**МБОУ «Начальная школа –детский сад №52»**

**Общая характеристика младшего школьного возраста (возрастные границы, социальная ситуация развития, основные новообразования)**

Младший школьный возраст называют вершиной детства. В современной периодизации психического развития охватывает период от 6-7 до 9-11 лет.

В этом возрасте происходит смена образа и стиля жизни: новые требования, новая социальная роль ученика, принципиально новый вид деятельности — учебная деятельность. В школе он приобретает не только новые знания и умения, но и определенный социальный статус. Меняется восприятие своего места в системе отношений. Меняются интересы, ценности ребенка, весь его уклад жизни.

Ребенок оказывается на границе нового возрастного периода.

С физиологической точки зрения — это время физического роста, когда дети быстро тянутся вверх, наблюдается дисгармония в физическом развитии, оно опережает нервно-психическое развитие ребенка, что сказывается на временном ослаблении нервной системы. Проявляются повышенная утомляемость, беспокойство, повышенная потребность в движениях.

Социальная ситуация в младшем школьном возрасте:

1. Учебная деятельность становится ведущей деятельностью.

2. Завершается переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению.

3. Отчетливо виден социальный смысл учения (отношение маленьких школьников к отметкам).

4. Мотивация достижения становится доминирующей.

5. Происходит смена референтной группы.

6. Происходит смена распорядка дня.

7. Укрепляется новая внутренняя позиция.

8. Изменяется система взаимоотношений ребенка с окружающими людьми.

Ведущий вид деятельности

Ведущая деятельность в младшем школьном возрасте — учебная деятельность. Ее характеристики: результативность, обязательность, произвольность.

Основы учебной деятельности закладываются именно в первые годы обучения. Учебная деятельность должна, с одной стороны, строиться с учетом возрастных возможностей детей, а с другой — должна обеспечить их необходимой для последующего развития суммой знаний.

Компоненты учебной деятельности (по Д.Б. Эльконину):

1. Мотивация.

2. Учебная задача.

3. Учебные операции.

4. Контроль и оценка.

Мотивы учения:

• познавательные (направленные на овладение знаниями, способами получения знаний, приемами самостоятельной работы, приобретение дополнительных знаний, программы самосовершенствования);
• социальные (ответственность, понимание социальной значимости учения, стремление занять определенную позицию в отношениях с окружающими, получить их одобрение);
• узколичные — получить хорошую отметку, заслужить похвалу (по Е.Е. Сапоговой).

Школьное обучение отличается не только особой социальной значимостью деятельности ребенка, но и опосредованностью отношений со взрослыми образцами и оценками, следованием правил, общих для всех, приобретением научных понятий.

В результате учебной деятельности возникают психические новообразования: произвольность психических процессов, рефлексия (личностная, интеллектуальная), внутренний план действий (планирование в уме, умение анализировать).

Речь
Увеличивается словарный запас до 7 тыс. слов. Проявляет собственную активную позицию к языку. При научении легко овладевает звуковым анализом слов. Ребенок прислушивается к звучанию слова. Потребность в общении младших школьников определяет развитие речи. Контекстная речь — показатель уровня развития ребенка.

В письменной речи различают правильность орфографическую (правильное написание слов), грамматическую (построение предложений, образования морфологических форм) и пунктуационную (расстановка знаков препинания).

Мышление
Мышление в младшем школьном возрасте становится доминирующей функцией, завершается наметившийся в дошкольном возрасте переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению.

К концу младшего школьного возраста проявляются индивидуальные различия в мышлении (теоретики, мыслители, художники).

В процессе обучения формируются научные понятия (основы теоретического мышления).

Память
Память развивается в двух направлениях — произвольности и осмысленности.

В учебной деятельности развиваются все виды памяти: долговременная, кратковременная и оперативная.
Развитие памяти связано с необходимостью заучивать учебный материал. Активно формируется произвольное запоминание.

Внимание
Дети способны концентрировать внимание, но у них еще преобладает непроизвольное внимание.

Произвольность познавательных процессов возникает на пике волевого усилия (специально организует себя под воздействием требований). Внимание активизируется, но еще не стабильно. Удержание внимания возможно благодаря волевым усилиям и высокой мотивации.

Восприятие
Восприятие также характеризуется непроизвольностью, хотя элементы произвольного восприятия встречаются уже в дошкольном возрасте.

Восприятие отличается слабой дифференцированностью (путают предметы, их свойства).

В младшем школьном возрасте нарастает ориентация на сенсорные эталоны формы, цвета, времени.

Воображение
Воображение в своем развитии проходит две стадии: на первой — воссоздающее (репродуктивное), на второй — продуктивное. В первом классе воображение опирается на конкретные предметы, но с возрастом на первое место выступает слово, дающее простор фантазии.

7-8 лет — сензитивный период для усвоения моральных норм (ребенок психологически готов к пониманию смысла норм и правил к их повседневному выполнению).

Самосознание
Интенсивно развивается самосознание. Становление самооценки младшего школьника зависит от успеваемости и особенностей общения учителя с классом. Большое значение имеет стиль семейного воспитания, принятые в семье ценности. У отличников и некоторых хорошо успевающих детей складывается завышенная самооценка. У неуспевающих и крайне слабых учеников систематические неудачи и низкие отметки снижают уверенность в себе, в своих возможностях. У них возникает компенсаторная мотивация. Дети начинают утверждаться в другой области — в занятиях спортом, музыкой.

Ценностные ориентации на имя становятся нормой жизни. Важно, чтобы ребенок принимал и другой тип обращения к нему — по фамилии. Это обеспечивает ребенку чувство собственного достоинства, уверенность в себе.

Потребность в самоутверждении. Большое значение имеет авторитет взрослых. Существенное значение имеет место, которое занимает ребенок в семье.

1. **Психологическая готовность ребенка к обучению в школе (понятие, виды)**

Готовность ребенка к обучению в школе в одинаковой мере зависит от физиологического, социального и психического развития ребенка. Это не разные виды готовности к школе, а разные стороны ее проявления в различных формах активности.

Нередко в популярных и методических пособиях психологическая готовность рассматривается независимо от физиологического и социального развития ребенка и представляется как набор отдельных изолированных психических качеств и свойств. На самом деле такое разделение очень условно. В реальной жизни человек выступает одновременно как существо биологическое и социальное, как индивид, личность и субъект деятельности.

Психологическая готовность ребенка к обучению в школе – готовность к усвоению определенной части культуры, включенной в содержание образования, в форме учебной деятельности – представляет собой сложное структурно-системное образование, которое охватывает все стороны детской психики. Оно включает: личностно-мотивационную и волевую сферы, элементарные системы обобщенных знаний и представлений, некоторые учебные навыки, способности и др. Это не сумма изолированных психических качеств и свойств, а их целостное единство, имеющее определенную структуру. Учебно-важные качества (УВК), входящие в структуру готовности, образуют сложные взаимосвязи и оказывают неодинаковое влияние на успешность школьного обучения.

*Базовыми качествами* в структуре психологической готовности к школе:

2. мотивы учения;

3. зрительный анализ (образное мышление);

4. уровень обобщений (предпосылки логического мышления);

5. способность принимать учебную задачу;

6. вводные навыки (некоторые элементарные речевые, математические и учебные знания и умения);

7. графический навык;

8. произвольность регуляции деятельности (в условиях пошаговой инструкции взрослого);

9. обучаемость (восприимчивость к обучающей помощи).

Уровень развития некоторых качеств (не всех) оказывает прямое и непосредственное влияние на успешность усвоения программного материала. Такие качества называются ведущими УВК. Это:

10. мотивы учения;

11. зрительный анализ;

12. способность принимать учебную задачу;

13. вводные навыки;

14. графический навык;

15. произвольность регуляции деятельности;

16. обучаемость;

17. вербальная механическая память.

Базовые и ведущие УВК практически одни и те же. Именно на развитие этих качеств следует обращать внимание при подготовке старших дошкольников к школе.

Таким образом, психические качества и свойства, определяющие готовность к школе, существуют не изолированно, а тесно взаимосвязаны и образуют структуру психологической готовности к обучению в школе.

1. **Кризис 7 лет (понятие, основные характеристики, специфика поведения, рекомендации родителям)**

В жизни человека — и ребенка, и взрослого — периодически случаются кризисы. Кризис – слово с негативным оттенком, но пугаться его не нужно. Это скачок роста и переход на новый, более высокий этап развития личности.

Кризис 7 лет связывают с моментом начала занятий в первом классе. Он связан с двумя основными изменениями в психическом развитии ребенка. Во-первых, ребенок больше не путает свою точку зрения и точку зрения других. Он становится способным к рассуждению. Вместо импульсивного поведения дошкольника ребенок 7-8 лет обычно анализирует всю ситуацию, перед тем как действовать.

Во-вторых, происходят изменения в социальной позиции ребенка. Возникает ряд сложных образований, это самолюбие, самооценка, обобщение чувств, уровень запроса к самому себе.

Внешними признаками начала кризиса являются утрата детской непосредственности, появление не совсем понятных «странностей». В поведении появляется что-то нарочитое, нелепое и искусственное, какая–то вертлявость, паясничанье, клоунада; ребенок строит из себя шута.

Если вы негативно относитесь к школе, не ждите восторгов и от ребенка. Паникуете? Относитесь к заданиям с раздражением? Сетуете, что программа такая сложная, а детей нынче «мучают», «все не так, как раньше»? Не удивляйтесь, что очень скоро ребенок будет рассуждать точно так же. Уважительно отзывайтесь об учителях, не произносите что-то вроде: «Да там одни недоучки!», «Учителя ничего не понимают!». Очень важную роль в мотивации к предмету играет авторитет и личность учителя. Помогите учителю обучать вашего ребенка. Чем раньше вы начнете приучать ребенка к требованиям учителя, школьным правилам, тем в дальнейшем ему будет проще принимать правила общества, в котором ему жить.

Не пытайтесь переделать ребенка и подогнать его под некий идеальный образ. Ребенок только сел за парту, а родитель уже буйно фантазирует, как чадо растет отличником, в голове рисуются идиллические картинки прилежного ребенка, который гениально схватывает все на лету, не устает, не болеет, не ленится, легко поступает в институт и получает красный диплом, а затем становится известным нобелевским лауреатом. Конечно, лавры достанутся и родителю – ведь это только благодаря вашему воспитанию вырос гений! На самом же деле это один из мифов, от воспитания зависит многое, но далеко не все. Нормальный ребенок не может быть роботом и время от времени устает, капризничает, без фанатизма собирается в школу. Будьте ближе к реальности, ведь идеальных людей – как родителей, так и детей – не существует.

Многие родители зацикливаются на оценках и стандартных общих вопросах: «Тебе понравилось в школе?» Важно интересоваться личностью ребенка, расспрашивать его о жизни, а не только «о деле». Спросите, с кем он подружился, во что они играли на перемене. На кого похожа учительница из сказочных героев, с кем ребенок сидит, а какие пеналы у других детей. Расскажите что-то из своей школьной жизни, покажите свои фотографии. Лучше, если рассказ будет не с моралью и не вымышленный, а искренний рассказ о реальных событиях. Внимательно слушайте и взаимно делитесь переживаниями.

В 7 лет у ребенка начинает формироваться самооценка. В ваших силах помочь ему сформировать высокую самооценку, любовь к себе, веру в свои силы – залог счастливой жизни. Если вы будете огорчаться из-за неуспеваемости, постоянно таскать ребенка в различные кружки, не давая ему отдыха, делать уроки до полуночи и т.п., у ребенка может сложиться ощущение, что его будут любить только тогда, когда он получает хорошие оценки и хорошо себя ведет, словом, тогда, когда он успешен. Но любовь не может быть за что-то, она безусловна. Для ребенка важнее всего не многочисленный багаж знаний и хорошие оценки, а принятие его полностью – в минуты радости и горести, непослушания и кривляния, полное принятие. Уверенность в том, что он любим всегда, вне зависимости от поведения и настроения.

1. **Ведущая деятельность младшего школьника, ее структура**

Младший школьник активно включен в разные виды деятельности — игровую, трудовую, занятия спортом и искусством. Однако ведущее значение в младшем школьном возрасте приобретает учение. Учебная деятельность не сводится к посещению учебного заведения или приобретению знаний как таковых. Знания могут быть побочным продуктом игры, отдыха или труда. Учебная деятельность - это деятельность, непосредственно направленная на усвоение знаний и умений, выработанных человечеством. Только тогда, когда ставится специальная сознательная цель научиться чему-то новому, чего раньше не знал или не умел, можно говорить об особом виде деятельности — учении. Предмет деятельности учения — знания и действия как элементы культуры, науки, существующие сначала объективно, экстериоризованно по отношению к учащемуся. После учения эти знания становятся его достоянием, происходит, таким образом, преобразование самого субъекта деятельности. Продуктом, результатом деятельности учения являются изменения самого учащегося. Учебная деятельность — это деятельность саморазвития, самоизменения (в уровне знаний, умений, навыков, в уровне общего и умственного развития).

Ведущая роль учебной деятельности выражается в том, что она опосредует всю систему отношений ребенка с обществом (она общественна по смыслу, по содержанию и по форме организации), в ней формируются не только отдельные психические качества, но и личность младшего школьника в целом. Учебная деятельность сложна по структуре и к началу школьного обучения только начинает складываться. При традиционной системе обучения вопросам становления деятельности учения, как правило, не уделяется должного внимания. Формирование учения - процесс длительный, сложный, требует усилий и руководства со стороны взрослых — педагогов и родителей.

Структура учебной деятельности включает:

— мотивы;

— учебные задачи;

— учебные действия;

— действия контроля;

— действия оценки.

Мотивы учебной деятельности в младшем школьном возрасте. Для осуществления деятельности необходима сформированность мотивационной сферы; как правило, это система разнообразных потребностей, мотивов, целей, интересов. Ребенок часто приходит в школу с мотивом «стать школьником», получить новый, более взрослый статус. И на первых порах мотивирующая сила этой тенденции может быть поразительно сильна.

1. **Трудности обучения в младшем школьном возрасте, их преодоление**

Первая группа трудностей связана с недостатками уровнем развития психомоторной сферы ученика.

Вторая группа трудностей обусловлена особенностями формирования когнитивного компонента навыков письма, чтения и вычислительных умений.

I. Несформированность пространственных представлений.

II. Недостатки в развитии процессов звукооуквенного анализа и синтеза и фонетико-фонематического восприятия.

III. Недостатки в развитии познавательных процессов.

Третья группа трудностей связана с недостатками в формировании регуляторного компонента навыков письма, чтения и вычислительных умений. Конкретная психологическая причина, лежащая в основе этой группы трудностей, состоит в несформированности процессов самоконтроля и саморегуляции.

Современная дидактика в качестве основных путей преодоления неуспеваемости предлагает следующие:

Педагогическая профилактика - поиски оптимальных педагогических систем, в том числе применение активных методов и форм обучения, новых педагогических технологий, проблемного и программированного обучения, информатизация педагогической деятельности.

Педагогическая диагностика - систематический контроль и оценка результатов обучения, своевременное выявление пробелов. Для этого применяются беседы учителя с учениками, родителями, наблюдение за трудным учеником с фиксацией данных в дневнике учителя, проведение тестов, анализ результатов, обобщение их в виде таблиц по видам допущенных ошибок.

Педагогическая терапия - меры по устранению отставаний в учебе. В отечественной школе это дополнительные занятия, группы выравнивания. Преимущества последних в том, что занятия в них проводятся по результатам серьезной диагностики, с подбором групповых и индивидуальных средств обучения. Их ведут специальные учителя, посещение занятий обязательно.

Воспитательное воздействие. Поскольку неудачи в учебе связаны чаще всего с плохим воспитанием, то с неуспевающими учениками должна вестись индивидуальная .

1. **Охарактеризуйте развитие познавательных процессов в младшем школьном возрасте**

Развитие познавательных психических процессов в младшем школьном возрасте характеризуется тем, что из действий непроизвольных, совершающихся непреднамеренно в контексте игровой или практической деятельности, они превращаются в самостоятельные виды психической деятельности, имеющие свою цель, мотив и способы выполнения.

Восприятие.  Наиболее типичной чертой восприятия учащихся 1-го и отчасти 2-го класса является его малая дифференцированность. Начиная со 2-го класса, у школьников процесс восприятия понемногу усложняется, все в большей степени в нем начинает преобладать анализ. В отдельных случаях восприятие приобретает характер наблюдения.

Младшие школьники легко путают объемные предметы с плоскими формами, часто не узнают фигуру, если она расположена несколько иначе. Например, некоторые дети не воспринимают прямую линию как прямую, если она расположена вертикально или наклонно.

Память. Благодаря учебной деятельности интенсивно развиваются все процессы памяти: запоминание, сохранение, воспроизведение информации. А также — все виды памяти:долговременная, кратковременная и оперативная.

Мышление**.** В младшем школьном возрасте основной вид мышления — наглядно-образное. Специфика данного вида мышления заключается в том, что решение любой задачи происходит в результате внутренних действий с образами. Формируются элементы понятийного мышления и мыслительные операции — анализ, синтез, сравнение, группировка, классификация, абстрагирование, которые необходимы для соответствующей переработки теоретического содержания. Преобладающим является практически действенный и чувственный анализ. Это означает, что учащиеся сравнительно легко решают те учебные задачи, где можно использовать практические действия с самими предметами или находить части предметов, наблюдая их в наглядном пособии.

Воображение. Учебная деятельность способствует активному развитию воображения как воссоздающего, так и творческого. Развитие воображения идет в следующих направлениях:

увеличивается разнообразие сюжетов;

преобразуются качества и отдельные стороны предметов и персонажей;

создаются новые образы;

появляется способность предвосхищать последовательные моменты преобразования одного состояния в другое;

появляется способность управления сюжетом.

Внимание. В младшем школьном возрасте преобладает непроизвольное внимание.

Детям трудно сосредоточиться на однообразной и малопривлекательной для них деятельности или на деятельности интересной, но требующей умственного напряжения. Реакция на все новое, яркое необычно сильна в этом возрасте. Ребенок не умеет еще управлять своим вниманием и часто оказывается во власти внешних впечатлений. Все внимание направляется на отдельные, бросающиеся в глаза предметы или их признаки. Возникающие в сознании детей образы, представления вызывают сильные переживания, которые оказывают тормозящее влияние на мыслительную деятельность. Поэтому если суть предмета не находится на поверхности, если она замаскирована, то младшие школьники и не замечают ее.

**Развитие мышления в младшем школьном возрасте.**

В младшем школьном возрасте основной вид мышления — наглядно-образное. Специфика данного вида мышления заключается в том, что решение любой задачи происходит в результате внутренних действий с образами.

Формируются элементы понятийного мышления и мыслительные операции — анализ, синтез, сравнение, группировка, классификация, абстрагирование, которые необходимы для соответствующей переработки теоретического содержания. Преобладающим является практически действенный и чувственный анализ. Это означает, что учащиеся сравнительно легко решают те учебные задачи, где можно использовать практические действия с самими предметами или находить части предметов, наблюдая их в наглядном пособии.

Развитие абстракции у учащихся проявляется в формировании способности выделять общие и существенные признаки. Одной из особенностей абстракции учащихся младших классов является то, что за существенные признаки они порой принимают внешние, яркие признаки.

Вместо обобщения часто синтезируют, т. е. объединяют предметы не по их общим признакам, а по некоторым причинно-следственным связям и по взаимодействию предметов.

Формирование мышления в понятиях происходит внутри учебной деятельности через следующие способы деятельности:

* изучают существенные признаки предметов и явлений;
* овладевают их существенными свойствами;
* овладевают законами их возникновения и развития.

Мышление в понятиях нуждается в помощи представлений и на них строится. Чем точнее и шире круг представлений, тем полнее и глубже строящиеся на их основе понятия.

Большое значение в усвоении понятий имеют специально организованные наблюдения, в основе которых лежит восприятие предмета. Рассказ ребенка, строящийся на основе ряда вопросов, задаваемых взрослым в определенном порядке, приводит к тому, что восприятие систематизируется, становится более целенаправленным и планомерным.

Таким образом, важнейшей особенностью мышления, формирующегося в ходе обучения, является возникновение системы понятий, в которой ясно разделены и соотнесены друг с другом более общие и более частные понятия.

1. **Развитие устной и письменной речи младшего школьника**

Развитие речи в младшем школьном возрасте -сложный и многоаспектный процесс. Это прежде всего совершенствование устной речи: улучшение чистоты звукопроизношения, избавление от диалектизмов, овладение сложными грамматическими структурами, употребление деепричастных оборотов, страдательного залога и т. д. Расширяются круг общения и сфера применения устной речи. Образцом служит грамотная и богатая речь учителя.

Появляются новые, письменные, сложные виды речи: чтение и письмо. Это наиболее важные достижения школьника, основанные на механизмах кодирования звуков и декодирования графем. Это формы символической коммуникации. Они предполагают новый уровень восприятия, внимания, памяти, ассоциаций с имеющимися знаниями. Только при этих условиях чтение будет восприятием смысла текста, а письмо - передачей смысла.

Овладение символической коммуникацией начинается с понимания речи ребенком, со слушания рассказов и «чтения» по памяти текстов в любимой книжке или надписей в знакомой ситуации. Прочитывая знакомые названия и имена, ребенок сам может научиться читать, что в наши дни встречается довольно часто. Такое самонаучение послужило основанием для теории внутреннего самопроизвольного языкового созревания, которое якобы «внезапно» выносит на поверхность грамотность.

Научное объяснение таких фактов дает теория Л. С. Выготского о «зоне ближайшего развития» ребенка в ходе взаимодействия с грамотными людьми, о значении обогащенной среды. Компонентами такой среды являются читающие взрослые, книжки в распоряжении ребенка, рассказы взрослых и слушание рассказов детей, пояснения слов, общение с товарищами, словесные игры, интересные впечатления и опыт рассказывания о них, проигрывания их, а затем и описания их, поощрение интереса к письменной форме слова.

Главным условием развития грамотности является информативность чтения и информативное письмо. В совместном чтении интересных книжек (строчку -взрослый, строчку - ребенок) первоклассники скорее овладевают чтением, чем при «отработке» небольших текстов до полного заучивания. Для развития письменной речи предлагают сочинять и записывать сказки, писать учителю письма о событиях во время каникул, писать о своих друзьях и т. п. Даже если часть текста представлена рисунком, школьник воспринимает как главное - смысл письма, а не изображение букв и слов.

Необходимо отметить, что дети, овладевшие чтением самостоятельно, очень часто остаются глухи к грамматике. Их внимание концентрируется на содержании текста, они узнают слова по общему облику и не замечают особенностей их написания. Д. Б. Эльконин в работе «Как учить детей читать» (1978 г.) подчеркивает роль звукового анализа слов, когда вместо букв используют фишки, символическое изображение характеристик звука. Гласный, мягкий согласный или твердый согласный - каждый имеет свой цвет. Изображая слово фишками, ребенок анализирует свойства звуков, придумывает слова с заданным звуком или по заданной схеме. Такие действия подготавливают его к усвоению правил грамматики и одновременно облегчают отработку навыка чтения.

По данным многочисленных исследований, умение читать является основой успеваемости, без него школьник не усваивает учебный материал и даже не улавливает смысла математической задачи. Поэтому скорость чтения берется под контроль руководителями школы.

Устная речь учащихся начальной школы обогащается фразами и оборотами письменной речи. Иногда на уроке они дословно повторяют фразы учебника, это придает их речи некоторую неестественность, книжность, но этим путем они усваивают и логику рассуждений.

Значительного развития достигает внутренняя речь школьников, поскольку учебная деятельность требует постоянного самоконтроля. Во внутренней речи намечают порядок, внутренний план действий. Во внутренней речи дается самоотчет и самооценка. И здесь также заметно влияние речи учителя, определяющей порядок самопроверки.

В целом учебная деятельность значительно ускоряет речевое развитие детей, совершенствует все виды речи.

1. **Развитие личностных особенностей младшего школьника**

По сравнению с дошкольным возрастом школьник уже с младших классов вступает в более широкий круг социального общения, при этом социум предъявляет более строгие требования к его поведению и личностным качествам. Требования выражает учитель, родители, характер учебной деятельности, сверстники - вся социальная среда. Соответственно и образцы поведения задают школа, семья, товарищи и специально подобранная литература.

В этом наборе факторов ведущую роль играет учебная деятельность. Именно учение дает основание для того, чтобы требовать от ребенка сосредоточенности, волевых усилий, саморегуляции поведения. Дети, у которых достаточно развита учебная мотивация, те, кто хочет учиться в школе, легко справляются со своими обязанностями, и в их поведении появляются такие личностные качества, как ответственность, прилежание, волевая направленность. Обычно это связано с большой любовью к учителю и желанием заслужить его похвалу. При слабой учебной мотивации требования воспринимаются как внешние, тяжкие, ребенок ищет способы избежать неприятностей. Его наказывают и порой достаточно жестоко.

В школе складывается новая система отношений с действительностью. Учитель выступает не просто как взрослый, но как полномочный представитель общества. Его авторитет непререкаем. Он действует на основе единых критериев оценки, его отметки ранжируют детей: этот сделал на «5», этот - на «3». И в глазах школьника отметка выступает как эталон не только конкретных знаний, но и всех личностных качеств.

Отношение к товарищу зависит от получаемых им отметок. Слабого ученика даже на улице могут назвать «двоечник!». Отличника считают образцом всех ценных качеств. Он самый добрый, самый скромный, самый чуткий... «потому что пятерки получает». Его первым прокатят и в санках, ему стараются подражать. Эмоциональные отношения становятся опосредованными, зависящими от успехов, от оценки учителя.

Самооценка также зависит от отметок. При поступлении в школу ребенок полон надежд на свои успехи и оценивает себя несколько завышенно. Но получение троек и двоек вызывает у него заниженную оценку всех своих качеств. В эксперименте мы спрашивали первоклассников, считают ли они себя скромными (чуткими, правдивыми), и слышали обычно: «Нет, я иногда тройки получаю». На вопрос «А что ты умеешь делать хорошо?» даже ученики 3-го класса говорили только об учебных умениях: «Я читаю хорошо, а задачи у меня слабо». У многих учеников к 3-4-му классу самооценка становится заниженной, и это снижает мотивацию к достижению успеха.

Специальная работа показывает, однако, большие возможности детей в развитии объективной, адекватной самооценки. С этой целью ученикам предлагали оценивать свои домашние работы до учителя и сравнивать затем с его оценкой. Через непродолжительное время эти оценки стали совпадать, дети стали видеть свою работу глазами учителя, что привело не только к повышению успеваемости, но и к развитию самокритичности и уверенности в своих силах.

Центрация на учебных делах и отметках может иметь и отрицательное влияние на личностное развитие школьника. Появляется «школьный эгоизм», когда ребенок становится центром семейных забот и требует всеобщего внимания к себе, ничего не отдавая другим. Своеобразным противовесом такому развитию событий служит участие школьников в домашнем труде. Родители, конечно, дают детям определенные поручения, но зачастую это сопровождается многократными напоминаниями и упреками. Глубокое личностное влияние оказывает инициативный труд, вызванный заботой о близких и ответственностью перед ними.

В нашем (совместно с Ч. Т. Осмоновой) исследовании трудовой активности младших школьников детям было предложено завести тетрадь самоконтроля, где были перечислены все посильные виды труда, и вести ежедневно собственные отметки выполненных дел. Причем договорились отмечать по-разному дела, выполненные по своему желанию, по просьбе взрослых или после многократных напоминаний. Особая отметка - знак качества - выставлялась, если работу похвалили взрослые, поблагодарили, если сделано было на совесть. Дети еженедельно рассказывали в классе о домашних делах, причем к таким относились и инициативное внеклассное чтение, и подбор пословиц о труде, и разучивание незаданных стихов, то есть умственный труд поощрялся наравне с физическим.

И хотя отметок за эту работу не ставилось и дети сами оценивали ее по заданным критериям инициативности, но внимание учителя, заинтересованность неучебными делами поддерживали активность ребят, мотивировали на достижение успехов. Это послужило значимым фактором в развитии таких личностных качеств, как саморегуляция поведения, забота о близких, уверенность в достижении успеха, адекватность самооценки.

Нельзя не отметить и такой аспект личностного развития, как моральные представления и моральные эмоции. Они также связаны с личностью учителя и учебной деятельностью. Мнение и требования учителя рассматриваются как основа моральных норм. В нашем исследовании младшие школьники весьма своеобразно определяли моральные понятия: «скромность - это если В. Г. сказала не хвастаться, то и не надо никому говорить»; «чуткость -это если В. Г. сказала помогать товарищу, то надо заниматься с ним так, чтобы он не обиделся» и т. д. Все моральные суждения начинались от мнения любимой учительницы.

Однако знакомство с произведениями художественной литературы выводит школьников за пределы личного опыта. Им становятся доступны и альтруистические, и гражданские чувства, они переживают патриотические страницы истории, героизм своего народа, и тогда уже личность учителя остается «за кадром». Хотя и в этом случае многое зависит от его одобрения.

За время начального обучения развивается общение ученика с товарищами. Вначале это дружба с тем, с кем рядом посадили за парту или с кем рядом живут. Но по мере того, как учебная работа становится привычной и появляются другие занятия и интересы, отношения с товарищами становятся более избирательными. Представления о сверстниках выходят за рамки полученных ими отметок. Накапливается опыт совместной внеклассной работы как основа личностных оценок: «С Кириллом неинтересно. Придем к нему, - он сам все захватит, сам делает, а ты стой да смотри». Пятерки уже не спасают Кирилла от осуждения. Мнение товарищей к 3-4-му классу становится регулирующим фактором личностного развития.

Хорошие учителя направленно формируют общественное мнение в классе. За беспорядок на перемене, мусор или неоткрытую форточку спрашивают с дежурного так, чтобы он потребовал от виновного. В конце уроков заслушивают короткие отчеты дежурных, поощряют их требовательность и тех, кто им подчинился. Это приводит к обобщению моральных норм и правил поведения, что так необходимо при переходе в среднюю школу.

1. **Развитие потребностно-мотивационной сферы младшего школьника**

*Потребности и мотивы в младшем школьном возрасте. Линии развития потребностно-мотивационной сферы*

*Потребности и мотивы в младшем школьном возрасте.*

В личности человека выделяют несколько сфер: потребностно-мотивационную, познавательную, эмоционально-волевую. Потребностно-мотивационная сфера составляет ядро личности. Трудности в развитии личности, как правило, тесно связаны с особенностями этой сферы: либо с ее недостаточным развитием, либо с перестройкой (особенно возрастной), либо с деформацией.

Потребность – это объективная нужда человека в определенных условиях, обеспечивающих его жизнь и развитие. В потребностях отражается зависимость личности от конкретных условиях ее существования. Изучение индивидуальных особенностей ребенка следует начинать с выяснения наличествующих у него потребностей. Опора на нормально развитые потребности ребенка – совершенно обязательное условие устранения отклонений в его поведении, преодоление трудностей возрастного развития. Напротив, отсутствие у ребенка определенной потребности подчас делает совершенно безрезультатным определенные педагогические воздействия. Так, укорять ребенка в том, что у него нет желания учиться бесполезно в том случае, если у него не сформирована потребность в учебе и труде. Надо прежде помочь такому учащемуся сформировать у себя эти потребности, а уже потом опираться на них в процессе воспитания.

Широко известно высказывание А.С. Макаренко о большой важности формирования потребностей для процесса воспитания детей.

Потребность по мере осознания и решения к их удовлетворению превращается в мотивы.

Мотивы – это побуждение к деятельности, это опредмеченная потребность.

Проблеме мотивов учебной деятельности у учащихся уделяли внимание многие психологи и педагоги. Это Л.И. Божович, Б.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, Ш.А. Амонашвили и другие новаторы педагогического процесса.

Поскольку в младшем школьном возрасте ведущей деятельностью является учебная, следовательно и мотивы, побуждающие ее, должны иметь существенное значение для детей в этот период психического развития.

В результате исследований было установлено, что учебная деятельность школьников побуждается целой системой разнообразных мотивов.

Для детей разного возраста и для каждого ребенка не все мотивы имеют одинаковую побудительную силу. Одни из них являются основными, ведущими, другие – второстепенными, побочными, не имеющими самостоятельного значения. Последние всегда так или иначе подчинены ведущим мотивам. В одних случаях таким ведущим мотивом может оказаться стремление завоевать место отличника в классе, в других случаях – услышать похвалу учителя, в третьих – интерес к самим знаниям.

Л.И. Божович подразделяла все мотивы на две большие категории:

1. Познавательные интересы детей, потребность в интеллектуальной активности и овладении новыми знаниями, умениями и навыками, т.е. они связаны с содержанием самой учебной деятельности и процессом ее выполнения или результатом;

2. Мотивы, связанные с потребностями ребенка в общении с другими людьми, в их оценке и одобрении, с желанием ученика занять определенное место в системе доступных ему общественных отношений. Они отражают более широкие взаимоотношения ребенка с окружающей средой.

Исследования обнаружили, что обе эти категории мотивов необходимы для успешного осуществления не только учебной, но и любой другой деятельности.

И та, и другая категория мотивов характеризуется специфическими особенностями на разных этапах развития ребенка.

Анализ особенностей мотивации учения у школьников разных возрастов обнаружил закономерный ход изменений мотивов учения с возрастом и условия, способствующие этому изменению.

У детей, поступающих в школу широкие социальные мотивы выражают возникшую в старшем школьном возрасте потребность занять новое положение среди окружающих, а именно положение школьника, и стремление выполнять связанную с этим положением серьезную, общественно-значимую деятельность.

Вместе с тем у детей, поступающих в школу, имеется и определенный уровень развития познавательных интересов. Первое время и те, и другие мотивы обеспечивают добросовестное, ответственное отношение учащихся к учению в школе. В 1 и 2 классе такое отношение усиливается и развивается.

Однако постепенно это положительное отношение маленьких школьников к учению начинает утрачиваться. Переломным моментом, как правило, является 3 класс. Здесь уже многие дети начинают тяготиться школьными обязанностями, их старательность уменьшается, авторитет учителя заметно падает. Существенной причиной этих изменений указывает Л.И. Божович, является прежде всего то, что к 3-4 классам их потребность в позиции школьника является уже удовлетворенной и позиция школьника теряет для них свою эмоциональную привлекательность. В связи с этим и учитель также начинает занимать в жизни детей иное место. Он перестает быть центральной фигурой в классе, способной определять и поведение детей, и их взаимоотношения. Постепенно у школьника возникает собственная сфера жизни, независимая от того, как на это или иное смотрит учитель. На этом этапе развития уже не только мнение учителя, но и отношение детского коллектива обеспечивает переживание ребенком состояния большего или меньшего эмоционального благополучия.

Наибольшее значение в этом возрасте имеют социальные мотивы, которые в известной мере определяют интерес школьников к самой учебной деятельности. В первые 2-3 года учения в школе детям интересно делать все, что предлагает учитель, все что имеет характер серьезной общественно-значимой деятельности.

В сфере познавательных мотивов также можно проследить специфику их развития на разных этапах возрастного развития школьников. У детей младшего школьного возраста интересы еще достаточно неустойчивы. Для них характерна известная ситуативность: дети с интересом могут слушать рассказ учителя, но этот интерес исчезает вместе с его окончанием. Такого рода интересы можно охарактеризовать как эпизодические.

1. **Общение младших школьников со взрослыми**

В сфере \"ребенок - взрослый\", кроме отношений \"ребенок - родители\", возникают новые отношения \"ребенок - учитель\", которые поднимают ребенка на уровень общественных требований относительно ее поведения Учитель для ребенка воплощает но ормативни требования с большей определенностью, чем в семье, ведь в первичных условиях общения ребенку трудно выделить себя и достаточно точно оценить характер своего поведения Только учитель, который ставит требованиями ги перед ребенком, оценивая его поведение, создает условия для социализации поведения ребенка, для стандартизации его поведения в системе социального пространства - обязанностей и прав В начальной школе дети при ймають новые условия, предъявляемые учителем, и стараются неукоснительно следовать правилам Учитель становится для ребенка фигурой, определяющей его психологическое состояние не только в классе, на уровне и в общении с одноклассниками, его влияние распространяется и на отношения в семье .

Семья отношении ребенка становится центрированной на учебной деятельности, на отношениях ребенка с учителем и одноклассниками К содержанию традиционного общения с ребенком в семье включаются все события ее школьного в жизненноя.

1. **Общение со сверстниками в младшем школьном возрасте**

Младший школьник – человек, активно овладевающий навыками общения. В этот период происходит активное установление дружеских контактов. Приобретение навыков социального взаимодействия с группой сверстников и умение заводить друзей являются одной из важных задач развития на этом возрастном этапе.

Педагог для младшего школьника – главный и беспрекословный авторитет. Именно на общение с учителем и направлен младший школьник. В первое время обучения он также воспринимает одноклассников через учителя и обращает на них внимание, когда во время уроков преподаватель оценивает их, подчеркивает успехи или неудачи. Вот почему в начале обучения у учащихся отсутствует нравственная оценка своих товарищей, нет подлинных межличностных отношений, отсутствуют коллективные узы. Связи и отношения начинают складываться в процессе учебной деятельности и совершенствуются в общественной жизни. Учитель начинает давать школьникам индивидуальные и групповые общественные поручения. Постепенно выделяется классный актив. На втором-третьем году обучения отношение школьника к классному коллективу меняется. Эти изменения в первую очередь связаны с новым отношением к учебе и личности учителя, причем личность учителя становится менее значимой, но зато устанавливаются более тесные контакты с товарищами, одноклассниками, с которыми вместе усваивают знания, участвуют в общественной жизни, связанной с играми, соревнованиями, походами. Постепенно в классном коллективе деловые связи и взаимоотношения начинают подкрепляться нравственной оценкой поведения каждого из ребят. Они начинают все глубже осознавать те или иные стороны личности сверстников.

Ко II и III классу личность учителя становится менее значимой, но зато связи с одноклассниками становятся более тесными и дифференцированными.

В период младшего школьного возраста сверстник приобретает индивидуальность в глазах ребенка, становится значимым лицом общения, формируя различные коммуникативные качества ребенка. Происходит интенсивное установление дружеских контактов. Одна из важных задач развития на этом возрастном этапе – приобретение навыков социального взаимодействия с группой сверстников и поддержание дружеских связей. Ребенок учится налаживать коммуникативный контакт с ровесником, слушать его, понимать, принимать, давать адекватную обратную связь. Кроме того, для ребенка очень важно осознание того, что общение с ним тоже кому-то важно и интересно. Это способствует возникновению мотива коммуникативного самосовершенствования и мотива преодоления коммуникативных затруднений, возникающих в процессе общения.

Г.А. Цукерман исследовала роль кооперации со сверстниками в психическом развитии младших школьников. Ею были получены экспериментальные данные о том, что дети, работающие в форме совместной деятельности в классе, в два раза лучше оценивают свои возможности и уровень знаний, т.е. у них более успешно формируются рефлексивные действия по сравнению с учениками, не имеющими возможности сотрудничать в процессе учебной деятельности.

Приобретение навыков социального взаимодействия с группой сверстников и умение заводить друзей являются одной из важнейших задач развития младшего школьника. По степени эмоционального вовлечения общения ребенка со сверстниками, оно может быть товарищеским и приятельскими. Товарищеское общение - 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 9% девочек с противоположным. Межличностные отношения строятся на эмоциональной основе, мальчики и девочки представляют, как правило, две независимые подструктуры.

Основными показателями гуманистических отношений между мальчиками и девочками являются симпатия, товарищество, дружба. При их развитии возникает стремление к общению. Личная дружба в младшей школе устанавливается весьма редко по сравнению с личным товариществом и симпатией.

Типичными антигуманными отношениями между мальчиками и девочками являются:

― отношение мальчиков к девочкам: развязность, драчливость, грубость, заносчивость, отказ от выполнения каких-либо видов деятельности;

― отношение девочек к мальчикам: застенчивость, жалобы на поведение мальчиков, детский флирт.

Отношения между мальчиками и девочками нуждаются в постоянном внимании и корректировке, ими следует разумно управлять, не полагаясь на то, что они будут правильно развиваться сами по себе. В этих процессах большая роль принадлежит учителю.

Постепенно у ребенка складывается система личных отношений в классе, основу которой составляют непосредственные эмоциональные связи среди сверстников. Положение ученика в системе межличностных контактов определяется во многом уровнем развития его коммуникативных качеств. Дети-“звезды” обычно общительны, легко вступают в различные коммуникации, отличаются фантазией, используют выразительные вербальные и невербальные средства общения. “Непопулярные” дети, напротив, часто имеют трудности в установлении контакта, несдержанны в вербальных и эмоциональных выражениях, грубы или замкнуты.

К концу начального обучения непосредственные эмоциональные связи и взаимоотношения начинают подкрепляться нравственной оценкой каждого из ребят, глубже осознаются те или иные качества личности. С возрастом у детей повышаются полнота и адекватность осознания своего положения в группе сверстников. Но в конце этого возрастного периода адекватность восприятия своего социального статуса резко снижается даже по сравнению с дошкольниками: дети, занимающие в классе (или группе) благополучное положение, склонны его недооценивать, и напротив, имеющие неудовлетворительные показатели, как правило, считают свое положение вполне приемлемым. Это свидетельствует о том, что к концу младшего школьного возраста происходит своеобразная качественная перестройка как самих межличностных отношений, так и их осознания.

О возрастающей роли сверстников свидетельствует и тот факт, что в 9-10 лет (в отличии от более младших детей) школьники значительно острее переживают замечания, полученные в присутствии других детей. Происходящие в этом возрасте изменения в отношениях со сверстниками необходимо учитывать при организации «воспитательных» мероприятий. Нередко практикуемое взрослыми осуждение ребенка за какой-либо проступок перед другими детьми является для него мощным травмирующим фактором, последствия которого требуют срочного психотерапевтического вмешательства.

1. **Предподростковый кризис (понятие, основные характеристики)**

онец младшего школьного возраста в условиях традиционной системы обучения мотивационным кризисом, когда мотивация, связанная с занятием новой социальной позиции, исчерпана (учеба превратилась в одну из житейских обязанностей), а содержательные мотивы учения зачастую отсутствуют, не сформированы.

Симптоматика кризиса: отрицательное отношение к школе в целом и к обязательности ее посещения, нежелание выполнять учебные задания, конфликты с учителями. Чем менее успешным оказывается ребенок в учебной деятельности, тем более тягостной она им воспринимается.

В школе складывается достаточно устойчивый статус ученика, причем именно неблагополучный статус имеет тенденцию сохраняться при переходе из начальных классов в средние. Нерешенные, неустраненные трудности в обучении, вызванные недостаточным уровнем знаний, навыков, неразвитым умением учиться, обостряются. Перед ребенком встают новые задачи, проблемы, которые он вынужден решать (проверка себя и сравнение с другими, адаптация к новым условиям обучения, к требованиям множества разных учителей).

Во время перестройки всей социальной ситуации развития ребенка возникает «ориентировка на себя», на свои качества и умения как основное условие решения разного рода задач. Поведение детей не просто теряет непосредственный характер, в это время наблюдается стремление к нарочитой взрослости. Общение со сверстниками начинает определять многие стороны личностного развития.

По мысли Выготского, подростничество распадается на две фазы – негативную и позитивную, фазу влечений и фазу интересов. Он полагает, что первая, длящаяся около двух лет, связана со свертыванием и отмиранием прежде установившейся системы интересов (отсюда ее протестующий, отрицательный характер) и с процессами вызревания и появления первых органических влечений. Фаза интересов характеризуется вызреванием нового ядра интересов. Выготский также обращает внимание на сходство негативной фазы подростничества с негативизмом, характерным для трехлетних детей, предупреждая, впрочем, об опасности их отождествления.

Давая характеристику симптомам негативной (критической) фазы подросткового возраста, Выготский отмечает:

1) их крайнюю вариативность

2) ситуационную зависимость (например, негативизм проявляется в семье и отсутствует в школе и наоборот)

3) неоднородность и сложность поведения.

Л.И. Божович смотрит на проблему подросткового возраста иначе. Она весь возраст полового созревания полагает критическим: «Кризис подросткового возраста в отличие от кризисов других возрастов более затяжной и острый, так как в связи с быстрым темпом физического и умственного развития у подростков возникает много таких актуально действующих потребностей, которые не могут быть удовлетворены в условиях недостаточной социальной зрелости школьников этого возраста. Таким образом, в этот критический период депривация потребностей выражена значительно сильнее, и преодолеть ее, в силу отсутствия синхронности в физическом, психическом и социальном развитии подростка, очень трудно»[6]. Кроме того, она обращает внимание и еще на одну особенность: источником депривации становятся не только внешние запреты, хотя и они имеют место, что важнее, внутренние запреты, накладываемые подростком на самого себя.

К позитивным сдвигам Божович относит новый уровень самосознания, который связан со способностью подростка познать самого себя как личность, с присущими именно ему качествами. Возникновение самосознания обусловлено развитием мышления, прежде всего мышления в понятиях. Для подростка характерна неустойчивость самооценки, которая описывается то взлетом самоуверенности, то сомнениями в себе.

По мысли Божович, подростковый кризис состоит из двух фаз – 12–15 лет и 15–17 лет. К концу подросткового возраста формируется самоопределение. Оно основано уже на устойчиво сложившихся интересах и стремлениях субъекта, характеризуется учетом своих возможностей и внешних обстоятельств, опирается на формирующееся мировоззрение и связано с выбором профессии.

Внутреннее противоречие, а не просто внешний конфликт между желаемым и разрешаемым, и есть суть подросткового кризиса, понимаемого как переход, но именно внутренний, т.е. не блокирующий развитие, а обусловливающий его.

 **Социальный педагог: Абуева Э.Н.**