

СОДЕРЖАНИЕ

Введение

Глава 1. Особенности младшего школьного возраста

1.1. Понятие младшего школьного возраста

1.2. Место ребенка в системе общественных отношений

1.3. Речевое и эмоциональное общение

1.4. Анализ необходимых условий для нормального развития ребенка младшего школьного возраста

1.5. Анализ агрессивности и неуверенности ребенка

1.6. Анализ детской капризности

Глава 2. Стили общения, предлагаемые взрослыми в семье и в школе

2.1. Общение в семье

2.2. Анализ стилей общения с ребенком «ребенок-семья»

2.3. Общение с учителем

2.4. Анализ стилей общения с ребенком «ребенок-учитель»

Заключение

Использованная литература



Введение

Младший школьный возраст (с 6-7 до 9-10 лет) определяется важным внешним обстоятельством в жизни ребенка - поступлением в школу. В настоящее время школа принимает, а родители отдают ребенка в 6-7 лет. Школа берет на себя ответственность через формы различных собеседований определить готовность ребенка к начальному обучению. Семья принимает решение о том, в какую начальную школу отдать ребенка: государственную или частную, трехлетнюю или четырехлетнюю.

Поступивший в школу ребенок автоматически занимает совершенно новое место в системе отношений людей: у него появляются постоянные обязанности, связанные с учебной деятельностью. Близкие взрослые, учитель, даже посторонние люди общаются с ребенком не только как с уникальным человеком, но и как с человеком, взявшим на себя обязательство (неважно - вольно или по принуждению) учиться, как все дети в его возрасте.

К концу дошкольного возраста ребенок представляет собой в известном смысле личность. Он отдает себе отчет в том, какое место занимает среди людей (он, дошкольник) и какое место ему предстоит занять в ближайшем будущем (он пойдет учиться в школу). Одним словом, он открывает для себя новое место в социальном пространстве человеческих отношений. К этому периоду он уже многого достиг в межличностных отношениях: он ориентируется в семейно-родственных отношениях и умеет занять желаемое и соответствующее своему социальному статусу место среди родных и близких. Он умеет строить отношения со взрослыми и сверстниками: имеет навыки самообладания, умеет подчинить себя обстоятельствам, быть непреклонным в своих желаниях. Он уже понимает, что оценка его поступков и мотивов определяется не столько его собственным отношением к самому себе («Я хороший»), но прежде всего тем, как его поступки выглядят в глазах окружающих людей. У него уже достаточно развиты рефлексивные способности. В этом возрасте существенным достижением в развитии личности ребенка выступает преобладание мотива «Я должен» над мотивом «Я хочу».

Один из важнейших итогов психического развития в период дошкольного детства - психологическая готовность ребенка к школьному обучению. И заключается она в том, что у ребенка к моменту поступления в школу складываются психологические свойства, присущие собственно школьнику. Окончательно эти свойства могут сложиться только в ходе школьного обучения под влиянием присущих ему условий жизни и деятельности.[16;249]

Курсовая работа на тему: «Влияние взаимоотношений родителей на проявление тревожности детей младшего школьного возраста» имеет своей целью выявить необходимые условия для нормального развития ребенка младшего школьного возраста. Задачи работы: рассмотреть понятие младшего школьного возраста и его возрастные особенности; провести анализ 20 опрошенных родителей на их реакцию в случае проявления у ребенка агрессии, неуверенности в себе, а также выраженную капризность; оценить необходимые факторы для нормального развития ребенка младшего школьного возраста; провести опрос и анализ стилей общения с ребенком в семье и в школе.

Глава 1. Особенности младшего школьного возраста

1.1. Понятие младшего школьного возраста

Младший школьный возраст обещает ребенку новые достижения в новой сфере человеческой деятельности - учении. Ребенок в начальной школе усваивает специальные психофизические и психические действия, которые должны обслуживать письмо, арифметические действия, чтение, физкультуру, рисование, ручной труд и другие виды учебной деятельности. На основе учебной деятельности при благоприятных условиях обучения и достаточном уровне умственного развития ребенка возникают предпосылки к теоретическому сознанию и мышлению (Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов).

В период дошкольного детства в перипетиях отношений со взрослыми и со сверстниками ребенок обучается рефлексии на других людей. В школе в новых условиях жизни эти приобретенные рефлексивные способности оказывают ребенку хорошую услугу при решении проблемных ситуаций в отношениях с учителем и одноклассниками. В то же время учебная деятельность требует от ребенка особой рефлексии, связанной с умственными операциями: анализом учебных задач, контролем и организацией исполнительских действий, а также контролем за вниманием, мнемоническими действиями, мысленным планированием и решением задач.

Новая социальная ситуация вводит ребенка в строго нормированный мир отношений и требует от него организованной произвольности, ответственной за дисциплину, за развитие исполнительских действий, связанных с обретением навыков учебной деятельности, а также за умственное развитие. Таким образом, новая социальная ситуация ужесточает условия жизни ребенка и выступает для него как стрессогенная. У каждого ребенка, поступившего в школу, повышается психическая напряженность. Это отражается не только на физическом здоровье, но и на поведении ребенка.

Ребенок дошкольного возраста живет в условиях своей семьи, где обращенные к нему требования сознательно или бессознательно коррелируются с его индивидуальными особенностями: семья обычно соотносит свои требования к поведению ребенка с его возможностями.

Другое дело - школа. В класс приходит много детей, и учитель должен работать со всеми. Это определяет неукоснительность требований со стороны учителя и усиливает психическую напряженность ребенка. До школы индивидуальные особенности ребенка могли не мешать его естественному развитию, так как эти особенности принимались и учитывались близкими людьми. В школе происходит стандартизация условий жизни ребенка, в результате выявляется множество отклонений от предначертанного пути развития: гипертормозимость, гипертормозимость, выраженная заторможенность. Эти отклонения ложатся в основу детских страхов, снижают волевую активность, вызывают угнетенные состояния и т.д. Ребенку предстоит преодолеть навалившиеся на него испытания.

Общая сензитивность к воздействию окружающих условий жизни, свойственная детству, содействует развитию адаптационных форм поведения,

рефлексии и психических функций. В большинстве случаев ребенок приспосабливает себя к стандартным условиям. Ведущей деятельностью становится учебная. Помимо усвоения специальных умственных действий и действий, обслуживающих письмо, чтение, рисование, труд и др., ребенок под руководством учителя начинает овладевать содержанием основных форм человеческого сознания (науки, искусства, морали и др.) и учится действовать в соответствии с традициями и новыми социальными ожиданиями людей.

В новых отношениях со взрослыми и со сверстниками ребенок продолжает развивать рефлексию на себя и других. В учебной деятельности, притязая на признание, ребенок упражняет свою волю к достижению учебных целей. Добиваясь успеха или терпя поражение, он попадает в капкан сопутствующих негативных образований (чувству превосходства над другими или зависти). Развивающаяся способность к идентификации с другими помогает снять напор негативных образований и развить в принятые позитивные формы общения.

В конце периода детства ребенок продолжает развиваться телесно (совершенствуются координация движений и действий, образ тела, ценностное отношение к себе телесному). Телесная активность, координированность движений и действий помимо общей двигательной активности направлены на освоение специфических движений и действий, обеспечивающих учебную деятельность.

Учебная деятельность требует от ребенка новых достижений в развитии речи, внимания, памяти, воображения и мышления; создает новые условия для личностного развития ребенка. [4;312]

1.2. Место ребенка в системе общественных отношений

Ребенок, посещающий начальную школу, психологически переходит в новую систему отношений с окружающими его людьми. Живя среди тех же близких, в том же пространстве, называемом «дом», он начинает чувствовать, что его жизнь принципиально изменилась - на него легли обязательства не только ежедневно посещать школу, но и подчиняться требованиям учебной деятельности. Свобода дошкольного детства сменяется отношениями зависимости и подчинения новым правилам жизни. Семья начинает по-новому контролировать ребенка в связи с необходимостью учиться в школе, выполнять домашние задания, строго организовывать режим дня. Ужесточение требований к ребенку, даже в самой доброжелательной форме, возлагает на него ответственность за самого себя. Необходимое воздержание от ситуативных импульсивных желаний и обязательная самоорганизация создают изначально у ребенка чувство одиночества, отчужденности себя от близких - ведь он должен нести ответственность за свою новую жизнь и сам организовывать ее. Начинается трудный период испытания ребенка не только необходимостью ходить в школу, быть дисциплинированным (правильно вести себя в классе, быть внимательным к ходу урока, к умственным операциям, которые надо совершать при исполнении заданий учителя и др.), но и необходимостью организации своего дня дома, в семье.

Не добрая воля «Я сам», как в дошкольном детстве, а необходимость самостоятельно и ответственно изо дня в день организовывать свою учебную деятельность вызывает у ребенка чувство покинутости родными и высокую сензитивность к отношению со стороны членов семьи.

Конечно, взрослые озабочены учебными проблемами ребенка. Именно дома пытаются организовать его правильное отношение к учебной деятельности - отношение взятой на себя ответственности. Родители специально берут отпуск в сентябре, чтобы помочь ребенку войти в учебную деятельность и определить его самочувствие и успехи на многие годы вперед. Организуется рабочее место (стол, стул, полки, лампа, часы и др.), ведутся беседы о необходимости правильно спланировать свое время, чтобы хорошо учиться и успевать играть, гулять, заниматься другими приятными или обязательными делами. Некоторые родители реально, практически учат организовывать рабочее время для занятий. Так, в одном семействе детям для исполнения домашних заданий давали специально определенное время, тем самым строго контролируя их деятельность. Заведенный будильник ставился перед ребенком на столе. Тикающий будильник, прыгающая поминутно стрелка довольно быстро приучили детей контролировать себя во время работы и не отвлекаться на постороннее.

Самое главное, что может дать семья младшему школьнику, - научить его воздерживаться от развлечений в урочное время, прочувствовать, что значит «делу время - потехе час», брать ответственность на себя, тем самым научиться управлять своей волей.

Разумная и любящая ребенка семья помогает ему освоить предъявляемые к нему требования учебной деятельности и принять эти требования как неизбежное и необходимое.

Успехи ребенка в освоении норм жизни в новых условиях формируют у него потребность в признании не только в прежних формах отношений, но и в учебной деятельности. Характер адаптации к условиям жизни в младшем школьном возрасте и отношение к ребенку со стороны семьи определяют состояние и развитие его чувства личности. В условиях чувствительной к изменению социального статуса ребенка семьи ребенок обретает новое место и внутри семейных отношений: он ученик, он ответственный человек, с ним советуются, с ним считаются.

1.3.Речевое и эмоциональное общение

Школа предъявляет к ребенку новые требования в отношении речевого развития: при ответе на уроке речь должна быть грамотной, краткой, четкой по мысли, выразительной; при общении речевые построения должны соответствовать сложившимся в культуре ожиданиям. Именно в школе, без эмоциональной поддержки со стороны родителей и без упреждающей подсказки с их стороны о том, что следует сказать («благодарю», «спасибо», «позвольте задать Вам вопрос» и др.) в той или иной ситуации, ребенок вынужден брать на себя ответственность за свою речь и правильно ее организовывать, чтобы установить отношения с учителем и сверстниками.

Речевая культура общения состоит не только в том, что ребенок правильно произносит и правильно подбирает слова вежливости. Ребенок, обладающий только этими возможностями, может вызвать у сверстников чувство снисходительного превосходства над ним, так как его речь не окрашена наличием у него волевого потенциала, выражаемого в экспрессии, проявляемой уверенности в себе и чувстве собственного достоинства.

Именно усваиваемые и используемые ребенком средства эффективного общения в первую очередь определяют отношение к нему окружающих людей. Общение становится особой школой социальных отношений. Ребенок пока бессознательно открывает для себя существование разных стилей общения. Также бессознательно он пробует эти стили, исходя из своих собственных волевых возможностей и определенной социальной смелости. Во многих случаях ребенок сталкивается с проблемой разрешения ситуации фрустрированного общения.

Реально в человеческих отношениях можно различать следующие типы поведения в ситуации фрустрации:

активно включаемый, адекватно лояльный, стремящийся к преодолению фрустрации тип поведения - адаптивная (высокая позитивная) форма социального нормативного реагирования;

активно включаемый, неадекватно лояльный, фиксированный на фрустрации тип поведения - адаптивная форма социального нормативного реагирования;

активно включаемый, адекватно нелояльный, агрессивный, фиксированный на фрустрации тип поведения - негативная нормативная форма социального реагирования;

активно включаемый, адекватно нелояльный, игнорирующий, фиксированный на фрустрации тип поведения - негативная нормативная форма социального реагирования;

пассивный, невключаемый тип поведения - неразвитая, неадаптивная форма социального реагирования.

Именно в условиях самостоятельного общения ребенок открывает для себя разнообразные стили возможного построения отношений.

При активно включаемом лояльном типе общения ребенок ищет речевые и эмоциональные формы, содействующие установлению положительных отношений. Если того требует ситуация и ребенок действительно был не прав, он извиняется, бесстрашно, но с уважением смотрит в глаза оппоненту и выражает готовность сотрудничать и продвигаться в развитии отношений. Такого рода поведение младшего школьника обычно не может быть действительно отработанной и принятой изнутри формой общения. Лишь в отдельных, благоприятных для себя ситуациях общения он достигает этой вершины.

При активно включаемом неадекватно лояльном типе общения ребенок как бы сдает свои позиции без сопротивления, спешит извиниться или просто подчиниться противной стороне. Готовность без открытого обсуждения ситуации к принятию агрессивного напора другого опасна для развития чувства личности ребенка. Она подминает ребенка под себя и властвует над ним.

При активно включаемом адекватно нелояльном, агрессивном типе общения ребенок совершает эмоциональный речевой или действенный выпад в ответ на агрессию со стороны другого. Он может использовать открытые ругательства или давать отпор словами типа «Сам дурак!», «От такого слышу!» и др. Открытая агрессия в ответ на агрессию ставит ребенка в позицию равенства по отношению к сверстнику, и тут борьба амбиций определит победителя через умение оказать волевое сопротивление, не прибегая к демонстрации физического преимущества.

При активно включаемом адекватном нелояльном, игнорирующем типе общения ребенок демонстрирует полное пренебрежение направленной на него агрессии. Открытое игнорирование в ответ на агрессию может поставить ребенка над ситуацией, если ему хватит интуиции и рефлексивных способностей не переборщить в выражении игнорирования, не оскорбить чувства фрустрирующего сверстника и в то же время поставить его на место. Такая позиция позволяет сохранить чувство собственного достоинства, чувство личности.

При пассивном невключенном типе поведения никакого общения не происходит. Ребенок избегает общения, замыкается в себе (втягивает голову в плечи, смотрит в некое пространство перед собой, отворачивается, опускает глаза и др.). Такая позиция размывает чувство собственного достоинства ребенка, лишает его уверенности в себе.

В младшем школьном возрасте ребенку придется пройти все перипетии отношений, прежде всего со сверстниками. Здесь в ситуациях формального равенства (все одноклассники и ровесники) сталкиваются дети с разной природной энергетикой, с разной культурой речевого и эмоционального общения, с разной волей и отличным чувством личности. Столкновения эти приобретают выраженные экспрессивные формы. Все многообразие составляющих межличностного общения ложится на каждого ребенка с силой истинных реалий социального взаимодействия людей. Начальная школа вторгает прежде защищенного семьей, малым личным опытом общения ребенка в ситуацию, где взаправду, в реальных отношениях, следует научиться отстаивать свои позиции, свое мнение, свое право на автономность - свое право быть равноправным в общении с другими людьми. Именно характер речевого и экспрессивного общения определит меру самостоятельности и степень свободы ребенка среди других людей.

В младшем школьном возрасте происходит перестройка отношений ребенка с людьми. Как указывал Л. С. Выготский, история культурного развития ребенка к результату, который может быть определен «как социогенез высших форм поведения». Только в недрах коллективной жизни возникает индивидуальное поведение. Начало учебной деятельности по-новому определяет отношение ребенка со взрослыми и сверстниками. Реально имеется две сферы социальных отношений: «ребенок - взрослый» и «ребенок - дети». Эти сферы взаимодействуют друг с другом через иерархические связи. [3;287]

В сфере «ребенок - взрослый» помимо отношений «ребенок - родители» возникают новые отношения «ребенок- учитель», поднимающие ребенка на уровень общественных требований к его поведению. В учителе для ребенка

воплощаются нормативные требования с большей определенностью, чем в семье, - ведь в первичных условиях общения ребенку трудно выделить себя и достаточно точно оценить характер своего поведения. Только учитель, неукоснительно предъявляющий требования к ребенку, оценивая его поведение, создает условия для социализации поведения ребенка, приведения его к стандартизации в системе социального пространства- обязанностей и прав. В начальной школе дети принимают новые условия, предъявляемые им учителем, и стараются неукоснительно следовать правилам.

Учитель становится для ребенка фигурой, определяющей его психологическое состояние не только в классе, на уровне и в общении с одноклассниками, его влияние простирается и на отношения в семье.

Семья в отношении к ребенку становится центрированной на учебной деятельности, на отношениях ребенка с учителем и одноклассниками. В содержание традиционного общения с ребенком в семье включаются все перипетии его школьной жизни.

1.4. Анализ необходимых условий для нормального развития ребенка младшего школьного возраста

Опрос родителей, имеющих детей младшего школьного возраста на вопрос: какие необходимы условия для нормального развития ребенка, показал следующие результаты, табл.1.

Таблица 1

Условия , необходимые для нормального развития ребенка младшего школьного возраста

условия	человек	Уд. вес,%
Психологический климат в семье	7	35%
Собственный уголок школьника: стол, стул, кровать	7	35%
Телевизор, компьютер	-	-
Большее количество игрушек	-	-
Наличие полной семьи	4	20%
Социальный статус родителей	2	10%
Итого	20	100

Данный опрос, табл.1, показал, что психологический климат в семье и собственный уголок школьника являются самыми главными факторами для нормального развития ребенка, положительно ответили на это 35% опрошенных. Совсем не являются факторами нормального развития ребенка: телевизор, компьютер и большое количество игрушек. На это положительно никто не ответил. Также немаловажным фактором в развитии, как считают родители, является полноценная семья, на это положительно ответили 20% из всех опрошенных. Ну и меньший процент составил такой фактор как социальный статус родителей, как показано в динамике, рис.1, он составил долю 2% среди опрошенных родителей.

1.5. Анализ агрессивности и неуверенности ребенка

Проведенный опрос родителей, на вопрос о том: «Какая ваша реакция на агрессию и неуверенность ребенка?», показали следующие результаты, табл.2.

Таблица 2

Реакция родителей на агрессию и неуверенность ребенка

Реакция родителей	человек	Уд. вес, %
Сменить стиль общения с ребенком на более мягкий (играть с ним, разговаривать на интересующие его темы и т.д.)	17	85%
Общаться с ребенком на принципе вседозволенности (все разрешать)	1	5%
Применять гиперопеку (полностью фиксировать внимание на ребенке)	2	10%
Другие факторы	-	-
Итого	20	100

Данные табл.2, показывают, что 85% родителей согласны с тем, что необходимо сменить стиль общения с ребенком на более мягкий (играть с ним, разговаривать на интересующие его темы и т.д.). По остальным факторам видим, небольшой удельный вес, т.е. применять гиперопеку (полностью фиксировать внимание на ребенке) согласны всего 2 человека, а общаться с

ребенком на принципе вседозволенности (все разрешать) согласен только 1 родитель из всего количества опрошенных.

1.6. Анализ детской капризности

Анализ опрошенных родителей, на вопрос: «Какие необходимо применять меры в случае особенной капризности ребенка?» были показаны следующие результаты, табл.3.

Как видим, 40% родителей считают, что ребенку необходимо больше уделять внимание во всем. 30% родителей считают, что необходимо больше оказывать помощь в школе, другие 30% родителей читают, что необходимо обратиться к психологу, как показано в динамике, рис.3. По другим факторам были отрицательные ответы.

Т.е. на основании выше изложенного нами анализа можно сделать вывод:

Условиями, необходимыми для нормального развития ребенка младшего школьного возраста являются: психологический климат в семье и собственный уголок школьника, на это положительно ответили 70% опрошенных.

По появлении агрессивности и неуверенности ребенка, необходимо сменить стиль общения с ребенком на более мягкий (играть с ним, разговаривать на интересующие его темы и т.д.), на это положительно ответили 85% опрошенных.

В случае особенной капризности ребенка необходимо уделять ему больше внимания, с этим согласны 40% опрошенных.

Таблица 3

Реакция родителей на капризность ребенка

Реакция родителей	человек	Уд. вес, %
Больше уделять внимание ребенку(во всем, т.е. в учебе, в его интересах и т.д.)	8	40%
Обратиться к психологу	6	30%
Оказывать помощь в школе(для улучшения успеваемости)	6	30%
Идти на поводу у ребенка	-	-
Другие факторы	-	-
Итого	20	100%

Глава 2. Стили общения, предлагаемые взрослыми в семье и в школе

В дошкольном детстве ребенок в силу своей изначальной зависимости не противостоит взрослому, а прежде всего учится приспособливаться к нему как к естественному условию существования. Когда же ребенок начинает заявлять о своей «самости», когда он начинает противопоставлять себя другим, утверждая «Я сам!», «Я буду!», «Я не буду!», «Я хочу!», «Я не хочу!», взрослые, естественно, перестраиваются и поднимают стиль общения с ребенком к взрослой манере. Конечно, это происходит постепенно, вслед за развивающейся «самостью» ребенка и его отдельными проявлениями, свидетельствующими о происходящих изменениях в общении.

2.1. Общение в семье

В период, когда ребенок начинает ходить в школу, новая социальная ситуация, в которую он попадает, приводит к тому, что сложившийся в семье стиль общения с ребенком обретает новые нюансы.

Авторитарный стиль, подразумевающий жесткое руководство, подавление инициативы и принуждения, находит себе оправдание в необходимости подчинить ребенка школьной дисциплине. Окрики и физические наказания являются типичной формой, выражающей власть взрослого над ребенком. При этом не исключается любовь к ребенку, которая может выражаться достаточно экспрессивно. В таких семьях вырастают или неуверенные в себе, невротизированные люди, или агрессивные и авторитарные - подобие своих родителей. В школе эти черты личности проявляются уже в отношениях со сверстниками.

Либерально-попустительский стиль подразумевает общение с ребенком на принципе вседозволенности. Такой ребенок не знает иных отношений, кроме утверждения себя через требования «Дай!», «Мне!», «Хочу!», капризы, демонстрируемые обиды и т.п. Попустительство приводит к тому, что он не может развиваться в социально зрелую личность. Здесь отсутствует самое главное, что необходимо для правильного социального развития ребенка, - понимание слова «надо». В подобной семье формируется недовольный окружающими людьми эгоист, который не умеет вступать в нормальные взаимоотношения с другими людьми, - он конфликтен и труден. В школе ребенок из такой семьи обречен на провал в общении - ведь он не приучен уступать, подчинять свои желания общим целям. Его социальный эгоцентризм не дает возможности нормально овладеть социальным пространством человеческих отношений. [10;357]

Одним из вариантов либерально-попустительского стиля в семье является гиперопека.

Гиперопекающий стиль изначально лишает ребенка самостоятельности в физическом, психическом и социальном развитии. В этом случае семья

полностью фиксирует свое внимание на ребенке: из-за возможной угрозы несчастного случая или тяжелой болезни; из-за стремления компенсировать свои неудачи будущими успехами ребенка; из-за оценки своего ребенка как вундеркинда и др. В такой семье родители растворяются в ребенке, посвящают ему всю свою жизнь. Добровольное жертвоприношение невротизирует родителей, они начинают надеяться на благодарность своего ребенка в будущем, не видя благодарности в настоящем, страдают, не понимая, что растят инфантильного, неуверенного в себе, также невротизированного человека, полностью лишённого самостоятельности. Такой ребенок постоянно прислушивается к своим ощущениям: не болит ли «головка», «животик», «горлышко»? Уменьшительно-ласкательные названия частей своего тела еще долго останутся в его лексиконе и будут вызывать ироническое отношение сверстников. А инфантильное и зависимое поведение лишит его возможности общаться с ними на равных. Он займет подчиненную позицию, найдя себе покровителя среди одноклассников.

Ценностное отношение к ребенку с высокой рефлексией и ответственностью за него - наиболее эффективный стиль воспитания. Здесь ребенку выражают любовь и доброжелательность, с ним играют и разговаривают на интересующие его темы. При этом его не сажают себе на голову и предлагают считаться с другими. Он знает, что такое «надо», и умеет дисциплинировать себя. В такой семье растет полноценный человек с чувством собственного достоинства и ответственности за близких. В школе ребенок из такой семьи быстро обретает самостоятельность, он умеет строить отношения с одноклассниками, сохраняя чувство собственного достоинства и знает, что такое дисциплина.

Перечисленные стили общения в семье при всех различиях имеют общее: родители неравнодушны к своим детям. Они любят своих детей, а стиль воспитания часто является преемственным, передаваемым в семье из поколения в поколение. Лишь семья, обладающая способностью к рефлексии на особенности ребенка, сознательно ищет наиболее эффективный стиль его индивидуального воспитания. Конечно же, культура семейного воспитания должна развиваться в семьях и достижения в этой сфере должны передаваться следующим поколениям. Ведь именно в наше время так много возможностей обучаться и продвигаться в этом отношении.

Анализ стилей воспитания будет неполным, если не указать еще один стиль, который вовсе не направлен на воспитание. Речь идет об отчужденных отношениях в семье.

Отчужденный стиль отношений подразумевает глубокое безразличие взрослых к личности ребенка. В такой семье родители или «не видят» своего ребенка, или активно избегают общения с ним и предпочитают держать его на расстоянии (психологическая дистанция). Незаинтересованность родителей развитием и внутренней жизнью ребенка делает его одиноким, несчастным. Впоследствии у него возникает отчужденное отношение к людям или агрессивность. В школе ребенок из подобной семьи неуверен в себе, невротизирован, он испытывает затруднения во взаимоотношениях со сверстниками.

Описанные стили отношений к ребенку в семье показывают, сколь тернист путь развивающейся детской личности. В реальной жизни все еще более сложно, чем в любой классификации. В семье могут быть представлены одновременно несколько стилей отношения к ребенку: отец, мать, бабушки и дедушки могут конфликтовать друг с другом, отстаивая каждый свой стиль и т.д. Кроме стилей отношений, обращенных непосредственно к ребенку, на его воспитание оказывает безусловное влияние стиль взаимоотношений взрослых членов семьи.

Стиль семейных взаимоотношений, конечно, определяет стиль воспитания ребенка. Серьезная социальная проблема - агрессивные отношения в семье, когда агрессия направлена на каждого ее члена. Причин жестокости много: психическая неуравновешенность взрослых; их общая неудовлетворенность жизнью, семейными отношениями, служебным статусом; отсутствие взаимной любви между супругами, их алкоголизация и наркотизация; просто бескультурье; измены. Взаимные драки, избиение матери, избиение ребенка - вот основной фон жизни агрессивной семьи. Внутрисемейная агрессия влечет за собой формирование агрессивного типа личности ребенка. Он приучается обеспечивать себе место под солнцем нецензурной бранью, кулаками, агрессивными нападениями, садистскими выходками. Такой ребенок не умеет приспособиться к нормативным требованиям, он не желает подчиняться правилам поведения в общественных местах и в школе. Уже в шесть-семь лет он провоцирует учителя, стремится довести его до крайнего состояния возмущения своим поведением, а сам в запале может кричать бранные слова, кататься по полу, нападать на своих одноклассников. В классе ребенок из агрессивной семьи не умеет найти себе место. Он отстает в развитии, не может настроиться себя на учебу - ему тяжело, непонятно, неинтересно. Он уже понимает, что он «другой», что он уже отстал, и мстит за это. Это действительно социально запущенный ребенок. Ребенок из неблагополучной семьи имеет право на специальное внимание - ведь порой оказывается, что он даже не догадывается о том, какими добрыми и прекрасными могут быть человеческие отношения.

Таким образом, прикоснувшись к возможным условиям жизни маленького школьника в семье, мы увидели, как невелика для ребенка вероятность жить в идеальных условиях семьи, где взрослые понимают особенности его умственного и личностного развития. Лишь нормальные, здоровые психически, любящие родители обеспечивают ребенку чувство защищенности, доверия и условия для нормального существования.

Опасны родительские антагонизм и агрессия, которые чаще всего возникают при алкоголизации, наркотизации и последующей общей деградации семьи. Алкоголизация семьи возникает в результате патологической склонности взрослых к алкоголю или негативных традиций пьяного застолья, существующих в ближайшем окружении. Она влияет на социальное поведение людей, и в результате - низкая дисциплина труда во всех отраслях; агрессивное поведение по отношению к окружающим и т.д. Все это наблюдают и принимают (присваивают) дети. В таких условиях они привыкают к тому, что пьянство и пьяные драки - норма жизни.

Помимо проблем, связанных с условиями развития ребенка в полной семье, существуют проблемы воспитания в неполной семье или усыновленного ребенка. [17;139]

Неполная семья - это семья, где нет одного из родителей, чаще отца. Дети из неполной семьи, как правило, более ранимы, закомплексованы, чем дети из полной семьи. В неполной семье мать часто невротизирована своим социальным положением разведенной женщины или матери-одиночки. Действительно, трудно сохранять душевное равновесие, когда подросток начинает упорно интересоваться, где папа или кто папа. Даже приемлемо уравновешенная женщина, сформировавшая с ребенком хорошие эмоциональные отношения, начинает терять душевное равновесие при лобовых вопросах своего ребенка. Хотя в наше время юридическое положение одиноких матерей вполне защищено и общественное мнение к ним вполне лояльно, сущность их психологического статуса остается весьма и весьма осложненной: мать не имеет психологической поддержки от отца ребенка, ей не с кем разделить ответственность за своего малыша. Она взваливает все проблемы на свои плечи. В результате - депривированный ребенок, депривированная мама. Такая мать не может быть уравновешенной: она то ласкает своего малыша, то срывает на нем свою досаду за неустроенную, неблагополучную жизнь. Материнская нестабильность создает у ребенка ощущение (или уверенность) нежелательности его появления на свет. Ребенок между тем нуждается в близком друге - мужчине (это может быть его родной дед, дядя, кто-то еще из близких или далеких родственников; может быть хороший мамин знакомый). Важно, чтобы взрослый мужчина установил дружеские, доверительные отношения с ребенком и не изменял этим отношениям, не путал их с отношениями к маме. Взрослый мужчина в качестве друга нужен и мальчику, и девочке - ведь правильная половая идентификация ребенка будет осуществляться только в том случае, если он будет иметь возможность сравнивать роль мужчины и женщины.

Существует отдельная, весьма актуальная в наше время проблема -новый папа. Мужчина женится на женщине по сердечной склонности и любви. Брак-это свободный союз двух людей. Но если мужчина предлагает руку и сердце женщине с ребенком, то на него ложится ответственность и за этого ребенка. Взрослый человек имеет жизненный опыт, выдержку, разум. У ребенка в столь нежном возрасте, как шесть, семь, восемь лет, опыта маловато, он раним, тревожен, ревнив. Он уже страдал из-за ссор разводящихся родителей или из-за отсутствующего отца и тайны своего появления на свет. Ребенок может начать защищаться - он так неуверен в себе, он так боится неопределенного будущего с «новым дядей».

Еще один вариант детской судьбы - новые родители.

Приемная семья - отдельная проблема. Если приемные родители берут грудного ребенка, то обычно это их семейная тайна. Если ребенок помнит своих природных (биологических) родителей, то в приемной семье возникают свои типичные проблемы. Ребенок тревожится: любят ли его приемные родители, а взрослые- приемные папа и мама- затрудняются найти нужный стиль общения с ним. Они принимаются баловать, задаривать подарками

обретенного сына или дочку. Они боятся нагрузить его домашней работой, считая своим долгом развлекать его и превращать его жизнь в праздник. Ребенок чувствует зависимость приемных родителей от него и со свойственным детству эгоизмом начинает их эксплуатировать. Приемные родители, как правило, не юные люди. Это чаще всего бездетная супружеская пара, потерявшая надежду родить собственного ребенка. Но это может быть и семья, потерявшая своего единственного ребенка и теперь ищущая забвения в приемном. И в том и в другом случае такие семьи нуждаются в профессиональной помощи взрослым и обретенному ими ребенку.

Общение в условиях учреждений типа интернатного. Особое место занимает проблема развития ребенка в условиях общения со взрослыми и детьми в условиях учреждений интернатного типа. Одной из острейших проблем сегодняшнего дня является проблема ребенка, воспитывающегося без родителей.

Дети-сироты и дети, лишенные родительского попечительства, в раннем детстве (с рождением до трех лет) попадают в дома ребенка. Часть этих детей усыновляется, а часть воспитывается в условиях дома ребенка. После трех лет дети, попавшие в те же трагические обстоятельства, оказываются в дошкольных детских домах, а после шести-семи лет - в детских домах или школах-интернатах. Некоторых детей усыновляют или берут над ними опеку, а другие остаются полностью на попечении государства. [20;176]

Дети, попадающие в детские дома и школы-интернаты, как правило, имеют непростые показатели в своем биографическом прошлом и в истории своих болезней (анамнезе). Здесь могут быть отклонения и в физическом, и в психическом развитии. Нередко выявляются задержка умственного развития, искажение развития личности (от эмоциональной сферы до жизненной перспективы), нарушение половой идентификации и др. Здесь источник возможной будущей склонности к наркотизации (употреблению алкоголя, токсических веществ, наркотиков) и формирования криминогенности. Статистика отмечает отдельные случаи наркотизации детей в шесть лет. Это происходит в деформированных социальных ситуациях, когда дети имитируют поведение более старших ребят. Однако это может происходить и в случаях врожденных аномалий.

Чтобы ребенок комфортно себя чувствовал в эмоциональном плане, в общении необходимы специальные условия, которые определяют его быт, его физическое здоровье, характер его общения с окружающими людьми, его личные успехи. Во всех типах учреждений, где воспитываются сироты и дети, лишенные родительского попечительства, существуют трудности в организации благоприятных условий для их жизни и самочувствия. Растущий в условиях учреждений интернатного типа ребенок, как правило, не осваивает навыки продуктивного общения. Его общение неразвито: контакты поверхностны, нервозны и поспешны - он одновременно домогается внимания и отторгает его, переходя на агрессию или пассивное отчуждение. Нуждаясь в любви и внимании, он не умеет себя вести таким образом, чтобы с ним общались в соответствии с этой потребностью. Неправильно формирующийся

опыт общения приводит к тому, что ребенок очень рано начинает занимать негативную позицию по отношению к другим.

Особая проблема - феномен «Мы» в условиях детского дома. В закрытом учреждении у детей возникает своеобразная идентификация друг с другом. В нормальной семье всегда есть фамильное «Мы» -чувство, отражающее причастность именно к своей семье. Это очень важная, организующая и эмоционально, и нравственно сила, которая создает защищенность ребенку. В условиях жизни без родительского попечительства у детей стихийно складывается «Мы» закрытого учреждения. Это совершенно особое психологическое образование. Дети без родителей делят мир на «Свои» и «Чужие», на «Мы» и «Они». От «Чужих» дети стремятся извлекать свои выгоды. У них особая нормативность по отношению ко всем «Чужим» и «Своим» детдомовцам. Младшие учатся этой позиции у старших. Внутри своей группы дети, живущие в интернате, могут жестоко обращаться как со своими сверстниками, так и с младшими по возрасту. Эта позиция формируется из-за многих причин, но прежде всего из-за нереализованной потребности в любви и признании и эмоционально нестабильного положения. У детей из детского дома (или школы-интерната) масса проблем, которые неведомы ребенку в нормальной семье. Эти дети психологически отчуждены от людей, и это открывает им «право» к правонарушению. В школе, куда дети из детского дома ходят учиться, одноклассники из семей вызывают сложные чувства и выступают в их сознании как «Они», что развивает между ними сложные конкурентные, негативные отношения.

Есть еще одна трудность в условиях жизни детей, лишенных родительского попечительства. Ребенок, живущий в учреждении интернатного типа, вынужден адаптироваться к большому числу сверстников. Этот факт создает особые социально-психологические условия, вызывающие эмоциональное напряжение, тревожность, усиленную агрессию. Детям младшего школьного возраста особенно трудно: их переводят из дошкольного детского дома в школьный, что вызывает новое напряжение, тревогу по поводу новой жизни в новом учреждении, и они должны адаптироваться к новым воспитателям, к новым сверстникам.

Особая психологическая проблема- лимитированное пространство предметного мира и отсутствие в детских домах, школах-интернатах свободного помещения, в котором ребенок мог бы побыть один, передохнуть от взрослых и других детей. Каждый человек с детства нуждается в общении с другими людьми, но одновременно - в одиночестве и обособлении от других. Каждому необходимо это особое состояние, когда происходит внутренняя работа, формируется самосознание. Детей это касается особенно. Отсутствие условий для внутреннего сосредоточения, для интимного доверительного общения со значимым взрослым стандартизирует определенный социальный тип личности. Нереализуемая потребность в жизненном пространстве для психологического обособления приводит к тому, что у детей из учреждений интернатного типа возникают аномальные взаимоотношения друг с другом, появляются отклонения в развитии личности. Очень рано развивается склонность к бродяжничеству. На улице они чувствуют себя свободнее от

воспитателей и учителей, но неприкаемыми и чуждыми для прохожих. В больших городах эти дети часто осваивают чердаки и подвалы, где ощущение полной свободы толкает их на безрассудные и непредвиденные поступки. Младшие берут пример с более сильных и приспособленных старших детей и подражают им во всем.

И еще одна проблема. У детей, живущих в интернате на полном государственном обеспечении, появляется иждивенческая позиция («нам должны», «дайте»), отсутствуют бережливость и ответственность за сохранность вещей. Такая особенность в отношении к вещам наблюдается у детей всех возрастов. Формальное принуждение к дисциплинированности таит в себе опасность агрессивного отчуждения во взаимоотношениях взрослого и ребенка. Эти дети нуждаются в особом профессиональном отношении.

Психологически обоснованная помощь должна состоять в умении выработать у детей, лишенных родительского попечительства, правильную жизненную позицию, снять стремление к потребительству, негативизм, отчуждение не только к известным взрослым и другим детям, но и к людям вообще. Учитель, воспитатель, психолог должны обеспечить психолого-педагогическое сопровождение личности ребенка, создать условия, снимающие напряжение, придать значимость личности каждого и укрепить веру в хорошее будущее.

Работа с детьми в учреждениях интернатного типа - это совсем иная психологическая ситуация, чем работа с детьми из семьи. Здесь ребенок чаще всего находится под прессом негативной социальной оценки его появления на свет или его принадлежности к низам общества. Как может жить нормально ребенок с ярлыком «подкидыш» или «отказной»? Легко ли быть сыном (или дочерью) алкоголика, тунеядца, рецидивиста?

Компенсируя несостоятельность своего происхождения, дети, лишенные родительского попечительства, придумывают утешающие их истории. Например: «Мама была такой красивой. Ее увез один принц в свою страну. Скоро все уладится, и мама меня заберет к себе!» Есть и правдивые истории, но в них просвечивает та же потребность в маме и взрослое милосердие пострадавшего детского сердца: «Моя мать дура и пьяница. Но она добрая, ее все обманывают. Вот она опять с животом. Я вот вырасту и буду за ней присматривать, ну и за ребеночком тоже». Здесь нельзя сказать ребенку: «Не лги, твоя мать не вышла замуж за принца, а просто бросила тебя!» или: «Не произноси таких плохих слов в адрес своей мамы!» В контексте данной ситуации это будут неуместные слова заформализованного равнодушного человека. Здесь надо поддерживать надежду ребенка на хорошее в жизни, проявить понимание его проблем и сочувствие. Здесь нельзя в эмоциональном порыве без здравого решения подать ему надежду на усыновление (удочерение) или какие-нибудь формы отношений, которые взрослый не сможет потом обеспечить реально. [16;264]

Общение с ребенком, лишенным родительского попечительства, возлагает на взрослого особую ответственность за те отношения, которые возникают между ними. Нельзя забывать, что эти отношения должны быть профессионально выверены, ответственны и идти на пользу ребенку.

2.2. Анализ стилей общения с ребенком «ребенок-семья»

Таблица 4

Анализ стилей общения с ребенком «ребенок-семья»

Стили общения с ребенком в семье	человек	Уд. вес, %
Ценностное отношение к ребенку с высокой рефлексией и ответственностью за него	12	60
Авторитарный стиль, подразумевающий жесткое руководство, подавление инициативы и принуждения, находит себе оправдание в необходимости подчинить ребенка школьной дисциплине	6	30
Либерально-попустительский стиль подразумевает общение с ребенком на принципе вседозволенности.	1	5
Гиперопекающий стиль	1	5
Отчужденный стиль	-	-
Итого	20	100

Данный опрос показал, что 60% родителей общаются с ребенком по принципу: «Ценностное отношение к ребенку с высокой рефлексией и ответственностью за него». 30% опрошенных родителей предпочитают авторитарный стиль общения. По другим стилям общения наблюдается небольшой удельный вес. Так, Гиперопекающий стиль предпочитает 1 родитель среди опрошенных, а либерально-попустительский стиль также положительно ответил 1 человек.

Вывод, анализ стилей общения с ребенком «ребенок-семья» показал, что общение с ребенком должно происходить в стиле «Ценностное отношение к ребенку с высокой рефлексией и ответственностью за него»

2.3. Общение с учителем

Ребенок младшего школьного возраста находится в большой эмоциональной зависимости от учителя. Так называемый эмоциональный голод- потребность в положительных эмоциях значимого взрослого, а учитель именно такой

взрослый, - во многом определяет поведение ребенка. Стиль общения учителя с детьми определяет их поведение в классе во время урока, в игровой комнате и в других местах, отведенных для занятий и развлечений.

Учитель на уроке имеет возможность воздействия на класс и каждого ребенка в отдельности через те принятые формы, которые предписаны традициями и правилами школы. Обычно учитель стоит перед учениками класса, а дети должны сидеть и внимать учителю, когда он объясняет. Учитель ходит между рядами и контролирует работу каждого, когда дети пишут, считают, рисуют и т.д. Учитель занят на уроке выполнением рабочего плана обучения детей. При всем единообразии внешней стороны работы учителя в классе можно выделить ряд типичных стилей его воздействия на учеников.

Императивный (авторитарный) стиль требует безусловного, неукоснительного подчинения, поэтому его называют жестким стилем. Ребенку отводится пассивная позиция: учитель стремится манипулировать классом, ставя во главу угла задачу организации дисциплины.

Он подчиняет детей своей власти в категорической форме, не разъясняет необходимости нормативного поведения, не учит управлять своим поведением, оказывает психологическое давление.

Императивный стиль ставит учителя в отчужденное положение от класса или отдельного ученика. Эмоциональная холодность, лишаящая ребенка близости, доверия, быстро дисциплинирует класс, но вызывает у детей психологическое состояние покинутости, незащищенности и тревоги. Этот стиль способствует достижению учебных задач, но разъединяет детей, так как каждый испытывает напряжение и неуверенность в самом себе.

Императивный стиль лишает ребенка возможности осознать свои обязанности и права как школьника, подавляет инициативу и не развивает мотивации целенаправленного управления своим поведением. Дети, поведение которых регулируется императивным стилем, оставшись в классе без надзора учителя и не имея навыков саморегуляции поведения, легко нарушают дисциплину.

Императивный стиль руководства говорит о твердой воле учителя, но не несет ребенку любви и спокойной уверенности в хорошем отношении учителя к нему. Дети фиксируют свое внимание на негативных проявлениях авторитарного учителя. Они начинают бояться его. Все переживания, связанные с резкими формами проявлений взрослого, западают в душу ребенка, остаются в его памяти на всю жизнь.

Императивный стиль общения взрослого с ребенком в своем крайнем выражении антипедагогичен и потому недопустим в практике общественного воспитания детей.

Демократический стиль обеспечивает ребенку активную позицию: учитель стремится поставить учеников в отношения сотрудничества при решении учебных задач. При этом дисциплинированное поведение выступает не как самоцель, а как средство, обеспечивающее успешную работу.

Учитель разъясняет детям значение нормативного дисциплинированного поведения, учит управлять своим поведением, организуя условия доверительности и взаимопонимания.

Демократический стиль ставит учителя и учеников в позицию дружелюбного взаимопонимания. Этот стиль вызывает у детей положительные эмоции, уверенность в себе, дает понимание ценности сотрудничества в совместной деятельности и обеспечивает сорадость при достижении успеха. Этот стиль объединяет детей: постепенно у них появляется чувство «Мы», ощущение причастности к общему делу. В то же время именно этот стиль придает значение особой важности личной деятельности - каждый хочет сам выполнять задание учителя, сам дисциплинировать самого себя.

Демократический стиль не исключает отчуждения как временного приема работы учителя с классом. Но это именно временный элемент работы на фоне взаимной доброжелательности. Этот стиль предполагает включение всех детей в контроль за общим порядком. Он призван обеспечить активность позиции, нравственных установок ребенка, дает ему возможность осознать свои права и обязанности, предполагает развитие мотивации целенаправленного управления своим поведением. Демократический стиль создает благоприятные условия для успешного развития целенаправленной дисциплинированности, учебной мотивации. Этот стиль дает опыт самоуправления при мотиве создания и сохранения ценимой среды - рабочего состояния всего класса. Дети, воспитываемые в условиях демократического стиля общения, оставшись в классе без надзора учителя, стараются дисциплинировать себя сами.

Демократический стиль руководства говорит о высоком профессионализме учителя, его позитивных нравственных качествах и любви к детям. Этот стиль требует от учителя больших душевных напряжений, но именно он является самым продуктивным условием развития личности ребенка. Именно в условиях демократического стиля руководства у ребенка развивается чувство ответственности.

Либерально-попустительский (антиавторитарный) стиль снисходительно слаб, допускает вредное для ребенка попустительство. Это стиль непрофессионала. Отсутствие профессионализма мешает учителю обеспечить дисциплину в классе и квалифицированно организовать учебный процесс. Этот стиль не обеспечивает и совместной деятельности детей - нормальное поведение просто не организуется, дети ведут себя в меру своей воспитанности, увлекая за собой даже дисциплинированных. Этот стиль не обеспечивает детям возможности пережить радость совместной деятельности, учебный процесс постоянно нарушается своевольными поступками и шалостями. Ребенок не осознает своих обязанностей.

Либерально-попустительский стиль общения взрослого с ребенком антипедагогичен и потому недопустим в практике общественного воспитания детей.

Итак, императивный стиль управляет дисциплиной, но искажает развитие личности ребенка. Демократический стиль требует большего профессионального мастерства для организации дисциплины, но является единственно приемлемым для воспитания позитивных качеств личности ребенка при организации его познавательной активности. Либерально-попустительский стиль хотя и не перегружает ребенка эмоционально, но не дает ему и позитивных условий для развития личности.

Наиболее часто учителя пользуются императивным или демократическим стилем.

Императивный стиль отличается отчужденной позицией учителя по отношению к детям. Не чувствуя эмоциональной близости со своим учителем, ребенок бессознательно стремится компенсировать нереализованную потребность в положительных эмоциях. Как только, по мнению ребенка, возникает возможность обратиться к своему соседу по парте или еще к кому-нибудь, он тут же начинает общение по любому поводу. Не поощряемое взрослым напряжение воли быстро утомляет и истощает ребенка, он бессознательно стремится снять негативное напряжение. Однако бдительное око учителя застаёт врасплох нарушителя дисциплины. Учитель делает замечание, наказывает ребенка.

Исследователи наблюдали работу учителей с разным стилем общения и изучали виды наказания детей за дисциплинарные нарушения. Оказалось, что учителя с императивным стилем общения делают больше замечаний, записей в дневнике, оценивают поведение на «2»; чаще ставят ребенка у парты, у доски, в угол; чаще говорят обидные слова в адрес ребенка и др. Учителя с демократическим стилем общения при этом никогда не треплют ребенка за ухо, не оказывают на него физического воздействия. Они делают устные замечания, строго глядя на ребенка - нарушителя дисциплины, но, самое главное, они работают с классом, организуя его на учебную деятельность, формируя познавательный интерес.

Было установлено, что дети дают разные ответы на вопрос «Почему ты соблюдаешь правила поведения на уроке?» в зависимости от стиля общения с ними их учителя.

Императивный стиль общения порождает прежде всего ответ, отражающий самочувствие ребенка: «Я боюсь, что...» Ребенок боится учителя; он боится, что учитель «будет кричать», «будет обзывать», «будет ругать» и др. Этот стиль помогает учителю поддерживать дисциплину в классе, но он непродуктивен в плане воспитания личности ребенка. У ребенка развивается отрицательная рефлексия — способность соотносить свое поведение с последующими результатами и стремление извлечь из этого предвидения максимальную выгоду для себя. Ребенок старается вести себя так, чтобы учитель не увидел его недисциплинированности, действует исподтишка.

Демократический стиль общения в первую очередь порождает мотивы сохранения хороших отношений с учителем, мотивы учебной деятельности, сотрудничества со всем классом. Ребенок начинает стесняться замечания, потому что стыдно нарушать правила. Он хочет, чтобы его любил учитель, чтобы им были довольны родители, чтобы к нему хорошо относились одноклассники. Он начинает стремиться к выполнению правил, потому что это его обязанность, дающая ему возможность пользоваться правом на тишину во время урока. Опытный учитель не скажет ребенку: «Встань! Ты плохо себя ведешь!» Он скажет иначе: «Кто мешает классу работать? Кто лишает нас права на тишину?» В этом случае поведение ребенка оценивается прежде всего с точки зрения его отношения к другим. Хорошее

поведение каждого осмысливается как залог успеха всех. Демократический стиль развивает установки на положительную рефлексивную способность соотносить свое поведение с последующими результатами и стремление так строить свое поведение, чтобы оно помогало работе всего класса, учителя и самого ребенка.

Стиль общения учителя влияет на активность ребенка. Мы будем рассматривать три вида активности ребенка: физическую, психическую и социальную.

Физическая активность - это естественная потребность здорового, развивающегося организма в движении, в физических нагрузках и преодолении всевозможных препятствий. Физическая активность в детские годы выступает как предпосылка психического развития ребенка.

Тонус ребенка, его потребность в неутомимом движении, его ловкость есть показатели здоровья и потенциальных возможностей развития его психики. Здоровый ребенок стремится к движению, его радуют физические нагрузки. В то же время он любопытен и любознателен. Он жаждет знаний об окружающем его мире. Физическая и психическая активность ребенка находятся в тесном взаимодействии: бодрый, здоровый ребенок активен психически, уставший, замученный уже ничем не интересуется.

Психическая активность — это потребность нормально развивающегося ребенка в познании окружающей жизни: предметного мира природы, человеческих отношений. К психической активности, кроме того, относится потребность ребенка в познании самого себя. Все виды психической активности осуществляются через рефлексивную форму умственной деятельности, направленную на осмысление действий других людей и своих собственных усилий.

Детям младшего школьного возраста трудно в школе. Им сложно подчинять себя новым правилам. Пожалуй, одно из самых трудных правил - сидеть тихо. Учитель же своей первостепенной задачей считает организацию дисциплины в классе, забывая о том, что застывшие в неподвижности дети не являются идеалом порядка. Долго сидит неподвижно пассивный ребенок, у которого мало жизненных сил. Активному, с буйным темпераментом соседу по парте выполнять это требование достаточно сложно.

Как помочь ребенку привыкнуть к правилам, которые он обязан выполнять? Стили общения с ребенком по-разному организуют его физическое самочувствие на уроке.

Демократический стиль подразумевает полную сосредоточенность учителя на состоянии класса и каждого отдельного ученика. Многочисленные исследования показали большое значение так называемых физкультминуток, игр, танцев и движений под музыку, включаемых в содержание урока.

Стремление ребенка быть дисциплинированным должно вознаграждаться правом на отдых. Все виды знакомых движений для ребенка и есть отдых после напряженной малоподвижности.

Императивный стиль дисциплинирует класс прежде всего в плане подчинения внешне установленному порядку - дети не разговаривают и сидят неподвижно. Этот стиль, как мы уже обсуждали, отчуждает детей от учителя.

Трудно представить себе шести-семилетних детей, которые радостно воспользуются предложением учителя попрыгать, потанцевать под музыку, если они не испытывают к нему непосредственного доверия. Они, конечно, будут прыгать, но их веселье будет принужденным, не освобождающим от напряжения.

Специальные исследования показали, что стиль общения, который свойствен учителю, определяет меру успешности ребенка в учебной деятельности. В зависимости от стиля общения учителя с классом и с отдельным ребенком меняются работоспособность и успешность познавательной деятельности, психической активности ребенка.

Демократический стиль несет в себе призыв к сотрудничеству и познавательной активности. Нормативность, облеченная в привлекательную для ребенка форму доверительного общения по поводу текущего учебного задания, организует его внимание, заставляет работать память и мышление. Ребенок, находясь в состоянии душевного комфорта, с удовольствием обращается к умственным упражнениям. Он с удовольствием трудится над заданием, стремится ответить и огорчается, когда учитель призывает отвечать кого-то другого.

Императивный стиль затрудняет сотрудничество и организацию познавательной активности, поскольку насильственная нормативность не дает естественности в общении. Ребенок, конечно же, работает и решает задачи, предлагаемые учителем. Он тоже тянет руку, чтобы ответить. Но здесь появляются дополнительные мотивы, которые конкурируют с мотивами познавательными. Нуждаясь в эмоциональной поддержке со стороны учителя, ребенок стремится получить похвалу саму по себе как компенсацию за напряжение, возникающее из-за стиля общения учителя.

Исследования показали, что только демократический стиль общения создает условия для развития психической активности ребенка. За одинаковый временной промежуток одни и те же дети легче запоминают, лучше соображают, фантазируют в условиях демократического стиля общения, чем в условиях авторитарного стиля. Демократический стиль дает свободу познавательной деятельности, ребенок не боится ошибиться при решении поставленной задачи. Этот стиль помогает ребенку даже тогда, когда тот вынужден отрабатывать действия, требующие от него прежде всего волевой регуляции. Хотя написание элементов букв и цифр не требует большой познавательной самостоятельности и не содержит условий для интеллектуальной заинтересованности, учитель приемами демократического стиля успешно организует и эту деятельность ребенка.

Выражение доверия со стороны учителя сплачивает детей в единое целое - «Мы - класс». Когда трудится класс, то каждый ученик стремится быть достойным этого общего содружества.

Социальная активность младшего школьника в школе проявляется в поведении, направленном на поддержание и выполнение правил, обязательных для школьника, в стремлении помочь выполнять эти правила своему сверстнику. Социальная активность ребенка развивается вместе с его

психической активностью, когда под руководством взрослого раскрывается самосознание ребенка.

В детские годы физическое здоровье имеет наиважнейшее значение. Именно физическая активность определяет успешность развития психической и социальной активности. Дело в том, что взрослый, потерявший физическую активность, может обладать психической и социальной активностью, противопоставляя жизненным перипетиям. Ребенок же должен быть изначально здоров. Физическая активность ребенка определит во многом его продвижение в умственном и личностном отношении. Социальная активность ребенка младшего школьного возраста зависит от ряда условий, и прежде всего от стиля общения. [15;78]

2.4. Анализ стилей общения с ребенком «ребенок-учитель»

Произведенный опрос, показал, табл.5, что 100% родителей согласны с тем, что общение с ребенком в школе должно придерживаться демократического стиля, так как именно при таком общении, ребенок, находясь в состоянии душевного комфорта, с удовольствием обращается к умственным упражнениям, учебная деятельность для него не становится в тягость.

Таблица 5

Стили общения с ребенком в школе

Стили общения с ребенком	Количество опрошенных, человек	Уд. вес, %
Демократический стиль	20	100
Императивный стиль	-	-
Итого	20	100

Заключение

Младший школьный возраст (с 6-7 до 9-10 лет) определяется важным внешним обстоятельством в жизни ребенка- поступлением в школу.

Младший школьный возраст обещает ребенку новые достижения в новой сфере человеческой деятельности - учении. Ребенок в начальной школе усваивает специальные психофизические и психические действия, которые должны обслуживать письмо, арифметические действия, чтение, физкультуру, рисование, ручной труд и другие виды учебной деятельности.

Ребенок, посещающий начальную школу, психологически переходит в новую систему отношений с окружающими его людьми. Живя среди тех же близких, в том же пространстве, называемом «дом», он начинает чувствовать, что его жизнь принципиально изменилась - на него легли обязательства не только ежедневно посещать школу, но и подчиняться требованиям учебной деятельности.

Проведенный нами анализ показал, что условиями, необходимыми для нормального развития ребенка младшего школьного возраста являются :психологический климат в семье и собственный уголок школьника, на это положительно ответили 70% опрошенных.

При появлении агрессивности и неуверенности ребенка, необходимо сменить стиль общения с ребенком на более мягкий (играть с ним, разговаривать на интересующие его темы и т.д.), на это положительно ответили 85% опрошенных.

В случае особенной капризности ребенка необходимо уделять ему больше внимания, с этим согласны 40% опрошенных.

В дошкольном детстве ребенок в силу своей изначальной зависимости не противостоит взрослому, а прежде всего учится приспособливаться к нему как к естественному условию существования. Когда же ребенок начинает заявлять о своей «самости», когда он начинает противопоставлять себя другим, утверждая «Я сам!», «Я буду!», «Я не буду!», «Я хочу!», «Я не хочу!», взрослые, естественно, перестраиваются и поднимают стиль общения с ребенком к взрослой манере.

Анализ стилей общения с ребенком «ребенок-семья» показал, что общение с ребенком должно происходить в стиле «Ценностное отношение к ребенку с высокой рефлексией и ответственностью за него»

100% родителей согласны с тем, что общение с ребенком в школе должно придерживаться демократического стиля, так как именно при таком общении, ребенок, находясь в состоянии душевного комфорта, с удовольствием обращается к умственным упражнениям, учебная деятельность для него не становится в тягость.

Использованная литература

1. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - М, 1968.
2. Брунер Дж. Психология познания. - М., 1977.
3. Ветер Л. А., Мухина В. С. Психология. - М, 1987.
4. Возрастные и индивидуальные способности младших подростков / Под ред. Д. Б. Эльконина, Т. В. Арагуновой. - М., 1999.
5. Возрастная и педагогическая психология / Под ред. А. В. Петровского. - М, 2004 г.
6. Возрастная и педагогическая психология / Под ред. М. В. Гамезо и др. - М., 1984.
7. Гальперин П. Я., Запорожец А. В., Карпова С. Н. Актуальные проблемы возрастной психологии. - М., 1978.
8. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. - М., 1986.
9. Диагностика умственного развития дошкольника / Под ред. Л. А. Венгера и В. В. Холмовской. - М., 1978.
10. Лейтес Н. С. Умственные способности и возраст. - М., 1971.
11. Лейтес Н. С. Способности и одаренность в детские годы. - М., 1984.
12. Лисина М. И. Общение, личность и психика ребенка. - М.; Воронеж, 1997.
13. Лишенные родительского попечительства / Под ред. В. С. Мухиной. - М., 1983.
14. Мухина В. С. Шестилетний ребенок в школе. - 2-е изд. - М., 1990.
15. Мухина В. С. Детская психология. - М., 1992.
16. Мухина В. С. Возрастная психология. - М., 2005 г.
17. Мухина В. С. Тайнство детства. - М, 1997.
18. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. - М., 1969.
19. Пономарев Я. А. Знание, мышление, умственное развитие. - М., 1967.
20. Психология младших школьников / Под ред. В. В. Давыдова. - М, 1990.
21. Теплое Б. М. Проблемы индивидуальных различий. - М, 1961.
22. Фельдштейн Д. И. Психологические основы общественно полезной деятельности подростка. - М, 1982.
23. Фельдштейн Д. И. Проблемы возрастной и педагогической психологии. - М., 1995.
24. Эриксон Э. Детство и общество. - СПб., 1996.
25. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. - М., 1996.