

Навыки профессиональной
и личной эффективности

О.Г. Разумова

**Наследственность
и воспитание,**
или Что влияет
на развитие ребенка



Москва
Педагогический университет
«Первое сентября»

Ольга Геннадьевна Разумова

**Наследственность и воспитание,
или Что влияет на развитие ребенка**

Педагогический университет
«Первое сентября», 2012. – 64 с.

Учебно-методическое пособие

Редактор С.В. Яковлева

Корректор О.Е. Русакова

Обложка И.Е. Лукьянов

Иллюстрации фотобанк shutterstock

Компьютерная верстка Н.П. Чернявская

Подписано в печать 20.08.2012

Формат 60×90^{1/16}. Гарнитура Charter, Helios

Печ. л. 4,0

Тираж 1000. Заказ №

Педагогический университет «Первое сентября»,

ул. Киевская, 24, Москва, 121165

edu.1september.ru

© О.Г. Разумова, 2012

© Педагогический университет «Первое сентября», 2012

К вопросу о «плохой» наследственности и ошибках воспитания

Чертенюк*

С работы папа прибежал –
И вот так невезенье!..
Похоже, в доме был пожар
И два землетрясения.

Разруха в зале, в кухне дым –
Творенье чьих рученок?!..
«Конечно, это сделал ты –
Всё это ты, чертенюк!»

Пришла и мама – топ-топ-топ,
Ей сразу плохо стало:
Похоже, в ванной был потоп
И шторм двенадцать баллов!

Кругом полным-полно воды,
Плывет в тазу котенок...
«Конечно, это сделал ты –
Всё это ты, чертенюк!»



«Я не чертенюк, папочка,
Нет рожек у меня!
И я почти что паинька
Уже почти полдня!»

Конечно, дело скверное,
Что в доме тарарам...
Но просто тут, наверное,
Прошел слонопотам!»

«Не виноват я, мамочка!
Секрет тебе открыть?..
Здесь барабашек парочка
Резвилась, может быть.»

Чертенюком вместо мальчика
Я разве быть бы мог?!
Ведь ты же ангел, мамочка –
А я ведь твой сынок!..»

* Автор стихотворения
О.Г.Разумова

«Вопрос, конечно, интересный...»

Король. И самое обидное, что не я в этом виноват...

Хозяин. А кто же?

Король. Предки. Прадеды, прабабки, внучатные дяди, тети разные, праотцы и праматери. Они вели себя при жизни как свиньи, а мне приходится отвечать. ... Я по натуре добряк, умница, люблю музыку, рыбную ловлю, кошек. И вдруг такого натворю, что хоть плачь.

Хозяйка. А удержаться никак невозможно?

Король. Куда там! Я вместе с фамильными драгоценностями унаследовал все подлые фамильные черты. Представляете удовольствие? Сделаешь гадость – все ворчат, и никто не хочет понять, что это тетя виновата.

Евгений Шварц
«Обыкновенное чудо»

«“Плохая” наследственность или ошибки в воспитании?» – вопрос, конечно, интересный и в то же время почти риторический. Для того чтобы ответить на него по существу, надо прежде всего постараться понять: *когда* и, главное, *зачем* мы задаем друг другу или себе этот вопрос? (Друг друга могут спрашивать измученные мама с папой или, например, родители и учителя.)



Когда? – понять проще: конечно, тогда, когда с ребенком (или в наших отношениях с ним) не все благополучно (возникают проблемы с учебной, поведением, тем и другим вместе). Если степень выраженности проблем очень остра, то можно сказать вслед за известным американским психотерапевтом Эдой ле Шан [22, с. 7–10] – «когда ваш ребенок сводит вас с ума», а это бывает (если несколько упростить ситуацию) прежде всего:

- 1 когда ребенок не делает то, что «должен делать» – по крайней мере, мы это выполняли, когда были детьми, а он проявляет упрямство и негативизм;
- 2 когда ребенок, наоборот, делает то, что «не должен делать» (чаще всего нам самим в детстве это запрещалось); сюда могут относиться агрессивность, ложь и т.п.
- 3 наконец, когда ребенок ведет себя непонятно для нас (да и сам не может объяснить, почему делает многое так, а не иначе); чаще всего при этом ребенок обнаруживает, что непохож на нас, и мы не можем «поставить себя на его место» (например, мы быстры, а он медлителен и т.п.). Бывает, правда, и наоборот: ребенок «слишком похож» на нас в детстве (так же застенчив, тревожен, склонен к страхам и т.п.), однако нам слишком больно вспоминать об этом, и мы считаем, что «уж у него-то нет причин испытывать такое».

Зачем? – отвечать на этот вопрос имеет смысл, если мы хотим определиться со своей «стратегией и тактикой» по отношению к имеющемуся неблагополучию. Ответить на него – значит, понять меру своей ответственности и – главное – возможности влияния на ситуацию.

В обоих случаях заданный вопрос, и особенно ответ на него, более сложен и тяжел не для педагогов (хотя их тоже, несомненно, интересует), а для родителей, поскольку именно они могут посчитать себя «виноватыми» в генетике ребенка, а также (в большей мере по сравнению с учителями) в каких-то воспитательских «просчетах»; могут быть и случаи, когда родители и учителя захотят в чем-то обвинить друг друга. Однако самой конструктивной позицией является, конечно же, позиция сотрудничества, когда не «одни против других» (как в известном анекдоте – «твои моих бьют и уже до наших до»

бираются»), а «вместе против проблемы»; причем «вместе» – это включая и самого ребенка.

Решение этого вопроса «в пользу наследственности» означает, как правило, что мы можем только приспособиться к существующей проблеме (хотя, если речь не идет о серьезных генетических заболеваниях, нет нужды считать наследственность «плохой» – она просто реальна, и все).

Решение же «в пользу “ошибок воспитания”» требует занять более активную позицию, потому что подразумевает возможность более радикального исправления того, что, в какой-то мере, мы «сами наделали» (и что при этом нам не очень нравится). Совсем как в известной молитве, которую обычно приписывают американскому теологу Рейнхольду Нибуру:

**Господи, дай мне мужество изменить то,
что я могу изменить,
дай мне спокойствие принять то,
чего я не могу изменить.
И дай мне мудрость
отличить одно от другого.**

Действительно, как родителям, так и учителям часто приходится запасаться и мужеством, и терпением, и мудростью. Только, на наш взгляд, сейчас логичнее рассмотреть их «применение» в обратном порядке.



Мудрость: ОТЛИЧИТЬ ОДНО ОТ ДРУГОГО

Что нельзя переделать...

К тем вещам, к которым не применима стратегия «полной переделки», которые мы *не можем изменить кардинальным образом* (что характерно – ни в себе, ни в других!..), относится в первую очередь темперамент.

Темперамент дает о себе знать очень рано, ибо в основе его лежат врожденные [11, с. 232–233; 10, с. 338] и генетически закрепленные [8, с. 13] типы нервной системы, характеризующиеся основными свойствами, которых наш выдающийся соотечественник физиолог академик И.П. Павлов выделил три:

- 1 *сила* (нервная система может быть *сильной* – и, наоборот, *слабой*);
- 2 *подвижность* (нервная система может быть *подвижной* – и, наоборот, *инертной*);
- 3 *уравновешенность* (процессы возбуждения и торможения в нервной системе могут быть *уравновешенными* и *неуравновешенными*) [9, с. 249].

В свою очередь, современные американские психологи С.Чесс и А.Томас в результате многолетних исследований описали 9 врожденных характеристик, наблюдающихся уже в палате для новорожденных в роддоме [14]:

- 1 *Уровень активности* – степень наследственной моторной активности, определяющая активным или пассивным является ребенок.
- 2 *Ритмичность (регулярность или нерегулярность)* – предсказуемость таких функций, как голод, тип питания, выделений, ритм цикла сон – бодрствование.
- 3 *Приближение или удаление* – тип естественной реакции ребенка на такие новые стимулы, как незнакомая еда, игрушка или человек.
- 4 *Приспособляемость* – скорость и легкость, с которой ребенок способен видоизменить свое поведение в ответ на изменение окружающей среды.

- 5 *Интенсивность* – количество энергии, используемой при выражении эмоций и настроений.
- 6 *Порог реактивности* – уровень интенсивности стимула, требуемого для того, чтобы проявилась нужная реакция.
- 7 *Качество настроения* (положительный настрой в противовес отрицательному): веселый, приятный, радостный, дружелюбный характер по контрасту с неприятным, капризным, крикливым, недоброжелательным поведением.
- 8 *Способность отвлекаться*: характеризует степень влияния посторонних помех на способность сконцентрировать внимание на своей линии поведения.
- 9 *Интервал внимания и настойчивость* – продолжительность времени, в течение которого ребенок сосредоточен на активной деятельности, и продолжительность активности в случае возникновения препятствий.

Все эти характеристики ребенка в основном сохраняются у него и в дальнейшем. Окружение ребенка, домашняя обстановка могут лишь несколько видоизменить их. В конечном итоге, Чесс и Томас помогли взрослым понять важные вещи:

- почему с некоторыми детьми легче справиться, их легче растить;
- почему одни дети симпатичнее и доброжелательнее других;
- почему могут оказаться такими разными дети из одной семьи или растущие в очень сходных условиях.

Эти исследования в какой-то мере облегчили несправедливые обвинения против родителей, воспитывающих «трудных» детей, поскольку Чесс и Томас доказали, что некоторые дети в силу *их индивидуальных особенностей* больше склонны к осложнениям, чем другие, например:

- ребенок с высокой степенью реактивности («спичка»);
- ребенок, склонный замыкаться при изменении ситуации («улитка»);
- ребенок, с трудом приспосабливающийся к новым ситуациям («черепашка»);
- ребенок, у которого обычно плохое настроение («нытик»).

Подавление темперамента... – частая причина детской нервности или «трудности» и одно из основных звеньев в механизме возникновения невроза... Это плата за борьбу с собственной натурой, индивидуальностью.

В.И. Гарбузов «Нервные дети»

...И ЧТО С ЭТИМ ДЕЛАТЬ.

Родителям стоит обраться, что им незачем испытывать чувство вины по поводу особенностей ребенка (даже если и «трудного» в вышеописанном смысле), а также понять, что попытка «полной переделки» подобных свойств – это «королевский путь» к неврозу (и, соответственно, «трудность» ребенка таким образом можно только усугубить).

Интересно, что даже «хрестоматийные» собаки Павлова продемонстрировали нечто подобное.

Вот пример с одной из них: в лабораторных испытаниях собака обнаруживает сильную уравновешенную нервную систему; однако же по поведению вне лаборатории это трусливое, покорное существо, при обращении к нему «стелется» по земле, взвизгивает, мочится (по всем признакам – слабый тип, «меланхолик») [9, с. 251]. Как говорят порой практические психологи – вам это надо?!

Ведь в данном случае собака демонстрирует не только не свойственное ее природе, но и одновременно откровенно невротичное поведение.

Однако положительную роль родителей переоценить невозможно.

Чтобы показать это, Чесс и Томас сначала предсказали (надо заметить, очень точно), какие младенцы будут «легкими», а какие – «трудными» в воспитании.

Потом матери тоже были поделены на 2 «контрастных» группы – любящих и «нелюбящих» (сознательно или подсознательно-

Подавленный темперамент – тот же тигр в клетке.

В.И. Гарбузов

но отвергающих своих детей), в результате чего получилось 4 возможных сочетания в паре «мать и дитя». Наблюдения за развитием детей в этих группах обнаружили следующее:

- с одной стороны, очевидное: самое замечательное сочетание – любящие матери и «легкие» младенцы, а самыми несчастными (подверженными всем мыслимым опасностям и факторам риска) являются «трудные» дети нелюбящих матерей;
- с другой стороны, менее тривиальное: «легкие» дети нелюбящих матерей в целом развиваются значительно хуже, чем «трудные» детей матерей любящих.

Вроде бы похоже на улицу с двусторонним движением; однако роль родителей (тип материнства, а также отцовства) в этом движении не в пример выше: родительское отношение может изменить (а скорее, *направить*) врожденные особенности темперамента в положительную или отрицательную сторону. Заметим, что любящие родители как раз отличаются большим

принятием особенностей ребенка и меньшим стремлением их переделывать.

Учителю также не следует ставить задачу изменить темперамент своих учеников («переделывать один тип темперамента в другой»): это не только трудно и вредно (см. выше), но и в достаточной степени

бесмысленно: ведь в нормальных условиях темперамент проявляется только в особенностях индивидуального стиля деятельности, не определяя ее результативность [10, с.351] – или, иными словами, успешность в какой-либо области.

Для наглядности представим себе д'Артаньяна, который не отвечает действием на обиду, а благодарит за «справедливую критику».

В.И. Гарбузов

...если нельзя, но очень хочется,
то немножко можно

Поэтому каждый ребенок школьного возраста, независимо от особенностей его темперамента, может успешно овладевать знаниями и быть хорошо воспитанным, а задача воспитания здесь (правда, тоже непростая, но на этот раз уже вполне осмыс-

ленная и полезная) заключается в том, чтобы содействовать, с одной стороны, развитию свойственных каждому темпераменту положительных качеств, а с другой стороны – ослаблению тех недостатков, которые уже начали проявляться в поведении ребенка: излишней подвижности, если она не оправдана обстоятельствами, слишком большой возбудимости, чрезмерной вялости («одних сдерживать, других активизировать, у третьих формировать большую уверенность в себе и смелость») и т.п. [11, с. 233].

И тут надо отметить, что «воспитание темперамента» (то есть природных особенностей) «плавно перетекает» в процесс формирования (становления) характера ребенка, то есть уже некоторых его социальных свойств, выражающих отношение человека к окружающему миру – к другим людям, к природе, к труду, к самому себе [11, с. 237]. А это уже немного другая история, которая требует от нас ясно различать темперамент и характер.

«Главное – смотри не перепутай!..»

Составляющие темперамент свойства нервной системы (н.с.) (по И.П. Павлову) проявляются главным образом в трех основных сферах: это общая активность, особенности моторной (двигательной) сферы и свойства эмоциональности.

Характер также (весьма похоже) определяется как «совокупность устойчивых свойств индивида, в которых выражаются способы его поведения и способы эмоционального реагирования» [9, с. 257].

Однако если темперамент является чисто динамической характеристикой поведения (определяющей только его «внешний рисунок»), то характер – значительно более содержательной (ведь речь идет уже об отношении человека к действительности).

Ю.Б. Гиппенрейтер [9, с. 257–258] приводит достаточно яркие и понятные примеры определений, с помощью которых можно описать, с одной стороны, проявления темперамента, а с другой стороны – особенности характера. Для наглядности представим это сравнение в виде таблицы (см. табл. 1):

ТАБЛИЦА 1

Темперамент («предельно формальные» особенности поведения)	Характер (более «содержательные» (оформленные) свойства)
• Живой, активный, подвижный	• Инициативный, стойкий, ответственный
• Стремительный, быстрый, резкий	• Организованный, аккуратный
• Вспыльчивый, импульсивный	• Несобранный, «расхлябанный»
• Инертный, пассивный, спокойный, вялый	• Добродушный, терпимый
• Чувствительный, впечатлительный	• Замкнутый, недоверчивый

Как говорилось в известном рекламном ролике, «почувствуйте разницу!». Элементарная логика подсказывает, что определенные черты характера «легче» (естественнее) возникают на базе «родственных» им особенностей темперамента [8, с. 18]. Это, конечно, так. Однако «предельно формальные» особенности поведения, заложенные в темпераменте, в процессе воспитания можно с успехом развернуть «и в ту, и в другую сторону» (см. табл. 2):

ТАБЛИЦА 2

Темперамент (природное)	Характер (социальное) Варианты развития:	
Активный, резкий, импульсивный	Смелый Инициативный	Агрессивный Несдержанный
Чувствительный, впечатлительный	Скромный Терпимый Сочувствующий	Тревожный Робкий Застенчивый
Инертный, спокойный	Осторожный Рассудительный	Равнодушный Безучастный и т.п.

Какой вариант развития событий более желателен?

Вернемся еще раз к многострадальным собакам. И.П. Павлов и его сотрудники, кроме лабораторных испытаний, наблюдали также *общую картину поведения животных*. Так определились агрессивные животные, которые могли даже укусить хозяина, и, наоборот, трусливые собаки, которые чуть что – поджимали хвост и уши. Однако подобные агрессивность или трусость не были наследственными и «врожденными», а представляли собой «типичную манеру поведения», сложившуюся в течение многих лет [9, с. 250].

Тем более, когда речь идет о *социальном поведении людей*, то здесь «роль генетического компонента довольно незначительна» [19, с. 212–213], поскольку в явном большинстве случаев даже при генетической предрасположенности ребенка значительную роль играют *условия воспитания* (в интересующем нас контексте – *неблагоприятные*), что и приводит к заострению определенных черт характера (по выражению классика отечественной подростковой психиатрии А.Е. Личко, «семена дурных средовых воздействий упали на подходящую для них ... почву») [16, с. 23].

Рассмотрим более подробно такой *нежелательный* вариант развития из таблицы 2.

Каким семенам на какую почву лучше не падать...

Специалистами описано немало типов неправильного воспитания [8; 16 и др.]; все они – «не подарок», на то и название. Отметим, однако, *наиболее неудачные сочетания* «особенностей воспитания с особенностями воспитуемых».

Так, например, для детей чрезмерно *подвижных и/или возбудимых* (которых мы обычно характеризуем как сангвиников или холериков) особенно неудачным может оказаться воспитание, при котором «нет ограничений, режима, дисциплины, понятия “нельзя”». Не столь важно, что лежит в основе такого подхода: «наплевательство-попустительство» или «обожание-потакание».

... признание генетических предпосылок характера ни в коем случае не означает утверждение его генетической преопределенности.

Ю.Б. Гиппенрейтер

В результате у ребенка возникают и усиливаются неусидчивость, отвлекаемость, недисциплинированность; быстрота и подвижность могут трансформироваться в суетливость, возбудимость – в эмоциональную расторможенность. Если таких детей не научить к тому же считаться с чужими интересами – они могут стать агрессивными, упрямыми, «настырно требовательными». А в подростковом возрасте к их «необузданной» подвижности могут с удивительной легкостью «прилипнуть» любые виды отклонений в поведении [8, с. 27; 11, с. 448; 16, с. 92–99].

Наоборот, у детей со *слабой* нервной системой и, соответственно, *высокой чувствительностью* (по темпераменту это меланхолики) обычно обнаруживается поразительная устойчивость в отношении нарушений поведения – даже при отсутствии «руководящей и направляющей силы», то есть в условиях безнадзорности. Зато на них (а также, порой, и на детей с *инертной* н.с. – по темпераменту флегматиков) чрезвычайно плохо влияет излишне жесткое воспитание с системой постоянных запретов, мелочного контроля, бдительного наблюдения и подавления инициативы: оно вызывает и усиливает несамостоятельность, нерешительность, неуверенность в себе и неумение постоять за себя [16, с. 193]. В результате такие дети (подростки) становятся слишком застенчивыми, ранимыми, обидчивыми, робкими, тревожными [11, с. 448; 8, с. 26–27].

Таким образом, можно сделать

конкретный практический вывод:

- если сложности в воспитании и обучении ребенка понятным образом связываются с описанными выше характеристиками из левого столбца («темперамент»): *слишком подвижный; слишком медлительный; слишком чувствительный* и т.п., есть смысл «кивать» на врожденность и наследственность; «хорошая новость» здесь такая: если у ребенка не установлено психических и неврологических заболеваний – значит, наследственность не «плохая», а просто имеющаяся в наличии, и можно, не тратя силы на неоправданное чувство вины, пытаться «творчески приспособиться» к ситуации;

- если же, наоборот, огорчающие нас характеристики ребенка «укладываются» скорее в правый столбец («характер»), например: *упрямый; агрессивный; застенчивый* и т.п. (под-

черкнем, что эти свойства – уже вполне *социальные*, то есть возникшие и проявляющиеся прежде всего в *межличностных отношениях*) – в большинстве случаев продуктивнее связывать их возникновение с влиянием социума (в том числе с ошибками в воспитании); «хорошая новость» тут – что с этими особенностями не придется «смиряться как с неизбежностью».

... а каким – неплохо бы и упасть

Выше мы рассмотрели некоторые типичные ошибки в воспитании, связанные с неучетом индивидуальных особенностей ребенка. Так, скажем, на примере детей со *слабой* нервной системой мы старались показать, как могут выглядеть неправильные воспитательные *действия*; однако иногда, пожалуй, стоит говорить и о некоторой доле *бездействия* со стороны взрослых – когда ребенок остался наедине со своими трудностями, вытекающими из его природных данных.

Выдающийся российский психиатр П.Б. Ганнушкин, например, подробно описал, как исходные чувствительность и истощаемость астеника (человека со слабой нервной конституцией) постепенно приводят к наслоению целого комплекса дополнительных свойств [7].

Из-за быстрой истощаемости и утомляемости астеник действует малоэффективно. Малая успешность его деятельности на фоне повышенной чувствительности тяжело им переживается. Это приводит к формированию чувства неполноценности, робости, застенчивости, депрессивности и в то же время обостряет самолюбие. В результате процесс развивается дальше. Сочетание низкой оценки себя и болезненного самолюбия порождают напряженность и подозрительность: человеку начинает казаться, что окружающие следят за ним, смеются над ним. Иногда в порядке компенсации он даже начинает вести себя развязно и заносчиво.

По этому поводу хочется сказать следующее: если слабая нервная конституция ребенка, как ни крути, не поддается «переделке», то, во всяком случае, можно постараться помочь ему повысить эффективность (успешность) деятельности и, таким образом, положительно повлиять на самооценку.

Далее мы поговорим о некоторых подобных подходах.

Терпение: смириться с тем, что нельзя изменить

- Если я прикажу какому-нибудь генералу порхать бабочкой с цветка на цветок, или сочинить трагедию, или обернуться морской чайкой, и генерал не выполнит приказа, кто будет в этом виноват – он или я?
- Вы, ваше величество, – ни минуты не колеблясь, ответил Маленький принц.
- Совершенно верно, – подтвердил король.
- С каждого надо спрашивать то, что он может дать.

Антуан де Сент-Экзюпери
«Маленький принц»

Этот раздел адресован в большей мере педагогам: мы предполагаем, что родители, знающие своего ребенка с рождения, как бы им ни было иногда (или часто) трудно воспринимать его индивидуальные особенности, все же успели в достаточной степени к ним приспособиться. Во-первых, у них было для этого время; во-вторых, детей в семье наверняка меньше, чем даже в небольшом классе.

Учитель же вынужден ориентироваться в обстановке типа «вас много, а я один» (точнее, чаще – «одна»); а от желания сориентироваться и от успешности ориентировки во многом зависят успехи ребенка.

В школе встречаются такие учебные ситуации, которые предъявляют к природным предпосылкам учащихся высокие требования и, таким образом, ставят учащихся с определенными типологическими особенностями в трудное положение.

В указанных ситуациях у учащихся с сильной и подвижной нервной системой изначально существуют преимущества перед «слабыми» и «инертными» детьми. М.К. Аки-

Преимущество ориентации на индивидуальный стиль ребенка в том, что начинаешь сходить с ума вдвое реже.

Эда ле Шан

мова и В.Т. Козлова [2, с. 72–75; 1, с. 36–42] подробно рассмотрели некоторые формы учебной деятельности и отдельные виды учебных заданий, которые неблагоприятны для последних, а также показали, какими путями можно преодолевать возникающие трудности.

Задача учителя состоит в том, чтобы помочь учащемуся найти наиболее подходящий для него *индивидуальный стиль деятельности*, а не пытаться стандартизировать приемы и способы работы всех учеников, как если бы они все были «на одно лицо». Так, те приемы и способы работы, которые хороши для подвижного, не следует навязывать инертному, медлительному ученику. Он легче примет то, что является положительным в деятельности похожих на него инертных детей, которые смогли успешно приспособиться к учебному процессу.

Родители же, в свою очередь, могут обратиться к учителю в порядке «педагогики сотрудничества» для совместного анализа представленных в разделе материалов и выработки согласованной линии поведения.

Как понять, что у ребенка слабая нервная система

Сила нервной системы характеризует ее выносливость, работоспособность, помехоустойчивость к раздражителям.

Противоположный полюс силы – *слабость* нервной системы. Человек со слабой нервной системой отличается невысокой работоспособностью, неустойчивостью по отношению к сверхсильным и посторонним раздражителям (то есть низкой способностью противостоять их действию), высокой чувствительностью.

Задание. Выявление учеников

со слабой нервной системой

1 ознакомьтесь с предложенным ниже перечнем учебных ситуаций, в которых обычно возникают **трудности** у учащихся со слабой нервной системой:

- длительная напряженная работа (как домашняя, так и на уроке); слабый быстро устает, теряет работоспособность, начинает допускать ошибки, медленнее усваивает материал;

- ответственная, требующая эмоционального, нервно-психического напряжения самостоятельная, контрольная или экзаменационная работа, в особенности если на нее отводится ограниченное время;
 - ситуация, когда учитель в высоком темпе задает вопросы и требует на них немедленного ответа;
 - работа в условиях, когда учитель задает неожиданный вопрос и требует на него устного ответа; вообще, следует отметить, что для слабого по своим нейродинамическим особенностям учащегося благоприятнее ситуация письменного ответа, а не устного;
 - работа после неудачного ответа, оцененного отрицательно;
 - работа в ситуации, требующей отвлечения (на реплики учителя, ответ или вопрос другого учащегося);
 - работа в ситуации, требующей распределения внимания или его переключения с одного вида работы на другой (например, когда во время объяснения учитель одновременно ведет опрос учащихся по прошлому материалу, привлекает разнообразный дидактический материал — карты, слайды, учебник, заставляет делать записи в тетради, отмечать на карте, следить по учебнику и т.д.);
 - работа в шумной беспокойной обстановке;
 - работа после резкого замечания, сделанного учителем, после ссоры с товарищем и т.д.;
 - работа у вспыльчивого, несдержанного педагога;
 - ситуация, когда требуется на уроке усвоить объемный и разнообразный по содержанию материал.
- 2 выявите среди своих учеников тех, кто испытывает значительную часть из перечисленных трудностей – это, скорее всего, дети со *слабой* н.с.

В указанных ситуациях существенную роль может играть учитель. Он способен как облегчить, так и усложнить учебную деятельность ученика. Зная индивидуальные черты своих учеников, педагог может по отношению к ним применять специальные приемы, облегчающие их учебную деятельность.

Чем учитель может помочь ребенку со слабой нервной системой

Задание. «Ресурсы учителя» в работе со «слабыми»

Ниже в таблице 3 приводятся выделенные опытным путем **правила**, которые полезно соблюдать учителю в работе с *учениками со слабой н.с.* Предлагаем Вам последовательно выполнить следующие шаги:

- ознакомьтесь с приведенным списком (I);
- отметьте те из приведенных правил, которые Вы уже применяете (учитываете) в работе с такими учениками (II);
- оцените эффективность их применения в Вашей практике (низкая, средняя, высокая или как-то иначе) (III);
- обратите особое внимание на те пункты, которые остались неотмеченными – это Ваш ресурс в работе с такими детьми; постарайтесь применить эти правила в течение определенного времени – например, 2 недели или месяц (IV);
- после этого оцените эффективность новых примененных Вами приемов (V).



ТАБЛИЦА 3

<p align="center">Правила, используемые учителем, полезные для учащихся со слабой нервной системой</p>	<p align="center">Применяю/учитываю в работе</p>	<p align="center">Эффективность</p>	<p align="center">Можно применить (ресурсы)</p>	<p align="center">Эффективность</p>
I	II	III	IV	V
не ставить ученика в ситуацию неожиданного вопроса и быстрого ответа; дать достаточно времени на обдумывание и подготовку				
стремиться, чтобы ответ ученика был не в устной, а в письменной форме				
не давать для усвоения в ограниченный промежуток времени большой, разнообразный, сложный материал; постараться разбить его на отдельные информационные куски и давать их постепенно, по мере усвоения				
не заставлять отвечать новый, только что усвоенный на уроке материал; следует отложить опрос на следующий урок, дав возможность ученику позаниматься дома				
формировать уверенность в своих силах и знаниях (которая затем поможет ученику в сложных ситуациях) путем построения правильной тактики опросов и поощрений (как оценкой, так и замечаниями типа «умница», «молодец» и т.д.)				
осторожно оценивать неудачи ученика (ведь он и сам очень болезненно относится к ним)				
дать время для проверки и исправления написанного во время подготовки ответа				
отвлекать ученика в минимальной степени, стараться не переключать его внимания, создавать спокойную обстановку				

Наиболее эффективный путь воспитания состоит в том, чтобы помочь учащемуся самому найти наиболее подходящие именно для него приемы и способы организации своей деятельности; показать, как ученик сам может преодолеть собственные трудности и развить свои преимущества и дарования. При этом нужно помнить о необходимости максимально использовать и развивать выявленные у них положительные особенности и за счет этого изыскивать пути компенсации тех качеств, которые препятствуют успешной учебе.

Чем ребенок со слабой нервной системой может помочь себе сам

Задание. «Сила в слабости» («Ресурсы ученика»)

Ниже в таблице 4 приводятся выделенные опытным путем **преимущества учащихся со слабой н.с.**, а также учебные ситуации, в которых они обнаруживаются. Предлагаем Вам последовательно выполнить следующие шаги (для каждого ученика отдельно):

- ознакомьтесь с приведенным списком (I);
- отметьте те из приведенных преимуществ (или ситуаций), которые есть у данного ученика, которые он уже применяет (использует) в своей учебной работе (II);
- отметьте, поощряете ли Вы ученика за это (III);
- обратите особое внимание на те пункты, которые остались неотмеченными – это ресурс данного ребенка (то, что можно ему подсказать); побуждайте его использовать эти возможности в течение определенного времени – например, 2 недели или месяц (IV); поощряйте ребенка за их применение;
- после этого оцените эффективность примененных ребенком приемов, обсудите это вместе с ним (V).

ТАБЛИЦА 4

<p align="center">Преимущества учащихся со слабой н.с. и учебные ситуации, в которых они обнаруживаются</p>	<p align="center">Применяет /использует в работе</p>	<p align="center">Поощрения со стороны учителя</p>	<p align="center">Можно применить (ресурсы)</p>	<p align="center">Эффективность</p>
I	II	III	IV	V
<p>успешнее в ситуациях, требующих монотонной работы (например, когда от ученика требуется решить большое количество задач одного типа или выполнить несколько сходных упражнений по русскому языку)</p>				
<p>легче действуют по шаблону, по схеме</p>				
<p>любят работать обстоятельно, шаг за шагом выполняя задание, поэтому для них благоприятны ситуации, требующие последовательной, планомерной работы</p>				
<p>не отвлекаются, не перескакивают от одного действия к другому, не забегают вперед, а выполняют всё в строгой последовательности</p>				
<p>склонны планировать предстоящую деятельность, любят составлять планы в письменной форме, используя их как средства внешнего управления деятельностью</p>				
<p>успешнее в тех видах деятельности, которые требуют предварительной подготовки</p>				

I	II	III	IV	V
<p>склонны самостоятельно проникать в более глубокие связи и отношения внутри учебного материала за счет тщательной подготовительной работы;</p> <p>глубже и обстоятельнее усваивают учебный материал и потому обнаруживают свои преимущества в таких ситуациях, где требуются понимание и знание предмета сверх школьной программы</p>				
<p>склонны к систематизации знаний, что также обеспечивает им большую глубину усвоения</p>				
<p>предпочитают при ответе и при усвоении материала использовать внешние опоры;</p> <p>поэтому разнообразные виды наглядного изображения — графики, схемы, рисунки, диаграммы, таблицы — облегчают им учебную деятельность</p>				
<p>в ситуациях, когда учитель требует наглядного изображения, например условий задачи, они обнаруживают свое преимущество перед «сильными»</p>				
<p>склонны к тщательному контролю за выполнением учебных заданий и проверке полученных результатов;</p> <p>если им предоставляется такая возможность, допускают меньше ошибок, чем «сильные»</p>				

Как понять, что у ребенка инертная нервная система

Другое свойство нервной системы – *подвижность* (или *лабильность*) – определяется скоростными характеристиками основных нервных процессов – возбуждения и торможения. *Подвижной* нервной системе противостоит *инертная*. Человека с инертной нервной системой характеризует замедленное протекание нервных процессов (низкая скорость актуализации имеющихся знаний и реагирования на внешние раздражители, невысокая продуктивность деятельности в ситуации, связанной с лимитом времени, трудности перехода на другой способ действия и т.д.).

Задание. Выявление учеников с инертной нервной системой

- 1 ознакомьтесь с предложенным ниже перечнем учебных ситуаций, в которых обычно возникают **трудности** у *учащихся с инертной нервной системой*:
 - учитель предлагает классу задания, разнообразные по содержанию и по способам решения;
 - учитель подает материал в достаточно высоком темпе и не ясна последовательность вопросов, обращенных к классу;
 - время работы ограничено, и невыполнение в срок грозит отрицательной оценкой;
 - требуется частое отвлечение (на реплики учителя, ответ или вопрос другого учащегося);
 - учитель задает неожиданный вопрос и требует быстрого ответа;
 - необходимо быстрое переключение внимания с одного вида работ на другой;
 - оценивается продуктивность усвоения материала на первых порах его заучивания;
 - требуется выполнять задания на сообразительность при высоком темпе работы.
- 2 выявите среди своих учеников тех, кто испытывает значительную часть из перечисленных трудностей – это, скорее всего, дети с *инертной н.с.*

В указанных ситуациях также существенную роль может играть учитель, применяя специальные приемы, облегчающие учебную деятельность таких учеников.

Не удивляйтесь, что в некоторых пунктах наблюдается сходство между **слабыми** и **инертными** учениками. Например, и те и другие испытывают сложности в ситуации работы с вынужденными отвлечениями, хотя причины, видимо, несколько различны: у **слабых** из-за их неустойчивости по отношению к посторонним раздражителям («сбивающим с мысли») может пострадать качество основной работы; **инертным** же из-за низкой скорости реагирования на внешние раздражители трудно прежде всего переключиться на какой-то посторонний вопрос.

Как все же понять, с какими особенностями нервной системы связаны трудности ученика?

Для более точной диагностики силы и подвижности (лабильности) н.с. существуют специальные методики типа «карандаш и бумага» В.Т. Козловой и В.А. Данилова, которые обычно может провести школьный психолог.

Однако и предлагаемый метод наблюдения за учащимися дает неплохие результаты при условии, что наблюдение должно быть систематическим и достаточно длительным, проводимым в разнотипных условиях, в учебных и внеучебных ситуациях [2].

Мы полагаем, что тогда внимательный учитель не ошибется в оценке так называемых «жизненных проявлений» основных свойств н.с. конкретного ученика: скажем, если главные трудности ребенка логичнее всего объясняются **невыносливостью (истощаемостью) и повышенной чувствительностью** – стоит думать о **слабой н.с.**, если же **медлительностью и недостаточной гибкостью** – скорее об **инертной**.

Согласитесь, подобные описания рисуют детей с весьма различными особенностями.

Однако для практики эти разделения менее важны, чем тот факт, что, соответственно, и некоторые из приемов, облегчающих учебную деятельность учеников, могут подходить для **обоих** категорий детей (и со **слабой**, и с **инертной н.с.**): хотя свойства и разные, но помощь порой приходит с одной и той же стороны.

И детям облегчение, и учителю экономия!..

Чем учитель может помочь ребенку с инертной нервной системой

Задание. «Ресурсы учителя» в работе с «инертными»



Ниже в таблице 5 приводятся выделенные опытным путем **правила**, которые полезно соблюдать учителю в работе с *учениками с инертной н.с.* Предлагаем Вам последовательно выполнить следующие шаги:

- ознакомьтесь с приведенным списком (I);
- отметьте те из приведенных правил, которые Вы уже применяете (учитываете) в работе с такими учениками (II);
- оцените эффективность их применения в вашей практике (низкая, средняя, высокая или как-то иначе) (III);
- обратите особое внимание на те пункты, которые остались неотмеченными – это ваш *ресурс* в работе с такими детьми; постарайтесь применять эти правила в течение определенного времени – например, две недели или месяц (IV);
- после этого оцените эффективность новых примененных Вами приемов (V).

ТАБЛИЦА 5

Правила, используемые учителем, полезные для учащихся с инертной нервной системой	Применяю/учитываю в работе	Эффективность	Можно применить (ресурсы)	Эффективность
I	II	III	IV	V
не требовать от них немедленного включения в работу; их активность в выполнении нового вида заданий возрастает постепенно				
не требовать высокой активности в выполнении разнообразных заданий; некоторые ученики отказываются работать в таких условиях				
не нужно требовать от инертного ученика быстрого изменения неудачных формулировок, ему необходимо время на обдумывание нового ответа; они чаще следуют принятым стандартам в ответах, избегают импровизации				
не следует проводить их опрос в начале урока поскольку инертные ученики с трудом отвлекаются от предыдущей ситуации (например, от дел, которыми они были заняты на перемене)				
нужно избегать ситуаций, когда от инертного требуется быстрый устный ответ на неожиданный вопрос; инертным необходимо предоставить время на обдумывание и подготовку				
не следует их отвлекать, переключать внимание на что-либо другое в момент выполнения заданий				
нежелательно заставлять инертного ученика отвечать новый, только что пройденный материал: следует отложить его опрос до следующего раза, дав возможность позаниматься дома				

Чем ребенок с инертной нервной системой может помочь себе сам

Задание. «Медленно, но верно» («Ресурсы ученика»)

Ниже в таблице 6 приводятся выделенные опытным путем **преимущества учащихся с инертной н.с.**, а также учебные ситуации, в которых они обнаруживаются. Предлагаем Вам последовательно выполнить следующие шаги (для каждого ученика отдельно):

- ознакомьтесь с приведенным списком (I);
- отметьте те из приведенных преимуществ (или ситуаций), которые есть у данного ученика, которые он уже применяет (использует) в своей учебной работе (II);
- отметьте, поощряете ли Вы ученика за это (III);
- обратите особое внимание на те пункты, которые остались неотмеченными – это *ресурс* данного ребенка (то, что можно ему подсказать); побуждайте его использовать эти возможности в течение определенного времени – например, 2 недели или месяц (IV); поощряйте ребенка за их применение;
- после этого оцените эффективность примененных ребенком приемов, обсудите это вместе с ним (V).



ТАБЛИЦА 6

<p align="center">Преимущества учащихся с инертной н.с. и учебные ситуации, в которых они обнаруживаются</p>	<p align="center">Применяет /использует в работе</p>	<p align="center">Поощрения со стороны учителя</p>	<p align="center">Можно применить (ресурсы)</p>	<p align="center">Эффективность</p>
I	II	III	IV	V
<p>способность долго работать, не отвлекаясь на реплики учителя, на работу учащегося, выполняющего задания у доски и т.п.</p>				
<p>высокая степень самостоятельности в выполнении заданий</p>				
<p>медленное нарастание активности, но долгое ее сохранение</p>				
<p>склонность к однообразной работе, способность успешно справляться с монотонными заданиями на протяжении долгого времени</p>				
<p>инертные ученики без труда, быстрее, чем подвижные, способны в определенные моменты учебного процесса полностью выслушать объяснение учителя и только после этого начать выполнять задание</p>				
<p>в работе на сообразительность инертные ученики принимают активное участие в том случае, если им дается достаточное время для обдумывания</p>				

I	II	III	IV	V
всегда активны в работе по пройденному материалу				
у них лучше развита долговременная память, чем кратковременная, оперативная				
если предоставлена возможность произвольно организовать свою деятельность, инертные способны быстро выполнять задания				
достигают высокой скорости работы за счет специальной организации деятельности (например, продуманного расположения чертежей, отсутствия отвлечений на общение с учителем, с соседом по парте)				
по этой причине самостоятельная работа в отличие от фронтальной легче для инертных учащихся				
склонны к тщательному контролю за выполнением учебных заданий и проверке полученных результатов. Если им предоставляется такая возможность, допускают меньше ошибок, чем «сильные»				

Работа учителя с учащимися должна строиться таким образом, чтобы они ясно знали, в чем преимущества их индивидуальных особенностей, а в чем недостатки. Это позволит направить усилия, с одной стороны, на закрепление их наиболее удачных проявлений, а с другой — на преодоление или компенсацию проявлений нежелательных.

Если ученик научится строить свою работу с учетом своего психофизиологического потенциала, он сможет избежать таких нежелательных состояний, как переутомление и перегрузка [1; 2].

Трудности детей с подвижной (лабильной) нервной системой

Как отмечают психологи, современные условия организации учебной деятельности (особенности приемов и методов обучения, работы учителя с классом) таковы, что они в целом соответствуют динамическим особенностям *сильных и подвижных (лабильных)* учащихся и, таким образом, создают преимущества для них по сравнению с описанными выше *слабыми и инертными* детьми [1; 2].

Например, явный «плюс» *подвижных (лабильных)* учащихся в том, что они быстро и без труда приспосабливаются к новым условиям, легко следуя за ними и подчиняясь складывающимся обстоятельствам; поэтому мы в контексте нашей работы уделяем таким детям относительно небольшое внимание.

Однако и у них существуют свои трудности в обучении, которые обусловлены:

- тем, что эти дети долго не могут собраться и приняться за дело (иногда – особенно в начальной школе – их как бы «пугает» объем предстоящей работы);
- быстрым угасанием активности, утратой интереса к заданиям, требующим однообразной, монотонной работы;
- частыми отвлечениями от работы, из-за чего они в большей степени, чем инертные, нуждаются в постоянном руководстве и контроле со стороны учителя.

Подсказывать, как «обнаружить» *подвижных (лабильных)* учеников (особенно в начальной школе), нет никакой нужды: учитель сам знает, что это дети, которым скучно заниматься какой-то одной деятельностью, у них много разнообразных занятий, и, переходя от одного дела к другому, они полностью вытесняют из сознания предыдущее; их постоянно что-то отвлекает, они вертятся, разговаривают, занимаются посторонними делами, мешают окружающим, задают вопросы учителю и т.п. («шило», да и только).

В связи со всем сказанным, для работы с *подвижными* учениками рекомендуются следующую тактику:

- 1 объем работы (особенно в начальной школе) увеличивать по частям (например, на первых порах учитель предлагает первокласснику написать вместо трех-четырех строчек только полстрочки или прочесть не весь материал, а только незначительную его часть; после того как намеченная часть выполняется, ему либо предлагают следующую часть, либо ограничиваются сделанным в зависимости от отношения ученика; такое постепенное увеличение объема предлагаемой ребенку работы – вплоть до привычки выполнять все задание – обычно занимает несколько дней или неделю;
- 2 разнообразить содержание заданий, обеспечивая частые переходы от одного их вида к другому (для этого – иметь «стратегический запас»); в то же время, не вредно организовать «самообслуживание»: направлять самих учащихся (особенно подростков) на поиск различных форм разнообразия – например, на анализ других путей решения задач, отличных от применяемой схемы;
- 3 специально обучать таких детей умению выслушивать до конца указания учителя; вырабатывать внимательность на уроках терпеливым напоминанием, многократным повторением требований («...без упреков и раздражения»);
- 4 опрашивать их первыми, так как они не любят ждать (вариант, «чтобы все были довольны»: предупредили заранее слабого или инертного ученика и, пока тот морально готовится, спросили подвижного).

И еще одна рекомендация – остроумная и жизненная, хотя и не имеющая прямого отношения к учебе. Давайте подвижному ребенку «как можно больше поручений, связанных с физической активностью и передвижением в пространстве: ведь у учительницы всегда мало времени, а в школьной жизни всегда нужно куда-то сбежать, что-то принести, кого-то позвать, кого-то о чем-то предупредить или о чем-то напомнить...» [17, с. 159]. Такой ученик сделает всё это охотно. Он будет рад быть полезным, а негатив учительницы в адрес этого самого «шила», накопленный во время уроков, слегка уменьшится.

Мужество: изменить то, что можно изменить (больше для родителей)

Теперь позвольте пару слов без протокола.
Чему нас учат, так сказать, семья и школа?

Владимир Высоцкий

Несколько слов для начала

Этот раздел содержит материалы как для родителей, так и для педагогов, но все же адресован в большей мере родителям, и вот почему. Речь дальше пойдет о достаточно устойчивых особенностях характера (и формирующейся личности) ребенка, сложившихся в течение как минимум ряда лет, и в первую очередь в семейной атмосфере. В этих условиях «идеальный вариант», конечно – *объединение усилий* родителей, педагогов и школьного психолога (чем при возможности надо обязательно воспользоваться!); однако во всех формах нежелательного поведения ребенка, описанных ниже (упрямство, негативизм, агрессивность, тревожность, лживость) именно семья играет «ключевую» роль [18], и без соответствующих усилий со стороны родителей старания учителей и психологов могут просто «пропасть даром».

Вообще, в дошкольном, младшем школьном и подростковом возрастах центральное место должна занимать работа *с окружающими ребенка взрослыми* [18]. Именно поэтому мы предлагаем родителям (а иногда – учителям) сделать первый шаг: *начать с себя*. И хотя в «запущенных» случаях этот шаг *не всегда достаточен*, но уж точно *совершенно необходим*.

Дайте мне дюжину здоровых младенцев... и предоставьте оговоренные мною условия, и я гарантирую, что, взяв наугад любого, воспитаю из него кого угодно — врача, юриста... да хоть нищего или вора, независимо от талантов, призвания, наклонностей, профессии и даже расы его предков.

Дж.Б. Уотсон

Нет, мы вовсе не собираемся полностью соглашаться с американским психологом, отцом-основателем бихевиоризма («психологии как науки о поведении») Джоном Уотсоном, и тем более не станем одобрять проекты, озвученные им «ради красного словца» в конце этой цитаты. А вот «занять» у автора немного оптимизма, педагогического энтузиазма и – главное! – веры в свои силы совсем не помешает. Тем более что родителю «трудного» (в любом отношении) ребенка почти наверняка придется сразу же столкнуться с тем или иным вариантом *противодействия*.

Это противодействие может быть *активным* (например, у возбудимого и агрессивного ребенка) или *пассивным* (у тревожного ребенка со страхом неудачи), но в любом случае оно вам не союзник.

Поэтому для начала разберемся с ним.

УПРЯМСТВО, НЕГАТИВИЗМ

Так как же начать исправлять «ошибки в воспитании», особенно если из-за этих самых ранее допущенных ошибок ребенок теперь не слушается (не слушает, не слышит, не желает понимать и исполнять наши благие пожелания)?..

Как объяснить ему, что не надо драться или лгать, если у него на все другое мнение (как отвечал родителям один трехлетний мальчик: «Ешь суп! – Не ешь суп!!!»; «Не ходи на балкон! – Ходи на балкон!!!»)?

Что делать, чтобы воспитательные воздействия впредь были более эффективными, и пресловутых «ошибок» было поменьше, а взаимного доверия побольше?

Психологи давно установили (а учителя и родители испытывали на практике), что второй «пик» негативизма (после тех самых трех лет) падает примерно на 12–13, то есть на подростковый возраст [21, с.39].

Применительно к этому периоду отечественные психологи – страшно сказать! – уже 50 лет назад [6] назвали целый ряд возможных причин, ведущих к возникновению непослушания и конфликтов:

- требования беспрекословного подчинения, особенно в категоричной форме и когда неясны основания требований;

- неучет советов подростка, отказ от его помощи, чрезмерный контроль, опека, недооценка его самостоятельности, сознательности, знаний и умений;
- стремление навязать подростку чуждое убеждение, не соответствующее уже сформировавшимся собственным убеждениям;
- необоснованное вмешательство в личные дела подростков (там же).

Обратите особое внимание на самый первый пункт. Кажется, за 50 лет не так уж много изменилось.

Как пишет известный практический психолог Н.В. Самоукина [20, с. 53–54], дети и подростки чаще всего слышат в школе и дома (от учителей и родителей) примерно следующее: «Ты должен хорошо учиться!», «Ты должен думать о будущем!», «Ты должен уважать старших!», «Ты должен слушаться учителей и родителей!».

Почти нет обращений, построенных не на *долженствовании*, а на *возможности*: «Ты можешь...», «Ты имеешь право...», «Тебе интересно...».

Что характерно – о себе те же взрослые чаще говорят как раз «в ключе» *возможного*: «Я могу тебя наказывать...», «У меня есть полное право...», «Я знаю, что делать...», «Я старше и умнее...», и в результате дети понимают, что они «не могут ничего», а взрослые – «могут все», у них – полная свобода действий.

Кроме того, что это несправедливо, надо также отметить, что *долженствование* вообще тяжело переживается тем, к кому обращено: оно вызывает у человека (любого возраста!) тревожные, стрессовые состояния, страх оказаться несостоятельным и не «вытянуть» возложенной на него тяжелой ноши долга.

А потому «*долженствования*» в обращении взрослых к детям необходимо свести к минимуму, находя им замену примерно следующим образом (табл. 7):

Среди всех сложностей в отношениях между педагогами и детьми непонимание, нежелание понять другого – самое главное препятствие на пути любых воспитательных воздействий.

Кристиан Бютнер

ТАБЛИЦА 7

Типичная фраза	Желательная фраза
Ты должен хорошо учиться!	Я уверен(а), что ты можешь хорошо учиться!
Ты должен думать о будущем!	Интересно, каким человеком ты хотел бы стать? Какую профессию ты планируешь выбрать?
Ты должен уважать старших!	Ты знаешь : уважение к старшим – это элемент общей культуры человека.
Ты должен слушаться учителей и родителей!	Конечно, ты можешь иметь свое собственное мнение, но к мнению старших полезно прислушиваться.



Задание. Меняем «должен» на «можешь»

Теперь поупражняйтесь самостоятельно. Рассмотрите таблицу 8. Слева даны типичные фразы, которые учителя и родители часто говорят детям и подросткам. Справа напишите другие фразы, в которых *долженствование* переведите в *возможность* при сохранении общего смысла высказывания.

ТАБЛИЦА 8

Типичная фраза	Желательная фраза
Мы в твои годы жили гораздо хуже! Ты должен ценить заботу старших!	
Сколько можно бездельничать! Ты должен наконец заняться учебой!	
Ты постоянно срываешь мой урок! Ты должен сидеть и внимательно слушать!	
Кто из вас разбил окно в классе? Ты должен говорить правду!	
Давай дневник, я поставлю тебе двойку! Ты должен всегда иметь с собой дневник!	
Или Ваши примеры:	

- Проанализируйте полученные варианты. Какие здесь имеются возможности?
- Легко ли было выполнять задание? Если нет – в чем Ваши трудности?

Заметим, что поубавить «долженствования» полезно не только в общении с подростками, но и с более младшими детьми, а также со взрослыми (один мужчина рассказал на консультации, как жена – учительница начальных классов – во время ссор выговаривала ему: «Ты должен меня слушаться, а ты

меня не слушаешься!»; с удивлением добавим, что он старше жены на 10 лет, и с прискорбием – что жена уже бывшая...).

Вернемся к описанным выше причинам непослушания и конфликтов. Как правило, на практике это означает, что с ребенком никто не собирается вступить в *диалог*.

Энергия и активность подростков, которая могла быть задействована во взаимодействии со взрослыми, становится невостребованной и в какие-то моменты прорывается наружу. «Невысказанность» превращается в «вулкан» бушующих чувств, мыслей и эмоций, который неожиданно начинает действовать: именно так возникают пререкания, упрямство, непослушание, негативизм.

Когда условий для полноценного общения не создано, ребенок сам захватывает «коммуникативный плацдарм», как умеет: грубит, отказывается подчиниться, нарушает дисциплину [20, с. 55–56].

Задание. Организуем вместо монолога диалог

Как же организовать *диалог* с ребенком (детьми)?

Для этого нужно выполнить ряд условий, которые приведены в таблице 9.

Ознакомьтесь с этими условиями и отметьте в следующих колонках свое отношение к ним.



ТАБЛИЦА 9

Правила диалога	Так и делаю	Не делаю, но могу сделать	Мне трудно это сделать
	А	В	С
Если Вы задаете вопрос, то подождите, когда Ваш собеседник ответит на него			
Если Вы высказываете свою точку зрения, то поощряйте ребенка (подростка) в том, чтобы он высказал свое к ней отношение			
Если Вы не согласны, формулируйте аргументы и поощряйте поиск таковых самим ребенком			
Делайте паузы во время беседы. Не разрешайте себе захватывать всё «коммуникативное пространство»			
Чаще смотрите в лицо ребенку (подростку) – своему собеседнику			
Чаще повторяйте фразы: «Как ты сам думаешь?», «Мне интересно твое мнение», «Ты не согласен со мной? Почему?», «Докажи, что я неправ(а)!»			

Проанализируйте полученное соотношение отметок в колонках **А, В, С**:

Больше **А** – «так держать!» («полно, да есть ли у Вас проблемы?..»);

Больше **В** – «за чем же дело стало?..»;

Больше **С** – «а кому сейчас легко?!»; если есть желание наладить контакт с ребенком, применять эти правила (хотя бы и через «не могу») всё равно придется.

Почти 15 лет мне пришлось проработать в системе повышения квалификации работников образования. Среди учителей, определенно, попадались те, кому выполнять предложенные выше задания было трудно, и выражалось это примерно так:

«Зачем нам **вообще** говорить как-то иначе?! Ведь это **действительно его** (ребенка) **обязанность** (учиться, слушаться и т.п.). Он **в самом деле должен** это делать!!!»

Приходилось применять «военную хитрость» – прием «обмена позициями»: «Ну ладно. Вы, наверное, правы. Только речь сейчас немного о другом: **как донести** до ребенка понимание этой его обязанности, чтобы он согласился с Вами, а не протестовал?..

Представьте **себя** на месте человека, который постоянно слышит о том, **что** он должен – например, от администрации:

«Вы должны не только учить, но и воспитывать!

Вы должны быть во всем примером!

Вы должны наладить контакт с родителями!

Вы должны думать о школе 24 часа в сутки!» и т.п.

Реакция не заставляла себя ждать: от саркастического

«А может, вам еще шнурки погладить?!..»

до сакраментального «Да за мою зарплату – пусть скажут спасибо, что я вообще до работы дошла!!!».

...Что, собственно, и требовалось доказать.



Несколько замечаний в продолжение...

Перед тем как перейти к описанию *разнообразных* причин *различных* вариантов неблагополучия детей и подростков (агрессивность, тревожность, ложь), укажем на несколько важных моментов, имеющих отношение к ним *всем*.

- 1 Между различными формами детского неблагополучия существуют разнообразные связи, имеющие иногда достаточно сложный и даже причудливый характер. Например, *тревожность* и *агрессивность* детей (подростков) связаны друг с другом следующим образом:
 - *Тревожные дети* не склонны к прямому выражению агрессии (отрицательная связь); зато, наоборот, для них свойственна косвенная (скрытая) агрессивность, а также высокая выраженность агрессии, направленной на себя (положительная связь).
 - Кроме того, *агрессивность* часто выступает как способ ослабления тревожности или как ее «маска», то есть та форма поведения, с помощью которой тревожность скрывается от окружающих, а часто и от самого себя [5; 18].
 - В общем, вопрос довольно запутанный. В утешение себе и читателю можем сказать, что в теории он запутан не больше, чем в жизни.
- 2 В происхождении всех этих проблем могут наблюдаться не только *специфические особенности* (о которых речь пойдет ниже), но и очевидное *сходство*, связанное с прямым *негативным примером родителей*.
 - *Агрессивность* родителей (ссоры и драки между ними, а также агрессивное поведение по отношению к окружающим) и одобрение ими агрессивного поведения других непосредственно влияют на агрессивность детей [12].
 - *Тревожность* родителей также обнаруживает прямую устойчивую связь с тревожностью детей: родители тревожных детей испытывают страхи и опасения чаще и переживают их более интенсивно, чем родители эмоционально благополучных; при этом

тревоги и страхи детей и родителей по своему содержанию очень похожи [18].

- Родительская *ложь* (особенно частая и в присутствии детей) в большинстве случаев прямо связана с развитием детской лживости (даже если самим родителям их ложь представляется «обыденной» или «почти незаметной»). Характерно, что мотивы лжи родителей и детей опять-таки, в сущности, одни и те же: ведь дети «в основном учатся этому дома» [24].

Именно поэтому взрослым (родителям и педагогам) так важно «быть знакомыми» с этими негативными особенностями у самих себя, а также быть готовыми к развитию противоположных им позитивных качеств в общении с детьми (неагрессивное поведение; уверенное поведение; искренность, открытость и т.п.).

3 В происхождении самых разных проблем большую роль играет *наказание* – вернее, ошибки в его применении:

- Частые наказания (особенно физические) сами выступают как акты агрессии со стороны взрослых, которые могут стать «моделью для подражания» ребенка/подростка и привести к его высокой *агрессивности* [12].
- Страх наказания, нежелание повторения этого опыта и представление ребенка о том, что «только обман может его спасти» – наиболее частый мотив детской *лжи* (по крайней мере, до подросткового возраста) [24].
- Наказание тесно связано с чувством вины перед родителями, которое, в свою очередь, может вызывать острый дискомфорт и высокую *тревожность* [18].

Поэтому ниже мы специально уделяем внимание теме «правильного наказания» (пока мы еще не дожили до «золотого века», когда все наказания можно отменить).

Задание. Соблюдаем правила наказания [15]

● Наказание не должно вредить здоровью – ни физическому, ни психическому. По идее, оно должно приносить ребенку пользу.

● Если есть сомнение, лучше не наказывать. Никакой «профилактики», наказаний «на всякий случай».

● За один раз – одно наказание («за все сразу»).

● Наказание не должно быть за счет любви. Нельзя лишать заслуженной похвалы и награды, отбирать подаренное. Отменять можно только наказания!

● «Срок давности» (не наказывать запоздало).

● «Наказан – прощен» (о старых грехах ни слова; не мешать ребенку «начинать жизнь сначала»).

● «Без унижения» (наказание не должно восприниматься как торжество вашей силы над его слабостью – иначе эффект может быть обратным).

● Ребенок не должен бояться наказания.

● Никогда нельзя делать наказанием домашний труд, уроки, чтение.

● Нельзя наказывать и ругать ребенка:

- во время и после болезни;
- во время еды;
- перед сном и после сна;
- во время игры;
- во время работы;
- сразу после физической или душевной травмы;
- когда ребенок не справляется со страхом или когда у него что-то не получается;
- когда нам неясны внутренние мотивы поступка;
- когда мы сами «не в себе».

● Соблюдать *неприкосновенность личности* (оценивать только поступок).

Попробуйте ответить на следующие вопросы:

- 1 Какие из перечисленных правил Вам действительно удается соблюдать?
- 2 Какие соблюдать особенно трудно?
- 3 С какими, возможно, хочется поспорить и поставить их под сомнение? Как Вы думаете, почему?

АГРЕССИВНОСТЬ

Влияние семьи на агрессивность ребенка многократно описано отечественными и зарубежными авторами [12; 19, с. 278–281]. Это влияние наиболее значимо по сравнению с другими, весьма многообразно и достаточно очевидно.

**Бей друзей без передышки
Каждый день по полчаса,
И твоя мускулатура
Станет крепче кирпича.
А могучими руками,
Ты, когда придут враги,
Сможешь в трудную минуту
Защитить своих друзей.**

**Григорий Остер
«Вредные советы»**

Так, отрицательную роль играет семья, в которой приняты антиобщественные формы поведения [19], искажаются этические понятия и моральные ценности [12].

Очень часто это неполная семья (без отца), что особенно пагубно влияет на мальчиков, у которых отсутствует адекватный образец мужского поведения и позитивный опыт мужских форм взаимоотношений [19, с. 278–281].

Впрочем, «адекватный образец» и «позитивный опыт» вполне могут отсутствовать и при наличии отца.

В развитии детской агрессивности часто «повинно» нарушение эмоциональных отношений между родителями и детьми (их недостаточная теплота), а также непоследовательная, малоэффективная либо исключительно суровая (или, напротив, слишком слабая) дисциплина [19].

Негативную роль могут сыграть оба родителя, однако влияние отца и матери на агрессивность детей обычно связано с различными факторами:

- у *отцов* наибольшее значение имеет их собственная высокая агрессивность (особенно по отношению к сыновьям);
- у *матерей* наиболее значимым фактором является *терпимость* (или «равнодушие») к агрессивному поведению детей [12].

Влияние школы на агрессивность детей также весьма существенно. Не секрет, что различные школы значительно отличаются друг от друга по частоте случаев антиобщественного поведения и расстройств поведения у детей: «Создается впечатление, что это в какой-то степени зависит от царящей в

школе атмосферы, от стиля принятой в ней системы преподавания или дисциплины, которые либо предрасполагают к совершению асоциальных поступков, либо препятствуют их возникновению» [19, с. 278–281]. В основе подобных отклонений в формировании личности часто лежат неудовлетворенные потребности общения со сверстниками; кроме того, в развитии агрессии большую роль играют дидактогении [12] – негативные психические состояния учащихся, вызванные нарушением педагогического такта со стороны педагога, нечутким или грубым словом и т.п.

Наконец, применительно к агрессивности детей и подростков особенно подробно и доказательно описано негативное влияние СМИ – кино и ТВ [12; 21, с. 38 и др.].

Еще в 60-х гг. XX в. американский психолог Альберт Бандура исследовал влияние телевизионного насилия на социальное поведение. Оказалось, что длительный показ подобных сцен может приводить (в том числе у детей и подростков) к таким неприятным последствиям, как:

- увеличение агрессивности поведения;
- уменьшение факторов, сдерживающих агрессию;
- притупление чувствительности к агрессии и т.п.

Печально, но факт: при частом наблюдении насилия по ТВ дети действительно обучались новому для них агрессивному поведению, которое в дальнейшем сохраняло стабильность на протяжении десятков лет и приводило к неприятностям с законом, проблемам в собственной семье и т.д. [23, с. 398–399].

Американская комиссия по изучению преступности несовершеннолетних пришла к выводу, что в результате просмотра кинофильмов и телепередач у подростков (особенно из семей с низким доходом) формируются представления о том, каким способом лучше всего решать проблемы, возникающие между людьми. В то же время выяснилось, что:

- большинство телегероев при решении проблем прибегают к насилию (независимо от того, «хорошие» это или «плохие парни»);
- в большинстве случаев агрессивное поведение персонажей приводит к счастливому концу, то есть насилие представляется действенным средством для достижения желаемой цели;

- герои редко наказываются (например, подвергаются аресту) за свои насильственные действия;
- сравнительно немногие жертвы насилия испытывают физические страдания или умирают (насилие здесь «не только эффективно, но и безболезненно») [12].

И все же вряд ли можно расценить как явную «ошибку воспитания» то, что вы до сих пор не выбросили телевизор на помойку. Ошибкой было бы ничего не предпринимать в подобных условиях. Сам Бандура [23, с. 401], кстати, сформулировал ряд полезных рекомендаций для родителей, например:

- «на личном уровне» моделировать неагрессивные формы поведения для своих детей;
- поощрять неагрессивное поведение детей и подростков;
- по возможности ограждать их от насилия по телевидению, заранее оценивая содержание программ;
- смотреть программы вместе с детьми и комментировать их с тем, чтобы дети были восприимчивы, а не равнодушны к злу и страданиям, вызываемым актами насилия.

От себя добавим: кроме этого, можно обсуждать (ненавязчиво и в форме диалога!) «моральный облик» персонажей, возможные последствия агрессивных действий (реальные, а не «киношные»!), а также ставить под сомнение не только их «безболезненность», но и эффективность.



Как-то раз пришла на консультацию мама с сыном лет 13. Дима драчлив со сверстниками, груб с учителями, «грозятся выгнать из школы». Когда мы остались вдвоем, неохотно рассказал про свой последний «подвиг».

Во время перемены кто-то положил свои вещи на его место; придя, он тут же стал «вышвыривать» их, за чем и был застигнут учителем истории, сказавшим: «Что это такое?! Положи на место!». На что последовал ответ: «Сам клади, если тебе надо!».

Я выразила большое удивление, поскольку чуть раньше мальчик говорил, что учителя истории (одного из немногих) «уважает». Помявшись, Дима объяснил: «Да у меня с утра уже было поганое настроение... тут еще ребята «добавили», а **он**, не разобравшись, на меня «наехал»!..» (вроде «ну что ж мне оставалось, бедному...»).

Подумав, я спросила: «Слушай, а что стало с твоим настроением потом?»

Дима надолго замолчал, глядя в пол – я уже решила, что не ответит вовсе. И тут он тихо сказал: «Мне стало **еще хуже**...».

Мама, когда выходила в коридор, просила меня «внушить» Диме, «как нельзя себя вести». А мы в итоге поговорили о том, что, оказывается (!), **от подобного поведения – ни пользы, ни удовольствия...**

А наше следующее задание посвящено взаимодействию с ребенком, проявляющим агрессию, и демонстрации неагрессивных форм поведения со стороны взрослого.

Задание. Демонстрируем модели неагрессивного поведения [4, с. 75–79]

Для более конструктивного воздействия на агрессивные реакции детей и подростков психологами разработаны специальные приемы (или «правила экстренного вмешательства в конфликтной ситуации») для педагогов и родителей. Мы предлагаем вам:

- ознакомиться с этими приемами;
- применять их в течение некоторого времени (например, 2 недели);
- оценить степень трудности их применения для Вас (Л – легко; Н – «нормально»; Т – трудно) и эффективность для ребенка (В – высокая; С – средняя; Н – низкая) (табл. 10).

ТАБЛИЦА 10

Приемы	Применение	Эффективность
<p>Спокойное отношение в случае незначительной агрессии:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● полное игнорирование реакций ребенка/ подростка (весьма мощный способ прекращения нежелательного поведения); ● выражение понимания чувств ребенка («Конечно, тебе обидно...»); ● переключение внимания, предложение какого-либо задания («Помоги мне, пожалуйста, достать посуду с верхней полки, ты ведь выше меня»); ● позитивное обозначение поведения («Ты злишься потому, что ты устал») 		
<p>Акцентирование внимания на поступках (поведении), а не на личности;</p> <p>важно – установление с ребенком обратной связи:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● констатация факта («ты ведешь себя агрессивно»); ● констатирующий вопрос («ты злишься?»); ● раскрытие мотивов агрессивного поведения («Ты хочешь меня обидеть?», «Ты хочешь продемонстрировать силу?»); ● обнаружение своих собственных чувств по отношению к нежелательному поведению («Мне не нравится, когда со мной говорят в таком тоне», «Я сержусь, когда на меня кто-то громко кричит»); ● апелляция к правилам («Мы же с тобой договаривались!») 		

<p>Сохранение положительной репутации ребенка (цель – избежать публичного осуждения и «приклеивания ярлыков»):</p> <ul style="list-style-type: none"> ● публично минимизировать вину подростка («Ты неважно себя чувствуешь», «Ты не хотел его обидеть»), но в беседе с глазу на глаз показать истину; ● не требовать полного подчинения, позволить подростку/ ребенку выполнить ваше требование по-своему; ● предложить ребенку/подростку компромисс, договор с взаимными уступками. 		
<p>Обсуждение проступка с соблюдением следующих условий:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● после того, как ситуация разрешится и все успокоится; ● в то же время – как можно скорее и лучше без свидетелей; ● во время разговора сохранять спокойствие и объективность; ● подробно обсудить негативные последствия агрессивного поведения, его разрушительность не только для окружающих, но, прежде всего, для самого агрессора. 		
<p>Демонстрация модели неагрессивного поведения (конструктивного, направленного на снижение напряжения в конфликтной ситуации):</p> <ul style="list-style-type: none"> ● нерефлексивное слушание (слушание без анализа, дающее возможность ребенку/подростку полностью выговориться); ● пауза, дающая ребенку возможность успокоиться; ● внушение спокойствия невербальными средствами; ● прояснение ситуации с помощью наводящих вопросов; ● использование юмора; ● признание чувств ребенка. 		

Специалисты утверждают, что дети довольно быстро перенимают неагрессивные модели поведения. Главное условие – искренность взрослого, соответствие его невербальных реакций (жестов, мимики, взгляда) словам.

ТРЕВОЖНОСТЬ

... страшное слово – СЛОНОПОТАМ !

Какой он, этот Слонопотам? Неужели очень злой?

Идет ли он на свист? И если идет, то зачем?...

Любит ли он поросят или нет? И как он их любит?...

Если он ест поросят, то, может быть, он все-таки не тронет поросенка, у которого есть дедушка по имени Посторонним В.?

Бедный Пятачок не знал, как ответить на все эти вопросы. А ведь ему через какой-нибудь час предстояло впервые в жизни встретиться с настоящим Слонопотамом!

Может быть, лучше притвориться, что заболела голова, и не ходить к Шести Соснам?

Алан Милл

«Винни-Пух и все-все-все»

Влияние семьи. И здесь роль семьи переоценить невозможно. Начать с того, что большую роль играют личностные особенности самих родителей. Тревожные дети обычно растут в семьях, в которых по крайней мере один из взрослых испытывает эмоциональное неблагополучие. Родители тревожных детей очень часто характеризуют свое состояние как раздраженное, унылое и безрадостное, тогда как родители эмоционально спокойных детей, напротив, определяют свое обычное самочувствие как спокойное, уравновешенное или радостное.

Ключевое значение имеет то, что эти особенности проявляются (не могут не проявляться!) в общении с ребенком. Значение опыта общения в возникновении и закреплении тревожности признается сегодня многими исследователями и за рубежом, и в нашей стране. И психологи, и врачи нередко придерживаются мнения, что тревожность передается ребенку от напряженной, тревожной матери и/или возникает вследствие неуверенности ребенка в родительской любви и поддержке [18].

Обратим внимание на выделенное нами *и/или*: иногда «вполне достаточно» и одного из этих факторов.

Как-то (давно уже) я участвовала в тренинге личностного роста. В группе была милая женщина Юля, которая одна воспитывала 10-летнего сына. О ребенке она всегда говорила с большой любовью и теплотой.

Однажды со слезами на глазах поделилась тем, что он очень неуверен в себе, постоянно переживает из-за возможных (чаще воображаемых) неудач в учебе: начнет писать – тут же расстраивается, плачет, «комкает и рвет» написанное со словами: «Все равно ничего не получится!».

Ведущий (тренер) предложил нам высказать гипотезы – в чем причина такого поведения мальчика. На мать тут же градом посыпались предположения вроде: «Наверное, ты от него много требуешь; хочешь только “пятерок”»; критикуешь его работу» и т.п.

Женщина растерянно возражала: «Да нет же!.. Я всегда говорю, что люблю его, что он замечательный, способный, что оценки не так важны...».

Группа «зависла».

Через пару дней мы выполняли «свободный рисунок». Оказалось, что из всей группы одна только Юля действительно прекрасно рисует (у остальных наблюдались всякие «ручки-ножки-огуречик»). Но когда участники (вопреки инструкции!) не смогли удержаться и стали хвалить ее шедевр, Юля ужасно покраснела и тихим голосом призналась: она рисует с детства, рука «сама тянется к карандашу» даже помимо воли... а потом она смотрит, что «натворила», комкает, рвет и бросает в мусор.

Кажется, где-то мы это уже слышали...

Однако несомненно, что, взятые вместе, указанные факторы усиливают друг друга.

Еще в первой половине XX в. выдающийся американский психиатр и психолог Гарри Стэк Салливан (1892 – 1949) писал о том, что тревожность порождается межличностными отношениями, а потребность в избегании или устранении тревоги по сути равна потребности в *межличностной надежности* и *безопасности* [18, с. 21–23]. Всегда ли родители могут предложить это своим детям?..

Действительно, тревожные дети чувствуют себя в семье значительно менее уверенно, чем нетревожные. Поколебать детское ощущение *надежности* и *безопасности* (или не дать ему развиваться) можно многоразличными способами, в том числе: гиперзаботой о жизни и здоровье ребенка (что создает у него чувство опасности и собственной незащитности); неодобрением со стороны значимых людей и т.п. Однако, наверное, самое большое отличие тревожных детей от эмоционально благополучных состоит в том, что они воспринимают обоих родителей как *менее надежных* и *более доминантных* (получается почти что – «потенциально опасных»).

Добавим еще, что:

- в отношении *матери* у тревожных детей преобладают такие чувства, как зависимость и вина; у них нет уверенности в том, что мама всегда поможет, поддержит, поймет – ребенок считает, что это во многом зависит от того, как он будет себя вести, а также от маминого настроения и самочувствия;
- со стороны отца тревожные дети (по сравнению с эмоционально благополучными) в меньшей степени ощущают принятие и заботу [18].

Подчеркнем, что родители в восприятии тревожных подростков отличаются *непредсказуемостью* – как в своей любви, так и в своих требованиях – что, конечно, уверенности не добавляет. При этом многочисленные исследования показывают, что характер эмоциональных отношений, сложившихся у детей с близкими взрослыми, оказывает существенное влияние на последующую успешность вхождения их в школьную жизнь.

Влияние школы. Конечно, учреждения образования тоже могут сказать свое «веское слово»: так, зафиксировано влияние неблагоприятного опыта общения с воспитателем в детском саду и с учителем в школе на возникновение тревожности. На протяжении всего школьного возраста тревога влияет на учебную деятельность, и это зависит от особенностей педагогического общения, создаваемой учителем общей атмосферы класса.

Надо сказать, что нередко учителя склонны рассматривать тревожность скорее как позитивную особенность, обеспечивающую чувство ответственности у ребенка, его восприимчи-

вость и т.п., хотя установлено, что тревога как состояние оказывает в основном отрицательное, дезорганизирующее влияние на результаты деятельности детей дошкольного, младшего школьного и подросткового возрастов.

В самой системе школьного обучения содержатся элементы, провоцирующие тревожность, например:

- ориентация на соперничество и соревнование (хотя и здесь наблюдается важная роль семьи: особенно чувствительными и ранимыми в этом отношении делает детей переживание ими несоответствия «престижным устремлениям родителей»);

- разнообразные оценочные ситуации, особенно при публичной оценке (ответ у доски, контрольные, экзамены и др.);


- нередкое отношение педагогов к ошибкам как к недопустимому, наказуемому явлению (стиль «красного карандаша», который означает, что взрослый в основном указывает на ошибки и несостоятельность ребенка, не обращая внимания на его удачу и достижения) и т.п.

Однако, хорошо то, что причины школьной тревожности достаточно подробно изучены и на этой основе разработаны серьезные программы ее комплексной профилактики и коррекции (с участием родителей, учителей и т.п.).

Упомянем только о некоторых важных направлениях работы:

- большую роль в профилактике и преодолении тревожности играет постановка четких, последовательных и достаточно устойчивых («предсказуемых») требований к ребенку со стороны учителей, конкретной обратной связи;

- для развития у учеников уверенности в своих силах, ощущения собственной компетентности особое внимание уделяется формированию правильного отношения к ошибкам, умению использовать их для лучшего понимания материала.



Всякая
тревога —
это боязнь перед
публикой.

Фредерик
Перлз

Задание. Делаем ошибки нормальным
и нужным явлением [13]

- Смелее, девочка, целься в солнце!
- Разве можно достичь солнца?..
- Конечно, нет... если даже не пытаться!

**Из фильма «Фантагиرو
или Пещера Золотой розы»**

Страх сделать ошибку очень снижает уровень «Я могу» (возможностей ребенка) и, как правило, приводит у тревожных детей к пассивному поведению, направленному на *избегание неудачи*. Когда этот страх исчезает, происходит «прорыв сознания», и ребенок (ученик) начинает чувствовать гораздо большие возможности. Ниже перечислены основные приемы для достижения этой цели [13] (табл. 11).

Мы предлагаем Вам:

- ознакомиться с этими приемами;
- применять их в течение некоторого времени (например, 1 месяц);
- оценить степень трудности их применения для Вас (Л – легко; Н – «нормально»; Т – трудно) и эффективность для ребенка (В – высокая; С – средняя; Н – низкая).



ТАБЛИЦА 11

Приемы	Приме- ние	Эффек- тивность
<p>1. Рассказывайте об ошибках: покажите на примерах, что каждый делает ошибки («ошибки – нормальная часть жизни любого человека»); организуите с ребенком (детьми) «обмен» ошибками, совершенными дома, в транспорте, в общественных местах; «поделитесь» с детьми своими школьными ошибками; расскажите, что вы поняли благодаря им; обсудите, что можно сделать, чтобы больше не повторить ту или иную ошибку (создайте «банк идей» по исправлению допущенных ошибок).</p>		
<p>2. Показывайте ценность ошибки как попытки: признавайте, что больше ошибок делают люди активные, а не пассивные; приветствуйте эту активность; награждайте ошибки замечаниями, сделанными с энтузиазмом и положительным пафосом, мотивируя ребенка продолжать работать (например: Ошибка уже сделана. Ну и что? Теперь посмотрите, чему можно на ней научиться!).</p>		
<p>3. Минимизируйте последствия от сделанных ошибок: откажитесь от привычки указывать на малейшие ошибки ребенка (ученика); если Вы – учитель, не используйте красный цвет и не возвращайте ученикам «сплошь» исчерканные тетради; попробуйте ограничить работу над ошибками исправлением одной или двух за один раз, чтобы ребенок не потерял мотивацию «хоть что-то делать и исправлять».</p>		

ЛОЖЬ (ЛЖИВОСТЬ)

В случаях с детской ложью трудно выделить какие-то специфические влияния со стороны *семьи* и *школы*. Можно сказать, что и родители, и учителя (одним словом – старшие) являются для детей главными авторитетами, от которых они к тому же зависят (от родителей – больше, но и от учителей – немало). По мнению американского специалиста по психологии лжи Пола Экмана, именно эти отношения зависимости «порождают разнообразные ситуации, которые побуждают детей лгать больше, чем в любых других обстоятельствах, вместе взятых» [24, с.154]. С этой точки зрения, у взрослых нет особого повода считать себя лучше и честнее детей: им просто «реже приходится лгать» – в основном потому, что сокращение контактов со своими родителями приводит к исчезновению многочисленных поводов для лжи, возникающих при ежедневном общении, а в отношениях с начальством на работе почти не играет роли фактор возраста (оба участника взаимодействия – взрослые).

Почему дети так часто обманывают родителей?

В основном потому, что родители пристально следят за детьми и всегда желают знать, что те делают.

Пол Экман

Интересы родителей и учителей в вопросе детской лжи явно пересекаются, в том числе и потому, что «чаще всего дети лгут о том, как обстоят их дела в школе» [24, с. 155]. Для того чтобы взрослые могли чувствовать себя увереннее в этой непростой ситуации, желательно ориентироваться в *мотивах* подобных поступков.

Задание. Разбираемся в мотивах

Выделают следующие основные мотивы лжи [24]. Ознакомьтесь с ними:

- Избегание наказания;
- Стремление добыть нечто, чего иначе не получить;
- Защита друзей от неприятностей;
- Самозащита или защита другого человека;
- Стремление завоевать признание и интерес со стороны окружающих;

- Желание не создавать неловкую ситуацию;
- Избегание стыда;
- Охрана личной жизни, защита своей приватности;
- Стремление доказать свое превосходство над тем, в чьих руках власть [24, с.56].

А теперь постарайтесь ответить на вопросы:

- 1 С какими из этих мотивов Вы сталкивались в общении с ребенком (детьми)?
- 2 Какова была Ваша реакция?
- 3 С какими из этих мотивов Вы сталкивались в общении со взрослыми?
- 4 Какова была Ваша реакция?
- 5 Какие из этих мотивов знакомы Вам на собственном примере? Насколько извинительным Вы считаете свое поведение под влиянием этих мотивов?
- 6 Какие из названных мотивов, по Вашему мнению, могли бы «извинить» ложь других людей (детей и взрослых)?

Мы уже упоминали о том, что, по оценкам психологов, чаще всего ребенок врет с целью *избежать наказания*; поэтому родители, чтобы ребенок не испытывал страха перед ними, не должны попадать под влияние вспышек гнева [24]. Однако бывают и более «тонкие» причины...

Интеллигентная мама очень озабочена тем, что 11-летний сын временами «скрытен и даже лжив».

Когда это началось – определить не может: вроде раньше был во всем откровенен...

После долгих «блужданий» мама вдруг «натывается» на важный эпизод. В 3-м классе учительница, которой надо было на время выйти, оставила Мишу «вместо себя» «надзирать за дисциплиной» и «переписывать всех нарушителей».

Конечно, никто и не думал вести себя примерно. Мальчик помыкался немного, призывая всех к порядку, потом обиделся и самых «зlostных» «переписал». Ничем хорошим это для него не кончилось: «зlostные» его сначала побили, потом подговорили других устроить Мише бойкот.

Спрашиваю маму: «Откуда Вы знаете такие подробности?» – «Как откуда? От него самого, конечно!» – «То есть он тогда еще с Вами делился?» – «Ну да!» – «А как **Вы** отреагировали на его рассказ?» Мама смущается: «Знаете, сейчас много говорят об “общечеловеческих ценностях”: ну там, не убей, не укради, не предай... вот я ему и сказала: извини, но ты поступил как предатель – предал своих товарищей...»

Оставим в покое мамино представление о заповедях и посочувствуем тому, как она это «знание» применила. Думаю, что у мальчика после этого появился очень **веский мотив для «скрытности и даже лжи» – самозащита**, в основе которой – страх «упасть в маминых глазах»...

При разборе поведения ребенка (если он уличен во лжи) не лишним также будет принять во внимание следующие обстоятельства:

- Ответственен ли ребенок за то, что он сделал? Был ли его поступок продиктован осознанным решением сделать нечто, что не одобряется родителями?
- Какой нанесен ущерб? Пострадал ли кто-нибудь или чье-нибудь имущество?
- Нарушен ли какой-то моральный принцип?
- Усугубила ли ложь ситуацию?
- Был бы ущерб меньше, если бы ребенок не солгал?

Задайте себе все эти вопросы по поводу какой-то конкретной ситуации, в которой Вас возмутила ложь ребенка. Изменилось ли после этого что-нибудь в Вашем отношении?

Однако с возрастом ведущие мотивы лжи меняются. И если речь идет уже о подростке, то здесь многое зависит от того, насколько родители считаются с его стремлением к личной независимости и способны позволить ему «расширить сферу своей ответственности в новых условиях жизни» [24, с. 142]. Если родители к этому не готовы – главным мотивом лжи может стать *охрана личной жизни*.

Американские психологи супруги Байярд (авторы «настоящего практического руководства по усовершенствованию общения родителей и детей-подростков», сами воспитавшие пяте-

**Каждому
необходима
личная жизнь,
а также право решать,
кому и что допустимо
знать о ней.**

Пол Экман

рых (!) детей) считают: дети иногда говорят неправду, когда им приходится спрашивать вашего разрешения на поступки, касающиеся главным образом *их самих*, и когда они думают при этом, что вы можете сказать «нет» [3].

Кроме того, взрослые могут с неизменным успехом провоцировать или подкреплять ложь:

- задавая ребенку многочисленные (притом *не очень нужные*) вопросы, которые воспринимаются как вторжение на его «личную территорию»;
- концентрируя на ребенке, когда он лжет, «отрицательное внимание» (обычно это реакция, выражающая беспокойство или гнев).

Смирись!
Дети будут лгать вам,
пока смерть
не разлучит вас.
Пол Экман

Задание. Прекращаем провоцировать и подкреплять ложь

Самый простой совет: начните с решения не задавать ребенку каких бы то ни было вопросов по крайней мере в течение одной недели.

Когда захочется задать вопрос, постарайтесь либо ничего не говорить, либо измените вопрос таким образом, чтобы его можно было выразить в форме *Я-высказывания* (*выражения чувств или личного пожелания* «от 1-го лица») (табл. 12).

ТАБЛИЦА 12

Типичная фраза:	Желательная фраза:
Когда ты сделаешь свою работу по дому?	Мне бы хотелось узнать, что ванная комната уже вымыта.
Почему ты не здороваешься, когда я прихожу домой?	Я чувствую, что мной пренебрегают, когда со мной не здороваются. Или: Мне хочется, чтобы со мной здоровались, когда я прихожу вечером домой.
Как ты доберешься домой?	Я беспокоюсь о тебе, и мне хотелось бы знать, что ты доберешься домой в полной безопасности.

Особый случай (или *ошибка*, от которой специально предупреждают супруги Байярд) – это вопрос, с помощью которого родитель *проверяет*, будет ли ребенок говорить неправду о чем-то, что уже и так известно.

Например: из школы позвонили домой, чтобы узнать, болен ли ребенок, поскольку он не пришел на занятия.

Спросить: «Ну как сегодня в школе?» – все равно что «специально добиваться лжи от ребенка и предоставлять ему возможность упражняться в ней».

Кроме того, в подобном вопросе есть те же элементы «мошенничества», что и в самой лжи. Простая констатация в сочетании с Я-высказыванием будет более открытой и честной и к тому же более эффективной (табл. 13):

ТАБЛИЦА 13

Привычная фраза	Желательная фраза
Ну, как сегодня в школе?	Сегодня звонил директор, чтобы узнать, почему ты не был(а) в школе. Я очень не люблю, когда звонят из школы, и была бы весьма признательна, если бы меня избавили от такого рода разговоров.

**Не задавай вопросов,
и не услышишь лжи.**

Уильям Сомерсет Моэм

Когда вы перестанете задавать вопросы, количество случаев обмана, скорее всего, резко сократится. Тем не менее, если ребенок продолжает лгать, важно не концентрировать на этом поведении «отрицательное внимание»,

а, например, применить следующие (довольно неожиданные для ребенка и потому способные обескуражить его) приемы (табл. 14).

Мы предлагаем вам:

- ознакомиться с этими приемами;
- применять их в течение, например, 2 недель;
- оценить степень трудности их применения для Вас (Л – легко; Н – «нормально»; Т – трудно);
- и эффективность для ребенка (В – высокая; С – средняя; Н – низкая).

ТАБЛИЦА 14

Приемы	Применение	Эффективность
Произнесите просто «гм» и уйдите, чтобы заняться своими делами		
Ведите себя так, как будто слушаете не своего, а соседского ребенка, которого нет никакой нужды «выводить на чистую воду» (например, попробуйте реагировать с выражением подлинного интереса)		
Скажите: «Я чувствую себя неловко, так как мне все время кажется, что меня обманывают, поэтому я хотел(а) бы прекратить разговор»		

Удивительно, но факт: предлагаемая стратегия зачастую оказывалась столь успешной, что супруги Байярд в итоге считали ложь ребенка одной из самых легких проблем, с которыми приходится иметь дело родителям [3].

... и несколько фраз в завершение

В начале нашей работы мы не указали еще на один случай, когда дети сводят взрослых с ума. Это происходит, когда они хотят, чтобы о них заботились так, как о нас никогда не заботились; и, как говорит Эда ле Шан, – «это наиболее серьезный вариант сумасшествия» [22, с. 10]. Родители, сами «недополучившие» любви в детстве (а кто ж, положи руку на сердце, так уж ее «дополучил»?..), впадают в ярость (а может, в растерянность), когда ребенок молит о любви. И, тем не менее, есть основания для осторожного оптимизма.

«Идеальных родителей нет. Никто ... не может вырастить идеального ребенка. Так уж устроен человек. Но мы можем получать большее удовольствие от себя и своих детей, если попытаемся научиться понимать себя и свои поступки» [22, с. 21].

- 1 Акимова М.К., Козлова В.Т. Индивидуальность учащегося и индивидуальный подход. — М.: Знание, 1992. — 80 с.
- 2 Акимова М.К., Козлова В.Т. Учет психологических особенностей учащихся в процессе обучения // Вопросы психологии. — 1988. № 6. — С. 71 — 77.
- 3 Байярд Р.Т., Байярд Дж. Ваш беспокойный подросток: Практическое руководство для отчаявшихся родителей / Пер. с англ. — М.: Просвещение, 1991 — 224 с.
- 4 Бреслав Г.Э. Психологическая коррекция детской и подростковой агрессивности. — М.: Речь, 2005. — 97 с.
- 5 Бютнер К. Жить с агрессивными детьми / Пер.с нем. — М.: Педагогика, 1991. — 144 с.
- 6 Вопросы психологии личности школьника / Под ред. Л.И. Божович, Л.В. Благонадежиной. — М.: АПН СССР, 1961. — 407 с.
- 7 Ганнушкин П.Б. Клиника психопатий, их статика, динамика, систематика. — Н.Новгород: Изд-во НГМА, 1998. — 128 с.
- 8 Гарбузов В.И. Нервные дети: Советы врача. — Л.: Медицина, 1990. — 176 с.
- 9 Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию. Курс лекций. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1988. — 320 с.
- 10 Грановская Р.М. Элементы практической психологии. — Л.: Изд-во ЛГУ, 1988. — 560 с.
- 11 Дубровина И.В., Данилова Е.Е., Прихожан А.М. Психология. — М.: Академия, 2003 — 464 с.
- 12 Ениколопов С.Н. Агрессивное поведение у детей // Особый ребенок: исследования и опыт помощи. — 1998. Вып.1. — С. 18–26.
- 13 Кривцова С.В. Тренинг: учитель и проблемы дисциплины. — М.: Генезис, 2000. — 288 с.
- 14 Кэмпбелл Р. Как на самом деле любить детей / Пер. с англ. — Москва: Знание, 1990. — 190 с.
- 15 Леви В.Л. Нестандартный ребенок. — М.: Знание, 1989. — 254 с.
- 16 Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. — Л.: Медицина, 1983. — 256 с.
- 17 Мурашова Е.В. Дети-«тюфяки» и дети-«катастрофы»: Гиподинамический и гипердинамический синдром. 2-е изд. — Екатеринбург: У-Фактория, 2007. — 256 с.
- 18 Прихожан А.М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст. 2-е изд. — СПб.: Питер, 2007. — 192 с.
- 19 Раттер М. Помощь трудным детям. — М.: Прогресс, 1987. — 424 с.

- 20 Самоукина Н.В. Игры в школе и дома: Психотехнические упражнения и коррекционные программы. — М.: Новая школа, 1993. — 144 с.
- 21 Семенов Л.М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции. — М.: Флинта, МПСИ, 2001. — 47 с.
- 22 Ле Шан Э. Когда ваш ребенок сводит вас с ума / Пер. с англ. — М.: Педагогика, 1990. — 272 с.
- 23 Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности (Основные положения, исследования и применение). — СПб.: «Питер», 1999. — 608 с.
- 24 Экман П. Почему дети лгут. — М.: Педагогика-Пресс, 1993. — 272 с.

ОГЛАВЛЕНИЕ

3

К ВОПРОСУ О «ПЛОХОЙ» НАСЛЕДСТВЕННОСТИ
И ОШИБКАХ ВОСПИТАНИЯ

7

МУДРОСТЬ: ОТЛИЧИТЬ ОДНО ОТ ДРУГОГО

16

ТЕРПЕНИЕ: СМИРИТЬСЯ С ТЕМ,
ЧТО НЕЛЬЗЯ ИЗМЕНИТЬ

33

МУЖЕСТВО: ИЗМЕНИТЬ ТО, ЧТО МОЖНО
ИЗМЕНИТЬ (БОЛЬШЕ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ)

62

ЛИТЕРАТУРА



Разумова Ольга Геннадьевна – кандидат психологических наук, доцент кафедр общей и прикладной психологии факультета психологии и безопасности жизнедеятельности Марийского государственного университета, зав. кафедрой психологии и коррекционной педагогики

филиала НОУ ВПО «Московский психолого-социальный институт» в г. Йошкар-Оле. Окончила факультет психологии Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова.

Сфера профессиональных интересов: клиническая психология, психологическое консультирование и психотерапия. Сертифицированный гештальт-терапевт.

Автор более 35 научных трудов и учебно-методических работ, в том числе: «Психология общения: тесты, упражнения, игры» (1996), «Учителю для работы с родителями: психологические тексты» (2000), «Младшие школьники “группы риска”»: практические рекомендации для учителей и родителей» (2002).