**Группа ПНК - 264 16-20 ноября 2020г.**

**1. Дисциплина: ПСИХОЛОГИЯ**

**2. Преподаватель: Ремская Е.А.**

**3. Название темы: Психология младшего школьного возраста (2 часа)**

**4. Дата сдачи заданий: 20.11.2020г. на электронный адрес Lenarem@bk.ru Конспект не присылайте. Только развернутые ответы на вопросы.**

**Контрольные задания**

1. Изучить и законспектировать теоретический материал.

2. Ответить на вопросы в письменном виде

1. Почему в младшем школьном возрасте большое внимание уделяется развитию произвольного поведения?
2. Каковы основные условия, способствующие формированию у детей умения управлять своим поведением?

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРОИЗВОЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Как уже отмечалось, младший школьный возраст свя­зан со значительными изменениями в психологическом облике ребенка. Важнейшим моментом этих преобразова­ний является **переход от непосредственного к опосредство­ванному поведению, т.е. поведению осознанному и произволь­ному.** Ребенок учится активно управлять собой, строить свою деятельность в соответствии с поставленными целями, сознательно принятыми намерениями и решениями. Это свидетельствует о возникновении нового уровня органи­зации мотивационно-потребностной сферы и является важным показателем развития личности.

Появление новых форм поведения самым непосред­ственным образом связано с учебной деятельностью. Од­нако поступление ребенка в школу само по себе не обес­печивает появления качеств, объективно необходимых учащимся и настойчиво требуемых учителями и родите­лями. Они нуждаются в специальной организации.

И здесь возникает противоречие: с порога школы от ребенка тре­буют того, что только еще должно быть сформировано в условиях новой социальной ситуации развития. «Ни один учитель никогда не потребует от школьника решения та­ких арифметических задач, решению которых он предва­рительно их не научил. Но многие учителя требуют от учащихся организованности, прилежания, ответственно­сти, аккуратности и пр. и в то же время не заботятся о том, чтобы предварительно дать детям соответствующие умения и навыки и воспитать у них соответствующие при­вычки»1.

*Способность действовать произвольно формируется по­степенно, на протяжении всего младшего школьного возрас­та.*

Как и все высшие формы психической деятельности, произвольное поведение подчиняется основному закону их формирования: новое поведение возникает сначала в совместной деятельности со взрослым, который дает ре­бенку средства организации такого поведения, и только потом становится собственным индивидуальным способом действия ребенка (Л.С. Выготский).

Что же должны знать и понимать учителя и родители, чтобы разумно строить процесс воспитания, способствуя развитию ребенка как самостоятельной личности, умею­щей сознательно управлять своим поведением?

Специфика младшего школьного возраста состоит в том, что цели деятельности задаются детям преимущественно со стороны взрослых. Учителя и родители определяют, что можно и что нельзя делать ребенку, какие задания выпол­нять, каким правилам подчиняться и т.д.

Одна из типич­ных ситуаций такого рода - выполнение ребенком какого-либо поручения. Даже среди тех школьни­ков (особенно первоклассников), которые охотно берутся выполнить поручение взрослого, довольно частыми явля­ются случаи, когда дети не справляются с заданиями, по­скольку не усвоили его сути, быстро утратили первона­чальный интерес к заданию или просто забыли выполнить его в срок.

Этих трудностей можно избежать, если, давая детям какое-либо поручение, соблюдать определенные правила.

*Во-первых,* необходимо, чтобы дети, получив задание, сразу же повторили его. Это заставляет ребенка мобилизоваться, «настроиться» на задание, лучше понять его содержание, а также отнести это задание лично к себе.

*Во-вторых,* нуж­но предложить детям сразу подробно спланировать свои действия, т.е. тут же после поручения приступить к его мысленному исполнению: определить точный срок вы­полнения, наметить последовательность действий, распре­делить работу по дням и т.д.

Как отмечает Л.И. Божович, «указанные приемы спо­собствуют созданию намерения обязательно выполнить задание даже у тех детей, которые первоначально его не имели»'.

В многочисленных исследованиях отечественных пси­хологов были выделены наиболее существенные **условия, позволяющие взрослому формировать у ребенка способ­ность самостоятельно управлять своим поведением**. Таки­ми условиями являются:

1) наличие у ребенка достаточно сильного и длительно действующего мотива поведения;

2) введение ограничительных целей;

3) расчленение усваиваемой сложной формы поведения на относительно самостоятельные и небольшие действия;

4) наличие внешних средств, являющихся опорой при овладении поведением.

Остановимся подробнее на каждом из выделенных ус­ловий.

**Наличие сильного мотива.** Ставя перед ребенком оп­ределенные цели (лучше учиться, выполнять правила по­ведения, вовремя делать уроки и др.), необходимо учи­тывать содержание мотивов, являющихся для него ре­ально действующими. Только такие мотивы способны придать действиям ребенка личностный смысл и побу­дить к лучшему выполнению требований взрослого, ко­торые в этом случае будут совпадать с собственными потребностями ребенка.

Таким образом, задаваемая цель должна быть вклю­чена в тот мотивационный контекст, который наибо­лее значим для данного ребенка. При этом необходимо учитывать особенности содержания мотивационной сферы, которые сложились в индивидуальном опыте каждого школьника. Например, нужно каждый день готовить уроки, чтобы оставаться лучшим учеником в классе, чтобы отпускали гулять на улицу, чтобы не исключили из спортивной секции, чтобы не получать двоек и дождаться, наконец, когда купят собаку (или велосипед) и др.

Главное здесь - определить область мотивов, реально действующих для данного ребенка. Выяснить это важно не только для более эффективной организации его дея­тельности, но и для того, чтобы при необходимости вво­дить новые мотивы, создавая условия превращения толь­ко понимаемых мотивов в реально действующие. Иллю­страцией может служить случай, когда ребенок сначала делает уроки ради возможности пойти поиграть, а за­тем, по прошествии некоторого времени, начинает са­мостоятельно, без принуждения выполнять домашние за­дания, потому что теперь ему понравилось получать хо­рошие отметки1.

**Введение ограничительной цели.** Для того чтобы проил­люстрировать роль ограничительной цели в организации деятельности ребенка, обратимся к результатам экспери­ментов Л.С. Славиной:

Младшим школьникам (с 1 по 4 класс) предлагалась очень однообразная и неинтересная работа: ставить точки в кружочках, расположенных на боль­ших листах и сгруппированных в квадраты по 100 кружков. Выполняя эту работу по заданию экспериментатора, дети воспринимали ее как нужную и важную. Через некоторое время после начала выполнения задания у детей естествен­ным образом наступало психическое насыщение и в итоге они, кто раньше, кто чуть позже, отказывались от даль­нейшей работы.

После того, как деятельность ребенка начинала распа­даться и он был готов закончить участие в опыте, экспе­риментатор ставил перед ребенком конкретную цель: за­полнить еще определенное число квадратов с кружками.

Введение цели решительным образом меняло пове­дение ребенка и влияло на результаты работы: дети на­чинали выполнять задание весело, организованно, в более быстром темпе, значительно превышая объем ра­боты, выполненной ими ранее.

Таким образом, ограничительная цель при выполне­нии ребенком непривлекательной для него деятельнос­ти приобретает очень большое значение. Она позволяет выполнить требование взрослого (что чрезвычайно важ­но для младшего школьника) и одновременно реализо­вать стремление прекратить неинтересное занятие, раз­решая тем самым конфликт между этими противопо­ложными мотивационными тенденциями.

Важным результатом исследования явилось определе­ние оптимального момента введения ограничительной цели. Если такая цель вводилась уже после того, как дея­тельность полностью распадалась и ребенок окончатель­но решал отказаться от работы, новая цель не приводила к возобновлению деятельности. Когда ограничительная цель ставилась в начальный период пресыщения, отме­чался значительный эффект: ребенок быстро и организо­ванно заканчивал задание. Но наибольшее влияние цель имела в том случае, когда задавалась ребенку с самого начала работы. Таким образом, цель перед ребенком нуж­но ставить вовремя, и лучше всего делать это заранее.

В этом исследовании обнаружился и другой важный факт: некоторые школьники 3-4 классов были способны самостоятельно ставить перед собой ограничительные цели, что позволяло им работать организованно в тече­ние всего эксперимента. У учащихся 1-2 классов само­стоятельной постановки целей не отмечалось. Анализ условий, при которых ребенок способен обра­зовать некоторое намерение и осуществить его, показал, что обязательным в этом случае является заинтересован­ность взрослого, который одобряет действия ребенка и принимает непосредственное активное участие в образо­вании этого намерения.

Таким образом, в младшем школьном возрасте у ре­бенка формируется умение «не только руководствоваться целями, которые перед ним ставит взрослый, но и умение самому ставить такого рода цели и в соответствии с ними самостоятельно контролировать свое поведение и деятель­ность»1. Именно такое умение является основным для раз­вития произвольности.

**Расчленение сложной формы поведения на небольшие действия.** В описанном выше исследовании Л.С. Славиной было также показано, что если объем намечаемой работы был слишком большим, то даже правильно введенная ог­раничительная цель не оказывала влияния на деятельность ребенка: он работал так, как будто никакой специальной цели перед ним поставлено не было и его деятельность вскоре распадалась.

Это означает, что общая цель, даже если она исходно принимается ребенком положительно, должна быть кон­кретизирована в частных целях, достижение каждой из ко­торых является более реальным и доступным. Это относит­ся и к организации сложных форм поведения.

Результаты данного экспериментального исследования были использованы в практической работе со школьника­ми, опыт которой описан в работе Л.С. Славиной «Инди­видуальный подход к неуспевающим и недисциплиниро­ванным ученикам» (Трудные дети. - М., 1998). Книгу эту, без преувеличения, можно назвать классическим произве­дением детской практической психологии. Она полна очень точных психологических наблюдений, тонких замечаний, размышлений, содержит массу конкретных приемов ра­боты с разными категориями детей, отличающихся неус­пешной учебой и плохой дисциплиной.

Вот лишь отдель­ные из этих приемов:

- поставленные перед ребенком цели должны быть не общими (стать отличником, исправить свое поведение и пр.), а очень конкретными, направленными на овладение отдельными элементами поведения, которые легко можно контролировать. Если, например, необходимо орга­низовать дисциплинированное поведение ученика на уро­ке, можно, с учетом индивидуальных особенностей пове­дения, обозначить такие, например, задачи: ничего не го­ворить учителю сразу при получении плохой отметки, а спросить об этом после уроков; не отвечать на уроке това­рищу, даже если он заговорит первый; не выкрикивать, а поднимать руку, и др.;

- конкретную цель нужно ставить непосредствен­но перед тем, как она должна быть выпол­нена (например, сразу перед уроком). Этот прием оказы­вается значительно более эффективным, чем замечания ребенку во время уроков, когда он уже начал вести себя плохо;

- необходимо сначала ставить цель на очень ко­роткий срок (на данную перемену, на первые 10 мин урока). По мере овладения новой формой поведения наме­чаемое время выполнения постепенно увеличивается;

-обязателен постоянный каждодневный кон­троль за выполнением намечаемых целей.

**Наличие внешних средств организации поведения.** Вне­шние средства являются важным условием успешного ов­ладения поведением у младших школьников. Такие сред­ства выполняют роль наглядной опоры и помогают ребен­ку контролировать свои действия.

Внешние средства имеют большое значение и при орга­низации у детей *работы без отвлечений.* Например, при подготовке ребенком уроков был использован следующий прием: экспериментатор договоривался с ребенком, что поможет ему готовить уроки без отвлечения; *как только ребенок отвлекался, взрослый у него на глазах включал секундомер. Выключался секундомер только после того, как ребенок возвращался к работе*. Оказалось, что такой путь позволяет, во-первых, резко снизить длительность отвлечений, так как все дети, как правило, через 5 с пос­ле включения секундомера продолжали прерванную рабо­ту, и, во-вторых, резко уменьшить количество отвлече­ний. Таким образом, используя это средство - секундо­мер, удалось добиться устойчивой, повторяющейся изо дня в день работы без отвлечений.

Интересно заметить, что, как только в этом исследова­нии экспериментатор заменял секундомер словесными напоминаниями о необходимости продолжить работу, т.е. обращался к самому распространенному приему, использу­емому взрослыми для организации поведения ребенка, дети просили: «Не надо так помогать!»

Еще одним удачным средством, позволяющим ребенку организовать свое поведение, являются *песочные часы,* наглядно показывающие течение времени и помогающие ребенку регулировать темп своей деятельности1.

Итак, при определенных условиях дети младшего школь­ного возраста способны научиться организовывать свое по­ведение в соответствии с заданными целями и собствен­ными намерениями. Важнейшим условием развития про­извольного поведения является участие взрослого, который направляет усилия ребенка, раскрывая их смысл, и обес­печивает средствами овладения.

На протяжении младшего школьного возраста в разви­тии способности к произвольному поведению прослежи­вается четкая динамика. Школьники 1-2 класса могут дей­ствовать произвольно преимущественно при помощи и поддержке взрослого, который исходно «выстраивает» тре­буемое от ребенка поведение (задает цель, помогает сфор­мировать намерение, определяет средства). К концу дан­ного возрастного периода у детей появляется способность самостоятельно намечать цели деятельности и добиваться их достижения. Поведение ребенка становится истинно произвольным: активным, самостоятельным, опосредство­ванным собственными целями и намерениями.