|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | |  |  | | --- | --- | |  |  |   **Родителям первоклассников**  **«Через игру – к обучению!»**  Начало формы  Конец формы  Начало формы  Конец формы  Начало формы  Конец формы   |  | | --- | |  |  |  | | --- | | Что такое школьное обучение?                      Спросите малыша-дошкольника:  «Что де­лают в школе?»,  и он ответит:   «В школе учатся».  Задайте  тот  же  вопрос  человеку, умудренному жизненным опытом, и он ска­жет вам:  «В школе учатся». Обратный воп­рос: «Где учатся?» — и у того, и у другого вызвал бы, несомненно, ответ: «В школе».                Ясность, кажется, полная. Однако дадим все-таки себе труд задуматься над тем, что это значит — учиться в школе и почему имен­но со школой связываем мы свое представ­ление об учении.  Ведь обучают ребенка всему, притом с са­мого раннего возраста, буквально с первых дней жизни. Ребенок не смог бы освоить ни одного самого простого действия с предме­тами, если бы взрослый не давал бы образ­ца таких действий. Ребенок, оставленный наедине с окружающими его предметами, без участия и помощи взрослых не мог бы понять, зачем они нужны, — не мог бы от­крыть их общественного назначения: на лож­ке или лопатке не «написаны» способы их употребления. И чем меньше ребенок, тем больше он «ученик», тем больше он требу­ет помощи, показа, руководства со стороны взрослых. Только в обучении усваивает он задачи и мотивы человеческой деятельно­сти, нормы отношений между людьми, вообще, все достижения культуры и науки. Мож­но сказать, что обучение — это всеобщая форма развития ребенка, вне обучения нет никакого развития.  Малыш подражает взрослому — и учится. Играет — и в игре учится. Учится тогда, когда рисует, лепит или конструирует. Учит­ся, выполняя элементарные трудовые зада­чи по самообслуживанию... Так что сис­тематическое школьное обучение — это лишь одна из многих различных форм обу­чения. Учат и в детском саду.  Попытаемся разобраться, чем же от такого организованного дошкольного обучения отличается систематическое школьное обучение.  Никто не будет спорить с тем, что дети всегда, как бы малы они ни были, являются членами общества. Но являются, так сказать, объективно. А субъективно, сами для себя? До поры до времени — нет. Они довольно долго этого не чувствуют и не сознают, они живут как бы только в  «ближайшем окружении». И общество от них, в общем ничего не требует и ничего не ждет. Именно поступление в школу коренным образом   меняет   положение   ребенка. Учение — то, чем теперь он должен заниматься, — оказывается, очень важно для общества; и не только папа и мама — общество оценивает, насколько хорошо он выполняет эти свои новые и важные обязанности. Все остальное в его жизни, его поступки, его отношения со сверстниками и со взрослым рассматриваются теперь через призму обязанностей.                                                  1  Понаблюдайте, как будущие ученики иду в школу в первый раз. Некоторые из них крепко держатся за мамину руку, а некоторые демонстрируют свою возросшую само­стоятельность и гордо шагают впереди со­провождающих их пап и мам, бабушек и де­душек. Но даже этим смельчакам немного боязно. А ведь встречаются и ребята, кото­рые долго не могут оторваться от родите­лей и с трудом становятся в ряды своих од­ноклассников, чтобы последовать за учите­лем в класс. Это большая перемена в жизни,  мы долж­ны понять состояние внутренней тревоги новичка — очень хочется стать учеником, но уже сложилось понимание (или хотя бы предчувствие) того, что с ученика теперь иной спрос; «страх» перед школой (если, разуме­ется, он не внушен искусственно взрослы­ми) на свой лад свидетельствует о том, что ребенок понимает: ему предстоит занимать­ся делом общественно значимым, обяза­тельным. Этим и отличается прежде всего школьное обучение от того, чем раньше занимался ребенок в детском саду или в семье.  Говоря, что школьник — это «человек об­щественный», мы не забываем о том, что уче­ние не заполняет и не может заполнять со­бой всю жизнь ребенка. Конечно, он играет, он занимается (и все больше) посильным трудом, он творит (рисует, поет, танцует), он начинает проявлять себя в спорте. Но все-таки эти виды деятельности младшего уче­ника подчинены учению; можно сказать, что учебная деятельность в младшем школь­ном возрасте — ведущая.  Напомним, что под ведущей деятельно­стью в советской детской психологии пони­мается главная деятельность ребенка на том или ином этапе его развития — именно в рус­ле и в рамках этой деятельности у него скла­дываются   основные   качества   личности   и основные  психические процессы, характерные  для  данного  возраста.  Конечно,  ребенок, подросток, юноша учатся на протяжении всего своего пребывания в школе, но важно отметить, что свою ведущую роль та и иная   деятельность   осуществляется   наиболее полно именно тогда, когда она складывается. Младший школьный возраст и есть период наиболее интенсивного формирования учебной  деятельности   —   как  дошкольный возраст   был   временем,   когда   в   качестве главного дела выступала игра.  С приходом в школу именно учение становится главным типом деятельности для ребенка. В школе ребенок должен в определенные сроки овладеть некоторой суммой знаний , умений и навыков, научиться пользоваться  ими,  усвоить  приемы  рассуждений и т. д. Теперь ребенок должен рассматривать и заучивать такой материал, который в каждый данный момент сам по себе может быть ему и неинтересен, но нужен и важен для всей последующей учебной работы (например, приходится много раз повторять запись отдельных   элементов   букв,   чтобы   в    последующем   писать  целые  буквы,  слова, фразы).  И вместе с тем начало школьного этапа не означает, что игре уже не место в жизни ребенка. Нет, игра нужна — и дома, и в школе. Ее необходимость в школе обусловлена следующими обстоятельствами.  В первые школьные месяцы дети просто еще не умеют учиться. Использование игровых приемов позволяет мобилизовать внимание детей, способствует сохранению интереса к занятиям и  хорошему  запоминанию тех или иных сведений.  Постепенно учи­тель формирует у детей собственно учебные интересы и навыки. К концу I класса они должны быть достаточно развитыми у всех школьников, иначе в последующих клас­сах учителю трудно будет добиться усвое­ния детьми более сложных понятий и уме­ний, которые могут быть полноценно усвое­ны лишь в учебной ситуации.  Таким образом, от класса к классу удель­ный вес игровых приемов сокращается. Но именно сокращается, а не исчезает — и в младших (а затем и в более старших) классах применение этих приемов вполне допу­стимо.  Где и как пользоваться ими? В классе это решает, конечно, учитель. Что касается ро­дителей, то у них здесь достаточно широкое поле деятельности — всевозможные «за­нимательные грамматики» и «заниматель­ные математики» всегда годятся для домаш­них занятий.  От «Я уже большой!» к «Я еще маленький...»  Стремление детей самостоятельно делать то, что им до определенного времени удавалось делать лишь с помощью взрослых, появля­ется очень рано. Приблизительно в 3 года ребенок произносит свое первое «я сам», а значительно раньше пытается сам есть, пить, одеваться. Довольно рано возникает у детей и стремление самостоятельно читать. Оно появится раньше, если ребенку в руки дают книжку с картинками и текстом. Дети про­сят познакомить их с буквами, спрашивают их названия, требуют от взрослых, чтобы они прочитывали им названия магазинов. Неред­ко можно видеть, как совсем еще маленький ребенок сидит с книжкой в руках и, водя пальцем по хорошо знакомому ему тексту, самостоятельно «читает». В наше время мно­гие дети приходят в школу, умея читать, считать. Значит ли это, однако, что уже од­но владение навыками чтения и счета само по себе свидетельствует о том, что они гото­вы к самостоятельному осуществлению об­щественно значимой и общественно оцени­ваемой учебной деятельности? Конечно, нет. Дело в том, что к шести- семилетнему воз­расту наши дети мало-помалу начинают осознавать себя еще не взрослыми, а имен­но детьми, которым, для того чтобы стать взрослыми, надо еще многому учиться. Ес­ли дети младшего дошкольного возраста считают себя уже большими и от них часто можно слышать «я уже большой», то во вто­рой половине дошкольного возраста, а осо­бенно к концу его, дети, наоборот, часто го­ворят «я этого не умею», «я еще маленький». Как это ни парадоксально звучит, но именно осознание себя маленьким и не умеющим составляет важную предпосылку воз­никновения у ребенка готовности к школе. В этот период у него возникает потребность в такой деятельности, которая была бы в глазах людей значимой, важной, ценимой. Именно на этой основе у ребенка появляет­ся стремление учиться в школе, желание стать школьником, занять в жизни новую позицию. Возникновение этой новой потреб­ности в общественно значимой и общест­венно оцениваемой деятельности — пока­затель конца периода дошкольного детства и вместе с тем предпосылка для перехода к новому периоду развития и начала школь­ного обучения.  Между прочим, в иных социальных усло­виях эта готовность могла бы принимать форму готовности к участию не в учении, а в производительном труде взрослых, труде общественно или семейно значимом, но обя­зательно ставящем ребенка в новую социаль­ную позицию! Вот, например, «мужичок-с-ноготок», столь ярко изображенный Не­красовым. Ему лишь «шестой миновал», а свое место в мире взрослых он осознает уже не как малыш — он чувствует себя помощ­ником отца, работником и на вопрос: «А что, у отца-то большая семья?» — отвечает: «Семья-то большая, да два человека всего мужиков-то: отец мой да я».  В наших условиях, когда общество счита­ет важным и обязательным для всех учиться, стремление ребенка включиться в мир серь­езных взрослых обязанностей выражает­ся в его желании стать учеником, идти в школу, заниматься тем, чем занимаются сверстники и старшие ребята. Только возник­новение у ребенка такого уровня самосозна­ния означает, что для него настало время начинать обучение в школе.  Отношение к предстоящему учению как к важному и ответственному делу не скла­дывается само собой. Глядя на старших братьев и сестер, слушая рассказы взрос­лых, участвуя в играх со старшими ребята­ми, ребенок рано начинает интересоваться, что такое школа, что в ней делают ребята, как проходят уроки. Отвечая на эти вопросы, взрослые вольно или невольно не только со­общают ребенку фактические сведения о школе, но и формируют у него определенное отношение к будущему учению. Приходя в школу, ребята приносят с собой тот или иной взгляд на учение.  Как правило, будущие первоклассники с радостью и нетерпением ждут 1 сентября: их привлекает и внешняя сторона школьной жизни, и то, что они теперь ученики. И самое важное — они хотят учиться. Пусть перво­классники лишь в общих чертах представля­ют содержание и цели своих будущих заня­тий — важна готовность к усвоению знаний. Именно она помогает первокласснику быст­ро и в большинстве случаев безболезненно усвоить первые требования, касающиеся его новых   обязанностей,   правил   поведения   в классе, распорядка дня.  Эта готовность к учению нуждается, конечно, и в родительской поддержке.  Если в семье было заложено правильное отношение к учению, дети, поступая в школу, уже достаточно ясно представляют себе, зачем надо хорошо учиться.  На вопрос о том, зачем надо учиться, да первоклассника отвечают так: «Чтобы стать образованным», «Чтобы научиться читать книги и из них все-все узнать», «Чтобы уметь придумывать  новые  машины,   которые   будут  работать вместо людей». Подобные ответы говорят, что у этих ребят уже начинают складываться мотивы учения, связанные с осознанием себя членами общества. Пусть эти мотивы выражаются еще по-детски наивно, но их значение трудно переоценить. Ведь именно эти мотивы будут побуждать детей к учению в течение всех последующих лет  Конечно, в процессе дальнейшего учения у ребенка появятся собственно познавательные мотивы, стремление занять определенное место в детском коллективе и т. д., но все они будут связаны теперь с самим учением школьника, побуждаемые первоначально более общими социальными мотивами.  Если такие достаточно широкие мотивы заботливо не формируются родителями ещё у ребенка-дошкольника, если они делают в своей воспитательной работе упор лишь на формальную готовность ребенка к школе, то есть опасность, что его учение может стать отбыванием скучной и нудной повинности  Те случаи, когда ребенок идет в школу не с радостью, а, скорее, с опасением, — как правило, следствие досадных ошибок взрослых. Неоправданно представлять малышу школьную жизнь лишь как источник развлечений и радостей; но еще хуже заранее подчеркивать и предсказывать те трудности и беды, которые его там ждут.  Недопустимо поступают те взрослые, которые — пусть ненамеренно — воспитывают у ребенка негативное отношение к школе. «Вот поступишь в школу, там за тебя возьмутся! Попробуешь ты там не послушаться!» — говорит мать, раздосадованная капризами сына. «Ну и что из того, что он не пришел вовремя, — защищает бабушка внука в разговоре с отцом, — пусть поиграет, побегает вволю. С осени в школу, там его никто не пожалеет». А внук слушает это…  Запугивание суровостью школьной дисциплины, трудностями учения, неуместная жалость по поводу предполагаемых строгостей — все это может сделать ребенка беспомощным при столкновении с первыми же трудностями в учении.  Позиция взрослых должна быть спокойной, деловитой и ободряющей. Пусть ребе нок заранее почувствует: дома понимают важность его новых обязанностей, ждут от  него старания и ответственности, верят в его силы и готовы прийти на помощь.  Отдавать ли ребенка в школу с шести лет?  Часты случаи, когда школьниками становятся де­ти, не достигшие семилетнего возраста. Как же к ним относиться — как к до­школьникам  все-таки как к первоклас­сникам? Ни то ни другое не было бы правиль­ным.  Поступление в школу меняет весь образ жизни ребенка. Учеба — дело важное и от­ветственное. До сих пор у него таких дел не было. Уже поэтому невозможно относиться к шестилетнему школьнику как к малышу. Очень важно, чтобы он и дома чувствовал: выросло уважение к нему, изменились его права и стали серьезнее обязанности. Нача­ло школьной жизни обязательно должно быть связано с расширением и углублением самостоятельности ребенка. Если же дома его опекают по-прежнему, то он будет ждать такой опеки и в классе, а ее отсутствие вызо­вет волнение, растерянность. Не исключе­но, что школьная действительность может тогда восприниматься как угрожающая или даже враждебная.  Но есть и другая сторона медали. По са­моощущению шестилетки еще не вполне школьники. Они гордятся своим новым по­ложением, старательно выполняют зада­ния учительницы, но подчас воспринимают все это как особую игру. «Все-таки было бы еще Лучше, если бы уроки вместо учитель­ницы вела моя мама, — думают многие из них. — Тогда учиться стало бы совсем весело».  У большинства детей от 6 до 7 лет происхо­дит та перестройка в психике, которая пол­ностью завершает дошкольный период раз­вития. «Игровое» отношение к миру сменяет­ся «серьезным».  Итак, шестилетки, обучающиеся в I клас­се, уже не дошкольники, но еще и не на­стоящие школьники. Они на полпути, в про­цессе перехода от одного возрастного перио­да к другому. Это проявляется и в том, что самым главным в школе они нередко счи­тают наличие отметок (которых им пока еще не ставят!), школьной формы и особых правил поведения, а не само учение. И в том, что занятия рисованием, музыкой, физкуль­турой они обычно предпочитают урокам математики и чтения. Во многом «дошкольны­ми» остаются особенности внимания, мыш­ления, переживаний.  Но как бы ни менялись формы учебной работы, для ребенка она все равно остается работой. Школа не может полностью удов­летворить   потребность   шестилетних   детей в игре, в привычных детских развлечениях: конструировании   из    кубиков,    рисовании, лепке и т. п. И очень важно, чтобы недостаю­щие  ему   занятия,   ребенок  находил  дома. Чем больше он дома играет, рисует, лепит, тем легче ему учиться в школе. Ведь    эти виды   деятельности   создают   простор   для развития воображения, образного мышления (важнейшего вида мышления в этом возрас­те),  для воспитания чувств.  Замечено, что у детей, которые слишком мало играют, высо­кая потребность в игре как бы «застревает» — сохраняется  и  в  семилетнем  возрасте,  ме­шая развитию новых потребностей: в овладе­нии знаниями, реальном (а не воображаемом, как в игре) приобщении к миру взрослых. Если же шестилетнему ребенку предостав­ляется достаточно времени для игры, то пот­ребность в ней «насыщается» и постепенно уступает   свое   ведущее   место   другой   пот­ребности. (Хотя, разумеется, она никогда не исчезает вовсе из жизни ребенка, да и взрос­лого тоже.)  Давая ребенку вдоволь «наиграться» или «нарисоваться», не будем забывать о необ­ходимости уважительного отношения к этим его занятиям. Да-да! Такие «несерьез­ные» занятия, как игра, рисование, лепка, аппликация, изготовление самоделок, требу­ют вполне серьезного отношения со стороны взрослых. Все эти занятия можно назвать первыми домашними заданиями ребенка, хотя они и не заданы учителем.  Иногда родители спрашивают: «А как быть, если ребенок не хочет играть и возить­ся с кубиками, если он дома, как и в школе, хочет учиться читать, считать, писать?» Обычно при этом добавляют: «Мы его ничем таким заниматься вовсе не заставляем. На­оборот, мы ему стараемся игрушки давать, но он на них и не смотрит».  Тут важно помнить, что дети охотнее всего делают отнюдь не то, что их заставляют де­лать, а то, к чему взрослые серьезно и заин­тересованно относятся. Проявите интерес и доброжелательное внимание к рисункам ребенка, и ему захочется рисовать. Начните с ним играть увлеченно — и вы увидите, как ярко проявится скрывавшаяся до сих пор потребность в игре.  Теперь можно более полно ответить на вопрос о том, как родителям относиться к ше­стилетнему школьнику: его нужно уважать в его новом качестве школьника, но и пре­доставлять ему возможность заниматься «дошкольными» делами. И конечно, очень важно, чтобы ребенок постоянно видел инте­рес родителей к его школьной жизни. Что проходили сегодня? Понравился ли урок? С кем из ребят в классе ты подружился, а с кем пока еще не очень? Подобные вопросы ни в коем случае не должны быть навязчивыми. Если вашей дочери, вашему сыну сейчас не хочется отвечать, значит, надо подождать другого момента, когда настроение окажется более доверительным. И все же задать не­сколько лишних вопросов — ошибка мень­шая, нежели высказать безразличие к тому, что стало для вашего ребенка важнейшим делом, самой существенной частью его жиз­ни.          Разговаривая с ребенком о школьных де­лах, постарайтесь быть очень осторожными в оценке его достижений и неудач. Для того чтобы успешно идти вперед, он должен быть убежден: если и есть отдельные неудачи, то временно. Сегодня что-то не получается — не беда. Вскоре он научится легко справлять­ся с такими заданиями. Все это должно быть ясно без лишних слов, само собой — по маминому (или папиному) выражению лиц, по интонации. Если же начать все это подробно растолковывать, у ребенка легко могут возникнуть сомнения в искренности говорящего.           «Захваливать» ребенка тоже не следует. Понятно, что его достижения радуют родителей, и он должен это видеть. Но ведь успех в учении — вещь вполне естественная, заранее  предполагавшаяся. Поэтому чрезмерные восторги тут неуместны.          Случается еще и такое: послушав, как сын или дочь читают, или заглянув в тетрадь, родители говорят: «За это тебе можно было бы поставить пятерку. А вот за это — не больше тройки». Тут один из источников формирования «отметочной психологии», когда ребенок начинает учиться не ради того, чтобы узнать, а ради того, чтобы получить хорошую отметку. К сожалению, у младшего школьника такое отношение к учению возни­кает очень легко. В  дальнейшем оно приво­дит к зубрежке, формализму в усвоении знаний, списыванию и т. п. Правильное отношение к отметке (прежде всего к ориентиру, указывающему, что усвоено хорошо, а что требует дополнительных усилий) для первоклассников еще не доступно — пото­му-то им не ставят отметок в школе. Не должно их быть и дома.  Особое внимание — правильному дозиро­ванию нагрузки. Шестилетки намного быст­рее и легче утомляются, чем семилетние де­ти. Они сильно устают просто от долгого сидения за партой, даже если при этом нет особой умственной нагрузки. Если же такая нагрузка есть, утомление становится еще более заметным. Это связано с возрастными особенностями работы центральной нервной системы, ее незрелостью. Не случайно для первоклашек  установлен 35-минутный урок, предусмотрена в распо­рядке дня так называемая динамическая пауза, которая позволяет удовлетворить по­требность   детского   организма   в   активном движении.      Если есть возможность, дома желателен дневной сон для ребенка-шестилетки. | |  |