**ПСИХИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ**

**Физическое, психическое и психофизиологическое развитие ребенка.**

**Своеобразие младшего школьного возраста как этапа развития.**

**Ценность младшего школьного возраста.**

1. ***Физическое, психическое и психофизиологическое развитие ребенка***

Начало младшего школьного возраста определяется **мо­ментом поступления ребенка в школу.**

Границы младшего школьного возраста, совпадающие с периодом обучения в начальной школе, устанавливаются в настоящее время с 6-7 до 9-10 лет.

В этот период происходит дальнейшее физическое и психофизиологическое развитие ребенка, обеспечивающее возможность систематического обучения в школе.

Прежде всего совершенствуется работа головного мозга и нервной системы. По данным физиологов, к 7 годам кора больших полушарий является уже в значительной степени зрелой. Однако наиболее важные, специфически человеческие отделы головного мозга, отвечающие за программирова­ние, регуляцию и контроль сложных форм психической деятельности, у детей этого возраста еще не завершили своего формирования (развитие лобных отделов мозга за­канчивается лишь к 12 годам), вследствие чего регулиру­ющее и тормозящее влияние коры на подкорковые струк­туры оказывается недостаточным.

Несовершенство регули­рующей функции коры проявляется в свойственных детям данного возраста особенностях поведения, организации деятельности и эмоциональной сферы: младшие школь­ники легко отвлекаются, не способны к длительному со­средоточению, возбудимы, эмоциональны.

Начало школьного обучения практически совпадает с периодом **второго физиологического криза,** приходящегося на возраст 7 лет (в организме ребенка происходит резкий эндокринный сдвиг, сопровождаемый бурным ростом тела, увеличением внутренних органов, вегетативной перестрой­кой). Это означает, что кардинальное изменение в системе социальных отношений и деятельности ребенка совпадает с периодом перестройки всех систем и функций организ­ма, что требует большого напряжения и мобилизации его резервов.

Однако, несмотря на отмечаемые в это время опреде­ленные осложнения, сопровождающие физиологическую перестройку (повышенная утомляемость, нервно-психи­ческая ранимость ребенка), физиологический криз не столько отягощает, сколько, напротив, способствует бо­лее успешной адаптации ребенка к новым условиям. Это объясняется тем, что происходящие физиологические из­менения отвечают повышенным требованиям новой ситу­ации. Более того, для детей, отстающих в общем развитии по причинам педагогической запущенности, этот криз является последним сроком, когда еще можно догнать свер­стников1.

В младшем школьном возрасте отмечается неравномер­ность психофизиологического развития у разных детей. Сохраняются и различия в темпах развития мальчиков и девочек: девочки по-прежнему опережают мальчиков. Ука­зывая на это, некоторые ученые приходят к выводу, что фактически в младших классах «за одной и той же партой сидят дети разного возраста: в среднем мальчики моложе девочек на год-полтора, хотя это различие и не в кален­дарном возрасте»2.

Переход к систематическому обучению предъявляет высокие требования к умственной работоспособности де­тей, которая у младших школьников еще неустойчива, сопротивляемость утомлению низкая. И хотя на протяже­нии возраста эти параметры повышаются, в целом про­дуктивность и качество работы младших школьников при­мерно наполовину ниже, чем соответствующие показате­ли старшеклассников.

На протяжении младшего школьного возраста проис­ходят существенные изменения и в психическом развитии ребенка:

качественно преобразуется познавательная сфе­ра,

формируется личность,

складывается сложная систе­ма отношений со сверстниками и взрослыми.

Все эти ас­пекты психического развития младших школьников будут подробно рассмотрены далее.

1. ***Своеобразие младшего школьного возраста как этапа развития***

В отечественной психологии специфика каждого возра­ста, каждого возрастного этапа раскрывается через анализ ведущей деятельности, особенности социальной ситуации развития, характеристику основных возрастных новообра­зований.

Младший школьный возраст связан с **переходом ре­бенка к систематическому школьному обучению.** Начало обучения **в** школе ведет к коренному изменению соци­альной ситуации развития ребенка. Он становится «об­щественным» субъектом и имеет теперь социально зна­чимые обязанности, выполнение которых получает об­щественную оценку. Вся система жизненных отношений ребенка перестраивается и во многом определяется тем, насколько успешно он справляется с новыми требова­ниями.

*Ведущей в младшем школьном возрасте становится учеб­ная деятельность.* Она определяет важнейшие изменения, происходящие в развитии психики детей на данном воз­растном этапе. *В рамках учебной деятельности складывают­ся психологические новообразования, характеризующие наи­более значимые достижения в развитии младших школьни­ков и являющиеся фундаментом, обеспечивающим развитие на следующем возрастном этапе.*

Переход к систематическому обучению создает условия для развития новых познавательных потребностей детей, активного интереса к окружающей действительности, к овладению новыми знаниями и умениями.

Младший школьный возраст является периодом интен­сивного развития и качественного преобразования позна­вательных процессов: они начинают приобретать опосред­ствованный характер и становятся осознанными и произ­вольными. Ребенок постепенно овладевает своими психи­ческими процессами, учится управлять **восприятием, вниманием, памятью.**

Согласно Л.С. Выготскому, с началом школьного обу­чения **мышление** выдвигается в центр сознательной дея­тельности ребенка, становится доминирующей функцией.

В ходе систематического обучения, направленного на ус­воение научных знаний, происходит развитие словесно-логического, понятийного мышления, что ведет к пере­стройке и всех других познавательных процессов: «память в этом возрасте становится мыслящей, а восприятие ду­мающим»1. Усвоение в ходе учебной деятельности основ теоретического сознания и мышления ведет к возникно­вению и развитию таких новых качественных образований, как рефлексия, анализ, внутренний план действий.

В этот период качественно изменяется способность к ***произвольной******регуляции поведения****.* Происходящая в этом воз­расте «утрата детской непосредственности» характеризует новый уровень развития мотивационно-потребностной сферы, что позволяет ребенку дей­ствовать не непосредственно, а руководствоваться созна­тельными целями, социально выработанными нормами, правилами и способами поведения.

На протяжении младшего школьного возраста начина­ет складываться *новый тип отношений с окружающими людь­ми.* Безусловный авторитет взрослого постепенно утрачи­вается, все большее значение для ребенка начинают при­обретать сверстники, возрастает роль детского сообщества.

Таким образом, центральными новообразованиями младшего школьного возраста являются:

- качественно новый уровень развития произвольной регуляции поведения и деятельности;

- рефлексия, анализ, внутренний план действий;

- развитие нового познавательного отношения к дей­ствительности;

- ориентация на группу сверстников.

***3. Ценность младшего школьного возраста***

Глубокие изменения, происходящие в психологичес­ком облике младшего школьника, свидетельствуют о ши­роких возможностях развития ребенка на данном возраст­ном этапе. В течение этого периода на качественно новом уровне реализуется потенциал развития ребенка как ак­тивного субъекта, познающего окружающий мир и самого себя, приобретающего собственный опыт действования в этом мире.

**Младший школьный возраст является сензитивным для:**

- формирования мотивов учения, развития устойчивых познавательных потребностей и интересов;

- развития продуктивных приемов и навыков учебной работы, умения учиться;

- раскрытия индивидуальных особенностей и способ­ностей;

- развития навыков самоконтроля, самоорганизации и саморегуляции;

- становления адекватной самооценки, развития кри­тичности по отношению к себе и окружающим;

- усвоения социальных норм, нравственного развития;

- развития навыков общения со сверстниками, уста­новления прочных дружеских контактов.

**Важнейшие новообразования возникают во всех сферах психического развития**: преобразуются интеллект, лич­ность, социальные отношения.

**Ведущая роль учебной дея­тельности в этом процессе не исключает того, что млад­ший школьник активно включен и в другие виды деятель­ности** (игра, элементы трудовой деятельности, занятия спортом, искусством и пр.), в ходе которых совершен­ствуются и закрепляются новые достижения ребенка.

Младший школьный возраст - это период позитивных изменений и преобразований. Поэтому так важен уровень достижений, осуществленных каждым ребенком на дан­ном возрастном этапе. Если в этом возрасте ребенок не почувствует радость познания, не приобретет умения учить­ся, не научится дружить, не обретет уверенность в себе, своих способностях и возможностях, сделать это в даль­нейшем (за рамками сензитивного периода) будет значи­тельно труднее и потребует неизмеримо более высоких душевных и физических затрат.

Правда, забегая вперед, можно сказать, что большинство этих позитивных достижений (в первую очередь тех, которые с особенной заботой культивируются взрослыми в детях этого возраста: организованность, самоконтроль, заинтере­сованное отношение к учению и пр.) внешне могут быть утеряны ребенком на пике глобальной перестройки подрос­ткового возраста. Но без них сама эта перестройка носила бы качественно иной характер, поскольку не имела бы необхо­димых оснований. Чем больше позитивных приобретений будет у младшего школьника, тем легче он справится с пред­стоящими сложностями подросткового возраста.

**ГОТОВНОСТЬ К ШКОЛЕ**

**Кризис 7 лет.**

**Психологическая готовность к школьному обучению.**

***1. Кризис*** *7* ***лет***

Переходный период от дошкольного к младшему школь­ному возрасту знаменуется наступлением возрастного **кри­зиса 7 лет.** По словам Л.С. Выготского, этим кризисом от­крывается школьный возраст. В период кризиса 7 лет про­исходит существенное изменение всего психологического облика ребенка, коренная перестройка его отношений с социальным окружением.

Внешними проявлениями кризиса являются заметные изменения в поведении ребенка: он начинает манерни­чать, кривляться, бросается в глаза демонстративность. Все это производит впечатление странного, немотивирован­ного поведения. Ребенок становится трудновоспитуемым, перестает следовать хорошо знакомым, привычным нор­мам поведения (особенно когда дело касается выполне­ния повседневных бытовых требований). За этими внешне негативными проявлениями скрыва­ются глубокие изменения в психической жизни ребенка, которые и составляют основной психологический смысл кризиса 7 лет.

Согласно Л.С. Выготскому, основой этих изменений яв­ляется *утрата детской непосредственности.* Ребенок, всту­пивший в полосу кризиса, теряет детскую наивность; во всех своих проявлениях в поведении, в отношениях с ок­ружающими он становится не таким понятным, как рань­ше. Теперь по поведению ребенка взрослые не могут одно­значно судить о том, что он думает, чувствует, пережива­ет, чего действительно хочет. У ребенка появляется своя внутренняя жизнь, недоступная окружающим.

Потеря непосредственности связана с тем, что между желанием что-то сделать и действием «вклинивается» ин­теллектуальный момент: ребенок начинает размышлять, прежде чем действовать, пытается оценить свой поступок с точки зрения его результата, возможных отдаленных по­следствий и пр. Тем самым поведение ребенка перестает быть импульсивным и становится *опосредствованным и про­извольным.* И хотя в младшем школьном возрасте ребенок в значительной степени сохраняет открытость, эмоциональ­ность, стремление сделать то, что очень хочется, у него уже появляется способность управлять своим поведением.

Черты опосредствованности, произвольности приобре­тает и вся психическая жизнь ребенка. Если раньше, в до­школьном детстве, он мог вести себя более или менее про­извольно только в игре или с опорой на помощь взросло­го, то в 6-7 лет эта способность становится внутренним достоянием самого ребенка и распространяется на различ­ные сферы жизнедеятельности.

Наряду с этим происходят и существенные изменения в эмоционально-мотивационной сфере. Впервые возника­ет *обобщение переживаний.* Череда успехов или неудач, каж­дый раз переживаемых ребенком в каких-либо ситуациях (учеба, продуктивные виды деятельности, общение), при­водят к формированию устойчивых аффективных комп­лексов чувства неполноценности, ущемленного самолю­бия или, напротив, чувства собственной значимости, уме­лости, компетентности.

Хорошей иллюстрацией может служить приводимая Л.С. Выготским история мальчика, страдавшего хромотой. Несмотря на свой недуг, заметно мешавший ему в под­вижных играх, этот мальчик очень любил играть с ребятами в футбол. Такие игры заканчивались для него, как пра­вило, неутешительно, так как сверстники сердились на него за неловкость, дразнили, исключали из игры. Неуда­чи и насмешки, конечно же, огорчали ребенка, но, не­смотря на хронический неуспех, у него не возникало чув­ства собственной неполноценности и всякий раз при пер­вой же возможности он стремился снова и снова принять участие в игре. Так продолжалось довольно долго. И вдруг наступил момент, когда мальчик стал наотрез отказываться от игры в футбол. Никакие уговоры не помогали, он заяв­лял, что лучше посидит дома, а играть с ребятами ему совсем неинтересно.

Что же произошло? Неужели мальчику действительно расхотелось играть? Конечно, нет. Просто к повзрослев­шему ребенку пришло осознание своего неуспеха, возникло обобщенное переживание собственной несостоятельности в спортивных занятиях, и это оказалось сильнее непос­редственного желания играть.

Возникающие аффективные образования, конечно, могут в дальнейшем изменяться по мере накопления ре­бенком более широкого и разнообразного опыта. Однако наиболее устойчивые из них, подкрепляясь соответст­вующими событиями и оценками со стороны окружаю­щих, будут влиять на формирование самооценки ребенка, уровень его притязаний. Именно на них он начинает те­перь ориентироваться в своих действиях и поступках.

Период кризиса 7 лет связан с коренным изменением социальной ситуации развития ребенка. У него впервые возникает *осознание своего места в системе человеческих отношений.* По словам Л.И. Божович, кризис 7 лет являет­ся периодом рождения *социального* «Я».

Весь ход психического развития ребенка приводит к тому, что на рубеже дошкольного и младшего школьного возраста у детей появляется отчетливое стремление занять новое, более взрослое положение в жизни - стремление к новому положению в системе общественных отношений, и выполнять новую, важную не только для них, но и для окружающих деятельность - потребность к осуществлению общественно значимой деятельности.

Этот новый уровень развития самосознания связан с появлением *внутренней позиции.* Это центральное личност­ное образование, которое теперь начинает определять всю систему отношений ребенка: к себе, к другим людям, к миру в целом. В условиях всеобщего школьного обучения все это реа­лизуется в стремлении к *социальной позиции школьника* и к выполнению деятельности, обеспечивающей реализацию этой позиции, - учению.

Кризис 7 лет, как и любой возрастной кризис, не имеет четко выраженных границ и не связан с формальным дости­жением ребенком соответствующего паспортного возраста. Психологические исследования показывают, что у современ­ных детей верхняя граница кризиса смещается к 6 годам, поэтому правомерно вести речь о кризисе 6-7 лет1. При этом у детей, являющихся сверстниками, период кризиса может не совпадать во времени. Это может быть связано с особен­ностями общего психического и психофизического разви­тия ребенка, характером его социального окружения, осо­бенностями воспитания и т.д. Поэтому дети-одногодки мо­гут находиться **в** психологически разных возрастных группах: дети, не прошедшие кризис 6-7 лет, по сути еще являются дошкольниками; дети, преодолевшие кризис со всеми его потерями и приобретениями, готовы вступить в новый воз­растной этап. Это во многом и составляет суть проблемы пси­хологической готовности детей к школе.

***2. Психологическая готовность к школьному обучению***

Проблема готовности к школе включает педагогичес­кий и психологический аспекты. В этой связи выделяют педагогическую и психологическую готовность к школе.

**Педагогическая готовность к школе** определяется уров­нем владения специальными знаниями, умениями и на­выками, необходимыми для обучения в школе. Это навы­ки прямого и обратного счета, выполнение элементарных математических операций, узнавание печатных букв или чтение, копирование букв, пересказ содержания текстов, чтение стихов и т.д.

Безусловно, владение всеми этими навыками и умени­ями может облегчить ребенку первый этап школьного обу­чения, усвоения школьной программы. Однако высокий уровень педагогической готовности сам по себе еще не может обеспечить достаточно успешного включения ре­бенка в школьную жизнь. Нередко случается, что дети, продемонстрировавшие при приеме в школу хороший уро­вень педагогической готовности, далеко не сразу могут включиться в учебный процесс, еще не чувствуют себя настоящими школьниками: они не готовы выполнять про­стейшие дисциплинарные требования учителя, не умеют работать по заданному образцу, выбиваются из общего темпа работы в классе, не умеют налаживать отношения с одноклассниками и пр.

В то же время дети, показавшие не столь высокую предварительную обученность, но облада­ющие необходимым уровнем психологической зрелости, без труда справляются с требованиями школы и успешно овладевают учебной программой.

**Психологическая готовность к школе** - это сложное об­разование, представляющее собой целостную систему вза­имосвязанных качеств:

особенностей мотивации,

сформи­рованности механизмов произвольной регуляции действий,

достаточного уровня познавательного, интеллектуального и речевого развития,

определенного типа отношений со взрослыми и сверстниками и др.

Развитие всех этих ка­честв в их единстве до определенного уровня, способного обеспечить освоение школьной программы, и составляет содержание психологической готовности к школе.

**В качестве основных компонентов психологической го­товности к школьному обучению выделяются:**

личностная готовность,

развитие произвольной сферы (волевая готов­ность) и

интеллектуальная готовность.

**Личностная готовность к школьному обучению.** Успеш­ность школьного обучения во многом определяется тем, насколько ребенок хочет учиться, стать учеником, хо­дить в школу. Как уже отмечалось, эта новая система потребностей, связанная со стремлением ребенка стать школьником, выполнять новую, общественно значи­мую деятельность, образует ***внутреннюю позицию школьника1****,* которая является важнейшей составляющей лич­ностной готовности к школе.

Первоначально эта позиция далеко не всегда связана с полноценным желанием ребенка учиться, получать зна­ния. Многих детей привлекают в первую очередь внешние атрибуты школьной жизни: новая обстановка, яркие пор­тфели, тетради, ручки и пр., желание получать отметки. И лишь позднее может появиться желание учиться, узна­вать в школе что-то новое.

Выделить не формальные, а содержательные аспекты школьной жизни ребенку помогает учитель. Однако для того, чтобы учитель мог выполнить эту функцию, ребе­нок должен быть готов вступить с учителем в отношения нового типа. Эта форма отношений ребенка со взрослым получила название ***внеситуативно-личностного общения2****.* Ребенок, владеющий этой формой общения, восприни­мает взрослого как непререкаемый авторитет, образец для подражания. Его требования выполняются точно и бес­прекословно, на его замечания не обижаются, напротив, к критическим словам взрослого относятся с повышен­ным вниманием, на указанные ошибки реагируют по-деловому, стараются как можно быстрее их исправить, внеся в работу необходимые изменения.

При таком отношении к учителю дети способны вести себя на уроке в соответствии со школьными требования­ми: не отвлекаться, не затевать с учителем разговоры на посторонние темы, не выплескивать свои эмоциональ­ные переживания и т.д.

Не менее важной стороной личностной готовности является способность ребенка устанавливать ***отношения сотрудничества с другими детьми.***Умение успешно взаи­модействовать со сверстниками, выполнять совместные учебные действия имеет большое значение для освоения полноценной учебной деятельности, которая по сути сво­ей является коллективной.

Личностная готовность предполагает также определен­ное ***отношение к себе****.* Для овладения учебной деятельно­стью важно, чтобы ребенок умел адекватно относиться к результату своей работы, оценивать свое поведение. Если самооценка ребенка завышенная и недифференцированная, что характерно для дошкольника (он уверен, что он «самый лучший», что его рисунки, поделки и пр. «лучше всех»), о личностной готовности к школе говорить не­правомерно.

**Развитие произвольной сферы.** Школьная жизнь требу­ет от ребенка соблюдения большого числа правил. Им подчинено поведение учеников на уроке (нельзя шуметь, разговаривать с соседом, заниматься посторонними де­лами, нужно поднимать руку, если хочешь что-то спро­сить, и т.д.), они служат для организации учебной рабо­ты учащихся (содержать тетради и учебники в порядке, делать записи определенным образом и т.д.), регулируют отношения учеников между собой и с учителем.

Способность подчиняться правилам и требованиям взрослого, умение работать по образцу - основные пока­затели сформированности произвольного поведения. Его развитие Д.Б. Эльконин считал наиболее важной состав­ляющей готовности к школе.

Под руководством Д.Б. Эльконина был проведен следу­ющий широко известный эксперимент. Взрослый просил ребенка разобрать кучу спичек, перекладывая их по одной в другое место. Затем экспериментатор уходил, оставляя ребенка одного в комнате. В эксперименте участвовали дети 5, 6 и 7 лет. Оказалось, что более старшие дети, готовые к школьному обучению, скрупулезно выполняли эту совер­шенно непривлекательную и в целом бессмысленную ра­боту (ведь они договорились об этом со взрослым). Дети помладше, не готовые к школе, некоторое время после ухода экспериментатора продолжали это занятие, но за­тем начинали играть со спичками, что-то строить из них или просто отказывались от работы. Для таких детей в ту же экспериментальную ситуацию вводилась кукла, кото­рая должна была присутствовать и наблюдать за тем, как ребенок выполняет задание (оставляя ребенка в комнате, экспериментатор говорил: «Я сейчас уйду, а Буратино ос­танется»). Поведение детей при этом менялось: они по­сматривали на куклу и старательно выполняли данное взрослым задание. Введение куклы заменило детям при­сутствие контролирующего взрослого и придало этой си­туации новый смысл.

Этот эксперимент показывает, что за выполнением правила лежит система отношений между ребенком и взрослым. Сначала правила выполняются в присутствии и под непосредственным контролем взрослого, затем с опорой на предмет, замещающий взрослого, и, наконец, правило становится внутренним регулятором действий ребенка и он приобретает способность самостоятельно руководствоваться правилом.

**Интеллектуальная готовность к школьному обучению.** С поступлением в школу ребенок приступает к системати­ческому изучению наук. Это требует определенного уров­ня познавательного развития. Ребенок должен быть спо­собен встать на точку зрения, отличную от его собствен­ной, чтобы усвоить объективные знания о мире, не со­впадающие с его непосредственными житейскими пред­ставлениями. Он должен уметь различать в предмете его отдельные стороны, что является непременным услови­ем перехода к предметному обучению.

Для этого ребенку необходимо *владеть определенными средствами познавательной деятельности* (сенсорными эта­лонами, системой мер), *осуществлять основные мысли­тельные операции* (уметь сравнивать, обобщать, класси­фицировать объекты, выделять их существенные призна­ки, делать выводы и пр.).

Интеллектуальная готовность предполагает также наличие *умственной активности* ребенка, достаточно широкие позна­вательные интересы, стремление узнавать что-то новое.

Психологическая готовность к школе - это сложное, комплексное образование, которое является *итогом пол­ноценно прожитого дошкольного детства.* Недостаточный уровень развития какого-либо одного или нескольких параметров психологической готовности свидетельствует о недостатках развития ребенка в предшествующий воз­растной период.

Уровень педагогической готовности выявляет учитель. Психологическая готовность ребенка к школе определя­ется психологом, в распоряжении которого имеются спе­циальные диагностические программы1.

Все дети, достигшие 6,5-7 лет и не имеющие противо­показаний по состоянию здоровья, приходят в школу и начинают в ней учиться независимо от того, какой уро­вень готовности к обучению они продемонстрировали при записи в школу. Поэтому диагностика готовности к обу­чению должна быть ориентирована на выявление индивидуальных психологических особенностей ребенка с уче­том их перспективного развития.

Следует иметь в виду, что ребенок поступает в школу, имея лишь предпосылки (достаточные или недостаточ­ные) к началу овладения новой для него учебной дея­тельностью. По словам Л.С. Выготского, собственно го­товность к школьному обучению формируется в ходе са­мого обучения, в ходе работы с ребенком по конкретной учебной программе. Считается, что судить об уровне го­товности к школе правомерно лишь к концу первого по­лугодия первого года обучения.

Уровни педагогической и психологической готовности, показанные ребенком при приеме в школу, анализируются учителем и психологом с тем, чтобы они могли совмест­ными усилиями выработать тактику работы с каждым ре­бенком, учитывая его индивидуальные особенности.