***Мелодия душевной жизни ребенка***

***На пороге школы***

Начало школьной жизни - серьезное

испытание для ребенка и его семьи. Изучение

данного этапа развития ребенка традиционно

связано с обращением к особенностям учебной

деятельности, к понятиям контроль,

самоконтроль, общая и специальная

готовность. В то же время не менее

внимательно надо отнестись к эмоциональной

жизни ребенка, понять, каковы характер его

контактов с близкими взрослыми,

доминирующее настроение, тип

эмоционального мироощущения.

Говоря об эмоциональном мироощущении ребенка, мы имеем в виду основы его вну­треннего, личностного отношения к миру, к людям, к самому себе. Это как бы мелодия ду­шевной жизни ребенка. В одних случаях это радость бытия, полнота жизни, согласие с ми­ром и самим собой, отсутствие аффективности и ухода в себя, т.е. относительная гармония; в других – состояние подавленности и настороженности или агрессия, т.е. выраженная дисгармония в эмоциональной сфере.

Словарь определяет понятие «дисгармония» как отсутствие или нарушение гармонии, неблагозвучие, разлад, диссонанс, разбалансированность. Применительно к эмоциональной сфере ребенка это прежде всего недетскость поведения, искажение целостности психики, незавершенность каких-то процессов. Если опираться на классические признаки дошколь­ного возраста: эмоциональность, непосредст­венность, открытость, то дисгармония означает нарушение именно этих качеств поведения: «уходит грация» (В.В. Зеньковский), открытость уступает место выраженной напряженности и тревожности (ребенок «закрывается»), во вза­имоотношениях со сверстниками и взрослыми доминируют аффективные проявления. Если подобная дисгармония не преодолевается во­время, у ребенка складывается устойчивое со­стояние эмоционального неблагополучия, отра­жающееся и в его самосознании.

На языке взрослых эмоциональное мироощу­щение очень часто выражается в обобщенной оценке своего состояния («Как хорошо здесь», «Здесь прекрасно себя чувствуешь»). Дети могут выражать свое состояние с помощью аффектив­ных реакций (плач, крик), тех или иных действий (в первую очередь, предпочтений или избега­ний), а в более зрелом возрасте - так же, как и взрослые: с помощью высказываний. Например, девочка десяти лет заявляет маме: «Мне ничего не надо, мне жизнь не нужна...» А мама восьми­летней девочки рассказывает о ежедневных про­буждениях дочери с горечью: «Начинается день, дочка открывает глаза, подхожу... Как правило, выражение лица плаксивое, вечно состояние недовольства и раздраженности… Может сказать «Доброе утро», а может поднять крик и просто выгнать из комнаты…» (Приведенные примеры взяты из консультативной практики автора).

Итак, эмоциональное мироощущение мы понимаем, как сложное и обобщенное чувство, возникающее у ребенка в результате взаимодействия множественных ситуативно возникающих эмоциональных переживаний. Возникая и неоднократно повторяясь в разнообразных жизненных ситуациях, это чувство закрепляется и превращается в устойчивый фон, настроение, самочувствие, становясь тем «базисом духа и сознания», который «питает» все проявления активности ребенка (в том числе и познавательной!), усиливая и направляя эту активность или же, наоборот, ослабляя и даже блокируя ее.

Как же понять, что представляет собой эмоциональное мироощущение конкретного ребенка и как предупредить серьезные отклонения, появившиеся в нем?

Самый глубокий слой переживаний ребенка, определяющий его «настроение духа» или «состояние духа», - это эмоциональные ощущения своего здоровья или болезни. Русский психиатр писал об этом так: «Наблюдения показыва­ют, что и в самую раннюю пору дети разнятся между собой в отношении чувства. Одни являются стойкими, терпеливыми и довольно стоически выносят неприятные ощущения, обнаруживают охоту к мышечным движениям и остаются большей частью в хорошем настроении духа; другие, напротив, нетерпеливы, раздражительны, плаксивы и в общей сумме обнаруживают больше неприятных чувств, чем дети первой категории... Опыт показывает, что уже и самые легкие недомогания тотчас изменяют в отрицательную сторону настроение духа ребенка» (**С**икорский И.А. Воспитание в возрасте раннего детства. - М., 1883. - С. 32-38).

Один из современных американских авторов подчеркивает, что телесным выражением эмоционального здоровья человека являются грация движений, хороший мышечный тонус, ясный взгляд и приятный голос. «Объективно психическое здоровье можно определить по уровню жизненной энергии, которая проявляется в быстроте взгляда, цвете и температуре кожи, спонтанности выражений лица, живости тела, а также элегантности движений. Особенно важны глаза – окна души... В состоянии депрессии глаза грустные и часто в них видна глубокая тоска...

Субъективное ощущение здоровья - это получаемое от тела чувство удовольствия, которое иногда достигает степени радости. Именно в таких состояниях мы ощущаем связь со всеми живыми существами и со всем миром. Боль, напротив, изолирует нас от других. Когда мы болеем, это проявляется не только симптомами болезни, но также изолирует нас от мира... Здоровье проявляется в грациозных движениях тела, в «сиянии» тела, а также в его мягкости и тепле. Полное отсутствие этих ка­честв означает смерть или смертельную бо­лезнь. Чем мягче и пластичнее наше тело, тем ближе мы находимся к здоровью» (Лоуэн А. Психология тела. - М., 1997. - С. 7-12).

Сегодня состояние здоровья детей, поступа­ющих в первые классы, вызывает обеспокоен­ность. По данным медиков и психологов, рабо­тающих в школе, до 50 процентов первокласс­ников имеют неосновную группу здоровья из-за близорукости, нарушений осанки, тонзилли­та, пиелонефрита и других болезней, что не только затрудняет адаптацию ребенка к школе, но может иметь и более отдаленные последст­вия. Иногда перенесенное ребенком соматиче­ское заболевание, особенно если оно сопро­вождалось тяжелыми переживаниями не толь­ко самого ребенка, но и близких ему взрослых (когда родители испытывали чувство страха за жизнь малыша), налагает отпечаток на все по­следующее развитие ребенка. Относясь к бо­лезни как центральному звену ситуации, взрос­лые излишне концентрируются на болезненных переживаниях и ощущениях, не замечая дости­жений, успехов ребенка, тем самым формируя у него «болезненное сознание духа».

Причиной отклонений в здоровье (с такими симптомами, как головные боли, плохой сон, тошнота и рвота, обильная потливость, энурез и др.) могут быть родовые травмы, тяжелые интоксикации, энцефалопатический синдром. Эти осложнения, как правило, сочетаются с ярко выраженными особенностями эмоциональ­ного самоощущения ребенка, когда при отсутствии грубых патологических нарушений в развитии дети обнаруживают неустойчивость ритма «сон-бодрствование», нестабильность настроения, подавленное и угнетенное или, наоборот, возбудимое и раздражительное состояние. Такой эмоциональный фон способствует повышенной физической и эмоциональной утомляемости ребенка, его рассеянности, особенно в конце занятий. Требование учителя сидеть и работать, не нарушая дисциплины (нередко препятствующее активной интеллектуальной деятельности), вызывает острое желание побегать, попрыгать и порезвиться, а иногда просто отдохнуть, лежа на полу.

У детей с гиперактивным поведением особенно ярко выражены отрицательные эмоции, источником которых является их тело: невозможность точной координации, недоразвитие тонкой моторики, постоянное «невписывание» в пространство узких проходов и коридоров. Движения гиперактивного ребенка весь­ма часто оказываются поводом для отрица­тельных оценок даже со стороны близких лю­дей и, соответственно, для возникновения у ребенка отрицательных эмоций.

Состояние тела или организма, особенности внешности, фигуры влияют на мироощущение ребенка. На коррекцию такого рода пережива­ний направлены психотерапия и педагогика оз­доровления. Однако первую помощь в профи­лактике ранних дисгармоний могут и должны оказывать родители и другие члены семьи.

Первые ощущения телесности у ребенка, естественно, возникают при тактильном кон­такте с матерью (или другим ухаживающим взрослым). Как отмечают исследователи само­го раннего детства, мать создает не только фи­зическое тело ребенка, вынашивая его в себе, но и делает возможным становление структу­ры «Я сам» своего младенца (Д. Винникот). И первоочередную роль в этом играют прикос­новения матери к ребенку. Известный амери­канский психотерапевт В. Сатир рекомендова­ла родителям проблемных детей активно ис­пользовать в контакте с ними прикосновения, поглаживания и объятия. Она советовала об­нимать ребенка несколько раз в день, считая, что четыре объятия в день необходимы каждо­му лишь для выживания, а для хорошего само­чувствия нужно не менее восьми объятий в день. (Безусловно, объятия, как витамины, не­обходимы и первокласснику).

Задаче укрепления чувства безопасности и обеспечения телесного комфорта подчинены разнообразные игры с маленькими детьми, су­ществующие в народных традициях («Сорока-ворона кашу варила...», «Ладушки», «Кара­вай» и др.). Особую группу среди них занима­ют так называемые пальчиковые игры («Паль­чик, пальчик, где ты был...»). Благодаря этим играм-упражнениям, у ребенка складываются простейшие схемы картины мира (колыбель, дом, двор), формируется образ своего теле­сного «Я» (М.В. Осорина).

Поддержанию оптимального телесного со­стояния способствуют и традиционно реко­мендуемые водные процедуры, игры и упраж­нения с водой, а также различные формы мас­сажа и самомассажа. Они не только тонизиру­ют организм, но и являются своеобразными формами эмоционального контакта ребенка с близким взрослым, способствующими коррекции многих дисфункций.

Как отмечали специалисты, изучающие особенности развития маленьких детей, ослабленный ребенок слаб не только физически, но и психически (Е.А. Аркин, И.А. Сикорский). А бод­рый, жизнерадостный, здоровый дух сам строит для себя здоровое тело. Поэтому очень важно сформировать у ребенка потребность в актив­ном движении, доставляющем ему «мышечную радость». Активное движение есть то, что ре­ально соединяет «телесное» и «духовное» в че­ловеке, что способно стать основой пережива­ний более высокого уровня, например, эстетики танца, создания игровых образов в игре-драма­тизации. Таким образом, телесность и особен­ности ее развития - то содержание, которое оп­ределяет самый глубинный слой переживаний ребенка, задающий гармоничность или дисгар­моничность его эмоциональной сферы.

Еще Л.С. Выготский указывал, что при изу­чении маленького ребенка (особенно в крити­ческие периоды его развития) правильнее го­ворить не о его развитии, а о развитии систе­мы «ребенок-взрослый». Исходная точка для детского развития - семья. В лоне семьи про­исходит открытие мира ребенком, возникает и развивается сопричастное отношение к это­му миру, или уровень сопричастного пере­живания. Именно в этой системе, на наш взгляд, происходят самые существенные изме­нения, которые и определяют успешность или неуспешность вхождения ребенка в школьную жизнь. В самом общем виде можно сказать, что в этот период заостряется противоречие между эмоциональной близостью ребенка и взрослого и вынужденной необходимостью изменения дистанции между ними.

Практика психологического консультирова­ния семей, испытывающих трудности при по­ступлении ребенка в школу, подтверждает ги­потезу о том, что причины ранних дисгармоний в эмоциональной сфере детей лежат в ограни­ченном или нарушенном общении ребенка с близкими взрослыми. Это общение нередко, по своей сути, является фрустрированным взаимо­действием (фрустрация - состояние краха и подавленности), которое и порождает у детей недоверие к окружающим, низкую самооценку.

**Взаимодействие со взрослым, являясь главным условием психического развития ребенка, представляет собой сложный ком­плекс действий и отношений, который суще­ственно изменяется в процессе взросления ребенка.** Важнейшее значение имеют особен­ности приятия (или неприятия) ребенка взрослыми, тип доминирующего контакта во взаимодействии с ним. Характер эмоциональных подкреплений матерью отдельных действий и переживаний ребенка определяется прежде всего ценностью ребенка для матери и тем, какое место занимает он среди других значимых для нее сфер жизни (работа, учеба, бизнес, семья и т.д.). В одних случаях такое приятие полное и безусловное, в других - лишь частичное и весьма условное, вплоть до неприятия.

Феномен неприятия (или только частичного приятия) ребенка матерью имеет разные причины, чаще всего идущие из материнской семьи. Определеннее всего он проявляется там, где мать сама признает отсутствие у себя полноты материнского чувства, пытаясь осмыслить это состояние и его причины. Например, одна из мам сформулировала его так: «До пяти лет мне было скучно с ней (с дочкой): она играть хочет, а мне так неинтересно... Вдруг увидела ее на прогулке с красными руками - и меня будто резануло: какая же она маленькая...».

Однако чаще проблема неприятия ребенка матерью имеет более завуалированные формы, проявляясь в виде скрытого отвержения, постоянного подчеркивания матерью отрицательного в поведении ребенка, неудовлетворения его потребности в заботе, защите и тепле. Ребенок переживает утрату «всей кожей», на чувственно-телесном уровне, как лишение безопасности, теплоты и ласки, что обязательно скажется, когда он начнет посещать дошкольное учреждение, и позже, когда он поступит в школу.

Таким образом, мать (или другие взрослые, близкие ребенку) задает направление становлению чувства сопричастности ребенка к миру, присоединения к нему. Это чувство возникает в процессе взаимодействия и совместного переживания удовольствия как базовой эмоции. Без участия взрослого невозможно преобразование первоначальных аффективных проявлений у ребенка (плач, крик) в собственно человеческие эмоции: радость, восторг, обиду, огорчение и т.д. Эмоциональный образ близкого взрослого и его внутренняя ясность закладывают у ребенка основу для сближения с эмоциональным образом другого взрослого (воспитатель в детском саду, учитель в школе) и формирования к нему замещающей привязанности.

Однако, как мы можем узнать, каков этот образ взрослого у ребенка? Отчасти некий свет на это проливают суждения детей, которые они высказывают, при изучении их самооценки. Есть несложные психологические методики, позволяющие достаточно точно определить актуальную самооценку ребенка, а также ожидаемую им родительскую оценку.

Данные, полученные с помощью этих методик, показывают (и это важно знать родителям!), что в период перехода от дошкольного к младшему школьному возрасту резко умень­шается количество детей с высокой самооцен­кой. (Высокая самооценка – показатель нор­мального развития ребенка в дошкольном воз­расте - вдруг начинает стремительно снижать­ся.) Конечно, это связано с повышением тре­бовательности к ребенку со стороны взрослых в связи с предстоящим обучением в школе. Конкретно это проявляется в следующих суж­дениях детей: «Я - хороший (или: я - сред­ний), а родители думают, что я плохой»; или еще хуже: «Я плохой, и родители думают, что я плохой».

Оценка матери, по мнению ребенка, неред­ко бывает ниже, чем его собственная, а оценка отца часто - еще более низкая, чем оценка ма­тери («Я плохая, мама собаку любит больше, чем меня»; «Мама думает, что я злой, потому что я прыгаю, мешаю ей отдыхать, я ору, я пло­хой»; «Ну конечно же, папа поставит меня на самую низкую ступеньку. Он меня не защища­ет. Он сказал моей маме, что ему больше нра­вится дочка тети Ани»).

Конечно, встречаются дети, суждения которых свидетельствуют о вере в любовь и поддержку со стороны взрослых («Мама думает, что я хороший, красивый, умный, не дерусь ни с кем, помощник мамин»; «Мы с папой так классно дружим, смеемся вместе, разговариваем долго, на рыбалку ходим...»). Однако в последнее время нас беспокоит, что дети час­то отождествляют себя с негативной оценкой значимых для них взрослых, у них формирует­ся восприятие себя как «отвергаемого или уже отверженного Я».

Объясняя причины низкой самооценки, ребенок иногда начинает описывать себя как будущего ученика, у которого не все получается. Таким образом, будущая школьная жизнь, о которой в семье говорят с беспокойством и тревогой (позиция условного приятия ребенка и завышенных ожиданий его успешности), не только тревожит ребенка с точки зрения его социальной роли, но и может кардинально обострить его отношения с близкими взрослыми.

С этой проблемой напрямую связаны представления детей о взрослости и эмоциональная окрашенность этих представлений. Так, рассматривая по нашей просьбе картинки, изображающие человека в разные периоды его жизни (младенец, дошкольник, школьник, юноша и т.д.), дети правильно находили соответствующую своему возрасту картинку (т.е. правильно идентифицировали себя по критерию возраста). Отвечая затем на вопро­сы «Каким я хочу быть?» и «Каким я не хочу быть?», они показывали, какие жизненные этапы являются для них привлекательными, а какие нет.

Анализ полученных ответов свидетельству­ет: большинство детей пяти-шести лет хотят быстрее стать взрослыми. Ореол взрослости в образе сильного близкого человека притягате­лен для них. Однако в возрасте семи-восьми лет суждения детей не столь однозначны. Часть детей хочет становиться школьниками, чтобы быстрее стать взрослыми, а другая часть желает вернуться в свое «теплое» детство, для них образ младенца - самый привлекатель­ный. Перспектива взросления тревожит этих детей, так как она не совсем ясна им: «Я хочу быть маленьким (показывает младенца) и не хочу быть взрослым (или школьником)». Как правило, ребенок отражает суждения и оцен­ки близких взрослых.

Итак, не получая подтверждения о своей защищенности, ребенок проявляет склонность к аффективному реагированию; в свою оче­редь, мать, не испытывая удовольствия от вза­имодействия с ребенком, нередко переадре­совывает свои функции другим взрослым. В результате в эмоциональном мироощущении ребенка может отчетливо проявляться доми­нирование разнообразных негативных пере­живаний: повышенной тревожности, отрица­тельного самочувствия, потери интереса к внешнему миру, ситуативной агрессии и дру­гих проявлений, свидетельствующих об устой­чивой дисгармонии в эмоциональной сфере ребенка. Вместе с тем мать (или замещающий ее взрослый), понимая сложность любого эта­па развития и его задач, может направить и скорригировать развитие негативных эмоций ребенка: «заговорить» его телесную боль, пе­реключить вспышку гнева.

Идеальным самоощущением ребенка, как отмечают отечественные и зарубежные психо­логи, является доминирование в самосозна­нии чувства «свободы, радости, любви и бла­гоговения», которое и является основой нор­мального психического развития ребенка (С.Л. Рубинштейн, К. Роджерс).

Ребенок осваивает предметный мир в про­цессе совместной деятельности со взрослым и свои первые успехи демонстрирует ему. «Смотри-смотри! У меня получается!» - подобное восклицание можно слышать, когда ребенок учиться «управляться» с игрушками, с лопаткой в песочнице, с карандашами. Появление у малыша первых практических резуль­тативных действий (предметных, игровых, конструктивных и пр.), как правило, связывается с появлением особого класса так называемых **инструментальных эмоций**, соотносимых с радостными восклицаниями: «Я сам», «Я могу», «У меня получается». И это действительно очень важный сигнал о поступательном развитии ребенка.

Однако, как подчеркивают детские психо­логи, отношение ребенка к предметам являет­ся не непосредственным: малыш овладевает в первую очередь тем, на что направлена актив­ность взрослого. Постепенно содержание ин­струментальности как активности в действиях значительно расширяется. Малыш радуется, побуждая маму или бабушку к элементарной игре в «ку-ку», активно осваивает пространст­во, начинает выражать свои мысли, формули­ровать обобщения и т.д.

Взрослый, как правило, встречает попытки освоения ребенком разнообразного предмет­ного содержания с радостью и надеждой на пробуждение в нем самостоятельности и ак­тивности. Взрослый видит в этом перспективу возрастания собственной свободы. И торо­пясь приблизить эту самостоятельность и «отвязанность» ребенка, начинает интенсивно и пристрастно использовать оценку успешности-неуспешности действий (особенно когда в семье приступают к обучению ребенка сугубо школьным предметам: чтению, письму, счету). В сознании ребенка появляется понятие «ошибка», а в сфере его переживаний - чувст­во страха ошибки (первичный страх), которое при неблагоприятных условиях поведет за со­бой возникновение и более сложных негатив­ных чувств (страх страха ошибки как вторично возникшее чувство). «Не получится... не умею... все равно не получится...» - упорно твердят такие дети, даже не делая попытки вы­полнить задание.

Наблюдая за игрой, можно выделить по крайней мере три типа поведения детей, существенно отличающихся по показателям настроения, эмоциональной захваченности игрой.

Одни дети (I группа) играют с упоением и наслаждением. Они активны, общительны, экспрессивны, неистощимы в инициативе раз­вития игры. Удовольствие от процесса игры стремятся разделить со взрослыми или со сверстниками. Игрушки и действия с ними – для них живое динамичное поле, где свободные действия не несут им угрозы неуспеха, а, наоборот, открывают бесконечные возможности для экспериментирования с предметным миром.

Другие дети (И группа) играют мало и вяло, причем часто только при значительной поддержке взрослого. Они напряжены, неуверенны, скованны, невыразительны, постоянно оглядываются на взрослого и ждут его подсказки (подпитки). Предметное поле (игрушки) не используется в полном объеме. Интерес к игре быстро угасает, она превращается в однообразные манипуляции, не дающие остроты и значимости переживаний.

Наконец, третьи (III группа) - неиграющие дети. Настойчивое побуждение к игре вызывает у них тревогу, желание уйти от контакта, вплоть до явного отказа играть. Игра не привлекает, а возможно, даже пугает непривычностью общения со взрослым, наличием разнообразных игрушек, опыта игровых действий с которыми нет.

Особенно ярко различия в поведении детей обнаруживаются в играх с правилами, которые по критерию результативности являются аналогом учебных ситуаций, требующих организованного и произвольного поведения ребенка.

Отрицательные эмоции, возникающие при подчеркивании взрослым неуспеха и ошибок ребенка, особенно усиливаются в экстремальных для ребенка ситуациях (например, при тестировании, на собеседовании при поступлении в школу, т.е. именно там, где требуется напряжение сил и воли). Даже если неуспехи малыша очень огорчают родителей, необходимо спокойно обсудить ситуацию и принять решение без излишней аффектации. В противном случае, когда субъективное мироощущение ребенка насыщается отрицательными переживаниями, когда члены семьи вызывают у него амбивалентные чувства (люблю - ненавижу), когда ошибки в деятельности становятся основой для отрицательных оценок личности ребенка, - складываются условия для появления ощущения отверженности или возникновения защитного поведения в форме пассивности и безучастного отношения ко всему.

 Добавим еще, что на жизненном пути ребенка в рамках обозначенных уровней формирующейся системы жизненных отношений могут возникнуть события, которые внесут существенные поправки в доминирующий эмоциональный фон. Однако те, что описаны выше, имеют базовое, фундаментальное значение для адаптации к школьной жизни.

Если эти составляющие (телесность, сопричастность близким взрослым и эмоциональная общность с ними, инструментальность) остав­ляют в сознании ребенка следы преимущест­венно позитивных переживаний, то эмоцио­нальное мироощущение этих детей имеет вполне благополучный характер, а их самих за активность, жизнерадостность и устремлен­ность в будущее можно назвать «солнечными» детьми (с «солнечным» типом мироощуще­ния). Если же базисные составляющие содер­жат выраженный груз негативных пережива­ний, то обобщение отношения ребенка к миру идет по эмоционально неблагополучному типу - в виде «сумрачного» или даже «мрачного» мироощущения. (Мы намеренно не употребля­ем здесь термин «депрессия», распространен­ный в практике детской психиатрии, хотя по­следние два варианта эмоционально неблаго­получного мироощущения могут привести к депрессии в медицинском понимании.)

По нашим предварительным данным, пе­риод перехода к школьной жизни характери­зуется явным уменьшением числа детей с эмоционально благополучным мироощуще­нием и стойким закреплением эмоциональ­ного неблагополучия у достаточно большой группы детей (по сравнению с возрастом пяти-шести лет).

Эмоциональное неблагополучие характеризуется доминированием в чувственной сфере негативных переживаний, повышением тре­вожности, регрессивно-инфантильным вос­приятием будущего («не хочу быть взрос­лым»), потерей интереса к окружающей дейст­вительности.

Данное состояние может быть локализова­но в область телесных ощущений и сопровож­даться рядом психосоматических нарушений.

Реальная помощь ребенку - изменение отношения со стороны близких взрослых (как главного источника положительных эмоций у детей на протяжении всего дошкольного возраста), от которого зависят поддержание телесного (физического) и психического тонуса, формирование активной позиции в реше­нии встающих перед ним задач, подкрепле­ние адекватной возрасту устремленности в будущее.