



Е.Е. Данилова

Взаимодействие психолога с родителями младших школьников



Взаимодействие школьного психолога с родителями учащихся является важным направлением психолого-педагогической работы, эффективность которой зависит как от активности и целеустремленности самого психолога, так и от потребности в таком взаимодействии со стороны родителей.

Не секрет, что наиболее тесно контактируют со школой родители учащихся начальных классов. Они достаточно активно включены в школьную жизнь ребенка, открыты для сотрудничества с учителем, наиболее часто обращаются по различным поводам и к школьному психологу. Пик родительской активности и заинтересованности школой и всем, что происходит там с ребенком, демонстрируют родители первоклассников, что объясняется вполне естественным беспокойством родителей по поводу успешности адаптации малыша к превратностям школьных будней.

Позднее, во втором, третьем и четвертом классах, когда для большинства детей школьная ситуация стабилизируется, количество обращений к школьному психологу снижается. Однако, погружаясь в ставшую уже привычной школьную жизнь, сами дети не перестают меняться и развиваться. В психическом и личностном развитии второклассников, третьеклассников и четвероклассников происходят важные возрастные изменения, о которых родителям было бы необходимо и полезно знать.

Наиболее удобной организационной формой, позволяющей психологу взаимодействовать с родителями и сообщать им важную для них психологическую информацию, являются родительские собрания. На какие же особенности психического развития детей целесообразно обратить внимание при подготовке беседы психолога с родителями второклассников, третьеклассников и четвероклассников?

О второклассниках

Второй год школьного обучения отличается рядом особенностей, важных как с точки зрения общего психического развития ребенка, так и его отношения к школе, организации учебной работы, взаимоотношений с близкими взрослыми. Жизнь второклассников и их родителей наполнена новыми радостями, но и новыми тревогами.

Психологу важно обратить внимание родителей на следующие психологические черты и специфику учебной деятельности учащихся вторых классов:

Данилова Елена Евгеньевна — кандидат психологических наук, ведущий научный сотрудник психологического института РАО. Многие годы успешно совмещает научную деятельность с практической работой педагога-психолога в школе.

Сфера профессиональных интересов: психология детей младшего школьного возраста, деятельность практического психолога в учреждении образования.

Автор более 70 публикаций по вопросам психологии развития младших школьников, психологической службы в школе.

Лауреат премии Президента Российской Федерации в области образования (1997) и премии Правительства Российской Федерации в области образования (2006).



Особенности самооценки второклассников

Во второй класс дети приходят уже «бывалыми» школьниками. Период адаптации ребенка к систематическому обучению, к новым обязанностям, новым отношениям со взрослыми и сверстниками закончен. Теперь малыш достаточно хорошо представляет себе, что ждет его в школе.

Ожидания второклассников во многом зависят от того, насколько успешным был для них первый год обучения. В ожиданиях детей по отношению к школе присутствуют как надежды, так и опасения: «Думаю, что буду учиться так же хорошо, как в первом классе», «В том году у меня не все хорошо получалось. Писал плохо. Теперь еще не знаю, как смогу». Сходные надежды и опасения присутствуют и у родителей второклассников.

Известно, что младший школьный возраст является узловым в становлении самооценки. На протяжении этого возрастного периода самооценка становится более развитой, зрелой, более структурированной и вместе с тем — более целостной. Это связано с включением ребенка в процесс систематического обучения. «В школе ребенок выступает объектом перманентных социально-нормированных оценок, что побуждает его к активному поиску путей соответствия этим оценкам. Эта ситуация «поворачивает» ребенка на себя, формирует потребность в самооценке, вооружает способами оценивания и критериями оценок, учит соотносить с ними собственные поступки. Все это способствует становлению у ребенка внутренней оценочной позиции, развитию отношения к собственной личности как особому объекту познания» (Захарова А.В., 1998, с. 22).

Самооценка второклассников в учебной деятельности существенно отличается от таковой у первоклассников. Большинство первоклассников свойственна высокая самооценка. Дети считают себя «хорошими», «умными» и положительно оценивают свои школьные успехи уже только потому, что они очень старались, хотели сделать правильно.

Во втором же классе у многих детей самооценка в учебной деятельности резко снижается. Позднее, у третьеклассников, уровень самооценки вновь повышается. Это явление получило название «феномена вторых классов» (А.В. Захарова).

Снижение самооценки у второклассников связано с повышением критичности школьников к себе, их возрастающей способностью ориентироваться на качество результатов своей учебной работы. Однако возможности детей в оценивании результатов своего труда еще достаточно ограничены, они еще только учатся этому сложному умению. Отсюда и проистекают неуверенность в себе, проблемы с оцениванием себя, своих возможностей.

Критерии, по которым оцениваются результаты учения, для детей недостаточно ясны и во многом неопределенны. Осложняющим фактором является

и существующее в школе требование выставлять отметки учащимся только со второго класса.

В этой связи требует обсуждения проблема школьных оценок и отметок и отношения к ним детей и родителей.

Оценка и отметка. Отношение школьников и родителей к отметкам

Важно пояснить родителям различие между оценкой и отметкой, поскольку большинство взрослых не находят существенной разницы между этими понятиями. Оценка нетождественна отметке: оценка — это процесс оценивания; отметка — результат этого процесса, его условно-формальное отражение в баллах.

Процесс оценивания должен быть представлен в форме развернутого суждения, в котором учитель (или другой взрослый) сначала разъясняет положительные и отрицательные стороны работы ученика, отмечает наличие или отсутствие продвижений, дает рекомендации, отмечает усилия и старания школьника и только затем, как вывод из сказанного, называет заслуженную отметку.

Как правило, в школьной практике учителя ограничиваются лишь «объявлением» отметки, не давая развернутых комментариев к ней. И поэтому содержательная связь между результатом собственной учебной работы и полученной за нее отметкой остается скрытой для маленького школьника. Он не всегда понимает, почему вчера получил «пятерку», а сегодня — «тройку».

Ситуация осложняется еще и тем, что родители также не разъясняют школьнику связь между отметкой и качеством выполнения учебного задания. Сами то они, как правило, понимают, почему работа оценена так, а не иначе, и в большинстве случаев согласны с учителем. Выходит, что учителя и родители достаточно успешно взаимодействуют друг с другом посредством отметок, используя их в качестве обратной связи, однако потребности и интересы школьника при этом не учитываются.

Однако без помощи взрослых ребенок не в силах верно выделить критерии оценивания своей работы. В результате отметка лишается своего содержания, приобретает для детей самодовлеющее значение, превращается в «школьного идола», о котором писал В.А. Сухомлинский: «С первых дней школьной жизни на тернистом пути учения перед ребенком появляется идол — отметка. Для одного ребенка он добрый, снисходительный, для другого — жесткий, безжалостный, неумолимый. Почему это так, почему он одному покровительствует, а другого тиранит, — детям непонятно. Ведь не может семилетний ребенок понять зависимость оценки от своего труда, от личных усилий — для него это пока непостижимо. Он старается удовлетворить или — на худой конец — обмануть идола и постепенно привыкает учиться не для личной радости, а для отметки» (Сухомлинский В.А., 1969, с. 76).



Получение отметок связано для школьника с еще одной трудностью, которую родители должны очень хорошо осознавать, а осознав, постараться предотвратить ее появление. Трудность эта состоит в том, что родители вольно или невольно выстраивают свое отношение к ребенку в зависимости от его успеваемости, от отметок. Дети зачастую улавливают эту связь быстрее, чем взрослые: «Мама не очень меня любит, потому что я не всегда пятерки получаю».

Известный отечественный психолог А.В. Петровский составил когда-то очень меткие социальные портреты отметок, отражающие прежде всего отношение родителей к детям, их получающим. Названия говорят сами за себя: торжествующая «пятерка», обнадеживающая «четверка», равнодушная «тройка», угнетающая «двойка», уничтожающая «единица».

Связывая свое отношение к ребенку с его отметками, особенно если эти отметки не соответствуют их ожиданиям, родители затрудняют формирование адекватной положительной самооценки школьника, способствуют появлению у него неуверенности в себе, мешают развитию интереса к учению.

Родителям необходимо помнить, что в учении важна не столько отметка, сколько реальные знания и умения ученика, его трудолюбие, ответственность, потребность в получении новых знаний. К тому же следует учитывать, что успешность ребенка в учении определяется множеством факторов. Не последнюю роль среди них играет вера родителей в возможности своего ребенка, а также их способность оказать ему реальную помощь в учебе.

Помощь родителей в подготовке домашних заданий как одна из причин неэффективности

В начальной школе родители оказывают своему ребенку не только моральную и эмоциональную поддержку, но и активно участвуют в его домашней учебной деятельности.

Одним из важнейших условий успешности домашней учебной работы младших школьников является сотрудничество ребенка с родителями, чаще всего — с матерью. Однако нередко подобное сотрудничество оказывается недостаточно продуктивным не только в плане усвоения ребенком учебного материала, но и с точки зрения развития личности школьника.

Причины неэффективности обучающих воздействий матери могут быть разными. Одна из них, не самая очевидная для родителей, но нередко встречающаяся, — несовпадение стилей (стратегий) познания ребенка и матери.

При участии матери в подготовке домашних заданий реализуется принцип индивидуальной работы с ребенком. Это требует от матери не столько владения специальными методическими приемами, сколько понимания особенностей познавательной деятельности ребенка и умения соотносить с ними

свой собственный стиль познания. Сделать это бывает непросто.

Многим родителям хорошо знакомо ощущение беспомощности, охватывающее их после многократного и, как выясняется, безрезультатного объяснения ребенку нового или трудного материала. Взрослым трудно представить себе, почему ребенок искренне не может понять то, что им самим кажется таким простым и ясным.

Как ребенку, так и взрослому, бывает нелегко уловить чужую логику рассуждения, встроить новое знание в уже сложившуюся картину мира, увидеть обсуждаемую проблему с точки зрения собеседника. Такое несовпадение стилей познавательной деятельности получило название когнитивный (познавательный) диссонанс.

Специальные психологические исследования (Сагилян Э.М., 1999) показывают, что рассогласование когнитивных стилей младшего школьника и его матери непосредственно влияет на успешность их совместной учебной работы.

По каким же параметрам могут совпадать (или не совпадать) когнитивные стили матери и ребенка? Назовем важнейшие из них:

- направленность в изучении материала: от общих закономерностей к конкретным примерам или, наоборот, движение от фрагментов к целому, от элементов к системе;
- умение связывать вновь изучаемый материал с уже имеющимися знаниями;
- форма восприятия материала: абстрактная, опирающаяся на общие схемы и формулы, или конкретная, сопровождающаяся наглядными иллюстрациями (либо опорой на собственный жизненный опыт ребенка);
- умение самостоятельно контролировать выполнение домашних заданий, давать оценку качеству своей работы;
- наличие (или отсутствие) склонности к конкретным учебным предметам;
- эмоциональная насыщенность общения матери и ребенка в процессе выполнения домашних заданий.

Таким образом, когнитивный конфликт возникает в том случае, если когнитивные стили матери и ребенка по тем или иным параметрам не совпадают. Например, такой конфликт может иметь место, если для ребенка характерно обобщенное, глобальное восприятие проблемы, а для матери — большое внимание к деталям и частностям.

К аналогичным результатам может привести стремление школьника к восприятию и переработке материала в направлении от общего к частному, тогда как мать, в силу своих познавательных особенностей, предпочитает объяснять ребенку материал, опираясь на конкретные примеры.



К когнитивному конфликту может привести преобладание у ребенка аналитического, рассудочного склада ума, а у матери — повышенной эмоциональности, стремления сопровождать объяснения конкретными, несущественными отвлечениями. Познавательный конфликт такого рода нередко перерастает в межличностный.

Если ребенок склонен оценивать сделанную им работу в целом, а мать имеет обыкновение обращать внимание на отдельные, порой незначительные недочеты, то их совместная учебная работа также будет малоэффективной.

Следствием возникающего когнитивного конфликта между познавательными стратегиями матери и ребенка может стать формирование отрицательного отношения последнего к выполняемой дома учебной работе. Совместное с матерью выполнение домашних заданий начинает осложняться устойчивыми конфликтными отношениями между ребенком и взрослым. Регулярность, ежедневная повторяемость таких отношений может привести к возникновению у ребенка так называемого «смыслового барьера», в результате чего он становится менее восприимчив к педагогическим и воспитательным воздействиям данного взрослого.

Следует отметить, что даже в случае очевидных несовпадений познавательных стратегий матери и ребенка, большинство матерей бывают искренне убеждены в том, что хорошо понимают внутренний мир своего ребенка и ход его мыслей.

Для взрослого, помогающего ребенку в подготовке домашних заданий, важно осознать эту возможную причину трудностей в совместной работе. Конечно, родитель не должен стремиться изменить свой собственный когнитивный стиль. Это нереальная задача. Однако понимание им особенностей когнитивного стиля ребенка, а также осознание собственной познавательной деятельности могут существенно повысить эффективность домашней учебной работы младшего школьника.

О третьеклассниках

Третий класс является переломным в жизни младшего школьника. Многие учителя отмечают, что именно с третьего года обучения дети начинают осознанно относиться к учению, проявлять активный интерес к познанию.

Это во многом связано с теми значительными изменениями, которые происходят в общем интеллектуальном развитии детей в данный период. Психологические исследования показывают, что между вторым и третьим классами происходит «рывок» в умственном развитии учащихся (Арсланьян В.П., 1996). Именно на этом этапе обучения происходит активное усвоение и развитие мыслительных операций, более интенсивное развитие получает вербальное мышление, т. е. мышление, оперирующее понятиями.

Новые возможности мышления становятся основой для дальнейшего развития других познавательных процессов: восприятия, внимания, памяти. Известный детский психолог Д.Б. Эльконин так писал об особенностях развития младших школьников: «Память в этом возрасте становится мыслящей, а восприятие — думающим». Активно развивается и способность ребенка произвольно управлять своими психическими процессами, он учится владеть своим вниманием, памятью, мышлением.

Эти изменения в интеллектуальном развитии третьеклассников должны быть активно использованы в развивающей работе с детьми. В беседе с родителями психологу важно подчеркнуть, что именно они могут оказать существенную помощь в проведении работы, направленной на реализацию значительных потенциальных возможностей детей этого возраста.

Развитие познавательных способностей третьеклассников

Развитие внимания. Хорошо развитые свойства внимания и его организованность являются факторами, непосредственно определяющими успешность обучения в младшем школьном возрасте. Как правило, хорошо успевающие учащиеся имеют лучшие показатели развития внимания. Специальные исследования показывают, что различные свойства внимания вносят неодинаковый «вклад» в успешность обучения по разным школьным предметам. Так, при овладении математикой ведущая роль принадлежит объему внимания; успешность усвоения русского языка связана с распределением внимания, а обучение чтению — с устойчивостью внимания. Таким образом, развивая различные свойства внимания, можно повысить успеваемость школьников по разным учебным предметам (Ермолаев О.Ю. и др., 1987).

Сложность, однако, состоит в том, что разные свойства внимания поддаются развитию в неодинаковой степени. Наименее подвержен влиянию объем внимания (но даже он резко, в 2, 1 раза, увеличивается на протяжении младшего школьного возраста), в то же время такие свойства внимания, как распределение, переключение и устойчивость можно и нужно тренировать.

Психолог может предложить родителям комплекс игр, заданий и упражнений, направленных на развитие внимания: разнообразные варианты коррективных заданий, «перепутанные линии», поиск скрытых фигур и многие другие.

Развитие памяти. Наиболее распространенный прием запоминания у младших школьников — многократное повторение, обеспечивающее механическое заучивание. Однако при возрастающем объеме учебного материала он перестает себя оправдывать. Поэтому уже в начальной школе дети начинают испытывать потребность в качественно иных способах работы.

Совершенствование памяти у младших школьников связано, в первую очередь, с приобретением и



усвоением таких способов и стратегий запоминания, в основе которых лежит организация запоминаемого материала. Приемы смыслового запоминания, логическая память требуют специальных усилий по своему формированию.

Основой логической памяти является использование мыслительных процессов в качестве опоры, средства запоминания. Такая память основана на понимании. В этой связи уместно вспомнить высказывание Л.Н. Толстого: «Знание только тогда знание, когда оно приобретено усилием мысли, а не одной памятью».

В качестве мыслительных приемов запоминания могут быть использованы: выделение смысловых опор, классификация, составление плана и др. Целесообразно продемонстрировать детям и различные мнемотехнические приемы, а также раскрыть возможности письменной речи как средства запоминания.

Для того чтобы помочь заинтересованным родителям правильно организовать развивающую работу с детьми, психолог может не только рекомендовать необходимую литературу, но и провести обучающие занятия для самих взрослых.

Развитие мышления. Для того чтобы умственное действие могло быть использовано в качестве опоры для запоминания, само это действие должно быть первоначально сформировано. Например, прежде чем использовать прием классификации для запоминания какого-либо материала, необходимо овладеть классификацией как самостоятельным умственным действием.

Поэтому особенно важная роль в работе с детьми принадлежит развитию их мыслительных способностей. Основное внимание должно быть уделено обучению следующим элементам логического мышления: выделение различных признаков предметов, действие сравнения, нахождение общего и различного, действие классификации, умение давать простейшие определения.

Направляя усилия на развитие мышления детей, родителям необходимо учитывать их индивидуальные особенности (склад ума, познавательный стиль, темп мыслительной деятельности, обучаемость и пр.). При этом не следует забывать и о качественном своеобразии мышления ребенка в младшем школьном возрасте. Несмотря на интенсивное развитие вербального, понятийного мышления, большинство детей примерно до 10 лет относится не к мыслительному, а к художественному типу. Поэтому целенаправленное развитие понятийного мышления следует сочетать с не менее целенаправленным совершенствованием мышления образного и уделять внимание развитию детского воображения

Как помочь ребенку стать читателем

Эпиграфом к обсуждению с родителями проблемы детского чтения могут стать слова Дидро: «Люди перестают мыслить, когда они перестают читать».

К третьему классу у разных детей складывается неодинаковое отношение к чтению как самостоятельному интеллектуальному занятию.

Как правило, в каждом классе есть две группы детей, демонстрирующих полярное отношение к чтению. Одни читают охотно и много, не расстаются с книгой. Другие, напротив, не любят читать, делают это лишь по принуждению. Именно вторая группа учащихся, как правило, вызывает особое беспокойство учителей и родителей.

Дети, которые не любят читать, нередко плохо владеют техникой чтения. Именно отсутствие хорошо отработанного навыка чтения может служить препятствием для свободного общения ребенка с книгой. В этом случае следует уделить особое внимание отработке технической стороны чтения. Оно, как и любой другой навык, требует специальных усилий и времени для закрепления умения и его совершенствования. Времени, отведенного для этого на уроках чтения, на наш взгляд, недостаточно. Для закрепления навыка чтения ребенок нуждается в систематических, ежедневных домашних упражнениях.

Формирование навыка чтения тесно связано с общим речевым развитием ребенка, поэтому, в случае явных затруднений, следует обратиться за необходимыми рекомендациями к логопеду.

Специалисты, занимающиеся проблемами детского чтения, утверждают: для улучшения навыков чтения особое значение имеет эмоциональное состояние ребенка. Родителям необходимо помнить, что ребенок, любимый и ценимый независимо от своих недостатков, получающий эмоциональную поддержку взрослых, а значит, уверенный в себе, легче обучается чему бы то ни было, в том числе и чтению.

Между тем, большинство третьеклассников владеет техникой чтения достаточно хорошо, однако не является активными и самостоятельными читателями. Родители нередко сетуют на то, что ребенок не проявляет большого интереса к книгам, зато много времени проводит у телевизора или компьютера.

Потребность в чтении не возникает сама по себе и не складывается в результате принудительного общения с книгой. Насилие здесь недопустимо. Любовь к чтению закладывается годами и первостепенное значение при этом имеет отношение к чтению самих родителей. Любят ли в семье читать? Есть ли в доме своя библиотека? Часто ли ребенок видит родителей с книгой? Делятся ли они с детьми своими впечатлениями о прочитанном? Следят ли родители за книжными новинками, в том числе и в области детской литературы?

Как правило, любят читать дети читающих родителей.

Если родители всерьез обеспокоены недостаточным заинтересованным отношением ребенка к чтению, им могут пригодиться советы американского психолога В. Уильямса. Вот некоторые из них.



- Наслаждайтесь чтением сами и выработайте у детей отношение к чтению, как к удовольствию.
- Пусть дети видят, как Вы сами читаете с удовольствием: цитируйте, смейтесь, заучивайте отрывки, делитесь прочитанным и т. п.
- Показывайте, что Вы цените чтение: покупайте книги, дарите их сами и получайте в качестве подарков.
- Пусть дети сами выбирают себе книги и журналы (в библиотеке, книжном магазине и т. п.).
- На видном месте дома повесьте список, где будет отражен прогресс ребенка в чтении (сколько книг прочитано и за какой срок).
- Выделите дома специальное место для чтения (укромный уголок с полками и т. п.).
- В доме должна быть детская библиотечка.
- Собирайте книги на темы, которые вдохновят детей еще что-то прочитать об этом (например, книги о динозаврах или космических путешествиях).
- Предложите детям до или после просмотра фильма прочитать книгу, по которой поставлен фильм.
- По очереди читайте друг другу рассказы или смешные истории. Развлекайте себя сами вместо того, чтобы смотреть телевизор.
- Поощряйте дружбу с детьми, которые любят читать.
- Разгадывайте с детьми кроссворды и дарите их им.
- Поощряйте чтение детей вслух, когда это только возможно, чтобы развить их навык и уверенность в себе.
- Почаще спрашивайте мнение детей о книгах, которые они читают.
- Поощряйте чтение любых материалов периодической печати: даже гороскопов, комиксов, обзоров телесериалов — пусть дети читают все, что угодно!
- Детям лучше читать короткие рассказы, а не большие произведения: тогда у них появляется ощущение законченности и удовлетворения.
- Пусть дети каждый вечер читают в постели перед тем, как уснуть.

О четвероклассниках

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, предъявляющую систему новых требований к учащимся, заставляет взрослых обращать первостепенное внимание на сформированность у четвероклассников учебных умений и навыков.

Названные аспекты развития четвероклассников могут стать предметом обсуждения в ходе беседы психолога с родителями.

Сформированность основных 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 приготовлению уроков сразу после прихода из школы, другим требуется отдых (разной продолжительности). Кто-то быстро и легко включается в работу, у других много времени занимает подготовительный период. Одни дети начинают выполнять домашние задания с трудных предметов, другие, наоборот, с легких. Одни лучше усваивают материал с опорой на графические изображения (рисунки, схемы и т. п.), другие предпочитают словесные объяснения и т. д.

Различия в 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:

- 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 свои мысли;
- 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 заметное 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 специально научить работе с учебным текстом: учить выделять главную мысль, составлять план текста, запоминать содержание текста и пересказывать его с опорой на этот план и т. д.

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

С целью повышения психологической грамотности родителей и предоставления им необходимых ориентиров для занятий с детьми, психолог может познакомить их с приемом выделения смысловых мнемических опор (методика «Смысловые единицы», разработанная К.П. Мальцевой [6]).

Индивидуальные способности и склонности детей

К четвертому классу у большинства школьников намечается дифференциация учебных интересов, складывается неодинаковое отношение к разным учебным предметам: одни дисциплины нравятся ребенку больше, другие — меньше.

Предпочтение тех или иных учебных предметов во многом связано с индивидуальными склонностями и способностями ребенка: кто-то из детей отдает предпочтение математике; у кого-то ярко проявляются лингвистические способности; кто-то особенно успешен в занятиях спортом и т. д.

Ну а что, если у ребенка не обнаруживается никаких особенных предпочтений и интересов? Психологические исследования показывают, что способных детей нет. Даже если школьники не выделяются

своими учебными успехами и, на первый взгляд, равнодушно относятся ко всем учебным предметам, даже эти дети непременно обнаруживают 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.

Целесообразно предложить родителям ответить на вопросы специальных анкет (например, анкета американских психологов де Хаан и Коф), которые помогут взрослым лучше осознать интересы и склонности своего ребенка, выбрать для него наиболее подходящую область внешкольных занятий.

Конечно, взаимодействие психолога с родителями младших школьников не ограничивается рамками родительских собраний. Однако именно такая форма общения позволяет своевременно сообщать родителям о важных возрастных преобразованиях и меняющихся психологических потребностях их растущего ребенка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Амонашвили Ш.А. Обучение. Оценка. Отметка. — М., 1980.
2. Арсланьян В.П. Диагностика соотношения вербального и невербального компонентов умственного развития младшего школьника: Автореф. дисс. ... канд. наук. — М., 1996.
3. Дубровина И.В. Об индивидуальных особенностях школьников. — М., 1975.
4. Ермолаев О.Ю., Марютина Т.М., Мешкова Т.А. Внимание школьника. — М., 1987.
5. Захарова А.В. Психология формирования самооценки. — Минск, 1993.
6. Практикум по возрастной и педагогической психологии / Авт.-сост. Е.Е. Данилова. Под ред. И.В. Дубровиной. — М., 1999. — С. 67—71.
7. Сагилян Э.М. — 1999.
8. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. — Киев, 1974.
9. Уильямс В. 75 простых советов, как воспитать и поддерживать в детях привычку к чтению // Начальная школа: плюс-минус, 1999, №10. — С. 72—75.