

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Факультет начальных классов
Кафедра педагогики и психологии начального образования

Самойлова Анастасия Андреевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ДЕТСТВЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ И ИХ РОДИТЕЛЕЙ

Направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)
Направленность (профиль) образовательной программы Начальное образование и русский язык

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав.кафедрой: канд. псих. наук, доцент Мосина Н.А.

(учетная степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

19.06.22

Мосина
(дата, подпись)

Руководитель

канд. псих. наук, доцент, Гордиенко Е.В.

(учетная степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

19.06.22

Гордиенко
(дата, подпись)

Дата защиты

29.06.2022

Обучающийся Самойлова А.А.

(фамилия, инициалы)

19.06.22

А.А.
(дата, подпись)

Оценка

отлично

(прописью)

Красноярск 2022

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
Глава 1. Теоретические аспекты исследования представлений о детстве младших школьников и их родителей	7
1.1. Представление как психолого-педагогический феномен: понятие и структура	7
1.2. Детство как социокультурный феномен и предмет научного исследования.....	12
1.3. Психологические особенности младших школьников и их родителей ...	19
1.4. Теоретическое обоснование программы оптимизации представлений о детстве младших школьников и их родителей	28
Выводы по главе 1	35
Глава 2. Эмпирическое исследование представлений о детстве младших школьников и их родителей	37
2.1. Организация и методика исследования	37
2.2. Анализ результатов исследования.....	40
2.3 Содержание программы оптимизации представлений о детстве младших школьников и их родителей	56
Выводы по главе 2.....	63
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	65
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	68
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	74

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Детство – один самых важных периодов в жизни человека. В этот период закладываются основы всей дальнейшей жизнедеятельности человека – формируются базовые черты личности, осваиваются все основные виды деятельности.

Мир детства, рассматриваемый как феномен, существующий в социуме автономно от мира взрослых, привлёк особое внимание ученых лишь в XX веке. Приоритетной областью исследования являлось психическое развитие ребёнка (труды Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, А.Н. Леонтьева, М.И. Лисиной, Л.А. Венгера, Л.Ф. Обуховой, А.В. Толстых, Ф.Т. Михайлова, Н.Б. Шумаковой Э. Эриксона, Н. Хомского, Г. Крайга, Л. Хьелла, Д. Зиглера и др.). В их работах были исследованы проблемы становления личности ребёнка, основных периодов его психического развития, проанализированы исторические корни детства как особого, автономного этапа жизни человека. Тем не менее, представления о «мире детства» и о ребёнке сегодня оказываются явно недостаточными, раскрывающими лишь самые общие основы феномена детства. Одним из самых малоизученных вопросов является вопрос о субъективных представлениях человека о собственном детстве, складывающихся из его личного опыта. Если учесть, что события и впечатления, пережитые в детстве, являются самыми сильными и запоминающимися и во многом определяют отношение человека к жизни, самому себе и окружающим в будущем, представления о детстве следует признать актуальным и перспективным предметом научно-исследовательской деятельности. Кроме того, исследование представлений о детстве имеет и прикладное значение в плане создания условий для проживания детьми этого периода своей жизни содержательно, со множеством разнообразных запоминающихся событий с положительной эмоциональной окраской, а для родителей младших школьников открываются возможности реализовать свою родительскую функцию так,

чтобы впоследствии не возникало сомнений в том, что у детей было счастливое детство.

Целью выпускной квалификационной работы является исследование полноты представлений о детстве младших школьников и их родителей, а также теоретико-методологическое обоснование и разработка программы оптимизации представлений младших школьников и их родителей о детстве.

В качестве объекта исследования выступают социальные представления младших школьников и их родителей.

Предметом исследования являются особенности представлений младших школьников и их родителей о детстве.

В качестве гипотезы выдвинуто предположение о том, что представления младших школьников и их родителей имеют много общего, что проявляется в сходстве когнитивных и эмоционально-оценочных характеристик детства, но конкретное содержательное наполнение структурных компонентов этих представлений различается, с точки зрения проживания детьми и родителями своего детства в конкретную историческую эпоху.

Достижение поставленной цели предполагает решение следующих задач:

- 1) Раскрыть сущность понятий «представление», «детство».
- 2) Проанализировать возрастные особенности младших школьников и их родителей.
- 3) Обосновать разработку программы оптимизации представлений младших школьников и их родителей о детстве на основе фундаментальных основ психолого-педагогической науки.
- 4) Организовать и провести эмпирическое исследование представлений младших школьников и их родителей о детстве.
- 5) Обсудить и проинтерпретировать полученные результаты исследования.
- 6) Разработать проект содержания программы оптимизации

представлений младших школьников и их родителей о детстве.

Методы исследования: анализ психолого-педагогической литературы, опросные методы, проективные методы.

Структура выпускной квалификационной работы определяется поставленными задачами и состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников и приложений.

Глава 1. Теоретические аспекты исследования представлений о детстве младших школьников и их родителей

1.1. Представление как психолого-педагогический феномен: понятие и структура

Попытки раскрыть сущность категории «представление» предпринимались представителями разных наук – философии, анатомии и физиологии, социологии, психологии, педагогики.

Одним из самых распространённых в отечественной психологии является подход к трактовке понятия «представление» с позиции положения о том, что в формировании представлений задействованы такие психические процессы, как ощущение, восприятие и воображение. Уже свершившиеся в опыте субъекта акты ощущения и восприятия образуют первый путь появления представлений, акты воображения – второй путь [3]. С таких позиций представление есть не что иное, как воспроизводимый психикой образ предмета или явления, базирующийся на прежнем опыте человека. При этом основанные на опыте прошлого представления позволяют складываться представлениям о настоящем и о будущем.

Один из виднейших представителей отечественной психологии С.Л. Рубинштейн, в целом разделяя суждения о том, что представления являются результатом прошлого опыта, предостерегал от упрощённого понимания сути исследуемого феномена как механической репродукции восприятия. Он указывал на то, что условия жизни человека постоянно меняются, а это означает, что представления – не статическое, а динамическое образование, создающее и отражающее сложную жизнь личности во взаимосвязи с теми условиями, которые складываются в момент формирования представлений [43]. Ещё одна важная деталь, на которой при описании феномена представления акцентировал внимание С.Л. Рубинштейн, заключается в том, что опыт восприятия объектов и явлений становится основой для формирования представлений не как

таковой (в виде совокупности образов), а в обобщённом виде, т.е. с выделением существенных и несущественных признаков воспринятых образов, что также является основанием для отказа от упрощённого понимания сути представлений и признания такого свойства представлений, как изменчивость [43].

Эти уточнения нашли своё отражение в трудах Б.Ф. Ломова, Н.Д. Заваловой, В.А. Пономаренко, которые предлагали рассматривать представление в качестве сложной прогрессивной формы отражения сознанием объективной действительности, возникающей на границе перехода от сенсорно-перцептивного уровня функционирования когнитивных процессов к вербально-логическому уровню. Важнейшими характеристиками представления при таком понимании сути этого феномена являются относительная независимость от контакта с объектом (явлением) и вторичность образов [2]. Иначе говоря, для того, чтобы в сознании сложилось представление об объекте или явлении не обязательно непосредственное его воздействие на органы чувств в данный конкретный момент, представления способны возникать на основе работы таких процессов, как память и воображение.

На обобщённый характер образов действительности в представлениях указывал П.А. Рудик. При этом он отмечал, что в форме представлений образы действительности обладают не только свойством обобщённости, но и такими характеристиками, как неполнота, фрагментарность, неустойчивость, меньшая, в сравнении с образом объекта в момент его непосредственного восприятия, чёткость. В то же время именно в представлениях закрепляются важные для личности особенности окружающей действительности. По мнению учёного, актуализация представлений в сознании происходит ассоциативным путём по двум направлениям: чувство – образ, слово – образ [35].

Описанный выше подход к пониманию сущности и природы представлений в когнитивной психологии нашёл своё отражение в описании

такой категории, как когнитивная репрезентация. Так, например, Е.А. Сергиенко под когнитивной репрезентацией предлагает понимать обобщённо-абстрактные внутренние структуры, формирующиеся на протяжении всей жизни человека, в которых представлена сложившаяся у него картина мира, социума и самого себя [44]. Эти структуры (в терминологии исследователя – репрезентации-схемы) являются не только отражением знаний, опыта, но и способом их получения.

В исследованиях многих отечественных психологов (А.А. Гостева, Ю.М. Забродина, Д.А. Леонтьева, А.М. Эткинда и др.) представления рассматриваются как отличающаяся своеобразием индивидуальная система отражения каждым отдельно взятым субъектом опыта и особенностей взаимодействия с внешним миром [11]. Другими словами, представления – это элементы субъективной реальности, сенсорные и речемыслительные образы, содержащие и свойства исходных объектов, и характеристики отношения субъекта к этим объектам.

Значительный вклад в разработку исследуемой проблематики внёс Б.Г. Ананьев, который считал, что представление является связующим звеном между ощущениями и мышлением. В его понимании представление есть такая форма отражения объективной действительности на уровне сознания субъекта, которая обеспечивает переход от ощущения к мысли [4]. Строго говоря, представления и есть наглядное воплощение такого перехода, и подобное его понимание, по мысли Б.Г. Ананьева, позволяет считать вопрос о том, как происходит преобразование воспринимаемого органами чувств в мыслеформы, решённым.

Ряд исследователей (например, Н.К. Вахтомин, И.П. Павлов) относит представления к специфическим формам человеческого мышления, вследствие чего представление следует считать относительно самостоятельным психическим процессом. Сторонниками такой позиции указывается, что представления – это вторичные чувственные образы, которые возникают в человеческом сознании либо благодаря памяти, либо

благодаря умственным манипуляциям с чувственными образами. Во втором случае речь идёт о деятельности воображения, в которой всегда присутствуют элементы мышления [26]. Следовательно, представление можно считать познавательным процессом, суть которого заключается в воссоздании хранящихся в памяти образов объектов или создании новых образов объектов окружающей действительности на основе следов памяти.

Помимо понятия «представление», в гуманитарных науках существует понятие «социальные представления». Концепция социальных представлений впервые была предложена в 1961 г. в монографии французского социального психолога С. Московичи. Это событие имело огромную научную значимость для социальной психологии как науки. Несмотря на объективную критику в адрес новой концепции, она распространялась и получала признание по всему миру. Создание концепции было направлено против доминировавшей в то время американской когнитивной традиции в социальной психологии.

В рамках концепции социальных представлений было проведено большое количество эмпирических исследований по всему миру. Отдельно исследовались представления о городе, здоровье, болезни, человеческом теле, женщине, детстве, психоанализе. Также изучались социальные представления об отдельных общественно-политических и общественно-культурных феноменах.

С. Московичи понимает под социальными представлениями некую сеть понятий, утверждений и объяснений, рождающихся в повседневной жизни и в ходе межличностной коммуникации. В своей статье «От коллективных представлений к социальным» он писал следующее: «Представляя себе какую-то вещь или понятие, мы не формируем о них исключительно наших собственных идей и образов. Мы генерируем и передаем нечто такое, что постепенно было выработано в бесчисленных местах и в соответствии с самыми разнообразными правилами. Именно в этих границах можно говорить о том или ином, как о социальном представлении. Это понятие

современно по своей природе, так как в нашем обществе оно заменяет собой мифы, легенды и повседневные формы мышления, бытующие в современных обществах» [29].

В другой трактовке С. Московичи, социальные представления понимаются как «система ценностей, идей и способов, действия с двойной функцией: во-первых, создавать порядок, который дает возможность индивиду ориентироваться в его материальном и социальном мире и овладевать этим миром; и, во-вторых, делать возможной коммуникацию между членами сообщества, где она (система) тем самым поставляет код для социального обмена и код для наименования и односторонней классификации различных аспектов их мира, их индивидуальной истории и истории их группы» [28].

Отечественный социальный психолог Г.М. Андреева отмечает, что для С. Московичи социальные представления «есть осмысленные знания, которые являются в современном обществе эквивалентом тому, что в традиционных обществах рассматривается как мифы и верования, которые, в этой связи, могут быть названы «современной версией здравого смысла» [5].

Д. Жоделе добавляет, что «категория социального представления обозначает специфическую форму познания, а именно знания здравого смысла, содержание, функции и воспроизводство которого социально обусловлены. В более широком плане социальные представления – это свойства обыденного практического мышления, направленные на освоение и осмысление социального, материального и идеального окружения» [8].

Структуру социальных представлений традиционно определяют как трёхкомпонентную. В частности, выделяются такие компоненты, как информация, установка и поле представления. Информация – это компонент, включающий в себя общий объём знаний об объекте представления. Установкой принято считать эмоциональное отношение к объекту представления, которое не имеет достаточного описательного и объяснительного потенциала, а также способность индивида выразить

мнение. Под полем представления понимается иерархия элементов представления, включающая центральное ядро и периферическую часть. Центральное ядро социального представления – это содержание социального представления, которое практически не изменяется и обусловлено традиционно-историческим существованием народа или группы. Периферическая система более изменчива, чем ядро и представляется опосредованным элементом между представлением и реальностью. Добавим, что поле представления формируется в группе и несет в себе всю смысловую нагрузку социальных представлений [40].

Подводя итог всему вышеизложенному, мы приходим к выводу о том, что «представление» - одна из значимых и самых сложных научных категорий в психолого-педагогической науке. В настоящем исследовании мы будем опираться на понимание этой категории С. Московичи, т.е. рассматривать представления о детстве как некую совокупность понятий, утверждений и объяснений о детстве, состоящую из таких компонентов, как информация, установка и поле представления.

1.2. Детство как социокультурный феномен и предмет научного исследования

Традиционно проблемы детства изучаются педагогикой и психологией, однако в настоящее время научный интерес к этой области знаний проявляется и в философии. Так, одним из перспективных направлений современных исследований выступает осмысление детства как первоначала бытия человека.

Детство – это смыслообразующее жизненное начало, потенция взрослой личности, раскрывающаяся в фило- и онтогенезе, это целостный период развития человеческого индивида, на протяжении которого проходят в своей закономерной природной взаимосвязи все биологические, психические, интеллектуальные и духовные процессы, ценностно и

социально направленные на создание образа человека как личности [17]. Основной характеристикой детства выступают процессы последовательного присвоения ребенком базовых знаний о мире, выработки умений, навыков, формирующих личный жизненный опыт (последний открывается в сознании как «Я» - глубочайшее сущностное ядро души), созидания системы ценностных отношений с окружающим миром и людьми [27].

Как особый социальный феномен детство всегда воспринимается в контексте исторической эпохи. Ребёнок является субъектом истории, органично включённым в конкретное временное пространство, создающим, переживающим историю и реализующим себя в этом процессе. Модели отношения взрослых к детям постоянно меняются. Следует констатировать, что одновременно с изменением социальных отношений всегда происходила «корректировка» статуса детства в обществе (от игнорирования, до признания самоценности бытия ребенка) [37].

Человеческое дитя – изначально общественное существо. Его социальность выражена, прежде всего, в стремлении жить общей жизнью с взрослыми людьми. Как бы ребёнок ни обособлялся в своей автономности, он практически постоянно находится в рамках конкретного социального целого [38]. Проблема взаимоотношений ребёнка и общества включает в себя социально-аксиологический компонент развития личности, содержанием которого выступает иерархическая система выстраиваемых отношений – межличностных, межролевых (семейных, возрастных, гендерных, учебных и т. д.), межиндивидуальных (нормы, правила поведения, материальная и духовная культура, ценностно-смысловые категории), а также способность ребёнка к усвоению этих взаимоотношений. Являясь органической частью бытия, ребёнок в процессе своего развития познаёт и эстетически «переживает» окружающий мир, пропуская его через себя. При этом «социальность входит в интимное содержание личности» [20].

Одним из самых значимых фундаментальных исследований феномена детства стала работа американского психолога А. Геззела «Биологический

смысл детства», в которой развитие ребенка рассматривается в сравнении с развитием детенышей животных. Учёным наглядно продемонстрирована эволюционная природа детства, а именно: чем более высокоорганизованным является вид животного, тем длиннее период развития детёныша до состояния взрослой особи. Более того, чем выше на эволюционной ступени развития стоит определённый вид животного, тем более содержательным является его детство и более значимо участие родителей в воспитании детёныша. Самое длинное и содержательное детство у человеческого ребёнка, и участие родителей в нём охватывает широчайший спектр параметров взросления, не свойственных животным, что связано именно с тем, что человек – существо не только биологическое, но и социальное [57].

Существенным вкладом в разработку проблематики детства стала педагогика Януша Корчака, в которой детство позиционируется как абсолютная ценность. В представлении Я. Корчака самоценность детства заключается в том, что это такой же полноценный период жизни, как все остальные, а не предварительный этап становления личности. Ребёнок – такой же полноценный человек, как взрослый, и проживание им детства идентично проживанию взрослым своего этапа жизни, только образ жизни, в том числе, виды деятельности, у них разнятся. В этой связи Я. Корчак настаивал на проявлении уважения к ребёнку, признании за ним права на выбор своего пути, совершение ошибок и даже права на непослушание. К воспитателю он обращался словами: «Познай себя прежде, чем захочешь познать детей. Прежде чем намечать круг их прав и обязанностей, отдай себе отчет в том, на что ты способен сам. Ты сам тот ребенок, которого должен раньше, чем других узнать, воспитать, научить» [18]. Его работы в самый сложный исторический предвоенный период развития европейского общества были настоящей сенсацией в педагогической мысли, утверждавшей высшую ценность ребенка и его жизни в период детства.

С.Т. Шацкий одним из принципов реформирования школы считал «возвращение детям детства» [54]. По мысли ученого, детей необходимо не

просто любить, но и активно изучать всю детскую жизнь. С.Т. Шацкий установил, что в содержание детской жизни входят физическое развитие и физический труд, искусство, игра, умственная и социальная деятельность, деятельность по охране здоровья, сочетание всех видов деятельности определяет полноту детской жизни, ее содержательность и обеспечивает всестороннее развитие ребенка.

В.В. Зеньковский органично соединил в своем творчестве европейскую науку XX в. и отечественные духовно-нравственные традиции. Непреходящее значение имеет работа ученого «Психология детства», где ученый поднимает вопросы психологии детства, раскрытия смысла, наполненности детства, изучения психического своеобразия. Соглашаясь с Фрейдом, В. В. Зеньковский также делает акцент на впечатлениях и опыте, полученных в детстве, влияющих и порой определяющих последующую жизнь человека, так нередко горький жизненный опыт особенно тяжело отражается в душе ребенка – «он старит дитя». В. В. Зеньковский отмечает главную ошибку, допускаемую взрослыми в отношении детей, – в восприятии «детской души» как «души взрослой в миниатюре», как раннюю стадию ее развития. Ученый прорабатывает все стороны взросления и проявления пространства детства, поэтому «детство, – пишет В.В. Зеньковский, – есть особая фаза не только в психологическом, но и в социальном созревании человека» [14].

Как особое явление социального мира, детство имеет свои определённые характеристики. Функционально детство предстает как объективно необходимое состояние процесса вызревания подрастающего поколения в динамической системе общества и поэтому подготовки к воспроизводству будущего общества [38].

Сущностно детство представляет собой особое состояние социокультурного развития, когда биологические закономерности, связанные с возрастными изменениями ребенка, проявляют свое действие, подчиняясь по мере взросления все в большей степени регулирующему и

определяющему действию социального фактора [42].

В своём содержательном определении это процесс постоянного физического роста, накопления физических новообразований, освоения социокультурного пространства, определения себя, творческой самореализации, личностного выбора в ходе утверждения и раскрытия собственного индивидуального жизненного пути, происходящих в постоянно изменяющихся, расширяющихся и усложняющихся контактах ребенка со взрослыми и другими детьми [17].

Смысл всех содержательных изменений заключается не только в освоении ребенком социальных норм, но и в самом развитии социокультурных свойств. Практически это осуществляется достижением определенных качественных уровней социализации и культурации, которые типичны для конкретного исторического общества, но одновременно это и состояние развития того социального уровня, который характеризует человека определенной эпохи. При этом социокультурные начала по мере взросления все активнее определяют особенности жизни ребенка и содержание развития его индивидуальности [37].

По мнению И.С. Кона, являясь сложной, относительно самостоятельной целостностью, детство представляет собой неотъемлемую часть общества, выступает как особый обобщенный субъект социальных отношений и культурного взаимодействия, в процессе развертывания которых ставятся и решаются задачи взаимоотношений со взрослыми, развивается свой собственный значимый мир [17].

Целью детства в целом и каждого отдельно взятого ребенка является взросление. Но эта же цель – взросление детей (субъективно имеющая другую направленность – обеспечить это взросление) – выступает главной для взрослого мира [27].

Мир детства являет собой особую сферу жизнедеятельности детей, принципиально отличающуюся от мира взрослых насыщенностью всех компонентов бытийствования ребенка [38].

Основные особенности мира детей и его отличия от мира взрослых можно выразить в нескольких тезисах [37]:

- мир детей характеризуется высокой степенью открытости и искренности, чувственности и эмоциональности, наблюдательности и любознательности его носителей;

- мир детей в значительной степени мифологизирован; при этом мифология детей и мифология взрослых противоположны по своей направленности; мифологический аспект мышления детей – это природосообразный этап развития сознания ребёнка;

- мир детей является прообразом социальных отношений и социальных взаимодействий;

- мир детей представляет собой сферу зарождения системы ценностей, ценностной картины мира и ценностного отношения к миру.

Восприятие мира формируется в сознании детей на основе их мировидения, которое включает в себя мироощущение, миропонимание, мироистолкование и миропреобразование. В мироосознании детей преобладают гносеологический и праксиологический компоненты: для них мир – это нескончаемый поток впечатлений и открытий: увидеть – услышать – потрогать – попробовать на вкус..., что / кто, для чего, как, моё – чужое и т. д. [38]. Феномен детского мировосприятия заключается в уникальной способности «удивляться миру», воспринимать его каждый раз «как впервые», в стремлении к общению, приводящего к возникновению богатого воображаемого мира [17].

В мышлении детей обнаруживается такое качество восприятия, как фрагментарность, обнаруживающуюся в двух проявлениях: выделением части из целостной картины происходящего события (то, что наиболее значимо для ребёнка) и безусловного признания в качестве «объективной самостоятельности» отдельных частей целого (например, рука может совершать движения, независимо от неподвижного тела). Подобная способность к «микровосприятию» мира и его событий отражает активную

когнитивную направленность сознания, преобразующего действительность в субъективный опыт. Дети объясняют мир, интуитивно опираясь на иррациональное начало (характерное для примышления), их сознание преимущественно идеалистично [20].

Мир детства – это сфера мечтаний и ожиданий, проявленной в нескончаемом воображении и фантазировании; это мир безграничных потенциальных возможностей, неожиданных встреч и расставаний, приобретений и потерь; это мир эмоциональной свободы и экзистенциального поиска [52].

Мир детей ориентирован на безоценочные взаимоотношения с окружающим, что проявляется в свободе самовыражения, самостоятельности, инициативности, в эмпатии и интуиции. Находясь в «своем мире», дети демонстрируют высокую степень конгруэнтности (т.е. различий между опытом и осознанием), поскольку свои чувства они выражают сразу и открыто.

Специфической характеристикой мира детей является спонтанность в осуществлении ребенком познавательной и игровой деятельности (строящейся по принципам самоорганизации, «здесь и сейчас»), в насыщено-эмоциональном «проживании» событий, жизненных ситуаций, в сфере проявлений своих чувств, желаний и т. д.

Детство является самобытным пространством человеческой культуры, которое включает в себя духовное бытие как взрослых, так и детей – миром особых отношений, смыслов, идей. Наиболее ярким примером существования особого мира детей можно считать детскую субкультуру, выполняющую функцию не только «аккумулятора», но и «генератора» культуры взрослых, что позволяет рассматривать этот феномен как глобальное «планетарное явление» (термин В.И. Вернадского).

В настоящее время проблема отношений взрослых и детей приобрела особую остроту и значимость, характер этих взаимоотношений не ограничивается проблемой «отцов и детей», а приобретает более широкий

социокультурный контекст [37]. Позиция отношений мира взрослых к детству не как объекту воздействия, как к совокупности детей разных возрастов (которых надо растить, воспитывать, обучать), а как к субъекту взаимодействия, как к особому собственному состоянию, которое общество проходит в своем постоянном воспроизводстве. Поэтому нельзя не согласиться с высказыванием известного исследователя феномена детства Т.Д. Попковой о том, что культура детства – это «не социальный питомник» [38], а развёрнутое по времени, ранжированное по плотности, структурам, формам деятельности пространственно-временное поле, в котором взаимодействуют дети и взрослые.

Таким образом, детство представляет собой продолжительный самостоятельный период жизни человека, на протяжении которого происходит его формирование как личности, живущей в социуме, освоение пространства жизнедеятельности через взаимодействие со взрослыми и игровую деятельность.

1.3. Психологические особенности младших школьников и их родителей

Хронологические границы младшего школьного возраста в психолого-педагогической литературе определяются периодом с 7 до 10-11 лет. Начало этого периода знаменуется наступлением подробно изученного и описанного в психолого-педагогической литературе кризиса 7 лет [34].

Фундаментальное основание кризиса 7 лет – радикальная смена социального статуса ребёнка. С поступлением в школу ребёнок приобретает первый в своей жизни общественно значимый статус школьника. Ребёнок осознаёт тот факт, что он занимает определённое место в системе социальных отношений, и это осознание приходит к нему тогда, когда он сталкивается с системой требований, предъявляемых к нему взрослыми как к человеку, занимающему позицию школьника [32].

С осознанием наличия социального статуса школьника ребёнок

начинает утрачивать свойственную ему прежде наивность и непосредственность в суждениях и поведении, ведь отныне самооценку ребёнка как личности начинает определять степень его соответствия требованиям нового статуса. На протяжении первого года обучения в школе самыми значимыми для ребёнка являются ситуации успеха, вся его деятельность направлена на повышение самооценки и утверждения себя в обществе [31].

Описывая кризис 7 лет, Л.С. Выготский отмечал следующее: «Негативное содержание этого возраста проявляется, в первую очередь, в нарушении психического равновесия, в неустойчивости воли, настроения и т.д.» [10]. Все эти негативные проявления являются следствием адаптации ребёнка к социальному статусу и радикальным переменам в образе его жизни.

Социальное пространство первоклассника расширяется, появляется новый значимый для него взрослый – учитель. С появлением в жизни ребёнка учителя связаны изменения во взаимоотношениях со взрослыми. Речь в данном случае идёт о том, что если для дошкольника самыми авторитетными фигурами были родители, то с поступлением в школу авторитетность родителей снижается, уступая место авторитету учителя. Это очень важная особенность в психофизиологическом развитии первоклассника, так как ребёнок во многих вопросах начинает апеллировать к словам и действиям учителя, что может создавать определённую напряжённость в общении с родителями [49].

Следовательно, для психологического благополучия ребёнка очень важно, чтобы мнения значимых для него взрослых по одним и тем же вопросам были едиными, а не противоположными. Особое значение имеет единство мнений в оценке значимыми взрослыми достижений ребёнка. Для ребёнка важно, чтобы родители обращали внимание на его достижения в учебной деятельности и на те оценки, которые даёт этим достижениям учитель. На основе таких реакций со стороны взрослых у первоклассника

формируется самосознание и самооценка [46].

С поступлением ребёнка в школу существенным образом меняются и его отношения со сверстниками. Для ребёнка становится важным признание его сверстниками, поэтому в поведении первоклассников можно нередко наблюдать манерничанье, попытки произвести благоприятное впечатление, скрыть какие-то свои недостатки [33].

Применительно к вопросу о значении сверстников в жизни первоклассника, следует заметить, что школьный коллектив сильно отличается от детского коллектива группы детского сада наличием учебной целеустремлённости. На протяжении первого года обучения в школе у ребёнка формируется особое восприятие учебных задач – они воспринимаются как задачи, стоящие перед всем классом, вследствие чего ребёнок начинает проявлять заинтересованность в учебных достижениях своих одноклассников [1].

Совместная учебная деятельность, подчинённая единой цели, приводит к сплочению детского коллектива. Совместные внеурочные мероприятия усиливают эту сплочённость. В то же время так же, как в дошкольном детстве, у первоклассников имеются определённые предпочтения в выборе тех одноклассников, с которыми они предпочитают общаться за пределами школы. Однако мотивы такого выбора иные, отличающиеся от мотивов дошкольников. Если дошкольники обычно выбирают с кем дружить, исходя из приоритета соседства (живут в одном дворе), то в первом классе дети начинают ориентироваться на степень привлекательности одноклассников в контексте их учебных достижений [25]. Большинство первоклассников привлекают те сверстники, которые демонстрируют значительные успехи в учебной деятельности. В некоторых случаях первоклассники руководствуются принципом сходства учебных достижений других с собственными учебными достижениями (например, «троечнику» бывает легче найти общий язык и сдружиться с такими же «троечниками», как он, так как в общении с ними он не испытывает дискомфорта от осознания того,

что его достижения не достигают уровня достижений других).

В младшем школьном возрасте меняется ведущий вид деятельности. На смену игровой деятельности приходит учебная деятельность, однако это не означает, что ребёнок перестаёт играть. На протяжении всего периода обучения в начальной школе игровая деятельность продолжает оставаться значимой для ребёнка, особенно в первом классе, чем обусловлено широкое разнообразие применяемых в методике обучения первоклассников учебным дисциплинам игровых методов и приёмов. Обогащение учебной деятельности игровыми приёмами позволяет первокласснику лучше адаптироваться к образовательной среде, легче усваивать материал [32].

Что касается непосредственно игровой деятельности, то, оставаясь значимой для первоклассника, игра приобретает новые характеристики, не свойственные игре дошкольников. Во-первых, первоклассники отдают приоритет сюжетно-ролевым играм с актуальной для них смысловой нагрузкой. Чаще всего это игры в школу и в семью, то есть такие игры, в которых имеется возможность проигрывать значимые для детей социальные роли [16].

Во-вторых, меняются игровые мотивы. Особенно заметно это в играх мальчиков, для которых ведущим мотивом является соревновательный мотив. В большинстве игр мальчиков-первоклассников присутствуют элементы соревнования в физической силе и ловкости, притом нередко желание победить приводит к нарушению правил поведения. Постепенно дети приучаются контролировать свои устремления и соподчинять соревновательные мотивы с общепринятыми нормами [33].

Ещё одна особенность игры первоклассников заключается в её переходе из внешнего плана во внутренний – дети часто проигрывают определённые ситуации в своём воображении, при этом при проигрывании в воображении реальных ситуаций объективная картина может дополняться вымышленными фактами и персонажами. Особую значимость такие игры в воображении имеют для эмоционального отреагирования ребёнком сложных

ситуаций, в которых он не смог сориентироваться, найти решение [32].

Поступление ребёнка в школу сопровождается полной сменой привычного для него уклада жизни, который теперь полностью определяется режимом учебных занятий. Установление нового режима требует особого внимания со стороны взрослых, так как отсутствие оптимальных условий и рационального сочетания времени, отведённого на учебный труд и на отдых, может привести к дезадаптации [49].

Младший школьный возраст – период интенсивной перестройки в когнитивной сфере: на смену конкретно-образному мышлению постепенно приходит словесно-логическое, усвоенные в дошкольном детстве житейские понятия об окружающем мире заменяются научными, появляется интеллектуальная рефлексия, выступающая в качестве базиса теоретического мышления, усложняются механизмы работы восприятия, памяти и воображения, совершенствуются свойства внимания [12; 48].

Не менее значимые качественные преобразования происходят и в мотивационной сфере младших школьников. Одной из ведущих потребностей для ребёнка становится потребность в самоутверждении и признании себя в новом социальном статусе школьника. Реализация этой потребности напрямую связана с успешностью ребёнка в учебной деятельности, поэтому академические достижения для младшего школьника представляют большую значимость, а неуспешность в учебной деятельности способна спровоцировать серьёзные эмоциональные переживания [13].

Помимо прочего, мотивационная сфера младшего школьника характеризуется появлением у ребёнка таких свойств, как целеустремлённость и ответственность. Заметим, что в рассматриваемом периоде онтогенеза говорить о сформированности целеустремлённости и ответственности, как личностных черт, преждевременно. Речь идёт лишь об их зарождении и начальном развитии под воздействием предъявляемых требований, которые, поступая и контролируясь извне, постепенно проходят процесс интериоризации, в результате чего формируются внутренние

механизмы, способствующие достижению поставленных целей и самоконтролю [41].

Рассматривая особенности развития ребёнка в младшем школьном возрасте, Л.И. Божович особое место отводит такому психическому новообразованию, как «внутренняя позиция школьника», неразрывно связанному с готовностью ребёнка к школе и успешностью школьного обучения. Строго говоря, внутренняя позиция школьника представляет собой главный критерий готовности ребёнка к школе и основной фактор школьной успешности. В качестве фундаментальной основы внутренней позиции школьника, по мнению Л.И. Божович, выступает синтез мотивов, связанных с реализацией двух потребностей – в общении и в интеллектуальной активности [56].

Специфическими чертами обладает и эмоциональная сфера младших школьников. Ребёнок по-прежнему остаётся очень восприимчивым, эмоциональная окрашенность свойственна всем видам деятельности. В структуре эмоциональных переживаний появляется способность ощущать угрозу своему статусу, специфические переживания страха, связанные с процессом и результатами учебной деятельности. Эмоциональное состояние младшего школьника находится в сильной прямой зависимости от его академической успешности и оценок со стороны учителя [46].

Таким образом, младший школьный возраст – это особый период в жизни ребёнка, связанный с поступлением в школу, изменением его роли и приобретением социально значимого статуса. На фоне изменения социального статуса у ребенка происходит переоценка себя как личности. Ребёнок начинает анализировать и обобщать отношение к нему как взрослых, так и сверстников, таким образом, у него образуется сложный комплекс переживаний. В этом возрасте у детей происходит утрата детской непосредственности. Появляется способность к самооценке действий и поступков. Поведение теперь регулируется не его собственными ощущениями, как это было в дошкольном возрасте, а социальными

требованиями и правилами общества и коллектива. Формируются моральные убеждения и моральное сознание школьника. Значимость игровой деятельности претерпевает ряд изменений и уходит на второй план, теперь учебная деятельность занимает большую часть времени ребенка. Благодаря обучению в школе, формируется произвольное внимание и произвольная память. Важным приобретением данного возраста является возможность регулировать своё поведение и контролировать эмоции. Увеличивается эмоциональная, физическая и интеллектуальная нагрузка, что влечёт за собой изменения психических функций организма и развитию всех психических процессов.

В виду того, что предметом настоящего исследования являются представления о детстве не только младших школьников, но и их родителей, необходимо рассмотреть и психологические характеристики родителей младших школьников, чей возраст варьирует от 30 до 45 лет. В возрастной психологии этот период жизни именуется взрослостью. Имеется и специфическое название взрослости – «акме» [39].

Главная особенность этого возрастного периода заключается в длительном сохранении пиковых значений физических сил, которые достигаются к 30 годам. После 45 лет физически силы идут на убыль, и это становится заметным, но во временном отрезке от 30 до 45 лет физические возможности настолько высоки, что человек способен справляться с таким объёмом и физических, и психоэмоциональных нагрузок, какой был ему не под силу даже в молодости [45].

Для взрослого человека особую значимость имеет тот образ жизни, который он ведёт в период расцвета физических сил. Ведение здорового образа жизни до 35-45 лет создаёт предпосылки для сохранения функциональной выносливости и благополучия организма (всех его органов и систем) и в дальнейшие годы. Если образ жизни далёк от здорового, то между 35 и 45 годами начинают проявляться явные признаки старения организма, утраты здоровья, физических сил, плохая справляемость с

психоэмоциональными нагрузками [19].

Когнитивное развитие в период взрослости отличается высокой познавательной активностью и ярко выраженной способностью к продуктивной интеллектуальной деятельности. Наглядным подтверждением этому служит тот факт, что большинство научных трудов (кандидатских диссертаций, монографий и т.д.) создаются их авторами в промежутке между 30 и 45 годами. В это же время многие мужчины и женщины получают второе высшее образование, осваивают новые для них сферы профессиональной деятельности. Пик карьерного роста в выбранной человеком сфере профессиональной деятельности так же достигается в рассматриваемом периоде [39].

Когнитивные навыки в период взрослости характеризуются их зависимостью от предшествующих периодов развития. Иначе говоря, взрослый человек использует в жизни, преимущественно, те знания, умения и навыки, которые были им приобретены в детстве, юности и молодости. Именно на этих знаниях, умениях и навыках ему приходится выстраивать свою повседневную жизнь и профессиональную карьеру. Недостаток профессиональных знаний приводит к невозможности достижения карьерных высот, равно как навыки, необходимые в повседневной жизни, приводят к совершению ошибочных действий и неудачам (например, несформированность коммуникативных навыков приводит к отсутствию близких людей) [19].

На протяжении периода взрослости очень ярко проявляются такие личностные качества, как ответственность и обязательность. Сферы проявления этих качеств – профессиональная деятельность и семейная жизнь. При этом исследователями отмечается, что актуальный уровень обязательности и ответственности часто не зависит от того, каким он был у человека прежде. Речь в данном случае идёт о том, что у людей, которые раньше отличались легкомыслием, в период взрослости могут появиться не свойственные им ранее обязательность и ответственность (о таких людях

нередко так и говорят: «Повзрослел»), но не обязательно эти качества сохраняются и усиливаются у тех, кто ими обладал в молодости (человек, напротив, может начать манкировать своими обязанностями) [19].

В литературе также встречаются суждения специалистов о том, что ответственность у взрослого человека имеет специфическое проявление, а именно – способность принимать решения самостоятельно, прежде всего, те, которые касаются его жизни [45].

Центральное место в структуре смысложизненных ориентаций взрослого человека занимают семья, работа и собственная личность. Специалистами в области возрастной психологии и психологии развития отмечается, что именно семья – главный контекст развития взрослых [1; 19; 39; 45]. Ценности семьи и брака для взрослого человека должны быть на первом месте, ради благополучия семьи взрослый человек способен принимать даже самые сложные решения и преодолевать трудности. Семья становится для взрослого человека ресурсом для личностного и профессионального развития, так как именно в семье он проживает ситуации, требующие личностного совершенствования (в том числе, избавления от негативных черт и привычек) и профессионального роста (от него зависит материальное благополучие семьи). Считается, что именно к 30 годам мужчина по-настоящему созревает для полноценных семейных отношений, что выражается в его готовности принимать на себя ответственность за благополучие своей супруги и детей.

По достижении задач развития, поставленных в возрастном промежутке от 30 до 45 лет, человек переходит на новый этап в своём жизненном пути, связанный с переходом в срединный путь жизни и открывающийся кризисом 40-45 лет. Таким образом, то, что было нажито и пройдено человеком до 45 лет, определяет течение его дальнейшей жизни и переживание последующих кризисов.

1.4. Теоретическое обоснование программы оптимизации представлений о детстве младших школьников и их родителей

Рассмотрение теоретико-методологических основ разработки программы оптимизации представлений о детстве младших школьников и их родителей следует начать с определения того, что мы будем понимать под оптимизацией. Речь в данном случае идёт о расширении семантических границ категории «детство», дальнейшем развитии и укреплении положительной установки относительно этого периода жизни человека, а также об обогащении деятельностной составляющей путём активизации общения родителей с детьми, совместного проведения досуга.

Прежде всего, обоснуем выбор наиболее целесообразной формы реализации содержания такой программы. Мы считаем, что в данном случае наилучшим образом подходит форма клубного объединения.

Клубное объединение традиционно являлось ведущей и самой распространённой формой организации коллективной досуговой деятельности. Клуб – это «общественная организация, добровольно объединяющая группы людей в целях общения, связанного с различными интересами, а также для совместного отдыха и развлечений» [50].

Клубная деятельность, по мнению В.В. Полукарова, представляет собой «специфическую коллективную форму самодеятельной реализации индивидуально-творческой активности индивидов, имеющую социально и личностно значимый характер, организации которой присущи наличие цели, предметность, коммуникативная процессуальность, отношения ответственной зависимости, продуктивность и результативность» [36].

Применительно к клубным объединениям, следует заметить, что главный принцип организации их деятельности – это принцип добровольности, поэтому может возникнуть вопрос о том, насколько высокой будет вовлечённость детей в работу клуба. Практика показывает, что активность младших школьников в этом вопросе зависит от того,

насколько предстоящая деятельность соответствует их интересам в области досуга. Чем больше содержание работы клуба совпадает с предпочитаемым ими времяпрепровождением, тем большее количество детей посещает занятия клуба. Клубный формат работы с детьми привлекателен ещё и тем, что к занятиям можно привлечь родителей, чьи интересы относительно проведения свободного времени совпадают с интересами детей, и кто заинтересован в налаживании прочного положительного контакта со своими детьми посредством совместного досуга.

При разработке любой программы развивающего характера основной вопрос, с которым сталкивается специалист, заключается в том, какие средства наилучшим образом будут способствовать решению поставленных задач. Анализ литературных источников по теме исследования позволяет сделать вывод о том, что в нашем случае наиболее уместными средствами оптимизации представлений о детстве будут литературные произведения и художественные фильмы соответствующей тематики. Это обусловлено спецификой воздействия искусства на личность и общество, которая подробно исследована в психологии художественного творчества.

В научной публикации Е.О. Шацкого отмечается, что на уровне прикладных психологических исследований воздействие искусства нередко редуцируется до когнитивно-эмоциональных проявлений человека в отношении искусства, однако такой подход не способен объяснить, в чём заключается уникальность воздействия искусства на личность человека, и в этой связи перед учёными-психологами встала задача преодоления понимания искусства как процесса познания и «заражения» чувствами [53].

Наиболее весомый вклад в разработку проблемы влияния литературы на личность внёс автор культурно-исторической концепции развития личности Л.С. Выготский. В ходе научных изысканий учёный обнаружил и убедительно доказал неполноту взгляда на искусство как на познание. При информационном подходе к искусству суть художественного произведения сводится к пересказу, теряется значение художественной формы («сцепления

мыслей и сцепления слов»): «только в данной своей форме художественное произведение оказывает свое психологическое воздействие» [9].

Аргументацию Л.С. Выготского дополнил и развил А.Н. Леонтьев [23]. Исследователь рассмотрел очевидные различия между эстетическим и познавательным отношением к действительности, эстетической и познавательной деятельностью, художественным образом, создающим живую картину, и наглядным символом, посредством которого передается информация. Очевидно, что простое обращение к символу (например, дорожному знаку) не создает художественного произведения.

А.Н. Леонтьев дифференцировал две задачи сознания человека: познание, под которым ученый понимал осознание себя в системе «значений» (объективного, общественно-исторического опыта, опредмеченного в орудиях труда, социальных нормах и ценностях, и понятиях языка), и открытие и выражение личностного («для себя») смысла явлений. Специфика искусства, по А.Н. Леонтьеву, состоит в выполнении второй задачи.

А.А. Леонтьев, развивая взгляды А.Н. Леонтьева, также подчеркивал, что эстетически значимо только такое сообщение, содержание которого не сводится к отображению абстрактно-понятийных, доступных словесному пересказу или математическому моделированию признаков действительности [53]. Исследователь полностью разделял положение А.Н. Леонтьева о том, что искусство оперирует не «значениями», а личностными смыслами. Если значение – объективная, кодифицированная форма, в которой существует общественное знание, то личностный смысл – субъективная психологическая форма существования общественного представления. Личностный смысл соотнесен с целостной личностью человека, а, следовательно, с целостной системой его отношения к действительности. Именно целостная система отношения к действительности передается и воспринимается при общении с искусством.

Интересно и продуктивно развивают приведенные позиции

Д.А. Леонтьев. Он доказывает, что создание и восприятие художественного произведения функционирует по следующему циклу: мир – образ мира – изображение мира – образ мира – мир. Действительность в сознании любого человека отражается неполно, избирательно и пристрастно. Образы действительности трансформируются в зависимости от их личностного смысла для человека. Создавая произведение искусства, художник преломляет свой образ мира через систему изобразительных средств, приемов, возможностей и ограничений материала, художественных канонов и традиций. Таким образом, произведение искусства – это изображение не мира, а образа мира художника [24].

Д.А. Леонтьев выделил в восприятии произведения искусства два этапа. Первый – увидеть за изображением мира образ мира конкретного человека и принять по отношению к нему понимающе-диалогическую позицию. Слияние с позицией художника, взгляд на мир его глазами – это диалогическое, эстетическое отношение к произведению искусства. Только при этом условии возможен переход ко второму этапу – постижению новых граней личностно-смысловой логики и онтологии отношений человека с миром.

Для участников масштабного исследования О.И. Никифоровой, в литературном творчестве важно не копирование авторами художественных произведений действительности, а верное и точное раскрытие человеческого смысла изображаемых предметов. Изображение предмета может быть не буквальным, а в той или иной степени условным, но отражающим хорошее знание особенностей изображаемого и убеждающим читателя [30].

Таким образом, психологи доказывают, что искусство не копирует жизнь, а перерабатывает, обогащает, переосмысливает.

Современными исследователями отмечается, что художественная литература способна оказывать мощное воздействие на всестороннее развитие ребёнка. Детское чтение открывает и объясняет ребёнку жизнь современного общества, мир человеческих чувств и взаимоотношений. Оно

развивает мышление, речь, нравственные качества, обогащает его эмоции. Огромно воспитательное, познавательное и эстетическое значение детской литературы, так как, расширяя знания ребенка об окружающем мире, она воздействует на личность ребенка [15].

Специфическое воздействие на личность человека и его представления о жизненных явлениях оказывает и киноискусство. Особенность восприятия зрителем кино заключается в том, что для личности это процесс активный, творческий и совместный. Формируя суждения и становясь на путь интеллектуализации, зритель становится соучастником совместного с автором процесса рождения образа [47]. Просмотр кинофильма осуществляется зрителем диалогично в позиции «внеаходимости» [6], которая предполагает особую индивидуальную позицию, взгляд со стороны. Диалогичность образов киноискусства запускает процесс внутреннего поиска зрителем собственного смысла происходящих событий. Включенность в этот процесс происходит бессознательно, вне желания зрителя.

Эту мысль мы находим у Л.С. Выготского: «то, чего мы не в состоянии понять прямо, мы можем понять окольным путем, путем иносказания, и все психологическое действие художественного произведения без остатка может быть сведено на эту окольность пути» [9]. Зритель начинает с автором внутренний диалог, который рождает переживание.

Описывая процесс переживания, Ф.Е. Василюк утверждает, что «во внутреннюю картину переживания человека вовлечено несколько персонажей, как реальных, так и воображаемых» [7]. Кинофильм задает для личности временной диапазон и возможность длительности процесса переживания. Образы кинофильма позволяют личности обнаружить собственную психическую идентичность, неизвестную рациональному сознанию.

Высшее проявление воздействия искусства на эмоциональную сферу человека связывают с феноменом катарсиса. Посредством катарсиса, как полагает Л.С. Выготский, осуществляется переход непосредственной эмоции

на уровень духовно-эмоционального отношения, на уровень «умных чувств».

Катарсис как преобразование рассматривает Д.А. Леонтьев: «очищение» эмоций, в форме которого эффект катарсиса переживается субъектом, является отражением процесса глубинной смысловой перестройки, диалектического разрешения на новом уровне внутреннего противоречия в смысловой сфере личности [24].

Мысль о том, что катарсис сопровождается смысловой перестройкой личности, мы находим у Т.А. Флоренской, которая определяет катарсис как духовное преображение. Катарсис невозможен, утверждает Т.А. Флоренская, без осознания вызвавшей его ситуации в свете усвоенных человеком социальных ценностей. «Эмоциональная трансформация – превращение отрицательных эмоций в положительные – важна для нас не как область психологии чувств, а в связи с целостным изменением личности, преодолением страданий и претворением их в радость. ...Катарсис – не просто «трансформация чувств», это – духовное преображение личности» [51].

Катарсис отражает социальные установки и представления, и не сводится лишь к своей эмоциональной составляющей, а включает познавательные процедуры. Таким образом, мы можем рассматривать катарсис как процесс, выполняющий работу переживания и одновременно развивающий личность. Катарсис, вызванный произведением киноискусства, является реальным переживанием, порожденным восприятием виртуальной критической ситуации. Возможность ощутить эмоциональные состояния и услышать скрытые диалогические высказывания предоставляет зрителю шанс в новой продуктивной форме пережить старые проблемы, обрести новый смысл.

По мнению Ю.С. Шевчук, «поскольку катарсис – феномен социально-психический, обязательным компонентом которого являются нравственные чувства, катарсическое переживание способно влиять на установки, позиции, отношения, что, в свою очередь, ведет к изменению в поведении субъекта

данного переживания» [55].

Исходя из вышеизложенного, мы можем сформулировать вывод о том, что катарсис оказывает воздействие на все структурные компоненты представлений.

Таким образом, для оптимизации представлений о детстве младших школьников и их родителей мы выбрали в качестве основной формы организации процесса оптимизации представлений о детстве форму клубного объединения. Наиболее продуктивными средствами оптимизации представлений о детстве являются литературные произведения и художественные фильмы соответствующей тематики, что обусловлено спецификой воздействия искусства на личность и общество. Мы считаем, что такая форма работы расширит семантические границы категории «детство», в дальнейшем разовьет и укрепит положительные установки относительно этого периода жизни человека, а также обогатит деятельностную составляющую путём активизации общения родителей с детьми, совместного проведения досуга.

Выводы по главе 1

Представление – сложно структурированная совокупность понятий, утверждений и объяснений о каком-либо объекте или явлении окружающего мира, состоящая из таких компонентов, как информация, установка и поле представления.

Детство представляет собой продолжительный самостоятельный период жизни человека, на протяжении которого происходит его формирование как личности, живущей в социуме, освоение пространства жизнедеятельности через взаимодействие со взрослыми и игровую деятельность.

Младший школьный возраст – это особый период в жизни ребёнка, связанный с поступлением в школу, изменением его роли и приобретением социально значимого статуса. На фоне изменения социального статуса у ребенка происходит переоценка себя как личности и утрата детской непосредственности. Появляется способность к самооценке действий и поступков. Формируются моральные убеждения и моральное сознание школьника, появляется возможность регулировать своё поведение и контролировать эмоции. Увеличивается эмоциональная, физическая и интеллектуальная нагрузка, что влечёт за собой изменения психических функций организма и развитию всех психических процессов.

Возраст родителей младших школьников обычно варьирует от 35 до 40 лет, это – период взрослости, который отличается длительном сохранении пиковых значений физических сил. Когнитивное развитие в период взрослости отличается высокой познавательной активностью и ярко выраженной способностью к продуктивной интеллектуальной деятельности. На протяжении периода взрослости очень ярко проявляются такие личностные качества, как ответственность и обязательность. Центральное место в структуре смысложизненных ориентаций взрослого человека занимают семья, работа и собственная личность.

Под оптимизацией представлений о детстве младших школьников и их родителей в настоящем исследовании понимается расширение семантических границ категории «детство», дальнейшее развитие и укрепление положительной установки относительно этого периода жизни человека, а также об обогащении деятельностной составляющей путём активизации общения родителей с детьми, совместного проведения досуга. В качестве основной формы организации процесса оптимизации представлений о детстве выступает форма клубного объединения. Наиболее продуктивными средствами оптимизации представлений о детстве являются литературные произведения и художественные фильмы соответствующей тематики, что обусловлено спецификой воздействия искусства на личность и общество.

Глава 2. Эмпирическое исследование представлений о детстве младших школьников и их родителей

2.1. Организация и методика исследования

Эмпирическое исследование представлений о детстве младших школьников и их родителей осуществлялось на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 149». В исследовании приняли участие 23 обучающихся 4 класса и 23 родителя (преимущественно, матери).

Ввиду отсутствия стандартизованного диагностического инструментария, предназначенного для исследования представлений младших школьников и их родителей о детстве, возникла объективная необходимость в разработке такого инструментария на основе существующих эмпирических методов.

Анализируя базовое определение понятия «представление» через призму рассмотренных выше характеристик детства, мы можем представить представления о детстве в виде специфического конструкта, состоящего из трёх компонентов: когнитивного, эмоционально-оценочного и деятельностного. В соответствии с рассмотренной выше теорией С. Московичи, мы можем выделить три критерия диагностики представлений о детстве:

- Информация (когнитивный компонент);
- Установка (эмоционально-оценочный компонент)
- Поле представления (деятельностный или поведенческий компонент).

Помимо выделения критериев исследования особенностей представлений о детстве младших школьников и их родителей, необходимо определиться с уровневой градацией результатов исследования. Учитывая специфику содержания понятия «представления о детстве», мы полагаем, что структурные компоненты представлений о детстве могут быть

сформированными полностью, частично или не сформированными.

В обобщённом виде критерии и уровни сформированности представлений о детстве показаны в таблице 1.

Таблица 1.

Критерии и полнота сформированности представлений о детстве младших школьников и их родителей

Критерии	Полнота представлений		
	Сформирована полностью	Сформирована частично	Не сформирована
Информация	Восприятие слова «детство» ассоциируется с обширным перечнем лексических единиц, относящихся к разным тематическим группам. Подбор подходящих слов-ассоциаций не составляет труда, и все они находятся в семантическом поле лексемы «детство».	Восприятие слова «детство» ассоциируется с довольно обширным перечнем лексических единиц, но представленность тематических групп ограничена. Подбор подходящих слов-ассоциаций, в целом, не составляет труда, однако не все они находятся в семантическом поле лексемы «детство».	Восприятие слова «детство» ассоциируется с ограниченным перечнем лексических единиц, представленность тематических групп отличается узостью. Подбор подходящих слов-ассоциаций вызывает затруднения.
Установка	Эмоционально-оценочные характеристики детства в подавляющем большинстве случаев положительные. Выражение эмоций, связанных с детством, не вызывает труда, их наименования точные.	Эмоционально-оценочные характеристики детства, в основном, положительные, однако могут встречаться амбивалентные характеристики. Выражение эмоций, связанных с детством, обычно не вызывает труда, но их наименования не всегда точные.	Эмоционально-оценочные характеристики детства, в основном, амбивалентные или отрицательные. Выражение эмоций, связанных с детством, вызывает затруднения, перечень их наименований ограничен.
Поле представления	Характеризуется широким спектром различных видов деятельности, в которые ребёнок вовлечён на постоянной основе. Детство наполнено	Характеризуется довольно ограниченным спектром различных видов деятельности, в которые ребёнок вовлечён на постоянной основе.	Характеризуется ограниченным спектром различных видов деятельности, в которые ребёнок вовлечён на постоянной основе. Период детства не

	событийностью.	Период детства наполнен событиями, но они не отличаются разнообразием.	отличается признаком событийности.
--	----------------	--	------------------------------------

Критерий «Информация» (или когнитивный компонент представлений о детстве) призван отображать те смысловые единицы, которые демонстрируют понимание человеком сути детства как периода онтогенеза. Они существуют в сознании человека, а их репрезентация осуществляется посредством слов, являющихся знаково-символьными инструментами мышления.

В этой связи исследование информации, как компонента представлений о детстве, целесообразно осуществлять методом ассоциативного эксперимента. В рамках настоящего исследования ассоциативный эксперимент проводился следующим образом: участникам исследования предлагалось в течение минуты называть слова, которые приходят им на ум, когда они слышат слово «детство». Ограничений по морфологическим и грамматическим признакам не было, поэтому испытуемые могли называть слова, относящиеся к любым частям речи, а также простые и развёрнутые словосочетания.

Весь полученный материал подлежал группировке по тематическому признаку.

Критерий «Установка» (эмоционально-оценочный компонент представлений о детстве) предназначен для выявления тех эмоций и чувств, которые возникают у человека при воспоминании о его детстве, субъективные оценочные характеристики этого периода онтогенеза. Для исследования этого компонента наилучшим образом подходит проективная методика «Незавершённые предложения».

При формулировке незавершённых предложений мы допустили отклонение из общепринятой возрастной периодизации, согласно которой детство – это период жизни ребёнка до поступления в школу. Допуская такое

отклонение, мы исходили из того, что с поступлением ребёнка в школу его детство не заканчивается, фактически оно продолжается до вступления ребёнка в следующую фазу взросления – ранний подростковый возраст. На то, что младший школьный возраст можно считать своеобразным продолжением детства, указывает и сам подход к организации обучения младших школьников. Речь в данном случае идёт о том, что в начальных классах в обучении и воспитании детей существенное место занимают игровые формы и методы, а о функциональном созревании мозговых структур, качестве отличающих младшего школьника от старшего дошкольного возраста, можно говорить лишь ближе к моменту завершения обучения ребёнка в начальной школе.

Перечень незавершённых предложений для каждой категории участников исследования представлен в Приложении А.

Критерий «Поле представления» (деятельностный компонент представлений младших школьников и их родителей о детстве) целесообразно исследовать методом опроса, который позволяет узнать, какова частота вовлечённости респондентов в различные виды деятельности в исследуемом периоде. Тексты опросников представлены в Приложении Б.

2.2. Анализ результатов исследования

Анализ результатов исследования начнём с тех данных, которые были получены в ходе ассоциативного эксперимента. В ходе ассоциативного эксперимента было получено 179 слов-ассоциаций к слову «детство» от родителей и 173 слова от детей.

Средние количественные показатели родительских и детских высказываний, касающихся детства, практически не различаются (7,8 и 7,5 слов, соответственно).

Как отмечалось выше, все полученные высказывания были проанализированы и распределены на 6 категорий. Долевое распределение

слов-ассоциаций по категориям представлено в таблице 2.

Таблица 2.

Эмпирические данные, полученные в ходе ассоциативного эксперимента

Категории слов-ассоциаций	Доля высказываний каждой категории, %	
	Родители	Дети
Досуг, увлечения, развлечения	32,7	34,8
Эмоции, чувства, переживания	18,3	14,5
Семья, родственники	12,3	11,5
Сверстники, друзья	10,1	8,6
Школа, учеба	6,6	4,1
Игры, игрушки	6,1	8,6

Как видно из таблицы 2, общие содержательные параметры когнитивного компонента представлений младших школьников и их родителей о детстве имеют значительное сходство.

Среди основных категорий, характеризующих образ детства, наибольшую представленность имеет категория «Досуг, увлечения, развлечения», она встречается примерно одинаково часто и в описаниях родителями собственного детства, и в описаниях детства детьми. Однако внутри этой категории имеются содержательные различия. Проиллюстрируем выявленные различия двумя примерами:

Пример 1:

- родительские высказывания: «Родители – спорт – сказки – игра»
- детские высказывания: «Танцы – вокал – рисование – лепка – прогулки – участие родителей – игры – походы в театр и кино».

Пример 2:

- родительские высказывания: «Испытание – напряжение – большие нагрузки – спорт – музыка – литература – познание мира, людей – интерес к жизни - разочарования – танцы».
- детские высказывания: «Большие нагрузки – беззаботность – балет – танцы – живопись – музыка, в том числе фортепиано, флейта, пение – театр –

мультимики – интерес к жизни, к людям – интенсивная учеба – много впечатлений, интересов, событий».

Выявленные различия обнаруживают высокую степень выраженности целенаправленной организации развивающей образовательной среды для детей, и досуговая деятельность предоставляет для этого широкие возможности. Как известно, досуг является важной сферой социализации, определяющей социальную ситуацию развития ребенка, оказывающей существенное влияние на формирование его мировоззрения, общения, нравственных и интеллектуальных переживаний, важнейших качеств личности, пробуждение интересов ребенка, развитие его склонностей и способностей. Идея развития ребенка, приобщения его с ранних лет к разнообразным развивающим занятиям, стала одной из примечательных доминант современного родительства. Эти установки определяются не только актуальной для сегодняшнего общества ценностью поддержки детской индивидуальности и раскрытия заложенного в каждом ребенке потенциала, что, безусловно, отвечает как потребностям самого ребенка, так и основным задачам его психического и личностного развития. Однако родители могут руководствоваться и другими мотивами, связанными с давлением социума, навязывающего им модель интенсивного родительства в качестве социального образца. Или же мотивами целесообразности и жизненной прагматики, стремясь посредством вовлечения ребенка в разнообразную развивающую творческую или интеллектуальную деятельность повысить его конкурентоспособность в будущем, обеспечить ему лучший «жизненный старт». В любом случае, активное включение ребенка в развивающие занятия – важный отличительный момент в системе ценностей и ориентиров современной семьи и родительства.

Внутри рассматриваемой категории можно выделить самостоятельную подкатегорию «Досуг с родителями»: «совместный досуг с родителями», «походы в театр с мамой», «отпуск с родителями», «походы в лес с мамой и папой», «настольные игры с родителями» и др. (4,5% слов в ответах

родителей и 4,8% слов в ответах детей). Отметим, что данная подкатегория, не обладая высокой частотой, тесно сопряжена с целым рядом других подкатегорий, описывающих такие виды досуга, которые в детстве предполагают непосредственное участие родителей. К этой группе были отнесены:

- «Поездки, путешествия, экскурсии»: «поездки на море», «интересные поездки», «путешествия», «разные города», «Турция», «Египет» и др. (18% родительских слов-ассоциаций и 18,2% – детских).

- «Дача, деревня»: «дача», «лето в деревне», «работа в огороде» и др. (11,8% – у родителей и 7,5% – у детей).

- «Походы, выезд на природу»: «турпоходы, песни у костра», «сбор грибов», «рыбалка», «лесные прогулки», «речка», «плаванье в озерах», «природа» и др. (12,4% – в ответах родителей и 4,3% – в ответах детей).

- «Театры, музеи»: «краеведческий музей», «кукольный театр» (1,7% – в ответах родителей и 4,3% – в ответах детей).

Особое внимание к этой подкатегории обусловлено актуальностью проблемы участия родителей в жизни современных младших школьников. Как известно, одной из ярко выраженных черт современности является утрата психологической близости между родителями и детьми, усиление социальной дистанции между ними. В профессиональном педагогическом сообществе всё чаще поднимаются вопросы о том, как в современной социально-экономической обстановке, требующей от родителей основную часть времени посвящать работе, обеспечить полноценное участие родителей в жизни детей. Приведённые выше данные свидетельствуют о том, что совместное детско-родительское времяпрепровождение имеет различия, а именно: у родителей гораздо чаще, нежели у детей, возникают ассоциации с походами, выездами на природу и на дачу, а у детей чаще, чем у родителей, возникают ассоциации с посещением музеев, театров. Одинаково хорошо запоминается и впоследствии наиболее часто отображается через ассоциативные связи всё то, что относится к совместному досугу во время

отпуска/каникул (совместные поездки по стране и миру).

Помимо вышеперечисленного, в число элементов большой категории «Досуг, увлечения, развлечения» также вошли:

- «Прогулки, улица»: «частые прогулки», «улица», «гуляние», «катание с горки», «гулять везде без страха» (7,9% – в ответах родителей и 8,6% – в ответах детей).

- «Книги»: «чтение», «много времени, чтобы читать», «первые книжки», «книжки на ночь» (7,3% – в ответах родителей и 8,0% – в ответах детей).

- «Спорт»: «тренировки», «бассейн», «горные лыжи» и др. (1,7% – в ответах родителей и 4,3% – в ответах детей).

- «Мультфильмы, кино»: «диафильмы», «мультфильмы», «Ералаш», «фильмы» (4,5% – в ответах родителей и 5,9% – в ответах детей).

- «Велосипед/самокат»: «первый велосипед», «самокат» и др. (4,5% – в ответах родителей и 3,2% – в ответах детей).

Таким образом, в представлениях младших школьников и их родителей о детстве важнейшее место отведено досугу, причем наибольшее значение имеет досуг, проведенный ребенком с родителями.

Следующая по частоте основная категория «Эмоции, чувства, переживания». Полученные данные показывают, что в мыслях о детстве у детей и их родителей примерно одинаково представлена эмоциональная составляющая (18,3% – в ответах родителей и 14,5% – в ответах детей). Характерно, что в обоих случаях заметно преобладают позитивные эмоции, однако в ответах детей положительный эмоциональный компонент является доминирующим (88% положительных эмоций – в ответах родителей и 94,9% – в ответах детей). Среди позитивных эмоций и чувств, характеризующих детство, чаще всего назывались «Счастье, радость»: «самое счастливое время», «веселая пора», «прекрасное время», «безоблачное счастье», «радость», «веселье», «смех» и др. (60% – в ответах родителей и 66,6% – в ответах детей). Указывают также на «Беззаботность» (14% и 12,8%,

соответственно) и «Любовь», присутствие которой в ответах детей отмечается вдвое чаще, чем в ответах родителей (15,4% и 7%, соответственно).

Среди чувств, переживаний и состояний, характеризующих период детства, родители называют также «Свободу» (7% – в ответах родителей), у детей такая характеристика отсутствует. Вероятно, это обусловлено тем фактом, что современные дети, несмотря на их кажущуюся самостоятельность, находятся под постоянным контролем взрослых. Благодаря современным техническим средствам (функция отслеживания местоположения в мобильных устройствах, функция «родительский контроль» в телевизорах и компьютерах и т.п.) контролируемые возможности взрослых существенно расширились и распространились не только на физическое, но и на информационное пространство жизни ребенка.

Помимо положительных эмоциональных переживаний, в ответах детей и их родителей встречаются и негативные переживания («разочарования», «одиночество», «скучно», «сам по себе», «капризы» и др.). Они немногочисленны и гораздо чаще встречаются в ответах родителей, нежели в ответах детей (12% и 5,1%, соответственно).

Таким образом, представления младших школьников и их родителей о детстве обладают выраженной эмоциональной окрашенностью. Образ детства у родителей эмоционально неоднороден, в нём присутствуют как положительные, так и отрицательные эмоциональные составляющие. Образ детства в представлении детей, преимущественно, положительный, с преобладанием счастья и радости, любви и беззаботности. Ощущение свободы, применительно к эмоциональной окраске детства, содержится в представлениях родителей и полностью отсутствует в представлениях младших школьников.

Категория «Семья, родственники» имеет примерно одинаковую представленность как среди высказываний младших школьников, так и среди высказываний их родителей (12,3% – в ответах родителей и 11,5% – в ответах

детей). Наиболее часто встречающиеся высказывания таковы: «родители», «забота родителей», «любящие мама и папа», «родители рядом», «семья», «счастливая семья», «единство с семьей» и др. При этом подобные ответы намного чаще встречаются у детей, нежели у их родителей (53,7% – в ответах родителей и 80,6% – в ответах детей). А вот слова-ассоциации о бабушках и дедушках («мои дедушка с бабушкой», «любовь бабушек и дедушек», «разговоры с дедушкой и бабушкой», «бабушкины пироги» и др.) гораздо чаще фигурируют в ответах родителей младших школьников (32,8%), нежели в ответах самих детей (14,5%).

Упоминания братьев и сестер встречаются сравнительно редко и у младших школьников, и у их родителей. Однако у взрослых такие слова-ассоциации, всё же, встречаются намного чаще (10,4% – в ответах родителей и 4,8% – в ответах детей).

Таким образом, в представлениях младших школьников и их родителей о детстве наиболее значимыми персонажами являются родители. Полученные результаты свидетельствуют о том, что роль и представленность в жизни детей родителей младшие школьники оценивают как более весомые, чем их родители оценивают участие собственных родителей в их жизни. Роль бабушек и дедушек, напротив, оказывается более заметной в детстве самих родителей, чем у сегодняшних детей.

Следующими по упоминаемости важными персонажами образа детства выступают сверстники, указания на которых составили категорию «Сверстники, друзья» (10,1% – в ответах родителей и 8,6% – в ответах детей). В данную категорию вошли такие ответы, как «первые друзья», «друзья детства», «много друзей», «подруга», «симпатии», «первые чувства» и др.

В число основных вошла также категория «Школа, учеба»: «обучение», «школа», «любимый учитель», «интересно в школе», «класс», «любимый ранец», «интенсивная учеба», «переводы по школам», «платное обучение» и др. (6,6% – в ответах родителей и 4,1% – в ответах детей).

Категория «Игры, игрушки» представлена такими словами-ассоциациями: «любимые игрушки», «солдатики», «классики», «куклы», «машинки», «настольные игры», «много игрушек», «современные игрушки» и др. (6,1% – в ответах родителей и 8,6% – в ответах детей).

Завершая рассмотрение эмпирических данных, характеризующих когнитивный компонент представлений младших школьников и их родителей о детстве, отметим ещё одну интересную особенность: и в ответах детей, и в ответах родителей сравнительно мало представлена тема школы, школьной жизни, учебы. Возможно, для взрослого человека школьная проблематика действительно утрачивает свою актуальность, тем более что жизненный опыт многократно позволяет убедиться в том, что школьные годы – это всего лишь один из этапов человеческой жизни. Однако тот факт, что и у самих младших школьников детство мало ассоциируется со школьной жизнью, не может не вызывать вопросов, а, значит, эта особенность требует дополнительного осмысления, что может стать предметом дальнейшей исследовательской деятельности в рамках заданной проблематики.

Результаты исследования эмоционально-оценочного компонента представлений младших школьников и их родителей о детстве отображены в таблице 3. От родителей было получено 61 высказывание относительно дошкольного детства и 64 высказывания относительно периода обучения в начальной школе. От детей получено 56 высказываний относительно дошкольного детства и 56 высказываний относительно периода обучения в начальных классах.

Таблица 3.

Эмпирические данные, полученные с применением методики
«Незавершённые предложения»

Категории эмоционально-оценочных высказываний	Доля высказываний каждой категории, %			
	По отношению к дошкольному детству		По отношению к периоду обучения в начальной школе	
	Родители	Дети	Родители	Дети
Положительные	90,2	94,7	73	78,6

Нейтральные	4,9	0	9,8	0
Отрицательные	4,9	5,3	17,2	21,4

Данные, отображённые в таблице 3, в целом подтверждают результаты ассоциативного эксперимента, так как подавляющее большинство эмоционально-оценочных высказываний и со стороны младших школьников, и со стороны их родителей, относится к категории положительных.

Примеры положительно окрашенных родительских формулировок незавершённого предложения «Когда я вспоминаю о своём детстве дошкольного периода, я испытываю чувство ...»: «радости», «ностальгии», «восторга», «желания вернуться в те годы», «счастья», «беззаботности» и др.

Примеры положительно окрашенных детских формулировок незавершённого предложения «Когда я вспоминаю о своём дошкольном детстве, я испытываю чувство ...»: «радости», «счастья», «приятности», «интереса», «счастья», и др.

Примеры положительно окрашенных родительских формулировок незавершённого предложения «Я считаю, что моё детство до поступления в школу было ...»: «чудесным», «волшебным», «замечательным», «изумительным», «весёлым» и др.

Примеры положительно окрашенных детских формулировок незавершённого предложения «Я считаю, что моё дошкольное детство было ...»: «весёлым», «крутым», «замечательным», «интересным» и др.

Среди формулировок родителей встречались и нейтральные. Все они касаются оценок дошкольного детства: «Я считаю, что моё детство до поступления в школу было ...» «нормальным», «обычным», «спокойным».

И у младших школьников, и у их родителей встречаются негативно окрашенные высказывания, которые также относятся не к переживаемым ими чувствам, а к оценкам своего детства дошкольного периода.

Примеры отрицательно окрашенных родительских формулировок незавершённого предложения «Я считаю, что моё детство до поступления в школу было ...»: «безрадостным», «скучным», «унылым».

Примеры отрицательно окрашенных детских формулировок незавершённого предложения «Я считаю, что моё дошкольное детство было ...»: «скучным», «неинтересным», «грустным».

Подобные негативно окрашенные оценочные высказывания, по нашему мнению, требуют дальнейшего более детального изучения с тем, чтобы выяснить, что послужило причиной таких оценок. Необходимость выяснения причин обусловлена исключительно высокой значимостью детского опыта для дальнейшего формирования и развития личности человека. Как известно, отрицательные переживания в детстве часто становятся глубинными факторами развития неврозов взрослых людей. Следовательно, коррекцию негативных переживаний детского возраста необходимо осуществлять как можно раньше, а для этого нужно своевременно выявлять подобные признаки эмоционального неблагополучия.

Особое внимание следует обратить на то, что доли негативных высказываний по отношению к той части детства, которая приходится на время обучения в начальной школе, и у младших школьников, и у их родителей выше, чем отрицательных высказываний по отношению к дошкольному детству. Так же, как в случае с дошкольным детством, отрицательные высказывания зафиксированы в области оценочных характеристик этого подпериода детства. Исключение составляют одно родительское высказывание (Когда я вспоминаю о своём детстве во время учёбы в начальных классах, я испытываю чувство отвращения») и одно детское (Когда я думаю о своём нынешнем детстве, я испытываю чувство страха»). Заметим, что отвращение и страх – очень сильные эмоции, поэтому важно выяснить причину переживания ребёнком страха и причину отвращения, которое оказалось основным чувством, испытываемым родителем при воспоминании о времени обучения в начальной школе, спустя много лет.

Примеры отрицательно окрашенных детских формулировок незавершённого предложения «Я считаю, что моё детство во время учёбы в

начальных классах можно считать ...»: «очень трудным», «скучным», «безрадостным», «тяжёлым» и др. Аналогичные формулировки использовались родителями младших школьников для завершения предложения «Я считаю, что моё детство в период учёбы в начальных классах было ...» в негативном ключе.

Варианты положительных формулировок, которые использовались детьми и родителями в предложениях, касающихся эмоциональных переживаний и оценок периода обучения в начальной школе, такие же, какие использовались ими для завершения предложений о дошкольном детстве.

Среди родительских высказываний присутствуют и нейтральные. Так, оценивая время обучения в начальной школе, родители писали, что считают этот период своей жизни «нормальным», «без особенностей», «ровным», «как у всех, ничего выдающегося».

В детских формулировках нейтральных высказываний не встречалось.

Таким образом, мы видим, что репрезентация эмоционально-оценочного компонента представлений младших школьников и их родителей о детстве носит, преимущественно, позитивный характер. Вместе с тем, следует обратить пристальное внимание на большую частоту негативных высказываний относительно детства во время обучения в начальной школе, в сравнении с частотой таких высказываний относительно времени посещения детского сада.

Рассмотрим эмпирические данные, отображающие деятельностный компонент представлений младших школьников и их родителей о детстве.

Результаты исследования деятельностного компонента представлений младших школьников о детстве отображены в таблице 4.

Таблица 4.

Эмпирические данные, полученные в ходе опроса младших
ШКОЛЬНИКОВ

Формулировка вопроса	Варианты ответа	Доля ответов, %
Насколько часто во времена дошкольного детства (до	Часто	100

поступления в школу) ты играл(а) в различные игры?	Редко	0
	Никогда	0
Насколько часто во время учёбы в начальных классах ты играешь в различные игры?	Часто	52,1
	Редко	43,6
	Никогда	4,3
Насколько часто во времена дошкольного детства (до поступления в школу) ты занимался(лась) учебной деятельностью (учился(лась) читать, писать, считать, играть на музыкальном инструменте и т.д.)?	Часто	4,3
	Редко	43,6
	Никогда	52,1
Насколько часто во времена учёбы в начальных классах ты занимаешься учебной деятельностью (учишься читать, писать, считать, играть на музыкальном инструменте и т.д.)?	Часто	95,7
	Редко	4,3
	Никогда	0
Насколько часто во времена дошкольного детства (до поступления в школу) ты общался(лась) со сверстниками?	Часто	91,3
	Редко	8,7
	Никогда	0
Насколько часто во времена учёбы в начальных классах ты общаешься со сверстниками?	Часто	91,3
	Редко	8,7
	Никогда	0
Насколько часто во времена дошкольного детства (до поступления в школу) ты занимался(лась) трудовой деятельностью (помогал(а) родителям по хозяйству, на даче и т.д.)?	Часто	4,3
	Редко	16,2
	Никогда	69,5
Насколько часто во времена учёбы в начальных классах ты занимаешься трудовой деятельностью (помогаешь родителям по хозяйству, на даче и т.д.)?	Часто	52,1
	Редко	43,6
	Никогда	4,3
Насколько часто во времена дошкольного детства (до поступления в школу) ты занимался(лась) творчеством (рисовал(а), лепил(а) из пластилина, пел(а), танцевал(а) и т.д.)?	Часто	86,9
	Редко	13,1
	Никогда	0
Насколько часто во времена учёбы в начальных классах ты занимаешься творчеством (рисуешь, лепишь из пластилина, поёшь, танцуешь и т.д.)?	Часто	26,1
	Редко	73,9
	Никогда	0

Как видно из таблицы 4, абсолютное большинство детей во время посещения детского сада часто занимались игровой деятельностью, а с поступлением в школу доля часто играющих детей уменьшилась почти вдвое. С одной стороны, это закономерно, так как ведущий вид деятельности сменился с игровой деятельности на учебную, и большую часть времени детей занимает именно учёба. В то же время, нельзя не отметить, что в младшем школьном возрасте игровая деятельность не утрачивает для ребёнка своей ценности и актуальности, поэтому снижение игровой активности можно расценивать и как негативное явление. Не исключено, что ограничения игровой деятельности в ряде случаев искусственные,

происходящие от родителей, которые слишком активно пропагандируют идею о том, что с поступлением в школу ребёнок стал взрослым, и ему уже должно быть не до игр.

Один ребёнок выбрал вариант ответа «Никогда». Вполне возможно, что в отношении этого младшего школьника действуют жёсткие ограничения, а воспитание его в семье выстраивается по типу авторитарной гиперсоциализации.

В учебную деятельность во время посещения детского сада на регулярной основе был вовлечён только один ребёнок, притом тот самый, который указал на отсутствие в его жизни с момента поступления в школу игровой деятельности.

Немногим более половины детей на вопрос о частоте занятия ими учёбой в дошкольном детстве выбрали вариант ответа «Никогда». Строго говоря, такой ответ не вполне соответствует действительности, так как программы дошкольного образования предусматривают изучение звуков, формирование элементарных математических представлений и многие другие вопросы, относящиеся к учебной деятельности. В то же время, обучающие мероприятия в детском саду всегда проводятся в игровой форме, а потому они мало похожи на обычные учебные занятия в школе, что, вероятно, и послужило причиной того, что обучающие занятия в детском саду не воспринимаются младшими школьниками как учебная деятельность. Остальные 43,6% младших школьников выбрали вариант ответа «Редко», по-видимому, ориентируясь на воспоминания о тех занятиях в детском саду, которые по формату их проведения напомнили им школьные уроки.

При ответе на вопрос о частоте занятий учебной деятельностью после поступления в школу все дети, за исключением одного, вполне закономерно выбрали вариант «Часто». На ребёнка, выбравшего вариант «Редко», необходимо обратить особое внимание и выяснить причину, по которой частота его вовлечённости в учебную деятельность оказалась низкой.

Что касается общения, как вида деятельности, то здесь результаты

опроса оказались идентичными: и в дошкольном детстве, и во время обучения в начальной школе основная масса детей часто вовлечена в коммуникативную деятельность. Исключение составляют двое детей, редко общающихся со сверстниками. Один из них – младший школьник с дефицитом игровой деятельности, второй – тот, который ответил, что редко занимается учебной деятельностью. Это ещё раз указывает на необходимость дальнейшей углубленной работы с данными детьми.

Две трети детей в дошкольном детстве не участвовали в трудовой деятельности. С поступлением в школу ситуация поменялась – более половины младших школьников начали часто привлекаться к посильному труду.

Основная масса младших школьников во время посещения детского сада часто принимала участие в творческой деятельности. С поступлением в школу вовлечённость в творческую деятельность резко уменьшилась. В данном случае можно предполагать, что занятия творчеством для большинства детей стали ограничиваться выполнением творческих заданий в рамках программного материала по школьным дисциплинам. На этот момент также следует обратить внимание, так как ограничение творческой активности препятствует разностороннему развитию личности ребёнка и его самореализации, что может иметь в дальнейшем негативные последствия для его социального и личностного благополучия.

Результаты исследования деятельностного компонента представлений родителей младших школьников о детстве отображены в таблице 5.

Согласно данным таблицы 5, абсолютными показателями высокой частоты вовлечённости родителей младших школьников отличается половина перечисленных в опроснике видов деятельности, а именно: игровая деятельность в дошкольном детстве, учебная деятельность в начальных классах, общение со сверстниками в детском саду и в начальной школе, творческая деятельность в дошкольном детстве.

Таблица 5.

Эмпирические данные, полученные в ходе опроса родителей младших
школьников

Формулировка вопроса	Варианты ответа	Доля ответов, %
Насколько часто во времена дошкольного детства (до поступления в школу) Вы играли в различные игры?	Часто	100
	Редко	0
	Никогда	0
Насколько часто во время учёбы в начальных классах Вы играли в различные игры?	Часто	43,6
	Редко	56,4
	Никогда	0
Насколько часто во времена дошкольного детства (до поступления в школу) Вы занимались учебной деятельностью (учились читать, писать, считать, играть на музыкальном инструменте и т.д.)?	Часто	69,5
	Редко	30,5
	Никогда	0
Насколько часто во времена учёбы в начальных классах Вы занимались учебной деятельностью (учились читать, писать, считать, играть на музыкальном инструменте и т.д.)?	Часто	100
	Редко	0
	Никогда	0
Насколько часто во времена дошкольного детства (до поступления в школу) Вы общались со сверстниками?	Часто	100
	Редко	0
	Никогда	0
Насколько часто во времена учёбы в начальных классах Вы общались со сверстниками?	Часто	100
	Редко	0
	Никогда	0
Насколько часто во времена дошкольного детства (до поступления в школу) Вы занимались трудовой деятельностью (помогали родителям по хозяйству, на даче и т.д.)?	Часто	91,3
	Редко	6,7
	Никогда	0
Насколько часто во времена учёбы в начальных классах Вы занимались трудовой деятельностью (помогали родителям по хозяйству, на даче и т.д.)?	Часто	91,3
	Редко	6,7
	Никогда	0
Насколько часто во времена дошкольного детства (до поступления в школу) Вы занимались творчеством (рисовали, лепили из пластилина, пели, танцевали и т.д.)?	Часто	100
	Редко	0
	Никогда	0
Насколько часто во времена учёбы в начальных классах Вы занимались творчеством (рисовали, лепили из пластилина, пели, танцевали и т.д.)?	Часто	65,2
	Редко	34,8
	Никогда	0

За редким исключением, высокой частотой вовлечённости характеризуется и трудовая деятельность родителей младших школьников во времена их детства, притом не только с момента поступления в школу, но и в то время, когда они ещё посещали детский сад. В данном случае можно предполагать более развитую, в сравнении с настоящим временем, культуру

приобщения детей к посильному труду и в семье, и в образовательных учреждениях.

Родители младших школьников гораздо больше и чаще, чем их дети, в своём детстве занимались творчеством, что отчасти можно объяснить свойственными тем временам большей доступностью дополнительного образования и меньшей учебной нагрузкой.

Частота вовлечённости родителей в игровую деятельность с поступлением в школу уменьшилась, но не так выражено, как у детей.

В отличие от детской выборки, в выборке родителей полностью отсутствует выбор такого варианта ответа, как «Никогда», что указывает на большую насыщенность родительского детства разнообразными видами деятельности.

На основании рассмотренных результатов исследования мы можем выстроить распределительную гистограмму, отражающую сформированность каждого из структурных компонентов представлений о детстве по установленным нами критериям (См. рис.1).

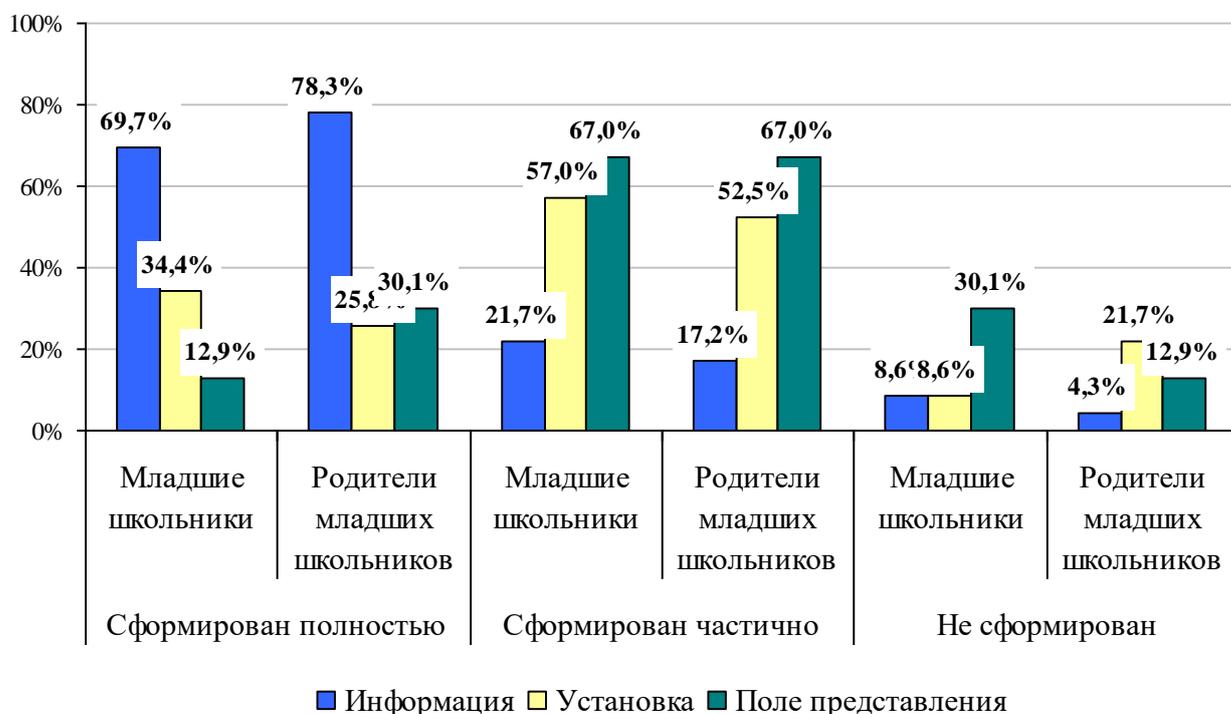


Рис. 1. Уровни сформированности представлений о детстве младших школьников и их родителей

Как видно из рисунка 1, чаще всего значения по каждому из критериев соответствуют уровню частичной сформированности. Исключение составляет критерий «Информация» (когнитивный компонент представлений о детстве).

Таким образом, проведённое нами исследование позволило установить, что, хотя детство поколения современных родителей и детство их сегодняшних детей пришлось на разные культурно-исторические эпохи, существующие у родителей образы детства разных поколений сходны по основному содержанию, но различаются в деталях, отражающих важные черты каждого из исторических периодов. Такой характер сходства и различия образов детства двух близких поколений отражает одну из главных особенностей современного общества – сочетание в себе признаков, как прежней, традиционной, так и новой, по меркам исторического времени, только зарождающейся культуры.

2.3 Содержание программы оптимизации представлений о детстве младших школьников и их родителей

Как говорилось в параграфе 1.4, цель предлагаемой нами программы заключается в расширении семантических границ категории «детство», дальнейшем развитии и укреплении положительной установки относительно этого периода жизни человека, а также об обогащении деятельностной составляющей путём активизации общения родителей с детьми, совместного проведения досуга. В качестве формы организации работы была выбрана клубная форма.

Формат клубного объединения предполагает встречи участников по субботам, а продолжительность таких встреч может варьировать от 2 до 4 астрономических часов, в зависимости от содержания запланированных мероприятий. В качестве основных средств достижения поставленной цели

нами были выбраны литературные произведения и художественные фильмы о детстве.

Принципиально важным для достижения поставленной цели является научно обоснованный подход к отбору произведений, поэтому при отборе содержания мы руководствовались следующими критериями [22]:

- культурно-исторический – произведения о детстве должны знакомить участников занятия с жизнью детей разных исторических эпох;

- познавательно-страноведческий – отражает интерес ребёнка к знаниям о других культурах и цивилизациях, по логике «А как у них?». Знакомясь с произведениями о жизни детей в других странах и в иных социально-культурных условиях, читатель и зритель не всегда чувствует родство с героями, однако способен удивляться разнице во взглядах и отношениях к ровеснику за рубежом;

- иносказательно-символический – основан на развёрнутом сопоставлении образов ребёнка/взрослого и образов-символов из области живой или неживой природы. Данный критерий предполагает использование в воплощении темы детства образов иносказательных (дерева, «цветка на земле», животного и других) образов. В процессе восприятия произведения дети и взрослые проецируют на себя чувства и эмоции, которые способны испытывать, по замыслу автора, зооморфные или неодушевлённые персонажи. Тема детства в этих произведениях, их содержательная, порой дидактическая установка принимаются как бы «со стороны», однако модели поведения оказываются достаточно близки чувственному миру и сознанию читателя/зрителя;

- критерий наличия в произведении родственного повседневной деятельности ребёнка, «школьного» хронотопа. Это, как правило, произведения, рассказывающие о школьных годах юных героев, проведённых в малом социуме – в классе. В данном случае близкой читателю/зрителю оказывается не только обстановка, но и общая проблематика;

- комическо-содержательный – подразумевает наличие в произведении комических элементов или образов, поскольку сопереживание герою происходит, благодаря самоиронии или иронии;

- абстрактно-фантастический – предполагает наличие в произведении фантастических ситуаций, в которых оказываются главные герои-дети.

Каждый из перечисленных критериев может выступать в качестве ведущего, в то время как остальные носят вспомогательный характер. Вместе с тем, следует отметить, что литературные и кинематографические произведения о детстве нередко отвечают всем перечисленным критериям вместе взятым.

В содержание занятий были включены литературные произведения и художественные фильмы двух категорий:

- 1) Произведения о детях и детстве, написанные специально для детей;
- 2) Произведения, которые предназначены как для взрослых, так и для детей.

Перечень предлагаемых для чтения и обсуждения литературных произведений представлен в таблице 6.

Таблица 6.

Перечень литературных произведений о детстве для клубных занятий

Автор	Наименование	Жанр
Л.Н. Толстой	Детство	Автобиографическая повесть
М. Горький	Детство	Автобиографическая повесть
А. Линдгрен	Пеппи Длинный Чулок	Повесть
А. Платонов	Цветок на земле	Рассказ
Н. Носов	Федина задача	Рассказ
В.Ю. Драгунский	Денискины рассказы	Рассказ
Н.Н. Носов	Фантазеры	Повесть
Н.Г. Гарин-Михайловский	Детство Тёмы	Повесть
И. Дик	Красные яблоки	Повесть
В.А. Солоухин	Ножичек с костяной ручкой	Повесть
М. Зощенко	Ёлка	Рассказ
С.Т Аксаков	Детские годы Багрова – внука	Повесть
И.А. Бунин	Жизнь Арсеньева	Повесть

При отборе художественных фильмов предпочтение отдавалось тем

произведениям, которые являются экранизациями литературных произведений. В этом случае, по желанию педагога, который будет выступать в качестве организатора встреч участников клубного объединения, можно посвятить одну встречу чтению и обсуждению литературного произведения, а следующую – знакомству с экранизацией этого произведения. Кроме того, мы обращали внимание на соответствие фильмов со школьной программой по «Литературному чтению», в том числе, внеклассному чтению, а также учитывали детский опыт родителей, которым фильмы, вероятнее всего, будут знакомы. Последнее обстоятельство имеет существенное значение в том плане, что позволяет развернуть весьма содержательную дискуссию о том, каким было детство прежде, и каковы его характерные черты в настоящее время.

Перечень предлагаемых к просмотру и обсуждению художественных фильмов представлен в таблице 7.

Таблица 7.

Перечень художественных фильмов о детстве для клубных занятий

Наименование фильма	Жанр	Аннотация
Чук и Гек	Комедия, драма	Экранизация одноимённого рассказа Аркадия Гайдара посвящена двум совсем юным мальчикам. Чуку семь лет, а его брату Геку – шесть. В канун Нового года вместе с мамой они собираются в далёкую поездку из Москвы в Сибирь – к папе, который работает геологом. Вот только маленькие сорванцы случайно выбросили в окно телеграмму с очень срочной информацией. Несмотря на трудности, которые приходится преодолевать героям, весь фильм – светлая и добрая история, пропитанная духом новогоднего праздника и ожидания чуда.
Пятнадцатилетний капитан	Приключения	После исчезновения капитана и значительной части команды пятнадцатилетнему юнге Дику Сэнду приходится взять на себя командование кораблём и вести его в Америку. Но из-за предательства кока они попадают в опасную ситуацию. По сравнению с оригинальной книгой Жюль Верна, экранизацию сделали более лёгкой и детской. И даже немного изменили финал, пожалев некоторых погибших в романе персонажей.
Сказка о звёздном	Фэнтези	Жители далёкой планеты когда-то освободили себя

мальчике		от эмоций и живут, опираясь только на разум. Испугавшись непонятной им энергии любви, исходящей с Земли, они отправляют туда мальчика. Его берёт на воспитание простой егерь. Ребёнок вырастает невероятно красивым и талантливым, но очень холодным. Двухсерийный фильм основан на двух рассказах Оскара Уайльда «Мальчик-звезда» и «День рождения Инфанты». Но в адаптации магическую составляющую сменили на фантастику, оосовременив, тем самым, тему.
Девочка и эхо	Драма	Юная Вика много времени проводит в одиночестве, бродя среди приморских скал и общаясь с эхом. Но однажды она знакомится с дружелюбным новичком Романом. Вот только в трудной ситуации тот оказывается трусом, за что и получает наказание.
Новогодние приключения Маши и Вити	Приключения, мюзикл	Юные друзья Витя и Маша разительно отличаются по характеру: мальчик рассчитывает только на науку и технику, а девочка верит в чудеса. Именно им предстоит спасти Снегурочку от злобного Кощея. Сценарист Павел Финн лично адаптировал свою пьесу «Маша и Витя против «Диких гитар»» под экранизацию. И главное, что он добавил в сюжет, — это новогодняя атмосфера. В оригинале герои спасали Белоснежку.
Пропало лето	Комедия, приключения	Школьник Валера должен поехать в деревню к трём своим тётушкам, которых никогда не видел. Но герою эта затея кажется скучной, и он пытается попасть в настоящую экспедицию. Вместо Валеры в деревню едет его друг Женя, который и выдаёт себя за племянника. Вот только экспедиция оказывается очень скучной, а лето в деревне – потрясающе весёлым.
Фантазёры	Комедия	Четверо друзей, Стасик, Мишутка, Серёжа и Яша, любят придумывать различные истории. А ещё они постоянно попадают в забавные ситуации. Герои обмениваются ценностями, ссорятся, иногда обманывают друг друга, но всегда исправляются. В основу фильма легли сразу несколько рассказов знаменитого автора «Незнайки» Николая Носова, который сам собрал сюжеты в единый сценарий.
Сказка о потерянном времени	Фэнтези, комедия	Лентяй Петя Зубов тратит своё время впустую. Этим и решают воспользоваться злобные волшебники. Они находят ещё троих бездельников и всех их превращают в стариков, возвращая при этом себе молодость. Теперь Пете и его новым друзьям нужно вернуть своё время.
Королевство кривых зеркал	Фэнтези	Капризная пионерка Оля в погоне за котом Барсиком проходит сквозь волшебное зеркало и оказывается в сказочной стране, тут же знакомясь со своим отражением – Яло. Оказывается, что в этом мире власть захватили злобные богачи. Теперь девочкам нужно освободить из тюрьмы мальчика

		Гурда и восстановить справедливость.
Приключения Электроника	Фантастика, приключения, комедия	Инженер Громов создаёт андроида Электроника, который выглядит как школьник-хоккеист Серёжа Сыроежкин. Вскоре оригинал знакомится со своей копией, и они меняются местами. Но за Электроником уже охотятся бандиты, чтобы использовать его в преступных целях. В приключения Электроника невольно оказываются втянуты одноклассники, учителя и родители Серёжи Сыроежкина, и каждый из них вносит свой вклад и в происходящие события, и в судьбу обоих мальчиков, в русле идеи о том, что значит «стать человеком».
По секрету всему свету	Драма, комедия	Сборник коротких историй, посвящённых Денису Кораблёву. Он ссорится с одноклассником из-за того, что тот ударил его пеналом, собирается на дачу с маминной подругой и даже мастерит с друзьями велосипед. Фильм основан на знаменитом сборнике «Денискины рассказы» Виктора Драгунского.
Чудак из пятого «Б»	Комедия	Хулигана и фантазёра Борю назначают вожатым первого класса. Поначалу он не относится серьёзно к должности, которая требует дисциплинированности и ответственности. Но постепенно Боря проникается важными идеями и учится заботиться о других. Режиссёр Илья Фрэз сильно смягчил литературный оригинал Владимира Железникова, превратив подростковую драму в детскую комедию. Однако основные идеи он, всё же, сохранил.
Колыбельная для брата	Драма, приключения	После того как Кирилл помогал новым друзьям строить парусник «Капитан Грант», он вернулся в школу немного другим – более смелым и уверенным в себе. Когда герой узнаёт обстоятельства, при которых его одноклассник вынужденно украл кошелек у девочки, то не сдаёт товарища, а решает ему помочь в противостоянии с местными хулиганами. Фильм основан на произведениях знаменитого великолепного детского писателя Владислава Крапивина.
Первоклассница	Драма	Маруся Орлова – добрая, но слишком избалованная и капризная девочка. Но вот настает пора пойти в первый класс. Знакомясь с учительницей и находя новых подруг, она постепенно становится более дисциплинированной и отзывчивой. Фильм Ильи Фрэза по пьесе Евгения Шварца пропитан ностальгией по школе. Его даже регулярно показывали перед 1 сентября, после чего многие дети переставали бояться идти в первый класс.
Приключения Петрова и	Комедия, мюзикл	Стеснительный Вася Петров и энергичный Петя Васечкин учатся в одном классе. Несмотря на

Васечкина, обыкновенные и невероятные		разницу темпераментов, они дружат и вместе попадают в различные забавные истории.
---	--	--

Помимо ознакомления с литературными произведениями и просмотра художественных фильмов, для придания встречам в клубе большей содержательности, мы предлагаем включать в планы проведения встреч участников клубного объединения продуктивные виды деятельности. Здесь, по нашему мнению, хорошо подойдет такая форма, как мастер-класс. У многих взрослых людей есть свои увлечения, хобби, и, основываясь на этих интересах, они могут проводить творческие мастер-классы: лепка из холодного фарфора, роспись по ткани, объёмное конструирование из бумаги и т.д. Продуктивные виды деятельности могут быть реализованы и в форме коллективных творческих дел, например, создания макетов из конструктора «Лего» и др. Вне зависимости от формы организации таких мероприятий, все они нацелены на обогащение детского опыта разнообразными видами деятельности, притом совместно с родителями, что, в конечном итоге, будет способствовать проживанию детьми полноценного детства, наполненного событийностью, а родителям позволит реализовать себя в этой значимой социальной роли наиболее полно и продуктивно.

Примерный план клубной встречи представлен в Приложении В.

Общее количество отобранных произведений составляет 28 единиц (13 литературных произведений и 15 художественных фильмов). Такое количество позволяет реализовывать программу клубной работы на протяжении всего учебного года, исключая недели наиболее интенсивной учебной нагрузки (время промежуточных и итоговой аттестации, а также адаптации к началу учебного года, когда планы воспитательной работы корректируются, уточняются и утверждаются).

Выводы по главе 2

Эмпирическое исследование представлений о детстве младших школьников и их родителей осуществлялось на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 149». В исследовании приняли участие 23 обучающихся 4 класса и 23 родителя (преимущественно, матери).

В соответствии с теорией С. Московичи, было выделено три критерия диагностики представлений о детстве: информация, установка и поле представления. Исследование информации, как компонента представлений о детстве, целесообразно осуществлялось методом ассоциативного эксперимента, установка – проективной методикой «Незавершённые предложения», поле представления – методом опроса.

Ассоциативный эксперимент показал, что содержательные параметры информации, как компонента представлений младших школьников и их родителей о детстве, имеют значительное сходство. В представлениях младших школьников и их родителей о детстве важнейшее место отведено досугу, причем наибольшее значение имеет досуг, проведенный ребенком с родителями. В мыслях о детстве заметно преобладают позитивные эмоции. Переживание чувства свободы гораздо больше свойственно родителям, нежели их детям. Наиболее значимыми фигурами для детей являются родители. В представлениях самих детей и их родителей сравнительно мало представлена тема школы, школьной жизни, учебы.

Подавляющее большинство эмоционально-оценочных высказываний и со стороны младших школьников, и со стороны их родителей, относится к категории положительных.

Поле представления у родителей младших школьников характеризуется гораздо более высокими, чем у детей, показателями их вовлечённости во все виды деятельности на протяжении всего периода детства.

По результатам исследования разработана программа оптимизации представлений младших школьников и их родителей о детстве. В качестве формы организации работы была выбрана клубная форма. Занятия клубного объединения предполагается проводить по субботам. Продолжительность встреч может варьировать от 2 до 4 астрономических часов. В качестве основных средств достижения поставленной цели нами были выбраны литературные произведения и художественные фильмы о детстве. Общее количество отобранных произведений составляет 28 единиц (13 литературных произведений и 15 художественных фильмов). Такое количество позволяет реализовывать программу клубной работы на протяжении всего учебного года.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью выпускной квалификационной работы являлось теоретико-методологическое обоснование и разработка программы оптимизации представлений младших школьников и их родителей о детстве.

На основе анализа литературных источников было установлено, что понятие «представление» обозначает чувственно-наглядный, обобщённый образ предметов и явлений, сохраняемый и воспроизводимый в сознании без непосредственного воздействия предметов на органы чувств, который является переходной ступенью в индивидуальном познании и результатом умственных манипуляций с различными чувственными образами.

Детство представляет собой самобытное пространство человеческой культуры, которое включает в себя духовное бытие самих детей и взрослых, отличающееся особыми смыслами, идеями, отношениями.

Младший школьный возраст – это особый период в жизни ребёнка, связанный с поступлением в школу, изменением его роли и приобретением социально значимого статуса. На фоне изменения социального статуса у ребенка происходит переоценка себя как личности и утрата детской непосредственности. Появляется способность к самооценке действий и поступков. Формируются моральные убеждения и моральное сознание школьника, появляется возможность регулировать своё поведение и контролировать эмоции. Увеличивается эмоциональная, физическая и интеллектуальная нагрузка, что влечёт за собой изменения психических функций организма и развитию всех психических процессов.

Возраст родителей младших школьников обычно варьирует от 30 до 45 лет, это – период взрослости, который отличается длительном сохранении пиковых значений физических сил. Когнитивное развитие в период взрослости отличается высокой познавательной активностью и ярко выраженной способностью к продуктивной интеллектуальной деятельности. На протяжении периода взрослости очень ярко проявляются такие

личностные качества, как ответственность и обязательность. Центральное место в структуре смысложизненных ориентаций взрослого человека занимают семья, работа и собственная личность.

Под оптимизацией представлений о детстве младших школьников и их родителей в настоящем исследовании понималось расширение семантических границ категории «детство», дальнейшее развитие и укрепление положительной установки относительно этого периода жизни человека, а также об обогащении деятельностной составляющей путём активизации общения родителей с детьми, совместного проведения досуга. В качестве основной формы организации процесса оптимизации представлений о детстве выступает форма клубного объединения. Наиболее продуктивными средствами оптимизации представлений о детстве являются литературные произведения и художественные фильмы соответствующей тематики, что обусловлено спецификой воздействия искусства на личность и общество.

В соответствии с теорией С. Московичи, для проведения эмпирического исследования были выделены три критерия диагностики представлений о детстве: информация (когнитивный компонент); установка (эмоционально-оценочный компонент) и поле представления (деятельностный или поведенческий компонент). Эмпирическое исследование представлений младших школьников и их родителей о детстве осуществлялось с применением методов ассоциативного эксперимента, опроса и проективного метода.

Данные, полученные в ходе ассоциативного эксперимента, свидетельствуют о том, что содержательные параметры информации, как компонента представлений младших школьников и их родителей о детстве, имеют значительное сходство. В представлениях младших школьников и их родителей о детстве важнейшее место отведено досугу, причем наибольшее значение имеет досуг, проведенный ребенком с родителями. В мыслях о детстве у детей и их родителей примерно одинаково представлена эмоциональная составляющая, и в обоих случаях заметно преобладают

позитивные эмоции. Различия обнаружены в отношении переживания чувства свободы, которое гораздо больше свойственно родителям, нежели их детям.

В представлениях младших школьников и их родителей о детстве наиболее значимыми персонажами являются родители. Полученные результаты свидетельствуют о том, что роль и представленность в жизни детей родителей младшие школьники оценивают как более весомые, чем их родители оценивают участие собственных родителей в их жизни. Роль бабушек и дедушек, напротив, оказывается более заметной в детстве самих родителей, чем у сегодняшних детей. В представлениях самих детей и их родителей сравнительно мало представлена тема школы, школьной жизни, учебы.

Исследование компонента установки в представлениях младших школьников и их родителей о детстве, которое осуществлялось с использованием методики «Незавершённые предложения», показало, что подавляющее большинство эмоционально-оценочных высказываний и со стороны младших школьников, и со стороны их родителей, относится к категории положительных.

Поле представления у родителей младших школьников характеризуется гораздо более высокими показателями их вовлечённости во все виды деятельности на протяжении всего периода детства – и во время посещения ими детского сада, и во время обучения в начальной школе.

По результатам исследования разработана программа оптимизации представлений младших школьников и их родителей о детстве. В качестве формы организации работы была выбрана клубная форма. В качестве основных средств достижения поставленной цели нами были выбраны литературные произведения и художественные фильмы о детстве.

Таким образом, гипотеза подтверждена, все поставленные задачи решены в полном объёме, цель достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: Учеб. пособие для студ. Вузов. М.: Издательский центр «Академия», 1999. 672 с.
2. Алишев Б.С. Понятие «представление» в современной психологии // Электронная научная библиотека «КиберЛенинка». – [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-predstavlenie-v-sovremennoy-psihologii>
3. Алишев Б.С. Предпочтение как функция психики // Учён. зап. Казан. ун-та. Сер. Гуманит. науки. 2011. Т. 153. Кн. 5. С. 7-16.
4. Ананьев Б.Г. Психология чувственного познания // Электронная библиотека ГНПБУ. [Электронный ресурс]. URL: http://elib.gnpbu.ru/textpage/download/html/?book=ananyev_psihologia-roznaniya_1960&bookhl
5. Андреева Г.М. Психология социального познания: учеб. пособие. М.: Аспект-пресс, 2004. 288 с.
6. Бахтин М.М. Вопросы литературы и эстетики. Исследования разных лет. М.: Худож. лит-ра, 1975. 504 с.
7. Василюк Ф.Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций). М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. 200 с.
8. Вербицкий Р.Ю. Социальные представления как предмет социальной психологии // Электронная научная библиотека «КиберЛенинка». [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnye-predstavleniya-kak-predmet-sotsialnoy-psihologii>
9. Выготский Л.С. Психология искусства / общ. ред. В.В. Иванова. – 3-е изд. М.: Искусство, 1986. 573 с.
10. Выготский, Л.С. Педагогическая психология. М.: Издательство АПН РСФСР, 1991. 476 с.
11. Гостев А.А. Образная сфера человека. // Электронная библиотека GUMER. [Электронный ресурс]. URL:

https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/rubin/

12. Данилова Е.Е., Дубровина И.В. Младший школьник: развитие познавательных способностей. М.: Просвещение, 2003. 201 с.
13. Еремеева Е.В. Психолого-педагогические особенности младших школьников и их учёт при организации учебно-исследовательской деятельности с целью формирования метапредметных компетенций // Электронная научная библиотека «КиберЛенинка». [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-osobennosti-mladshih-shkolnikov-i-ih-uchet-pri-organizatsii-uchebno-issledovatel'skoy-deyatelnosti-s-tselyu>
14. Зеньковский В.В. Психология детства. М.: Академический Проект, 2020. 406 с.
15. Изотова Э.И. Роль художественной литературы во всестороннем развитии детей // Электронная научная библиотека «КиберЛенинка». [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-hudozhestvennoy-literatury-vo-vsestoronnem-razvitii-detey-doshkolnogo-vozrasta>
16. Канцева М.Н. Развитие младших школьников в теории и практике начального обучения. Оренбург: Изд. ООИУУ, 2013. 198 с.
17. Кон И. Этнография детства. Историографический очерк М.: Наука, 1983. 191 с.
18. Корчак Я. Как любить ребёнка: книга о воспитании // Электронная библиотека LiveLib.ru. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.livelib.ru/book/1002670355-kak-lyubit-rebenka-kniga-o-vospitanii-yanush-korchak>
19. Крайг Г. Психология развития. СПб.: Питер, 2002. 992 с.
20. Кудрявцев В. Смысл человеческого детства и психическое развитие ребёнка. М.: УРАО, 1997. 238 с.
21. Кузнецова К.С. Педагогическое сопровождение младших школьников в процессе формирования эмоционального интеллекта: автореферат дисс. ... канд. психол. наук. Саратов, 2012. 24 с.

22. Ларина О.С. Особенности работы над произведениями по теме детства на уроках литературного чтения в начальной школе // Электронная научная библиотека «КиберЛенинка». [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-raboty-nad-proizvedeniyami-po-teme-detstva-na-urokah-literaturnogo-chteniya-v-nachalnoy-shkole>
23. Леонтьев А.Н. Некоторые проблемы психологии искусства // Избранные психологические произведения: в 2 т. М.: Педагогика, 1983. Т. 2. С. 232-239.
24. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. 2-е, испр. изд. М.: Смысл, 2003. 487 с.
25. Люблинская А.А. Учителю о психологии младшего школьника. М.: Просвещение, 2015. 224 с.
26. Маклаков А.Г. Общая психология // Электронная библиотека GUMER. [Электронный ресурс]. URL: https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/makl/
27. Москаленко А.Т., Сержантов В.Ф. Личность как предмет философского познания. Философская теория личности и её психологические и биологические основания. Новосибирск: Наука, 1984. 320 с.
28. Московичи С. Век толп. Исторический трактат по психологии масс / Пер. с фр. Т.П. Емельянова. М.: Центр психологии и психотерапии, 1998. 480 с.
29. Московичи С. От коллективных представлений к социальным // Вопросы социологии. 1992. Т. 1. № 2. С. 82-96.
30. Никифорова О.И. Психология восприятия художественной литературы. М.: Книга, 1972.
31. Обухова Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы // Электронная научная педагогическая библиотека МГППУ. [Электронный ресурс]. URL: [http://psychlib.ru/mgppu/ode/ode-001.htm#\\$p1](http://psychlib.ru/mgppu/ode/ode-001.htm#$p1)
32. Овчарова Р.В. Практическая психология образования: Учеб. пособие // ЭБС Издательского центра «Академия». [Электронный ресурс]. URL:

- http://www.academia-moscow.ru/ftp_share/_books/ovcharova_20953.pdf
33. Овчарова Р.В. Справочная книга школьного психолога // Электронная научная педагогическая библиотека PedLib.ru. [Электронный ресурс]. RL: http://pedlib.ru/Books/5/0321/5_0321-1.shtml
34. Овчарова Р.В. Технологии практического психолога образования // Электронная библиотека Государственной научной педагогической библиотеки им. К.Д. Ушинского. [Электронный ресурс]. URL: <http://lib.mgppu.ru/OpacUnicode/index.php?url=/notices/index/IdNotice:10186>
35. Песков В.П. Особенности структуры представлений и её формирование у детей школьного возраста: Автореф. дис. ...канд. псих, наук // Электронная библиотека диссертаций Dissercat. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.dissercat.com/content/osobennosti-struktury-predstavlenii-i-ee-formirovanie-u-detei-shkolnogo-vozrasta>
36. Полукаров В.В. Теория и практика организации клубной деятельности учащихся: Дисс. ... докт. пед. наук. // Национальная Электронная Библиотека. [Электронный ресурс]. URL: https://rusneb.ru/catalog/000199_000009_004024061/
37. Попкова Т.Д. Методология исследования детства: понятийный аппарат // Научные ведомости. Серия «Философия. Социология. Право». – 2011. – № 14(109). – С. 195-201.
38. Попкова Т.Д. Становление личности ребёнка. Монография: в 2 ч. Изд. 2-е, доп. Пермь: ПКИПКРО, 2008. 180 с.
39. Порхачева Л.В., Джус К.Я. Основные направления развития личности в период ранней взрослости // Вестник КемГУ. 2008. № 3 (35). С. 51-53.
40. Почебут Л.Г., Мейжис И.А. Социальная психология. СПб.: Питер, 2010. 672 с.
41. Репкин В.В. Формирование учебной деятельности в младшем школьном возрасте // «Начальная школа». 2015. № 7. С. 38-43.
42. Роджерс К. К науке о личности. История зарубежной психологии. 30-60-е годы. М.: Изд-во Моск, ун-та, 1986. 223 с.

43. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии // Электронная библиотека GUMER. [Электронный ресурс]. URL: https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/rubin/
44. Рубцова В.Л. Психолого-педагогический анализ категории «Представление» // Электронная научная библиотека «КиберЛенинка». [Электронный ресурс]. RL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskiy-analiz-kategorii-predstavlenie>
45. Сапогова Е.Е. Психология развития человека: Учебное пособие для студентов вузов. М.: Аспект Пресс, 2005. 460 с.
46. Сахановская О.Н. Психологические особенности младших школьников // Электронная научная библиотека «КиберЛенинка». [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-mladshih-shkolnikov>
47. Скринник А.И. Киноискусство как средство смысловой перестройки личности // Электронная научная библиотека «КиберЛенинка». [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kinoiskusstvo-kak-sredstvo-smyslovoiy-perestroyki-lichnosti>
48. Сорокоумова Е.А., Попова В.К. Развитие когнитивной сферы современных младших школьников в учебной деятельности // Электронная научная библиотека «КиберЛенинка». [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-kognitivnoy-sfery-sovremennyh-mladshih-shkolnikov-v-uchebnoy-deyatelnosti>
49. Сосновский Б.А. Возрастная и педагогическая психология. М.: Юрайт, 2017. 359 с.
50. Стрельцов Ю.А. Культурология досуга: учеб. пособие // Национальная Электронная Библиотека. [Электронный ресурс]. URL: https://rusneb.ru/catalog/000199_000009_002461754/
51. Флоренская Т.А. Диалог в практической психологии. Наука о душе. М.: Владос, 2001. 208 с.
52. Хайдеггер М. Время и бытие. М.: Республика, 1993. 447 с.

53. Шацкий Е.О. Отечественные психологи о воздействии художественной литературы // Электронная научная библиотека «КиберЛенинка». [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otechestvennye-psihologi-o-vozdeystvii-hudozhestvennoy-literatury>
54. Шацкий С.Т. Педагогические сочинения: в 4-х томах. Т. 2. // Электронная библиотека ГНПБУ. [Электронный ресурс]. URL: http://elib.gnpbu.ru/textpage/download/html/?book=shatsky_ped-soch_t2_1964
55. Шевчук Ю.С. К вопросу о катарсисе художественного кино / Вестн. С-Петербур. гос. ун-та культуры и искусств. 2014. № 1 (18). С. 162-166.
56. Юдина Т.А. Проблема психологической готовности к школе в работах Л.И. Божович // Портал психологических изданий Psyjournals.ru. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://psyjournals.ru/bozhovich/issue/30164_full.shtml
57. Ярошевский М.Г. История психологии от античности до середины XX в: Учеб. пособие // Электронная научная педагогическая библиотека PedLib.ru. [Электронный ресурс]. URL: https://pedlib.ru/Books/1/0182/1_0182-129.shtml

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Формулировки незавершённых предложений для младших школьников:

1. Когда я вспоминаю о своём дошкольном детстве, я испытываю чувство ...
2. Когда я думаю о своём нынешнем детстве, я испытываю чувство ...
3. Я считаю, что моё дошкольное детство было ...
4. Я считаю, что моё детство во время учёбы в начальных классах можно считать ...

Формулировки незавершённых предложений для родителей младших школьников:

1. Когда я вспоминаю о своём детстве дошкольного периода, я испытываю чувство ...
2. Я считаю, что моё детство до поступления в школу было ...
3. Когда я вспоминаю о своём детстве во время учёбы в начальных классах, я испытываю чувство ...
4. Я считаю, что моё детство в период учёбы в начальных классах было ...

Текст опросника для младших школьников

Формулировка вопроса	Варианты ответа
Насколько часто во времена дошкольного детства (до поступления в школу) ты играл(а) в различные игры?	Часто
	Редко
	Никогда
Насколько часто во время учёбы в начальных классах ты играешь в различные игры?	Часто
	Редко
	Никогда
Насколько часто во времена дошкольного детства (до поступления в школу) ты занимался(лась) учебной деятельностью (учился(лась) читать, писать, считать, играть на музыкальном инструменте и т.д.)?	Часто
	Редко
	Никогда
Насколько часто во времена учёбы в начальных классах ты занимаешься учебной деятельностью (учишься читать, писать, считать, играть на музыкальном инструменте и т.д.)?	Часто
	Редко
	Никогда
Насколько часто во времена дошкольного детства (до поступления в школу) ты общался(лась) со сверстниками?	Часто
	Редко
	Никогда
Насколько часто во времена учёбы в начальных классах ты общаешься со сверстниками?	Часто
	Редко
	Никогда
Насколько часто во времена дошкольного детства (до поступления в школу) ты занимался(лась) трудовой деятельностью (помогал(а) родителям по хозяйству, на даче и т.д.)?	Часто
	Редко
	Никогда
Насколько часто во времена учёбы в начальных классах ты занимаешься трудовой деятельностью (помогаешь родителям по хозяйству, на даче и т.д.)?	Часто
	Редко
	Никогда
Насколько часто во времена дошкольного детства (до поступления в школу) ты занимался(лась) творчеством (рисовал(а), лепил(а) из пластилина, пел(а), танцевал(а) и т.д.)?	Часто
	Редко
	Никогда
Насколько часто во времена учёбы в начальных классах ты занимаешься творчеством (рисуешь, лепишь из пластилина, поёшь, танцуешь и т.д.)?	Часто
	Редко
	Никогда

Текст опросника для родителей

Формулировка вопроса	Варианты ответа
Насколько часто во времена дошкольного детства (до поступления в школу) Вы играли в различные игры?	Часто
	Редко
	Никогда
Насколько часто во время учёбы в начальных классах Вы играли в различные игры?	Часто
	Редко
	Никогда
Насколько часто во времена дошкольного детства (до поступления в школу) Вы занимались учебной деятельностью (учились читать, писать, считать, играть на музыкальном инструменте и т.д.)?	Часто
	Редко
	Никогда
Насколько часто во времена учёбы в начальных классах Вы занимались учебной деятельностью (учились читать, писать, считать, играть на музыкальном инструменте и т.д.)?	Часто
	Редко
	Никогда
Насколько часто во времена дошкольного детства (до поступления в школу) Вы общались со сверстниками?	Часто
	Редко
	Никогда
Насколько часто во времена учёбы в начальных классах Вы общались со сверстниками?	Часто
	Редко
	Никогда
Насколько часто во времена дошкольного детства (до поступления в школу) Вы занимались трудовой деятельностью (помогали родителям по хозяйству, на даче и т.д.)?	Часто
	Редко
	Никогда
Насколько часто во времена учёбы в начальных классах Вы занимались трудовой деятельностью (помогали родителям по хозяйству, на даче и т.д.)?	Часто
	Редко
	Никогда
Насколько часто во времена дошкольного детства (до поступления в школу) Вы занимались творчеством (рисовали, лепили из пластилина, пели, танцевали и т.д.)?	Часто
	Редко
	Никогда
Насколько часто во времена учёбы в начальных классах Вы занимались творчеством (рисовали, лепили из пластилина, пели, танцевали и т.д.)?	Часто
	Редко
	Никогда

Примерный план занятия в клубе

1. Организационный момент.

Участники встречи приветствуют друг друга.

Проводится игра «Настроение без слов»: ведущий предлагает участникам показать мимикой, с каким настроением они пришли на встречу, остальные угадывают.

2. Просмотр фильма «Сказка о потерянном времени».

3. Беседа после просмотра фильма по вопросам:

Почему Петя Зубов и его товарищи-лентяи превратились в стариков?

Почему Петя и его новые друзья захотели вернуть своё время?

Как думаете, что хотели донести своим зрителям авторы этого фильма?

Согласны ли вы с тем, что ушедшее время не вернуть?

Бывали ли в вашей жизни такие моменты, когда вы сожалели о впустую потраченном времени?

4. Игра «Тайм-менеджмент».

Участники делятся на команды по 4-5 человек и составляют план-график одного дня обычной среднестатистической семьи из четырёх человек, расписывая, что делает каждый член семьи, и сколько времени на это уходит. Обязательное условие – составлять план-график на основе своего реального жизненного опыта, а не в идеальном виде.

После того, как день расписан, нужно подсчитать, сколько времени тратится с пользой, а сколько – впустую.

Команды делятся с другими своим результатом и совместно обсуждают, чем полезным можно заполнить впустую растрачиваемое время.

5. Завершение встречи.

Участники делятся своими впечатлениями, выводами, прощаются друг с другом, сопровождая это добрыми пожеланиями.