

Всероссийское СМИ

«Академия педагогических идей «НОВАЦИЯ»

Свидетельство о регистрации ЭЛ №ФС 77-62011 от 05.06.2015 г.

(выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций)

Сайт: akademnova.ru

e-mail: akademnova@mail.ru

Куликова Т.И., Нгуен З.Н., Нгуен Т.К.Ч. Сохранение эмоционального здоровья младшего школьника как условие его личностного развития // Академия педагогических идей «Новация». – 2017. – № 03 (март). – АРТ 15-эл. – 0,6 п. л. – URL: <http://akademnova.ru/page/875548>

РУБРИКА: ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159.96

Куликова Татьяна Ивановна

доцент кафедры психологии и педагогики,
кандидат психологических наук, доцент

Тульский государственный педагогический университет
им. Л.Н. Толстого, Тула, Россия

e-mail: tativkul@gmail.com

Нгуен Зиеп Нгок

магистрант 1-го года обучения,

Тульский государственный педагогический университет
им. Л.Н. Толстого, Тула, Россия

e-mail: Ngocdiepnguyen1992@gmail.com

Нгуен Тхи Ким Чи

учитель, начальная школа Доан Кет,
Хадонг, Ханой, Вьетнам

e-mail: Ngocdiepnguyen1992@gmail.com

**СОХРАНЕНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ЗДОРОВЬЯ МЛАДШЕГО
ШКОЛЬНИКА КАК УСЛОВИЕ ЕГО ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ**

Аннотация: В статье поднимается проблема эмоционального здоровья младшего школьника, а также особенности его эмоциональной сферы и возможность его личностного развития через сохранение эмоционального здоровья.

Ключевые слова: младший школьник, эмоциональная сфера, эмоциональное здоровье.

Всероссийское СМИ

«Академия педагогических идей «НОВАЦИЯ»

Свидетельство о регистрации Эл №ФС 77-62011 от 05.06.2015 г.

(выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций)

Сайт: akademnova.ru

e-mail: akademnova@mail.ru

Kulikova Tatyana Ivanovna

PhD in Psychology (Candidate of Psychological Science),
docent, Department of Psychology and Pedagogy,
Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University, Tula, Russia

e-mail: tativkul@gmail.com

Nguyen Ziep Ngok

graduate student of the 1st year of study
Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University, Tula, Russia

e-mail: Ngocdiepnguyen1992@gmail.com

Nguyen Thi Kim Chi

Teacher, primary school Doan Ket,
Hadong, Hanoi, Vietnam

e-mail: Ngocdiepnguyen1992@gmail.com

PRESERVING EMOTIONAL HEALTH OF YOUNGER SCHOOLCHILD AS A CONDITION OF HIS PERSONAL DEVELOPMENT

Abstract: The article deals with the problem of emotional health of younger schoolchild and especially his emotional sphere and the possibility of personal development through the preservation of emotional health.

Keywords: younger schoolchild, emotional sphere, emotional health.

Одной из самых важных, актуальных и обсуждаемых задач современного общества является обеспечение благоприятных условий для формирования полноценной здоровой личности. Гармоничное развитие личности ребенка зависит от физического, психического, социального благополучия растущего человека и находится под влиянием многих факторов и обстоятельств.

Напряженная социальная, экономическая, экологическая, демографическая обстановка в современной России не может не сказываться

негативно на психологическом состоянии маленьких граждан. Год от года ухудшается эмоциональное благополучие, а вместе с ним и нравственное здоровье подрастающего поколения. Индивидуальные особенности ребенка являются основой для формирования психологических качеств личности. Ядром личности является система внутренне согласованных представлений о себе, которая называется «Я концепция».

По мнению Д.И. Фельдштейна, младший школьный возраст - это период становления личности, связанный с осознанием своего места в системе общественных отношений. Происходит формирование произвольности психических процессов, внутреннего плана действий, рефлексии собственного поведения, что обеспечивает к 9 годам развитие потребности ребенка в получении признания других людей. Показано, что на особенности «Я-концепции» в младшем школьном возрасте влияют следующие факторы: значимость установок взрослых, важность достижения успеха в деятельности, оценка собственных действий и поведения, рефлексия, появление простейших видов самоконтроля, развивающаяся способность к овладению обобщенными способами предметно-практической деятельности [4].

В младшем школьном возрасте сохраняются многие черты, присущие самооценке дошкольника: дети склонны переоценивать свои положительные качества и недооценивать недостатки. Однако оценки педагога и опыт общения со сверстниками постепенно делают самооценку школьника более адекватной, помогают ребенку лучше разобраться в себе. Одним из главных критериев самооценки у большинства детей является школьная успеваемость. При этом важно учитывать мотивацию достижений ребенка: вызвано ли его стремление хорошо учиться желанием успеха или он просто

боится неудачи и делает все, чтобы ее избежать. Развитие личности в младшем школьном возрасте тесно связано с успешностью обучения, отношением к ребенку учителя и одноклассников. Оценка учителя определяет развитие учебной мотивации и успешность овладения знаниями, а также влияет на самооценку [1].

В младшем школьном возрасте расширяется сфера реализации возможностей ребенка. Оценки своих возможностей в том или ином виде деятельности обобщаются в уровне притязаний, который является частным случаем самооценки. Уровень притязаний характеризуется величиной и степенью реалистичности (соответствия представлений о себе своим реальным качествам).

Выделяют четыре основных варианта уровня притязаний:

- высокий реалистичный уровень притязаний, проявляющихся в уверенности ребенка в себе, своих знаниях и возможностях, стремлении к самоутверждению, ответственности за свои поступки. Ошибки и неудачи в данном случае школьник пытается исправить за счет собственных усилий;

- реалистичный завышенный уровень притязаний, связанный с недовольством ребенка поведением других людей, чрезмерной требовательностью и обвинениями окружающих, высокой тревожностью, закрытостью и необщительностью. Внутренний конфликт порождает механизмы защиты, которые не допускают признания неуспеха, неуверенности и потери самоуважения. Ребенок старается найти причины своих неудач в других людях: родителях, учителях, товарищах. Он не признается даже себе, что причина неуспеха находится в нем самом, вступает в конфликт со всеми, кто указывает на его недостатки, проявляет раздражительность, обидчивость, агрессивность. Дети с завышенным

уровнем притязаний не стремятся исправить свои ошибки, они предпочитают плакать и ругать «плохую» учительницу, которая нарочно поставила двойку;

- средний реалистичный уровень притязаний отмечается у школьников, которые в целом себя принимают и хорошо к себе относятся, уверены в себе, но не стремятся к самоутверждению, настроены на достижение успеха, но не любой ценой;

- низкий нереалистичный уровень притязаний свойствен неуверенным в себе, ослабленным детям. Они пасуют перед трудностями, любые неудачи ставят их в тупик, порождая ощущение беспомощности. Такие дети стремятся под любым предлогом уклониться от выполнения даже самой простой деятельности, ссылаясь на усталость или отсутствие интереса. Особенно неблагоприятной является ситуация, когда низкий уровень притязаний проявляется не в какой-то одной деятельности, к которой ребенок не склонен (бег, игра в футбол, рисование и т.д.), а во всех областях. В этом случае можно говорить не только о низких притязаниях, но и о заниженной самооценке. Неуверенность в себе, раздражительность и неудовлетворенность младших школьников с низким уровнем притязаний может проявляться в агрессивных вспышках, имеющих качественно иную природу, нежели агрессивность демонстративных детей, поскольку в данном случае агрессия возникает вследствие тревоги. Большинство детей имеют трудности в общении, поскольку тревожность и заниженная самооценка способствуют возникновению зависти, злобы и агрессии по отношению к тем, кто, как им кажется, в чем-то лучше [3].

Высокая самооценка обеспечивает ребенку самоуважение и хорошее отношение к себе, а высокий уровень притязаний, ориентация на успех, ожидание благоприятных событий помогают добиться поставленных целей.

В то же время низкий или нереалистично завышенный уровень притязаний, избегание неудач, пессимистичный взгляд на мир и неустойчивая самооценка в значительной степени затрудняют достижение успеха и ведут к ошибкам и провалам. Неадекватная самооценка, противоречия между высокими притязаниями и возможностями способствуют формированию у ребенка устойчивой тревожности. Стремление защитить себя от собственной слабости, любыми способами не допустить в сознание неуверенность, неприятие правды, гнев и раздражение ко всему, что может стать устойчивыми чертами личности.

Еще в среднем дошкольном возрасте у детей складываются предпочтительные реакции на успех и неудачу в деятельности, которые закрепляются в младшем школьном возрасте. Как показали психологические исследования, ориентация на успех и боязнь неудачи оказывают разное влияние на успеваемость и развитие личности ребенка. Младший школьник, нацеленный на успех, стремится как можно лучше выполнить учебную задачу, поскольку это повышает его значимость в глазах учителя и одноклассников и поддерживает позитивное представление о себе. Неудача стимулирует дальнейшие действия и усиливает мотивацию ребенка [8].

Таким образом, можно сказать, что стремление к успеху формирует у младшего школьника отношение к требованиям среды как к вызову, который он не может не принять, что, в свою очередь, позволяет ему быстрее и продуктивнее справиться с тревогой. Однако желание избежать неудачи в учебе оказывается у многих детей сильнее стремления к успеху. Страх провала редко приводит ребенка к значительным достижениям, а постоянные опасения возможных ошибок повышают тревожность и неуверенность ребенка в собственных силах и знаниях.

Сильная потребность в самоутверждении приводит к тому, что интересы детей с неадекватной самооценкой концентрируются вокруг своей персоны, при этом школьники недооценивают помощь и поддержку окружающих, ревниво относятся к успехам одноклассников, завидуют им. В трудной для себя ситуации такие дети нетерпеливы, раздражительны, враждебны. Стремления к достижениям делают их честолюбивыми и заносчивыми в отношениях со сверстниками. Эти личностные особенности делают младших школьников с неадекватной самооценкой уязвимыми для стрессов и приводят к возникновению тревожности, которая может проявляться как агрессивность и неуправляемость. Интересно, что указанные черты взаимно влияют друг на друга: враждебность провоцирует возникновение неприятных ситуаций, так как негативный настрой легко передается окружающим, которые неосознанно настраиваются против ребенка. Именно поэтому общение детей с неадекватной самооценкой со сверстниками часто приобретает напряженный и конфликтный характер. Нетерпение и раздражительность, суетливость и повышенная активность не помогают ребенку справиться с тревогой, а, наоборот, усиливают его эмоциональный дискомфорт. Постоянная напряженность, отсутствие необходимой разрядки не только ведут к психологическим нарушениям, но и ослабляют здоровье школьника, который намного чаще своих более уравновешенных сверстников страдает от различных недомоганий (головных и желудочных болей, нервных расстройств и др.). Многие взрослые характеризуют таких детей как трудных, поскольку к ним очень сложно найти подход и преодолеть их эгоцентрическую позицию [2].

Помимо неадекватной самооценки, предрасполагающей к тревожности чертой является негативная аффективность, т.е. склонность младшего

школьника к отрицательным эмоциям. В результате накопления и обобщения негативного эмоционального опыта, приобретаемого ребенком в детстве, у него формируется пессимистическое восприятие мира и себя самого. Заниженная самооценка, недоверие к себе и другим приводят к тому, что все события своей жизни школьник начинает воспринимать «в черном цвете», сосредоточивается на своих негативных переживаниях и чаще других испытывает стресс. Кроме того, дети с негативной аффективностью, как правило, рефлексивны и склонны к самоанализу, они замечают в себе только недостатки и фиксируют на них свое внимание. Все это не может не вызвать у ребенка переживания тревоги. Первоначально тревога обоснована, поскольку обусловлена реальными для ребенка трудностями, но по мере закрепления неадекватного отношения ребенка к себе, своим возможностям и другим людям неадекватность становится устойчивой чертой его личности. В результате реальная тревога перерастет в тревожность, и ребенок ожидает неприятностей в любых ситуациях [7].

Тревожные школьники испытывают сложности в принятии многих школьных норм, поскольку не уверены в том, что могут им соответствовать. Высокоэмоциональные, ранимые дети испытывают трудности в общении с учителем и одноклассниками и стремятся отгородиться от них, свести контакты со взрослыми и сверстниками к минимуму.

Отечественные психологи подчеркивают, что без анализа межличностных отношений невозможно представить целостное понимание развития личности и причины психологических проблем человека. Теория личности В.Н. Мясищева рассматривает личностный уровень развития индивида как результат реализации системы отношений человека с окружающими людьми. В.Н. Мясищев определяет отношение как

«психологический феномен, суть которого является возникновение у человека психического образования, аккумулирующего в себе результаты познания конкретного объекта действительности (в общении это другой человек или общность людей), интеграции всех составляющих эмоциональных откликов на этот объект, а также поведенческих ответов на него». Система отношений определяет характер переживаний личности, особенности восприятия действительности, характер поведенческих реакций на внешние воздействия. В структуре межличностных отношений субъектов выделяют три основных аспекта: эмоциональный, когнитивный и поведенческий.

Эмоциональный - совокупность субъективных эмоционально окрашенных мнений и оценок, объектами которых являются условия протекания, характеристики деятельности и ее субъектов. *Когнитивный* аспект зависит от осознания и рациональной оценки субъектом различных сторон деятельности. *Поведенческий* аспект представлен в сознании субъекта в виде осознаваемых мотивов и целей его деятельности, намерений и готовность к осуществлению тех или иных видов деятельности.

В системе отношений личности разделяются личностно значимые связи с другими людьми и личностно значимые оценки. Последние представляют собой основу для формирования системы отношений человека к самому себе. Отношение к себе признается наиболее существенным механизмом в формировании здоровой или аномальной личности. В основе нарушения развития личности по В.Н. Мясищеву лежат неудачно, нерационально и непродуктивно разрешаемые личностью противоречия между отношением к себе и системой личностно значимых оценок межличностно значимых связей. Главным источником формирования таких противоречий является

опыт отношений ребенка со взрослыми. Система «ребенок-учитель» начинает определять отношения ребенка со взрослыми и сверстниками, выступая первым проявлением отношения «ребенок-общество». Эмоциональное развитие ребенка происходит постепенно в общении с окружающими людьми и в процессе различных видов деятельности - игры, учения, труда. Расширение эмоционального опыта ребенка, его глубина и модальность в значительной степени определяют направленность развивающейся личности. Эмоциональную жизнь младшего школьника формируют взаимоотношения с учителем, процесс учения, отношения в семье с родителями, коллектив класса - отношения с одноклассниками и положение в коллективе [9].

Младших школьников отличают высокая эмоциональная впечатлительность, отзывчивость на все яркое, необычное. Монотонные, скучные занятия резко снижают познавательный интерес в этом возрасте и порождают отрицательное отношение к учению. Огромное место в сознании младшего школьника занимает учитель. Его отношение к ребенку, его оценки, его высказывания, пожелания и требования определяют в большой степени и самочувствие ребенка, и его настроение, и особенности формирующейся самооценки. У младших школьников - сложный комплекс переживаний. Это радость от похвалы и огорчение при неуспехе, волнение и неуверенность в себе, если что-то не удастся, страх, что сделает ошибку, надежда на успех и пр.

Исследования психологов показали, что уже у первоклассников складывается особое отношение к учителю, которое переживается весьма остро: *положительное*, когда ребенок принимает личность учителя, проявляя доброжелательность, открытость в общении с ним; *отрицательное*, когда он

не принимает учителя, ведет себя агрессивно, грубо или замкнуто; *конфликтное*, при котором у детей возникает противоречие между неприятием личности учителя и скрытым, но острым интересом к его личности [6].

Положительное отношение, доверие к учителю создают благоприятный эмоциональный фон учения и вызывают желание заниматься учебной деятельностью, способствуют формированию познавательного мотива, отрицательное отношение препятствует этому. В младших классах школы отрицательное отношение к учителю встречается довольно редко, а конфликтное - весьма часто. При конфликтном отношении у детей задерживается формирование познавательной мотивации, так как потребность в доверительном общении с учителем сочетается у них с недоверием к нему самому, а следовательно, и к той деятельности, которой он занимается, в отдельных случаях - со страхом перед учителем. Такие дети часто замкнуты, ранимы или, наоборот, равнодушны, невосприимчивы к указаниям учителя, безынициативны. В общении с учителем они проявляют вынужденную покорность, смирение, порой стремление приспособиться. Обычно дети не осознают причины собственных переживаний, неустроенности, огорчений, к сожалению, подчас не понимают ее и взрослые. Первоклассники из-за недостаточного жизненного опыта склонны преувеличивать и глубоко переживать кажущуюся им строгость со стороны учителя. Сложившаяся ситуация нередко недооценивается учителями на самом начальном этапе обучения. Между тем это чрезвычайно важно: в последующих классах отрицательные эмоции могут закрепиться и перенестись на учебную деятельность в целом, на взаимоотношения с учителями и одноклассниками, что может привести к серьезным нарушениям

в психическом и личностном развитии школьников. Возникающие познавательные потребности развиваются лишь тогда, когда деятельность приносит удовольствие и удовлетворение, т.е. если она удастся ребенку и он чувствует себя нужным и любимым как в своей семье, так и в школе [10].

Наиболее значимое влияние на процесс обучения и развитие личности школьников, а также взаимоотношения в детском коллективе оказывают не педагогическая технология и качество знаний, а личностные особенности учителя, отражающиеся в стиле педагогического руководства. Стиль педагогического руководства имеет три составляющие, среди которых:

- опора на индивидуальные особенности учеников в организации обучения — учитель принимает или игнорирует уникальность своих воспитанников;

- степень эмоционального принятия учеников и их проблем — педагог видит личность в каждом ребенке, стремится помочь ему проявить свои потенциальные возможности, заинтересован в успехах всех своих учеников или эмоционально отгорожен, сохраняет дистанцию в отношениях с детьми и родителями, сдержан и холоден в оценках, но стремится критиковать и наказывать за промахи;

- степень контроля за действиями и достижениями учащихся — педагог разрешает ученикам проявлять самостоятельность и инициативу, жестко или тактично оценивает результаты их труда, стремится вмешиваться в деятельность школьников или предоставляет им возможность самим выбрать способ действия [6].

Учитель, ориентированный на достижения своих учеников, придерживающийся *демократического стиля*, проявляет высокую степень контроля за их обучением, но в то же время эмоционально принимает детей,

заинтересован в их успехах и выстраивает индивидуальный подход в воспитании и обучении школьников. Развитая эмпатия (способность тонко улавливать эмоциональное состояние другого человека и откликаться на него) помогает педагогу чутко реагировать на изменения в деятельности и самочувствии учеников, постоянно соотносить избранные методы педагогического воздействия с особенностями детского коллектива, а отсутствие дистанции в отношениях с детьми повышает их доверие к учителю и делает воспитательные приемы более эффективными. Педагог поощряет самостоятельность и активность ребят в обсуждении учебных задач, поддерживает их инициативу и стремление к творчеству, принимает активное участие во внешкольной жизни детей, уделяет большое внимание развитию личности и расширению кругозора своих воспитанников. Школьники, учащиеся в классе у такого педагога, получают удовольствие от самого процесса обучения, они удовлетворены своей работой даже в случае невысоких отметок, так как умеют правильно оценить свои ошибки. Все это повышает уверенность ребят в себе и поддерживает высокий уровень учебной мотивации. Кроме того, в классе складывается эмоционально комфортная атмосфера, создающая условия для доброжелательного общения учеников.

Авторитарный педагог, в отличие от учителя, ориентированного на достижения учеников, недооценивает индивидуальные особенности ребят, блокирует проявления и развитие их инициативы и самостоятельности, добивается беспрекословного подчинения и строго контролирует учебную деятельность, поведение и взаимоотношения между детьми в классе. Стремясь к высокой успеваемости, учитель применяет запугивание и систему наказаний за невыполнение его требований. Несмотря на то что

продуктивность деятельности учеников в классе авторитарного педагога нередко оказывается выше, чем в классе лично ориентированного учителя, эмоциональное самочувствие детей далеко от оптимального. Жесткие рамки, устанавливаемые авторитарным педагогом, нередко подразумевают высокий темп урока, что держит ребенка в постоянном напряжении в течение длительного времени и порождает страх не успеть или сделать что-либо неправильно. Дисциплинарные меры, применяемые таким учителем, чаще всего сводятся к порицаниям, окрикам, отрицательным оценкам, наказаниям. Зачастую к авторитарному стилю прибегают неуверенные в себе учителя с заниженной самооценкой. Они стремятся постоянно занимать учащихся, не позволяют им расслабляться. В качестве стимула к учебе такие педагоги используют чувство вины, они выстраивают обучение на основе конкурентной борьбы между одноклассниками, допускают жульничество во время контрольных и экзаменов. Подобные педагогические воздействия наносят ученикам огромный вред, снижают их личностный потенциал и провоцируют возникновение тревожности. Непонимание взрослыми внутренних переживаний ребенка приводит к усугублению его психологического неблагополучия в школе. Многие учителя придерживаются оценочно-безличной позиции в отношении с детьми. Даже проявляя участие, они не оказывают необходимой помощи тревожным детям. В результате авторитарности учителя у детей развиваются страх и неприятие школы, обостряются невротические проявления.

При *попустительском* стиле педагогического руководства учитель предоставляет ученикам полную свободу действий, не заинтересован в их успехах и не следит за дисциплиной в классе, в результате чего у детей появляется неудовлетворенность, падает успеваемость, возникают

конфликты и ссоры между одноклассниками. Непоследовательность учителя вызывает у ребенка тревожность, так как не дает ему возможности прогнозировать собственное поведение. Постоянная изменчивость требований педагога, зависимость его поведения от настроения, эмоциональная неуравновешенность приводят к возникновению растерянности у младшего школьника, который не может решить, как ему следует поступать в том или ином случае. Если при этом ребенок раним и чувствителен и к нему не найден индивидуальный подход в воспитании и обучении, высокая тревожность может привести к неврозу.

Таким образом, наиболее благоприятным стилем педагогического руководства является демократический стиль, предполагающий лично ориентированный подход учителя к школьникам. Учитель, ориентированный на достижения учеников, поддерживает стремления своих воспитанников получить как можно больше знаний, способствует сохранению и усилению познавательного интереса и раскрытию индивидуальности каждого школьника. Свободная, доброжелательная обстановка на уроках такого педагога позволяет чувствовать себя уверенно даже высокотревожным школьникам. Недооценка же индивидуальных особенностей детей авторитарным педагогом приводит к росту у детей тревожности, недоверия к себе, депрессивности, враждебности, затрудняет общение между одноклассниками. Кроме того, эмоциональная отгороженность учителя от учеников приводит к тому, что школьники вырабатывают формальное отношение к учению: основным мотивом их деятельности становится страх получить плохую отметку и вызвать недовольство строгого педагога [5].

Помимо уровня самооценки и эмпатии учителя большую роль в развитии личности детей и их школьной успешности играют

Всероссийское СМИ

«Академия педагогических идей «НОВАЦИЯ»

Свидетельство о регистрации ЭЛ №ФС 77-62011 от 05.06.2015 г.

(выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций)

Сайт: akademnova.ru

e-mail: akademnova@mail.ru

индивидуальные особенности педагога, проявляющиеся в темпе урока, предпочтительном канале передачи информации (визуальный образный, визуальный семантический, аудиальный и др.), скорости реагирования и т.д. Учитель, обладающий высоким темпом деятельности, задает в классе темп, отвечающий его особенностям, однако далеко не все ученики могут работать в таких условиях. Медлительные дети испытывают в данной ситуации напряжение и дискомфорт, поскольку не успевают за учителем и за более энергичными одноклассниками. Особенно ярко это проявляется на контрольных: ученики, для которых темп урока слишком быстрый, испытывают обиду и не понимают, почему их все время подгоняют и мешают сосредоточиться. В результате их оценки оказываются ниже, чем они могли бы быть при более умеренном темпе урока.

Не менее важными в развитии младших школьников оказываются такие личностные качества учителя, как эмоциональная стабильность и стрессоустойчивость. Эмоционально неуравновешенные педагоги, как правило, избирают жесткий, директивный стиль взаимодействия с учениками и стремятся ограничивать общение с детьми только рамками урока. В результате школьники боятся обращаться к учителю за помощью, считают его строгим, чувствуют себя скованно. Эмоционально стабильные педагоги, наоборот, стремятся к активному взаимодействию с учениками, а их уверенность в себе способствует повышению самооценки у тревожных школьников.

Позиция учителя оказывает влияние и на процессы групповой дифференциации в детском коллективе. Как мы уже отмечали, взаимоотношения с одноклассниками являются важным фактором развития личности младшего школьника, а повторяющийся неуспех, ощущение своей

неполноценности, боязнь допустить ошибку способствуют невротизации и затрудняют его общение в классе. Положение ученика в группе сверстников показывает, насколько он принят ими, насколько реализованы или ущемлены его притязания на признание среди ровесников [2].

Каждый ребенок занимает в группе сверстников определенное положение, которое отражает отношение к нему одноклассников. Обычно в классе выделяются два-три ребенка, пользующиеся наибольшей популярностью: с ними многие хотят дружить, сидеть рядом на уроках, им подражают, уступают в споре, охотно выполняют их просьбы. Есть и непопулярные дети. С ними мало общаются, их не принимают в игры на переменах, им не помогают. Остальные дети располагаются между этими «полюсами».

Таким образом, в группе детей выделяются лидеры, которые умеют организовать деятельность других детей, привлекают к себе внимание. Лидерами в начальной школе, как правило, оказываются хорошо успевающие, активные, общительные дети, которые принимают и умеют выполнять нормы и требования взрослых. Аутсайдерами обычно оказываются тревожные, неуверенные в себе ребята, не умеющие общаться, а также школьники с яркой индивидуальностью или необычными способностями. Дети тяжело переживают свою изоляцию в группе сверстников, что сказывается не только на их самочувствии, но и на отношении к школе. Ребенок полагает, что он сам виноват в том, что его не любят. Заслужить любовь младший школьник будет стремиться с помощью положительных результатов, успехов в учебной деятельности. Если его ожидания не оправдаются, у него усилится тревожность.

Психика ребенка развивается при активном освоении им внешнего мира в разных видах деятельности. В совместной деятельности ребенка и взрослого с предметами внешнего мира формируется психика ребенка. Руководство деятельностью ребенка со стороны взрослого осуществляется в специально организованных способах передачи общественно-исторического опыта — воспитания и обучения.

Список использованной литературы:

1. Божович Л.И. Вопросы психологии личности школьника. М.: Просвещение, 1972. 256 с.
2. Васильева О.С. Психологическое здоровье личности // Социальная психология личности / Под ред. В.А. Лабунской. М.: 2000.
3. Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: норма и отклонения. М.: Педагогика, 1990. 144 с.
4. Бугаева Н.Н. Комфорт младших школьников в образовательной деятельности. Начальная школа. 2004. №4.
5. Здоровьесберегающие технологии в общеобразовательной школе: методология анализа, формы, методы, опыт применения / Под ред. М.М. Безруких, В.Д. Сонькина. М.: ИВФ РАО, 2002. 181с.
6. Куликова Т.И. О роли психологической компетентности учителя в сохранении эмоционального здоровья младших школьников. Современная педагогика и психология: проблемы и тенденции развития: Материалы II Международной заочной научно-практической конференции. Чебоксары: Учебно-методический центр, 2011. С. 229-232.
7. Куликова Т.И. Здоровьесберегающая среда как условие сохранения эмоционального здоровья школьников. Психология и педагогика на современном этапе: Материалы III Международной научно-практической конференции. Ставрополь: Центр научного знания «Логос», 2012. С.18-22.
8. Рубцов В.В. Современная школа – ресурс сохранения здоровья, или На пути к Школе будущего. // Учительская газета. М. № 6 (10191) от 5 февраля 2008 г.
9. Слободчиков В.И., Шувалов А.В. Антропологический подход к решению проблемы психологического здоровья детей // Вопр. психол. 2001. №4.
10. Спиваковская А.С. Профилактика детских неврозов. М, 1988.

Дата поступления в редакцию: 20.03.2017 г.

Опубликовано: 23.03.2017 г.

© Академия педагогических идей «Новация», электронный журнал, 2017

© Куликова Т.И., Нгуен З.Н., Нгуен Т.К.Ч., 2017