашних заданий и желания сидеть вместе за одной партой. Третий и четвертый класс, продолжая эту традицию, лишь несколько усложняют ее, наполняя новыми ритуалами. Начинаясь в детском саду и при счастливом случае продолжаясь в школе (если друзья идут в одну школу и попадают в один класс), дружба современных детей, к сожалению, все больше начинает носить несколько внешний, отчасти, может быть, даже поверхностный характер. Она ограничивается совместными действиями.

Если раньше о содержании дружбы сами дети как-то особенно не задумывались или, во всяком случае, это не декларировалось вслух, то сегодня, описывая дружбу в школьном сочинении, третьеклассник пишет: «Друг – это человек, который может меня понять». Еще одна цитата (девочка, девять лет): «Катя моя подруга не потому, что мы гуляем с ней вместе, а потому, что, когда мне плохо, например, меня кто-то обидел, я всегда могу ей позвонить». Но наряду с очень содержательными и глубокими высказываниями все чаще встречаются и другие: «Я не знаю, кто такой друг, друзей у меня нет» (Алексей, третий класс); «Друзья у меня были, когда я ходил в детский сад. Мы все вместе играли в группе и во дворе, и даже когда ссорились, то очень быстро мирились. А теперь у меня друзей, наверное, нет, потому что если даже мы с кем-то из мальчишек играем, то, поссорившись, сразу помириться уже не получается» (Кирилл, четвертый класс).

### Об опыте переживания

Ведя разговор об эмоциях и чувствах ребенка в возрасте от шести-семи до одиннадцати лет, необходимо сделать одно очень важное предварительное замечание: эмоциональный опыт и опыт переживаний имеют свойство быть необыкновенно подвижными, но в то же время остаются необыкновенно устойчивыми. Что это значит? Это значит, что, с одной стороны, ребенок великолепно помнит весь свой предыдущий опыт, как позитивный, так и негативный; с другой стороны – готов и имеет возможность воспринимать мир с чистого листа, то есть так, как если бы раньше ничего не было. Эта поразительная особенность детского восприятия мира лежит в основе умения прощать – прощать... но не забывать.



#### СЕКРЕТЫ ПСИХОЛОГИИ

«Детям, впрочем, как и взрослым, свойственна целая палитра отрицательных стремлений. Это ярость, желание сделать больно другому, запугивание слабых, жадность, черствость. Если ребенок в детские годы не получает достаточно внимания и тепла от близких ему людей, воспитывается в атмосфере жесткого давления, то в последующем его неудовлетворенность, как правило, находит свое выражение в агрессивных формах поведения. Глубокий эмоциональный дискомфорт побуждает ребенка избавиться от терзающих его переживаний, что он и делает через агрессивное отношение к другим людям. Незащищенность, чувство одиночества также являются причиной агрессии ребенка».

*В. А. Шутова*

Поэтому, когда мы говорим, что все, что происходит с подростком и взрослым, имеет свои корни именно в детстве, мы имеем в виду и то, что период от семи до одиннадцати лет

в этом отношении необычайно важен. Мы как раз и обращаемся к этой уникальной особенности, а также предполагаем, что ребенок до определенного возраста не только сохраняет весь свой «потенциал восстановления», но и в известной мере обладает способностью этот потенциал увеличивать.

Детская психика чрезвычайно пластична, к области эмоций и чувств это понятие особенно применимо. Однако эта пластичность тоже имеет свои границы. Будет неверным говорить о том, что ребенок с легкостью забывает и «выбрасывает» из памяти все плохое, что с ним произошло. Маленький человек уже обладает некой собственной, индивидуально присущей только ему особенностью удивляться и огорчаться, любить, раздражаться, радостно или печально воспринимать все происходящее вокруг него.

Дети – существа чрезвычайно чувствительные, восприимчивые к любому изменению происходящего рядом с ними, а уж тем более по отношению к ним, и именно в силу этого ребенок всегда является не просто частью, а центром всех происходящих вокруг него изменений. Почему мы так много внимания уделяем этой, казалось бы, всеобщей особенности? Дело в том, что взрослый человек обладает свойством отстраняться от происходящего при условии, что напрямую это его не затрагивает, то есть он, условно говоря, может не являться активным участником какого-либо события. Ребенок же, даже не участвуя непосредственно в происшествии, с точки зрения эмоций все равно находится в эпицентре всего, что происходит. Именно с этим связано то, что ребенок сложно и долго выходит из травматической кризисной ситуации. В его сознании и подсознании очень надолго остается эмоциональный след того, что случилось (будь то телерепортаж о какой-либо трагедии, или событие из сериала, не могущее оставить равнодушным, или происшествие в транспорте, невольным свидетелем которого стал ребенок).

С другой стороны, и радость, счастливые случаи ребенок тоже помнит дольше, чем взрослый, и ярче на них реагирует, и с большей открытостью отзывается на любую возможность повторения «счастливого происшествия». На этом основано «детское чудо». Детям от природы свойственно больше верить в «добрых волшебников», чем в «злых», хотя при этом они не просто убеждены, а твердо знают, что без «злых волшебников» тоже не обходится. Развивая эту мысль, важно подчеркнуть еще одно принципиальное отличие ребенка от взрослого: дети не просто убеждены, они неким внутренним знанием совершенно уверены в том, что добрый волшебник все равно окажется сильнее, могущественнее, чем злой, в том, что финал будет хорошим.

Однако, к большому сожалению, приходится констатировать и тот факт, что современные дети все меньше верят в существование добрых волшебников и уже не подозревают, а точно знают, что Дед Мороз – это переодетый папа или приглашенный дяденька, которому позвонили по телефону и для которого это не более чем работа. Само слово «сказка», которое раньше звучало как само собой разумеющееся «прилагательное» к детству, стремительно меняет свое значение, все ближе и ближе приближаясь к понятию «неправда», «выдумка». Вместе с тем уже упомянутая нами вера в чудо никуда не исчезает, а потребность в ней становится все более острой (в этом, видимо, кроется объяснение феномена Гарри Поттера, а также других книг с симпатичными героями: волшебниками, магами, джиннами – борцами со злыми силами).

Вырастая, приобретая многочисленный и разнообразный травматический опыт, мы, взрослые, утрачиваем именно эту особенность. Многие из нас все равно остаются добрыми, чувствительными и чувствующими, любящими и умеющими радоваться. И даже детская вера в чудо исчезает в глубине нашей души не до конца – на этом основано творчество. И только в то, что добрый волшебник обязательно победит злого и справедливость восторжествует, мы уже не верим.

## О социальных эмоциях и «стартовой площадке»

К седьмому-восьмому году жизни, наблюдая происходящее вокруг, эмоционально перерабатывая связанные с этим впечатления, ребенок формирует для себя некую платформу, с которой будет «стартовать» в развитии своего отношения к себе и окружающим. Ребенок все больше опирается в своих эмоциональных проявлениях на реакции окружающих людей, оценивает их, сравнивает и в свою очередь неким образом реагирует на другого. Однако, переключая внимание на социализацию, часто забывают о том, что существуют и другие важнейшие составляющие, связанные с эмоциональной сферой.

Как известно, слово «социальный» в переводе означает общественный. Социальные эмоции – это эмоции и чувства, возникающие при удовлетворении социальных потребностей. Они включают чувства, вызванные непреднамеренным и нежелательным социальным положением, расхождение между тем, как нам хочется выглядеть, и тем, как мы действительно выглядим, а также смущение, застенчивость, социальную тревогу и т. д. Именно эти последние начинают играть большую роль у детей шести – восьми лет.

Социальные чувства могут быть:

- позитивными (или объединяющими);
- негативными (или разделяющими).

Позитивные чувства возникают тогда, когда дети преследуют общие цели, достижение которых приносит каждому из них определенное удовлетворение; на этом отчасти построена совместная игра. И учебная деятельность является успешной только при соблюдении этого условия.



### СЕКРЕТЫ ПСИХОЛОГИИ

«Почему некоторые школьники не выполняют правила поведения?»

Одна из причин состоит в том, что дети просто не знают некоторых правил. Например, дети не знают, что принято подавать первым руку, когда здороваются с взрослыми; неприлично во время действия в театре жевать конфеты... Незнание правил – причина простая и легко устранимая...

Другие правила дети знают, но не умеют их правильно выполнять. Например, они знают, что взрослому надо уступать место в транспорте, но делают это навязчиво и подчеркнуто, а не просто и незаметно. Они могут здороваться или разговаривать, не глядя на собеседника... Надо не только рассказывать о том, что есть такое-то правило, но и показывать, как выполнять его».

*Л. В. Ковинько*

Негативные чувства нередко появляются тогда, когда успех одного человека влечет за собой какую-то неудачу для другого. Возникает ситуация соперничества, но желание победить подменяется желанием во что бы то ни стало доказать свою правоту и значимость. Часто именно в этом кроется причина конфликтов первоклассников. Ситуация «подогревается» и неодинаковым отношением к детям педагога, который в первом-втором классе находится в статусе пусть и не самого главного, но безусловно максимально значимого «внешнего» взрослого. Именно по «образу и подобию» этого взрослого будет в дальнейшем строиться отношение ко всем остальным, которое, разумеется, не будет аналогичным, скорее оно станет своеобраз-

ной точкой отсчета: при хороших взаимоотношениях с педагогом у ребенка будет формироваться желание «чтобы все остальные отношения были не хуже», при плохих – чтобы были другими, не такими и не похожими на этот «отрицательный» образ.

Совершенно неслучайна сегодняшняя тенденция подбора начальной школы под педагога – характер взаимоотношений с ним, с первым учителем, будет в принципе определять характер отношения к учебе в целом.

К наиболее важным социальным эмоциям младших школьников можно отнести следующие две:

1. *Смушение* – чувство, возникающее в результате расхождения между тем, как человеку хочется выглядеть, и тем, как он действительно выглядит. Появляется, например, в связи с беспокойством о внешнем виде, обусловленное повышенным вниманием к ребенку в ситуации его реального действия; или с переживанием ситуации неуспеха, неодобрения действия, поступка, выполняемого задания или же просто поведения.

2. *Зависть* – чувство, возникающее у ребенка тогда, когда он не имеет того, чем обладает другой человек, и страстно желает иметь этот предмет, если речь идет о чем-то конкретном, либо хочет, чтобы счастливый обладатель этого предмета лишился. Предпосылка зависти – превосходство другого человека и осознание в связи с этим своего более низкого положения, причем в действительности ничего подобного может не существовать. В условиях сегодняшнего дня, когда социальное и статусное разделение приобрело не просто яркий, видимый характер, а стало отличительной чертой общества, учет этого обстоятельства при общении с ребенком приобретает важнейшее значение. Кроме того, завидующий воспринимает любой чужой успех как свое поражение. Дети, даже будучи от природы замечательными артистами, скрывать проявления своих чувств, особенно отрицательных, не слишком умеют, да и не особенно к этому стремятся.

## О чувствах и чувствительности ребенка

Психологи и врачи, консультируя и обследуя ребенка старшего дошкольного и младшего школьного возраста, обязательно обращают внимание не только на сформированность и развитие эмоциональной сферы ребенка, но и на то, *как эмоции проявляются*. В связи с этим необходимо сказать несколько слов о чувствах и чувствительности ребенка. Однокоренные и близкие по звучанию, эти слова тем не менее существенно различаются по смыслу.

Когда мы говорим о *чувствах* ребенка – «он чувствует», – имеем в виду его эмоциональную направленность на себя в ситуации, когда он, ребенок, является участником отношений с другими (взрослыми, сверстниками). Нынешние дети умеют чувствовать. Мы вправе говорить о том, что это качество в них предельно обострено. Когда речь идет о *чувствительности*, подразумевается реакция на явления, события, действия извне, обусловленная некой совокупностью психофизиологических качеств, свойств нервной системы (ранимость, впечатлительность), особенностей восприятия и др.

Попадая в школу, ребенок, как правило, начинает испытывать определенный уровень эмоционального напряжения, связанного с постоянной ситуацией ожидания (вопросы учителя, общение с одноклассниками, неизвестность нового места и др.). В возникновении ситуации ожидания нет ничего особенного, однако поскольку «разрешением» этого ожидания подчас являются события далеко не позитивные (либо ребенок просто не знает, как относиться к происходящему), повышается уровень общей тревожности (либо ответные реакции ребенка не всегда соответствуют ситуации). Отметим, что чувствительность ребенка проявляется не только тогда, когда он переживает по поводу отношения другого к себе, но и тогда, когда он переживает отношение другого к другому (например, учителя к соседу по парте или одноклассника к ученику другого класса). Дети очень наблюдательны, и, даже если всего лишь

наблюдают за происходящей ситуацией (кто-то с кем-то ссорится, мирится, дружит, кто-то кого-то обижает, ругает, хвалит), они накапливают опыт и на основе своей *чувствительности* учатся *чувствовать*.



## В МИРЕ МУДРЫХ МЫСЛЕЙ

Хочешь воспитывать – будь сам воспитанным.

*Карл Юнг*

### О понятии «мораль», или Что такое хорошо...

Разговор о чувствах и чувствительности будет неполным, если не обратить внимания на еще одну важную особенность. Ребенок, включаясь в систему норм и требований, постоянно попадает в ситуацию выбора между «хорошим» и «плохим», «правильным» и «неправильным». Получая «обратную связь» – ответную реакцию на свои поступки, действия, слова, – он принимает эту реакцию как руководство к дальнейшим действиям или к попытке их изменить. В этой связи строка знаменитого детского стихотворения Владимира Маяковского «Что такое хорошо и что такое плохо?..» приобретает едва ли не символическое значение. Дело в том, что эти критерии нами, взрослыми, определяются весьма условно, и ребенок вынужден основываться на этом сугубо субъективном понимании. Именно поэтому так важно объяснять ребенку, что же он сделал «неправильно», не так. Не забывая при этом важное правило: поступок отдельно – ребенок отдельно. *Не ребенок плохой, а сделанный им поступок – нехорош.*

С учетом того, что эти нормы и принципы не собственные, выработанные ребенком самостоятельно, а заимствованные – привитые или чаще всего навязанные ему семьей, а в дальнейшем – кругом общения и школой, сам ребенок как таковой морали не имеет. А следовательно, справедлив будет вывод о том, что ребенок имеет полное право рассматривать любое действие, любое событие, любой поступок не с точки зрения того, хорошо оно или плохо (правильно или неправильно), а исключительно с точки зрения интереса к этому действию, событию и поступку.

То есть в конечном итоге именно ребенок как нельзя более правильно оценивает свое и наше поведение. Он смотрит на нас, взрослых, и сравнивает наши поступки и действия со своими, пытаясь понять логику этих поступков, а не просто копировать поведение по образцу. В момент, когда он эту логику не понимает, он задается вопросами: «За что меня наказали? Ругают?», которые чаще всего связаны именно с негативными переживаниями. Поэтому стоит ли удивляться, что многие поступки и действия наших детей, которые нам кажутся неверными, неправильными, с точки зрения ребенка – нормальны и естественны (в аналогичных ситуациях мы, взрослые, демонстрируем столь же непривлекательные действия). Поэтому стоит ли удивляться, что, копируя и даже отчасти пародируя наше собственное поведение, перефразируя и по-своему понимая наши слова, обращенные как к нему, так и к другим людям, и очень четко фиксируя противоречия между словами и делами, *дети постепенно перестают доверять нам, взрослым, образуя некое свое внутреннее сообщество, в которое взрослому чаще всего вход запрещен.*

Понятие «нравственность», так же как и понятие «мораль», для абсолютного большинства детей и младших подростков являются совершенной абстракцией. Это неудивительно, поскольку даже многие взрослые, понимая, о чем идет речь, выразить словами это не могут. Великий Станиславский в одной из своих работ писал, что любое чувство, любая эмоция выра-



жается через действие, через поступок. У ребенка нравственность проявляется именно в следовании своей природе, в ответной реакции на события извне. Причем, как правило, сразу осознать собственную ответную реакцию ребенок не успевает, да и не умеет еще этого делать. Но как раз такое осознание и есть переход к настоящему пониманию морали и нравственности. Именно этому: осознанию своих ответных реакций, пониманию причин поступков и действий и контролю над эмоциональными проявлениями – необходимо учить детей.

### **Об эстетике, вкусе и восприятию...**

Говоря о восприятии ребенком различных эстетических категорий: «красиво – некрасиво», «прекрасно – уродливо», «приятно – неприятно», следует принимать во внимание несколько моментов. Во-первых, у ребенка должен быть вкус, причем не столько художественный, сколько вкус вообще. Речь в данном случае идет об определенной способности – воспринимать и одновременно анализировать материальные объекты с точки зрения их строения, внешних характеристик. В этой связи столь же важно понятие «гармония» (в переводе с *греч.* – равновесие), но не как сбалансированность, а как непротиворечивость, законченность, совершенность.

Во-вторых, следует учитывать тот факт, что когда мы говорим о способности ребенка разделять все окружающее пространство на «красивое» и «некрасивое», этот разговор очень условен. Способность эстетического восприятия зависит от воспитания и воспитуемости. То есть даже если ребенку от природы дана способность тонкого чувствования цвета, формы, звука, поверхности, это вовсе не означает, что такой ребенок самостоятельно научится разбираться в эстетических категориях. И хотя, как все знают, о вкусах не спорят, но о них договариваются – и здесь без воспитания эстетических чувств не обойтись.

Хотим мы того или нет, существуют определенные каноны восприятия красоты, которые складывались не только в процессе социально-исторического развития человечества, но и в процессе усложнения физиологических основ человека. В результате человек воспринимает мир значительно ярче по сравнению с любым другим живым существом. Самое важное – *понять самим и суметь объяснить ребенку относительность любого восприятия, чрезвычайную его зависимость от «субъективных» характеристик.* Старый дом может восприниматься и как развалина, предназначенная на снос, и как романтический объект – образ, на основе которого пишутся стихи и сказки; одуванчик в пору своего цветения – яркий и радующий взгляд, но, облетев, он вряд ли обратит на себя внимание. Для одного человека любимым временем года будет лето, для другого – зима, третий радуется началу осени – времени, когда можно любоваться на медленно падающие листья, четвертый с нетерпением ждет наступления весны и таяния снега.

Если ребенок понимает, что мир изменчив и ничего застывшего и абсолютного в нем нет, если он привыкает к мысли, что все, что существует в мире, в том числе и он сам, может и должно являться объектом наблюдения (с целью фиксации этих изменений), если на основе этого понимания он учится чувствовать, мы можем смело утверждать, что такой ребенок растет равнодушным.

### **Странно разноцветный мир...**

Несколько слов необходимо сказать о такой важной характеристике, как *цвет*. «Цвет в ее чувствах и мыслях присутствовал уже тогда, когда маленькая Наташа еще и слова такого не знала. Ей было чуть больше двух лет, когда она, отчаянно рыдая из-за игрушки, которую отобрала мама, потому что пора было укладываться в кроватку и засыпать, вдруг закричала:

– Ты... ты... ты... вот! – и схватилась крохотными пальчиками за темно-коричневую ножку стула.

Злая несправедливость была в ее младенческом сознании окрашена в темно-коричневый цвет, но выразить это она тогда еще, конечно, не могла. Со временем Наташа узнала названия цветов и научилась очень неплохо рисовать акварельными красками, но многие удивились бы, узнав, что для нее не только чувства, но даже обыкновенные цифры имеют свой цвет. Четыре – песочно-желтый, семь – серый, а девять, например, – зеленый. Свои цвета имели и комнаты соседей, причем цвета эти никак не связаны были с настоящими, реальными цветами мебели, обоев или покрывал на кроватях».

Приведенный отрывок из романа Александры Марининой «Тот, кто знает» является великолепной иллюстрацией детского восприятия мира в цветовой гамме, а также переноса этой гаммы на окружающий мир.

Разговор будет неполным без упоминания понятия *форма*. Общеизвестно, что мягкие плавные линии воспринимаются легче по сравнению с изломанными, неровными. Происходит это в том числе и потому, что любой «излом» несет в себе нечто, воспринимаемое как агрессия, вызывая невольное желание отстраниться, защититься. Со временем это восприятие меняется, и мы начинаем находить в отсутствии плавных линий свою красоту, предопределенность, необходимость, естественность, но... это свойственно скорее зрелому сознанию.

Для ребенка чрезвычайно важно отсутствие внешних признаков агрессии. По отношению к возрасту семи – одиннадцати лет это важно вдвойне, поскольку данный возрастной период является периодом постепенного повышения тревожности и достаточно нестабильным этапом в психоэмоциональном развитии.

## Восприятие человека

Предметом отдельного разговора является восприятие ребенком других людей. Не затрагивая ситуацию общения и взаимодействия, остановимся только на вопросе разделения «одушевленного» пространства на «красивое» и «некрасивое», или, глубже, на то, которое ребенку нравится («я принимаю») либо не нравится («я не принимаю»).



### АЗБУКА ДЛЯ ПАП И МАМ «НЕ ХОЧУ БЫТЬ ВЗРОСЛЫМ!»

Желание ребенка всегда быть маленьким, получившее в психологии термин «инфантилизм», относится к разряду психопатий, то есть некоторых отклонений от нормы. Это связано с нежеланием или неумением нести ответственность за поступок. Как правило, возникает при гиперопеке, когда родители не приветствуют взросления ребенка, либо при отвержении ребенка, когда на него взваливают непосильный для его возраста груз ответственности.

Есть другие случаи. Например, уставший ребенок хочет отдохнуть рядом с мамой, получить дополнительную порцию ласки, нежности.

Общеизвестно, что мамы, как и папы, некрасивыми не бывают. Связано это, разумеется, не с физическими особенностями живых людей, а исключительно с тем эмоционально-психологическим фоном, на котором они воспринимаются ребенком. Это близкие, родные люди, а потому, даже когда происходит конфликт, глубинное ощущение родственности и связанности с ними не пропадает. (Исключением из правил являются неблагополучные отношения: взрос-

лые равнодушны к ребенку, или используют физические наказания, или унижают его и т. д.) Столь же эмоционально и восприятие любимых игрушек, которые, вне зависимости от качества и внешних характеристик, наделяются признаками живого субъекта. Одноклассники-друзья воспринимаются как симпатичные, а противники – как несимпатичные. Это, разумеется, упрощенный взгляд, но он подчеркивает основную тенденцию, свойственную младшим школьникам (да и вообще человеку): эмоциональное восприятие живого субъекта (или наделяемого одушевленностью) идет исключительно на основе тех чувств, которые ребенок к нему испытывает.

Если речь идет о незначимых, с точки зрения ребенка, субъектах, о чужих, других, они воспринимаются по несколько иным законам. Большое значение может иметь мнение «значимых» окружающих, набор неких собственных представлений о положительных или отрицательных эмоциях и их проявлениях. Для плачущего ребенка человек, который его утешает, в любом случае, даже если это хромой и горбатый калека, будет восприниматься более «теплым», нежели самый физически совершенный человек, не проявляющий к нему никакого участия.

В период с седьмого по одиннадцатый год жизни происходит чрезвычайно важный процесс: ребенок, с одной стороны, воспринимает окружающих как созерцатель, а с другой – будучи включенным с ними в социальные отношения, испытывает самые разные эмоции. В результате этого процесса формируются внутренне обоснованные индивидуальные критерии восприятия.

## **О самом главном...**

### **О развитии рефлексии**

Когда ребенок понимает, что он для своей семьи не обуза, что в отношениях с ним честны, искренни и действительно хотят и пытаются ему помочь, *прислушиваясь к нему, а не к самим себе* (что так свойственно нам, взрослым), – он способен простить очень многое. В такой ситуации и усвоение норм и правил поведения происходит легче. Главный принцип воспитания заключается не в обучении ребенка чему бы то ни было, а в постоянных попытках – пусть не всегда удачных, но основанных на искреннем желании взрослых – *стать на позицию ребенка, смотреть на окружающий мир его глазами*. Это вовсе не означает примитивизацию понятий и оценок событий.

Ребенок обладает способностью думать, понимать и даже «прозревать». У детей невероятно развита интуиция. Именно в представляемый нами возрастной период закладывается и получает развитие одно из важнейших свойств человеческой личности – *способность к рефлексии*, к сознательному размышлению обо всем происходящем.

В развитии рефлексии может быть выделена своя этапность. Сначала взгляд на отдельные факты и их интерпретация близкими взрослыми формируют базу для понимания этих фактов ребенком. Постепенно факты складываются в определенную систему, на основе которой начинают угадываться (ощущаться) закономерности. Последующее понимание этих закономерностей неизбежно приводит к необходимости поиска причин происходящего вовне и внутри себя. Через этот процесс проходят абсолютно все дети вне зависимости от уровня развития. Но одни «проскакивают» завершающий этап, не утруждая себя «поиском истины», другие, наоборот, чрезмерно долго застревают на нем.

Причина чрезмерной рефлексии, равно как и отсутствие рефлексивного навыка, – боязнь себя, глубинная неуверенность в себе, незнание себя. Закономерен вопрос «Как же так?»: как можно говорить о незнании ребенком (подростком) себя, если мы утверждаем, что про-

цесс «самокопаний» приобретает затяжной характер? Но дело в том, что «затяжной» вовсе не означает «качественный». По сути своей, говоря о затянувшемся процессе самоисследования, мы говорим о своеобразной невротической попытке «убежать» от реальной жизни. (Впрочем, мы несколько забежали вперед: затронутая нами проблема находится в рамках подросткового возраста.)

### **О системе защиты**

Необходимость в чувстве защищенности, потребность чувствовать себя принятым и любимым – специфическое эмоциональное переживание. У младших школьников страх ощутить себя беззащитным и отвергнутым обостряется. Большинство психологических проблем подросткового возраста, а также взрослых связаны с уверенностью либо неуверенностью в себе, сформированными именно в этом возрасте. Однако если ребенок с самого раннего детства начинает задумываться о том, насколько он нужен и важен своей семье, это вовсе не означает, что семья неблагополучна: скорее это потребность в определении собственной значимости, поиск своего места в окружающем социальном пространстве.

Для человеческого ребенка потребность в защите не ограничивается лишь физической защитой от холода и внешней угрозы. Это и потребность в признании ребенка как самостоятельного и самоценного существа, имеющего право на собственные переживания, а также уважение этого права. Это возможность ошибаться, не боясь, что за эту ошибку немедленно последует наказание в виде неодобрения (кстати, неодобрение – наиболее чувствительный для ребенка способ наказания). Это потребность чувствовать нерушимость семьи: не случайно один из самых острых детских страхов – страх потери семьи («вдруг что-то случится с мамой-папой?»), страх остаться одному (именно из этого страха рождается негативное переживание одиночества).

Сегодняшний ребенок – дошкольник и младший школьник – быстро учится «защищаться» самостоятельно. Это не свидетельствует о том, что детская психика становится менее уязвимой. Отчасти это результат воздействия современного социума. Нахождение в социально и экономически нестабильных условиях, требующих повышенной психологической гибкости, детская психика приспосабливается и адаптируется, образуя своеобразный психологический «кокон», эмоциональный барьер между восприятием и оценкой события или ситуации – и принятием этого восприятия и этой оценки для себя («Да, я знаю, что плохо не заправлять постель. Ну и что?»). Это, однако, не относится к событиям и фактам, например, книги или фильма, которые воспринимаются привычно, то есть напрямую, и от которых ребенок не выстраивает защиту.

Каждый ребенок вырабатывает собственные защитные реакции на окружающие ситуации дискомфорта и неблагополучия. Тревогу вызывают случаи, когда временная защитная реакция становится привычной, перерастая в конечном итоге в качество характера и черту личности. Умение отстраняться и закрываться от негативной эмоциональной «перегрузки», к сожалению, может привести к отстраненности от эмоционального восприятия мира и человека вообще. При этом, разумеется, сами эмоции и эмоциональные реакции никуда не деваются, они просто уходят вглубь, переживаются на глубинном уровне, все реже предьявляясь окружающим (многих взрослых, например, шокирует, насколько внешне спокойно дети воспринимают жуткие сцены насилия. Столь же «безэмоциональными» кажутся и некоторые молодые люди, которые реагируют словами «Твои проблемы» на чье-либо желание получить от них поддержку).

## О специфических страхах семилетнего возраста

Первый раз в 1-й класс... Сколько тревог, волнений хлопот, разговоров... И вот наконец долгожданный день настал: ребенок в классе, среди сверстников, перед ними учитель – новая, очень значимая фигура в его жизни. Поступление в школу – серьезное испытание для детей. Новое окружение, новые требования, а сколько всего нужно уметь делать: внимательно слушать учителя, концентрировать внимание, уметь отвечать на вопросы преподавателя. Зато желание побегать, поиграть, повеселиться надо подавлять. Если со всем этим ребенок справляется и все у него идет хорошо – он радостен, увлечен, он верит в свои силы. Если же нет – интерес к учебе быстро проходит, успехов нет и нечему радоваться как ребенку, так и родителям.

Первоклассники, которые по разным причинам не могут справиться с учебной нагрузкой, со временем попадают в разряд неуспевающих, что, в свою очередь, приводит как к неврозам, так и к «школобоязни».

Контрольные работы, домашние задания, отметки, давление родителей и учителей, ровесников. Школа может стать источником появления страхов, что непременно скажется на учебе и здоровье ребенка. Очень часто дети испытывают страх, когда чувствуют, что ситуация выходит из-под контроля: учитель несправедлив, контрольная слишком сложная – второй попытки не будет, и т. д. Еще одна «школьная беда» – волнение детей из-за возможных ошибок («Вдруг будет неправильно?»), а иногда из-за боязни критики или насмешек со стороны учителей, родителей, ровесников. Волнение держит школьников в состоянии напряжения или повышенной активности, что мешает нормально учиться, ведь учеба требует восприимчивости и сосредоточенности.

Отдельным источником тревоги и страхов в начальной школе являются контрольные работы. Они кажутся детям очень важными, а потому даже отличники и хорошисты понимают, что им могут задать вопрос, на который они не ответят. Волнение перед контрольной работой может повлиять на результат, а поскольку лимит времени, отведенного на выполнение работы, ограничен, дети иногда делают глупые ошибки. Контрольные – это типичный случай запугивания себя, когда в голове постоянно крутятся мысли: «Я не знаю правильного ответа, я не смогу решить задачу, получу плохую отметку». Спокойствия эти мысли не добавляют, и ребенку с трудом удается сосредоточиться на задании. Быстрее из этой ловушки выходят те дети, которых взрослые (родители, учитель) смогли убедить в том, что цель контрольной – не получить самую высокую отметку, а показать, на что он способен.

Некоторые дети панически боятся сделать ошибку, когда готовят уроки. Это происходит в тех случаях, когда родители педантично их проверяют и при этом очень драматично относятся к ошибкам. Не наказывая ребенка физически, такие родители успешно используют, не задумываясь о последствиях, психологическое наказание. В младшем школьном возрасте отметка воспринимается не просто как оценка конкретного результата деятельности, но и как оценка всей его личности. «Ты плохой, потому что ты плохо учишься», – говорят ребенку. Он соглашается, и возникает неразрешимый внутренний конфликт.

В ряде случаев страх перед школой вызван конфликтом со сверстниками, боязнью проявлений физической агрессии с их стороны. Чаще всего подобные страхи с возрастом меняют свой характер, иногда исчезают совсем. Но, принимая длительный характер, они вызывают у ребенка чувство бессилия, неспособность справиться со своими чувствами, контролировать их.

Ведущий страх в данном возрасте – это страх «быть не тем», о ком хорошо говорят, кого уважают, ценят и понимают. Конкретными формами страха «быть не тем» являются страхи сделать не то, не так, быть осужденным и наказанным. Эти страхи говорят о нарастающей

социальной активности, об упрочении чувства ответственности, долга, обязанности, – обо всем том, что объединено в понятии «совесть», которое является центральным психологическим образованием данного возраста.

Итак, большая часть страхов младших школьников лежит в области учебной деятельности: «боязнь быть не тем», страх сделать ошибку, боязнь получить плохую отметку, боязнь конфликта со сверстниками. Школьные страхи не только лишают ребенка психологического комфорта, радости учения, но и способствуют развитию детских неврозов.

Как помочь своему ребенку преодолеть страх?

Прежде чем помогать детям в преодолении страхов, необходимо выяснить, каким конкретно страхам они подвержены. О страхах следует расспрашивать кому-нибудь из знакомых взрослых или специалистов при совместной игре или дружеской беседе. В последующем самим родителям уточнить, чего именно и насколько боится ребенок.

Беседа представляется как условие для избавления от страхов посредством их проигрывания и рисования. Вопросы должны быть доступными для понимания. Беседу следует вести неторопливо и обстоятельно, перечисляя страхи и ожидая определенного ответа: «да» или «нет», «боюсь» или «не боюсь». Начинать вопрос словами «боишься ли ты...» или «не боишься...» не следует (или делать это лишь изредка) – тем самым избегается непровольное внушение страхов. При стереотипном отрицании всех страхов просят давать развернутые ответы («не боюсь темноты», а не «нет» или «да»). Взрослый, задающий вопросы, сидит рядом, а не напротив ребенка, не забывая его периодически подбадривать и хвалить за то, что он говорит все как есть.

### **Детские рассуждения о конечности жизни...**

Говоря о периоде семи – одиннадцати лет, необходимо упомянуть еще одну важную особенность, связанную с внутренними переживаниями ребенка, – представления о конечности жизни, проблема жизни и смерти. По статистике, около 70 процентов детей в период от пяти до восьми лет так или иначе затрагивают этот вопрос в своих рассуждениях. В целом это естественно – с пятилетнего возраста начинается время «почемучек», когда вопросы идут сплошным потоком. В то же время в этот период вопросы жизни и смерти занимают особое место, иногда в связи с тем, что ребенок сталкивается со смертью близких родственников либо становится свидетелем ритуала прощания с умершими в реальности или, например, по телевизору. Даже если ребенок не задаст вопрос о конечности жизни вслух, он наверняка задумается над ним. От взрослых требуется немалая чуткость и хороший эмоциональный контакт со своим ребенком, чтобы помочь ему понять, что происходит.

Страх смерти, как отмечает известный российский исследователь проблемы страха А. И. Захаров, – один из ведущих страхов детей семи-восьми лет. Боязнь умереть связана с характерным для детей этого возраста осознанием неизбежности смерти и является возрастным отражением формирующейся концепции жизни. Возникновение страха смерти именно в этот период объясняется формированием у детей категории времени и пространства, которое выражается умением определять в общих чертах время далекое и близкое, воспринимать себя в процессе постоянных изменений, допуская при этом, что они ограничены временем, то есть имеют свои пределы. Страх смерти – это и проявление инстинкта самосохранения.

О том, что ребенок боится смерти, можно догадаться по наличию связанных с ней страхов, прежде всего испытываемых в «страшных снах», боязни нападения, огня, пожаров, боязни заболеть (у девочек) и быть поглощенной стихией (у мальчиков). Испытываемый страх перед Змеем Горынычем, который «дыхнет, и все горит», есть не что иное, как замаскированный ужас, вызываемый огнем и пожаром. В это же время дети заметно боятся змеи, укуса кото-

рой смертелен, крайне болезненно переносят операции, а также болезнь и смерть даже не очень знакомых людей.

Появление страха смерти означает постепенное завершение «наивного» периода в жизни детей, когда они верили в существование сказочных персонажей, в бессмертие. Категория смерти для семилетних детей – это реальность, которую ребенок должен признать как нечто рано или поздно неизбежное в жизни. Именно нежелание признать это и порождает страх, означающий эмоциональное неприятие «рациональной» необходимости умереть.

Начало посещения школы и новая социальная позиция школьника способствуют переключению внимания на более конструктивные цели. Даже у первоклашек страх смерти в целом перестает вызывать беспокойные мысли. Однако у эмоционально чувствительных детей подобный страх может давать о себе знать в виде необъяснимой для окружающих боязни покойников, Черной Руки, скелетов и Пиковой Дамы. В целом же в восемь лет дети боятся уже не столько своей смерти, сколько смерти своих родителей.

Детский вопрос о конечности жизни традиционен, его не нужно бояться. Для ответа на этот вопрос можно использовать примеры из жизненного цикла растений, смены времен года. Получив необходимую информацию в доступной для себя форме, приняв и усвоив ее, ребенок перестает заикливаться на проблеме, начинает воспринимать ее как естественный факт. Ситуация несколько упрощается тем, что к самому понятию «смерть» дети относятся без пиетета, они просто не знают и не понимают, что это такое, в их содержательном лексиконе такого понятия нет. А размышления о смерти как экзистенциальной проблеме придут позже, в подростковом возрасте.

### **От чувственного опыта к интеллектуальному**

Заканчивая разговор о чувствах и переживаниях ребенка в возрасте семи – одиннадцати лет, важно отметить, что формирование чувств и эмоций – процесс непрерывный, продолжающийся с момента рождения ребенка, органично встроенный в контекст его социального развития. И особенности эмоционального развития детей определенного возраста – лишь небольшой акцент на общем фоне становления личности.

В этот период ребенок непосредственно «вчувствуется» в жизнь, воспринимая ее пока не логически, но интуитивно, в виде образов и ощущений. Благодаря накоплению ярких эмоциональных впечатлений от соприкосновения с окружающей действительностью происходит бурное развитие воображения и фантазии, на основе которых развивается способность ребенка к игре. Причем потребность воображать и фантазировать связана не столько со стремлением оперировать образами, сколько с активностью человеческого духа, с желанием охватить окружающий мир и выстроить целостную картину бытия.

В десять-одиннадцать лет стремление мыслить, строить умозаключения и делать выводы у ребенка выражено очень сильно. Первоначально его собственные суждения целиком основаны на усвоенных правилах и шаблонах, на заимствованном от взрослых жизненном опыте или услышанной информации. Этот «социальный разум» детей младшего школьного возраста превращает их в «правдоискателей», стремящихся докапываться до истины или первоисточника суждения.



#### **СЕКРЕТЫ ПСИХОЛОГИИ**

«Повышение биологической активности – биологическая потребность детей, она необходима для их нормального роста и развития. С другой

стороны, для них невидимая работа, связанная с вынужденным сохранением положения тела, оказывается весьма значительной нагрузкой. Мы видим, что школа снизила их двигательную активность почти наполовину, зато нагрузку, связанную с сохранением рабочей позы, резко увеличила. Именно в связи с этой нагрузкой, а не только из-за сложности умственного труда, устают дети, занимаясь в школе и выполняя уроки дома».

*С. С. Пичугин*

Дети в этом возрасте очень подвержены влиянию авторитета, поэтому у них присутствует желание соответствовать требованиям взрослого человека, устанавливающего определенный порядок. Боязнь ослушаться, стать нарушителем или виновником гнева авторитетного взрослого подчас делает детей этого возраста «ябедами», которые сами стараются придерживаться внешних правил и не прощают мельчайших отклонений от них своим сверстникам. Если ребенок восьми – одиннадцати лет вынужденно или преднамеренно пренебрег запретом взрослого, соблюдением установленных правил или традиций, то в его душе возникает горькое ощущение «виновника», «плохого мальчика» или «плохой девочки». Ребенок данного возраста стыдится своих поступков и нередко начинает плакать, когда обвинение обоснованно. Если же обвинения в проступке выдвинуты взрослым напрасно, то ребенок надолго обижается и уходит от контактов.

Возможность чувствовать и любить закладывается много раньше, чем в данном возрасте. Однако в период от семи до одиннадцати лет, когда восприятие мира становится более ярким и целостным благодаря интенсивному развитию познания, ребенок начинает анализировать то, что происходит вне и внутри него. Ребенку интересно понять чувства – свои и других, он пытается разобраться во множественности проявлений человеческих отношений.

Потребность не только анализировать чувства, но и самому быть объектом чьих-то «чувствований» объясняется и обретением новой социальной роли: оказавшись в школьном коллективе, ребенок наблюдает и становится участником разнополюсных отношений, где принятие и отторжение, дружба и даже любовь мальчика к девочке (и наоборот) – в детском понимании – реальны, хотя и недолговечны. Такой опыт дает ребенку возможность не просто проиграть, как в дошкольный период, роль того, с кем хотят (не хотят) дружить, а испытать по-настоящему полетное чувство признания либо угнетающее чувство отвергнутости. Усиленные повышенной чувствительностью, эти чувства ставят ребенка перед необходимостью искать способы реагирования, которые бы соответствовали требованиям окружающего мира и в то же время были для него комфортны.

Эмоциональный опыт, приобретенный в этом возрасте, будет эхом отзываться не только в подростковый период, но и позже, во взрослой жизни. Пока ребенок открыт помощи близких ему людей. И если взрослые чутко и тактично помогут ему обрести опыт «чувствования», не станут отмахиваться от его потребности разобраться в нюансах человеческих отношений, в будущем у него не раз появится прекрасная возможность испытать радостные мгновения, связанные с возможностью чувствовать и любить.



## Возможность быть сильным и здоровым

### От чего зависит здоровье ребенка

Что значит быть здоровым? Каждый понимает по-своему. Для кого-то главное, чтобы ребенок не болел. Кто-то хочет большего, и здоровье рассматривает как некую ценность, которую можно развивать, совершенствовать. А кто-то мечтает только о спортивных достижениях своего ребенка и искренне считает, что спортсмены – самые здоровые люди. Единого мнения нет и быть не может. Каждый родитель желает своему ребенку только хорошего и мечтает о том, чтобы он был здоров всегда: и в школе, и в институте, и в самостоятельной жизни. Но все ли мы делаем для сохранения здоровья ребенка, для сохранения и совершенствования того, что дала ему природа, или, наоборот, для развития того, чего ребенок от природы не получил?

Особенно актуальны проблемы здоровья перед поступлением в школу и в первые годы учебы. Как организовать режим дня ребенка-первоклассника? Чем занять его после школы? Как организовать свободное время с пользой? Как не допустить ухудшение здоровья ребенка при обучении в школе? Эти и многие другие вопросы вы наверняка задавали себе, советовались с друзьями и родственниками. Прекрасно, если вы нашли ответы на поставленные вопросы, а если нет? Тогда попробуем ответить на них вместе.

### Основные ошибки родителей

Возраст от семи до одиннадцати-двенадцати лет – пограничный: ребенок становится уже достаточно самостоятельным и в то же время не имеет еще достаточного жизненного опыта. То, как поведут себя родители в этот период, чему они научат ребенка, определит в дальнейшем его развитие, программу жизнедеятельности. Так что же делать?

Самое простое – не пугать ребенка школой, а стараться быть в курсе всех классных событий, помогать учителю в организации внеклассных мероприятий, приглашать в дом одноклассников. Эти действия помогут ребенку легче и быстрее адаптироваться в школе, иметь много друзей в классе, быть в центре внимания сверстников.

К сожалению, под здоровье детей некоторые родители закладывают мощные мины замедленного действия, свято веря при этом, что творят только добро, действуют во благо. А происходит это потому, что их так воспитывали, или кто-то сказал, что только так правильно, или так делают коллеги, родственники. Но ведь меняется время, и наши дети отличаются от детей наших родителей, и социум, в котором живут современные школьники, совсем не тот, в котором жили мы. Так как же мамы и папы, часто сами того не подозревая, провоцируют заболевания детей, разрушая данное природой здоровье?

**Первый минус – это ограничение двигательной активности.** Придя вечером с работы, родители обязательно спрашивают, что ел ребенок и сделал ли он уроки, каковы его успехи по русскому или математике. А поинтересоваться тем, сколько гулял сын или каковы его успехи по физкультуре, забывают напрочь (или просто это не приходит в голову). И напрасно. Потому что в процессе движения не только развивается координация, сила и выносливость, но еще от мышц поступают сигналы в спинной и головной мозг, совершенствуя и активизируя их работоспособность.

Самостоятельно ликвидировать дефицит двигательной активности ребенку очень сложно, а подчас и невозможно. Нужно помочь ему выбрать *спортивную секцию*. Можно ли выбрать секцию не только ради движения, но и ради укрепления здоровья? Оказывается, можно. Если у ребенка проблемы с опорно-двигательным аппаратом: нарушения осанки, дис-

плазия суставов и др., то ему прямая дорога в бассейн. В воде организм не ощущает своего веса, снижается нагрузка на мышцы позвоночника, а преодоление плотности воды развивает силу мышц и их выносливость. Аналогичное действие при нарушении осанки оказывает катание на коньках: во время скольжения напряженность мышц падает. Также эти виды спорта показаны при бронхолегочных патологиях. Но в любом случае, прежде чем начать занятия, необходима консультация врача.



### СЕКРЕТЫ ПСИХОЛОГИИ

«Для поведения мальчиков младшего школьного возраста характерны более сложные, чем у девочек, отношения с окружающими их людьми как в школе, так и дома. Надо отметить, что мальчики поступают в начальную школу физиологически менее зрелыми, чем девочки. Физиологи подчеркивают, что регуляция сердечной деятельности во время учебных нагрузок и показателя памяти в первые годы учения в школе у мальчиков значительно ниже, чем у девочек. В результате ниже и учебные успехи, что, в свою очередь, сказывается на формировании взаимоотношений с учителем, родителями и сверстниками».

*Н. А. Кудрова*

Великолепное действие на развитие костно-мышечной системы оказывают *танцы*, особенно народные или классические. Танцы – это прямая спина, это координация движений, тренировка дыхательной и сердечно-сосудистой систем, укрепление мышц, поддерживающих внутренние органы. Особенно это важно для укрепления репродуктивной сферы у девочек. Однако следует избегать спортивных танцев, современной аэробики, так как эти виды танцевальной деятельности предполагают резкие движения головой, кувырки, что может привести к травмам шейного отдела спинного мозга. Внешне это проявляется в головной боли, повышенной утомляемости, а с возрастом может стать причиной гипертонии, нарушений зрения.

*Командные игры* (волейбол, футбол, баскетбол и др.) помогут детям преодолеть трудности в общении со сверстниками.

Основная позиция родителей при поддержании двигательной активности – поощрять любые попытки физического развития сына или дочери.

**Второй минус – нарушение режима питания.** Дети-школьники уже достаточно самостоятельны и часто заменяют полноценный обед дома или в школьной столовой сухариками, чипсами, жвачками, из питья предпочитают колу или другие газированные напитки. Эти продукты не просто вредны для здоровья, а ядовиты, так как содержат искусственные красители и ароматизаторы, способные накапливаться в организме, вызывая необратимые изменения в клетках и тканях. А нарушения режима питания, перекусы приводят к поражению органов пищеварения (гастриты, колиты, энтериты). Увлечение сладким провоцирует нарушения углеводного обмена и, как следствие, приводит к ожирению. Чтобы избежать этих нарушений, можно привлекать ребенка к процессу приготовления пищи, доверяя ему несложные операции: почистить овощи (с приготовлением винегрета справляются даже дошкольники!), порезать сыр, колбасу, хлеб. Чаще советоваться с ребенком по поводу того, что сегодня приготовить на ужин, какие продукты для завтрашнего обеда следует купить заранее и т. д.

И все-таки, почему некоторые дети перекусы предпочитают полноценному приему пищи? В этом тоже можно усмотреть вину родителей, когда за обеденным столом мама или папа начинают воспитывать ребенка, интересуются его учебной, что для школьника не всегда приятно. Боязнь предстоящего наказания, некорректных вопросов заранее тормозит пище-

варительные центры в коре головного мозга, и ребенок отказывается от еды. По этому поводу есть великолепная русская пословица: «Хлеб на стол, и стол – престол, хлеб со стола, и стол – доска» – *никаких воспитательных моментов за столом!* Во время приема пищи только хорошее настроение, только приятная беседа. А для воспитания всегда можно найти соответствующее место и время.

**Третий минус – нарушение режима труда и отдыха.** Перед родителями встает вопрос: чем и как занять ребенка после школы? Очень часто взрослые стремятся в ребенке воплотить свои нереализованные возможности и записывают любимое чадо сразу в несколько кружков, школ и т. д. Причем бабушка водит внука в музыкальную школу, дедушка – на английский, а мама – на танцы. Но ребенок-то один! И как раз его собственными желаниями если кто-то и интересуется, то в самую последнюю очередь! Однако хрупкий, еще не окончательно сформировавшийся организм ребенка, не выдержав эти нагрузки, отвечает болезнью. А ведь можно выбрать дополнительную школу или кружок и при этом повысить резервы здоровья!

Если у ребенка дискинезия желчевыводящих путей (в том числе и «по вине» неблагоприятной наследственности), лучшее занятие для него – *пение*, так как во время пения активно работает диафрагма, идет массаж печени и желчного пузыря, что обеспечивает приток крови к внутренним органам и отток желчи.

Кроме того, пение, *игра на духовых музыкальных инструментах* показаны при аллергических реакциях, особенно при астме, хроническом бронхите. Во время пения и игры на духовых музыкальных инструментах происходит задержка дыхания, что восстанавливает содержание углекислого газа в крови, который необходим организму не меньше, чем кислород. Повышенное содержание углекислого газа в крови усиливает обменные процессы в клетках и тканях, способствует более полному освобождению организма от продуктов распада.

Если у ребенка проблемы с грамотностью, присутствует фонетико-фонематическое нарушение речи или трудности при изучении иностранного языка – поможет *хор*. Хоровое пение развивает фонематический слух, а хороший фонематический слух – залог успешного изучения языка, в том числе и иностранного, и грамотного письма.

Помните: здоровье ребенка – в ваших руках, *организовать режим с пользой для здоровья значительно проще, чем бороться с последствиями неправильного распорядка дня.*

## **Что влияет на здоровье ребенка**

**Одежда и обувь.** Говоря о здоровье детей, нельзя не остановиться на одежде и обуви.

К семи годам организм уже сформирован, почти все основные системы организма работают как у взрослого человека. Но некоторые физиологические особенности детей семи – одиннадцати лет учитывать необходимо.

Так, если кисть окостеневает к семи годам и в первом классе рука уже готова к письму, к длительным нагрузкам, то окостенение стопы заканчивается только к одиннадцати годам. А потому требования к обуви очень высокие: она должна быть на небольшом каблучке, на эластичной подошве, с фиксированной пяткой, из натуральных материалов.

В школе обязательна *сменная обувь*, так как длительное пребывание в уличной обуви нарушает кровообращение в голеностопном суставе, мышцы стопы перегреваются и ослабевают. Нельзя не принимать во внимание и тот факт, что с улицы ребенок приносит на обуви пыль и грязь, которая содержит возбудителей многих заразных заболеваний (дизентерия, гепатит, туберкулез и т. д.). Даже просто повышенное содержание пыли в классе приводит к заболеваниям дыхательной системы.

Ношение спортивной обуви вместо сменной недопустимо. Чешки и кеды – только для занятий спортом!

**Репродуктивная сфера.** В период от семи до двенадцати лет активно формируется скелет, поэтому одежда не должна сковывать движений. Об одежде хочется сказать особо, особенно о том, что касается развития репродуктивной сферы.

Так, повышенная температура в области гениталий у мальчиков вызывает нарушения в формировании семенных канальцев. Перегреву мошонки способствует тесная, неудобная, очень теплая одежда. Репродуктивная система девочек нуждается в повышенном количестве тепла. Поэтому современная мода на короткие куртки и брюки на бедрах для девочек, особенно когда на улице холодно, недопустима. Куртка должна закрывать бедренный сустав, а в прохладную погоду обязательное теплое белье под брюки или юбку. Доказана прямая рефлекторная связь между голеностопом и репродуктивными органами, поэтому обязательна и теплая обувь.

Нельзя не остановиться еще на нескольких моментах. Мальчикам не рекомендуется долго сидеть, особенно на мягком стуле, диване, в транспорте, так как во время статической позы нарушается кровообращение органов малого таза. В результате предстательная железа («второе сердце» мужчины) не получает питания, и ее нежные железистые клетки перерождаются в грубую соединительную ткань, не способную выполнять основную функцию этой железы – активизацию сперматозоидов, что в зрелом возрасте приводит к бесплодию и даже полной потере потенции. Как далеко в детство, а именно в период начальной школы, могут уходить у мужчин проблемы со здоровьем (в том числе и бесплодие!)... И сложившееся правило этикета – уступать место в транспорте слабому полу – имеет физиологические причины. Приучите ребенка к тому, что мужчина в транспорте должен стоять, расставив ноги на ширину стопы.

Для репродуктивной системы девочек нежелательны такие упражнения, как наклоны туловища вперед, приседания и прыжки. Научиться выполнять эти упражнения, конечно, нужно, но это не должно быть ради постановки рекорда.

**Рост скелета.** В десять – двенадцать лет происходит препубертатный скачок роста. Некоторые дети вырастают за лето на 8 – 10 сантиметров. Столь стремительный рост скелета – это не только проблема с одеждой. Сосуды и сердце не успевают за ростом костей, в результате даже средняя физическая нагрузка становится для ребенка опасной. Опасность в этот период несет и повышение температуры тела – дополнительная нагрузка на сердце. Если ребенок заболел, поднялась температура, обязательна консультация с врачом и постельный режим на 2–3 дня, а затем домашний режим как минимум на 7 дней. Наверстать отставание в школе легче, чем восстановить нарушенное здоровье.

Полностью отказываться от физических нагрузок, безусловно, нельзя, так как во время движений улучшается циркуляция крови, активизируется нервная система. Недаром знаменитый советский педагог Шалва Александрович Амонашвили сказал: «Требовать от детей старческой чинности и неподвижности – все равно, что придерживать маятник рукой и добиваться, чтобы часы ходили». Очень образное и меткое выражение.

Интересен и такой факт: здоровье девочек за время обучения страдает больше, чем мальчиков. Причина в том, что они более ответственно относятся к учебе и занимаются более статическими видами деятельности. Они меньше, чем мальчики, получают активную нагрузку, которая развивает мышечный аппарат. Есть исследования, подтверждающие четкую зависимость между объемом учебной нагрузки мамы в школьные годы и здоровьем ее будущего ребенка.

**Позвоночник.** В начальной школе очень сильные нагрузки испытывает позвоночник, что приводит к нарушениям осанки, обычно это *сутулость* или *сколиоз*. Родителям необходимо создать все условия для ребенка, чтобы избежать деформации позвоночника. В первую очередь, это правильно подобранный *рюкзак* – небольшой, с плотно пригнанными лямками, чтобы рюкзак не оттягивал плечи назад и не сползал с плеч. Достаточная двигательная активность: зарядка утром, дорога до школы в хорошем темпе, по возможности не пользоваться лифтом и, конечно, велосипед, лыжи, коньки, игры с мячом.

**Зрение.** В особой охране нуждается зрение. Как помочь ребенку сохранить зрение? Книги следует покупать с хорошей, четкой печатью, избегать мелованной бумаги, которая дает блики, отвечивает. При работе на компьютере следует использовать специальные защитные очки и ограничивать ребенка по времени (не более 15–20 минут непрерывной работы). По возможности ограничьте и просмотр телевизора, а рекламные паузы используйте для физминуток.

Лучшим упражнением для снятия напряжения глаз является моргание. Во время моргания мышцы, поддерживающие глазное яблоко, напрягаются, кровь приливает к глазам и приносит им все необходимые вещества. Если ребенок жалуется, что глаза устали, «как песком насыпано», нужно умыться холодной водой, закрыть глаза, чуть-чуть надавив на веки пальцами. Глаз устроен так, чтобы смотреть вдаль, а в современных условиях вся нагрузка ориентирована на ближнее зрение, поэтому очень полезно просто смотреть в окно, разглядывая предметы, расположенные вдали, постараться увидеть линию горизонта.

Говоря о профилактике нарушений зрения, нельзя обойти стороной вопрос питания, ведь с пищей в организм поступают витамины, столь необходимые для нормальной работы зрительного анализатора. В первую очередь это витамин А, который обеспечивает сумеречное зрение, и витамин В2, влияющий на остроту зрения. Из одежды следует отказаться от кепок с большим козырьком, который затрудняет обзор и создает трудности при ориентировании на местности.

**Слух.** Для охраны слуха в этом возрасте избегайте прослушивания ребенком музыки в наушниках, так как это приводит к растяжению барабанной перепонки, что грозит частичной или полной потерей слуха. Кроме того, громкая музыка в наушниках приводит к нарушению ориентировки в пространстве, ведь ребенок в наушниках не слышит звуки окружающего мира. Часто прослушивание громкой музыки приводит к развитию тугоухости, а современные ритмы приводят к перевозбуждению нервной системы. Для развития слуха необходимо четкое произношение взрослыми звуков, в противном случае велика вероятность того, что ребенку будет трудно различать звуки. Это приведет к ошибкам в различении букв при письме и звуков при чтении, то есть к ошибкам.

*Помните: главная задача родителей – научить ребенка не болеть, а обычно мы учим детей лечиться...*

### **Забывтое слово «профилактика»**

Здоровый образ жизни родители могут формировать у ребенка, грамотно организуя быт, питание, смену видов деятельности (труд и отдых). Ребенок привыкает к жизни в оптимальном режиме. С профилактикой дело обстоит сложнее, поскольку важно не только научить ребенка тому, *как* надо делать, но и закрепить эти знания так, чтобы ребенок выполнял все правила гигиены без напоминания и контроля со стороны взрослых.

А задача эта не так проста, как кажется, потому что в начальной школе авторитет родителей уходит на второй план, а приоритетным становится мнение учителя и сверстников. Чтобы добиться уважения одноклассников, ребенок готов иногда нарушить правила гигиены, спровоцировав тем самым какое-либо заболевание. А таких заболеваний, к сожалению, очень много. Причем заражение наступает легко и быстро, лечение же длительное и сложное, а иногда болезнь переходит в хроническую форму.

Правила гигиены, которые необходимо выполнять, очень просты и доступны:

- мытье рук. Всем знакомы лозунги: «Руки мой перед едой» и «Мой руки после туалета», но это далеко не все правила гигиены. Мало кому известно, что перед посещением туалета мыть руки не менее важно, чем после; обязательно мытье рук и после прогулки, особенно если пришлось пользоваться общественным транспортом. Как правильно мыть руки? Обязательно намыливать два раза, так как с первым намыливанием уходит грязь, и только повторное намыливание смывает кожное сало, в котором и находятся переносчики заболеваний;

- пользоваться только личным полотенцем, носовым платком, расческой и т. д., так как передача инфекции может осуществляться и через предметы личной гигиены (особенно чесотка, педикулез, грибковые заболевания). Для большей убедительности можно сказать ребенку, что расческа – это такая же вещь личной гигиены, как и зубная щетка. Ребенок должен усвоить и то, что меняться с друзьями обувью, головными уборами, перчатками т. д. – запрещено!

- придя домой, нужно снять школьную или прогулочную одежду, но не только потому, что ее можно испачкать, но и чтобы не допустить распространения чужеродной микрофлоры в квартире. При этом не стоит впадать в крайность, провоцируя у ребенка повышенную брезгливость, так называемый «синдром чистых рук»;

- особенно следует остановиться на посещении магазинов. Дети в начальной школе уже имеют карманные деньги. Задача родителей – объяснить, что и где можно покупать. Продукты, купленные с рук (семечки), могут быть опасны (например, вызвать отравление).

Сухарики, чипсы, газировка, жвачки и т. д. просто вредны для здоровья, так как, повторим еще раз, содержат искусственные красители и ароматизаторы, способные накапливаться в организме, вызывая необратимые изменения в клетках и тканях. Повторим и то, что нарушения режима питания, перекусы приводят к поражению органов пищеварения.

От каких еще факторов зависит здоровье? По утверждению ученых, здоровье зависит на 50 процентов от образа жизни, на 20 процентов – от наследственности, еще на 20 процентов – от состояния окружающей среды и только на 10 процентов от работы системы органов здравоохранения.

Формирование здоровья – процесс очень сложный, зависящий от множества причин, главной среди которых можно назвать отсутствие мотивации положительного отношения к своему здоровью. Поэтому родителям надо начинать именно с формирования мотивации здоровья: если у ребенка есть потребность быть здоровым, то и поведение его будет соответствовать данной потребности. Для подтверждения этих слов, уважаемые родители, вспомните себя в детстве. Никакие пожелания, приказы, наказания не могли заставить вас охранять и укреплять здоровье, вести здоровый образ жизни, если не было соответствующей мотивации. Почему?

Дети от семи до десяти лет – прагматики; они подчиняются традициям семьи, этнокультурным требованиям. Это их главная мотивация в вопросах собственного здравоохранения. Если принято в семье мыть руки, если так поступают все значимые другие, то ребенок будет следовать их примеру. Однако если мытье рук требуют только от него, не подкрепляя это общесемейными примерами, ребенок найдет тысячу способов, чтобы избежать встречи с мылом и водой. То же относится к алкоголю, курению, закаливанию и другим понятиям – как позитивным, так и негативным, имеющим отношение к здоровому образу жизни.

Какие же из мотивов (потребностей) наиболее распространены?

1. *Мотивация самосохранения* – сводится к тому, что ребенок избежит какого-либо действия, если знает, что оно угрожает его жизни и здоровью. Например, ребенок не будет прыгать с многоэтажного дома, так как знает, что разобьется.

2. *Мотивация получения удовольствия от здоровья*. «Ощущение здоровья приносит мне радость, поэтому я делаю все, чтобы испытать это чувство». Например, большинство детей любят бегать, прыгать, кататься на коньках, танцевать, так как в результате этих занятий в организме усиливается кровообращение, повышается обмен веществ, возникают положительные эмоции, улучшается настроение. Все это стимулирует потребность в двигательной активности и формирует интерес к систематическим занятиям физической культурой. Со временем эти занятия переходят в привычку.

3. *Мотивация возможности самосовершенствования*, которая звучит приблизительно так: «Если ты будешь здоров, то победишь на соревнованиях».

4. *Мотивация подчинения этнокультурным требованиям*: человек подчиняется этнокультурным требованиям, потому что хочет быть равноправным членом общества и жить в гармонии с окружающими.

В младшем школьном возрасте приоритетными являются мотивы получения удовольствия и подчинение этнокультурным требованиям. Ведущая роль в формировании здорового образа жизни остается за семьей. Опрос школьников первого – третьего классов показал, что понимание здорового образа жизни в основном сводится к лозунгам «больше двигаться», «закаляться», «делать зарядку», «правильно питаться». То есть дети повторяют то, что слышат от взрослых. Но выполняют ли они это? На вопрос: «Что ты делал в выходные» – ответы стереотипны: «смотрел телевизор», «играл на компьютере». Зарядку делают только 2 процента опрошенных. Почему так происходит? Почему знают, что надо делать, но не делают?



### СЕКРЕТЫ ПСИХОЛОГИИ

«В отличие от мальчиков девочки поступают в начальную школу более физически зрелыми и, таким образом, более подготовленными к новой для них ситуации развития. Им свойственна хорошая ранняя адаптация к окружающей среде, их лучшая адаптация к умственным нагрузкам позволяет лучше учиться, добиваться больших успехов в начальной школе. А хорошая учеба, постоянный успех в различных видах деятельности, похвалы со стороны учителей и родителей являются основой для формирования оценки и самооценки, а также источником положительных эмоций... Девочки лучше осознают свое поведение, легче им управляют, осмысливают нравственные поступки в различных проявлениях».

*Н. А. Кудрова*

Во-первых, дети подражают взрослым, делают то же, что и они. Во-вторых, рекомендации по здоровому образу жизни носят декларативную, категоричную форму и не вызывают у детей желания их выполнять. В-третьих, взрослые часто сами провоцируют на негативное в плане здоровья поведение: «не бегай – упадешь», «не ходи босиком – поранишь ногу», «не умывайся холодной водой – простудишься». Ошибка некоторых родителей заключается в том, что они не поддерживают занятия детей спортом, не акцентируют внимание на ощущениях мышечной радости, но начинают уделять ему максимум внимания, когда он заболевает. Это приводит к тому, что у детей закрепляется стереотип: «Меня любят, когда я болею, болеть – хорошо».

В десять – двенадцать лет помимо психологической незащищенности у человека есть нейрофизиологические предпосылки к травмам и болезням. Взросление, начало полового созревания приводит к разбалансировке некоторых функциональных систем. Это временное явление, но через него проходят все. Разбалансировка плохо поддается волевой коррекции.

Так, у одиннадцатилетнего подростка пространственная ориентация хуже, чем у ребенка девяти лет. Именно поэтому при беге с препятствиями, например, по пересеченной местности, в лесу, где встречаются корни, коряги, у третьеклассника травм будет немного или не будет вовсе. В то время как пяти-шестиклассник может вернуться с прогулки с разбитыми коленями и локтями.

Можно еще сказать, что хотя фундамент здоровья человека закладывается в раннем детстве, но само здоровье строится в течение всей жизни. История знает немало примеров, когда дети, слабые здоровьем от природы, в результате тренировки, самовоспитания, регулярной работы над собой достигали великолепных результатов.

Работа по формированию здоровья должна идти и в семье, и в школе по нескольким направлениям:

- организация оптимальных умственных и физических нагрузок в соответствии с возрастом детей и их индивидуальными особенностями;
- соблюдение чередования труда и отдыха детей;
- воспитание у детей сознательного отношения к своему здоровью.

Здоровье – это не только физический потенциал, но и духовный, и нравственный. Для формирования духовно-нравственного здоровья родителям нужно снизить внешний контроль, не дергая ребенка привычными родительскими: «Зубы почистил?», «Руки помыл?», «Уроки сделал?» и т. д. А вот самостоятельность ребенка, наоборот, усилить, то есть больше ему доверять, развивая внутренний самоконтроль, дать ребенку почувствовать, что только он сам отвечает за свои действия. Это очень трудно. Взрослым легче проконтролировать и что-то сделать самим вместо ребенка, а *надо вместе!*

Возраст от семи до одиннадцати лет – это тот возраст, когда идут активные изменения во внутреннем мире, и взрослым нужно быть рядом с ребенком, помогать ему адаптироваться к новой жизненной ситуации, привыкнуть к самостоятельности, ответственности за принятие каких-то решений, связанных как с педагогами, так и с друзьями. При переходе в школу у ребенка расширяется круг общения, а в связи с этим изменяется и стиль общения. (С педагогом нельзя разговаривать, как с бабушкой, а с соседом по парте – как с младшим братом.)

При обучении новому стилю поведения следует избегать авторитаризма, указаний. Лучше, если это произойдет при обсуждении художественных произведений, при анализе чьих-то поступков, хотя бы и тех же одноклассников, соседей. Например, если придя домой, дочка рассказала, что одноклассник обращается к учителю на «ты», обсудите этот случай, но обязательно выслушайте мнение ребенка. Если соответствующих примеров нет, можно их придумать, рассказать сыну, что вы наблюдали, выслушать его мнение и проследить его реакцию на поведение незнакомого мальчика. Сделать это надо так, чтобы ребенок не почувствовал назидательного тона.

Сохранение здоровья детей – комплексная и многоуровневая задача, которая должна решаться в масштабах государства, но *основная роль в ее решении отводится семье.*

## Мозг, учеба и здоровье

В период с семи до десяти лет изменяются структура и функции головного мозга, созревание коры идет очень активно, и это обязательно нужно учитывать в воспитании ребенка. Усиливается вовлечение в процесс восприятия лобных долей коры, создаются предпосылки для более совершенного опознания зрительных и слуховых образов. В девять-десять лет формируются механизмы произвольного внимания, что очень важно в условиях мощного информационного потока, достигая к одиннадцати годам определенной зрелости. Увеличивается объем внимания, его устойчивость, прогрессирует распределение внимания, что позволяет ребенку успешно обучаться в школе, способствует более адекватному отражению окружающего мира.

Родителям очень важно помнить, что темпы созревания мозговых структур очень индивидуальны. У некоторых детей созревание идет оперативно, у других – растянуто во времени, поэтому ни в коем случае нельзя сравнивать детей между собой, ориентируясь на какой-то идеал. Его нет и быть не может! Важно показать ребенку его уникальность, неповторимость, поддержать в возможных неудачах. Как правило, творческие дети несколько опаздывают в развитии (дети с поздним стартом), а дети с техническим складом ума до какого-то возраста (как правило, до двенадцати – четырнадцати лет) опережают в развитии сверстников.



Если ваш школьник не достиг желаемых результатов, это не всегда его вина, возможно, здесь как раз наблюдается особенность его развития. Чтобы лучше понять ребенка и вовремя помочь ему, вспомните себя в его возрасте, проанализируйте причины своих неудач или побед: в определенной степени это поможет вам не только понять сына или дочь, но и оказать им необходимую помощь.

Индивидуальные проявления неравномерного развития отдельных областей мозга, наличие незначительных отклонений в их работе могут отрицательно влиять на память, внимание, речь и связанные с ней письмо и мышление – то есть на формирование функциональных систем психики. Поэтому необходимо, чтобы требования к ребенку соответствовали его возможностям, в том числе на уровне функционирования нервной системы.

Несоответствие требований и индивидуальных особенностей развития может привести к трудностям в усвоении учебного материала. Так, если ребенок не может решить задачу, не ругайте его, а проиграйте эту задачу вместе с ним. Выясните, что ему непонятно, что трудно, а что он просто не знает. Устраните эти трудности, восстановите знания, и тогда ребенок сам справится с задачей. Еще один пример. Ребенок плохо пишет. А причина очень простая. Все привычные действия мы выполняем, вращая кисть по часовой стрелке (рисуем, размещаем сахар, вяжем и т. д.), а при письме кисть вращается против часовой стрелки, это и создает трудность в каллиграфии. *Нельзя заставлять ребенка исписывать десятки страниц, чтобы добиться красивых букв*, полезнее тренировать движения кисти против часовой стрелки. Нарисовать круг из точки, обвести лекало против часовой стрелки, лепить, штриховать, плести, то есть выполнять движения, укрепляющие мелкую мускулатуру кисти и совершенствующие координацию.

Возможно, вам будут интересны причины школьной неуспеваемости, связанные с развитием мозга ребенка:

1. *Требования, предъявляемые школьнику, не совпадают по времени со стадией нормального анатомического и функционального развития мозга* – то есть опережают возрастную готовность мозга к выполнению поставленных перед ребенком задач. Например, если запаздывает развитие лобных долей коры, у ребенка возникают трудности в решении логических задач, ему сложно предугадать, к каким последствиям может привести то или иное действие. Задача родителей в данном случае – подсказать, направить ход мыслей при решении задачи или разобрать какой-то поступок, помочь предугадать возможные последствия. Великолепную помощь окажет игра в шашки, шахматы или карты.

2. *В анатомическом развитии отдельных мозговых структур наблюдается отставание или отклонение*. В коре головного мозга имеются определенные центры, ответственные за ту или иную операцию: за счет, за устную и письменную речь, за использование глаголов и прилагательных. Различное время созревания конкретных центров приводит к тому, что одни дети успешны в математике, но испытывают затруднения в составлении рассказов, и наоборот. Необходимо выяснить, в чем ребенок затрудняется, и помочь ему. Так, если затруднения возникают при изучении таблицы умножения, можно предложить ребенку нарисовать ее или пропеть.

3. Даже при нормальном морфологическом созревании могут наблюдаться *нарушения в функционировании мозга из-за отсутствия в жизни ребенка каких-то элементов социальной или предметной среды* (если ребенок никогда не видел снега, то он не сможет описать его свойства, если ребенок никогда не общался с собаками, ему трудно спрогнозировать их поведение и т. д.). В данном случае очень эффективна совместная деятельность ребенка и взрослого, который берет на себя исполнение какой-то работы и тем самым обозначает ее в сознании ребенка. Например, формирование произвольной регуляции деятельности, которая включает в себя постановку целей (зачем мы будем это делать?), видение образа ожидаемого результата (что должно получиться?), построение программы последовательных действий (как мы будем

это делать?) и контроль за выполнением. Роль родителей, особенно в первом классе, состоит в том, чтобы в совместной деятельности с ребенком проработать все психические действия, при этом опорой может служить игровая деятельность, которая уже хорошо сформирована у ребенка.

4. В процессе развития мозговых структур *не сформированы необходимые связи как между различными отделами мозга, так и между психическими процессами*. Например, освоение ребенком пространственных отношений (ориентировка на плоскости, на местности) положительно влияет на обучение счету (разрядное строение числа), письму (графически-пространственный образ буквы), чтению и другим дисциплинам. А пение, чтение вслух и другая работа, направленная на четкое произнесение звуков, способствует безошибочному правописанию.

О том, что для сохранения здоровья надо заниматься физкультурой, знает каждый. Но далеко не все знают, что в специальной тренировке нуждается и наш мозг. Способность здраво рассуждать, гибкость ума, остроумие, цепкая память определяются работой мозга. Чтобы мозг ребенка был в «хорошей форме», его нужно тренировать – да-да, так же, как тренируют мышцы рук, ног и живота. Только упражнения будут не физические, а интеллектуальные. Для улучшения деятельности мозга, психического состояния школьников и работы зрительных и слуховых центров необходимо систематически выполнять специальные «интеллектуальные» упражнения. Вот некоторые из них.

*Упражнение 1.* Сосчитать от 1 до 100, пропуская четные числа; числа, которые оканчиваются на 3, 5 или делятся на 7. Засеките время и посмотрите, за сколько минут ребенок совершает этот счет. С каждым разом времени должно требоваться меньше. Потренируйтесь вместе с ребенком.

*Упражнение 2.* Выполняется с закрытыми глазами. Предложите ребенку нарисовать круг и попасть в его центр карандашом. Нарисовать равносторонний треугольник и вписать в него круг.

*Упражнение 3.* Правой рукой рисовать круг, а левой – квадрат. Если ребенку сложно выполнить это упражнение, можно рисовать одновременно двумя руками одинаковые фигуры.

*Упражнение 4.* Предложите ребенку назвать вторую букву его имени и предпоследнюю фамилии; третью букву второго месяца года и четвертую – отчества. Эти задания можно варьировать.

*Упражнение 5.* Чаще разговаривайте с ребенком, рассказывайте, что у вас произошло, спрашивайте, какую книгу он сейчас читает, что проходят в школе, какие мысли у него при этом возникают. Так вы тренируете умение структурировать мысли, контролировать эмоции и внимательно, не перебивая, выслушивать собеседника. Очень эффективным и полезным упражнением является написание писем, открыток. При этом не только стимулируется работа мозга, укрепляется память, но и совершенствуется речь.

Очень интересный аспект работы мозга – асимметрия полушарий. Левое и правое полушария работают совместно, но по-разному. Правое полушарие оказывается главнее, когда мир изучается «на глаз» и в целом, а левое – когда «на ощупь» и в деталях. Правое все «схватывает на лету», ищет знакомое в незнакомом (я понял, что это такое, но не знаю, как это назвать). Хорошо вычленяет целостный образ среди фона или помех. Левое – постоянно отвлекается и «увязает» в деталях. Левое полушарие раскладывает все по полочкам, дает имена, то есть переводит информацию в словесную форму. Правое полушарие познает мир от целого к частному (метод дедукции), а левое – от частного к целому.

В восемь – десять лет у некоторых детей преобладающим остается еще правое полушарие, хотя у большинства в этом возрасте оба полушария уравниваются друг друга. Правополушарные (леворукие) дети плохо обучаются по программе Занкова (развивающее обучение), но вполне успешно справляются с традиционной программой. Развивающие программы

Занкова, Эльконина-Давыдова построены на обучении от частного к общему: сначала разбираются детали, а потом формируется цельная картина. Это оптимально для праворуких (левополушарных) детей, а леворукие (правополушарные) видят предмет целиком и потом разделяют его на составляющие. Если ребенок обучается по программе развивающего обучения, то при выполнении домашнего задания дома сначала объясните ему предмет в целом, а потом разбейте на части. Ему важно увидеть целую картину.

*Мозг, как и любой орган, нуждается в тренировке и имеет свои темпы созревания и особенности развития. И родители обязательно должны их учитывать.*

## Профилактика утомления

Нормальное развитие центральной нервной системы, зрительного и слухового анализаторов, опорно-двигательного аппарата может быть нарушено при повышенной умственной нагрузке, при нерациональной организации учебной деятельности. В то же время правильно организованный процесс обучения приносит не только интеллектуальную пользу, но и укрепляет ребенка физически.

Трудность обучения детей этого возраста связана в основном с тем, что у них процессы возбуждения резко преобладают над процессами торможения. Именно поэтому детям трудно сосредотачиваться и сохранять внимание.

В режиме дня школьника утомительные статические нагрузки преобладают над динамическими, которые физиологичны для детей, так как развитие двигательных центров, особенно активное в три – шесть лет, у них продолжается. Выполнение домашнего задания также требует длительного сохранения вынужденной рабочей позы. В результате создается значительная нагрузка на опорно-двигательный аппарат, сердечно-сосудистую систему. Длительное статическое напряжение приводит и к нарушению подвижности нервных процессов, артериального давления, что может провоцировать обморочные состояния, нарушения кислородного обмена.

У детей при интенсивной умственной деятельности довольно быстро может развиваться *утомление*. С одной стороны, это защитный механизм от истощения организма, сигнал о том, что необходим перерыв в работе. С другой – первый шаг к переутомлению, нарушению физиологического баланса.

Признаки утомления большинству родителей хорошо знакомы:

1. Снижение продуктивности труда, увеличение количества ошибок и неправильных ответов.

2. Ребенок проявляет двигательное беспокойство, отвлекается, его внимание рассеяно – все это свидетельства ослабления внутреннего торможения.

3. Нарушается координация движения – верный признак ухудшения регуляции физиологических функций.

4. У ребенка появляется чувство усталости, о котором он может сказать родителям («Я уже устал»), а может, в условиях слишком строгой дисциплины и боязни наказания, и промолчать, что крайне опасно для здоровья.

Если вы заметили у ребенка признаки утомления, необходимо организовать отдых, а самое эффективное – сменить деятельность. Как правило, даже после короткой физкультурной паузы признаки утомления исчезают.

Постоянное утомление может привести к *переутомлению*, о чем вас проинформирует плаксивость, раздражительность, неадекватные реакции: ребенок может внезапно все бросить, закричать, затопать ногами. На сильные раздражители в случае переутомления дети реагируют слабо: например, реже радуются тому, что обычно вызывает положительные эмоции. Либо, напротив, могут выдавать бурную негативную реакцию на слабый отрицательный раздражитель. Наблюдаются и другие *признаки переутомления*:

1. Нервные тики – подергивание века, щеки.
2. Отказ от пищи (анорексия), или «школьная рвота», которая, как правило, возникает утром, когда ребенок не хочет идти в школу.
3. Ночное недержание мочи (энурез).
4. Заикание (логоневроз).
5. Навязчивые состояния, например покачивание головой, покашливание, накручивание волос на палец и др.
6. Нарушения сна, когда ребенок плохо засыпает и с трудом просыпается или отказывается спать совсем, так как ночью его мучают кошмары.
7. Навязчивые страхи, когда ребенок опасается, что сделал что-то не так, боится один заходить в подъезд или переходить дорогу и др.

Признаки могут проявляться по одному или в комплексе. Ни один из этих признаков нельзя игнорировать, так как переутомление довольно быстро может переходить из начальной стадии в стадию тяжелых функциональных изменений, в том числе:

- резкое снижение умственной и физической работоспособности;
- нервно-психические расстройства (истерии, неврастении);
- вегетативные нарушения: сердечная аритмия, повышение или понижение артериального давления;
- снижение сопротивляемости организма неблагоприятным факторам внешней среды, в том числе и снижение иммунитета.

Не дожидаясь этих грозных симптомов, при первых же признаках переутомления родители должны действовать. Необходимо поговорить с ребенком, выявить его страхи и опасения. Несколько дней отдыха, пребывания вне школы полностью восстановят силы ребенка, особенно если любящие родители находятся рядом и поддерживают его (а не ругают!). Однако бывают случаи, когда ребенку требуется более серьезное лечение, перевод на другие формы обучения (санаторная школа, домашнее обучение, обучение в спецшколе, например для детей с нарушением зрения, слуха, нервной системы, для часто болеющих детей).

Ниже мы приводим 10 правил, выполняя которые, вы поможете вашему сыну или дочке избежать переутомления. А еще – создать условия для успешной учебы.

1. Не допускайте травмирования словом и несправедливым отношением.
2. Разговаривайте с детьми спокойным тоном.
3. Не применяйте телесных наказаний (а к ним относится и «обычный» подзатыльник).
4. Не запугивайте.
5. Не подавляйте инициативу.
6. Соблюдайте единство требований взрослых в семье.
7. Помогите ребенку соблюдать режим дня, в том числе труда и отдыха.
8. Личным примером приучите к закаливанию.
9. Осуществляйте контроль за времяпрепровождением за компьютером.
10. Регулируйте время (а по возможности, и качество) просмотра телепередач.

*Желание родителей, чтобы ребенок все знал, везде успел, был лучшим, в первую очередь, ведет к переутомлению.* Любите ребенка таким, какой он есть.

Итак, ребенок, поступивший в начальную школу, и ребенок, окончивший начальную школу, – несравнимо разные. Какие-то мелочи, незамеченные в первом классе, могут привести к серьезным проблемам в четвертом классе. Время и силы, потраченные на ребенка в первом классе, сторицей окупятся к четвертому и пятому классу. Главная задача родителей – дать ребенку почувствовать, как хорошо быть сильным и здоровым, показать все преимущества здоровья и пути к его достижению.

Родителям, дети которых вырастают активными, успевающими и уверенными в себе, успешно удается:

1. Поддерживать стремление ребенка быть здоровым, в том числе и на собственном примере.



### АЗБУКА ДЛЯ ПАП И МАМ

#### ПОЧЕМУ РЕБЕНОК НЕ ХОЧЕТ ХОДИТЬ НА ФИЗКУЛЬТУРУ

Ребенок не хочет что-то делать, в том числе ходить на физкультуру, если он не получает удовольствие от деятельности. Это может быть связано как с самой деятельностью (хочется заняться чем-то другим, не получается, не нравится сам вид деятельности, так как не совпадает со способностями), так и с ее оценкой (насмешки, отрицание успеха, неблагоприятное сравнение с другими).

2. Наводить порядок и чистоту дома вместе с сыном или дочкой – так, что в итоге и от процесса и от результата получают удовлетворение и мама с папой, и ребенок.
3. Следить за качеством питания, то есть за тем, чтобы в ежедневном рационе были и белки, и углеводы, и жиры, и витамины.
4. Обеспечить ребенку двигательную активность в течение учебных и выходных дней, находя способ вместе заниматься спортом, ходить в походы или хотя бы просто гулять.
5. Не забывать, что эмоциональный комфорт, то есть доброжелательное, теплое отношение близких людей, для детей не менее важны, чем хорошее питание, новые игрушки и модная одежда.

#### **Упражнения для проверки физического развития ребенка 6 – 11 лет**

Вид деятельности: Ходьба

6 – 7 лет: На носках, на пятках, в полуприседе

7 – 8 лет: Большими и маленькими шагами; с ускорением; с преодолением препятствий

8 – 9 лет: Различными способами с поворотами, подскоками, приседаниями

9 – 10 лет: Различными способами

10 – 11 лет: Различными способами

Вид деятельности: Бег

6 – 7 лет: С захлестом голени, с высоким подниманием бедра

7 – 8 лет: С высокого старта; с преодолением препятствий; со сменой направления

8 – 9 лет: С ускорением; большими и маленькими шагами; с поворотами

9 – 10 лет: С высокого старта; бег в гору; с ускорением, до 60 м; медленный бег по пересеченной местности, до 1000 м

10 – 11 лет: Медленный бег по пересеченной местности, до 1500 м; кросс, 2000 м

Вид деятельности: Лазание

6 – 7 лет: По гимнастической стенке произвольным способом; по канату; перелезание через бревно

7 – 8 лет: По гимнастической стенке одноименным способом (правая рука, правая нога – левая рука, левая нога); по шесту

8 – 9 лет: По гимнастической стенке разноименным способом; по веревочной лестнице

9 – 10 лет: По канату на время (мальчики)

10 – 11 лет: По канату на время

Вид деятельности: Прыжки

- 6 – 7 лет: На одной и двух ногах, на месте и с продвижением; через предметы
- 7 – 8 лет: С поворотами на месте; через скакалку на двух ногах; в длину с места и с разбега
- 8 – 9 лет: Через скакалку на одной и двух ногах; через барьер 30 см на двухногах
- 9 – 10 лет: В высоту способом перешагивания с 5 шагов; в длину с места
- 10 – 11 лет: В приседе с продвижением

Вид деятельности: Равновесие

- 6 – 7 лет: Ходьба по скамейке, по наклонной доске, с поворотами в полуприседе
- 7 – 8 лет: Ходьба по скамейке с перешагиванием предметов; бег по наклонной доске
- 8 – 9 лет: Выполнение общеразвивающих упражнений, стоя на набивном мяче
- 9 – 10 лет: Ходьба по гимнастическому бревну
- 10 – 11 лет: Ходьба по гимнастическому бревну с поворотами в полуприседе

Вид деятельности: Метание

- 6 – 7 лет: От груди, снизу, из-за головы
- 7 – 8 лет: Одной рукой на дальность; в щит на высоте 2 м с расстояния 5 м
- 8 – 9 лет: В щит диаметром 1 м, расположенный на высоте 2 м, с расстояния 5 м
- 9 – 10 лет: Малого мяча на дальность; через высокое препятствие в цель
- 10 – 11 лет: Всеми способами; малого мяча на дальность

Вид деятельности: Акробатические упражнения

- 6 – 7 лет: Упор присев, кувырок вперед, мостик
- 7 – 8 лет: Кувырок назад; стойка на лопатках
- 8 – 9 лет: Кувырок вперед и назад с наклонной плоскости; серия кувырков (2–3)
- 9 – 10 лет: Стойка на лопатках с опорой о пол; кувырок вперед, скрестив ноги с поворотом
- 10 – 11 лет: Полушпагат; мост из положения стоя

Вид деятельности: Отжимания

- 6 – 7 лет: В положении упорлежа на полу – 10 раз
- 7 – 8 лет: В положении упорлежа на полу – 15 раз
- 8 – 9 лет: В положении упорлежа на полу – 20 раз
- 9 – 10 лет: В положении упорлежа на полу – 25 раз
- 10 – 11 лет: В положении упорлежа на полу – до 30 раз

Поверьте, выполнить эти условия – а значит, снять многие будущие проблемы – совсем несложно и вам.

## **Физическое развитие младшего школьника**

Время летит незаметно, и вот уже ваш малыш пошел в первый класс. Порою слезы на глаза наворачиваются, когда, провожая ребенка в школу, вы помогаете ему надеть огромный ранец. Как нелепо выглядит он, совсем еще маленький, с таким большим портфелем на спине. «Хорошо, что школа недалеко от дома», – думает мама, глядя в окно на свое чадо. Ну а если далеко? Делать нечего, и вы, повесив на одно плечо сумку, взяв в руку пакет с чем-то очень необходимым, на другое плечо взваливаете рюкзак своего малыша, берете за его руку и идете провожать в школу. На обратном пути ко всему перечисленному добавляются еще и авоськи с продуктами. В результате, занимаясь подобной зарядкой два раза в день, вы держите форму. А что происходит с ребенком?

Об этом и о многом другом мы хотим рассказать вам сейчас и искренне надеемся, что после изучения предложенного материала в вашей семье станет на одну проблему меньше.

### **Какая подвижность считается нормой**

«Сколько же в нем энергии!» – думаем мы, глядя на болтающегося вниз головой на турнике ребенка. Учителя жалуются, что на переменах носится как бесенок, на площадке во дворе четыре часа пробегал, дома все время под ногами крутится юлой; мы сами уже с трудом перемвигаемся, а ему все неймется!

Действительно, двигательная активность младшего школьника просто поразительна. Чтобы нагляднее объяснить способности вашего ребенка, можно сказать, что в совокупности за день он пробегает примерно 10 километров. Конечно, показатель этот очень индивидуален. Один ребенок и все 15 набегает, а другой сидит себе за компьютером и ничего-то ему не надо.

Чтобы физическое развитие младшего школьника соответствовало потребностям его организма, ребенок за день должен не менее двух часов посвящать активным занятиям спортом. При недостаточной физической нагрузке у детей могут возникнуть проблемы со здоровьем, основные из которых – плоскостопие, нарушения осанки и ухудшение зрения. Время, проведенное за партой, является серьезной нагрузкой для опорно-двигательного аппарата ребенка и требует компенсации движением.

Многие родители удивляются: «Ест ребенок вроде хорошо. Прибавка в росте есть, а вот вес остается прежним». И на самом деле, темпы роста длины и массы тела детей в возрасте семи – одиннадцати лет снижаются. Содержание подкожного жира уменьшается, и ребенок словно вытягивается. По пропорциям тела младший школьник уже очень похож на взрослого, хотя ноги его все еще относительно короче, у мальчиков более узкие плечи, а у девочек – бедра.

Черепные кости младшего школьника уже полностью сращены. Позвоночник продолжает расти, завершается формирование его изгибов, поэтому столь важно в этом возрасте обращать внимание на осанку. Скелетные мышцы существенно меняются, обеспечивая высокую подвижность и неутомляемость. В норме для ребенка семи – одиннадцати лет движение становится основной потребностью. Родителям следует помнить, что, *создавая ребенку условия и предпосылки для движения, они стимулируют нормальное функционирование всех систем организма, что впоследствии благотворно отразится и на физическом развитии, и на умственной деятельности.*

### **Гиперактивность и гиподинамия**

«Совершенно разные понятия!» – скажете вы. Да, понятия разные абсолютно, но способ решения и одной и второй проблемы может быть один и тот же.

Под *гиперактивностью*, не затрагивая медицинских аспектов данной проблемы, мы понимаем чрезмерную двигательную подвижность, которая столь беспокоит родителей.

*Гиподинамия* – ограничение физической активности, обусловленное особенностями образа жизни. В школьном возрасте гиподинамия связана с нерациональным распорядком дня ребенка, перегрузкой его учебной работой, вследствие чего остается мало времени для прогулок и игр. Гиподинамия задерживает формирование организма, отрицательно влияет на развитие опорно-двигательного аппарата, сердечно-сосудистой, эндокринной и других систем. При этом снижается сопротивляемость возбудителям инфекционных болезней. Малая подвижность школьников и длительное пребывание в одной позе за столом вызывают нарушение осанки, сутулость, деформацию позвоночника.

*Здравствуйте! Меня зовут Виктор Алексеевич. Мне 54 года, я учитель истории, один воспитываю сына. Пете сейчас 8 лет. Мама его, моя жена, умерла при родах. Мы с ней оба детдомовские были, родных – никого. Петя – поздний ребенок, он родился, когда жене был 41 год. Мальчик он хороший, послушный, но только худенький, бледный очень. Того и гляди сломается. Одежда на нем висит как на вешалке. Он не болеет почти, хорошо кушает, стараюсь покупать все необходимые ребенку продукты: и молочные, и мясо, и рыбу, и фрукты-овощи, но все как будто не впрок. Все ребята во дворе играют, а Петя знай себе с книжкой сидит. Компьютер просит. Я уже и денег накопил, но боюсь покупать: он же вообще из дома выходить перестанет. Тут их учительница предложила ему экстерном третий класс сдать. Он, конечно, обрадовался, а я как представлю своего «зеленьского кузнечика» среди пятиклассников – мурашками покрываюсь.*

*Недавно вернулся из школы в слезах весь, под глазом синяк, подбородок дрожит. А это ведь второй класс! Учительница его любит, он исполнительный, умный, честный, добрый. Но у детей же совсем другие ценности. Кто ловок и быстр, с кем всегда весело и интересно – тот и хорош.*

Конечно же, Петя вырастет умным мальчиком, начитанным, интеллектуально развитым, что немаловажно. Но не менее важно и физическое здоровье ребенка. Ловкие и шустрые ребята и на перемене побегают, и на физкультуре проявят себя, и во дворе спортивные комплексы в покое не оставят. А такие детишки, как Петя, не станут у всех на глазах висеть на турнике, так как не уверены они в своих силах.

Как же помочь гиподинамичному ребенку достичь необходимого уровня физического развития, а гиперактивному – компенсировать потребность в движении? Очень просто! Можно установить дома *спортивный комплекс*. Причем совсем необязательно устраивать в квартире тренажерный зал, даже если позволяют и метраж и средства. Вполне достаточно минимального набора: лестницы, турника, колец и матов. Малоподвижному ребенку некого будет стесняться, никто не увидит, что он в первое время как «сосиска» висит на перекладине, не в силах подтянуться. Скорее всего, помощь родителей ему потребуется. Покажите своему ребенку элементы упражнений, позанимайтесь вместе с ним. Что же касается гиперактивных детей, то, как правило, они сами и упражнения себе придумывают, и занимаются без посторонней помощи.

Пройдет буквально несколько месяцев, и вы заметите, что гиподинамичный ребенок значительно окреп и подтянулся, а гиперактивный гораздо меньше крутится под ногами.

Проверить соответствие физического развития ребенка его паспортному возрасту можно при помощи простых упражнений, приведенных ниже (*табл. 4*).

Все упражнения ориентированы на среднестатистического школьника, обучающегося в общеобразовательной школе. Понятно, что ребенок из спортивной школы с легкостью выполнит все предложенные его возрасту нормативы.

«А если моя дочка не может выполнить 25 отжиманий – это плохо?» – спросите вы. Ответим, что все относительно. Если вы растите из дочери принцессу с хорошей осанкой и приятной улыбкой, то, скорее всего, она и пяти повторов не выполнит. Если же вашей дочери ближе образ маленькой разбойницы, грозы двора, то она и все 50 раз отожмет. Полным детям упражнения с поднятием веса собственного тела и удержанием его (подтягивания, отжимания, лазание по канату) даются с огромным трудом. «Толстячки» также испытывают затруднения, выполняя упражнения на равновесие. Не стоит требовать от сына или дочери слишком много. Но при обнаружении значительных расхождений с требованиями возрастной программы по физическому развитию постарайтесь помочь ребенку.



В младшем школьном возрасте физическое развитие играет огромную роль как в процессе роста и формирования здорового организма, так и в процессе установления нормальных отношений со сверстниками. С ловкими, сильными, быстрыми детьми интересно, они магнетом притягивают к себе одноклассников, они всегда в эпицентре событий и всегда окружены товарищами.

В дошкольном возрасте для большинства детей мама и папа – «царь и Бог», их авторитет не оспаривается. У младших школьников с появлением новых знакомых и друзей предпочтения начинают смещаться в сторону сверстников; при этом родители, как ни печально, постепенно отодвигаются на второй план. Но и пытаться вернуть себе утрачиваемые сферы влияния неразумно. В данный момент логичнее постараться перестроиться и достойно занять *свое место* в жизни ребенка. Роль «старшего помощника», всегда готового прийти на помощь, – самая разумная. Ребенок младшего школьного возраста, чувствуя за своей спиной вашу поддержку, ненавязчивую заботу и внимание, сможет благополучно адаптироваться в обществе в новой для себя роли «маленького взрослого».

Разумеется, ребенок девяти лет должен уметь выполнять не только то, что перечислено в колонке его возраста, но и все элементы, обязательные для детей более младшего возраста.

В настоящее время существует огромное количество методик оценивания физических качеств ребенка, соответствующих условиям проживания (в городе или сельской местности), климату и др. Понятно, что в регионе, где дети снег видят два раза в год, неразумно в основные программные требования включать катание на лыжах. Более того, учителя иногда самостоятельно несколько изменяют требования к детям в зависимости от среднего уровня физического развития школьников в конкретном учебном заведении. Поэтому, если вы хотите узнать соответствие уровня развития физических качеств ребенка требованиям именно в вашей школе, поговорите с учителем физкультуры и узнайте основные программные нормативы.

Если у ребенка возникли затруднения с выполнением каких-либо нормативов, предложите свою помощь, поработайте с ним в этом направлении. Совсем не сложно выполнить несколько упражнений в день, а результат не заставит себя ждать.

## **Медицинские группы здоровья**

В соответствии с состоянием здоровья и физическим развитием детей школьного возраста делят на три медицинские группы: основную, подготовительную и специальную.

*В основную группу* входят дети без отклонений в состоянии здоровья, с хорошей физической подготовкой, способные выполнять все упражнения, предусмотренные школьной программой.

*В подготовительную группу* включают школьников, имеющих незначительные отклонения в состоянии здоровья. Такие дети посещают занятия физкультуры совместно с детьми основной группы, но нагрузки для них ограничиваются соответственно заболеваниями.

*В специальную группу* входят дети, имеющие такие отклонения в состоянии здоровья, которые являются противопоказанием к повышенной физической нагрузке. С такими детьми физкультурные занятия проводятся по специально разработанной программе, с освобождением от соревнований и сдачи нормативов.

## **Конец ознакомительного фрагмента.**

Текст предоставлен ООО «ЛитРес».

Прочитайте эту книгу целиком, [купив полную легальную версию](#) на ЛитРес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.