**Оглавление**

[Предисловие 3](#_Toc348980321)

[Глава 1. Психология развития 10](#_Toc348980322)

[Глава 2. Физиология развития 14](#_Toc348980323)

[Глава 3. Требования к выполнению домашнего задания 21](#_Toc348980324)

[Глава 4. Причины детской лжи родителям и учителям, как с этим бороться 24](#_Toc348980325)

[Глава 5. Мотивация к учебе 31](#_Toc348980329)

[Глава 5. Страхи связанные с переходом в среднюю школу 62](#_Toc348980330)

[Глава 6. Подготовка к переходу в среднюю школу 66](#_Toc348980331)

[Глава 7. Рекомендации родителям 75](#_Toc348980332)

# Предисловие

Прежде чем мы остановимся на основных компонентах готовности к переходу в среднее звено школы, нужно обратить внимание на особенности младшего школьника, которые должны сформироваться к 10 годам.

Важнейшие новообразования возникают во всех сферах психического развития: преобразуется интеллект, личность, социальные отношения. Этот возраст оптимален для развития устойчивых познавательных интересов и потребностей, раскрытия индивидуальных особенностей и способностей. Формируются навыки самоконтроля, самоорганизации и саморегуляции. Развиваются навыки общения со сверстниками, что способствует установлению прочных дружеских контактов.

Младший школьный возраст – это период позитивных изменений и преобразований. Поэтому так важен уровень достижений, осуществлённых каждым ребёнком на данном возрастном этапе. Если в этом возрасте ребёнок не почувствует радость познания, не приобретёт умения учиться, не научится дружить, не обретёт уверенность в своих способностях и возможностях, сделать это в дальнейшем (за рамками сензитивного периода) будет значительно труднее, что потребует неизмеримо более высоких душевных и физических затрат.

**Трудности, возникающие при переходе младших школьников**

**в среднее звено школы**

Любые переходные периоды выдвигают специфические проблемы, которые требуют особого внимания родителей. Не составляет исключения и переход учащихся 9–11 лет из начальной школы в неполную среднюю. Изменившиеся условия учения предъявляют более высокие требования и к интеллектуальному и к личностному развитию, к степени сформированности определённых учебных знаний, учебных действий, к уровню развития произвольности, способности к саморегуляции и т.п.

Однако этот уровень развития далеко не одинаков: у одних он соответствует условиям успешности их дальнейшего обучения, у других едва достигает допустимого предела. Поэтому данный переходный период может сопровождаться появлением разного рода трудностей.

 Встреча с новыми учителями потребует умения контактировать и налаживать отношения с взрослыми.

“Разочарование” школьников в своей позиции ученика: отрицательное отношение к школе в целом, к обязательности её посещения, нежелание выполнять учебные задания на уроках и особенно дома, конфликты с учителями, нарушение правил поведения в школе.

 На эмоциональное самочувствие ребёнка в большей степени начинает влиять то, как складываются его отношения с товарищами, а не только успехи в учёбе и отношения с учителями. Формируется достаточно устойчивый статус ученика в системе деловых и личных взаимоотношений в классе, причём, как показывают многие исследования, в дальнейшем в большей степени имеет тенденцию сохраняться именно неблагополучный статус.

 В этот переходный период возникает кризис самооценки: от 4-го к 5-му классу резко возрастает количество негативных самооценок, равновесие между негативными и позитивными самооценками нарушается в пользу первых. Появляется потребность в общей положительной оценке своей личности другими людьми, прежде всего взрослыми.

 Неуспеваемость связана с недостаточным развитием психических процессов, с особенностями личности (характера, темперамента, эмоциональной устойчивости).

 Недовольство собой, отношениями с другими, критичность в оценке результатов учёбы – всё это может стать стимулом к развитию потребности в самовоспитании, а может и негативно отразиться на характере самоуважения, стать препятствием к полноценному формированию личности.

 Рекомендации родителям:

Формировать познавательный интерес и положительную мотивацию учения через систему поощрений успехов, умений, знаний, достижений учащихся; внимательно относиться к школьной жизни ребёнка, ненавязчиво оказывать посильную помощь; помогать в конструктивном разрешении конфликтных ситуаций с ровесниками и взрослыми. Более подробно о трудностях переходного периода мы можем поговорить в индивидуальной беседе.

Родители часто не видят межличностных проблем детей-школьников. Об этом дети говорят сами (“Со мной не дружат”, “Я не нравлюсь…” и т.п.). Также это можно выявить психологическими тестами или психологическим наблюдением за учениками во время уроков, перемен, внешкольных мероприятий. А трудности в усвоении школьной программы мы можем вычленить на простом практикуме.

**Готовность к обучению в средней школе**

По каким же показателям можно судить о том, насколько учащиеся начальной школы подготовлены к переходу в среднюю? Можно выделить следующие составляющие понятия “готовность к обучению в средней школе”:

1. Сформированность основных компонентов учебной деятельности, успешное усвоение программного материала.
2. Новообразования младшего школьного возраста – произвольность, рефлексия, мышление в понятиях (в соответствующих возрасту формах).
3. Качественно иной, более “взрослый” тип взаимоотношений с учителями и одноклассниками.

 Не каждый ребёнок безболезненно может преодолеть этот рубеж.

 Общие рекомендации могут быть такими:

* Необходимо обратить внимание на развитие следующих мыслительных операций: обобщение, теоретический анализ, выявление существенных признаков предметов и явлений, установление логических отношений между понятиями
* Использовать специальные развивающие упражнения для коррекции устойчивости, концентрации и переключения внимания
* Для обогащения словарного запаса детей рекомендуется делать упор на чтении, чаще использовать в речи современные термины и понятия научно-культурного и общественно-политического содержания, давать им пояснения, многократно повторять; при необходимости совместно с ребёнком обратиться за помощью к семейной библиотеке
* Использовать различную популярную развивающую литературу для занятий с детьми (детские утренники, семейные традиционные праздники, совместные занятия по выходным и т.п.); различные игры и упражнения можно взять у психолога.

# Глава 1. Психология развития

 Четвертый год обучения в младших классах завершает первый этап школьной жизни ребенка. Четвероклассники - это выпускники начальной школы. Именно этот факт во многом определяет те акценты, которые расставляют взрослые во взаимодействии с детьми данного возраста. Перспектива перехода в среднюю школу заставляет взрослых обращать первостепенное внимание на сформированность у четвероклассников учебных умений и навыков.

 **СФОРМИРОВАННОСТЬ УЧЕБНЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ**

 К четвертому классу у большинства детей уже **складывается индивидуальный стиль учебной** **работы.** Общий подход ребенка к ее выполнению хорошо прослеживается при подготовке домашних учебных заданий. Так, например, одни приступают к урокам сразу после прихода из школы, другим требуется отдых (разной продолжительности). Кто-то быстро и легко включается в работу, а кому-то требуется подготовительный период.

Один ребенок начинает выполнять домашние задания с трудных учебных предметов, другой, наоборот, с легких. Есть дети, которые лучше усваивают материал с опорой на графические изображения (рисунки, схемы и т.п.), и есть дети, предпочитающие словесное объяснение.

 Различия в общем подходе к выполнению учебной работы связаны с индивидуально-типологическими особенностями детей, их работоспособностью, спецификой познавательного развития, преобладающим типом восприятия и переработки информации, неодинаковым интересом к различным учебным предметам и т.д.

 Индивидуальный стиль учебной работы проявляется не только в общем подходе к выполнению учебных заданий, но и в использовании школьниками различных учебных умений и навыков. Владение продуктивными приемами учебной работы означает, что школьник приобрел умение учиться: он способен качественно усваивать предлагаемые знания и, в случае необходимости, добывать их самостоятельно.

**ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ СПОСОБНОСТИ И СКЛОННОСТИ ДЕТЕЙ**

К четвертому классу у большинства школьников намечается **дифференциация учебных интересов,** складывается разное отношение к учебным предметам: одни дисциплины нравятся больше, другие - меньше.

Предпочтение тех или иных учебных предметов во многом связано с индивидуальными склонностями и способностями ребенка: кому-то нравится математика, у кого-то ярко проявляются лингвистические способности.

А если у ребенка никаких особенных предпочтений и интересов не обнаруживается? Психологические исследования показывают, что ни к чему не способных детей нет. Даже если школьник не выделяется своими учебными успехами и на первый взгляд одинаково безразлично относится ко всем предметам, он непременно обнаруживает склонность к лучшему усвоению учебного материала того или иного содержания. Именно такие склонности, указывающие на более сильные стороны развития ребенка, и необходимо поддерживать.

Не следует также забывать, что жизнь детей не ограничивается стенами школы. За ее пределами ребенок может быть погружен в такие занятия, которые позволят ему проявить свою умелость, добиться успеха, обрести уверенность в себе.

# Глава 2. Физиология развития

Жизнь человека – это непрерывный процесс развития. Первые шаги и дальнейшее развитие двигательной функции, первые слова и развитие речевой функции, превращении ребенка в подростка в период полового созревания, непрерывное развитие центральной нервной системы, усложнение рефлекторной деятельности – это только примеры из огромного числа непрерывных изменений организма.

Организм ребенка все время находится в процессе роста и развития, которые проходят непрерывно в определенной закономерной последовательности. От момента рождения до взрослого человека ребенок приходит через определенные возрастные периоды.

Ребенку в различные периоды жизни свойственны определенные анатомо-физиологические особенности, совокупность которых накладывает отпечаток на реактивные свойства сопротивляемость организма.

Ребенок 6-10 лет – это не уменьшенная копия взрослого человека. Это возраст, когда проходит очередной период глубоких качественных изменений всех систем организма, его совершенствование. Поэтому не допустим перенос средств, методов, приемов, которые учитель использует в среднем и старшем звене. Вместе с тем, младший школьный возраст наиболее благоприятен для формирования у детей практически всех физических качеств и координационных способностей, реализуемых в двигательной активности. Чтобы качественно строить работу с этой категорией учащихся учителю необходимо иметь глубокие знания по анатомии, физиологии, психологии ребенка.

Изучение процессов роста и развития детей младшего школьного возраста показывает, что темпы индивидуального развития не одинаковы. Большинству детей присущи определенные, соответствующие возрасту темпы развития. Но в любой возрастной группе существуют индивидуумы, опережающие своих сверстников в развитии или отстающие от них. Количество отстающих детей в последнее время увеличивается, и этот факт необходимо учитывать при организации и проведении учебного процесса.

Развитие детей в младшем школьном возрасте идет довольно интенсивно и относительно равномерно. В среднем ежегодно у мальчиков и девочек длина тела увеличивается на 4-5 см, масса - на 2-3 кг, окружность грудной клетки – на 1,5-2 см.

Происходит дальнейшее окостенение и рост позвоночника (тел позвонков, остистых отростков). Позвоночник все еще гибок и податлив. В связи с этим длительное неправильное положение тела ребенка во время занятий, ношение тяжести в одной руке, ранняя спортивная специализация могут привести к искривлению позвоночника и деформации грудной клетки, ранним остеохондрозам, вследствие чего происходит сдавливание кровеносных сосудов, находящихся между позвонками, что приводит к ухудшению питания позвонков и нарушению их развития. В этом периоде начинается его формирование. К 7 годам устанавливается шейная и грудная кривизна. Позвоночник обладает наибольшей подвижностью с 8-9 лет. Именно в этот период нередки нарушения осанки и деформации позвоночника. Одной из задач учителя физической культуры на уроке должно быть обеспечение правильного формирования скелета. При этом надо помнить о том, что нарастание силы мышц-сгибателей, при их постоянном тоническом напряжении опережает развитие мышц-разгибателей. Необходимо подбирать упражнения, направленные на укрепление мышц-разгибателей. Не рекомендуется использовать упражнения, связанные с резкими толчками (приземление в прыжках с большой высоты). Следует ограничить высоту прыжков, так как кости таза еще весьма подвижны. Необходимо уменьшать нагрузку в висах и упорах, ввиду того, что кости грудной клетки еще не срослись и не окрепли.

В младшем школьном возрасте происходит нарастание мышечной массы, увеличивается мышечная сила. Более интенсивно развиваются крупные группы мышц. Дети способны к движению с большой амплитудой. Здесь используются упражнения на воспитание качества силы, связанные с преодолением массы своего тела (лазание, перелезание) в наклонном и вертикальном положениях. Мелкие же группы мышц, отвечающие за точность движения (мышцы ступни, кисти) развиты недостаточно. Поэтому в любой урок необходимо включать упражнения на мелкую группу мышц. С этой группой мышц необходимо работать всем учителям, используя на уроках малые формы физической культуры (физкультминутки, физкультпаузы).

Мышцы у детей этого возраста имеют тонкие волокна, бедны белками и жирами, содержат много воды, поэтому развивать их надо постепенно и разносторонне. Следует избегать больших по объему и, особенно, по интенсивности нагрузок, так как они приводят к большим энергозатратам, что может повлечь за собой общую задержку роста. Осторожность в дозировке упражнений и их подборе обуславливается также тем, что вегетативная функция движений отстает от развития моторики. (3, 13).

Сердечнососудистая система

Сердце ребенка не велико по объему и мышца его не обладает достаточной силой. Физическая нагрузка вызывает значительное повышение пульса. Усиленный приток крови к работающим мышцам (для удовлетворения их повышенной потребности в питании и кислороде) обеспечивается увеличением частоты пульса, а не силой сокращения сердечной мышцы. Суммарный просвет сосудов в этот период относительно больше, чем у взрослых. Это является одной из причин низкого артериального кровяного давления.

Нервная система.

Функциональные показатели нервной системы в это период далеко не совершенны. Сила и уравновешенность нервных процессов относительно невелики. И хотя все виды внутреннего торможения выражены достаточно хорошо, преобладают процессы возбуждения, что сможет привести к быстрой истощаемости клеток коры головного мозга, к быстрому утомлению. Поэтому, не рекомендуется планировать длительные по времени упражнения и игры. Нужна частая сменяемость заданий и игр, перемежающаяся кратковременным отдыхом или упражнениями не связанными большими нагрузками (19).

# Глава 3. Требования к выполнению домашнего задания

1. Ежедневно интересуйтесь школьными делами детей, проявляя внимание и терпение. Не ограничивайтесь дежурными вопросами: "Что получил?", "Как дела?", а расспрашивайте о чувствах, настроении, проявляйте эмоциональную поддерж­ку и т. д.
2. Не скупитесь на похвалу, замечайте даже самые незначительные, на ваш взгляд, достижения ребенка, его посильные успехи. При встрече с неудачами в учебе старайтесь разобраться вместе, найти выход. Не запугивайте ребенка, страх блокирует его деятельность.
3. Развивайте любознательность, поощряйте любопытство, удовлетворяйте его потребность в знаниях. Давайте ребенку как можно больше сведений и не забывайте, что до 7 лет усваивается около 90% основополагающей информации о мире и примерно столько же важнейших жизненных навыков. На всю остав­шуюся жизнь приходится 10%.
4. Помогайте ребенку выполнять трудные задания, предлагайте выход из сложной ситуации, но не забывайте давать ему возможность самостоятельно найти выход, решение, совершить поступок.
5. Не заставляйте многократно переписывать, повторять. Понаблюдайте за особенностями умственной деятельности своего ребенка, выясните, что получа­ется легко, а что дается с трудом. Посоветуйтесь с педагогом, как улучшить память, как развить сосредоточенность, организованность и т. п.
6. Обеспечивайте ребенка всем необходимым для учебы, создавайте атмо­сферу уважительного отношения к его труду, вещам, учебникам, делам и т. п.
7. Умственный труд сложен, требует многих усилий. Помогайте ребенку сохранять веру в себя.
8. При выполнении домашней работы с ребенком не контролируйте дея­тельность учителя.
9. Подавляйте в себе искушение немедленно использовать любую ошибку ребенка для его критики. Помогая ему выполнять домашнее задание, делайте иногда преднамеренные ошибки, чтобы у ребенка был шанс исправить вас, ис­пытать удовлетворение от обнаружения недочета. Только так он сможет понять процесс контроля и обучиться самоконтролю.
10. Проверяйте домашнее задание, особенно на первом этапе обучения, при этом давайте понять ребенку, довольны вы результатами или нет. В следующий раз он будет очень стараться, чтобы заслужить вашу похвалу.

# Глава 4. Причины детской лжи родителям и учителям, как с этим бороться

 *Мы живем в обществе, где конкуренция и соревновательность проникли во все сферы нашей жизни. Неудивительно, что многие дети, начиная уже с двух лет, стремятся во всем быть первыми и хорошо сознают важность победы. Именно это желание – быть удачливей и успешней других – и является одной из основных причин того, что ребенок начинает обманывать.*

 Последите, например, как ведут себя дети, играя в настольные игры, и вы будете удивлены детским азартом и соревновательностью, иногда приводящими к тому, что ребенок, желая выиграть любым способом, прибегает к обману. Дети младше 5 лет не придают особого значения обману. Они просто играют, и победа для них менее важна, чем сам процесс игры. Дети от 5 до 7 лет, однако, более склонны к обману в игре ради победы, и могут намеренно начать неправильно считать очки или делают лишний ход вне очереди. В этом случае дети обычно осознают, что поступают неправильно, но не придают большого значения обману. К 8 годам ребенок уже хорошо понимает, что обманывать плохо. И если ребенок в этом возрасте продолжает обманывать, то это может быть обусловлено более серьезными причинами, чем желанием выиграть – например, чувством неполноценности и желанием казаться лучше, чем он есть на самом деле.

 Другой часто встречающейся причиной детской лжи является страх разочаровать родителей. **Ребенок старается соответствовать ожиданиям.** Дети находятся под большим давлением ожидания того, что они будут хорошо учиться, будь то со стороны родителей или учителей. Многие дети также считают, что от хороших оценок зависит их будущее. И если они не соответствуют этим ожиданиям, не успевают в школе, то ребенок чувствует, что у него нет другого выхода, кроме как обманывать, и тогда обман носит функцию защитного механизма от чрезмерного прессинга.

###  Кроме этого, причины детской лжи могут быть следующими:

* Ребенок хочет избежать наказания.
* Хочет привлечь к себе внимание.
* У него есть проблемы, требующие решения.
* Избегает стрессовых ситуаций.
* Берет пример с окружающих его взрослых или детей.

 Дети младше 6 лет часто рассказывают сочиненные ими истории, выдавая их за правду, и иногда даже верят в них сами. Это не ложь и не обман, просто они еще нечетко отличают реальность от вымысла, к тому же эти истории не приносят никакого вреда и свидетельствуют только о развитом воображении ребенка. Но если ребенок уже старше 6 лет, то выдуманные истории уже не так безвредны, особенно если вы или сам ребенок не можете понять, где правда, а где ложь. В этом случае лучше выяснить причины такого фантазирования и постараться предотвратить его.

 Если же продолжает хронически лгать ребенок старше 7 лет, то это может свидетельствовать о каких-то внутренних его проблемах, и может быть, ему даже понадобится помощь детского психолога.

###  Как предотвратить обман в будущем.

 Практически все дети время от времени обманывают, и задача родителей – по возможности предотвратить будущий обман и удержать ребенка от этой вредной привычки. Бороться с детской ложью довольно трудно. Обычно первой реакцией родителей бывает – наказать ребенка. Но наказание не всегда приносит желаемые результаты, поскольку ребенок может решить, что в следующий раз ему просто следует соврать получше. Кроме того, ваша реакция на обман должна по возможности соответствовать возрасту ребенка. Если на ложь ребенка младше 6 лет можно не реагировать чересчур строго, и даже свести ситуацию к шутке, то на ложь ребенка старше 7 лет нужно реагировать немедленно и следует серьезно обсудить с ребенком, что толкнуло его на обман, и какие возможные последствия это может иметь. Важно, чтобы ребенок понял, что обманывать плохо, и что обман всегда разоблачается.

* Немедленно дайте ребенку понять, что **вы отлично понимаете, что он говорит неправду**.
* **Избегайте чрезмерно эмоциональной реакции на обман** и физических наказаний.
* **Подавайте хороший пример.** Хорошенько приглядитесь к себе. Обманываете ли вы сами время от времени? Как бы то ни было, старайтесь никогда не лгать в присутствии ребенка, иначе отучить его от этого будет очень трудно.
* Дайте ему понять, что **победа – не главное**. Убедитесь, что ваш ребенок понимает, что поступать честно и проиграть – более благородно, чем преуспеть с помощью обмана.
* **Снизьте ваши требования к ребенку.** Большинство детей, склонных к обману, руководятся в своей лжи желанием соответствовать ожиданиям родителей. Дайте ребенку понять, что вы будете его любить и гордиться им, несмотря ни на что. Объясните ребенку, что вы огорчились бы меньше, если бы он сказал правду вместо лжи.
* **Научите его справляться с поражением.** Многие дети обманывают из-за страха перед неудачами. Рассказывайте ребенку, как вы сами справляетесь с проблемами и поражениями, чтобы и он тоже этому научился. Предложите альтернативу обману – признание и исправление своих ошибок.

###  Как узнать, что ребенок лжет

 Лучший детектор лжи – материнское сердце. Но существует также несколько признаков, которые могут свидетельствовать, что при разговоре с вами ваш ребенок говорит неправду:

* Ребенок может в разговоре повторять за вами последнюю фразу, чтобы выиграть время для того, чтобы придумать правдоподобный ответ.
* У него меняется выражение лица, или появляются непроизвольные жесты, например, почесывание носа или брови.
* Поскольку ребенок сознает, что поступает неправильно, то может говорить неправду более тихим голосом, или у него меняется тон или темп речи.
* Ребенок может пытаться скрыть неправду за пустой болтовней. И если ваш ребенок по натуре не очень разговорчив, чрезмерная словоохотливость может быть признаком обмана.

# Глава 5. Мотивация к учебе

 Учителю, стремящемуся к психологическому изучению и формированию учения школьников, важно опереться на общую стратегию и ход этой работы.

 Психологическое изучение мотивации и ее формирова­ние - это две стороны одного и того же процесса воспитания мотивационной сферы целостной личности уче­ника. Изучение мотивации - это выявление ее реального уровня и возможных перспектив, зоны ее ближайшего раз­вития у каждого ученика и класса в целом. Результаты изучения становятся основой для планирования процесса формирования. Вместе с тем в процессе формирования мотивации вскрываются новые ее резервы, поэтому подлин­ное изучение и диагностика осуществляются в ходе форми­рования. Само по себе формирование является целенаправ­ленным, если учитель сравнивает полученные результаты с тем исходным уровнем, который предшествовал формиро­ванию, и с теми планами, которые были намечены.

Организуя изучение и формирование мотивации, важно не допускать упрощенного их понимания. Изучение не сле­дует рассматривать как только регистрацию учителем того, что лежит на поверхности и бросается в глаза («хочет» или «не хочет» школьник учиться), а следует строить как проникновение учителя в глубинные закономерности становления ученика как личности и как субъекта деятельности. Формирование также неверно понимать как «перекладывание» учителем в голову ученика готовых, из­вне задаваемых мотивов и целей учения. На самом деле формирование мотивов учения - это создание в школе условий для появления внутренних Побуждений (мотивов, целей, эмоций) к учению; осознания их учеником и даль­нейшего саморазвития им своей мотивационной сферы. Учитель при этом не занимает позицию хладнокровного наблюдателя за тем, как стихийно развивается и складыва­ется мотивационная сфера учащихся, а стимулирует ее развитие системой психологически продуманных приемов.

Изучать и формировать мотивацию ученика учитель вполне может и сам (не дожидаясь, например, прихода школьного психолога) посредством длительного наблюде­ния за учеником в реальных жизненных условиях, анализа повторяющихся суждении и поступков учащихся, благода­ря чему учитель может делать достаточно достоверные вы­воды, намечать и корректировать пути формирования.

Изучение и формирование мотивации учения должны иметь объективный характер, с одной стороны, и осущест­вляться в гуманной, уважительной к личности ученика форме - с другой.

Объективность изучения и формирования мотивации учащихся достигается тем, что при этом учителю надо ис­ходить не из оценок и субъективных мнений, а из фактов. Факты же надо уметь получать с помощью специальных психологических методов и методических приемов. Планирование учителем процесса формирования строится именно на основе результатов психологического изучения ученика.

Другой важной стороной изучения и формирования мотивации учащихся является обеспечение гуманных от­ношений между учителем и. учеником. При этом главной задачей изучения в школе является не отбор детей, а контроль за ходом их психического развития с целью коррекция обнаруживаемых отклонений, в том числе только, намечающихся. При изучении психологических особенностей конк­ретного ребенка надо сравнивать его не с другими детьми, а с ним самим, его прежними результатами, оценивать его по индивидуальному вкладу в то или иное достижение. Учителю необходимо подходить к психологическому изучению и формированию мотивации учащихся с оптимис­тической гипотезой. Она означает определение оптималь­ной зоны, в которой ребенок, несмотря на внешне неболь­шие успехи, проявляет больший интерес, добивается ни­сколько больших достижений, чем в других сферах. Такой же оптимистический подход должен быть и при прогнозе.

Очень важно изучать и формировать мотивацию не только у неуспевающих и трудновоспитуемых учащихся, но и у каждого, даже внешне благополучного ребенка. При изучении мотивации у каждого школьника надо выявить состояние его познавательной сферы, мотивационной сферы (стремление учиться, мотивы), волевой и эмоциональной сферы (цели в ходе учения, переживания в процессе учения). Для каждого ученика желательно иметь обоснованный план формирования его мотивации.

Формировать мотивацию - значит не заложить го­товые мотивы и цели в голову учащегося, а поста­вить его в такие условия и ситуации развертывания актив­ности, где бы желательные мотивы и цели складывались и развивались бы с учетом и в контексте прошлого опыта, индивидуальности, внутренних устремлений самого уче­ника.

В поведении человека, есть две функционально взаимосвязанные стороны: побудительная и регуляционная. Побуждение обеспечивает активизацию и направленность поведения, а регуляция отвечает за то, как оно складывается от начала до конца в конкретной ситуации. Психические процессы, явления и состояния: ощущения, восприятие, память, воображение, внимание, мышление, способности, темперамент, характер, эмоции - все это обеспечивает в основном, регуляцию поведения. Что *же* касается его стимуляции, или побуждения, то оно связано с понятиями мотива и мотивации. Эти, понятия, включают в себя представление о потребностях, интересах, целях, намерениях, стремлениях, побуждениях, имеющихся у человека, о внешних факторах, которые заставляют его вести себя определенным образом, об управлении деятельностью в процессе ее осуществления и о многом другом. Среди всех понятий, которые используются в психологии для обеспечения и объяснения побудительных моментов в поведении человека, самыми общими, основными являются понятия мотивации и мотива. Рассмотрим их.

Термин «мотивация» представляет более широкое понятие, чем термин «мотив». Слово «мотивация» используется в современной психологии в двояком смысле: как обозначающее систему факторов, детерминирующих поведение (сюда входят, в частности, потребности, мотивы, цели, намерения, стремления и многое другое) и как характеристика процесса, который стимулирует и поддерживает поведенческую активность на определенном уровне.

Мотивационного объяснения требуют следующие стороны поведения: его возникновение, продолжительность, устойчивость, направленность и прекращение после достижения поставленной цели, преднастройка на будущие события, повышение эффективности, разумность или смысловая целостность отдельно взятого поведенческого акта. Кроме того, на уровне познавательных процессов мотивационному объяснению подлежат их избирательность; эмоционально-специфическая окрашенность.

Представление о мотивации возникает при попытке объяснения, а не описания поведения. Это - поиски ответов на вопросы типа «почему?», «зачем?», «для какой цели?», «ради чего?», «какой смысл?». Обнаружение и описание причин устойчивых изменений поведения и есть ответ на вопрос о мотивации содержащих его поступков.

Любая форма поведения может быть объяснена как внутренними, так и внешними причинами. В первом случае в качестве исходного и Конечного пунктов объяснения выступают психологические свойст­ва субъекта поведения, а во втором - внешние условия и обстоя­тельства его деятельности. В первом случае говорят о *мотивах, потребностях, целях, намерениях, желаниях, интересах* и т. п., а во втором - о *стимулах,* исходящих из сложившейся ситуации. Иногда все психологические факторы, которые как бы изнутри, от человека определяют его поведение; называют *личностными диспозициями.* Тогда, соответственно, говорят о *диспозиционной* и *ситуационной мотивациях как* аналогах внутренней и внешней детерминации поведения.

Известный, немецкий психолог К. Левин показал, что каждый человек характерным для него образом воспринимает и оценивает одну и ту же ситуацию и у разных людей эти оценки не совпадают. Кро­ме того, один и тот же человек в зависимости от того, в каком состоянии он находится, ту же самую ситуацию может воспринимать по-разному. Это особенно характерно для интеллектуально разви­тых людей, имеющих большой жизненный опыт и способных из любой ситуации. Извлечь для себя много полезного, видеть ее под разными углами зрения и действовать в ней различными способами.

Сиюминутное, актуальное поведение человека следует рассматривать не как реакцию на определенные внутренние или внешние сти­мулы, а как результат непрерывного взаимодействия его диспозиций с ситуацией. Это предполагает рассмотрение мотивации как цикли­ческого процесса непрерывного взаимного воздействия и преобразо­вания, в котором субъект действия и ситуация взаимно влияют, друг на друга, и результатом этого является реально наблюдаемое пове­дение. Мотивация в данном случае мыслится как процесс непрерывного выбора и принятия решений на основе взвешивания поведенческих альтернатив.

Мотивация объясняет целенаправленность действия, организованность и устойчивость целостной деятельности, направленной, на достижение определенной цели.

Мотив в отличие от мотивации - это то, что принадлежит самому субъекту поведения, является его устойчивым личностным свойством, изнутри побуждающим к совершению определенных действий. Мотив, также можно определить как понятие, которое в обобщенном виде представляет множество диспозиций.

Из всех возможных диспозиций наиболее важной является понятие *потребности.* Ею называют состояние нужды человека или животного в определенных условиях, которых им недостает для нормального существования и развития. Потребность как состояние личности всегда связана с наличием у человека чувства неудовлетворенности, связанного с дефицитом того, что требуется (отсюда название «потребность») организму (личности).

Количество и качество потребностей, которые имеют живые существа, зависит от уровня их организации, от образа, и условий жизни, от места, занимаемого соответствующим организмом на эволюционной лестнице. Меньше всего потребностей у растений, которые имеют нужду в основном только в определенных биохимических и физических условиях существования. Больше всего разнообразных потребностей у человека, у которого, кроме физических органических потребностей, есть еще материальные, духовные, coциальные (последние представляют собой специфические потребности, связанные с общением и взаимодействием людей друг с другом). Как личности люди отличаются друг от друга разнообразием имеющихся у них потребностей и особым сочетанием этих потребностей. Основные характеристики человеческих потребностей – сила, периодичность возникновения и способ удовлетворения. Дополнительной, но весьма существенной характеристикой, особенно когда речь идет о личности, является предметное содержание потребности, т. е. совокупность тех объектов материальной и духовной культуры, с помощью которых данная потребность может быть удовлетворена.

Второе после потребности по своему мотивационному значению понятие — *цель.* Целью называют тот непосредственно осознаваемый результат, на который в данный момент направлено действие, свя­занное с деятельностью, удовлетворяющей актуализированную по­требность. Если всю сферу осознаваемого человеком в сложной мотивационной динамике его поведения представить в виде своеобраз­ной арены, на которой разворачивается красочный и многогранный спектакль его жизни, и допустить, что наиболее яркое в данный момент на ней освещено то место, которое должно приковывать к себе наибольшее внимание зрителя (самого субъекта), то это и будет цель. Психологически цель есть то мотивационно-побудительное содержа­ние сознания, которое воспринимается человеком как непосредствен­ный и ближайший ожидаемый результат его деятельности.

Цель является основным объектом внимания, занимает объем кратковременной и оперативной памяти; с ней связаны разворачи­вающийся в данный момент времени мыслительный процесс и большая часть всевозможных эмоциональных переживаний. В отличие от цели, связанной с кратковременной памятью, потребности, веро­ятно, хранятся, в долговременной памяти.

Рассмотренные мотивационные образования: диспозиции (мотивы), потребности и цели - являются основными составляющими мотивационной сферы человека.

Кроме мотивов, потребностей и целей в качестве побудителей человеческого поведения рассматриваются также интересы, задачи, желания и намерения. *Интересом* называют особое мотивационное состояние' познавательного характера, которое, как правило, напря­мую не связано с какой-либо одной, актуальной в данный момент вре­мени потребностью. Интерес к себе может, вызвать любое неожидан­ное событие, непроизвольно привлекшее к себе внимание. Любой новый появившийся в поле зрения предмет, любой частный, случайно возникший слуховой или иной раздражитель.

Интересу соответствует особый вид деятельности, которая называется ориентировочно-исследовательской. Чем выше на эволюционной лестнице стоит организм, тем больше времени занимает у него данный вид деятельности и тем совершеннее ее методы и средст­ва. Высший уровень развития такой деятельности, имеющийся только у человека, - это научные и художественно-творческие изыскания.

*Задача* как частный ситуационно-мотивационный фактор возникает тогда, когда в ходе выполнения действия, направленного на достижение определенной цели, организм наталкивается на препят­ствие, которое необходимо преодолеть, чтобы двигаться дальше. Одна и та же задача может возникать в процессе выполнения самых различных действий и поэтому так же нecпeцифичнa для потребностей, как и интерес.

*Желания и намерения —* это сиюминутно возникающие и доволь­но часто сменяющие друг друга мотивационные субъективные состояния, отвечающие изменяющимся условиям выполнения действия.

Интересы, задачи, желания и намерения хотя и входят в систему мотивационных факторов, участвуют в мотивации поведения, одна­ко выполняют в ней не столько побудительную, сколько инструмен­тальную роль. Они больше ответственны за стиль, а не за направлен­ность, поведения.

Мотивация поведения человека может быть *сознательной* и *бес­сознательной.* Это означает, что одни потребности и цели, управляю­щие поведением человека, им осознаются, другие нет. Многие психологические проблемы получают свое решение, как только мы отказываемся от представления о том, будто люди всегда осознают мотивы своих действий, поступков, мыслей, чувств. На самом деле их истинные мотивы необязательно таковы, какими они кажутся.

В зависимости от того, каков мотив деятельности, она при­обретает для ребенка различный смысл. Ребенок решает за­дачу. Цель состоит в том, чтобы найти решение. Мотивы же могут быть различными. Мотив может быть в том, чтобы нау­читься решать задачи, или, в том, чтобы не огорчать учителя или порадовать родителей хорошей отметкой. Объективно во всех этих случаях цель остается той же самой: решить задачу, но смысл деятельности изменяется вместе с изменением мотива.

Мотивы оказывают влияние на характер учебной деятель­ности, отношение ребенка к учению. Если, например, ребенок учится, чтобы избежать плохой отметки, наказания, то он учит­ся с постоянным напряжением, учение его лишено радости и удовлетворения.

А. Н. Леонтьев различает мотивы *понимаемые и* мотивы *реально действующие.* Учащийся понимает, что надо учиться, но это еще может не побуждать его заниматься учебной дея­тельностью. Понимаемые мотивы в ряде случаев становятся мотивами реально действующими.

Мотивы могут *осознаваться* и *не осознаваться.* Актуально, т. е. в момент деятельности, они, как правило, не осознаются. Но даже в том случае, когда они не осознаются, они отража­ются в определенной эмоции, т. е. учащийся может не осозна­вать мотив, который его побуждает, но он может хотеть или не хотеть что-то делать, переживать в процессе деятельности. Вот это желание или нежелание действовать является, по А. Н. Леонтьеву, показателем положительной или отрицательной мотивации.

Как правило, учебная деятельность ребенка побуждается не одним мотивом, а целой системой разнообразных моти­вов, которые переплетаются, дополняют друг друга, находятся в определенном соотношении между собой. Не все мотивы имеют одинаковое влияние на учебную деятельность. Одни из них — *ведущие,* другие — *второстепенные.*

 Все мотивы могут быть разделены на две большие группы: одни из них порождаются *самой учебной деятельностью,* непо­средственно связаны с содержанием и процессом учения, спо­собами усвоения знаний: другие мотивы лежат как бы за пределами учебного процесса и связаны лишь с *результатами* учения. Такие мотивы могут быть как *широкими социальными* (стремление хорошо окончить школу, поступить в вуз, хорошо работать в будущем), так и *узколичными;* мотивы благополу­чия (получить хорошую отметку любой ценой, заслужить по­хвалу учителя или родителей, избежать неприятностей) и пре­стижные мотивы (выделиться среди товарищей, запять опре­деленное положение в классе).

 Какое же место занимают эти группы, мотивов в мотивации учения младших школьников? Исследования мотивов учения младших школьников показали, что мотивы, связанные с са­мой учебной деятельностью, ее процессом и содержанием, *не занимают ведущего места.* По данным исследований Л. И. Божович и ее сотрудников, у первоклассников эти мотивы зани­мают третье место, а у третьеклассников даже пятое место.

 «В системе мотивов, - пишет Л. И. Божович, - побуждающих учебную деятельность млад­ших школьников, социальные мотивы занимают настолько большое место, что способны определить положительное отно­шение детей к деятельности, даже лишенной для них непосредственного познавательного интереса».

 *Мотивы долга* и *ответственности* первоначально не осоз­наются детьми, хотя реально этот мотив проявляется в добро­совестном выполнении заданий учителя, в стремлении выпол­нять все его требования.

 Многие младшие школьники проявляют очень низкий уро­вень личной ответственности, они склонны винить в своих не­удачах, ошибках не себя, а других людей, товарищей, близких.

Ответственное отношение предполагает:

понимание социальной ценности учения, понимание, что образование - это не просто личное достояние, но прежде все­го достояние страны, что получение образования имеет госу­дарственное значение (младшие школьники редко указывают на этот мотив)

понимание ученического долга перед обществом, родителя­ми, коллективом (как мы уже говорили выше, младшие школь­ники плохо осознают мотивы, связанные с долгом, очень ред­ко дети указывают на эти мотивы в словесных высказываниях).

Однако одного понимания значимости учения еще далеко не достаточно. Ответственное отношение предполагает высокий уровень самоконтроля и самооценки. В связи с этим очень важ­но формировать умения организовать свою учебную деятель­ность, планировать ее, контролировать выполнение: не отвле­каться на уроке, доводить начатое дело до конца, самостоя­тельно выполнять задания, проявлять старательность и акку­ратность при выполнении учебных заданий, активность на уро­ке и при подготовке к уроку; критически оценивать свое от­ношение к учению, свое поведение: относить свои ошибки и неудачи не за счет других людей, обстоятельств, а за счет своих личных особенностей.

Ответственное отношение к учению проявляется в умении школьника сознательно подчинять свои действия более важ­ным целям и задачам, т. е. проявлять соподчинение мотивов.

Младшие школьники уже могут в какой-то мере управлять своим поведением на основе сознательно принятого намерения. Роль таких намерений осо­бенно ярко проявляется в том случае, когда нет интереса, а материал трудный.

Намерение выступает как мотив, побуждающий ребенка действовать. Было бы, однако, неверным думать, что намере­ние складывается само собой. Для того чтобы возникло на­мерение, необходимы мотивированная постановка цели учите­лем и принятие этой цели учеником. В практике мы сталки­ваемся с тем, что постановка цели учителем еще не обеспечи­вает принятие цели учеником, а значит, и создание намерения.

Чтобы цель стала намерением, необходимо участие уча­щихся не только в постановке цели, но и в анализе, обсужде­нии *условий ее достижения* (повторить задание, вдуматься в содержание, наметить план выполнения). Важнейший вопрос учебной деятельности - *управление целями учебной деятельности.* Цель должна быть ясной и четкой, что усиливает мотивацию. Цель должна быть строго очерченной по объему.

Кроме того, цель имеет разную *побу­дительную силу* в зависимости от того, насколько велик объем намеченной работы. Если он слишком велик, то деятельность снова начинает развертываться так, как если бы цели не бы­ло, т. е. для младших школьников *побудительная сила цели обратно пропорциональна объему неинтересной* работы.

Отношение младших школьников к учению определяется и другой груп­пой мотивов, которые прямо заложены в самой учебной деятельности и связаны с содержанием и процессом уче­ния, с овладением прежде всего способом деятельности. Это - познавательные интересы, стремление преодолевать труд­ности в процессе познания, проявлять интеллектуальную ак­тивность. Развитие мотивов этой группы зависит от уровня по­знавательной потребности, с которой ребенок приходит в шко­лу, с одной стороны, и уровня содержания и организации учеб­ного процесса - с другой.

В основе мотивации, связанной с содержанием и процессом учений, лежит *познавательная потребность.* Познавательная потребность рождается из потребности во внешних впечатле­ниях и потребности активности и начинает проявляться ра­но, в первые дни жизни ребенка.

Л. И. Божович отмечает, что развитие познавательной потребности идет неодинаково у разных детей[[1]](#footnote-1). У одних детей она выражена очень ярко и носит «теоретическое» направление, у других детей она больше связана с практической актив­ностью. У первых наблюдаются обилие вопросов «Почему?» и «Что такое?», страсть упражняться в сравнении, обобщенна. Вторые не привыкли думать, проявляют отрицательное отно­шение к умственной работе. Тем самым можно говорить о различном уровне познавательного отношения ребенка к дей­ствительности.

 До систематического учения в школе содержанием позна­вательной потребности являются житейские, а не научные знания, но, тем не менее, это создает предпосылки для усвоения научных знаний.

Что же привле­кает младших школьников в содержании учения, до какого уровня развития могут подняться их интересы? Н. Г. Морозо­ва так характеризует возможности младшего школьника: «В младшем школьном возрасте большое значение имеет эмоцио­нальный компонент, в подростковом - познавательный. В стар­шем школьном возрасте непосредственный мотив, идущий от самой деятельности и побуждающий юношу заниматься ин­тересующим его делом, обычно сопровождается рядом соци­альных мотивов».

 Г. И. Щукина считает, что интерес к познанию существен­ного также не характерен для младшего школьника, а начи­нает проявляться только у младших подростков.

Интересы младших школьников, как правило, действи­тельно обусловлены занимательностью. Привлекают уроки с игровыми моментами, уроки с преобладанием эмоционального материала.

 Но в условиях экспериментального обучения, когда специ­ально обращается внимание на происхождение, смысл, суть явлений, интерес к овладению самим способом действия мо­жет проявляться очень ярко. Поэтому другие исследователи (В. В. Давыдов, Д. Б. Эльконин, А. К. Маркова) считают, что для формирования теоретического познавательного интереса большое значение имеет характер учебной деятельности. Учебная деятельность, по мнению В. В. Давыдова, должна от­вечать следующим требованиям:

* объектом усвоения должны быть *теоретические понятия;*
* процесс усвоения должен протекать так, чтобы перед уча­щимися раскрывались *условия происхождения* понятий;
* результатом усвоения должно быть формирование специ­альной *учебной деятельности,* которая имеет свою особую структуру и состоит из таких компонентов как *учебная ситуа­ция, учебная задача, учебные действия, действия контроля, и оценки.*

 Соблюдение всех этих условий будет способствовать форми­рованию внутренней мотивация, познавательных интересов.

 М. Г. Морозова считает, что интерес к учебному предмету зависит от возможности ученика выделить в своем сознании *специфическое содержание данного учебного предмета.*

 Интерес к ма­тематике, например, или мотивирован тем, чтобы «хорошо знать деление и умножение», «быстро и правильно считать», суметь решать задачи на различные правила». В такого рода интересе, считает М. Г. Морозова, по существу еще нет ничего специфического. Учащихся здесь привлекает то же, что и в других учебных предметах: овладение конкретными умениями и навыками, знакомство с новым разнообразным содержа­нием учебного материала, преодоление трудностей, удовлетво­рение от интеллектуального напряжения. И только в IV клас­се ребенок начинает понимать и переживать специфические особенности учебного предмета. Taк, математика привлекает детей точностью, строгой последовательностью действий, где от одного действия зависят остальные. Дети начинают замечать логическую последовательность и закономерность математических действий.

Необходимо отличать понятия интерес и заниматель­ность*.* Н. Г. Морозова связывает занимательность с внешней привлекательностью предмета, действия или эффектным его преподнесением.

 Она считает, что школьники плохо усваивают научное содержание занимательных книг. Это объясняется тем, что зани­мательность обычно создается приключениями, неожиданными событиями, которые только отвлекают от сути, от научной проблемы. Например, детей привлекали в основном конкретные действия животных, но не знания о них, хотя из книг можно было получить и знания о животных. Подлинный интерес к познавательному содержанию текста возникал только в тех случаях, когда линия действия персонажей была связана с *поиском решения научной проблемы* и все события разверты­вались вокруг этой проблемы.

 Такая же картина может быть и на уроке: яркие нагляд­ные пособия, эффектное оформление, неожиданные опыты, за­нятные детали. В результате - эмоции, но нет узнавания но­вого, т. е. нет познавательного интереса в собственном смысле слова. Это не значит, что занимательность совсем не нужна. Важно только помнить, что *неожиданное, броское вызывает любопытство. Желание посмотреть, даже рассмотреть, только с внешней стороны, не вникая в существо вопроса.* Лю­бопытство связано с положительными эмоциями, но внимание быстро угасает, если не возбуждается желание пойти дальше, понять, что это такое, как это возникло, какова его природа.

 В то же время занимательность нужна на самых первых этапах воспитания интереса, поскольку она «способствует пе­реходу познавательного интереса со стадии простой ориенти­ровки, ситуативного, эпизодического интереса, на стадию бо­лее устойчивого познавательного отношения, стремления углу­биться в сущность познаваемого».

 Для работающих с младшими школьниками, особенно важно различать интерес к *познанию* и интерес к какой-либо *деятельности,* к каким-либо *занятиям.* Первоклассник с радостью идет в школу, по собственному побуждению включается в работу на уроке, не хочет прерывать деятельность на уроке. Первоклассник, например, любит читать, писать, рисовать, лепить - это доставляет ему удовольствие. Ребенок проявляет к этому эмоциональное отно­шение (он заявляет, что ему нравится решать задачи, выпол­нять упражнения), хотя познавательное отношение может и отсутствовать (его не волнует, почему это понимается так, а не иначе, каким способом лучше, удобнее решить данную за­дачу и т. п.). В данном случае присутствует только один ком­понент - эмоциональный. Значит, здесь нельзя говорить об истинном познавательном интересе, в то же время можно го­ворить о чувстве, переживании, любви ребенка к деятельности, в данном случае к учению. Любовь к деятель­ности - предпосылка интереса, но не сам познавательный ин­терес.

 В этой любви к деятельности в качестве мотива может вы­ступать стремление к конкретному результату: возможность занять определенное положение в коллективе, получить одоб­рение, т. е. к косвенным относительно самого учения целям.

 Но в качестве мотива может выступать и стремление овла­деть самим процессом деятельности.

 Сначала такой интерес к процессу учения (учебной дея­тельности) имеет элементарные проявления: ребенок заявляет, что он любит читать, писать, считать, в дальнейшем же этот интерес к процессу проявляется в желании думать, рассуж­дать, придумывать новые задачи. По своему содержанию эта увлеченность процессом должна быть направлена на теорети­ческое содержание знания, а не только на конкретные факты. Таким образом, *интерес к процессу, способу решения превра­щается в интерес к теории, к основанию знания.*

 В I и II классах у детей сохраняется положительное отношение к учению. Однако постепенно, к III классу, отношение детей может, изменяться. Многие дети начинают тяготиться школьными обязанностями, уменьшается их старательность, авторитет учителя падает, позиция школьника теряет, для ребёнка свою привлекательность, падает интерес к учебной деятельности.

 Л. И. Божович, анализируя снижение интереса к учению у учащихся III классов, указывает, что дети по своим возмож­ностям подготовлены к усвоению более сложного материала и на более высоком уровне. Начальное обучение в большинстве своем не дает достаточной нагрузки для интеллектуальной деятельности ребенка, для удовлетворения познавательной потреб­ности.

 Итак, развитие личности, начавшееся в дошкольном детстве в связи с соподчинением мотивов и становлением самосознания, продолжается в младшем школьном возрасте. Но младший школьник находится в других условиях – он включается в общественно значимую учебную деятельность, результаты которой высоко или низко оцениваются близкими взрослыми. От школьной успеваемости, оценки ребенка как хорошего или плохого ученика непосредственно зависит в этот период развитие его личности.

# Глава 5. Страхи связанные с переходом в среднюю школу

 Как правило, детиотносятся к школе эмоционально-положительно. Им нравится то, что они теперь ученики, заняты важной, общественно значимой деятельностью. У них ясно выражено стремление соответствовать образу хорошего ученика.

 Но не у каждого ребенка формируется такая внутренняя позиция. Некоторые дети, начав посещать школу, переживают устойчивое эмоциональное неблагополучие, тревогу, живут, постоянно ожидая неуспеха в школе, плохого отношения к себе со стороны педагогов и одноклассников, из-за чего «боятся» школы, не хотят в нее ходить.

 Понять, что ребенок находится во власти страха или тревоги, можно по внешним признакам. И страх, и тревога, проявляются у детей в том, что они теряются, когда их о чем-то спрашивают, не находят нужных слов для ответа на вопрос, говорят дрожащим, «плачущим» голосом, могут вообще молчать в ответ. Их ладони потеют, душа цепенеет, в глазах – тоска и страх. Дети в таком состоянии могут совершать много лишних движений, суетиться, или, наоборот, становиться скованными, заторможенными. Такие симптомы свидетельствуют о перенапряжении психофизиологических функций организма.

 Страхи возникают у эмоционально-чувствительных детей, как правило, под действием следующих факторов: наличие страхов у родителей, тревожность матери в отношениях с ребенком, избыточное предохранение его от опасностей, большое количество запретов, многочисленные нереализуемые угрозы со стороны взрослых и т.д.

 Социальная позиция школьника связана с чувством ответственности и может спровоцировать у ребенка страх «быть не тем». Ребенок боится не успеть, опоздать, сделать что-то не так и быть за это наказанным. В младшем школьном возрасте страх «быть не тем» достигает максимального развития, поскольку дети стараются овладеть новыми знаниями, серьезно относятся к своим обязанностям школьника и очень переживают по поводу своих школьных успехов.

 Первоклассники, которые по разным причинам не могут справляться с учебной нагрузкой, со временем могут попасть (и чаще всего, к сожалению, попадают) в разряд неуспевающих, что, в свою очередь, в подавляющем большинстве случаев, приводит к неврозам и устойчивой школобоязни.

 Дети, которые не приобрели до школы необходимого опыта общения со взрослыми и детьми, часто не уверены в себе, боятся не оправдать ожидания взрослых, испытывают страх перед учителем.

 Есть дети, которые больше всего на свете боятся сделать ошибку, совершить какую-то глупость и быть осмеянными. Некоторые из них дети боятся отвечать у доски. Другие испытывают страх сделать ошибку, когда готовят уроки. Это происходит часто тогда, когда их родители слишком уж пристрастно и педантично проверяют их домашнее задание и излишне драматично относятся к сделанным ребенком ошибкам. Даже если родители не наказывают ребенка за замеченные ошибки, ребенок все равно чувствует себя виноватым и «плохим».

 Эмоционально-чувствительные и социально-неадаптированные дети могут испытывать страх перед одноклассниками. Они боятся физической агрессии с их стороны и поэтому находятся в постоянной тревоге.

 Могут быть и другие виды страхов, связанных со школой. Чаще всего подобные страхи с возрастом меняют свой характер, иногда исчезают совсем. Но в ряде случаев, они не только не исчезают, но и усиливаются. Принимая длительный характер, школьные страхи вызывают у ребенка чувство бессилия и неверия в себя. Именно поэтому родителям необходимо с самых первых дней ребенка в школе отслеживать его психологическое и эмоциональное состояние. В случае, если они заметят признаки появления тревоги и страхов, им необходимо оказать ребенку, как можно быстрее, помощь и поддержку.

# Глава 6. Подготовка к переходу в среднюю школу

 Очень важный период школьной жизни - переход из начальной в среднюю школу. От вашей поддержки ребенка зависит многое: насколько быстро приспособится он к новым нагрузкам и новой обстановке, останется ли прежней его самооценка...

 Вполне естественно, что с этим новым периодом и у нас, и у наших детей связаны определенные опасения и надежды. Причем одни и те же моменты у разных детей могут вызывать разные реакции. Кто-то гораздо комфортнее чувствовал себя в прежнем постоянном уютном классе. Для другого переход к кабинетной системе - долгожданная свобода, желанное разнообразие. Кто-то остро переживает расставание с любимой учительницей. Другой пятиклассник, возможно, рассчитывает на более позитивное, непредвзятое отношение к себе новых учителей.

 На какие моменты стоит обратить внимание родителям?

- Переход в среднюю школу - это иногда в прямом смысле "новые стены". Ведь в некоторых школах начальные классы расположены в отдельном крыле здания или в отдельном корпусе.

- Кто-то из детей оказывается и в новом коллективе одноклассников. Например, поступил в гимназию или перешел в специализированный класс.

- Происходит "смена статуса": в начальной школе третьеклассники-четвероклассники были самыми старшими и умелыми, а теперь вновь оказываются в позиции самых маленьких.

- Расширяется круг изучаемых предметов, объем и сложность материала, который нужно усваивать. То, что раньше давалось легко, теперь может потребовать гораздо больших усилий.

- Прежний постоянный учитель хорошо знал каждого ученика, его сильные и слабые стороны, учитывал индивидуальные особенности - например, особый темп работы или боязнь отвечать у доски. Понимал практически с полуслова. С новым учителем-предметником ученик может встречаться раз-два в неделю - тут трудно рассчитывать на скорое понимание твоих особенностей и возможностей.

- Сами учителя очень различаются по своим особенностям - стилю общения, темпу речи, требованиям. Одному нравится, когда ученик при ответе высказывает собственное мнение. Другой требует буквально придерживаться текста учебника. Один не придает особого значения аккуратному ведению тетради, другой постоянно снижает оценки за небрежность.

- Практически каждый учитель средней школы считает, что в пятый класс ребенок пришел со сформированной способностью самостоятельно работать и на уроке и дома.

 Но именно сейчас у ребенка еще есть время, чтобы стать самостоятельным в учении, определить свои учебные интересы. Он более объективно начинает оценивать свои возможности. По-другому строятся отношения с педагогами и сверстниками.

Как помочь сыну или дочери полнее использовать возможности этого "резервного" периода школьной жизни?

- Подскажите, как справиться с "техническими сложностями" первых дней. Трудно ориентироваться в системе кабинетов? Обычно в школах все учебные кабинеты пронумерованы. Пускай ребенок откроет в своем школьном дневнике специальную страничку, запишет туда все предметы, которые будет изучать в пятом классе, против названия каждого предмета пометит номер соответствующего кабинета и этаж. Теперь, если заблудился в школьном лабиринте, можно легко вспомнить номер помещения и найти его.

- Пятиклассник должен хорошо знать, где вывешено школьное расписание. Нередко в начале учебного года расписание уроков меняется чуть ли не каждый день. Неплохо иметь дома номера контактных телефонов для уточнения. Напоминайте ребенку, чтобы он собрал все необходимое, сверившись с расписанием на завтра. Но не делайте это за него!

- Подскажите сыну или дочери, к кому в школе можно обратиться за помощью в случае каких-то затруднений. Это в первую очередь классный руководитель, завуч, курирующий пятые классы (нужно знать, где его кабинет). За эмоциональной поддержкой многие пятиклассники тянутся к своей бывшей учительнице начальных классов.

- Задавайте конкретные вопросы ребенку о делах в школе, интересуйтесь новыми предметами, новыми учителями, одноклассниками. Не забывайте и о более "приземленных" деталях: успевает ли ребенок поесть в перерыв в столовой? Может ли без опаски зайти в общий со старшеклассниками туалет, спокойно одеться в гардеробе? И т. д.

- Найдите возможность познакомиться с новыми педагогами своего ребенка. Например, попросите классного руководителя пригласить их на родительское собрание или подойдите к ним сами. Если считаете нужным, расскажите им о каких-либо особенностях сына или дочери. Узнайте об их требованиях, критериях оценки и т. д.

- Обратите внимание на отношение вашего пятиклассника к школьным оценкам. Важно, чтобы он понимал: разные люди, в том числе и учителя, могут оценивать по-разному и результаты его работы, и его самого как личность. В средней школе легче будет тому, кто не делает трагедии из школьной отметки. И тут, конечно, многое зависит от родителей: нельзя, чтобы наши неправомерные ожидания и высокие требования отравляли ребенку жизнь. Повышенная тревожность чаще возникает не из-за реальных неуспехов (хотя бывает и такое), а из-за страха не соответствовать установкам родителей.

- Обращайте внимание на физическое самочувствие ребенка, его эмоциональное состояние, изменения в поведении. Кто-то из детей становится более тревожным или робким, кто-то больше утомляется или становится менее организованным, чем раньше... По данным школьных психологов, какие-то изменения в первое время наблюдаются у 70-80 процентов пятиклассников. Старайтесь, чтобы ребенок соблюдал режим дня, создайте дома щадящую, спокойную обстановку. При необходимости (если, например, у ребенка стойкие нарушения сна, он чаще стал болеть, постоянно снижено настроение и др.) обратитесь к врачу. Не забывайте о возможности консультации у детского психолога. Например, если ребенку не сразу удалось наладить контакт с новыми учителями или одноклассниками.

- Научите, как справляться с возросшими учебными нагрузками. По-другому можно построить домашнее расписание занятий. Учите добывать необходимую информацию из самых разных источников: из газет и журналов, из справочной литературы. Если есть возможность, то и в Интернете. Хорошей привычкой может стать работа в читальном зале библиотеки. Все это - подготовка к учебе и в старших классах, и в вузе. Покажите, как работать с разными словарями, энциклопедиями, справочниками. Обратите внимание, умеет ли ребенок выделить главное в абзаце, параграфе, статье, составить краткий конспект.

- Приглашайте к себе домой одноклассников сына или дочери. Особенно если это другой класс или школа. Так вы поможете ему быстрее наладить контакты в новой среде, обрести эмоциональную поддержку. Хорошо бы не забывать и о прежних школьных друзьях.

 Естественно, что через какое-то время наиболее острые моменты перехода останутся позади. Большинство детей преодолевает эти трудности к концу первого месяца в пятом классе. Но некоторым детям требуется большая помощь взрослых, чем другим. Если период адаптации затянулся, обращайтесь за помощью к педагогам и психологам!

 В некоторых школах с переходом детей из начального в среднее звено начинается так называемое дифференцированное обучение. Но в одной школе детей направляют в гуманитарный или физико-математический класс в соответствии с их способностями и склонностями. А в другой - производят деление учащихся на "сильных", "средних" и "слабых". Получается не столько дифференциация, сколько дискриминация детей.

 Если с вашим ребенком произошла подобная история и он оказался в "слабом" классе, вы вправе потребовать от администрации школы объяснений. Узнайте, так сказать, законодательную базу
такого деления. Если вам предлагают перевести ребенка в класс коррекционного обучения в той же или в другой школе, это может произойти только через районную психолого-медико-педагогическую комиссию и только с вашего согласия.

# Глава 7. Рекомендации родителям

 Четвертый год обучения в младших классах завершает первый этап школьной жизни ребенка. Четвероклассники - это выпускники начальной школы. Именно этот факт во многом определяет те акценты, которые расставляют взрослые во взаимодействии с детьми данного возраста. Перспектива перехода в среднюю школу заставляет взрослых обращать первостепенное внимание на сформированность у четвероклассников учебных умений и навыков.

**СФОРМИРОВАННОСТЬ УЧЕБНЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ**

 К четвертому классу у большинства детей уже складывается индивидуальный стиль учебной работы. Общий подход ребенка к ее выполнению хорошо прослеживается при подготовке домашних учебных заданий. Так, например, одни приступают к урокам сразу после прихода из школы, другим требуется отдых (разной продолжительности). Кто-то быстро и легко включается в работу, а кому-то требуется подготовительный период.
Один ребенок начинает выполнять домашние задания с трудных учебных предметов, другой, наоборот, с легких. Есть дети, которые лучше усваивают материал с опорой на графические изображения (рисунки, схемы и т.п.), и есть дети, предпочитающие словесное объяснение.

 Различия в общем подходе к выполнению учебной работы связаны с индивидуально-типологическими особенностями детей, их работоспособностью, спецификой познавательного развития, преобладающим типом восприятия и переработки информации, неодинаковым интересом к различным учебным предметам и т.д.
Индивидуальный стиль учебной работы проявляется не только в общем подходе к выполнению учебных заданий, но и в использовании школьниками различных учебных умений и навыков. Владение продуктивными приемами учебной работы означает, что школьник приобрел умение учиться: он способен качественно усваивать предлагаемые знания и, в случае необходимости, добывать их самостоятельно.

 Какие же общие умения важны для успешного обучения? Среди них можно отметить следующие:

- слушать учителя;

- выделять главную мысль сообщения;

- связно пересказывать содержание текста;

- отвечать на вопросы к тексту;

- ставить вопросы к тексту;

- делать содержательные выводы на основе полученной информации;

- письменно выражать свою мысль;

- привлекать дополнительные источники информации, пользоваться справочной литературой (словарями, энциклопедиями и пр.);

- адекватно оценивать результаты собственной работы.

 Большинство этих умений опирается на мыслительные способности: умение сравнивать и находить общее и различное; умение выделять главное, отличать существенное от несущественного, делать логические заключения и выводы.
 Учиться всему этому необходимо в начальной школе, пока объем учебной нагрузки в значительной степени дозирован. В средних классах эти умения окажутся жизненно необходимыми, поскольку заметно возрастет количество новой информации, более сложным станет и ее содержание. В этой ситуации испытанный способ многократного повторения, который еще оправдывал себя в начальной школе, будет весьма неэффективным. Неумение же правильно работать с учебным материалом может стать причиной снижения успеваемости, неоправданного переутомления учащихся.
 Для того чтобы понять, в какой степени четвероклассники владеют некоторыми из основных приемов учебной работы, можно понаблюдать, например, за тем, как ребенок готовится к пересказу заданного на дом параграфа по природоведению. Читает ли он весь текст несколько раз подряд, пытаясь запомнить все сразу? Читает ли всего один раз и, не пересказывая, уверен, что все хорошо знает? Фиксирует ли внимание на содержании отдельных абзацев, не устанавливая затем связи между ними? Отвечает ли на вопросы к тексту?

 Детей необходимо учить работать с учебным текстом: выделять главную мысль; составлять план; запоминать содержание и пересказывать его с опорой на план и т.д.

 Навык связного пересказа удобно развивать не только на учебном материале: можно попросить ребенка рассказать содержание прочитанной книги, увиденного кинофильма, описать события прошедшего дня.

**ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ СПОСОБНОСТИ И СКЛОННОСТИ ДЕТЕЙ**

 К четвертому классу у большинства школьников намечается дифференциация учебных интересов, складывается разное отношение к учебным предметам: одни дисциплины нравятся больше, другие - меньше.
Предпочтение тех или иных учебных предметов во многом связано с индивидуальными склонностями и способностями ребенка: кому-то нравится математика, у кого-то ярко проявляются лингвистические способности.
А если у ребенка никаких особенных предпочтений и интересов не обнаруживается? Психологические исследования показывают, что ни к чему не способных детей нет. Даже если школьник не выделяется своими учебными успехами и на первый взгляд одинаково безразлично относится ко всем предметам, он непременно обнаруживает склонность к лучшему усвоению учебного материала того или иного содержания. Именно такие склонности, указывающие на более сильные стороны развития ребенка, и необходимо поддерживать.

 Не следует также забывать, что жизнь детей не ограничивается стенами школы. За ее пределами ребенок может быть погружен в такие занятия, которые позволят ему проявить свою умелость, добиться успеха, обрести уверенность в себе.

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М., 1968. С. 213-214 [↑](#footnote-ref-1)