**Устная и письменная речь.** Первые годы жизни ребенка, как мы уже говорили, сензитивны к развитию речи и познавательных про­цессов. Именно в этот период у детей появляется чутье к языковым явлениям, своеобразные общие лингвистические способности- ре­бенок начинает входить в реальность образно-знаковой системы. В детские годы развитие речи идет в двух основных направлениях: во-первых, интенсивно *набирается словарный запас и усваивается мор­фологическая система языка,* на котором говорят окружающие; во-вторых, *речь обеспечивает перестройку познавательных процессов* (внимания, восприятия, памяти, воображения, а также мышления). При этом рост словаря, развитие грамматического строя речи и по­знавательных процессов непосредственно зависят от условий жизни и воспитания. Индивидуальные вариации здесь весьма велики, осо­бенно в речевом развитии. Обратимся к последовательному анализу речи и познавательных процессов ребенка.

К моменту поступления в школу словарный запас ребенка увели­чивается настолько, что он может свободно объясниться с другим человеком по любому поводу, касающемуся обыденной жизни и вхо­дящему в сферу его интересов. Если в три года нормально развитый ребенок употребляет до 500 и более слов, то шестилетний - от 3000 до 7000 слов. Словарь ребенка в начальных классах состоит из существительных, глаголов, местоимений, прилагательных, числительных и соединительных союзов.

Развитие речи идет не только за счет тех лингвистических спо­собностей, которые выражаются в чутье самого ребенка по отноше­нию к языку. Ребенок прислушивается к звучанию слова и дает оценку этого звучания. Так, Антоша говорит: «Ива. Правда, краси­вое слово?! Оно нежное». В этом возрасте ребенок достаточно хо­рошо понимает, какими словами принято пользоваться, а какие настолько плохи, что их стыдно произносить.

Ребенок, если ему объяснить некоторые закономерности речи, с легкостью обратит свою активность на познание речи с новой для него стороны и, играя, будет производить анализ.

Кирилл узнал, что есть мужской, женский и средний род. Сообщает: «Стол- мужского рода, стул- тоже, кровать- женского. Телевизор- мужского рода». Шутит: «Значит, жен­щины могут смотреть только с нашего разрешения». Продолжает: «Свинья - женского рода! Свин - мужского». Снова шутит: «Поросята детячьего рода». *(Из.материалов В. С. Мухиной.)*

Усвоение языка определяется чрезвычайной активностью самого ребенка по отношению к языку. Эта активность выражается в слово­образованиях, в умении подобрать нужное слово в соответствии с заданным условием. Приведем запись работы В. А. Левина с детьми начальных классов.

В. А.: Дети, хотите, мыс вами поиграем?

Дети: Да! Да!

В. А.: Я буду называть слово, а вы придумайте другое, чтобы получилось складно. Если я скажу мышка, вы можете ответить книжка, малышка, шалунишка. Понятно? Тогда я говорю окошко. А вы?

Наташа: Момошка.

Оксана:Бобошка

В. А.: Вы придумали складно, но у вас получились не настоящие слова. «Момош­ка, бобошка» ведь они ничего не значат. Таких слов нет. А вы придумайте, чтобы и складно было, и чтобы слова получились настоящие. Ну-ка, я говорю окошко...

Катя: Картошка!

В. А.: Молодец, Катюша!

*Игра продолжается. Дети легко 'подбирают рифмы.*

В следующей игре В. А. Левин рассказывает стихотворение, а последнее слово предлагает детям угадать:

Пушка лапкой уши мыла На скамейке у окошка, Пушка моется без мыла, Потому что Пушка... Все: Кошка!

Дети легко подбирают нужные слова-ассоциации, предлагают рифмы. *(Запись ра­боты В. А. Левина с детьми по программе развития речи.)*

У младших школьников появляется ориентировка на системы род­ного языка. Звуковая оболочка языка - предмет активной, естествен­ной деятельности для ребенка шести-восьми лет. К шести-семи годам ребенок уже в такой мере овладевает в разговорной речи сложной системой грамматики, что язык, на котором он говорит, становится для него родным.

Потребность в общении определяет развитие речи. На протяжении всего детства ребенок интенсивно осваивает речь. Освоение речи пре­вращается в речевую деятельность.

Ребенок, поступивший в школу, вынужден перейти от «собствен­ной программы» обучения речи к программе, предлагаемой школой.

Главная особенность развития речи на данном этапе то, что изучение речи для ребёнка становится целенаправленной деятельностью.

**РАЗВИТИЕ ПАМЯТИ**

Бурное развитие характеристик памяти ребенка, происходящее в школьные годы, связано прежде всего с процессом обучения. Процесс усвоения новых знаний ребенком предопределяет развитие у него *произвольной памяти.* В отличие от дошкольника, школьник вынужден запоминать и воспроизводить не тогда, когда захочет, и не то, что ему интересно, а то, что дает и требует от него школьная программа.

Под воздействием требований школы запоминание и воспроизведение приобретают все более произвольный характер и становятся гораздо более активными. Поэтому обучение в школе с определенной точки зрения можно рассматривать как комплексную систему тренировки памяти молодого человека.

Если характеризовать развитие памяти ребенка на данном этапе его возрастного развития, то следует отметить, что по сравнению с дошкольниками память детей младшего школьного возраста достигает весьма высокого уровня. Это в первую очередь касается *механической памяти,* которая за первые три-четыре года учения в школе прогрессирует очень быстро.

В большинстве случаев ребенок, получая учебную информацию, играя с друзьями, вполне обходится механической памятью.

Однако в настоящее время известно, что если детей младшего школьного возраста с первых лет обучения в школе специально учить *мнемоническим приемам,* то это может существенно увеличить впоследствии продуктивность их логической памяти.

Поэтому одним из направлений деятельности школьных психологов в работе с детьми младшего школьного возраста должно быть обучение учащихся некоторым мнемоническим приемам. Причем данное обучение, как правило, должно проходить в два этапа. На первом этапе детям нужно овладеть мыслительными операциями, необходимыми для запоминания и воспроизведения материала, а на втором — научиться пользоваться ими как средствами запоминания в различных ситуациях.

**Роль оценки в младшей школе.**

Стремление *«быть лучше, чем все»* в младшем школьном возрасте проявляется в готовности *быстрее и лучше выполнить задание, пра­вильно* решить задачу, написать текст, выразительно прочитать. Ребе­нок стремится утвердить себя среди сверстников.

Правила оценивания знаний учащихся гласят: при оценке знаний учащихся первых классов применяются словесные формы поощрения за успехи в обучении и указания на недостатки в усвоении изучаемого материала в соответствии с требованиями, имею­щимися в программе. Знания и умения учащихся должны соответствовать требовани­ям, определенным программой, отметки в баллах не выставляются.

Ребенок приходит в школу с волнением и радостью. Он в меру сво­его возраста понимает необходимость учиться, принимает новый для себя статус школьника. Многие годы практиковалось оценивание знаний младшего школьника отметкой. Значение отметки быстро доходит до сознания ребенка. *Ведь отметка - знак.* И как всякий знак, она принимает значение оцениваемых знаний.

Если в практику оценивания достижений детей вводится отметка, они быстро понимают значение отметок «2», «З», «4», «5». Отметка «2» означает, что ты совсем не справился с заданием, твоя работа ни­куда не годится. Отметка «З» означает, что ты справился с заданием, но работа твоя «средняя», «так себе». Отметки «4» и «5» означают, что задание выполнено хорошо и отлично.

Психология восприятия ребенком отметок такова, что очень бы­стро отметка из знака его успеха (неуспеха) в познавательной дея­тельности превращается в знак, оценивающий его личность в целом. Этому способствует, конечно, реакция взрослых. Родители и знако­мые (а часто и незнакомые) прежде всего спрашивают у ребенка, какие отметки он получает в школе. При этом они выражают удов­летворение лишь самыми высокими отметками. По поводу других отметок выражается разочарование, которое автоматически трав­мирует малыша.

Учитель, пользуясь отметкой как педагогическим инструментом, способствует тому, что дети начинают оценивать друг друга через по­лучаемые отметки. Если отметка выступает в качестве критерия оцени­вания ребенка, он начинает заниматься накопительством знаков, пред­ставляющих его в наилучшем виде, он начинает копить пятерки.

Отметка, как замечательно сказал Ш. А. Амонашвили, представля­ет собой педагогическую Бабу Ягу, переодетую в Добрую Фею. Именно поэтому отметка особенно осложняет жизнь детям. Начав понимать зависимость своего положения в классе от отметки, ребенок превращает ее в фетиш - в знак, который определяет его место в жизни. Поэтому низкая отметка травмирует психику, создает комплексы неполноценно­сти, а высокая отметка дает повод малышу к зазнайству и высокомерию.

Нередко учителя пытаются заменить отметки звездочками, флаж­ками, а также цветными шариками и всевозможными изображениями. Это не спасает положения: зависимость ребенка от отметки в любой форме сохраняется. Любые знаки, как только они приобретают значе­ние отметки, вызывают у ребенка соответствующие реакции: если ребенок получает знак своего неуспеха, он огорчается, если успеха -ликует. Все виды знаков в качестве отметки создают ту же психологи­ческую ситуацию, что и отметка.

У каждой деятельности свой престиж. Оценка, которую ученик по­лучает на уроке, есть объективная мера его знаний, мера выполнения им учебных обязанностей. Плохую оценку нельзя компенсировать ни послушанием, ни раскаянием, ни успехами в других начинаниях. В качестве оценки для ребенка выступают похвала учителя, условные значки, которые вводит учитель и, наконец, баллы, выражаемые циф­рами (5, 4, 3, 2 и даже 1).

Учебная деятельность развивает у ребенка не только потребность добиваться успеха в ученье, но и представить себя среди окружающих сверстников. Именно стремление утвердить себя среди одноклассников меняет установки ребенка на ученье.

Младшие школьники легко замещают символами знаний сами знания - ведь так важно утвердить себя среди других и продемонстри­ровать свое преимущество перед другими. Они начинают заниматься накопительством символов: считают звездочки, разноцветные точки, отметки - все то, что предлагают им для оценки успехов учителя. При этом более успешные *ликуют, похваляются,* менее успешные *впадают в уныние, начинают завидовать.*

**УЧЕБНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ**

**Готовность к школе.** Поступление в школу - переломный момент в жизни ребенка. Отличительная особенность положения ученика, школьника состоит в том, что его *учеба является обязательной, обще­ственно значимой деятельностью.* За нее он несет ответственность перед учителем, школой, семьей. Жизнь ученика подчинена системе строгих, одинаковых для всех школьников правил. Ее основным со­держанием становится усвоение знаний, общих для всех детей.

Совершенно особый тип взаимоотношений складывается между учи­телем и учеником. Учитель не просто взрослый, который вызывает или не вызывает симпатию у ребенка. Он является официальным носителем общественных требований к ребенку. Оценка, которую ученик получает на уроке, - не выражение личного отношения учителя к ребенку, а объ­ективная мера его знаний, выполнения им учебных обязанностей. Пло­хую оценку нельзя компенсировать ни послушанием, ни раскаянием.

Взаимоотношения детей в классе отличаются от тех, которые скла­дываются в игре. Главным мерилом, определяющим положение ребенка в группе сверстников, становятся оценка учителя, успехи в учебе. Вместе с тем совместное участие в обязательной деятельности порождает но­вый тип взаимоотношений, строящихся на общей ответственности.

Усвоение знаний и перестройка, изменение самого себя становят­ся единственной учебной целью. Знания и учебные действия усваи­ваются не только для настоящего времени, но и для будущего, впрок.

**Общая характеристика учебной деятельности.** Учебная деятель­ность ребенка развивается так же постепенно, через опыт вхождения в нее, как и все предшествующие деятельности (манипуляционная, предметная, игровая). Учебная деятельность представляет собой деятельность, направленную на самого учащегося. *Ребенок учится не только знаниям, но и тому, как осуществлять усвоение этих знаний.*

Учебная деятельность, как и всякая деятельность, имеет свой пред­мет- это человек. В случае обсуждения учебной деятельности млад­шего школьника- ребенок. Учась способам письма, счета, чтения и т.д., ребенок ориентирует себя на самоизменение- он овладевает не­обходимыми, присущими окружающей его культуре способами слу­жебных и умственных действий. *Рефлексируя, он сравнивает себя прежнего и себя нынешнего.* Собственное изменение прослеживается и выявляется *на уровне достижений.*

Самое существенное в учебной деятельности - это рефлексия на самого себя, отслеживание новых достижений и происшедших изме­нений. «Не умел» - «Умею», «Не мог» - «Могу», «Был» - «Стал» -ключевые оценки результата углубленной рефлексии своих *достижений и изменений.* Очень важно, чтобы ребенок *стал для самого себя одновременно предметом изменения и субъектом, который осуществля­ет это изменение самого себя.* Если ребенок получает удовлетворение от рефлексии на свое восхождение к более совершенным способам учебной деятельности, к саморазвитию, то это значит, что он психо­логически погружен в учебную деятельность.

**Учебная деятельность имеет свою структуру.** Д. Б. Эльконин выде­лил в ней несколько взаимосвязанных компонентов:

1) *учебная задача -* то, что должен усвоить ученик, подлежащий ус­воению способ действия;

2) *учебные действия -* то, что ученик должен делать, чтобы сформи­ровать образец усваиваемого действия и воспроизводить этот образец;

3) *действие контроля -* сопоставление воспроизведенного действия с образцом;

4) *действие оценки-* определение того, насколько ученик достиг результата, степени изменений, которые произошли в самом ребенке.

Это структура учебной деятельности в ее развернутой и зрелой форме. Однако такую структуру учебная деятельность приобретает постепенно, а у младшего школьника она весьма далека от этого. Иногда ребенок стремится правильно оценить свои достижения, по­нять задачу или осуществить действия контроля. Все зависит от орга­низации учебной деятельности, от конкретного содержания усваивае­мого материала и от индивидуальных особенностей самого ребенка. Так, при обучении чтению ребенка обучают *учебному действию* выде­ления основного способа чтения слога. При обучении письму выделя­ются элементы *действия контроля.* Различные дисциплины в курсе начальной школы содержат в себе необходимость использовать раз­ные компоненты учебной деятельности. Все дисциплины вместе дают ребенку возможность осваивать компоненты учебной деятельности и постепенно психологически входить в нее.

Конечная цель учебной деятельности - сознательная учебная дея­тельность ученика, которую он сам строит по присущим ей объектив­ным законам. Учебная деятельность, организуемая первоначально взрослым, должна превращаться в самостоятельную деятельность уче­ника, в которой он формулирует учебную задачу, производит учебные действия и действия контроля, осуществляет оценку, т.е. учебная дея­тельность через рефлексию на нее ребенка превращается в *самообучение.*

Высшие психические функции, согласно Л. С. Выготскому, разви­ваются в коллективном взаимодействий людей. Л. С. Выготский сфор­мулировал общий генетический закон культурного развития:

*«Всякая функция в культурном развитии ребенка появляется на сцену дважды, в двух планах, сперва - социальном, потом - психологическом, сперва между людьми, как категория интерпсихическая, затем внутри ребен­ка, как категория интрапсихическая. Это относится одинаково к про­извольному вниманию, как к логической памяти, к образованию по­нятий, к развитию воли. Мы вправе рассматривать это положение как закон в полном смысле этого слова...».* Психологическая природа человека представляет собой совокупность человеческих отношений, перенесенных внутрь. **Это перенесение внутрь осуществляется при условии совместной деятельности взрослого и ребенка. В учебной деятельности - учителя и ученика.**

Совместная деятельность носителя высших психических функций (прежде всего учителя в широком смысле этого слова) и того, кто при­сваивает эти функции (ученика в широком смысле этого слова) - необ­ходимый этап развития психических функций у каждого отдельного человека. Взаимодействие при включении в учебную деятельность и присвоение способов действия является основой учебной деятельности.

Учебная деятельность является сложившимся в культуре условием *«социализации индивидуального интеллекта».* На базе овладения зна­ками, прежде всего языком, появляются новые социальные отноше­ния, которые обогащают и трансформируют мышление ребенка.

Постепенно, по мере развития, ре­бенок поднимается до уровня логики взрослых. То, что он заимствует, ассимилируется им в соответствии со сложившейся у него в данное время интеллектуальной структурой, но через возникающие синхрон­ные отношения сверстников, близких, учителя ребенок постепенно продвигается в социализации индивидуального интеллекта. Общаясь с другими, ребенок каждое мгновение наблюдает, как подтверждаются или опровергаются его мысли, его видение предмета или явления, и он постепенно открывает мир внешних по отношению к нему мыслей, которые дают ему новые сведения или различным образом произво­дят на него впечатление. Таким образом, с точки зрения интеллекта субъект идет по пути все более интенсивного обмена интеллектуаль­ными ценностями и подчиняется все большему и большему количеству обязательных истин (под которыми понимаются вполне оформленные мысли или нормы рассуждения в собственном смысле)».

Чтобы осваивать предлагаемые знания и сами учебные действия, ребенок учится идентифицировать свои действия с теми, которые ему предстоит присвоить. При этом ребенок кооперируется со свер­стниками - ведь способы действия сверстника ему ближе, так как здесь оказывает поддержку общая синхронность овладением учеб­ными действиями.

**МОТИВАЦИЯ**

В этот период продолжает происходить насыщение мотивов пове­дения и деятельности новым социальным содержанием. Особое место начинают приобретать учебные мотивы и мотивы установления от­ношений со взрослыми и сверстниками по поводу учебной деятельно­сти. *В этот период заново перестраивается мотивационно-потребностная сфера,* что качественно меняет содержание притязаний на признание. Учебная деятельность со всеми ее составляющими стано­вится во главу угла в притязаниях ребенка младшего школьного воз­раста. Это находит свое выражение в отношениях ребенка со взрос­лыми и сверстниками.

Л. И. Божович установила, что учебная деятельность ребенка побуждается **двумя видами мотивов,** имеющих разное происхождение и разную психологическую характеристику. Одни из них порождаются преимущественно самой учебной деятельностью и непосредственно связаны с содержанием и процессом учения — *познавательные мотивы.* Другие «лежат как бы за пределами учебного процесса». Эти мотивы,—«порождаемые всей системой отношений, существующих между ребенком и окружающей действительностью» (Божович Л. И., 1968). Это в большей степени социальные мотивы.

**ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЕ МОТИВЫ**

Существующие на сегодняшний день исследования познавательных мотивов учения обнаруживают их низкую побудительную силу на протяжении практически всего рассматриваемого периода детства.

Низкий уровень действия познавательных мотивов на учебную деятельность ребенка в первый и во второй год его учебы в школе закономерен. Подобные мотивы не приобретаются вместе с ранцем, а постепенно формируются в процессе самого учения, и ответственность за это ложится в первую очередь на педагога и родителей.

При этом познавательные мотивы требуют специальных действий для своего формирования, иначе с насыщением какой-нибудь потребности, например **потребности в позиции школьника,** успешность учения ребенка резко снижается. Наблюдаемое падение интереса к учению в 3-м классе, по всей видимости, и есть следствие угасания первоначальных социальных мотивов школьника и несформированности новых, как правило, познава тельных мотивов. Таким образом, формирование познавательных мотивов у ребенка на данном возрастном этапе представляется одной из наиболее важных задач обучения.

Характерной особенностью мотивации первоклассников является то, что их в большей степени интересует сам **процесс учения,** им нравится читать, писать, рисовать, лепить.

Постепенно, к 3-4-му классу, по мере накопления знаний интерес детей направляется на научное содержание учебного предмета, их начинают интересовать объяснения фактов, установление причинных зависимостей. И как правило, в этом возрасте появляется избирательное отношение детей к отдельным учебным предметам, в результате чего общий мотив учебы становится все более дифференцированным.

**СОЦИАЛЬНЫЕ МОТИВЫ**

1. **Статусный, или позиционный, мотив «быть учеником»**

Многие исследования обнаруживают, что доминирующим мотивом ребенка при поступлении в школу, а также на протяжении первого года учебы является **статусный, или позиционный, мотив «быть учеником».** Причем в начале года доминирующую роль играет стремление к негативной его реализации (стремление не быть дошкольником), а в конце — к позитивной (стремление быть школьником). Во многом это предопределяется внешней атрибутикой статуса школьника — различными учебными принадлежностями, ранцем и т. п. При этом на уроках детей больше привлекают серьезные занятия и значительно холоднее они относятся к тем видам работы, которые им напоминают занятия дошкольного типа. Но, как правило, ко 2-му классу, а иногда и к 3-му классу у большинства детей этот мотив исчерпывает себя и учеба становится обязанностью и долгом.

1. **Мотив хорошей отметки**

Огромную роль в мотивации учения играют получаемые школьниками **отметки,** которые выступают в качестве ведущего мотива обучения, по данным Л. И. Божович, более чем у половины младших школьников. Эти данные демонстрируют, насколько важна отметка как педагогический инструмент в младшем школьном возрасте.

1. **Мотив утверждения в коллективе класса, стремления к превосходству и признанию сверстниками**

С другой стороны, мотив хорошей отметки может быть и производным от мотива утверждения себя в коллективе класса, стремления к превосходству и признанию сверстниками. При этом на начальных стадиях обучения, по всей видимости, можно говорить о преобладании у ребенка **мотива превосходства** — «быть лучше, чем все» — или мотива соперничества, конкуренции, что свидетельствует о все еще эгоцентрической позиции ребенка.

С началом учебной деятельности ребенка в первую очередь успехи в учебе становятся для него полем сравнения и конкуренции, что во многом и предопределяет развитие мотивационной сферы ребенка в этом возрасте. Дети постоянно сравнивают свои достижения с достижениями других. Соревновательный мотив дает острые эмоцио­нальные переживания: в случае промахов и неудач ребенок расстраи­вается до слез, для компенсации неуспеха хвастает чем-либо или тре­тирует более успешного; в случае своего успеха ликует и снова хваста­ет. *Соревновательный мотив обращен к самолюбию,* он стимулирует ребенка к совершенствованию своих способностей и умений и в то же самое время создает у него состояние тревожности. Внутренняя жизнь ребенка полна напряжения.

1. В то же время огромное значение для развития личности младшего школьника приобретают ***мотивы установления и сохранения положи­тельных взаимоотношений с* другими детьми**, потребность в положительных эмоциях- первейшая человеческая потребность. Поэтому желание ребенка заслужить одобрение и симпа­тию других детей является одним из основных мотивов его поведения.

Стремление к положительным взаимоотношениям со сверстниками определяет и характер поведения ребенка- он хочет быть не только лояльным, но и приятным другим детям. При этом если речь идет о детях, к которым ребенок привык и с которыми у него уже установи­лись дружеские отношения, то здесь он может проявлять самостоятель­ность в суждениях и поступках. Во взаимоотношениях со знакомыми сверстниками ребенок уже может противостоять, если ему предлагают сказать или совершить что-нибудь такое, что противоречит его знаниям о нормах поведения и его внутреннему чувству порядочности.

Стремление следовать положительному нравственному эталону и способность соотносить свои поступки с этим эталоном реализуются лучше, если рядом взрослый, который проконтролирует и оценит усилия ребенка. Если этот контроль снимается, ребенок нередко готов действовать в соответствии с ситуативно возникшим желанием. Когда младшим школьникам предлагали вопрос «Что ты будешь делать, если превратишься в невидимку?» (этот вопрос дает возможность ре­бенку вообразить ситуацию, в которой отсутствует социальный кон­троль), дети нередко видели себя разгуливающими по классу, по ко­ридорам школы, играющими, но не сидящими за партами. Ребенок нуждается в доброжелательном контроле и в положительной оценке взрослого. Правильное поведение в присутствии взрослого - первый этап морального развития. И хотя потребность вести себя по правилам и приобретает личностный смысл для ребенка, его чувство ответствен­ности наилучшим образом раскрывается в присутствии взрослого.

Формирование положительных личностных качеств через соотне­сение реальных поступков ребенка с нравственными эталонами будет эффективным, если взрослый общается с ребенком в доверительном и доброжелательном тоне, выражая уверенность в том, что этот ребенок не может не соответствовать положительной модели. Если взрослый приравнивает будущее поведение ребенка к положительному эталону, это дает желаемый сдвиг в дальнейшем развитии личности ребенка. Поведение ребенка становится устойчиво правильным.

Психологический смысл происходящего в поведении ребенка сдвига состоит в том, что хотя и с помощью взрослого, но психоло­гически самостоятельно ребенок обретает чувство ответственности за свое поведение.

Рассудочное и аффективное отношение к правилам, нравственным нормам развивается у ребенка через эмоционально-оценочное отно­шение к нему взрослого. Именно взрослый помогает ребенку осмыс­лить рациональность и необходимость соответствующего данному моменту поведения, поступка. Именно взрослый своим аффективным отношением к ребенку в данный момент санкционирует определенный тип поведения.

**ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ АКТИВНОСТЬ В ОБЛАСТИ ЗАПРЕТНОГО**

Познавательные интересы детей младшего школьного возраста не ограничиваются школьной партой и социально одобряемыми интересами, такими, как рисование, лепка, музыка и спорт. Желание исследовать и освоить окружающий мир, который значительно увеличился в масштабах, как только ребенок достиг школьного возраста, во многом определяет и его интересы на этом возрастном этапе. Исследования К. Левина показали, что предметы окружающего мира обладают способностью побуждать человека к определенным действиям. Вещи и события окружающего мира отнюдь не нейтральны, и их побудительная сила во многом зависит от возрастных этапов развития (Левин К., 2000). На этой стадии онтогенетического развития ребенок, обретя большую свободу передвижения и новое сотоварищество, стремится к освоению физического пространства—«ландшафта». При этом большую привлекательность для него имеют «страшные», запретные места — свалки, подвалы, сараи, кладбища и т. п.

**М. В.** Осорина, анализируя мотивы возникновения у ребенка интересов, связанных с освоением «запретного» пространства (свалок, кладбищ, подвалов и т. п.), полагает, что групповое посещение подобных мест является одной из самых ранних попыток ребенка самостоятельно исследовать и эмоционально «прожить» значимые элементы окружающей среды и сформировать свой, детский миф о мире (Осорина М. В., 1999).

Прежде всего, такие «походы» дают ребенку возможность пережить, прочувствовать экзистенциальный ужас, соприкоснуться с неизвестным, а затем и совладать с ним. Кроме того, это становится своего рода испытанием на храбрость и одновременно ее тренировкой. Эти «похождения» дают возможность ребенку удовлетворить свои исследовательские инстинкты, желание личного самоутверждения, а также выяснить «статус» каждого участника в групповой иерархии, потому что пределы возможностей каждого наглядно проявляются в том, где и когда кто останавливается.

Кроме того, интерес к запрещенному «подогревают» еще и мотивы социальной борьбы: не овладеть запрещенным, а победить тех, кто наложил запрещение. «Не признавать, что нам может что-либо быть запрещено,— значит не признавать, что нам кто-либо может нечто запрещать» (Зеньков-ский В. В., 1996).

Посещение свалок и помоек может удовлетворять также агрессивным желаниям ребенка (которые он по той или иной причине не может выразить в обычной жизни): на помойке вещи можно бросать, пинать, ломать, топтать, то есть, не преступая законов общества, предаться деструктивным инстинктам. С другой стороны, помойка — поле творческих экспериментов, где в полной мере используется детское креативное, изобретательское мышление, где из обломков старого создается новое и обычные вещи обнаруживают новые свойства и области применения (Осорина М. В., 1999).

Социальное пространство ребёнка.

Результаты исследований показывают, что отношение ребенка к друзьям и само понимание дружбы имеют определенную динамику на протяжении младшего школьного детства.

Для детей 5-7 **лет** друзья — это прежде всего те, с кем ребенок играет, кого видит чаще других. Выбор друга определяется в основном внешними причинами: дети сидят за одной партой, живут в одном доме и т. п. Характеризуя своих приятелей, они указывают, что «друзья ведут себя хорошо», «с ними весело». В этот период дружеские связи непрочны и недолговечны, они легко возникают и довольно быстро могут оборваться.

Между 8 и 11 **годами** дети считают друзьями тех, кто помогает им, отзывается на их просьбы и разделяет их интересы. Для возникновения взаимной симпатии и дружбы между детьми становятся важными такие качества личности, как доброта и внимательность, самостоятельность, уверенность в себе, честность.

О возрастающей роли сверстников к концу младшего школьного возраста свидетельствует и тот факт, что в **9-10** лет (в отличие от более младших детей) школьники значительно острее переживают замечания, полученные в присутствии одноклассников. Дети в этом возрасте становятся более застенчивыми и начинают стесняться не только незнакомых взрослых, но и незнакомых детей своего возраста

**МОТИВАЦИЯ ОБЩЕНИЯ СО СВЕРСТНИКАМИ**

Неформальная дифференциация детского коллектива происходит в большей степени с учетом тех мотивов, которые были выделены Л. Вальковой для мотивации выбора партнера дошкольниками (потребность в игровом общении, положительные качества личности выбираемого, способность к какому-либо конкретному виду деятельности) (Рыбалко Е. Ф., 1990). Однако некоторые младшие школьники порой еще мотивируют свой выбор чисто внешними факторами: «живем по соседству», «моя мама знает ее маму», «спим рядом в спальне», «сидим за одним столом в столовой» и т. п. (Реан А. А., Коломинский Я. Л., 1999).

Другие исследования показывают также, что до 3-го класса ожидания коллектива сверстников еще не становятся подлинным мотивом поведения детей, и в том случае, если желания младшего школьника расходятся с желаниями коллектива, ребенок без особого внутреннего конфликта и без борьбы с собой следует своим желаниям.

В 3-4-м классе ситуация меняется. Начинает складываться детский коллектив со своими требованиями, нормами, ожиданиями, и чем глубже «включен» ученик в коллектив, тем больше его эмоциональное благополучие зависит от одобрения сверстников. И именно потребность в их одобрении, по мнению М. С. Неймарк, становится той силой, которая побуждает детей усвоить и принять ценности коллектива (Неймарк М. С, 1975).

На рассматриваемом рубеже (3-4 класс) у ребенка происходит резкий поворот от интереса к взрослым на интерес к сверстникам. Так, если в 9 лет интерес к взрослым типичен для 46,5%, то к **10 годам** он падает на 14,1%. При этом особенно значительно (с 17,9 до 6,5%) снижается интерес ребенка к родителям. В то же время активно развивается интерес детей к сверстникам — с 25,2% у **9-летних** до 46,9% у **10-летних** (Пертенава Г. Р., 1988).

С этого периода группа, коллектив сверстников занимает существенное место в жизни ребенка и соответствие их стандартам, правилам и нормам приобретает порой для ребенка форму почти «религиозного преклонения». Дети объединяются в различные сообщества (зачастую вне класса), организационная структура которых принимает иногда даже жестко регламентированный характер, выражающийся в принятии определенных законов, ритуалов вступления и членства. Пристрастие к кодам, шифрам, тайным знакам и сигналам, секретным языкам, строительство «штабов» являются одним из проявлений тенденции к обособлению от мира взрослых и созданию своего собственного. Интерес к таким вещам, по данным М. В. Осори-ной, обычно проявляется у детей после 7 лет и расцветает, иногда становясь настоящей страстью, между 8 и 11 годами (Осорина М. В., 1999).

Как правило, подобные группы почти всегда состоят из представителей одного пола. Их объединяют общие интересы, род занятий и определенные формы взаимодействия между членами данного сообщества.

*В этом возрасте дети объединяются в* *группы, состоящие из представителей* *одного пола.*

В других исследованиях было выявлено также, что межрасовые дружеские отношения постепенно ослабевают от 4-го к 7-му классу. Исследователи полагают, что по мере того, как дети становятся старше, общность признаков становится все более значимым основанием для дружбы. При этом, с одной стороны, объединение с членами своей расовой или этнической группы облегчает адаптацию ребенка на протяжении среднего детства, способствует повышению самоуважения, укрепляет внутригрупповую солидарность, но с другой стороны — усиливает и враждебность к «чужим» .

**РАЗВИТИЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РЕБЕНКА**

Если дошкольника в подвижных играх больше интересовал сам по себе процесс движения, то в младшем школьном возрасте детей в большей мере интересует уже результат. В связи с этим в игре все большее место занимает **соревнование.** Причем соревнования вначале имеют скорее индивидуально-личный характер, а затем они все более становятся групповыми с наличием вожаков или лидеров в каждой группе

**ПОВЕДЕНИЕ В ШКОЛЕ**

**В 1-м классе** самой авторитетной фигурой для ребенка является учитель (как правило, учительница). На это указывают все исследователи, которые пишут об этом возрасте. «Учителю он верит безгранично». В глазах ребенка учитель всемогущ, потому что он не только «все знает», но и ему «все» подчиняются. Учительница может вызвать в школу даже родителей, поговорить с ними, и те будут ее «слушаться». То, что «Мария Григорьевна сказала», становится наивысшим критерием истины. При этом доверие, тяга к учителю не зависит от качеств самого преподавателя. В связи с выраженной склонностью детей к подражанию на учителе лежит высокая ответственность за демонстрацию образцов социального поведения. Во 2-м и 3-м классе личность учителя становится менее значимой для ребенка, зато теснее становятся его контакты с одноклассниками (там же).

В первые недели учебы в школе дети «сначала — притихшие, некоторые даже робкие», они настолько «ошеломлены» новой ситуацией, что долгое время даже не в состоянии описать внешние особенности соседа по парте. При этом отмечается, что у возбудимых и подвижных детей наблюдается «тормозная реакция», а у спокойных и уравновешенных — «возбуждение». Спустя некоторое время наступает обратная реакция —дети становятся чрезмерно подвижными и шумными, в связи с чем остро возникает вопрос о приучении их к школьной дисциплине и порядку.

**ПОВЕДЕНИЕ В СЕМЬЕ**

С постепенно возрастающей ориентацией на сверстников все менее значимой становится эмоциональная зависимость ребенка от родителя (матери).

Более того, именно в этом возрасте и должна начаться так называемая «естественная сепарация», т. е. постепенное психологическое отделение ребенка от взрослого и обретение им независимости и самостоятельности. «Данная постепенная сепарация предоставляет очевидное условие для социального созревания ребенка, его самореализации и, наконец, психического здоровья».

Следовательно, в младшем школьном возрасте контроль со стороны родителей сохраняет свое воспитательное значение, но он должен быть менее опекающим и более тонким. В то же время взаимодействие с родителями, их оценки поведения ребенка, а также образцы их поведения являются для ребенка одним из важнейших источников формирования у него устойчивых форм как действенно-предметного, так и нравственного поведения. Родители — это по-прежнему наиболее авторитетные фигуры в социальном окружении, поэтому для ребенка так важны реакции и оценки с их стороны.

С обретением тонкой моторной ловкости, с повышением познавательного интереса ребенка и его стремления к деятельности, с ориентацией его на результат и социальные оценки этого результата главной задачей развития в этой его фазе, в соответствии с периодизацией Э. Эриксона, становится **формирование у ребенка чувства умелости.**

**В** связи с этим особое значение приобретает для ребенка отношение родителей к результатам его труда. «Когда детей поощряют мастерить что угодно, строить шалаши и авиамодели, варить, готовить и рукодельничать, когда им разрешают довести начатое дело до конца, хвалят и награждают за результаты, тогда у ребенка вырабатывается умелость... Напротив, родители, которые видят в трудовой деятельности детей одно "баловство" и "пачкотню", способствуют развитию у них чувства неполноценности». Развитию этого чувства, конечно, могут способствовать не только родители, но и школьные учителя и сверстники.

**ПРОСОЦИАЛЬНОЕ ПОВЕДЕНИЕ**

*Просоциальное поведение* — позитивное, конструктивное, социально полезное поведение; противоположность асоциального поведения.

Одним из важных приобретений среднего детства является способность ребенка мотивировать свое поведение **моральными соображениями, долгом, альтруистическими установками.** Многие психологи единодушны во мнении, что способность ребенка проявлять моральные чувства представляет собой качественно новый тип мотивации, обусловливающий и качественно новый тип поведения школьника.

Известно, что уже в младенческом возрасте дети способны испытывать *дистресс* на звук человеческого плача, а позднее выказывать эмпатию, заботу и участие к другому человеку. Однако подлинно альтруистическое поведение им еще недоступно.

Большинство психологов как в рамках психоаналитической, так и когнитивной традиций рассматривают альтруизм как достаточно позднее образование, возникающее у ребенка примерно в 6—7 **лет.** Пиаже датировал появление настоящей кооперации как просоциального поведения примерно в возрасте 7 **лет** и утверждал, что оно возникает вследствие развития способности ребенка видеть мир с позиции другого человека. Многочисленные эксперименты также обнаружили, что именно в этот период большинство детей способно демонстрировать просоциальное поведение.

На основании всего сказанного выше можно сделать вывод, что просоциальное поведение не является врожденным качеством ребенка, а приобретается им в ходе возрастного развития, и именно период среднего детства становится определяющим для полноценного формирования данного компонента мотивационной сферы ребенка.

**ФОРМИРОВАНИЕ ДОЛГА КАК ОСНОВНОГО МОРАЛЬНОГО МОТИВА**

По мнению Л. И. Божович, возникновение у ребенка к **6-7 годам** так называемых *«моральных инстанций»* влечет за собой те существенные изменения в структуре его мотивационной сферы, которые способствуют формированию у него чувства **долга** — основного морального мотива, уже непосредственно побуждающего ребенка на конкретное поведение.

При этом на первом этапе овладения моральными нормами мотивом, побуждающим ребенка к определенному поведению, является **одобрение взрослых.**

Стремление следовать требованиям взрослых, а также усвоенным правилам и нормам начинает выступать для ребенка в форме некоторой обобщенной категории, которую можно обозначить словом **«надо».** Это и есть та первая моральная инстанция, которой начинает руководствоваться ребенок и которая становится для него не только соответствующим знанием (надо поступать так-то), но и непосредственным переживанием необходимости поступать именно так, а не иначе. В этом переживании, по мнению автора, и представлено в своей первой зачаточной форме чувство долга.

**ПОВЕДЕНИЕ В КРУГУ СВЕРСТНИКОВ**

В младшем школьном возрасте все большее значение для развития ребенка приобретает его общение со сверстниками. В общении ребенка со сверстниками не только более охотно осуществляется познавательная предметная деятельность, но и формируются важнейшие навыки межличностного общения и нравственного поведения. Стремление к сверстникам, жажда общения с ними делают группу сверстников для школьника чрезвычайно ценной и привлекательной. Участием в группе они очень дорожат, поэтому такими действенными становятся санкции со стороны группы, применяемые к тем, кто нарушил ее законы. Меры воздействия при этом применяются очень сильные, иногда даже жестокие: насмешки, издевательства, побои, изгнание из «коллектива».

**Лидерство**

Группы, как правило, имеют своего «вожака» или «заводилу». Лидером группы становится сверстник, который представляет собой «квинтэссенцию характерных качеств данного коллектива». В обычном детском коллективе вожак — это умный, ловкий и инициативный сверстник. В группе менее развитых ребят основным качеством вожака становится его физическая сила. У более развитых ребят — интеллект. В любом случае вожак — это прежде всего хороший товарищ, всего лишь первый среди равных. Вожак- нетоварищ немыслим. Правила товарищества неписаны, но соблюдаются строго. Развиты взаимопомощь и «дележка» (Блонский П. П.).

Дети в этом возрасте любят рассказывать друг другу различные истории, услышанные, увиденные в кино или по телевидению, особенно истории, свидетелями или участниками которых были они сами. Поскольку владение словом, искусство рассказа высоко ценится, хороший рассказчик может приобрести высокий статус в группе.

**Дружба**

По степени эмоционального вовлечения общение ребенка со сверстниками может быть товарищеским и приятельским. Товарищеское, то есть эмоционально менее глубокое общение ребенка реализуется в основном в классе и преимущественно со своим полом. Приятельское — как в классе, так и вне его и тоже в основном со своим полом (только 8% мальчиков и 11% девочек — с противоположным полом). Численность групп составляет в 1-м классе — по 2-3, в 3-м — по 4-5 человек (Сироткин Л. Ю., Хузиахметов А. Н.). Именно **в** этом возрасте появляется социально-психологический феномен **дружбы** как индивидуально-избирательных глубоких межличностных детских отношений, характеризующихся взаимной привязанностью, основанной на чувстве симпатии и безусловного принятия другого.

«Дети много выигрывают от близких, доверительных отношений друг с другом. Благодаря дружбе дети усваивают социальные понятия, овладевают социальными навыками и развивают самоуважение». В этом возрасте наиболее распространенной является **групповая дружба.** Дружба выполняет множество функций, главными из которых являются развитие самосознания и формирование чувства причастности, связи с обществом себе подобных.

Я. Л. Коломинский предлагает рассматривать так называемые **первый и второй круги общения** школьников. В первый круг общения входят «те одноклассники, которые являются для него объектом устойчивого выбора,— те, к кому он испытывает постоянную симпатию, эмоциональное тяготение».

Однако круг общения школьника не ограничивается только первым кругом. Среди оставшихся имеются такие, выбирать которых для общения ребенок постоянно избегает, и есть такие, «в отношении которых ученик колеблется, испытывая к ним большую или меньшую симпатию». Эти последние и составляют «второй круг общения» школьника.

Личные характеристики детей, которые служат основанием для взаимных выборов, с возрастом меняются: если в 1-м и во 2-м классе взаимные выборы детей определяются их успехами или неуспехами в учебе — соответственно 85% и 70% выборов, то в более старшем возрасте положение школьника в группе уже больше зависит, во-первых, от его личностных качеств и, во-вторых, от характерных особенностей самой группы.

**ПОЛОВЫЕ РАЗЛИЧИЯ**

Как уже говорилось выше, группы младших школьников чрезвычайно однородны по половому признаку, более того, группы мальчиков и девочек в этом возрасте могут даже враждовать между собой.

Разделение по половому признаку в этом возрасте характеризует не только составы групп, но и места проведения игр и развлечений. При этом на всей территории игр образуются специальные «девчоночьи» и «мальчишечьи» места, внешне никак не обозначенные, но оберегаемые от вторжения «посторонних» и избегаемые ими. Интересно, что в случае объединения мальчиков и девочек для общей игры для нее выбирается место между двумя территориями (ОсоринаМ. В., с. 73).

Общение и дружба с представителем своего пола, а также дифференциация групп по половому признаку способствуют формированию у ребенка определенной и устойчивой идентификации с полом, развитию у него самосознания, а также готовят почву для формирования у него новых глубоких и продуктивных отношений в подростковом и юношеском возрасте.

**ИТОГИ ВОЗРАСТА**

Главной особенностью развития **когнитивной сферы** детей младшего школьного возраста является переход психических познавательных процессов ребенка на более высокий уровень. Это прежде всего выражается в более произвольном характере протекания большинства психических процессов (восприятие, внимание, память, представления), а также в формировании у ребенка абстрактно-логических форм мышления и обучении его письменной речи.

Развитие **эмоциональной сферы** ребенка в возрасте **от** 6 до 11 **лет** напрямую связано с переменой его образа жизни и расширением круга общения — он начинает учиться в школе.

По-прежнему продолжается бурное развитие и совершенствование «эмоционального языка» ребенка. Характерной особенностью младшего школьного возраста является эмоциональная впечатлительность, отзывчивость ребенка на все яркое, необычное, красочное.

В среднем школьном возрасте обычно наблюдается значительное снижение эмоциональной возбудимости — возрастает умение ребенка владеть своими чувствами.

В этот возрастной период у ребенка активно развиваются социальные эмоции, такие, как самолюбие, чувство ответственности, чувство доверия к людям и способность ребенка к сопереживанию.

Развитие общения со сверстниками знаменует собой новую стадию эмоционального развития ребенка, характеризующуюся появлением у него способности к эмоциональной децентрации. Но при этом ребенок младшего школьного возраста находится в большой эмоциональной зависимости от учителя и других значимых взрослых.

В возрасте от **6** до **11** лет **мотивационную сферу** ребенка характеризует постепенный переход от аморфной одноуровневой системы побуждений к иерархическому построению системы мотивов, а также тенденция к формированию сознательного и волевого регулирования поведения ребенка.

В возрасте 10 лет в мотивации общения ребенка наблюдается довольно резкая перемена направленности его интересов — от взрослых к сверстникам, причем общение носит в основном гомосоциальный характер.

Возникновение просоциального поведения, мотивированного моральными соображениями, долгом, альтруистическими установками, является также одной из важнейших особенностей этого периода.

В системе мотивов, побуждающих младших школьников к учебной деятельности, выделяют два вида мотивов: познавательные и социальные мотивы. Познавательные мотивы порождаются самой учебной деятельностью и непосредственно связаны с содержанием и процессом учения. Среди социальных мотивов можно выделить такие мотивы, как статусный мотив «быть учеником» (характерный только для первого года обучения в школе), мотив хорошей отметки, мотив утверждения себя в классном коллективе, стремление к превосходству и признанию сверстниками.

Этот возраст характеризуется бурным развитием потребности в двигательной активности и в исследовании запретных зон.

Развитие **Я-концепции** характеризуется тем, что у детей в начале среднего детства имеется ожидание и устремленность на самоактуализацию своей личности. Перспективы дальнейшей жизни ребенка расширяют сферу его осознания себя. При поступлении ребенка в школу формируется Я-об-раз ученика. Значительное место в Я-концепции растущего ребенка занимает образ тела и его внешность.

Взаимодействие эмоционального и когнитивного компонентов в самооценке ребенка на этапе среднего детства неоднозначно. Наиболее высокий уровень развития когнитивного компонента соотносится либо с адекватно высокой, либо с явно заниженной самооценкой, с выраженной неудовлетворенностью ребенка собой. Самооценка ребенка сказывается на степени успешности его школьной успеваемости, и наоборот, уровень успеваемости школьника оказывает существенное влияние на формирование его самооценки.

В конечном же итоге основная цель развития Я-концепции заключается в том, чтобы помочь ребенку самому стать для себя источником поддержки, мотивации и поощрения.

**Поведенческие особенности** ребенка определяются переменой образа жизни в связи с поступлением в школу. Ведущей деятельностью ребенка становится учебная деятельность. Наряду с учебой дети вместе со взрослыми участвуют также и в трудовой деятельности. Достаточно много времени они заняты и игрой.

Дети в этом возрасте чрезвычайно активны и любознательны. Значительная часть их активности связана с проверками окружающих предметов на прочность, гибкость, способность к превращениям и т. д.

Ориентация детей в своем поведении на взрослых во 2-4-м классе заменяется ориентацией на коллектив сверстников. В младшем школьном возрасте все большее значение для развития ребенка приобретает его общение со сверстниками, которое способствует усвоению таких типов отношений, как лидерство и дружба.

Следует отметить, что важнейшим фактором развития в этом возрастном периоде является поступление в школу и связанное с этим расширение сфер деятельности и общения.

**Дети развода**

Подростки и дети абсолютно по-разному понимают, то,  что происходит в отношениях между родителями, и как-то по-своему объясняют себе разлад между ними, как и развод в дальнейшем.
Самое сильное влияние родительский разлад оказывает на детей в возрасте до 6 лет, для  нормального психологического развития которых,   на самом первом месте стоит  стабильность.
 На этом этапе, у малыша складывается общее представление об окружающем мире  и о человеческом взаимоотношении.
Его состояние может быть усугублено  еще и тем, что именно матери детишек, по вполне  объективным причинам не могут  найти удовлетворяющую их потребности работу, сталкиваясь при этом с огромным количеством моральных и  материальных трудностей и неприятностей, если она, при этом  не имеет какую-либо поддержку на стороне.
Имеет место быть весьма распространенное явления того, что [ребенок  после развода](http://www.love-contract.ru/razvod_suprugov/opredel_poriadka/) в возрасте от 3,5 до  6 лет , испытывает достаточно сильное самоунижение. При этом они не понимают реальное  положение вещей, и думают,  что в разводе родителей виноваты именно они.
Детишки  в возрасте 7 – 8 лет а большинстве случаев испытывают горечь и обиды и злость,  направленные в основном на бывшую главу семейства- отца.
В 10 – 11 лет ребенок ощущает себя брошенным, обиженным и никому не нужным, вымещает агрессию на родителях, и активно скрывают  свои семейные неурядицы  в школе.
Лишь в возрасте 13-18 лет, все еще ощущая чувство утраты, потери ну и обиды,  подростки уже могут вполне адекватно воспринять все  причины и  последствия расхода родителей, и отношения с ними в дальнейшем.

Обоим родителям просто необходимо помнить, что их чада вполне успешно «зеркалят» их поведенческие стереотипы.  Детство - это время, когда дети познают мир, растут и конечно же учатся, и совершенно еще не готовы для стрессов и взрослых переживаний. Оба родителя просто обязаны  сформировать здоровую атмосферу для развития  ребенка и по возможности, максимально,  оградить его от стрессов.
\* Самому ребенку просто необходимо время,  для того, чтобы просто смириться и привыкнуть к «новой жизни»  с одним из своих родителей.
\* Уверьте ребенка сразу в том, что его вины в разводе нет. В большинстве случаев, после развода родителей, у детей появляется необъяснимое чувство вины, что из-за него они расстались.
\* Необходимо помнить, что сам развод никак не уменьшает ответственность обоих родителей.  Даже если вы не «опекун», Вам все равно, нужно встречаться с ним и оказывать должную заботу и внимание.
•    Возьмите себе за правило, отказаться от науськивания детей принимать ту  или иную стороны и никогда не  втягивайте их в свои ссоры и интриги.