Зарубин Александр Леонидович

МБОУ НОШ №21 г.Южно-Сахалинска

Социальный педагог

 **Психологические особенности учащихся начальной школы**

Вполне очевидно, что, работая в образовательной системе, необходимо иметь должный уровень психологической подготовки, в частности, знать психологические особенности различных возрастных групп. Такие знания необходимы не только для того, чтобы быть успешным и эффективным, работая с детьми, но и для того, чтобы уметь качественно взаимодействовать с законными представителями учащихся и их родственниками. То есть, проблема психологических особенностей различных возрастных групп будет актуальна до тех пор, пока будет существовать система образования, то есть, всегда. Предлагаемый нами краткий теоретический обзор будет полезен как классным руководителям начальных классов, так и другим педагогам непосредственно работающими с детьми младшего школьного возраста, а также родителям и всем тем, кто интересуется данной проблематикой.

***Периодизация развития детей***

Вопрос психологических особенностей учащихся начальной школы мы будем рассматривать, используя периодизацию психического развития, предложенную известным отечественным учёным Д.Б.Элькониным. Ученики начальной школы, в соответствии с его позицией, относятся к возрастному периоду, называемым младшим школьным возрастом. В то же время, нельзя поставить чётких границ между различными возрастными периодами. Так, начало младшего школьного возраста сопряжено с окончанием старшего дошкольного возраста, а окончание младшего школьного возраста сопряжено с началом младшего подросткового возраста. Такой подход к периодизации даёт нам право полагать, что у детей, находящихся внутри рассматриваемого нами периода могут наличествовать психологические особенности, характерные для смежных возрастных периодов. Например, в начальной школе во время перемены ученики нередко стараются подойти к учителю, обнять его, прикоснуться, что характерно для старшего дошкольного возраста [10].

***Кризис 7 лет***

 «Переход от одного этапа развития к другому происходит в ситуациях, напоминающих возрастной кризис» [10, с.33]. Один из таких кризисов происходит в возрасте семи лет. Причиной его являются личностное развитие, которое с вхождением в новую ситуацию развития (поступление в 1 класс), а также с появлением самосознания, которое является одним «из уровней (процессов и результатов) познания человеком самого себя как индивидуальности, то есть неповторимости, уникальности своих свойств, своего отличия от других в т. ч. своего положения в мире и своих отношений к разнообразным явлениям и объектам» [1, с. 443].

Для кризиса семи лет характерны следующие признаки:

1) Потеря непосредственности. «В момент возникновения желания и осуществления действия возникает переживание, смысл которого состоит в том, какое значение это действие будет иметь для ребенка» [10, с.11-12]. Дети всё чаще задумываются: каков смысл моих действий? Что они дают? Как отнесутся к этому взрослые? По мнению отечественных учёных [10], именно симптом потери непосредственности является границей между старшим дошкольным возрастом и младшим школьным. Эмоционально-смысловая ориентация поступков говорит о переходе на новую ступень возрастного развития.

 «2) Манерничание. У ребенка появляются тайны, он начинает что-либо скрывать от взрослых, строить из себя умного, строгого и т. д.;

3) Симптом «горькой конфеты». Когда ребенку, плохо он старается этого не показывать.

Появление данных признаков ведет к трудностям в общении со взрослыми, ребенок замыкается, становится неуправляемым» [10, с.11-12].

Перечисленные особенности кризиса семи лет напрямую связаны с возникновением и развитием у ребёнка своей, внутренней жизни, которая будет преломляться, оцениваться, анализироваться через внутренние, личные переживания ребёнка, что непременно отражается и на внешней жизни маленького человека.

Переживание очередного возрастного кризиса приводит к появлению потребности «вступить в отношения с людьми, осуществляющими новую для него, обязательную, общественно необходимую и общественно полезную деятельность» [10, с.93]. Школа, таким образом, становится для ребёнка тем местом, где он может и должен вступить в новые для себя социальные отношения (хотя отмечено, что наличие желания пойти в школу не всегда связано с личностной готовностью к обучению) [10].

Течение кризиса семилеток может протекать по-разному, поскольку он обусловлен временем прихода ребёнка в школу. Если ребёнок приходит в школу в возрасте 7,3-8 лет, то он проходит через докритическую, критическую и посткритическую стадию.

Докритическая стадия характеризуется тем, что игра, ведущий вид деятельности в старшем дошкольном возрасте перестаёт занимать первое место в жизнедеятельности ребёнка [10]. «Он старается внести изменения в игру, возникает стремление к продуктивной, значимой, оцениваемой взрослыми деятельности» [10, с.93].

Следующая фаза, называемая «критической» характеризуется тем, что ребёнок субъективно и объективно готов к обучению, но фактически, он продолжает находиться в детском саду. В связи с данной ситуацией, он начинает испытывать неудовлетворённость своим положением, что вызывает эмоционально-личностный дискомфорт, что, непременно, отражается в поведении.

На последней, посткритической стадии, стабилизирует эмоциональное состояние, что связано с началом нового этапа в жизни – поступлением в школу.

У детей, которые в школу пришли рано (в 6 – 6,3 года) наблюдаются иные стадии прохождения кризиса.

В начале кризиса у таких детей ведущей деятельностью по-прежнему остаётся игра. Учёба их занимает весьма слабо либо не занимает их вообще. Как следствие, начинаются проблемы с успеваемостью, дисциплиной, соблюдением правил поведения в школе, в том числе и на занятиях. Взрослые, таким образом, остаются не удовлетворены результатами учебной деятельности ребёнка и своим общественным положением, которое в связи с этим складывается. В итоге, учащийся погружается в эмоционально-личностный дискомфорт, который на поведенческом уровне проявляется в негативистическом поведении, направленном на родителей и учителей [10]. Сложившаяся ситуация усугубляется тем, что ребёнок вынужден «параллельно, на равных условиях, осваивать учебную программу и желательную игровую деятельность. Если ему удается это сделать, то эмоционально-личностный комфорт восстанавливается и негативная симптоматика сглаживается. В противном случае негативные процессы … будут усиливаться» [10, с. 93-94]. Если же негативные явления остаются непреодолёнными, то отставание в учёбе наблюдаться и в последующих классах [10].

***Развитие психических функций***

В нашем кратко теоретическом обзоре мы рассмотрим развитие следующих психических функций: мышление, восприятие, внимание, память, речь.

***Мышление***

Закономерно, что ввиду смены ведущего вида деятельности (в жизнь ребёнка входит целенаправленная познавательная деятельность) доминирующей психической функцией становится мышление, которое начинает интенсивно развиваться [5, 7].

«Мышление - это психический процесс отражения действительности, высшая форма творческой активности человека. Мышление постольку процесс отражения объектов, поскольку оно есть творческое преобразование их субъективных образов в сознании человека, их значения и смысла для разрешения реальных противоречий в обстоятельствах жизнедеятельности людей, для образования ее новых целей, открытия новых средств и планов их достижения, раскрывающих сущность объективных сил природы и общества» [1, с.280].

По форме выделяют следующие виды мышления: наглядно-действенное, наглядно-образное и словесно-логическое (абстрактно-логическое) [6].

«Наглядно-действенное мышление - это особый вид мышления, суть которого заключается в практической преобразовательной деятельности, осуществляемой с реальными предметами» [6, с.303]. Примером работы такого вида мышления служит сбор ребёнком моделей из деталей конструктора.

«Наглядно-образное мышление - это вид мыслительного процесса, который осу­ществляется непосредственно при восприятии окружающей действительности и без этого осуществляться не может» [6, с.303]. Примером работы данного вида мышления является мысленная перестановка предметов, находящихся в комнате.

Словесно-логическое мышление – это «один из видов мышления, характерный использованием понятий, логических конструкций. Функционирует на базе языковых средств…» [9, с.180]. Пример работы словесно-логического мышления – сравнение между собой различных предметов.

В начале младшего школьного возраста доминирующим является наглядно-образное мышление, поэтому, для того чтобы заинтересовать учащегося, изложение учебного материала должно быть предельно наглядным [8]. Впоследствии, его место постепенно занимает словесно-логическое мышление, поэтому объём занятий, на которых используются наглядные образцы, с каждым классом становится всё меньше. Ребёнок начинает рассуждать логически верно, но логические суждения, как правило, могут применяться только на конк­ретном, наглядном материале [5]. Наглядно-образное мышление при этом всё ещё имеет большое значение, но «теперь интеллектуаль­ные операции позволяют ему судить о вещах без такой жест­кой зависимости от наглядной ситуации» [5, с.101].

Нельзя, разумеется, сказать, что у всех детей, в результате обучения, становится доминирующим словесно-логическое мышление. Отмечается: «В конце младшего школьного возраста (и позже) прояв­ляются индивидуальные различия: среди детей психолога­ми выделяются группы «теоретиков», или «мыслителей», которые легко решают учебные задачи в словесном плане, «практиков», которым нужна опора на наглядность и прак­тические действия, и «художников», с ярким образным мышлением. У большинства детей наблюдается относитель­ное равновесие между разными видами мышления» [5, с. 101].

На развитие словесно-логического мышления оказывает влияние формирование научных понятий, которое начинается в младшем школьном возрасте. Овладение же системой научных понятий закладывает основы для формирования понятийного и теоретического мышление, которое более активно начинает развиваться в подростковом возрасте. Добавим, что возраст формирования теоретического и понятийного мышления зависит от типа образовательной системы и используемых форм обучения [5].

Формирование словесно-логического мышления происходит в завершение рассматриваемого нами периода.

Развитие мышления является весьма важным аспектом, потому что развитие других психических функций зависит от развития мышления [8].

***Восприятие****.*

Развитие восприятия имеет немаловажное значение в учебной деятельности. Например, при обучении чтению, письму, правописанию, изобразительному творчеству.

Восприятие – это «непосредственное отражение предмета (явления, процесса) в совокупности его свойств, в его объективной целостности» [1, с.75]. То есть, воспринимая какой-либо предмет (или звук, явление действительности), человек воспринимает не одно его свойство (например, цвет), а предмет в совокупности свойств (мы видим цвет, запах, форму, размер предмета, слышим звук от него исходящий и т.д.). Восприятие предмета как совокупности взаимосвязанных между собой свойств и называют восприятием [1, 6].

 «Пик развития восприятия у ребенка приходится на период от раннего к дошкольному возрасту» [8, с.180]. В начале же школьного обучения, данный психический процесс достигает самой высокой ступени своего развития, во многом благодаря освоению письменной речи. Дети учатся сначала воспринимать абстрактные образы, которыми являются письменные знаки, затем они учатся объединять их в слова, ещё более сложные абстрактные формирования, и придавать словам конкретные смысловые значения. Со временем, формируется соответствующий навык и письмо с чтением уже не вызывает таких затруднений, как изначально. Использование письменной речи доходит до автоматизма, что связано не только с развитием восприятия, но и с развитием других психических познавательных процессов [8].

В начале младшего школьного возраста для детей наиболее характерен анализирующий тип восприятия, при котором в большей степени выделяются детали, подробности воспринимаемого объекта или явления. Далее, начинает развиваться и преобладать синтезирующий тип восприятия, при котором ярче представляется общее впечатление предмета, общие особенности того, что было воспринято [6, 8].

***Память***

Память – «запоминание, сохранение и последующее воспроизведение индивидом его опыта» [1, с.335].

Есть несколько классификаций видов памяти. Одна из них предлагает разделить память на непроизвольную и произвольную [6]. «В первом случае имеется в виду запоминание и воспроизведение, которое осуществляется автоматически, без волевых усилий человека, без контроля со стороны сознания. При этом отсутствует специальная цель что-то запомнить или припомнить... Во втором случае такая задача присутствует, а сам процесс требует волевого усилия» [6, с.260].

В младшем школьном возрасте память развивается в направлениях произвольности и осмысленности.

«Дети непроизвольно запоминают учебный материал, вызывающий у них интерес, преподне­сенный в игровой форме, связанный с яркими наглядны­ми пособиями или образами-воспоминаниями и т.д.» [5, с.101]. Однако в этом возрасте они уже способны целенаправленно, посредством использования произвольной памяти сохранять материал, даже если он и не представляет для них интереса. С каждым годом обучения произвольная память развивается всё больше и больше, потому что учащиеся не всегда вынуждены запоминать и воспроизводить то, что им интересно и не тогда, когда им захочется, а должны запоминать и воспроизводить то, что требует от них школьная программа и тогда, когда этого требует программа.

Развитие мышления и памяти связаны неразрывно. С каждым классом сложность материала увеличивается настолько, что его механистического запоминания для освоения материала уже становится недостаточно. Для его успешного запоминания всё больше начинает требоваться его понимание, то есть, осмысление. Таким образом, начинает развиваться смысловая память [1, 5, 8].

Помимо активного развития произвольной памяти, у учащихся начинают развиваться и мнемические процессы, то есть школьники начинают активно осваивать различные способы запоминания и воспроизведения информации, что приводит одновременному развитию нескольких видов памяти (двигательной, эмоциональной, образной, словесно-логической, долговременная, кратковременная и т.д.) [6, 8].

***Внимание.***

Каждый из психических познавательных процессов (ощущение, восприятие, представление, мышление, память) имеет большое значение для обучения. Внимание не является исключением.

Внимание – это «направленность и сосредоточенность психической деятельности на чём-либо определённом» [6, с.354].

Можно выделить два вида внимания: непроизвольное и произвольное. В первом случае человек невольно переводит своё внимание на то, что случайно заинтересовало (например, дети непроизвольно поворачивают голову в сторону учителя физкультуры, если неожиданно раздаётся свисток). Во втором – сознательно, посредством усилия воли сосредотачивается на каком-либо предмете или какой-либо деятельности [6].

У младших школьников внимание продолжает развиваться, но это развитие имеет более интенсивный и разносторонний характер, нежели в дошкольном возрасте ввиду смены ведущего вида деятельности, которой занимаются дети. Как следствие, младшие школьники гораздо внимательней, чем дошкольники. В частности, произвольное внимание у них развито в заметно большей степени. Несмотря на это, непроизвольное внимание всё ещё занимает заметное одно из первых мест среди других видов внимания, поэтому опытные учителя стремятся сделать свои занятия яркими, захватывающими внимание ребенка с периодической сменой методов подачи учебного материала [5, 8].

 Для внимания младших школьников характерна малоустойчивость, поэтому они не могут длительное время заниматься одним и тем же делом. Затруднительными для них также являются распределение внимания (способность сосредотачиваться одновременно на нескольких предметах) и переключение внимания (способность переводить внимание с одного объекта или деятельности на другой объект или деятельность) [5, 7].

Соотношение же различных видов внимания в структуре личности у каждого ребёнка неодинаково: «Одни ученики имеют устойчивое, но плохо пе­реключаемое внимание, они довольно долго и старательно решают одну задачу, но быстро перейти к следующей им трудно. Другие легко переключаются в процессе учебной работы, но так же легко отвлекаются на посторонние мо­менты. У третьих хорошая организованность внимания со­четается с его малым объемом» [5, с.102] и т.д.

Помимо развития произвольного внимания, начинают одновременно развиваться свойства внимания: объём, устойчивость, переключаемость, концентрация. То есть, со временем учащиеся становятся способными удерживать в зоне своего внимания большее количество объектов, сохранять более длительное время внимание на одном объекте или деятельности, развивается способность переводить внимание с одного объекта или деятельности на другой и способность сосредотачиваться на каком-либо объекте или деятельности [5, 7].

***Речь***

«Речь — это процесс общения людей посредством языка» [6, с.333] .

Ввиду активного развития мышления, начинает интенсивно развиваться и речь ребёнка. «Главной особенностью развития речи на данном этапе является то, что изучение речи для ребенка становится целенаправленной деятельностью. Более того, ребенок знакомится с совершенно новым для него видом речи - письменной речью» [8, с.247].

Овладение письменной речью является одним из важных аспектов психического развития детей в данный период жизни, потому что данный вид речи психологически гораздо более сложен, нежели устная речь. Более высокий уровень сложности обусловлен тем, что письменная речь связана с использованием условных символов, с помощью которых «шифруют» устную речь, а также с необходимостью постоянного мнгновенного их декодирования. На успешность овладения письменной речью оказывает влияние не только уровень развития мышления, то и уровень развития восприятия, которое имеет большое значение для декодирования символов.

В целом же, можно обозначить два направления развития психических процессов: интеллектуализация и произвольность. То есть ребёнок начинает относиться более осознанно к своей психической деятельности: психические функции, которые раньше выполнялись неосознанно и спонтанно становятся осознанными и произвольными, и психические процессы маленького человека становятся более подчинёнными ему самому, дети становятся более способными управлять самими собой, развивается умение подчинить себя правилу [2, 8].

***Мотивация и самооценка***

Мотивация – это совокупность факторов, поддерживающих, направляющих и определяющих поведение человека. Если говорить более конкретно, мотивация обусловлена мотивами, потребностями, целями личности, условиями и деятельности, знаниями, умениями, мировоззрением, убеждением, направленностью личности и т.д. [3]

 «Самооценка - оценка личностью самой себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей, - ценность, приписываемая ею себе или отдельным своим качествам. Относясь к ядру личности, она - важный регулятор поведения. От нее зависят взаимоотношения человека с окружающими, его критичность, требовательность к себе, отношение к успехам и неудачам. Тем самым она влияет на эффективность деятельности и дальнейшее развитие личности» [2, с.432].

Развитие личности ребёнка, в течение рассматриваемого нами периода, напрямую зависит от его школьной успеваемости. Если у обучающегося сформирована внутренняя позиция школьника, он хочет не только учиться, но и получать за это положительные отметки. У успевающих учеников за желанием получать высокие оценки могут стоять социальные мотивы: подтверждение статуса школьника, желание получить похвалу и признание окружающих за школьные успехи, что обеспечит высокий социальный статус; это залог эмоционального благополучия, пред­мет гордости и источник иных поощрений, например, материальных. Степень широты социальных мотивов зависит от ценностей, которые дети берут от взрослых, в первую очередь, от родителей и ближайшего семейного окружения.

Для таких учеников характерны также следующие мотивы: чувство долга, ответственность, желание быть грамотным, понимание необходимости получения образования. Такие мотивы, в силу своих особенностей (абстрактности, удалённости перспективы и проч.) не могут непосредственно побуждать ребёнка к учебной работе, но в структуре их мотивационной сферы они представлены достаточно хорошо.

Иными особенностями мотивационной сферы обладают слабоуспевающие и неуспевающие ученики. Главная особенность состоит в том, что их учебная мотивация имеет меньший набор социальных мотивов. Характерно, что для будущих отличников ценно, в первую очередь, учебное содержание предметов, а для будущих троечников и неуспевающих каникулы, общение, прогулки и т.д.

Для отстающих в учении школьников характерна «сниженность познавательной активности или ее отсутствие, выражающиеся в избегании умственного напряжения, в склонности к репродуктивной (только воспроизводящей) мыслительной деятельности, «внешнему» обобщению, использованию обходных путей при решении познавательных задач, в попытках компенсировать логические затруднения излишней опорой на память» [4, с.180]. То есть, такие дети склонны к интеллектуальной пассивности. Они, нередко, «очень старательны, легко выполняют простые задания, неплохо учатся, аккуратно ведут тетради. Типичным для них является то, что они не выделяют или сознательно избегают собственно интеллектуальной задачи. Она не выступает перед ними как задача, требующая для своего решения специфических интеллектуальных способов, не побуждает их к активной интеллектуальной работе, наоборот, зачастую провоцирует отказ от решения, придумывание разнообразных причин для того, чтобы не прилагать усилия» [4, с. 180]. Ввиду указанных особенностей, неуспевающие и слабоуспевающие учащиеся больше склонны проявлять интерес к неосновным дисциплинам, потому что они более лёгкие. Более сложные предметы познавательный интерес вызывают гораздо реже. То есть, в процессе обучения, они больше склонны к облегчённой учебной работе, больше ориентируются на выполнение частных действий (к примеру, их может привлекать процесс переписывания с книги, но не содержание упражнений). Если и возникает интерес, то он часто связан с новизной материала, игровыми элементами урока, наглядной стороной обучения и т.д.

Мотивация к обучению не одинакова на протяжении периода обучения в начальной школе. У слабоуспевающих и неуспевающих учащихся со временем складывается отрицательно отношение к обучению. Таких детей, по данным исследований, около 20 %. Ещё 40 % из этой же категории имеют амбивалетное (двойственное) отношение к обучению. Низкая успеваемость может даже стать и причиной весьма тяжёлых переживаний ребёнка.

Вместе с тем, низкая мотивация может сформироваться даже у вполне успевающих учеников. Дело в том, что уровень школьной мотивации зависит не только от успеваемости, но и от ряда других причин, например от отношения с учителями и одноклассниками.

Сама же успеваемость является мощным фактором формирования самооценки ребёнка, потому что, в сущности, она является оценкой личности ребёнка и определяет его социальный статус. Как следствие, у отличников и некоторых хорошо успевающих детей формируется завышенная самооценка, а у слабых учеников снижается уверенность в себе, вера в свои возможности, силы. Исследования показали, что на первом и втором годе обучения такие дети стараются выйти из числа отстающих учеников и приобрести более высокий статус, но со временем, если желание реализовать не удаётся, данная потребность постепенно осла­бевает, поэтому должных усилий учащиеся уже не прилагают. Учёные выявили, что в течение периода обучения в начальном звене почти втрое увеличивается количество отстающих в учении детей, которые считают себя слабее, чем они есть на самом деле. Снижается и их самооценка.

Закономерно, что для обучающихся с заниженной и низкой самооценкой характерно чувство неполноценности. Чтобы снизить остроту переживаний дети начинают утверждаться в посильных видах деятельности, что приводит к компенсаторному повышению самооценки, однако чувство неполноценности, хоть и приглушённое, остаётся, что может привести к негативным последствиям, потому что центральное психическое новообразование данного возраста – чувство компетентности. Если ребёнок младшего школьного возраста не чувствует себя компетентным в учебной деятельности, то его личностное развитие искажается.

Существует ряд способов формирования адекватной самооценки и чувства компетентности. Например, создать в классе атмосферу психологического комфорта и поддержки; давать пояснения при выставлении оценок; оценивать конкретную работу, а не личность учащегося; создавать положительный эмоциональный фон даже в случае получения низкой оценки; ориентировать учеников не на подражание отличникам, а на индивидуальные достижения (например, на то, чтобы сегодняшняя работа была лучше вчерашней); поощрять малейшие успехи слабого, но старательного ребёнка и не захваливать хороших учеников.

На самооценку, разумеется, оказывают влияние и особенности семейного воспитания. Для детей, которых воспитывают без должной критичности, как кумиров семьи, характерна завышенная самооценка. Если же внимание к личности ребёнка сочетается с критичностью и требовательностью, отсутствием унизительных наказаний, формируется высокая, но не завышенная самооценка. Пониженная и низкая самооценка характерна для детей, растущих в обстановке свободы, которая является следствием бесконтрольности и равнодушия родителей. Такие матери и отцы включаются в жизнь детей при возникновении каких-либо проблем, требующих их участия. Изменить же впоследствии завышенную и заниженную самооценку, нередко, крайне сложно.

То, как ребёнок себя оценивает, определяется и семейными ценностями, а также и теми личностными качествами, которые интересуют самих родителей (послушание, получение высоких отметок и проч.).

В целом, самооценка в течение обучения в начальной школе характеризуется снижением уровня и появлением более критического отношения к себе, характерна тенденция снижения её уровня, появления у детей более критического отношения к себе. К окончанию обучения в младшем звене самооценка становится более адекватной и дифференцированной, то есть, к разным частям свое й личности дети начинают относиться по-разному [5].

***Развитие эмоциональной сферы***

Эмоции – это «психические процессы, протекающие в форме переживаний и от­ражающие личную значимость и оценку внешних и внутренних ситуаций для жиз­недеятельности человека» [6, с.393].

Часто возникает вопрос о том, как разграничить понятия «эмоции» и «чувства».

«Чувства - еще более длительные, чем эмоции, психические стояния, имеющие четко выраженный предметный характер. Они отражают устойчивое отношение к каким-либо конкретным объектам (реальным или воображаемым)» [6, с.396].

Таким образом, одно из значимых отличий двух рассматриваемых нами психических явлений состоит в том, что эмоции связаны с какими-либо ситуациями, явлениями и, по сравнению с чувствами, заметно менее продолжительны во времени. Эмоции менее глубоки, а чувства наоборот. Кроме того, чувства, в отличие от эмоций всегда направлены какой-либо предмет внешнего мира, процесс то есть, они всегда отнесены к кому-нибудь или чему-нибудь [1, 2, 6].

Для детей младшего школьного возраста характерно более сдержанное выражение своих эмоций. Умение владеть ими растёт год от года. Кроме того, в данный период жизни происходит рост эмоциональной выразительности [8]. «Характерной особенностью младшего школьного возраста является эмоциональная впечатлительность, отзывчивость на все яркое, необычное, красочное» [8, с.257].

Вместе с тем, при переходе от дошкольного возраста к младшему школьному теряется непосредственность в своих переживаниях и эмоциональных проявлениях, что проявляется в социальных взаимодействиях и взаимоотношениях. Потеря непосредственности обуславливается оценкой окружающих, которая в начальной школе принципиально иная, нежели в детском саду, а также с развитием самоконтроля.

Изменения в эмоциональной сфере обуславливаются также тем, что после поступления в школу сама социальная ситуация становится совершенно другой: жизнь становится более нормированной, подчинённой большему количеству правил, требований и социальным стандартам. Больше делается акцент не на то, что ребёнок хочет, а на то, что ребёнок должен. Жизнь маленького человека становится более стандартизованной, что требует большей произвольности. Могут появиться и негативные изменения в поведении: гипервозбудимость, гипердинамия, выраженная заторможенность [8]. «Эти отклонения ложатся в основу детских страхов, снижают волевую активность ребенка, вызывают у него угнетенные состояния и т. д.» [8, с.259].

Роль учащегося школы, а не воспитанника детского сада, вызывает у детей двойственные переживания: «с одной стороны, первокласснику приятно быть и чувствовать себя взрослее, ответственнее, видеть, что окружающие воспринимают его как школьника» [8, с.260]. С другой, «возникает стремление оправдать ожидания, и страх оказаться плохим учеником» [8, с.260]. Такие двойственные переживания могут стать причиной негативных эмоциональных переживаний. Особенно такая ситуация характерна для случаев, когда ребёнок не может оправдать связанные с ним ожидания или считает, что он их не оправдывает [8]. «Нельзя не учитывать, что порой эмоциональный стресс у детей провоцируют педагоги, сами того не желая и не осознавая. Они требуют от своих учеников такого поведения и уровня успеваемости, которые для некоторых детей являются непосильными» [8, с.260].

Несмотря на все сложности, которые переживают дети в период обучения в начальной школе, младший школьный возраст [8], «это период позитивных изменений и преобразований, происходящих с личностью ребенка. Если в этом возрасте ребенок не почувствует радость познания, не приобретет уверенность в своих способностях и возможностях, сделать это в дальнейшем будет значительно труднее. Чем больше позитивных приобретений будет у младшего школьника, тем легче он справится с предстоящими сложностями подросткового возраста» [8, с.261].

Необходимо отметить, какие взаимоотношения, в течение рассматриваемого периода складываются у младших школьников с взрослыми. В младшем школьном возрасте дети находятся в большой эмоциональной зависимости от учителя, который во многом определяет поведение ребенка, поскольку является для него авторитетом. Школьник воспринимает информацию, передаваемую учителем различными способами, и ориентируется на его эмоциональное отношение к тому, что разбирается на уроке. В конечно итоге, усваивается не только информация, но и её оценка взрослым. Таким образом, у детей формируется эмоционально-ценностное отношение к окружающему миру. Если же достаточный эмоциональный контакт с учителем не установлен, учащийся может постараться компенсировать потребность в положительных эмоциях с другими людьми. Например, обратиться к соседу по парте или начать разговор с кем-нибудь другим по любому поводу [8]. Со временем, «обычно наблюдается значительное снижение эмоциональной возбудимости. Благодаря этому дети 9-11 лет часто кажутся довольно уравновешенными в своем поведении», по сравнению с начальным периодом младшего школьного возраста [8, с.262].

***Эмоциональные нарушения в младшем возрасте***

Одной из характерных проблем начальной школы является эмоциональная неустойчивость, неуравновешенность учащихся. Детей, имеющих проблемы в эмоциональной сфере можно условно разделить на три группы.

Агрессивные дети. Агрессия - это поведение или действие одного человека или группы людей, направленное на нанесение физического или психического вреда либо даже на уничтожение другого человека или группы людей. Агрессия может проявляться в виде какого-либо физического воздействия, речевого (крики, угрозы, оскорбления, сплетни, шутки и т.д.); она может быть направлена не только на людей, но и на предметы (битьё посуды, поломка каких-либо вещей и т.д.); агрессия может быть направлена на самого себя (самообвинения, самоуничижения, нанесение самому себе телесных повреждений). Агрессивность может быть связана как с желанием причинить вред (осознанным или неосознанным) себе или окружающим, так и с необходимостью защищаться. В ряде случаев агрессия связана не с внешними причинами, а с внутренними (например, неудовлетворённость собой) [1, 2]. Чтобы отнести ребёнка к категории агрессивных, необходимо обратить внимание на степень проявления агрессивной реакции, систематичность их проявлений, длительность действия и причины, провоцирующую данный тип реакций.

Эмоционально-расторможенные дети. Для таких учащихся характерны бурные реакции на относительно простые раздражители. Нередко, такие дети заражают своим бурным эмоциональным состоянием других детей. В этой группе часто находятся дети, у которых преобладает холерический тип темперамента.

Слишком застенчивые, ранимые, обидчивые, робкие, тревожные учащиеся. Такие дети предпочитают не обращать на себя внимание. Сложности же, неудачи и проблемы, как правило, переживают у себя внутри. Часто в этой группе оказываются дети с преобладанием меланхолического и флегматического типа темперамента.

Общим для всех трёх групп является то, что неадеакватные эмоциональные реакции носят, нередко, защитный характер. Соответственно, следует способствовать тому, чтобы ребёнок научился адекватным способам реагирования на те или иные ситуации и явления внешней среды [8].

***Развитие коммуникативной сферы***

Вместе с развитием познавательных психических процессов начинают интенсивно развиваться и способности к общению, что свидетельствует о новой стадии эмоционального развития: появляется чувство доверия, способность к сопереживанию, например, удачам или неудачам другого, что, в итоге, создаёт атмосферу солидарности между участниками учебного процесса. Учащиеся становятся внимательнее друг к другу и доброжелательнее. Формируются система личных отношений, в основе которых находятся непосредственные эмоциональные отношения со сверстниками и с учителем, которые обретают высокую степень значимости. Таким образом, приобретаются навыки социального взаимодействия и умение заводить друзей.

Важным моментом в развитии общения ребёнка со сверстниками является формирование эмоциональной децентрации. Это способность «отстраниться от собственных эмоциональных переживаний, способности к восприятию эмоций, эмоционального состояния другого человека» [8, с.263]. В межличностных отношениях с другими людьми возникает и развивается гамма чувств, которая его приближает к взрослому социализированному человеку. Здесь стоит отметить самолюбие, стремление к соперничеству, самоутверждению. Кроме того, ребёнок начинает практиковать «одновременно две системы отношений - отношения послушания и некритичного принятия правил, предлагаемых взрослыми, и отношения равноправия людей, сообща вырабатывающих правила, принятые для всей компании» [8, с.263]. Такая двойственность обычно исчезает к началу подросткового возраста [8].

***Представления о дружбе***

«Дружба - отношения между людьми, основанные на взаимной привязанности, духовной близости, общности интересов, симпатии» [1, с.135]. Однако у детей младшего школьного возраста понимание дружбы совершенно не такое, как у взрослого человека и на протяжении младшего школьного возраста понимание того, что такое дружба претерпевает несколько изменений.

Для пяти - семилетних детей друг – это тот, с кем играют, видят чаще других, сидят вместе за одной партой, живут в одном дома и т.д. То есть, друзьями становятся в силу совокупности внешних причин. Как следствие, дружеские связи непрочны и недолговечны, возникают также легко, как и разрушаются.

Для детей восьми – десяти лет друзьями являются те, к кому можно обратиться за помощью, кто разделяет их интересы. Теперь для возникновения дружбы становятся важными личностные качества: доброта, внимательность, самостоятельность, уверенность в себе, честность и др. [8].

В процессе учебной деятельности интенсивно развивается личностная ответственность.

***Резюме***

Учащиеся начальной школы относятся к возрастному периоду, называемым младшим школьным возрастом. Младший школьный возраст включает в себя и особенности дошкольного и младшего подросткового возраста.

В возрасте 7 лет происходит возрастной кризис, связанный с кардинальным изменением ситуации развития: поступлением в школу. Для него характерно: потеря детской непосредственности, манерничание, симптом «горкой конфеты», замкнутость, неуправляемость, развитие внутренней жизни. Особенности течения кризиса обуславливаются временем поступления ребёнка в школу. От успешности его прохождения зависит и успешность пребывания и обучения в последующих классах.

Поступление в школу – мощный фактор развития мышления, восприятия, памяти, внимания, речи.

При поступлении в школу доминирует наглядно-образное мышление, но с началом обучения начинает постепенно развиваться словесно-логическое мышление.

Интенсивно развивается восприятие, что, в том числе, обусловлено началом обучения письмо. Для начала периода характерен анализирующй тип восприятия, но затем постепенно развивается синтезирующий тип восприятия.

В младшем школьном возрасте память развивается в направлении произвольности, осмысленности, то есть, дети начинают в большей степени управлять памятью, пользоваться ею с большей степенью осознанности. Кроме того, учащиеся начинают осваивать различные приёмы запоминания учебного материала.

Внимание также начинает развиваться в направлении произвольности и осмысленности, в частности, интенсивно развивается произвольное внимание. Кроме того, увеличивается объём, устойчивость, переключаемость и концентрация внимания.

Активно развивается речь, она становится целенаправленной деятельностью. Кроме того, происходит освоение письменной речи.

В целом, в развитии перечисленных психических процессов можно обозначить два направления: интеллектуализация и произвольность.

Обучение школе влияет не только на развитие психических процессов, но и на формирование личностных качеств, в том числе, самооценку, которая напрямую зависит от успеваемости, отношений с учителями и одноклассниками. В целом, самооценка к концу рассматриваемого нами периода начинает характеризоваться снижением более критичным отношением к самому себе.

Успеваемость взаимосвязана и с мотивацией. У учащихся с разным уровнем успеваемости мотивация имеет различное содержание, однако успеваемость, ровно, как и самооценка, зависит не только от успеваемости, но и от отношения с одноклассниками, учителями, особенностей семейного воспитания.

Для младших школьников характерна эмоциональная впечатлительность, отзывчивость на всё ярое, необычнее, красочное. Вместе с тем, учащиеся становятся всё более сдержанней в выражении своих эмоций, начинает теряться эмоциональная непосредственность, развивается самоконтроль, умение владеть собой. Всё это обуславливается тем, что жизнь становится более нормированной, подчинённой большому количеству правил, требований и социальным стандартам, а также с тем, что меняются требования, ожидания и оценка окружающих людей.

У некоторых учащихся начальной школы проявляются негативные эмоциональные явления: гипервозбудимость, гипердинамия, эмоциональная заторможенность либо расторможенность, агрессивность, ранимость, тревожность, робость, застенчивость. Эмоциональные реакции таких учащихся, порою, неадекватны, а потому они требуют особого внимания со стороны соответствующих специалистов. Кроме того, у младших школьников появляется чувство доверия, способность к сопереживанию, эмоциональная децентрация, самолюбие, стремление к соперничеству, самоутверждению – возникает и развивается гама чувств, приближающая ребёнка к взрослому социализированному человеку.

Помимо перечисленного, с переходом в школу начинают активно развиваться способность к общению, трансформируется представление о дружбе и оно становится ближе к тому пониманию дружбы, которое наличествует у взрослых людей. Как следствие, формируется умение заводить друзей.

***Список использованной литературы***

1. Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б.Мещеряков, В. Зинченко, - СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 672 с.; - (Проект «Психологическая энциклопедия»)
2. Головин С.Ю. Словарь практического психолога. – 2-е изд., перераб. и доп. – Минск: Харвест, 2001. – 971 стр.
3. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2011. – 512с.: ил.
4. Костромина С.Н. Справочник школьного психолога. – Астрель, 2012г. – 512 с.
5. Кулагина И.Ю., Колюцкий В.Н. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека. Учебное пособие для студентов выс­ших учебных заведений. - М.: ТЦ «Сфера», 2001. -464с.
6. Маклаков А.Г. Общая психология. - СПб.: Питер, 2001. - 592 с.: ил.
7. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: в 3 кн. — 4-е изд. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. - Кн. 1: Общие основы психологии. — 688 с.
8. Психология человека от рождения до смерти/Под общ.ред. А.А.Реана - СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2002. - 656 с. - (Серия «Психологическая энциклопедия»).
9. Словарь практического психолога / Сост. С.Ю.Головин. – Минск: Харвест, 1998. – 301с.
10. Хилько М., Ткачева М. Возрастная психология. Конспект лекций. - М: [Юрайт](http://www.ozon.ru/context/detail/id/857324/), 2010г. – 194 с.