

Елена ДАНИЛОВА,
канд. психологических наук,
ведущий научный сотрудник Психологического института РАО,
педагог-психолог школы № 520,
г. Москва

Второклассники

Обратим сначала внимание на *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 маленький школьник достаточно хорошо представляет себе, что ждет его в школе.

Ожидания второклассников во многом зависят от того, насколько успешным был для них первый год обучения: "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.

Самооценка отражает знание человека о себе и его отношение к себе. Она складывается с учетом результатов собственной деятельности и оценок со стороны окружающих людей. В основе позитивной самооценки школьника лежат его собственные успехи в учении, а также положительное отношение к нему со стороны близких взрослых.

Младший школьный возраст является узловым в становлении самооценки. Она становится более развитой, зрелой, более структурированной, чем у первоклассников, 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 соизмерять с ними собственные поступки. Все это способствует становлению у ребенка внутренней оценочной позиции, развитию отношения к собственной личности как особому объекту познания".

Самооценка второклассников в учебной деятельности существенно отличается от таковой у первоклассников. Большинству 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".

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, снижение самооценки.

Осложняющим фактором является и то, что критерии, по которым оцениваются результаты

учения, для детей недостаточно ясны и во многом неопределенны.

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

Оценка не тождественна 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".

Родители также редко разъясняют школьнику связь между отметкой и качеством выполнения учебного задания. Сами-то они в целом 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".

К сожалению, 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".

Психолог Ш.А. Амонашвили составил очень меткие социальные портреты отметок. Их названия говорят сами за себя: торжествующая "пятерка", обнадеживающая "четверка", равнодушная "тройка", угнетающая "двойка", уничтожающая "единица".

Родители, связывая свое отношение к ребенку с его отметками, особенно если эти отметки не соответствуют их ожиданиям, 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.

Поговорим теперь **о помощи родителей ребенку в подготовке домашних заданий**. Рассмотрим причины, почему такая помощь нередко является неэффективной.

В начальной школе родители оказывают своему ребенку не только моральную и эмоциональную поддержку, но и активно помогают ему в 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 соотнести 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 показывают, что рассогласование когнитивных стилей младшего школьника и его матери влияет на успешность их совместной учебной работы.

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

- 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, 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. 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 возможные причины 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.

