



Развитие позитивного мышления младших школьников в игре

С.В. КОЛЕСОВА,

кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник, доцент кафедры теории и методики начального образования, Алтайский государственный педагогический университет, Барнаул

Человек — существо мыслящее, причем непрерывно. Этот процесс невозможно остановить, мы размышляем, даже когда нам кажется, что в данный момент мы ни о чем не думаем. Мыслит субъект, обладающий определенными потребностями, способностями, жизненным опытом, опытом взаимодействия с другими людьми, своим особым отношением к жизни. Известный психолог А.В. Брушлинский утверждает, что «психика изначально непрерывна в самом точном и глубоком смысле слова. На протяжении всей жизни любого индивида... психика функционирует абсолютно непрерывно — благодаря неразрывному единству всех своих уровней, прежде всего сознательного и бессознательного (последнее особенно существенно для такой непрерывности). <...> и потому в принципе невозможно отделить субъекта от его психики либо разделить последнюю на слагаемые: мышление + чувства + ощущения + т.д.» [1, 84–86]¹. Разные люди мыслят по-разному.

В современной психологии и педагогике набирает силу теория существования таких видов мышления, как позитивное (правильное, саногенное) и негативное (патогенное). Характеристики этих видов мыш-

ления представлены в работах как отечественных, так и зарубежных авторов (Т.В. Васильева, Е.Н. Волков, Е.В. Емельянов, Д. Кехо, Н.Б. Куклина, Т. Лобсанг Рампа, Ю.М. Орлов, В.Н. Панкратов, Н. Фишер и др.). Выделим общие черты каждого из этих видов мышления и проанализируем их влияние на жизнь человека.

Позитивное мышление — это способность видеть положительные стороны в сложных и даже негативных ситуациях. Оно позволяет человеку быть независимым от обстоятельств, научиться управлять своим поведением и образом мыслей. Это мышление связано с решением внутренних проблем, умением человека контролировать свои эмоции, мысли, действия. Оно является важным фактором психологического и физического здоровья личности, так как формирует устойчивый иммунитет к манипулятивному психологическому насилию, возможным отрицательным влияниям.

Негативное мышление можно считать проявлением «лености ума». Такой образ мыслей заставляет проживать отрицательные эмоции, «застрывать» на проблемах, блокирует способность человека к поиску

¹ В квадратных скобках указаны номер работы и страницы в ней из списка «Использованная литература». — *Ред.*



Динамика уровней позитивного мышления у младших школьников

Уровни развития позитивного мышления	Количество учеников, в %
I класс: высокий — 18–20 баллов средний — 17–14 баллов низкий — 13 и менее	20 44 36
IV класс: высокий — 18–20 баллов средний — 17–14 баллов низкий — 13 и менее	16 45 39

различных вариантов решений и позитивного выхода из ситуации. Подобный стиль мышления создает определенную уязвимость человека перед различными отрицательными влияниями. Человек проецирует проблемы своими негативными убеждениями, оценками, пессимистическим отношением к жизни и порой не представляет, что, перестроив свою когнитивную реакцию на жизненные ситуации, ход мыслей, он сумеет иначе строить свою жизнь.

Можно предположить, что переживаемые ребенком эмоции, состояния, его установки, черты личности, выбор, который он совершает, кем и каким он станет, во многом (может, во всем?) определяются его мыслями. Поэтому забота о счастливой жизни растущего человека требует усилий по развитию у него позитивного мышления.

Результаты нашего исследования показывают, что у большинства младших школьников невысокий уровень развития позитивного мышления, при этом наблюдается отрицательная динамика его проявления от I к IV классу (см. табл.). Исследование проводилось в школах г. Барнаула, Алтайского края, Пскова и Псковской области. Ученику предлагалось в десяти ситуациях, связанных с обыденной жизнью, учебой, общением, взаимодействием со сверстниками и взрослыми, выбрать типичные для него варианты реакции или поведения (два из четырех). Каждый вариант ответа соответствует позитивному или негативному стилю мышления.

Например, в ситуации оценивания учебной деятельности предлагалось закончить предложение: «О своих отметках, а также успехах и неудачах я думаю так...»:

а) обычно я получаю отличные и хорошие отметки, потому что я — успешный ученик и старательно готовлюсь к урокам;

б) плохая отметка для меня — всего лишь случайность, в следующий раз я обязательно отвечу лучше;

в) если вдруг учитель оценил меня высоко, то наверняка он просто хотел подбодрить меня, вряд ли подобное еще повторится;

г) наверное, я так никогда и не буду получать хорошие отметки, ведь это мне не по силам».

При анализе обыденной житейской ситуации учащиеся должны были продолжить предложение: «В субботу я собирался отправиться в парк, но с утра пошел сильный дождь...»:

а) наверняка плохая погода продержится весь день;

б) дождь скоро закончится, и я обязательно пойду в парк;

в) в дождливую погоду я могу найти много интересных дел дома;

г) это просто ужасно, что из-за дождя я не смогу пойти в парк. Суббота испорчена!»

Каждый выбор оценивался в баллах: позитивный ответ — 1 балл, негативный — 0 баллов.

Анализ полученных данных показал, что только пятая часть младших школьников (16–20 %) проявляет высокий уровень развития позитивного мышления. Этим ученикам свойственно позитивное восприятие событий, выделение положительных аспектов в каждой ситуации, управление отрицательными образами своего воображения, предвидение предстоящего удачного исхода какого-либо дела. Их внимание сосредоточено в основном на событиях настоящего. Для них характерна внутренняя мотивация достижения успеха, ориентация на позитивный результат. Ученики склонны оценивать происходящие в жизни удачи как стабильные, обусловленные их личностными качествами. Происходящие неудачи они истолковывают действием случайных, временных факторов.



Значительная часть детей (36–39 %) обнаруживает низкий уровень развития позитивного мышления. Такие школьники отличаются негативным восприятием событий, помнят почти все свои ошибки и неудачи, в своем воображении представляют будущие неприятности. Им присуща внешняя мотивация избегания неудачи, стремление «переждать» трудность. В процессе преодоления затруднений они демонстрируют пассивность, беспомощность, неуверенность, иногда отказываются от продолжения деятельности. При этом свои промахи они считают постоянными, обусловленными их собственными недостатками. Сталкиваясь с необходимостью решать возникшую проблему, ученики не ищут конструктивных путей, а ждут помощи со стороны, от взрослых.

Полученные результаты подтверждают необходимость специальной работы по развитию и укреплению позитивного мышления учащихся. В силу возрастных особенностей младший школьный возраст наиболее благоприятен для этого. Ученики I–IV классов податливы, пластичны, эмоциональны, доверчивы, они верят каждому слову учителя. Какие возможности есть у педагога начальной школы для развития позитивного мышления учащихся? Это специальные упражнения и особые технологии повседневной практики его взаимодействия с детьми, воспитательные мероприятия по формированию позитивного отношения к себе, другим и жизни, классные часы-рассуждения о жизни.

Остановимся на развитии позитивного мышления младших школьников посредством игры как наиболее универсальной воспитательной технологии. Педагогические возможности игры общеизвестны. Какие игры надо использовать и как организовать их, чтобы результатом становилось укрепление позитивного мышления ребенка? Для этой цели подходят игры, содержание которых составляет проживание позитивного отношения к себе, другому человеку, отдельным событиям, природе, труду, жизни в целом. Любой классный руководитель может выбрать подходящие игры из многочисленных методических пособий и интернет-ресурсов. Для начала

можно воспользоваться источниками, рекомендованными в нашем списке литературы [3–5]. Важно технологически грамотно организовать такую игру, обеспечить обнаружение, проживание и присвоение детьми позитивного отношения к разным явлениям жизни.

По нашему мнению, наиболее точно технология организации воспитывающей и развивающей игры описана Н.Ф. Головановой [2] и Н.Е. Щурковой [5]. Авторы по-разному представляют эту технологию, однако их мнения не противоречат, а дополняют друг друга. Представим интегрированный вариант технологии организации работы по развитию позитивного мышления на примере игры «Терем-теремок» [5, 81]. В ней дети приобретают опыт позитивного отношения к другому человеку, умение видеть и говорить о достоинствах другого. Игра основана на сюжете известной сказки «Теремок». Однако идея сказки меняется: мышка-норушка отказывает всем зверям, которые просят ее о гостеприимстве, она говорит: «Нет, не пушу в теремок, мне и без тебя хорошо!» Играющие, получившие роль зайца, ежа, лисы и др., по существу, пассивные участники, они только произносят фразу «Кто-кто в теремочке живет? Пусти меня к себе пожить». Главная роль в этой игре достается наблюдателям. Они обращаются к мышке и приводят различные аргументы, чтобы уговорить ее пустить гостя: «Милая мышка, пусти его, пожалуйста, с ним тебе будет весело, он много книг читает, будет тебе истории рассказывать» или: «Она печет очень вкусное печенье и крестиком умеет вышивать» и т.п. Важно, какие аргументы станут приводить дети, это покажет, что они ценят в своих одноклассниках. Обычно все герои в результате уговоров поселяются в теремке, и в завершение игры его жители водят хоровод «на мышкины именины». Затем участники обсуждают, что они поняли, что для них было важным, чему научились, какие чувства переживали.

Развитие позитивного мышления детей обеспечивается следующими технологическими приемами. Игра начинается с создания *позитивной атмосферы, вызова игро-*



вого состояния¹, преобразования реальной ситуации в воображаемую посредством использования некоторых атрибутов (эмблемы, детали костюмов), изменения элементов интерьера. Например, можно заготовить детали костюмов некоторых героев сказочного теремка: фартук для мышкнорушки, ушки для зайца, хвост для лисы, серый шарф для волка и т.п. Благодаря этому у детей возникает особое эмоциональное состояние и отношение к разворачивающейся деятельности. Приветствие детей в начале игры должно настраивать на содержание предстоящей работы, создавать позитивную эмоционально-психологическую атмосферу. Здесь особая роль принадлежит голосу, мимике, жестам учителя. Например, обращение «Добрые друзья» будет настраивать детей на положительное отношение к человеку, которое предстоит продемонстрировать в ходе игры. Важно позаботиться об удобстве и хорошем настроении каждого ребенка. Недопустимо «сбивать» игровой настрой дисциплинарными требованиями, рассаживанием или наказанием.

Объявление правил и распределение ролей обеспечивает вовлечение в игру всех учеников. Педагог может спросить школьников, помнят ли они сказку «Теремок», ее героев. Затем учитель распределяет роли мышкнорушки, зайчика, ежика, лисички, волка и др. Важно не забыть о группе наблюдателей, так как чаще всего ролей на всех детей не хватает. Наблюдателям поручается быть арбитрами, оценивать поведение персонажей, анализировать происходящее, делать выводы. Подчеркнем, что оценивается именно поведение зверей — жителей теремка, но не самих детей, например: «Что-то мышка сегодня несговорчивая...» В этой игре именно наблюдатели оказываются главными действующими лицами. Детям, которым не досталось никакой роли, предстоит раскрыть для мышкнорушки достоинства гостя, его позитивные качества и убедить впустить его в теремок. Например, глядя на зайчика, младшие школьники невольно вспоминают достоинства и личностные ка-

чества одноклассника — исполнителя этой роли.

Игровое общение — это одновременно взаимодействие реальных детей и воображаемых персонажей. Задача учителя — всемерно поддерживать такое двойное состояние детей. Поэтому от педагога требуется *скрытое руководство игрой*: незаметные подсказки, косвенные инструкции, оказание помощи, без «выхода» из игрового состояния.

Настоящая игра отличается *правом ребенка на свободный выбор принимаемых решений*. Именно это обстоятельство привлекает детей. Учитель должен быть готов к неожиданному изменению сюжета, ребенок в игре волен поступать, как хочет, может пробовать различные варианты разрешения ситуаций. *Соблюдение норм взаимоотношений* в ходе игры обеспечивается тремя педагогическими приемами: ответственность за возможное недостойное поведение «перекладывается» на персонажа, педагог интонацией подчеркивает расстановку акцентов в событии или доводит сюжет до финала, когда участнику придется принять другое, верное решение.

Для развития позитивного мышления *средства игры* должны быть минимальными, чтобы не отвлекать внимание детей от ее содержания и проживания позитивных отношений к другому человеку. Важна *мизансцена* — расположение участников игровой деятельности и предметов в помещении. Она должна обнаруживать и подчеркивать взаимоотношения персонажей. Поэтому стул для мышкнорушки (теремок) следует поставить у доски, по центру, звери-гости располагаются у двери, остальные дети-наблюдатели рассаживаются полукругом. Место педагога там, где будет нужна помощь, т.е. возле главных героев — наблюдателей.

Педагогические цели встраиваются в игровые, их не сообщают детям. Ребенок в игре не стремится к достижению воспитательных замыслов, он играет, чтобы развлечься, приобрести новый жизненный опыт, получить приз и т.п. Игровое взаимо-

¹Здесь и далее везде курсивом выделены технологические приемы организации игры на развитие позитивного мышления.



действие становится воспитывающим и развивающим, если учитель помогает детям освоить, усвоить и присвоить его содержание. Развитие позитивного мышления возможно посредством таких игр, содержанием которых выступают положительное отношение к различным элементам мира (к другим, к себе, к дому и т.д.), проживаемое детьми, формируемое умение позитивно взаимодействовать с миром, приобретаемые знания о позитивных и негативных сторонах жизни [5, 13].

Таким образом, организация игр в соответствии с представленной выше технологией — создание благоприятной игровой атмосферы, вовлечение в игру всех детей класса, обеспечение этики взаимоотношений участников, выбор средств и мизансцены игры, акцентирующих внимание учеников на ее содержании, обеспечивает приоб-

ретение младшими школьниками опыта позитивного построения своей жизни, положительного восприятия себя и других, умения видеть прежде всего достоинства человека и позитивно размышлять о событиях и явлениях жизни.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. *Брушлинский А.В.* Субъект: мышление, учение, воображение. М.; Воронеж, 1996.
2. *Голованова Н.Ф.* Общая педагогика. СПб., 2005.
3. *Курамина О.М., Железкина А.М.* Школа оптимизма: Внеклассные мероприятия и классные часы. 1–4 классы. М., 2008.
4. *Маленкова Л.И.* Классный руководитель (воспитатель): практические материалы: Учеб.-метод. пос. М., 2005.
5. *Щуркова Н.Е.* Классное руководство: игровые методики. М., 2001.

Дифференцированный подход в начальном обучении

Н.И. КУРГИНА,

учитель начальных классов, школа № 73, г. Ленинск-Кузнецкий, Кемеровская область

Одним из ключевых направлений развития российской образовательной системы является ориентация на стандарты, предполагающие создание комфортной образовательной среды.

В России активно идет обучение детей с ограниченными возможностями здоровья в массовой школе: в классе одновременно учатся школьники с задержкой психического развития и без нее, а также дети-инвалиды.

Перед учителем встает проблема: как научить разных школьников? Ему на помощь приходит внутренняя дифференциация, при которой учитываются индивидуальные особенности учащихся.

Известно, что люди различаются типологическими чертами в соответствии с четырьмя группами темперамента: холерики, сангвиники, флегматики и меланхолики. Среди любой из четырех групп есть учени-

ки с повышенной или пониженной обучаемостью, которая не является раз и навсегда заданной величиной, а зависит от качества педагогических воздействий. Следовательно, определение групп для дифференцированного подхода намного сложнее, чем деление школьников по темпераменту, так как ученикам требуется разное время, разный объем, разные виды и формы работы, чтобы овладеть программным материалом. Дифференцированный подход состоит в том, чтобы учитывать тем или иным образом эти различия.

В нашей школе наряду с обычными существуют и классы интегрированного состава, в которых обучаются ученики с задержкой психического развития (ЗПР) и без нее. Для организации дифференцированного подхода в таких классах мы используем групповую деятельность. Группы формируются по способу обученности и на основа-