**Воспитание младшего школьника**

Младший школьник, обретающий в этом возрасте рефлексию и способность планировать свою деятельность, воспитывается уже не только через разговоры и примеры со стороны взрослых, но и в рамках разных видов собственной активности, которая становится систематической, предметной и целенаправленной. Основные виды деятельности, оказывающие воспитательное влияние на младших школьников, – учение, игра, общение и труд.

**Учение** является мощным средством воспитания в силу того, что оно предполагает общение и взаимодействие ребенка с учителем и товарищами, личности которых оказывают воздействие на личность ученика. Следовательно, в учебной деятельности происходит не только научение, но и воспитание. В процессе учения приобретаются не только знания, умения и навыки, но и происходят формирование и закрепление определенных качеств личности, склонностей, способностей, интересов, потребностей, черт характера.

В начальный период учения основное содержание воспитательной работы связано с формированием у ребенка потребности в знаниях, познавательных интересов, желания познать истину, стремления к непрерывному самообразованию и саморазвитию. Фундамент этих качеств закладывается еще до школы на основе естественной любознательности детей, которую надо всячески поддерживать и развивать. Необходимо обстоятельно, доступно и честно отвечать на вопросы, интересующие ребенка, и учить его самому находить на них ответы. В течение младшего школьного возраста учебная мотивация образует единство двух базовых потребностей: потребности в знаниях и потребности в достижении успехов. Школьники начинают осознавать жизненное значение этих потребностей и динамику их функционирования. В частности, они начинают различать способности и прилагаемые усилия и понимать, что их успехи больше зависят от старания.

Собственно успехи школьников оценивает прежде всего учитель, и именно его точка зрения является определяющим фактором осознания детьми младшего школьного возраста своих личностных качеств. Школьники 3-4-го классов способны различать, когда оценки заслужены и когда они не соответствуют реальным успехам. Установлено, например, что чем легче задача, за успешное решение которой ученик удостаивается похвалы учителя, тем с большим основанием он считает, что учитель низко оценивает его способности. И наоборот, чем труднее задача, неудача в решении которой вызовет порицание учителя, тем скорее учащийся сделает вывод о высокой оценке педагогом его способностей. Иными словами, ученик понимает, что дефицит способностей может быть компенсирован стараниями и что при наличии высокоразвитых способностей можно приложить не очень много усилий. Следующим шагом в понимании сущности усилий и способностей является вывод ученика о том, что оценивать и хвалить людей надо не столько за способности, сколько за прилагаемые усилия. Осознание этого факта становится сильным стимулом для самосовершенствования и мощной мотивационной основой самовоспитания.

Если неудача приписывается тому факту, что учащийся не приложил необходимых усилий к решению задачи, она вызывает существенно меньшее огорчение, поскольку не заставляет ребенка сомневаться в своих способностях. Это характерно для тех детей, у которых доминирует именно мотивация достижения успехов. В частности, исследования показали, что удовлетворенность успехами у таких детей тем больше, чем больше усилий они приложили для их достижения.

Правильное воспитание стремления к достижению успеха зависит от стиля общения детей с воспитывающими их взрослыми (как родителями, так и учителями), от характера их взаимоотношений, складывающихся в ситуациях, где возможно достижение успеха в какой-то деятельности. Было показано, что мотивация избегания неудач чаще формируется у детей, чьи родители отличаются следующими особенностями: во-первых, их больше волнует, соответствует ли их ребенок социальным нормам, не хуже ли его успехи по сравнению с успехами сверстников, нежели прогресс ребенка относительно самого себя и соответствие достигаемых им результатов прилагаемым усилиям. Во-вторых, родители таких детей меньше считаются с их желаниями, устанавливают за ними жесткий контроль, реже побуждают детей к самостоятельной работе, оказывают им помощь не в форме советов, а путем вмешательства в их деятельность и навязывания своего мнения. В-третьих, эти родители часто жалуются на отсутствие у детей способностей, упрекают их за недостаточное старание, а достигнутые успехи объясняют в основном легкостью выполняемых заданий, очень редко хвалят своих детей за достижения, а их неудачами часто недовольны.

**Игра** у младших школьников также служит средством формирования и развития многих полезных личностных качеств, которые пока не могут складываться у них в более «серьезных» видах деятельности. В этом отношении игру младших школьников можно считать подготовительным этапом развития и переходным моментом к включению ребенка в более эффективные с воспитательной точки зрения виды деятельности – учение, общение и труд. Игра для младших школьников, как и для дошкольников, служит средством удовлетворения разнообразных потребностей ребенка и развития его мотивационной сферы. В игре появляются и закрепляются новые интересы, новые мотивы деятельности ребенка.

Переход от игровой деятельности к трудовой в этом возрасте трудно различим, так как один вид деятельности может незаметно перейти в другой, например игра-конструирование – в создание реальных полезных предметов, т. е. в труд. Если воспитатель замечает, что в учении, общении или труде у ребенка не проявляются требуемые полезные качества личности, в первую очередь нужно позаботиться об организации таких игр, где соответствующие качества могли бы проявиться и развиться. Так, лидерские и организаторские качества ребенок начинает проявлять прежде всего в коллективных сюжетно-ролевых играх, добиваясь получения более значимых и насыщенных действиями ролей. Если этого не происходит, то начинать формирование у него этих качеств в более зрелых видах деятельности очень трудно. И напротив, если ребенок обнаруживает в учении, общении и труде важные качества личности, то их обязательно нужно задействовать в играх, создавая новые, более сложные игровые ситуации, продвигающие его развитие вперед.

Сами игры младших школьников по сравнению с играми дошкольников приобретают более совершенные формы, превращаются в развивающие. Их содержание обогащается за счет приобретаемого детьми индивидуального опыта. В играх все больше используются приобретаемые школьниками знания, особенно из области естественных наук и занятий трудом в школе. И индивидуальные, и групповые игры все более интеллектуализируются. В этом возрасте важно, чтобы ребенок был обеспечен достаточным количеством развивающих игр в школе и дома и имел время для занятий ими. Элементы игры вносятся и в учение, особенно в первом классе.

**Общение** младших школьников также выходит на новый уровень по сравнению с дошкольным детством и несет в себе мощный воспитательный потенциал. С поступлением ребенка в школу отношения с окружающими людьми существенным образом меняются. Прежде всего значительно увеличивается время, отводимое на общение: школьник большую часть дня проводит в контакте с другими людьми. Изменяется содержание общения, в него включаются темы, не связанные с игрой, выделяется особое деловое общение как со взрослыми, так и со сверстниками. В первых классах школы дети больше общаются с учителем, проявляют к нему больший интерес, чем к сверстникам, так как авторитет учителя является для них высшим. Но к концу начальной школы авторитет и значимость фигуры учителя уже не столь непререкаемы, у детей растет интерес к общению со сверстниками, который далее, в подростковом и старшем школьном возрасте, усиливается. Наряду с этими внешними изменениями характера общения оно перестраивается и внутренне, меняются его темы и мотивы. Если в первом-втором классах предпочтение детей при выборе среди своих товарищей партнеров по общению определялось в основном оценками учителя, то к третьему-четвертому классам ученики уже способны самостоятельно оценить личностные качества и формы поведения партнеров по общению.

Появление у ребенка оценок, не зависящих от мнения учителя, означает, что у него складывается своя внутренняя позиция – осознанное отношение к себе, к окружающим людям, событиям и делам. Факт становления такой позиции внутренне проявляется в том, что в сознании ребенка выделяется достаточно устойчивая система нравственных норм, которым он старается следовать всегда и везде независимо от складывающихся обстоятельств и точки зрения на это окружающих взрослых. Швейцарский психолог Ж. Пиаже установил, что в течение младшего школьного возраста дети благодаря постоянному широкому общению переходят в своих представлениях о нравственности от нравственного реализма к нравственному релятивизму.

Нравственный реализм в понимании Ж. Пиаже – это твердое и категоричное понимание добра и зла, разделяющее все существующее только на две категории – хорошее и плохое – и не усматривающее полутонов в нравственных оценках. Такая точка зрения отражается в первую очередь в тех образцах литературы, кинематографа и прочих видов искусства, на которых воспитывается ребенок-дошкольник: в детских сказках, фильмах, книгах практически все персонажи четко делятся на положительных и отрицательных, причем отрицательные герои почти не имеют привлекательных черт ни во внешности, ни в поведении, если только не притворяются положительными. Все поступки главного положительного героя обычно не вызывают осуждения, и, даже если они входят в противоречие с общепринятыми нравственными нормами, это объясняется чаще всего просто их незнанием. В реальной жизни такого однозначного деления на добро и зло, положительное и отрицательное провести невозможно.

К концу младшего школьного возраста у ребенка впервые проявляется нравственный релятивизм, основанный на убеждении в том, что каждый имеет право на справедливое и уважительное отношение к себе, у каждого есть достоинства и недостатки, причем одно и то же качество может в конкретных ситуациях оказаться как тем, так и другим, и в каждом поступке человека можно увидеть нравственно оправданное и осуждаемое. Этот подход сказывается и в том, какую литературу теперь предпочитают дети: их больше интересуют произведения, в которых герои идут по пути самовоспитания и самосовершенствования, совершают внутреннюю работу. Различия между позициями детей, находящихся на уровне нравственного реализма и нравственного релятивизма.