**Содержание**

1. Введение
2. Особенности общения

2.1 Речевое и эмоциональное общение

1. Умственное развитие

3.1 Устная и письменная речь

3.2 Сенсорное развитие

3.3 Развитие мышления

3.4 Развитие внимания, памяти, воображения

1. Личность ребёнка младшего школьного возраста

4.1 Половая идентификация

4.2 Психологическое время личности

4.3 Развитие чувств

1. Учебная деятельность

5.1 Готовность к школе

5.2 Общая характеристика учебной деятельности

5.3 Влияние ученья на умственное развитие

5.4 Влияние ученья на развитие личности

1. Литература

**1. Введение**

Младший школьный возраст (с 6-7 до 9-10 лет) определяется важным внешним обстоятельством в жизни ребенка - поступлением в школу. В настоящее время школа принимает, а родители отдают ребенка в 6-7 лет. Школа берет на себя ответственность через формы различных собеседований определить готовность ребенка к начальному обучению. Семья принимает решение о том, в какую начальную школу отдать ребенка: государственную или частную, трехлетнюю или четырехлетнюю.

Поступивший в школу ребенок автоматически занимает совершенно новое место в системе отношений людей: у него появляются постоянные обязанности, связанные с учебной деятельностью. Близкие взрослые, учитель, даже посторонние люди общаются с ребенком не только как с уникальным человеком, но и как с человеком, взявшим на себя обязательство (неважно - вольно или по принуждению) учиться, как все дети в его возрасте.

К концу дошкольного возраста ребенок представляет собой в известном смысле личность. Он отдает себе отчет в том, какое место занимает среди людей (он, дошкольник) и какое место ему предстоит занять в ближайшем будущем (он пойдет учиться в школу). Одним словом, он открывает для себя новое место в социальном пространстве человеческих отношений. К этому периоду он уже многого достиг в межличностных отношениях: он ориентируется в семейно-родственных отношениях и умеет занять желаемое и соответствующее своему социальному статусу место среди родных и близких. Он умеет строить отношения со взрослыми и сверстниками: имеет навыки самообладания, умеет подчинить себя обстоятельствам, быть непреклонным в своих желаниях. Он уже понимает, что оценка его поступков и мотивов определяется не столько его собственным отношением к самому себе («Я хороший»), но прежде всего тем, как его поступки выглядят в глазах окружающих людей. У него уже достаточно развиты рефлексивные способности. В этом возрасте существенным достижением в развитии личности ребенка выступает преобладание мотива «Я должен» над мотивом «Я хочу».

Один из важнейших итогов психического развития в период дошкольного детства - психологическая готовность ребенка к школьному обучению. И заключается она в том, что у ребенка к моменту поступления в школу складываются психологические свойства, присущие собственно школьнику. Окончательно эти свойства могут сложиться только в ходе школьного обучения под влиянием присущих ему условий жизни и деятельности.

Младший школьный возраст обещает ребенку новые достижения в новой сфере человеческой деятельности - учении. Ребенок в начальной школе усваивает специальные психофизические и психические действия, которые должны обслуживать письмо, арифметические действия, чтение, физкультуру, рисование, ручной труд и другие виды учебной деятельности. На основе учебной деятельности при благоприятных условиях обучения и достаточном уровне умственного развития ребенка возникают предпосылки к теоретическому сознанию и мышлению (Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов).

В период дошкольного детства в перипетиях отношений со взрослыми и со сверстниками ребенок обучается рефлексии на других людей. В школе в новых условиях жизни эти приобретенные рефлексивные способности оказывают ребенку хорошую услугу при решении проблемных ситуаций в отношениях с учителем и одноклассниками. В то же время учебная деятельность требует от ребенка особой рефлексии, связанной с умственными операциями: анализом учебных задач, контролем и организацией исполнительских действий, а также контролем за вниманием, мнемоническими действиями, мысленным планированием и решением задач.

Новая социальная ситуация вводит ребенка в строго нормированный мир отношений и требует от него организованной произвольности, ответственной за дисциплину, за развитие исполнительских действий, связанных с обретением навыков учебной деятельности, а также за умственное развитие. Таким образом, новая социальная ситуация ужесточает условия жизни ребенка и выступает для него как стрессогенная. У каждого ребенка, поступившего в школу, повышается психическая напряженность. Это отражается не только на физическом здоровье, но и на поведении ребенка.

Ребенок дошкольного возраста живет в условиях своей семьи, где обращенные к нему требования сознательно или бессознательно кореллируются с его индивидуальными особенностями: семья обычно соотносит свои требования к поведению ребенка с его возможностями.

Другое дело - школа. В класс приходит много детей, и учитель должен работать со всеми. Это определяет неукоснительность требований со стороны учителя и усиливает психическую напряженность ребенка. До школы индивидуальные особенности ребенка могли не мешать его естественному развитию, так как эти особенности принимались и учитывались близкими людьми. В школе происходит стандартизация условий жизни ребенка, в результате выявляется множество отклонений от предначертанного пути развития: гипервозбудимость, гипердинамия, выраженная заторможенность. Эти отклонения ложатся в основу детских страхов, снижают волевую активность, вызывают угнетенные состояния и т.д. Ребенку предстоит преодолеть навалившиеся на него испытания.

Общая сензитивность к воздействию окружающих условий жизни, свойственная детству, содействует развитию адаптационных форм поведения, рефлексии и психических функций. В большинстве случаев ребенок приспосабливает себя к стандартным условиям. Ведущей деятельностью становится учебная. Помимо усвоения специальных умственных действий и действий, обслуживающих письмо, чтение, рисование, труд и др., ребенок под руководством учителя начинает овладевать содержанием основных форм человеческого сознания (науки, искусства, морали и др.) и учится действовать в соответствии с традициями и новыми социальными ожиданиями людей.

В новых отношениях со взрослыми и со сверстниками ребенок продолжает развивать рефлексию на себя и других. В учебной деятельности, притязая на признание, ребенок упражняет свою волю к достижению учебных целей. Добиваясь успеха или терпя поражение, он попадает в капкан сопутствующих негативных образований (чувству превосходства над другими или зависти). Развивающаяся способность к идентификации с другими помогает снять напор негативных образований и развить в принятые позитивные формы общения.

В конце периода детства ребенок продолжает развиваться телесно (совершенствуются координация движений и действий, образ тела, ценностное отношение к себе телесному). Телесная активность, координированность движений и действий помимо общей двигательной активности направлены на освоение специфических движений и действий, обеспечивающих учебную деятельность.

Учебная деятельность требует от ребенка новых достижений в развитии речи, внимании, памяти, воображения и мышления; создает новые условия для личностного развития ребенка.

**2. Особенности общения**

**2.1 Речевое и эмоциональное общение**

Школа предъявляет к ребенку новые требования в отношении речевого развития: при ответе на уроке речь должна быть грамотной, краткой, четкой по мысли, выразительной; при общении речевые построения должны соответствовать сложившимся в культуре ожиданиям.

Общение становится особой школой социальных отношений. Ребенок пока бессознательно открывает для себя существование разных стилей общения. Также бессознательно он пробует эти стили, исходя из своих собственных волевых возможностей и определенной социальной смелости. Во многих случаях ребенок сталкивается с проблемой разрешения ситуации фрустрированного общения.

Реально в человеческих отношениях можно различать следующие типы поведения в ситуации фрустрации:

1) активно включаемый, адекватно лояльный, стремящийся к преодолению фрустрации тип поведения - адаптивная (высокая позитивная) форма социального нормативного реагирования;

2) активно включаемый, неадекватно лояльный, фиксированный на фрустрации тип поведения- адаптивная форма социального нормативного реагирования;

3) активно включаемый, адекватно нелоялъный, агрессивный, фиксированный на фрустрации тип поведения - негативная нормативная форма социального реагирования;

4) активно включаемый, адекватно нелояльный, игнорирующий, фиксированный на фрустрации тип поведения - негативная нормативная форма социального реагирования;

5) пассивный, невключаемый тип поведения - неразвитая, неадаптивная форма социального реагирования'.

Именно в условиях самостоятельного общения ребенок открывает для себя разнообразные стили возможного построения отношений.

При активно включаемом лояльном типе общения ребенок ищет речевые и эмоциональные формы, содействующие установлению положительных отношений. Если того требует ситуация и ребенок действительно был не прав, он извиняется, бесстрашно, но с уважением смотрит в глаза оппоненту и выражает готовность сотрудничать и продвигаться в развитии отношений. Такого рода поведение младшего школьника обычно не может быть действительно отработанной и принятой изнутри формой общения. Лишь в отдельных, благоприятных для себя ситуациях общения он достигает этой вершины.

При активно включаемом неадекватно лояльном типе общения ребенок как бы сдает свои позиции без сопротивления, спешит извиниться, или просто подчиниться противной стороне. Готовность без открытого обсуждения ситуации к принятию агрессивного напора другого опасна для развития чувства личности ребенка. Она подминает ребенка под себя и властвует над ним.

При активно включаемом адекватно нелояльном, агрессивном типе общения ребенок совершает эмоциональный речевой или действенный выпад в ответ на агрессию со стороны другого. Он может использовать открытые ругательства или давать отпор словами типа «Сам дурак!», «От такого слышу!» и др. Открытая агрессия в ответ на агрессию ставит ребенка в позицию равенства по отношению к сверстнику, и тут борьба амбиций определит победителя через умение оказать волевое сопротивление, не прибегая к демонстрации физического преимущества.

При активно включаемом адекватном нелояльном, игнорирующем типе общения ребенок демонстрирует полное пренебрежение направленной на него агрессии. Открытое игнорирование в ответ на агрессию может поставить ребенка над ситуацией, если ему хватит интуиции и рефлексивных способностей не переборщить в выражении игнорирования, не оскорбить чувства фрустрирующего сверстника и в то же время поставить его на место. Такая позиция позволяет сохранить чувство собственного достоинства, чувство личности.

При пассивном невключенном типе поведения никакого общения не происходит. Ребенок избегает общения, замыкается в себе (втягивает голову в плечи, смотрит в некое пространство перед собой, отворачивается, опускает глаза и др.). Такая позиция размазывает чувство собственного достоинства ребенка, лишает его уверенности в себе.

В младшем школьном возрасте происходит перестройка отношений ребенка с людьми. Как указывал Л.С. Выготский, история культурного развития ребенка к результату, который может быть определен «как социогенез высших форм поведения».

## 3. Умственное развитие

**3.1 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.

Без специального обучения ребенок не сможет провести звуковой анализ даже простейших слов. Это и понятно: само по себе речевое общение не ставит перед ребенком задач, в процессе решения которых развивались бы эти специфические формы анализа. Ребенка, который не умеет проводить анализ звукового состава слова, нельзя считать отставшим. Он просто не обучен.

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.

Методисты предлагают следующую схему видов речи для систематической организации работы по развитию речи.

**3.2 Сенсорное развитие**

Ребенок, пришедший в школу, не только различает цвета, формы, величину предметов и их положение в пространстве, но может правильно назвать предлагаемые цвета и формы предметов, правильно соотнести предметы по величине. Он может также изобразить простейшие формы и раскрасить их в заданный цвет.

Очень важно, чтобы ребенок умел устанавливать идентичность предметов тому или иному эталону. Эталоны - это выработанные человечеством образцы основных разновидностей качеств и свойств предметов. Как уже говорилось выше, эталоны были созданы в ходе истории человеческой культуры и используются людьми в качестве образцов, мерок, при помощи которых устанавливается соответствие воспринимаемой действительности тому, или иному образцу из системы упорядоченных эталонов.

Если ребенок может правильно назвать цвет и форму предмета, если он может соотнести воспринимаемое качество с эталоном, то он может установить и идентичность (мяч круглый), частичное сходство (яблоко круглое, но не идеально, как мяч), несходство (шар и куб). Основательно осматривая, ощупывая или прослушивая, ребенок совершает соотносящие действия, прослеживает связь воспринимаемого с эталоном.

В природе существует бесконечное разнообразие цветов, форм, звуков. Человечество постепенно упорядочило их, сведя к системам цветов, форм, звуков - сенсорным эталонам. Для обучения в школе важно, чтобы сенсорное развитие ребенка было достаточно высоким.

Нормально развитый ребенок к школьному возрасту хорошо понимает, что картина или рисунок есть отображение действительности. Поэтому он пытается соотнести картины и рисунки с действительностью, увидеть то, что в них изображено. Рассматривая рисунок, копию картины или саму картину, ребенок, приученный к изобразительному искусству, не воспринимает используемую художником многоцветную палитру как грязь, он знает, что мир состоит из бесконечного числа сверкающих красок. Ребенок уже умеет правильно оценивать перспективное изображение, так, как ему известно, что один и тот же предмет, расположенный далеко, выглядит на рисунке маленьким, а близко - гораздо больше. Поэтому он пристально всматривается, соотносит изображения одних предметов с другими. Дети любят рассматривать изображения - ведь это рассказы о жизни, которую они так стремятся постичь. Рисунки и живопись содействуют развитию знаковой функции сознания и художественного вкуса.

**3.3 Развитие мышления**

Особенность здоровой психики ребенка - познавательная активность. Любознательность ребенка постоянно направлена на познание окружающего мира и построение своей картины этого мира. Ребенок, играя, экспериментирует, пытается установить причинно-следственные связи и зависимости. Он сам, например, может дознаться, какие предметы тонут, а какие будут плавать.

Чем активнее в умственном отношении ребенок, тем больше он задает вопросов и тем разнообразнее эти вопросы. Ребенок может интересоваться всем на свете: какой глубины океан? как там дышат животные? сколько тысяч километров земной шар? почему в горах не тает снег, а внизу растаял?

Ребенок стремится к знаниям, а само усвоение знаний происходит через многочисленное «зачем?», «как?», «почему?». Он вынужден опе­рировать знаниями, представлять ситуации и пытаться найти возможный путь для ответа на вопрос. Мы уже говорили о том, что при возникновении некоторых задач ребенок пытается решить их, реально примеряясь и пробуя, но он же может решать задачи, как говорится, в уме. Он представляет себе реальную ситуацию и как бы действует в ней в своем воображении. Такое мышление, в котором решение задачи происходит в результате внутренних действий с образами, называется наглядно-образным. Образное мышление - основной вид мышления в младшем школьном возрасте. Конечно, младший школьник может мыслить логически, но следует помнить, что этот возраст сензитивен к обучению, опирающемуся на наглядность.

Ж. Пиаже установил, что мышление ребенка в шесть-семь лет характеризуется «центрацией» или восприятием мира вещей и их свойств с единственно возможной для ребенка реально занимаемой им позиции. Ребенку трудно представить, что его видение мира не совпадает с тем, как воспринимают этот мир другие люди.

Переход к систематическому обучению в школе, к развивающему обучению изменяет ориентировку ребенка в окружающих его явлениях действительности. На донаучной стадии развития мышления ребенок судит об изменениях с эгоцентрических позиций, но переход к усвоению новых способов решения проблем меняет сознание ребенка, его позицию в оценке предметов и изменений, происходящих с ним. Развивающее обучение подводит ребенка к усвоению научной картины мира, он начинает ориентироваться на общественно выработанные критерии.

**3.4 Развитие внимания, памяти, воображения**

Учебная деятельность требует развития высших психических функций - произвольности внимания, памяти, воображения. Внимание, память, воображение младшего школьника уже приобретают самостоятельность - ребенок научается владеть специальными действиями, которые дают возмож­ность сосредоточиться на учебной деятельности, сохранить в памяти увиденное или услышанное, представить себе нечто, выходящее за рамки воспринятого раньше. Если в дошкольном возрасте игровая деятельность сама способствовала количественным изменениям в развитии произвольности (возрастанию произвольности, выражаемой в сосредоточенности и устойчивости внимания, долговременности сохранения образов в памяти, обогащение воображения), то в младшем школьном возрасте учебная деятельность требует от ре­бенка присвоения специальных действий, благодаря которым внимание, память, воображение приобретают выраженный произвольный, преднамеренный характер. Однако произвольность познавательных процессов у детей шести-семи, десяти-одиннадцати лет возникает лишь на пике волевого усилия, когда ребенок специально организует себя под напором обстоятельств или по собственному побуждению. В обычных обстоятельствах ему еще очень трудно организовать свои психические функции на уровне высших достижений человеческой психики.

Развитие внимания. Познавательная активность ребенка, направленная на обследование окружающего мира, организует его внимание на исследуемых объектах довольно долго, пока не иссякнет интерес. Если шести-семилетний ребенок занят важной для него игрой, то он, не отвлекаясь, может играть два, а то и три часа. Так же долго он может быть сосредоточен и на продуктивной деятельности (рисовании, конструировании, изготовлении значимых для него поделок). Однако такие результаты сосредоточения внимания - следствие интереса к тому, чем занят ребенок. Он же будет томиться, отвлекаться и чувствовать себя совершенно несчастным, если надо быть внимательным в той деятельности, которая ему безразлична или совсем не нравится.

Младший школьник в известной степени может и сам планировать свою деятельность. При этом он словесно проговаривает то, что он должен и в какой последовательности будет исполнять ту или иную работу. Планирование, безусловно, организует внимание ребенка.

Развитие памяти. Когда запоминание становится условием успешной игры или имеет значение для реализации притязаний ребенка, он легко запоминает слова в заданном порядке, стихи, последовательность действий и др. Ребенок может пользоваться приемами запоминания уже сознательно. Он повторяет то, что надо запомнить, старается осмыслить, осознать запоминаемое в заданной последовательности. Однако непроизвольное запоминание остается более продуктивным. Здесь опять-таки все определяет интерес ребенка к делу, которым он занят.

В школе ребенок встает перед необходимостью запоминать произвольно. Учебная деятельность неукоснительно требует от ребенка запоминания. Учитель дает ребенку указания, каким образом можно запомнить и воспроизвести то, что следует выучить. Вместе с детьми он обсуждает содержание и объем материала, распределяет его на части (по смыслу, по трудности запоминания и др.), учит контролировать процесс запоминания. Понимание является необходимым условием запоминания - учитель фиксирует внимание ребенка на необходимости понимания, учит ребенка понимать то, что он должен запомнить, задает мотивацию стратегии запоминания: сохранение знаний, навыков не только для решения школьных заданий, но и для всей последующей жизни.

Произвольная память становится функцией, на которую опирается учебная деятельность, и ребенок приходит к пониманию необходимости заставить работать на себя свою память. Именно заучивание и воспроизведение учебного материала позволяет ребенку рефлексировать свои личные психические изменения в результате погружения в учебную деятельность и воочию увидеть, что «учить себя» - значит изменить самого себя в знаниях и в обретении способности к произвольным действиям.

Развитие воображения. В младшем школьном возрасте ребенок в своем воображении уже может создавать разнообразнейшие ситуации. Формируясь в игровых замещениях одних предметов другими, воображение переходит и в другие виды деятельности.

Ребенок, испытывая трудности в реальной жизни, воспринимая свою личную ситуацию как безысходную, может уйти в воображаемый мир. Так, когда нет отца и это приносит невыразимую боль, в воображении можно обрести самого замечательного, самого необыкновенного - великодушного, сильного, мужественного отца. В воображении можно даже спасти отца от смертельной опасности, и тогда он будет не просто любить тебя, но и ценить твою смелость, находчивость и мужество. Отец-друг - мечта не только мальчиков, но и девочек. Воображение дает временную возможность рассла­биться, освободиться от напряжения для того, чтобы продолжать жить дальше без отца. Когда притесняют сверстники - бьют, угрожают расправой, унижают морально, в воображении можно создать особый мир, в котором ребенок или разрешает свои проблемы собственным великодушием, разумным поведением, или превращается в агрессивного повелителя, который жестоко мстит своим обидчикам. Очень важно прислушиваться к высказываниям ребенка по поводу притесняющих его сверстников.

Умственное развитие ребенка, посещающего школу, качественно меняется благодаря требованиям, предъявляемым учебной деятельностью. Ребенок теперь вынужден входить в реальность образно-знаковых систем и в реальность предметного мира через постоянное погружение в ситуации решения разнообразных учебных и жизненных задач. Перечислим основные задачи, которые решаются в младшем школьном возрасте: 1) проникновение в тайны лингвистического, синтаксического и др. Строения языка; 2) усвоение значений и смыслов словесных знаков и самостоятельное установление их тонких интегративных связей; 3) решение умственных задач, связанных с преобразованием предметного мира; 4) развитие произвольных сторон внимания, памяти и воображения; 5) развитие воображения как способ выйти за пределы личного практического опыта, как условие творчества.

**4. Личность ребенка младшего школьного возраста**

В возрасте семи-одиннадцати лет ребенок начинает понимать, что он представляет собой некую индивидуальность, которая, безусловно, подвергается социальным воздействиям. Он знает, что он обязан учиться и в процессе учения изменять себя, присваивая коллективные знаки (речь, цифры, ноты и др.), коллективные понятия, знания и идеи, которые существуют в обществе, систему социальных ожиданий в отношении поведения и ценностных ориентации. В то же время он знает, что отличается от других и переживает свою уникальность, свою «самость», стремясь утвердить себя среди взрослых и сверстников.

**4.1 Половая идентификация**

Младший школьник уже знает о своей принадлежности к тому или иному полу. Он уже понимает, что это необратимо, и стремится утвердить себя как мальчик или девочка.

Мальчик знает, что он должен быть смелым, не плакать, уступать дорогу всем взрослым и девочкам. Мальчик присматривается к мужским профессиям. Он знает, что такое мужская работа. Сам пытается что-то отпилить, что-то забить. Очень гордится, когда эти его старания замечены и одобрены. Мальчики стараются вести себя, как свойственно мужчинам.

Девочка знает, что она должна быть приветливой, доброй, женственной, не драться, не плеваться, не лазать по заборам. Она приобщается к домашней работе. Когда ее хвалят за то, что она рукодельница и хозяюшка, она вспыхивает от удовольствия и смущения. Девочки стремятся уподобиться женщинам.

В классе девочки и мальчики при общении друг с другом не забывают о том, что они противоположны: когда учитель сажает мальчика и девочку за одну парту, дети смущаются, особенно если окружающие сверстники реагируют на это обстоятельство. В непосредственном общении у детей можно наблюдать некое дистанцирование в связи с тем, что они «мальчики» и «девочки». Однако младший школьный возраст является относительно спокойным в плане выраженной фиксации на полоролевых отношениях.

Особое, подспудное воздействие на половую идентификацию ребенка младшего школьного возраста начинает оказывать языковое пространство родного языка, в котором содержится бесконечное число значений и смыслов, определяющее формирование психологических установок на половую идентификацию.

**4.2 Психологическое время личности**

Суждения ребенка младшего школьного возраста о своем прошлом, настоящем и будущем еще достаточно примитивны. Обычно реально ребенок этого возраста живет сегодняшним днем и ближайшим будущим.

Далекое будущее для младшего школьника в целом абстрактно, хотя, когда ему рисуют радужную картину его будущих успехов, он сияет от удовольствия. Его намерения быть сильным, умным, мужественным мужчиной или доброй, приветливой, женственной женщиной, безусловно, похвальны, но сегодняшний ребенок предпринимает для этого лишь некие символические усилия, полагаясь на благие порывы.

Личное прошлое имеет для младших школьников двоякое значение. Во-первых, ребенок уже имеет свои собственные воспоминания. Образы его памяти ярки и эмоциональны. Ребенок 7-12 лет в норме освободился от амнезии раннего возраста. Память хранит зрительные представления, которые воспроизводятся в виде обобщенных воспоминаний, трансформирующихся в этом возрасте за счет обогащения ребенка жизненным опытом и символической культурой языка. Ребенок любит «возвращаться» в детство и заново переживать дорогие ему истории. Эти истории сегодня приносят ему удовлетворение и доставляют открытую радость. От дурных воспоминаний, как правило, ребенок стремится освободиться. Во-вторых, в период адаптации к школе в первом и втором классах многие дети выражают искреннее сожаление о том, что стали старше. Эти дети хотели бы вернуться в прошлое, в свое дошкольное детство без удручающих и утомляющих их обязательств учиться и учиться. Желание стать маленькими и не ходить в школу может быть у учащихся и в третьем, четвертом классах. В этом случае ребенок нуждается в психологическом сопровождении и поддержке.

**4.3 Развитие чувств**

Новые грани чувств ребенка младшего школьного возраста развиваются, прежде всего, внутри учебной деятельности и по поводу учебной деятельности. Конечно, все те чувства, которые появились у него в дошкольном возрасте, продолжают оставаться и углубляться в повседневных отношениях с любимыми близкими взрослыми. Однако социальное пространство расширилось - ребенок постоянно общается с учителем и одноклассниками по законам четко формулируемых правил.

Очень важно также еще одно значимое для развитой личности чувство - сопереживание другому.

Сопереживание - это переживание чего-либо вместе с другим (другими), разделение чьих-либо переживаний; это и действие по отношению к тому, кому сопереживают. Развитая способность к сопереживанию включает в себя весь диапазон этого состояния: во-первых, это сострадание (жалость, возбуждаемая несчастьем другого человека) и сочувствие (отзывчивое, участливое отношение к переживаниям, несчастью другого); во-вторых, это сорадость (переживание чувства удовлетворения радостью и успехом другого).

Сопереживанию ребенок учится через механизм подражания. Следование какому-либо образцу называется подражанием. Подражание осуществляется через копирование поведения и чувств. Действия, поступок, мимика, пантомимика воспроизводятся на основе физиологических механизмов. Подражание чувствам происходит на основе как физиологических, так и психологических механизмов.

Сопереживанию ребенок учится через подражание внешним проявлениям этого состояния человека и через подражание поступкам, сопутствующим сопереживанию.

Подражание действиям сопереживания, которые проявляют взрослые по отношению друг к другу, к детям, животным, приводит ребенка к тому, что он научается проявлять всю внешнюю атрибутику сопереживания и действительно способен испытывать короткие приливы состояния сопереживания к другим. Чувства, возникающие у ребенка по отношению к другим людям, легко переносятся им на персонажей сказок, рассказов, стихов. Наиболее яркое сопереживание проявляется при слушании сказок и рассказов, когда речь идет о персо­наже, который попал в беду.

Учитель может внушать. Для этого он должен обладать техникой внушения. Здесь не нужна аргументация. Внушение- воздействие на волю, сознание, побуждение к определенным поступкам, прежде всего через первую сигнальную систему. Это воздействие осуществляется голосом, интонацией, мимикой. Внушающая речь отличается от повествовательной. С помощью интонографа и электронной вычислительной машины было показано отличие физических характеристик внушающей речи от повествовательной. С психологической точки зрения особенно значимы эффективность, эмоциональность говорящего и степень выраженности уверенности в том, что говорится. Если учитель постоянно с брезгливостью и возмущением будет относиться к зависти, злорадству и зазнайству, то внушающая сила его чувств даст позитивные результаты.

Учитель может работать на подражательной идентификации, на механизме отождествления ребенка со значимым взрослым. Ребенок младшего школьного возраста еще очень подражателен. И эту подражательность усиливает смена места в системе общественных отношений - приход ребенка в школу. Неопределенность, которую испытывает ребенок в школе, повышает его подражательность.

Подражательность ребенка может быть непроизвольной и произвольной.

Непроизвольная подражательность приводит к заимствованию манеры поведения одноклассников, учителя. Эта подражательность базируется на физиологическом имитационном механизме - на демонстрируемом образце. Здесь ребенок бессознательно заимствует действие.

Произвольное подражание представляет собой волевой акт, который надстраивается над непроизвольным подражанием. В этом случае ребенок целенаправленно воспроизводит то или иное действие, пытается доподлинно воссоздать его в соответствии с образцом. Повторяя за учителем слоги, воспроизводя фонемы, ребенок осваивает родной и другой языки через механизмы непроизвольного и произвольного подражания. Через эти механизмы ребенок осваивает действия физической культуры, изобразительной деятельности, пения, трудовые навыки и т.д.

Сопереживание как очень важное социально значимое качество может получить свое особое развитие через подражание поведению учителя с детьми по поводу их неуспеха и успеха. Если учитель, оценивая знания ребенка, сообщает ему о неуспехе и при этом сочувствует ему, огорчается вместе с ним, то именно так будут вести себя в дальнейшем и дети.

**5. Учебная деятельность**

**5.1 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.

Важная сторона психологической готовности к школе - достаточный уровень волевого развития ребенка.

Особое место в психологической готовности к школе занимает овладение специальными знаниями и навыками, традиционно относящимися к собственно школьным,- грамотой, счетом, решением арифметических задач.

О готовности к усвоению школьной программы свидетельствуют не сами по себе знания и навыки, а уровень развития познавательных интересов и познавательной деятельности ребенка. Общего положительного отношения к школе и к учению недостаточно для того, чтобы обеспечить устойчивую успешную учебу, если ребенка не привлекает само содержание получаемых в школе знаний, не интересует то новое, с чем он знакомится на уроках, если его не привлекает сам процесс познания.

Особенно высокие требования школа предъявляет к мышлению ребенка. Ребенок должен уметь выделять существенное в явлениях окружающей действительности, уметь сравнивать их, видеть сходное и отличное; он должен научиться рассуждать, находить причины явлений, делать выводы.

Еще одной стороной психического развития, определяющей готовность ребенка к школьному обучению, является развитие речи - владение умением связно, последовательно, понятно для окружающих описать предмет, картинку, событие, передать ход своих мыслей, объяснить то или другое явление, правило.

Особая проблема - адаптация к школе. Ситуация неопределенности всегда волнующа. А перед школой каждый ребенок испытывает чрезвычайное волнение. Он вступает в жизнь в новых по сравнению с детским садом условиях. Может случиться и так, что ребенок в младших классах будет подчиняться большинству вопреки собственному желанию. Поэтому надо помочь ребенку в этот трудный для него период жизни обрести самого себя, научить его самому отвечать за свои поступки.

**5.2 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 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.

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. 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.

Постепенное наращивание потенциала существующих в культуре мыслительных операций и способов учебной деятельности - естественный путь развития индивидуального интеллекта и его социализации. Однако в теории содержания и строения учебной деятельности на протяжении десятков лет выкристаллизовывалась идея о том, что основой развивающего обучения служат его содержание и методы организации обучения. Это положение развивалось Л.С. Выготским, а затем Д.Б. Элькониным и В.В. Давыдовым. Основополагающее значение для теоретиков условий усвоения знаний имела мысль Л. С. Выготского о том, что «обучение свою ведущую роль в умственном развитии осуществляет, прежде всего, через содержание усваиваемых знаний». Конкретизируя это положение, В.В.Давыдов отмечает, что «развивающий характер учебной деятельности как ведущей деятельности в младшем школьном возрасте связан с тем, что ее содержанием являются теоретические знания». Накопленные человечеством научные знания и культура усваиваются ребенком через освоение учебной деятельности. В. В. Давыдов, исследуя учебную деятельность младших школьников, пишет о том, что она «строится в соответствии со способом изложения научных знаний, со способом восхождения от абстрактного к конкретному». Мышление в процессе учебной деятельности в какой-то мере аналогично мышлению ученого, излагающего результаты своих исследований посредством содержательных абстракций, обобщений и теоретических понятий. При этом предполагается, что знания, характерные для других «высоких» форм общественного сознания, также получают возможность целостного воспроизведения подобным же способом - художественное, моральное и правовое мышление осуществляет операции, имеющие родство с теоретическими знаниями.

**5.3 Влияние ученья на умственное развитие**

Проблема развивающего обучения и воспитания разрабатывалась в нашей стране на протяжении многих десятилетий. Первоначально внимание уделялось развитию навыков учебной деятельности. Вследствие этого было установлено, что начальное обучение не влияет сколько-нибудь существенно на умственное развитие детей. Л.В. Занков писал о том, что достижение хорошего качества знаний и навыков в начальных классах не сопровождается успехами в развитии ребенка. Сформировавшаяся система обучения, порожденная конкретно историческим развитием учебной деятельности, потребовала перестройки теории и практики учебной деятельности. В конце 60-х годов была осуществлена перестройка начального образования, одна из целей которой состояла в том, чтобы повысить роль образования в психическом развитии детей.

При усвоении младшими школьниками теоретических знаний возникают условия, благоприятствующие формированию у них психологических образований, определяющих умственное развитие, - рефлексии, анализа и планирования.

Относительная успешность дает учителю возможность увидеть то, что приобретает каждый его ученик. Анализируя актуальную и относительную успешность ребенка, Л.С. Выготский наряду с уровнем актуального развития ребенка выделял понятие зоны ближайшего развития, которая знаменует собой «расстояние между уровнем его актуального развития, определяемым с помощью задач, разрешаемых самостоятельно, и уровнем возможного развития ребенка, определяемым с помощью задач, решаемых ребенком под руководством взрослых и в сотрудничестве с более умными его сотоварищами... Уровень актуального развития характеризует успехи развития, итоги развития на вчерашний день, а зона ближайшего развития характеризует умственное развитие на завтрашний день». Созревание функции ума ребенка совершается не только по сложным законам развития, но и благодаря соучастию взрослого, который берет на себя миссию вести ребенка за собой, совершать вместе с ним учебные действия, чтобы завтра он мог исполнять их самостоятельно. Для динамики умственного развития и для школьной успешности оказываются не столь существенными функции, созревшие на сегодняшний день, сколь функции, находящиеся в стадии созревания: существенным является не столько то, чему ребенок уже научился, сколько то, чему он способен научиться.

Следует еще раз обратиться к идее Л.С. Выготского о том, что в каждом возрасте развитие опирается на разные функции. В раннем возрасте ведущей функцией является восприятие, затем - память, мышление. Реально переход от одной функции к другой не происходит по ступеням возрастного развития. Каждый ребенок имеет свои особые доминанты в развитии функций. Так, в условиях школьного обучения, направленного изначально на развитие логического мышления, появляются дети, явно неготовые развиваться в умственном отношении предложенным путем. У них может доминировать наглядно-образное мышление, они нуждаются для решения проблемных ситуаций (от учебных задач до ситуаций обыденной жизни) в образных опорах. Н.С. Лейтес описал подобный тип развития ребенка и показал, что оно имеет не только негативную сторону, но и потенциально несет в себе возможности к творчеству. Соотнося абсолютную успешность в учебной деятельности ребенка младшего школьного возраста с ранней одаренностью, учитель может допустить ошибку: не каждый случай абсолютной успешности открывает нам будущего интеллектуала и будущий талант. В то же время не каждый случай задержки развития заведомо предопределяет провал в перспективах умственного развития. Исследуя раньше проявления одаренности и задержки психического развития, Н.С. Лейтес показал, что существует много вариантов развития. Развитие каждого ребенка имеет свои перспективы - это надо помнить. С ребенком следует общаться, прежде всего, как с личностью, а не как с успешным или неуспешным учеником.

**5.4 Влияние ученья на развитие личности**

На умственное развитие ребенка оказывает принципиальное влияние деятельность ученья. При этом определяющее значение имеют усвоение и развитие речи в системе обучения. Стихийное усвоение речи в первые годы детства должно смениться программным развитием в условиях школьного обучения.

К программному развитию речи относятся следующие виды обучения и развития ребенка.

Во-первых, усвоение литературного языка, подчиненного норме. Сюда включается развитие рефлексии на соотнесение литературного и нелитературного языка. Ребенок еще весьма сензитивен к поправкам со стороны взрослого, он легко воспринимает слова учителя, который указывает на то, что данная речь соответствует литературному языку или вульгарна, просторечна, далека от требований речи. Во-вторых, овладение чтением и письмом. И чтение, и письмо - речевые навыки, опирающиеся на систему языка, на знание его фонетики, графики, лексики, грамматики, орфографии. Успехи в овладении чтением и письмом определяют навыки построения речи, особенности выражения своих мыслей и восприятия чужой речи.

В-третьих, соответствие речи учащихся определенному уровню требований, ниже которого не должен находиться ребенок, так как он занимает положение ученика.

Ученье предъявляет свои требования к речевым упражнениям. Это, прежде всего систематичность занятий по усвоению и развитию речи. Все упражнения имеют обоснованную последовательность и взаимосвязь. Каждое занятие, направленное на развитие речи, предусматривает свои требования к ученику.

Современные методы развития речи определяют основные умения учащихся. В число необходимых умений входят:

1) умения, связанные с осознанием темы, которую ребенок должен последовательно раскрыть; 2) умения, связанные с планированием сюжетной линии и планированием, накоплением материала для предстоящего рассказа или сочинения;

3) умения, связанные с планированием самого рассказа или сочинения (сюжет, композиция и др.);

4) умения, связанные с языковой подготовкой рассказа или сочинения;

5) умения, связанные с построением и написанием самого текста, а также контроль и исправление текста. (По материалам М. Р. Львова.)

Речевые стереотипы столь сильны, что даже в речи человека, выбравшего во взрослом возрасте своей профессией языки, освоившего не один иностранный и родной язык, нет-нет да и проскакивают просторечия, усвоенные в детстве. Однако это обстоятельство не должно быть оправданием ни для учителя, ни для ученика. Овладение культурной речью - норма умственного развития современного человека.

Развитию речи содействует умственное развитие - способность полно и правильно оценить ситуацию, проанализировать происходящее, а также умение определить проблему. Сюда же относится способность логически верно описать обсуждаемую ситуацию (последовательно, четко выделяя главное). Ребенок должен уметь не пропустить чего-либо значимого, не повторять одно и то же, не включать в рассказ того, что не имеет непосредственного отношения к данному рассказу. Важно также контролировать точность речи.

**6. Литература**

1. Мухина В.С. Возрастная психология. - 4-е изд., - М., 1999. - 456 с.