**Познавательная сфера ребенка**

В младшем школьном возрасте большие изменения происходят в познавательной сфере ребенка. Память приобретает ярко выраженный произвольный характер. Изменения в области памяти связаны с тем, что ребенок, во-первых, начинает осознавать особую мнемическую задачу. Эта задача в дошкольном возрасте либо вовсе не выделяется, либо выделяется с большим трудом. Во-вторых, в младшем школьном возрасте идет интенсивное формирование приемов запоминания. От наиболее примитивных приемов в более старшем возрасте ребенок переходит к группировке, осмыслению связей разных частей материала. Учебная деятельность способствует развитию познавательных способностей ребенка. В детском саду деятельность ребенка ограничена ознакомлением с окружающим, ребенку не дается система научных понятий. В школе за относительно короткий промежуток времени ребенок должен овладеть системой научных понятий ~ основой наук. От ребенка требуется развитие мыслительных операций. В процессе школьного обучения происходит не только усвоение отдельных знаний и умений, но и их обобщение и вместе с тем формирование интеллектуальных операций. Таким образом, младший школьный возраст - возраст интенсивного интеллектуального развития.

Интеллект опосредует развитие всех остальных функций, происходит интеллектуализация всех психических процессов, их осознание и произвольность. Итак, основные психологические новообразования младшего школьного возраста составляют:

1. Произвольность и осознанность всех психических процессов и их интеллектуализация, их внутреннее опосредование, которое происходит благодаря усвоению системы научных понятий. Всех, кроме интеллекта. Интеллект еще не знает самого себя.

2. Осознание своих собственных изменений в результате развития учебной деятельности. Все эти достижения свидетельствуют о переходе ребенка к следующему возрастному периоду, который завершает детство.

Учебная деятельность - ведущая деятельность младшего школьника. Сущность учебной деятельности состоит в присвоении научных знаний. Ребенок под руководством учителя начинает оперировать научными понятиями.

психологический ребенок внимание память обучение

**Проблема психологической готовности к школьному обучению**

Существующая школа с ее классно-урочной системой и действующими программами требует от ребенка определенного уровня функциональной готовности. "Школьной зрелостью" считают обычно достижение такой ступени нервно-психического развития, когда ребенок становится способен принимать участие в школьном обучении в коллективе сверстников без ущерба для своего физического и психического здоровья; подразумевается также овладение умениями, знаниями, навыками, способностями, мотивами и другими поведенческими характеристиками, необходимыми для оптимального уровня усвоения школьной программы. В отечественной психологии у истоков исследования проблемы готовности к школьному обучению стояли Л.И. Божович, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин. Психологическая готовность к школьному обучению рассматривается как многокомпонентное образование. Хотя единого мнения по поводу состава и уровня развития отдельных его составляющих не существует, обычно выделяют следующие компоненты:

). Личностная готовность. Уровень развития аффективно-потребностной (мотивационной) сферы. Наличие познавательных интересов. Стремление занять свое особое место в системе социальных отношений, быть школьником. "Внутренняя позиция школьника" как показатель готовности ребенка к школьному обучению - психологическое новообразование, которое представляет собой сплав познавательной потребности ребенка и потребности занять более взрослую социальную позицию. Развитие произвольной сферы: произвольного внимания, произвольной памяти, умения действовать по образцу, по правилу, по принятому намерению.

). Интеллектуальная готовность. Ориентировка в окружающем, запас знаний. Уровень развития восприятия и наглядно - образного мышления. Уровень обобщения - умение обобщать и дифференцировать предметы и явления. Развитие речевой сферы (в том числе фонематического слуха).

). Двигательная готовность. Мелкая моторика. Крупные движения (рук, ног, всего тела).

). Уровень развития предпосылок учебной деятельности: умение внимательно слушать и точно выполнять последовательные указания взрослого, самостоятельно действовать по заданию, ориентироваться на систему условий задачи, преодолевая отвлечение на побочные факторы.

У ребенка-дошкольника нет, и не может быть собственно школьных качеств, они складываются в той деятельности, для которой они необходимы. Готовность к школьному обучению - это владение предпосылками к последующему усвоению качеств школьника. Ведущей среди них является мотивационная, социальная зрелость ребенка. В случае слабой подготовки ребенка к школе обычно проявляется отставание во всех сферах, но при создании коррекционно - развивающих программ особое внимание отводится преодолению неразвитости аффективно-потребностной сферы, узости познавательных интересов.

Психологическую готовность отличают от педагогической подготовленности, когда акцент ставится на наличие у ребенка определенных знаний и умений (выполнение заданий на прямой и обратный счет, на состав числа, узнавание печатных букв, или чтение, копирование букв или узора, пересказ текста или чтение стихотворения и др.).

**Ведущая деятельность младшего школьника**

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. Однако через некоторое время позиция школьника становится привычной; указанный мотив постепенно теряет побуждающее значение. К категории так называемых внешних мотивов (лежащих за пределами учебного процесса и связанных лишь с его результатом) относятся социальные мотивы. Социальные мотивы отвечают потребностям ребенка в общении с другими людьми, в их одобрении, в занятии определенного места в системе общественных отношений. Различают широкие социальные мотивы (учиться, чтобы быть культурным, развитым; занять достойное место после окончания школы, найти хорошую высокооплачиваемую работу; мотивы долга и ответственности) и узколичные, в том числе позиционные (избежать двойки, соответствовать ожиданиям родителей, снизить тревожность, быть лучшим учеником в классе, "пятерочником"). Широкие социальные мотивы в младшем школьном возрасте чаще относятся к категории знаемых, понимаемых (по А.Н. Леонтьеву). Реально действующими же чаще являются узкие социальные мотивы. Ориентация только на результат (на похвалу, отметку) сужает содержание учения, порождает школьную систему принуждения. Например, чтобы получить хорошую оценку (избежать двойки), можно установить приятельские отношения с соседом по парте, чтобы тот дал списать на контрольной.

Для эффективной организации обучения важно, чтобы мотив имел внутренний характер, т.е. чтобы содержание деятельности и мотив соответствовали бы друг другу. Такова, например, учебно-познавательная мотивация, отвечающая познавательной потребности, потребности в интеллектуальной активности ("хочу все знать", "люблю узнавать интересное").

Познавательные интересы выражены у детей в весьма различной степени. Но, как правило, мотивы познания не занимают ведущего места у младших школьников. Возникновение и поддержание познавательного интереса в младших классах традиционно связывается с игровыми и эмоциональными приемами организации занятия, приданием занимательности материалу, подлежащему усвоению, и т.д. Опираясь на эти способы, отталкиваясь от них, необходимо формировать внутреннюю познавательную мотивацию, теоретический интерес (например, найти общий способ решения всех задач данного типа).

Также важно обратить внимание ребенка на процесс самоизменения, выделить феномен роста собственных возможностей и придать ему ценность, повернуть школьника к оценке самого себя.

Особенности познавательных интересов и мотивов, возрастная динамика мотивационной сферы не являются раз и навсегда данными и неизбежно присущими школьникам на том или ином возрастном этапе. Использование современных методов обучения и воспитания позволяет углубить, скорректировать или даже преобразовать тип отношения к учению, сформировать положительную устойчивую мотивацию к учебной деятельности.

**Мотивационные проблемы в обучении младших школьников**

Ребенок приходит в школу без учебных мотивов, учитель должен сформировать их. проблемы возникают из-за отсутствия у детей мотивов долга( дети выбирая между "хочу" и "надо" выбирают то что им ближе, то есть "хочу"), малых возможностей ребенка( детям часто скучно на уроках из-за сложности материала или его простоты, вследствие чего теряется мотивация к уроку.) Трудности в учебе могут быть вызваны:

несформированностью необходимых элементов учебной деятельности (позиции школьника, познавательной мотивации, подходящих учебных действий и т.д.);

недостаточным развитием произвольности, низким уровнем памяти, внимания, зависимостью от взрослых;

неумением или невозможностью приспособиться к темпу школьной жизни, личностными нарушениями, направленностью на другие, внешкольные интересы.

**Учебная задача**

- ясное представление о том, что предстоит освоить, чем предстоит овладеть. В отличие от конкретно-практического задания (например, решить примеры на сложение двух чисел)- учебная задача носит более общий характер (научиться сложению с переходом через десяток). Без специального обращения внимания на разницу задания и учебной задачи многие ученики, вплоть до старших классов, не выделяют учебную задачу осознанно.

Об этом свидетельствует такой распространенный способ выполнения домашних заданий: сначала письменный русский, т.е. выполнение упражнения с заданием "вставить пропущенные буквы". Переписал, вставил, а уже потом, на закуску, прочитал правило, которое оказывается зазубренным, заученным лишь формально.

Собственно учебная задача предполагает овладение общим способом решения целого класса частных практических заданий. Способы обучения школьника самостоятельному выделению учебной задачи: вопросы о том, чему научились на уроке; разъяснение смысла выполнения отдельных упражнений (зачем оно нужно); сравнение заданий разного типа на одно и то же правило; использование приема перспективы (планирование продвижения по темам) и ретроспективы (сравнение новых умений и способностей с тем уровнем, что был раньше).

Центральная задача младшей школы - формирование "умения учиться". Только сформированность всех компонентов учебной деятельности и самостоятельное ее выполнение может быть залогом того, что учение выполнит свою функцию ведущей деятельности.

**Учебная деятельность** - это такая деятельность, которая *поворачивает ребенка на самого себя,* требует рефлексии, оценки того, "чем я был" и "чем я стал". Процесс собственного изменения, рефлексия на себя выделяется для самого субъекта как новый *предмет.* Именно поэтому всякая учебная деятельность начинается с того, что *ребенка оценивают.* Пресловутая отметка и есть форма оценки изменений, происходящих в ребенке.

Осуществление учебной деятельности возможно только в том случае, если ребенок приучается управлять своими психическими процессами и поведением в целом. Это дает возможность подчинять свои непосредственные "хочу" требуемому учителем и школьной дисциплиной "надо" и способствует формированию *произвольности* как особого, нового качества психических процессов. Она проявляет себя в умении сознательно ставить цели действия и преднамеренно искать и находить средства их достижения, преодоления трудностей и препятствий.

Необходимость контроля и самоконтроля, требования словесных отчетов и оценок формируют у **младших школьников** способность к *планированию* и выполнению действий про себя, во *внутреннем плане.* Необходимость различать образцы рассуждения и самостоятельные попытки их строить предполагают у младшего школьника формирование умения как бы со стороны рассматривать и оценивать собственные мысли и действия. Это умение лежит в основе *рефлексии* как важного качества, позволяющего разумно и объективно анализировать свои суждения и поступки с точки зрения их соответствия замыслу и условиям деятельности.

***Произвольность, внутренний план действия и рефлексия*** *-* основные новообразования младшего школьного возраста. Кроме того, в рамках овладения учебной деятельностью перестраиваются, совершенствуются все психические процессы.

**Учебная деятельность** - это специфическая форма индивидуальной активности младшего школьника, сложная по своей структуре. В этой структуре выделяют:1) учебные ситуации (или задачи) - то, что ученик должен освоить; 2) учебные действия - изменения учебного материала, необходимые для его освоения учеником; это то, что ученик должен сделать, чтобы обнаружить свойства того предмета, который он изучает; 3) действия самоконтроля - это указание на то, правильно ли ученик осуществляет действие, соответствующее образцу; 4) действия **самооценки** - определение того, достиг ученик результата или нет.

Учебные действия - это приемы учебной работы. Одни из них имеют общий характер, применяются при изучении различных учебных предметов (таковы приемы заучивания - от буквального, механического до сложных форм опосредствованного запоминания). Другие - предметно-специфичны (звуко-буквенный анализ). Введение учителем новых, более прогрессивных приемов учебной работы, связанных с логической обработкой материала, имеет важное значение.

Действия контроля (указание на правильность выполнения) и самоконтроля, (действия сличения, соотнесения собственных действий с образцом, который дает учитель). Различают разные виды контроля - по конечному продукту; пооперационный, пошаговый, текущий; перспективный, планирующий. Основное направление развития контрольной части деятельности связано с постепенной передачей самому учащемуся функций контроля во все более расширяющейся сфере.

Учебные операции, входящие в состав действия, соответствуют конкретным условиям решения отдельных предметных задач. Такими учебными действиями являются:

1. действие выявления проблемы (учебной цели) из поставленной учебной задачи;

2. действие выявления общего способа разрешения проблемы на основе анализа общих отношений в изучаемом учебном материале, т.е. общего способа решения задач данного вида;

. действие моделирования общих отношений учебного материала и общих способов разрешения учебных проблем;

. действие конкретизации и обогащения частными проявлениями общих отношений и общих способов действия;

. действие контроля за ходом и результатами учебной деятельности;

. действие оценки соответствия хода и результата деятельности учащихся поставленной перед ними учебной задаче.

Действия контроля (указание на правильность выполнения) п самоконтроля (действия сличения, соотнесения собственных действий с образцом, который дает учитель). Различают разные виды контроля - по конечному продукту; пооперационный, пошаговый, текущий; перспективный, планирующий. Основное направление развития контрольной части деятельности связано с постепенной передачей самому учащемуся функций контроля во все более расширяющейся сфере.

Действия оценки и самооценки связаны с определением того, достигнут ли результат, насколько успешно выполнена учебная задача. Подведение итогов изученного необходимо организовать так, чтобы учащиеся испытали чувство эмоционального удовлетворения, радость преодоления трудностей и познания нового. Обычно функция оценивания выполняется учителем - в развернутой словесной форме или в виде отметки, но для возникновения умения самостоятельно оценивать свою работу полезно использовать различные формы самоконтроля (составление схемы пройденного материала; формулирование вопросов для проверки уровня усвоения; обзорные доклады по отдельным аспектам темы и др.). Самооценка как неотъемлемая часть деятельности учения необходима для формирования рефлексии. Выполнение действий самооценки имеет регулятивное ретроспективное (хорошо или плохо я сделал?) и прогностическое значение (смогу ли я справиться с этой задачей?).

**Особенности самооценки младших школьников**

Исследования показали, что у младших школьников обнаруживаются все виды самооценок: адекватная устойчивая, завышенная устойчивая, неустойчивая в сторону неадекватного завышения или занижения. Причем от класса к классу возрастает умение правильно оценивать себя, свои возможности и в то же время снижается тенденция переоценивать себя. Устойчивая заниженная самооценка проявляется крайне редко. Все это говорит о том, что самооценка младшего школьника динамична и в то же время имеет тенденцию к устойчивости, переходит в дальнейшем во внутреннюю позицию личности, становится мотивом поведения, влияет на формирование определенных качеств личности. Так, дети, имеющие адекватную самооценку, активны, бодры, находчивы, общительны, обладают чувством юмора. Они обычно с интересом и самостоятельно ищут ошибки в своих работах, выбирают задачи, соответствующие своим возможностям. После успеха в решении задачи выбирают такую же или более трудную. После неудачи проверяют себя или берут задачу менее трудную. Их прогнозы на свое будущее к концу младшего школьного возраста становятся все более обоснованными и менее категоричными. Дети с высокой адекватной самооценкой отличаются активностью, стремлением к достижению успеха в каждом виде деятельности. Их характеризует максимальная самостоятельность. Они уверены в том, что собственными усилиями смогут добиться успеха. Это - оптимисты. Причем их оптимизм и уверенность в себе основываются на правильной самооценке своих возможностей и способностей. Неадекватная заниженная самооценка у младших школьников ярко проявляется в их поведении и чертах личности. Если таким детям предложить проверить свою работу, найти в ней ошибки, они перечитывают работу молча, ничего не меняя, или отказываются проверять себя, мотивируя это тем, что все равно ничего не увидят. Поощряемые и подбадриваемые учителем, они постепенно включаются в работу и нередко сами находят ошибки. Эти дети выбирают только легкие задачи, как в жизни, так и в экспериментальной ситуации. Они как бы берегут свой успех, боятся его потерять и в силу этого в чем-то боятся самой деятельности. Деятельность других переоценивают. Неуверенность в себе у этих детей особенно ярко проявляется в их планах на будущее. Доминирующая роль в учебной деятельности в формировании самооценки определяется тем, что именно она (учебная деятельность) формирует предпосылки отвлеченного теоретического мышления, что способствует возникновению рефлексии. До овладения научными понятиями дети сознательно обобщают лишь наглядные данные, непосредственно воспринимаемые признаки предмета и не умеют сопоставлять и обобщать свои суждения о нем.

Развитие понятийных форм мышления обусловливает возникновение к концу младшего школьного возраста способности школьника к самонаблюдению, к анализу и соотнесению с предметной ситуацией своих собственных способов деятельности. Учебная деятельность как общественно оцениваемая, доминирует в формировании самооценки. Оценивая знания, учитель одновременно оценивает личность, ее возможности и место среди других. Именно так воспринимаются оценки детьми. Ориентируясь на оценки учителя, они сами ранжируют себя и своих товарищей как отличников, средних, слабых, старательных или нестарательных и т. д. Развитие самосознания у ребенка в этом возрасте проявляется в том, что у школьников постепенно возрастает критичность, требовательность к себе. Первоклассники преимущественно положительно оценивают свою учебную деятельность, а неудачи связывают только лишь с объективными обстоятельствами. Второклассники и третьеклассники относятся к себе уже более критично, оценивая не только хорошие, но и плохие свои поступки, не только успехи, но и свои неудачи в учении. В младшем школьном возрасте происходит переход от конкретно - ситуативной самооценки (оценки своих действий, поступков) к более обобщенной. Обобщенная самооценка предполагает наличие способности к рефлексии, наличие эталона нравственного поведения. Общение со сверстниками - формирование самооценки. Самооценка младших школьников формируется, и корректируется в общении со сверстниками.

**Ролевые игры детей**

В младшем школьном возрасте большое место продолжают занимать ролевые игры детей. Они характеризуются тем, что, играя, школьник берет себе определенную роль и выполняет действия в воображаемой ситуации, воссоздавая поступки конкретного человека. Этот вид игры, как отмечает Д. Б. Эльконин, отличается особой чувствительностью "к сфере человеческой деятельности и отношениям между людьми. При всем разнообразии сюжетов за ними скрывается принципиально одно и то же содержание - деятельность человека и отношения людей в обществе". Играя, младшие школьники стремятся овладеть теми качествами личности, которые привлекают их в реальной жизни. Поэтому детям нравятся такие роли, которые связаны с проявлением смелости, мужества, благородства. В ролевой игре они начинают изображать и самих себя, стремясь при этом к позиции, которая не удается в действительности. Положительным результатом такой игры является то, что ребенок начинает предъявлять к себе те требования, которые необходимы, чтобы стать хорошим учеником. Таким образом, ролевую игру можно рассматривать как способ побуждения младшего школьника к самовоспитанию. Благодаря тому, что у учащихся начальных классов есть потребность в игре, она может быть использована как эффективное средство воспитания. Большое значение для развития ролевой игры младших школьников имеет наличие интереса к ней взрослых. Основой ролевой игры является детская самодеятельность. По своему характеру она является деятельностью коллективной, в которой нужна согласованность детских усилий. В процессе совместной деятельности во время ролевой игры дети вырабатывают способы взаимоотношений друг с другом. По сравнению с дошкольниками младшие школьники больше времени затрачивают на обсуждение сюжета и распределение ролей, более целенаправленно выбирают их. В конфликтной ситуации у детей проявляется умение проанализировать свою деятельность в предыдущих ролях, правильно оценить собственные возможности, соотнести свои поступки в привлекательной роли с действиями товарищей по игре и разрешить спор с помощью обобщенных способов, как - то: очередности, считалок и др. В младшем школьном возрасте дети с удовольствием играют также в дидактические игры (сюжетные, предметные, соревновательные). В них имеются следующие элементы деятельности: игровая задача, игровые мотивы, учебные решения задач. В результате учащиеся приобретают новые знания по содержанию игры. В отличие от прямой постановки учебной задачи, как это происходит на уроках, в дидактической игре она возникает как игровая задача самого ребенка. Способы же ее решения являются учебными. Значительное место в младшем школьном возрасте занимают подвижные игры. Растущий организм ребенка требует движений. Дети с удовольствием играют с мячом, бегают, лазают, прыгают. Разнообразные движения способствуют обмену веществ, кровообращению, дыханию. Подвижные игры оказывают влияние и на формирование качеств личности: в них развивается воля, сообразительность, смелость, появляется возможность померяться с товарищами ловкостью, силой, сметкой. Коллективные спортивные игры и соревнования развивают умение действовать в коллективе, поддерживать товарища, стремление бороться за честь класса, школы.

**Внимание**

Внимание само по себе не является особым познавательным процессом. Оно присуще любому познавательному процессу (восприятию, мышлению, памяти и т. д.) и выступает как форма, способность организации этого процесса. Умение быть внимательным имеет значение не только в обогащении учащихся знаниями, умениями и навыками, но и в развитии их личности. Так, если ученик внимательно выполняет как интересное, так и неинтересное задание, преодолевая при этом неприятные эмоции, то у него тренируется волевое усилие и формируется настойчивость, целеустремленность; если ученик внимателен к товарищам, проявляет реальную заботу о них, то у него развивается чувство товарищества. Преобладающим видом внимания мл. шк-ка в начале обучения является непроизвольное, физиологической основой которого служит ориентировочный рефлекс. Реакция на все новое, яркое, необычное сильна в этом возрасте. Ребенок не может еще управлять своим вниманием и часто оказывается во власти внешних впечатлений. Наглядно-образный характер мыслительной деятельности приводит к тому, что учащиеся все свое внимание направляют на отдельные, бросающиеся в глаза предметы или их признаки. Возникающие в сознании детей образы, представления вызывают сильные переживания, которые оказывают тормозное влияние на мыслительную деятельность. Поэтому если суть предмета не находится на поверхности, если она замаскирована, то младшие школьники и не замечают ее. С развитием и совершенствованием мышления мл. шк-ки все в большей степени становятся способными сосредоточить свое внимание на главном, основном, существенном. Внимание мл. шк-ка тесно связано с мыслительной деятельностью - учащиеся не могут сосредоточить свое внимание на неясном, непонятном. Они быстро отвлекаются и начинают заниматься другими делами. Необходимо трудное, непонятное сделать для учащихся простым и доступным, развивать волевое усилие, а вместе с ним и произвольное внимание. На протяжении мл. шк-го возраста непроизвольное внимание развивается. Ребенок быстро реагирует на то, что его интересует, что связано с его потребностями. Если ребенок увлекся чтением книги, то непроизвольное внимание его будет очень устойчивым, что связано с возникновением стойкого доминирующего очага возбуждения в коре головного мозга ребенка. Поэтому очень важно воспитывать познавательные интересы и потребности. Развитие произвольного внимания. Как показывают исследования советских психологов (Л. И. Божович, А. Н. Леонтьева и др.), развитие произвольного внимания в случае руководства этим процессом в первые годы обучения может происходить довольно интенсивно. Большое значение имеет развитие у учащихся умения работать целенаправленно. Первоначально цель перед учениками ставят взрослые (родители, учителя), и, если это необходимо, взрослые оказывают помощь детям в ее достижении. Высшей ступенью произвольного внимания является способность ученика руководствоваться самостоятельно поставленными целями. Развитие произвольного внимания у детей и идет в направлении от выполнения целей, которые ставят взрослые, к целям, которые ставит сам ученик, контролирующий их выполнение. Развитие произвольного внимания тесно связано с развитием ответственности у младших школьников за усвоение знаний. Учащиеся с ответственным отношением к учению умеют заставить себя внимательно выполнять любое задание, как интересное, так и неинтересное. Ученики без чувства ответственности внимательно работают только с интересным материалом. Вот почему очень важно воспитывать у учащихся чувство ответственности. Произвольность внимания развивается вместе с развитием его свойств. Свойства внимания. Объем внимания младшего школьника меньше, чем у взрослого человека, распределение внимания - слабее. Неумение распределить внимание между различными видами работ, приводит к тому, что ученик сбивается с темпа чтения, либо отстает, либо забегает вперед. Внимание мл. шк-ка отличается большой неустойчивостью, легкой отвлекаемостью. Неустойчивость внимания объясняется тем, что у мл. шк-ка преобладает возбуждение над торможением. Внимание может отвлекаться по различным причинам, например из-за новизны обстановки, в силу действия ориентировочного рефлекса, при неправильном использовании наглядных пособий и т. д. Одним и тем же видом деятельности младший школьник может заниматься весьма непродолжительное время в связи с быстрым наступлением. утомления, запредельного торможения. Поэтому учитель должен разнообразить виды деятельности учащихся. Внимание теснейшим образом связано с эмоциями и чувствами детей. Все то, что вызывает у них сильные переживания, приковывает их внимание. Так, уже дошкольники могут часами слушать интересные сказки, рассказы, смотреть кинокартины. Мл. школьники с огромным вниманием слушают занимательный рассказ учителя и не отвлекаются в течение довольно длительного времени. Большое влияние на внимание оказывают интересы и потребности учащихся. То, что увлекает детей, как бы само собой приковывает внимание. Особенно внимательными учащиеся бывают в процессе творческой деятельности, так как здесь сливаются воедино мышление, чувства и воля.

**Память**

Особенности запоминания младших школьников. Большие изменения происходят в процессах памяти младшего школьника. Придя в школу, дети уже умеют запоминать произвольно, однако это умение несовершенно. Так, первоклассник часто не помнит, что было задано на дом (для этого требуется произвольное запоминание), хотя легко и быстро запоминает то, что интересно, что вызывает сильные чувства (непроизвольно). Чувства оказывают очень большое влияние на быстроту и прочность запоминания. Поэтому дети легко запоминают песни, стихи, сказки, которые вызывают яркие образы и сильные переживания.

Непроизвольное запоминание играет большую роль в учебной деятельности младшего школьника. К 1 классу непроизвольное запоминание становится более продуктивным. Продуктивность непроизвольного запоминания проявляется в том, что с возрастом увеличивается объем запоминания интересных текстов, сказок; ребенок рассказывает больше подробностей и относительно глубоко передает содержание. Непроизвольное запоминание становится более осмысленным. Некоторые психологи считают, что у детей младшего школьного возраста преобладает механическое запоминание. Исследования советских психологов показывают, что механическое заучивание у детей (как и у взрослых) менее эффективно, чем осмысленное: запомнить бессмысленный материал в детском возрасте труднее, чем во взрослом. В то же время известны такие факты- дети легко запоминают непонятное (объективно бессмысленное) и заучивают учебный материал нередко буквально. Объективно бессмысленный материал иногда заинтриговывает детей своей звуковой стороной: своеобразным сочетанием звуков, четко выраженным ритмом, который сам но себе значительно облегчает заучивание. В большинстве случаев считалки вызывают у ребенка чувство комического или другое положительное эмоциональное отношение. Очень часто оно вплетается в игровую деятельность детей. Механическое запоминание, к которому прибегает школьник, заучивая заданный урок, объясняется тем, что он не владеет рациональными приемами запоминания, о значении которых мы будем говорить ниже. На протяжении всего младшего школьного возраста идет развитие произвольного и осмысленного запоминания. Первое время у младших школьников недостаточно развит самоконтроль. Самоконтроль, как правило, осуществляется на основе узнавания, когда ученик, прочитывая повторно, испытывает чувство знакомости. Показателем произвольности служат приемы запоминания. Сначала основным приемом является многократное прочитывание всего материала. Затем учащиеся начинают пользоваться более сложным приемом: чередуют прочитывать с воспроизведением. Важнейшим приемом осмысленного запоминания является деление текста на смысловые части. При этом деление на части при заучивании учебного материала производится младшими школьниками не с целью вычленения основного, существенного, главного, а с целью последовательного заучивания каждой из этих частей в отдельности. Это чисто техническое деление текста. Его основная задача-наметить порядок заучивания отдельных частей и установить объем того, что надо запомнить в один прием. Особенности воспроизведения. В младшем школьном возрасте воспроизведение представляет большие трудности в связи с тем, что оно требует умения ставить цель, активизировать мышление. К этому учащиеся приходят постепенно. Потребность в повторении при заучивании у них возникает раньше, и они реализуют ее в узнавании, заглядывая в текст. Со временем ученики под влиянием учителя убеждаются в необходимости воспроизведения. Воспроизведением младшие школьники начинают пользоваться при заучивании наизусть. При этом чаще всего они воспроизводят с опорой на текст. К припоминанию они прибегают реже, так как оно связано с напряжением. С возрастом дети при воспроизведении учебного материала усиливают его мыслительную обработку в плане систематизации и обобщения. В результате они воспроизводят учебный материал более свободно и связно. Особенности забывания младших школьников. Процесс забывания зависит от того, как дети запоминают, какие приемы используют. На протяжении всего младшего школьного возраста учащиеся нуждаются в том, чтобы их работа по запоминанию направлялась учителем, так как сами они еще затрудняются поставить перед собой определенную, конкретную задачу: запомнить точно или запомнить, чтобы передать своими словами, н т. д. Некоторые особенности памяти младших школьников. Первоначально .младшие школьники лучше запоминают наглядным материал: предметы, которые ребенка окружают н с которыми он действует, изображения предметов, людей. Продуктивность запоминания такого материала значительно выше, чем запоминания словесного материала.

**Восприятие**

Развитие произвольности восприятия. Хотя элементы произвольности в восприятии, есть и у ребенка дошкольного возраста, восприятие младшего школьника первоначально носит непроизвольный характер. Учащиеся не умеют еще управлять своим восприятием, не могут самостоятельно анализировать тот или иной предмет, то или иное наглядное пособие. Так, при рассматривании картины, при чтении текста они перескакивают от одной части к другой, с одной стройки на другую, пропускают слова, детали. Восприятие младшего школьника определяется, прежде всего, особенностями самого предмета. Поэтому дети замечают в предметах не главное, важное, существенное, а то, что ярко выделяется на фоне других предметов (окраску, величину, форму и т. п.). Процесс восприятия часто ограничивается только узнаванием и последующим называнием предмета. Вначале учащиеся не способны к тщательному и детальному рассматриванию предмета. Восприятие учащихся I-II классов отличается слабой дифференцированностью. Довольно часто первоклассники путают предметы, сходные в том или ином отношении. Постепенно процесс восприятия претерпевает существенные изменения. Дети овладевают техникой восприятия, научаются смотреть, слушать, выделять главное, существенное, видеть в предмете много деталей; восприятие становится расчленением и превращается в целенаправленный, управляемый, сознательный процесс. В развитии произвольного восприятия огромную роль играет слово. Оно направляет действия восприятия, руководит им, и ребенок уже сам может словесно формулировать задачу восприятия. Роль слова в восприятии постепенно изменяется. У первоклассника слово-название как бы завершает процесс восприятия (назвав предмет, дети перестают его дальше анализировать). У учащихся II и III классов слово выполняет другую функцию. Назвав предмет, дети продолжают в словесной форме описывать его. Изменения происходят и в том отношении, что первоначально восприятие словесного материала, словесные указания учителя нуждаются в наглядности, в показе тех или иных действий. В дальнейшем это требуется в меньшей степени. Изменяются и причины избирательности восприятия. Все большее значение приобретают субъективные причины. Процесс восприятия все чаще определяется интересами, потребностями и прошлым опытом учащегося, нежели только внешними особенностями предмета.Особенности восприятия формы младшими школьниками. Для учебной деятельности младшего школьника особенно важным является развитие восприятия такого пространственного свойства, как форма предметов.

Особенности восприятия формы предметов изучены еще недостаточно. У младшего школьника по сравнению с дошкольником возрастает точность различения и правильность называния геометрических фигур. Это относится прежде всего к плоскостным фигурам (квадрат, круг, треугольник). В то же время младшие школьники испытывают затруднения в назывании объемных фигур. Обычно до школы дети знают только две формы: шар и куб. Причем куб им знаком не как геометрическое тело, а как строительный материал (кубик). Особенности восприятия времени. Восприятие времени для младших школьников представляет значительные трудности. Во многих исследованиях изучались особенности восприятия детьми небольших промежутков времени. В связи с тем, что у учащихся еще не выработался рефлекс на время и они не всегда верно оценивают временные промежутки, трудно ожидать от младшего школьника, что он, например, придет с улицы в точно указанное время (через 15 или 30 мин). Младшие школьники лучше воспринимают небольшие промежутки времени, с которыми они имеют дело в жизни: час, сутки, неделя, месяц. Знания же о больших промежутках времени весьма неточны.

**Развитие мышления младших школьников**

В развитии мышления **младших школьников** психологи выделяют две основные стадии.

На первой стадии (I-II классы) их мышление во многом похоже на мышление дошкольников: анализ учебного материала производится по преимуществу в ***наглядно-действенном*** и ***наглядно-образном плане.*** Дети судят о предметах и явлениях по их внешним отдельным признакам, односторонне, поверхностно. Умозаключения их опираются на наглядные предпосылки, данные в восприятии, и выводы делаются не на основе логических аргументов, а путем прямого соотношения суждения с воспринимаемыми сведениями. Обобщения и понятия этой стадии сильно зависят от внешних характеристик предметов и фиксируют те свойства, которые лежат на поверхности.

Например, один и тот же предлог "на" выделяется второклассниками успешнее в тех случаях, когда его значение *конкретно* (выражает отношение между наглядными предметами - "яблоки *на* столе"), чем когда его значение более абстрактно ("на днях", "на память"). Именно поэтому так важен в начальной школе принцип наглядности. Давая возможность детям расширять сферу конкретных проявлений понятий, учитель облегчает выделение существенного общего и обозначение его соответствующим словом. Основным критерием полноценного обобщения является умение ребенка привести собственный пример, соответствующий полученным знаниям.

К III классу мышление переходит в качественно новую, вторую стадию, требующую от учителя демонстрации связей, существующих между отдельными элементами усваиваемых сведений. К III классу дети овладевают родо-видовыми соотношениями между отдельными признаками понятий, т.е. классификацией, формируется *аналитико-синтетический* тип деятельности, осваивается действие моделирования. Это значит, что начинает формироваться *формально-логическое мышление.*

В начальной школе большое внимание уделяется формированию ***научных понятий.*** Выделяют *предметные понятия* (знания общих и существенных признаков и свойств предметов - *птицы, животные, фрукты, мебель* и т.п.) и *понятия отношений* (знания, отражающие связи и отношения объективных вещей и явлений - *величина, эволюция* и т.п.).

Для первых выделяют несколько стадий усвоения: 1) выделение функциональных признаков предметов, т.е. связанных с их назначением (корова - молоко); 2) перечисление известных свойств без выделения существенных и несущественных (огурец- плод, растет в огороде, зеленый, вкусный, с семечками и т.д.); 3) выделение общих, существенных признаков у класса единичных предметов (фрукты, деревья, животные).

Для вторых тоже выделено несколько стадий освоения: 1) рассмотрение конкретных отдельных случаев выражения этих понятий (одно больше другого); 2) обобщение, относящееся к известным, встречавшимся случаям и не распространяемое на новые случаи; 3) широкое обобщение, применяемое к любым случаям.

Развитие мышления во многом зависит от уровня развития ***мыслительных*** *процессов.* Так, например, развитие *анализа* вдет от практически действенного к чувственному и в дальнейшем к умственному (от I к III классу). Кроме того, анализ начинается как частичный и постепенно становится комплексным и системным. *Синтез* развивается от простого, суммирующего к более широкому и сложному. Анализ для младших школьников является более легким процессом и развивается быстрее, чем синтез, хотя оба процесса тесно связаны (чем глубже анализ, тем полнее синтез). *Сравнение* в младшем школьном возрасте идет от несистематического, ориентированного на внешние признаки, к плановому, систематическому. При сравнении знакомых предметов дети легче замечают сходство, а при сравнении новых - различия.

Нужно отметить, что младшие школьники начинают осознавать собственные мыслительные процессы и пытаются управлять ими, хотя не всегда успешно.

В последние годы все больше говорят о формировании в младшем школьном возрасте *теоретического* мышления на базе*эмпирического.* ***Теоретическое мышление*** определяется через набор его свойств (рефлексия; анализ содержания задачи с выделением общего способа ее решения, который "с места" переносится на целый класс задач; внутренний план действий, обеспечивающий планирование и выполнение их в уме). ***Эмпирическое мышление*** осуществляется посредством сравнения внешне сходных, общих признаков предметов и явлений окружающего мира, путем "проб и ошибок". Исследования в экспериментальных классах под руководством В. В. Давыдова показали, что в младших классах могут быть сформированы элементы теоретического мышления.

**Воображение**

Основное направление в развитии детского воображения- это переход ко все более правильному и полному отражению действительности на основании соответствующих знаний. С возрастом реализм детского воображения усиливается. Это обусловливается накоплением знаний и развитием критичности мышления. Воображение младшего школьника на первых порах характеризуется незначительной переработкой имеющихся представлений. Так, в игре дети изображают виденное и пережитое почти в той последовательности, в какой оно имело место в жизни. В дальнейшем появляется творческая переработка представлений. Характерной особенностью воображения мл. шк-ка явл. его опора на конкретные предметы. Без этого учащийся не может вообразить, воссоздать описываемую ситуацию. Постепенно на первое место начинает выступать опора не на предмет или действие, а на слово, которое дает возможность мысленно создать новый образ. Значительные изменения происходят в самих образах воображения, создаваемых младшими школьниками. Так, первоначально изображения предметов и людей по представлению отличаются бедностью и нерасчлененностью: две-три части, две-три детали (например, голова, туловище и ноги у человека). Постепенно образы становятся полнее, увеличивается число деталей. Рисунки первоклассников, так же как и дошкольников, можно назвать рисунками-описаниями. Усовершенствование изображения они достигают путем дорисовок и присоединений Для того чтобы рисунок был похож на изображаемый предмет, дети просто увеличивают число деталей, а не ищут сходства между образом и предметом через установление связей между деталями. Это объясняется особенностями мыслительной деятельности первоклассников, взаимоотношением между восприятием и мышлением, которое существует в этом возрасте Для них преобладающим является элементный анализ, а синтез вообще отстаег от анализа. В силу этого они не ставят еще перед собой задачи па установление взаимосвязи между частями, признаками воспринимаемого предмета, а следовательно, и воссоздаваемого образа. Чтобы учащиеся включали в воссоздаваемый образ необходимые Признаки предметов и отражали бы в этом образе их взаимосвязь, необходимо сделать это специальной задачей обучения. Пропуск признаков, частей, деталей предметов приводит к тому, что воссоздаваемые образы носят фрагментарный характер, особенно у первоклассников. Воссоздание целостного, правильного образа в основном характерно для школьников III класса, но это не означает, что учащиеся I-II классов при систематическом обучении не Могут воссоздать правильные, целостные образы. Целостность образа зависит не только (и не столько) от количества отражаемых признаков, но прежде всего от их композиционного расположения. Наряду с развитием целостности образы воображения младшего школьника становятся все более и более дифференцированными. Образы первоклассников отличаются расплывчатостью. В создаваемый образ они вносят не только то, что есть в тексте, но и много лишнего. В образах, создаваемых первоклассниками, исключительно ярко проявляется непроизвольность, неуправляемость их умственной деятельности, слабость мышления. В результате постоянной работы учителя развитие воображения начинает идти в следующих направлениях.

. Сначала образ воображения расплывчат, неясен, далее он становится более точным и определенным.

. В образе отражается вначале только несколько признаков, а ко второму-третьему классам гораздо больше, причем существенных.

. Переработка образов, накопленных представлений в I классе незначительна, а к III классу учащийся приобретает гораздо больше знаний и образ становится обобщенней и ярче. Дети могут изменить сюжетную линию рассказа, вводят условность, понимая ее сущность.

. Вначале всякий образ воображения требует опоры на конкретный предмет (при чтении и рассказе, например, опора на картинку), а далее развивается опора на слово. Именно оно позволяет школьнику создать мысленно новый образ (дети пишут сочинения по рассказу учителя, по прочитанному в книге).

В процессе обучения при общем развитии способности управлять своей умственной деятельностью воображение становится также все более управляемым процессом, и образы его возникают в русле задач, которые ставит перед ними содержание учебной деятельности.

Выделяя характерные особенности детей данного возраста, мы должны в то же время отметить, что дети разные. Фактически в классе невозможно найти двух совершенно одинаковых учеников.

Обучаемые отличаются друг от друга не только разным уровнем подготовленности к усвоению знаний. Каждый из них обладает более устойчивыми индивидуальными особенностями, которые не могут (да и не должны) быть ликвидированы при всем старании преподавателя. В то же время эти индивидуальные особенности налагают свои требования на организацию учебного процесса. Прежде всего люди родятся на свет с разными типами нервной системы, которые дают разные типы темпераментов: сангвиник, холерик, флегматик, меланхолик. Мы не можем сказать, что одни из этих типов хорошие, а другие плохие. Дело не в этом: они разные. Один хорош в одном отношении, другой - в другом.

**Темперамент** сам по себе не определяет ни способностей, ни характера человека. Так, например, сангвиники отличаются быстротой реакции, а флегматики характеризуются медлительностью, им трудно переключаться с одного дела на другое, в то время как сангвиники делают это легко. Холерики способны к длительной активной работе, но им трудно тормозить себя, сдерживать. Меланхолики отличаются быстрой утомляемостью, хотя, в свою очередь, обладают рядом других положительных качеств. Уже эти характеристики показывают, что людям с разными темпераментами нужен разный темп и разный режим работы. Наблюдения показывают, что преподаватели склонны задавать темп, отвечающий их **темпераменту**. Нам приходилось наблюдать преподавателя математики с типичным сангвиническим темпераментом. Она постоянно подгоняла учеников, требовала, чтобы они выполняли задания быстро. При этом задавался такой темп, который был явно непосилен многим ученикам, причем не по уровню знаний, а именно по свойствам темперамента. И вот такие ученики, приступая к ответственной контрольной работе, уже заранее знали, что со всеми заданиями они справиться не смогут, потому что им был задан слишком высокий темп работы. Беседуя с такими учениками, мы неизменно обнаруживали у них чувство обиды: они считали, что с ними поступают несправедливо.

Индивидуальные различия касаются и **познавательной сферы** людей: одни имеют **зрительный тип памяти**, другие - **слуховой**, третьи - **зрительно-двигательный** и т.д. У одних наглядно-образное мышление, а у других - абстрактно-логическое. Это означает, что одним легче воспринимать материал с помощью зрения, другим - на слух; одним требуется конкретное представление материала, а другим - схематическое и т.д. Пренебрежение индивидуальными особенностями учащихся при обучении ведет к возникновению у них различного рода трудностей, осложняет путь достижение поставленных целей.

Понимая, что при обычных способах организации учебного процесса индивидуализация учебной работы весьма затруднена, мы считаем важным ставить эти вопросы: учитель должен видеть, как велики резервы в учебном процессе, которые до сих пор не используются. Вместе с тем необходимо отметить, что эти резервы не могут быть полностью использованы без опоры на достижения современной техники.

#### **Потребности младшего школьника**

#### Направленность личности мл. шк-ка выражается в его потребностях и мотивах. У мл. шк-ка имеется целый ряд потребностей, которые были характерны и для дошкольника. У него по - прежнему сильна потребность в игровой деятельности, однако содержание игры изменяется. Мл. шк-к продолжает играть в школу, в учителя. Но теперь, играя, он может часами писать, решать, читать, рисовать, петь и т. д. Это важно учитывать при организации учебной деятельности, превращая ее по форме иногда в увлекательный игровой процесс. Как и у дошкольника, у мл. шк. сильна потребность в движениях. Он не может долго сидеть на уроке неподвижно. Особенно ярко такая потребность проявляется на переменах. Именно поэтому необходимо предоставлять детям возможность больше двигаться. Так же для мл. шк-ка очень характерна потребность во внешних впечатлениях. Впоследствии она преобразуется в познавательные потребности. Первоклассника в первую очередь привлекает внешняя сторона предметов, явлений, событий. Он, например, с огромным желанием стремится выполнить различные общественные поручения. Но пока интерес к ним только внешний: к санитарной сумке, например, к повязке с красным крестом и т. п. Выполняя поручения, ученик проявляет максимум активности до тех пор, пока не исчезнет чувство новизны. С первых дней обучения в школе у ребенка появляются новые потребности: точно выполнять требования учителя, успешно овладевать новыми знаниями, навыками, умениями, приходить в школу с выполненными заданиями; потребность в хорошей отметке, в одобрении и контроле его действий со стороны взрослых, особенно учителя; потребность быть лучшим, любимым учеником и многие другие.*Развитие потребностей младшего школьника.* Потребность во внешних впечатлениях как основная движущая сила развития психики мл. шк-ка в начале обучения удовлетворяется в первую очередь учителем. Он вводит ребенка в новую сферу деятельности и помогает ему осмыслить новые впечатления, разобраться в них. В первые дни учитель знакомит учащихся со всеми особенностями школьной жизни. Под влиянием учителя у учащихся появляется потребность овладеть необходимыми умениями и навыками (читать, считать, рисовать, рассказывать и т. д.) и, наконец, потребность в новых знаниях. Нельзя установить строгую очередность возникновения этих потребностей. Постепенно познавательные потребности мл. шк-ка претерпевают существенные изменения. Одни из них превращаются в устойчивые свойства личности, мотивы ее поведения, другие исчезают. Развитие потребностей мл. шк-ка идет в направлении доминирования духовных потребностей над материальными.Потребности мл-го шк-ка изменяются не только по содержанию, но и по направленности. Например, если на первых порах младший школьник, как правило, "покупает" все только для себя, то со временем он начинает "покупать" для близких (для мамы, папы, братишки), а потом и для других людей. Развитие потребностей мл. шк-ка идет также в направлении все большей их осознанности и самоуправляемости. Дети анализируют свои поступки, объясняют их и, что не менее важно, привыкают анализировать высказывания старших.

#### Большое влияние на развитие потребностей мл. шк-ка оказывает его деятельность в коллективе сверстников. В начале обучения малыш руководствуется исключительно требованиями учителя, мнение одноклассников для него не имеет почти никакого значения. Со временем все большую роль в поведении и деятельности ребенка начинает играть мнение товарищей, желание завоевать их уважение. Постепенно у ребенка появляется и потребность в самооценке: он начинает руководствоваться в своем поведении не только оценкой взрослых, но и собственной.

Определенный уровень развития самосознания в дошкольном возрасте - один из показателей готовности ребенка к обучению в школе. Дошкольник осознает себя не изолированным, а находящимся в системе человеческих отношений, т. е. у него появляется переживание себя как существа социального. Этот уровень развития самосознания непосредственно связан с возникновением особого личностного новообразования - внутренней позиции школьника (Л.. И. Божович). Стремление к позиции школьника характеризует личность ребенка в целом, определяя его поведение, деятельность и систему отношений к действительности и самому себе.

На пороге школьной жизни у дошкольника возникает стремление удовлетворить свои возросшие потребности не в игровом, воображаемом, а в реальном плане. Таким реальным планом для него становится обучение в школе.

### **Особенности взаимоотношений мл. шк-ка в классном коллективе**

### *Учитель и личные отношения детей.* С приходом в школу отмечается уменьшение коллективных связей и взаимоотношений между детьми по сравнению с подготовительной группой детского сада. Это объясняется новизной коллектива и новой для ребенка учебной деятельностью. Взаимоотношения на первом году обучения во многом определяются учителем через организацию учебной деятельности детей. Учитель хвалит ученика за успехи и просит класс обратить внимание на правильно и аккуратно выполненное задание или порицает кого - то за невнимательность и ошибки. И в том и в другом случае его оценка принимается как главная характеристика личностных качеств товарища. В том же случае, когда учитель больше внимания уделяет оценке нравственных качеств школьников в различных жизненных ситуациях, в различной деятельности, дети не остаются безразличными к такой оценке, стараются подражать хорошему, порицают плохое. Сам процесс обучения в школе организован как индивидуальный, поэтому действенные взаимозависимые связи и отношения складываются не только в процессе учебной деятельности, но и вне ее. Учитель дает школьникам индивидуальные и групповые общественные поручения. Постепенно выделяется классный актив. Это процесс сложный и противоречивый. Очень часто активные дети захватывают инициативу в общественной жизни, но мотивом их деятельности является желание показать себя, выделиться, поэтому учителю надо включать в общественную жизнь самых разных детей, чтобы в активе класса побывали бы все ученики.

#### *Формирование коллективных связей и межличностных отношений.* На втором, третьем году обучения изменяются и отношение к личности учителя, и взаимоотношения в коллективе. Дело в том, что трудный период знакомства ребенка со школой окончился. Личность учителя становится несколько менее значимой, но зато более тесными стали контакты с одноклассниками. Общественная деятельность формирует коллектив, сплачивает его общими целями, интересами. Дружный целеустремленный коллектив оказывает огромное влияние на развитие и формирование личности. Постепенно в коллективе класса непосредственно эмоциональные связи и взаимоотношения начинают подкрепляться нравственной оценкой поведения каждого из ребят. Ученики все глубже осознают те или иные качества личности.

### **Эмоциональная сфера младшего школьника. Общая характеристика эмоциональной сферы**

В процессе обучения изменяется содержание чувств младшего школьника и происходит их дальнейшее развитие в плане все большей осознанности, сдержанности, устойчивости. С приходом ребенка в школу его чувства и эмоции начинают определять не столько игра и общение с детьми в процессе игровой деятельности, сколько процесс и результат его учебной деятельности, та потребность, которую он в ней удовлетворяет, и в первую очередь оценка учителем его успехов и неудач, выставленная отметка и связанное с ней отношение окружающих. Правда, встречаются иногда случаи безразличного отношения детей к учебе, когда оценка не вызывает переживаний, что не способствует формированию положительной мотивации учения. Однако в свободное от занятий время младший школьник с удовольствием играет. Учебная деятельность стимулирует проявление интереса к играм, которые требуют смекалки, элементов соревнования. Это-игры с правилами, настольные, спортивные. Положительные чувства возникают теперь и от решения интеллектуальной игровой задачи и в процессе спорта активного соперничества. Таким образом, и содержание игр, и чувства, проявляющиеся в них, изменяются. Появляются чувства и в процессе трудовой деятельности. Они прежде всего связаны с усвоением обобщенных способов действия на уроках труда. Вместе с тем возможности осознания мл. шк-ком своих чувств и понимания чужих чувств ограничены. *Нравственные чувства, и их развитие.* В мл. шк-ом возрасте в процессе обучения идет развитие таких нравственных чувств, как любовь к Родине, коллективизм, чувство товарищества, дружбы, долга, чести. Осознанность нравственных чувств к 3 классу проявляется в том, что дети выбирают друга, товарища не по случайным внешним обстоятельствам , а мотивируют свой выбор, характеризуя нравственные черты, которые способствовали сближению с одноклассником. Безусловно, понимание и раскрытие школьником того или другого нравственного понятия (товарищ, друг, патриот и пр.) еще не всегда говорит о проявлении самого чувства. Осознанность и действенность нравственных чувств проявляется и формируется в поступках. Развитию нравственных чувств, их осознанности способствует жизнь в коллективе, который объединяет учебная деятельность, личность самого учителя. Любовь и преданность учащихся нередко становятся для учителей побуждающим мотивом их педагогической деятельности в начальных классах, стимулом повышения квалификации. Под влиянием учителя в совместной учебной, трудовой и игровой деятельности у учащихся появляется способность к сопереживанию. Но учитель должен помнить, что мало вызвать у ребенка жалость, сочувствие, симпатию; необходимо, чтобы эти чувства влияли на поступки, поведение ребенка и стали одним из звеньев его нравственного опыта. Одновременно с чувством товарищества развивается и чувство коллективизма. Чувство ответственности за успехи своего коллектива рождает стремление помочь отстающим, причем мотивы бывают уже настолько сильны и действенны, что ученик для достижения намеченной цели преодолевает немалые препятствия: и лень подопечного, и нередко недовольство своих родителей. Коллективизм как черта характера формируется у ребенка постепенно. В процессе коллективной работы дети убеждаются, что любое дело лучше выполнять всем вместе. В целом выявлено три уровня развития нравственных чувств младших школьников. Детям с высоким уровнем развития нравственных чувств свойственна устойчивость и действенность таких качеств, как чуткость, ответственность, отзывчивость, доброта. У школьников со средним уровнем развития нравственных чувств эти же качества проявляются только по отношению к друзьям. Дети с низким уровнем развития таких чувств, а исследования показали, что это значительная группа учащихся, редко проявляют эти качества во взаимоотношениях со сверстниками.

### **Особенности воли младшего школьника. Особенности волевых действий младшего школьника**

Как известно, воля проявляется в умении совершать действия или сдерживать их, преодолевая внешние или внутренние препятствия. В мл. шк. возрасте в волевых поступках большую роль играют чувства, которые нередко становятся мотивами поведения. Развитие воли и чувств на этом этапе проходит в постоянном взаимодействии. В одних случаях чувства способствуют развитию воли, в других - тормозят. Так, бурное развитие нравственных чувств под влиянием школьного коллектива становится к III классу мотивом волевых поступков учащихся. Сначала эти эмоциональные побуждения определяются личными мотивами. К III классу чувства становятся более социальными. С поступлением в школу на ребенка действует большое количество разнообразных сильных раздражителей. В процессе учебной деятельности он должен уметь сосредоточиться и под руководством учителя осознанно выбрать главное существенное для своей деятельности. 0чень важна для младшего школьника при этом доступность целей. Разрешимость задачи часто определяется не только тем, в какой мере он владеет средствами для ее решения, но и тем, насколько ему видна цель. Поэтому ребенку небезразлично, где начало и конец задания. Другим условием проявления учащимися организованности, упорства и других волевых качеств является такая организация деятельности, при которой ребенок добивается всего собственными усилиями. В связи с этим огромное значение приобретают методически продуманные указания учителя как во время классной работы, так и при задании надом. Педагог должен научить последовательности и целенаправленности действий, т. е. создать предпосылки для развития воли. Воспитание соответствующих потребностей, интересов, мотивов, т. е. формирование личности школьника, и соответственно его волевых качеств - главная задача учителя с первых шагов обучения ребенка в школе. Волевые качества личности являются стержневой стороной характера человека, и их воспитанию должно быть уделено серьезное внимание. В учебной деятельности и в коллективе сверстников у мл. шк-ка в первую очередь формируются такие волевые черты характера, как самостоятельность, уверенность в своих силах, настойчивость, выдержка.

#### *Самостоятельность.* Очень важным волевым качеством необходимым для учебной деятельности, является самостоятельность. Чем меньше школьники, тем слабее их умение действовать самостоятельно. Они не способны управлять собой, поэтому подражают другим. В некоторых случаях отсутствие самостоятельности и критичности приводит к повышенной внушаемости: дети подражают и хорошему и плохому. Поэтому очень важно, чтобы примеры поведения учителя и окружающих людей были положительными.

#### Мл. школьник отличается большой доверчивостью. Учителю он верит безгранично. Такое доверие надо оправдывать учитель должен быть исключительно требовательным к себе. Руководящая роль в формировании правильного поведения школьников принадлежит взрослым (учителю, родителям, старшим товарищам) Однако это руководство не должно ущемлять самостоятельности детей, ибо излишняя опека, выполнение работы за них, подсказывающие вопросы и другие подобные действия старших формируют черты пассивности у младшего школьника. Большие возможности для развития самостоятельности учащихся имеет учитель на уроке и во внеурочной работе Общественные поручения, помощь товарищам, октябрятские и пионерские дела-все это следует организовать так, чтобы не подменять инициативу ребят, а дать школьникам возможность проявить свою находчивость, самостоятельность.

#### *Сдержанность.* Другое важное волевое качество младшего школьника-сдержанность. Проявляется эта черта сначала в умении подчиняться требованиям взрослых, за время малыши нарушают правила поведения чаще потому, что не умеют сдерживать себя и не имеют соответствующих привычек. Позже у младшего школьника появляется умение сдерживаться, подчиняться режиму жизни школы и распорядку после школы, организовывать выполнение домашних задании и свой досуг. Этого настоятельно требует от ученика вся школьная жизнь. Сдержанность, как черта характера, появляется именно в младшем школьном возрасте и быстрозакрепляется. Многие учащиеся уже могут самостоятельно готовить уроки, сдерживая желания погулять, поиграть, почитать, не отвлекаясь, не занимаясь посторонними делами. Бывает, что у младшего школьника наблюдается противоположная сдержанности отрицательная черта характера - импульсивность. Импульсивность как результат повышенной эмоциональности в этом возрасте проявляется в быстром отвлечении внимания на яркие неожиданные раздражители, на все, что своей новизной захватывает ребенка.

#### *Настойчивость и упрямство* Черта характера, особенно обнаруживается в II классе Благодаря ей учащиеся добиваются значительных, успехов. упрямство, проявляющееся в этом возрасте, направлено (в отличие от настойчивости) на удовлетворение личных интересов. Младшие школьники в большинстве случаев осознают эту черту как отрицательную, считая, что проявляют настойчивость. Иногда упрямство является результатом конфликтной ситуации между взрослым и ребенком, например, если последний считает, что учитель несправедлив в оценке знаний. Чаще всего это происходит в том случае, когда учитель не мотивирует свою оценку или, постоянно порицая ученика, не замечает его усилии, не поощряет его. В этом случае упрямство возникает как протест и проявляется, например, в нежелании отвечать урок или подчиняться другим требованиям учителя. Подобная ситуация может сложиться и в семенной обстановке. В процессе обучения и развития волевые качества мл. школьника совершенствуются. Дети начинают проявлять целеустремленность, решительность, настойчивость, выдержку, смелость, дисциплинированность. Школа формирует коммунистическую направленность воли, воспитывает умение сочетать личные интересы с общественными и, если надо, подчинять личное общественному, коллективному. Коммунистически направленная воля помогает школьнику в достижении общественно полезных Целей, укрепляет чувство долга, вырабатывает целеустремленность, настойчивость, помогает преодолеть любые трудности.