

О психологии младшего школьника

Л.М. Фридман



Младшие школьники – это дети от 6 до 10 лет – ученики начальной школы.

Этот возраст считается «спокойным» как в физиологическом, так и в психологическом отношении. У детей продолжается рост тела, но более замедленно, чем в предыдущий период, – всего лишь 2–3 см в год. При этом рост идет в основном за счет туловища, и тем самым пропорции тела сохраняются неизменными.

В 8–9 лет у детей происходят важные преобразования функций пищеварительной системы. При нарушении в режиме питания, несоблюдении основных правил при выборе продуктов и их приготовлении это может привести к хроническим заболеваниям желудочно-кишечного тракта. Избыток жирных и сладких продуктов, недостаток в рационе овощей, фруктов, витаминов приводит к тому, что у 24% детей наблюдается избыточный вес.

Младший школьный возраст благоприятен для формирования у детей способности к длительной целенаправленной деятельности. Этому способствует увеличение ударного объема сердца и резервных объемов дыхания. В покое у мальчиков частота пульса постепенно снижается и к 10 годам становится равной 78 ударам в минуту.

На возраст 8–9 лет приходится **максимум игровой двигательной активности детей.** На переменах они стремятся компенсировать вынужденную неподвижность на уроках бурной двигательной активностью, что обусловлено их физиологическими потребностями. Поэтому большую роль в нормальном развитии детей этого возраста играет физическая культура и спорт.

В этот период существенные изменения претерпевают структура и функции мозга. Совершенство

руется нейронная организация коры больших полушарий, продолжается дальнейшее формирование ансамблей нервных клеток, с которыми связано осуществление интегральных процессов. Усиливается вовлечение в процесс восприятия лобных отделов коры, создаются предпосылки для более совершенного опознания зрительных стимулов, меньшую роль начинают играть эмоциональные характеристики стимулов, а большую – информационные; совершенствуется выделение наиболее значимой информации по заранее заданной инструкции или по внутреннему побуждению.

Поступление ребенка в школу резко меняет характер его жизни. Если до этого у него не было каких-то определенных, ежедневных обязанностей, кроме домашних дел по самообслуживанию и некоторых семейных поручений, и даже посещение детского сада не было вполне обязательным делом – он мог и не пойти туда, мог там играть с детьми, а мог сам по себе возиться с игрушками, – то с поступлением в школу его жизнь оказывается подчиненной строгому регламенту: каждый день в определенное время ребенку надо идти в школу, не опаздывать, а значит, вставать заранее, соответствующим образом одеваться, собирать книжки, тетради и другие принадлежности, складывать все в ранец, не забывать взять сменную обувь. А в школе надо сидеть на уроках, внимательно слушать учительницу, выполнять ее задания.

Перестройка внешней жизни младшего школьника сопровождается перестройкой его внутренней психичес-

кой жизни, главное изменение которой состоит в том, что **психические процессы приобретают характер произвольности** – ребенок научается управлять ими – управлять восприятием, мышлением, памятью, в некоторой степени и своими эмоциями и воображением. По сравнению с дошкольниками младший школьник становится более уравновешенным, более спокойным.

Одновременно развивается и крепнет его **воля, волевая регуляция всей его жизни**. А это значит, что действия ребенка приобретают характер осознанной и осмысленной инициативы. Все это приводит к тому, что ребенок научается управлять своим поведением.

Занятия в школе, необходимость слушать и понимать речь учительницы и своих сверстников, да и самому много и целенаправленно говорить, пересказывать услышанное и прочитанное способствуют развитию и совершенствованию воссоздающего воображения, оно становится более реалистическим, более управляемым. Развивается и творческое воображение: на основе переработки прошлого жизненного опыта и вновь услышанного, прочитанного создаются новые образы.

Учебная деятельность ребенка сопровождается развитием его речи, хотя у некоторых детей еще встречаются внешние недостатки речи (картавость, заикание, неразборчивость), которые постепенно проходят. А развитие речи мощно воздействует на мышление, которое постепенно из наглядно-образного становится словесно-логическим, понятийным, хотя, конечно, наглядно-образная и наглядно-действенная формы мышления у ребенка сохраняются, но доминирующей формой становится понятийное мышление, как раз необходимое для осмысленной учебной деятельности.

Однако мышление многих младших школьников еще страдает разными недостатками, одним из которых является так называемый **феномен Пиаже**.

Эта особенность детского мышления проявляется в следующем. Проведите с детьми такие эксперименты:

1. Скатайте из пластилина или глины два одинаковых шарика. Спросите детей: «Как вы думаете, в этих шариках одинаковое количество пластилина?» Все дети подтвердят, что одинаковое. После этого на глазах у детей раскатайте один из шариков в длинную колбаску. «А теперь где больше пластилина – в шарике или в колбаске?» И многие дети вам скажут, что в колбаске больше пластилина, хотя они только что наблюдали процесс превращения шарика в колбаску.

2. Возьмите два одинаковых стеклянных сосуда и налейте в них поровну подкрашенную воду. Спросите любого ребенка: «В этих сосудах одинаковое количество воды?» Он несомненно подтвердит это. Теперь на глазах у детей перелейте воду из одного из этих сосудов в третий, более узкий, так, чтобы было видно, что уровень воды в этом сосуде поднялся. После этого спросите: «А теперь в каком сосуде воды больше?» – и многие дети 6–7 лет и даже старше скажут вам, что в третьем сосуде воды больше.

3. Еще более простой опыт. Возьмите два одинаковых листочка бумаги, например, из тетради. Спросите ребенка: «В этих листочках одинаковое количество бумаги?» Он, конечно, скажет: «Да, одинаковое». Затем на глазах у ребенка один из листочков разрежьте по оси и из двух получившихся половинок сложите новый листок (прямоугольник, он будет длиннее, но более узкий). «А теперь где бумаги больше?» Как правило, ребенок укажет на более длинный листок.

Эти и подобные опыты показывают, что дети не владеют *принципом инвариантности (постоянства) количества или величины в зависимости от формы*, они считают, что при изменении формы непременно изменяется и величина.

Вот эта особенность детского мышления и называется феноменом Пиаже, ибо впервые эту особенность от-

крыл и изучил французский психолог Жан Пиаже.

Наличие у детей феномена Пиаже будет мешать им правильно воспринимать учебный материал. Ведь многое в обучении устанавливается путем сравнения, а наличие феномена Пиаже как раз и показывает, что дети не умеют правильно сравнивать объекты. Что это обстоит именно так, можно убедиться на следующем опыте. Пригласите к себе в кабинет (класс) учителей. Поставьте на стол несколько разных предметов, в том числе какой-нибудь небольшой железный предмет, большую легкую сумку, длинную веревочку, линейку, пустую картонную коробку и т.д. После этого спросите одну из учительниц начальной школы: «Скажите, пожалуйста, какой из этих предметов самый большой?» И она, как правило, сразу, не задумываясь, укажет или на коробку, или на сумку. А на следующий вопрос: «Почему вы считаете, что коробка – самая большая из всех этих предметов?» – она ответит вам: «Так это и так видно». Вот у этой учительницы и проявляется феномен Пиаже, который у нее сохранился с детства. Ведь на вопрос «Какой предмет самый большой?» нельзя дать ответа, пока не указано, по какому свойству надо сравнивать эти предметы: если по объему, то самый большой – коробка, а если по тяжести – то небольшой железный предмет, а по длине – веревочка, и т.д.

Сравнивать предметы можно лишь по определенному общему свойству, а если сравнивать два предмета по разным свойствам, то может оказаться, что по одному свойству первый предмет больше второго, а по другому свойству – второй предмет больше первого. Если дети этого не поймут, то им будет непонятно многое из того, что изучается в школе. Если до обучения в школе перед ребенком был мир вещей, то теперь перед ним должен раскрыться новый мир – мир относительно самостоятельных свойств с их внутренней организацией. А это будет возможно лишь тогда, когда ребен-

нок поймет, что каждый предмет – это система свойств и что эти свойства определенным образом взаимосвязаны.

Как же избавить детей от феномена Пиаже? Надо провести с ними ряд занятий следующего содержания:

1. Нужно научить ребенка видеть в каждом предмете много разных свойств. Давая какой-то предмет детям, полезно ставить перед ними такие вопросы: «Какого цвета этот предмет?», «Из чего он сделан?», «Для чего он используется?» и т.д. Можно организовать игру: кто назовет больше свойств в данном предмете.

Когда дети поймут, что в каждом предмете заключено огромное число разных свойств, научатся видеть в предметах их свойства, можно перейти к сравнению предметов **по общему свойству**.

2. Показывая два или несколько предметов, ставим перед детьми вопрос: «Какие общие свойства имеют эти предметы?» Можно провести игру «Угадайте, какой предмет я задумал». Дети могут задавать любые вопросы типа: «Он зеленый?», «Он съедобный?», «Он сделан из бумаги?» и т.д., а учитель либо подтверждает, либо отрицает наличие у задуманного предмета этих свойств. Дети же на основе ответов учителя должны попытаться угадать, какой предмет он задумал. Тем самым они убеждаются, что каждый предмет – это совокупность (система) определенных свойств.

Затем дети коллективно решают вопрос: как же можно сравнивать предметы? Каково главное правило сравнения?

Когда будут найдены ответы на эти вопросы, дети смогут избавиться от феномена Пиаже. Чтобы окончательно в этом убедиться, надо повторить те первоначальные опыты, которые были проведены с детьми, и они теперь должны правильно их истолковать.

Такая работа с детьми будет способствовать развитию у них правильного, обоснованного мышления.

Трансформация произвольных функций и процессов в произвольные

является главной линией и психологическим механизмом развития младшего школьника.

Однако наиболее важным новообразованием в этом возрасте является **формирование личности школьника.**

Является ли школьник личностью? С какого момента он им становится? Какие факторы этому способствуют?

Ответы на эти вопросы во многом зависят от того, что мы вкладываем в понятие «личность». Мы понимаем под личностью человека, становящегося субъектом своей жизни, определяющего свою линию жизни в окружающем его обществе, занимающего в этом обществе определенное место и исполняющего свою особую роль. Следовательно, школьник является личностью в той мере, в какой у него формируются и развиваются волевые свойства, делающие его субъектом своей жизни, умеющим намечать линию своей жизни, управлять своим поведением и деятельностью для осуществления этой линии жизни. Но поскольку он не существует вне социума, то может стать субъектом своей жизни и соответствующим образом действовать лишь тогда, когда у него

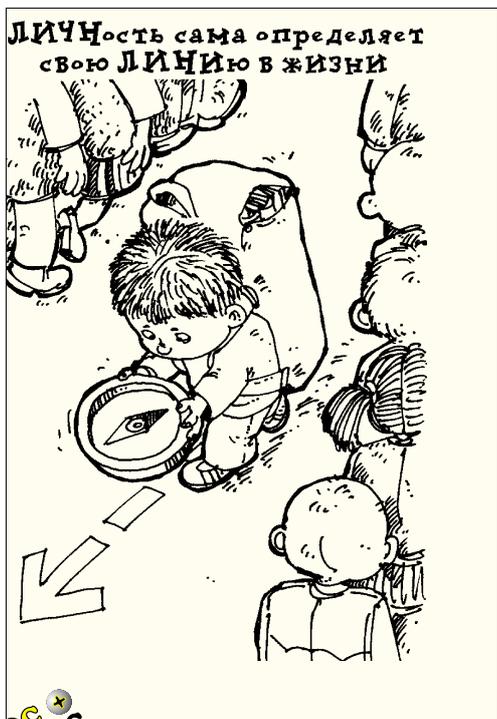
разовьются и окрепнут социальные качества – взгляды, убеждения, мировоззрение, определенное отношение к окружающему миру, к людям и к самому себе.

Личность каждого человека представляет целостную совокупность всех его индивидуальных свойств, которая является сложным и зачастую весьма противоречивым сочетанием различных черт (качеств, свойств, особенностей) и **обладает следующими важнейшими особенностями.**

1. Личность есть всегда **единое целое** во всех проявлениях ее различных черт. При этом каждая черта личности неразрывно связана с другими и поэтому приобретает совершенно разное, порой прямо противоположное значение, в зависимости от сложившейся у этой личности сочетания тех или иных черт. Например, такая черта личности, как настойчивость – умение добиваться своей цели, преодолевая при этом трудности и препятствия, – может быть положительной, если она сочетается с такими чертами, как моральная чистота и чувство социальной ответственности. Если же настойчивость сочетается с моральной нечистоплотностью, то она уже приобретает отрицательный характер. Точно так же такие черты личности, как смелость, сообразительность и другие, могут быть и положительными, и отрицательными в зависимости от того, с какими другими чертами они сочетаются.

Воспитание личности нельзя осуществлять как бы по частям, формируя сначала одну черту, затем другую и т.д. Человека надо воспитывать как целостную личность, следя за тем, чтобы формирующееся при этом своеобразное индивидуальное сочетание различных черт образовывало нравственную, социально ответственную личность. И когда мы замечаем, что какая-то черта данной личности приобрела отрицательный характер, то воздействовать необходимо не прямо на эту черту, а на всю личность в целом.

2. Хотя черты личности в процессе жизнедеятельности как-то меняются,



трансформируются, но в совокупности они всегда образуют **целостную структуру, обладающую относительным постоянством**, по крайней мере на достаточно большом отрезке жизни человека. Только поэтому можно говорить об **устойчивости личности**. Именно эта устойчивость позволяет предвидеть поведение данной личности в той или иной ситуации, при тех или иных обстоятельствах.

Поэтому-то учителю имеет смысл **глубоко изучать личность каждого своего ученика**, ибо такое изучение даст возможность предвидеть, как поступит тот или иной ученик в определенной ситуации, оно поможет установить подлинные причины поступков этого ученика и прогнозировать его дальнейшее поведение, его будущее. Учитель в результате такого изучения сможет вполне обоснованно и правильно установить, в каком направлении надо вести воспитательную работу по дальнейшему формированию личности каждого ученика.

3. Личность всегда активна. Активность личности проявляется в разнообразной деятельности. Поэтому главная задача воспитателя – направлять активность каждого ученика в нужном направлении – на саморазвитие, на самовоспитание.

4. Личность может жить и развиваться лишь в общении с другими личностями. На этой особенности личности основан принцип воспитания, подробно разработанный А.С. Макаренко: *воспитание в коллективе и через коллектив*.

Ребенок, придя в школу, приобретает тем самым социальный статус: до этого он был просто ребенок, а теперь он уже ученик, осуществляющий в обществе определенную роль. В этой связи он начинает формироваться и развиваться как личность. Конечно, некоторые личностные черты развиваются у ребенка и до школы, но только с начала школьного обучения эти отдельные черты начинают приобретать целостную структуру личности.

Такие черты, как самооценка, мотивация деятельности, волевые черты, произвольность психических процессов и некоторые другие, в процессе школьного обучения, общения ребенка со сверстниками и взрослыми в школьном коллективе приобретают целостную структуру и определяют его направленность как личности.

Обычно выделяют **два основных вида направленности личности**:

1) *эгоистическую*, когда доминирующими мотивами поведения и деятельности являются мотивы собственного благополучия, личного успеха, престижа, первенства во всем;

2) *коллективистическую (общественную)*, когда доминирующими мотивами являются интересы и потребности общества (или группы, в которую входит личность).

Следует особо отметить, что в отечественной психологической литературе эти две направленности противопоставлялись друг другу: первая – как «плохая», асоциальная, а вторая – как «хорошая», просоциальная.

Такая трактовка вызывает серьезные возражения. Вот что по этому поводу пишет известный биолог и психолог, лауреат Нобелевской премии Ганс Селье: «Что бы ни говорили мудрецы... пока существует жизнь на планете, эгоизм должен оставаться основным двигателем поведения. Когда он устареет, исчезнет и сама жизнь. Невозможно вообразить мир, в котором создания не защищали бы самих себя. Но также немислим мир, в котором ведущим принципом поведения был бы разнузданный эгоизм с полным пренебрежением к чужим интересам».

Разнузданному эгоизму Селье противопоставляет **альтруистический эгоизм**. Его и нужно формировать у детей, чтобы они сами заботились о себе, чтобы они понимали, что никто не обязан им все давать, что только своим трудом, своим умом можно и нужно обеспечить свое благополучие и успех, но в то же время это возможно лишь на основе взаимопомощи, при деятельном

участии в общественной жизни своей группы, своего коллектива.

Кроме направленности существуют и другие интегральные показатели психического развития личности, например *ценностность*. Ценностность – это основание структуры личности, которое включает в себя, с одной стороны, наиболее ценное, значимое для субъекта содержание, а с другой – особенности его представления о себе, осознание себя.

Выделяют следующие **виды ценностности психического развития личности**:

1. Ценностность реально-практического функционирования.

2. Ценностность учебной деятельности:

- а) действовать по образцу;
- б) действовать в соответствии с требованиями взрослых;
- в) действовать в соответствии с требованиями данной ситуации.

3. Ценностность отношения к себе:

- а) утверждение себя через качество выполняемой деятельности;
- б) утверждение себя через отношение к себе окружающих.

4. Ценность общения.

5. Ценностность познавательной деятельности.

Те или иные типы ценностностей складываются у детей в период 6–7 лет и сохраняются в своей индивидуальной специфике на протяжении многих лет, конечно, на фоне возрастных новообразований.

При выявлении роли ценностности в развитии личности нельзя сказать, какая ценностность «хорошая», а какая «плохая». Каждый из ее видов обуславливает развитие определенных сторон в психике ребенка, что связано с теми особенностями, которые заложены в его природе и сложились в процессе его воспитания и жизнедеятельности. А поэтому развитие личности школьников, их альтруистического эгоизма или комплекса ценностностей, являющихся внутренним условием, на основе которого только и возможны организа-

ция и проведение целенаправленного воспитания, является важнейшей задачей школы и учителей начальных классов. И первое, что необходимо сделать, – это **формировать у учащихся нужную мотивацию**.

В мотивации младших школьников большое место занимают широкие социальные мотивы – долга, ответственности. Такая социальная установка очень важна для успешного начала учения. Но побудительная сила этих мотивов недолговечна. В то же время познавательный интерес (интерес к содержанию и процессу обучения) у большинства детей даже к окончанию начальной школы находится на низком уровне. Больше место занимают в мотивации младшего школьника мотивы благополучия и престижа. Среди них первенствует мотив «хочу получить похвалы, а затем и хорошие отметки». В то же время погоня за отметками снижает самостоятельную умственную активность детей, ибо наиболее простой способ получения хороших отметок – это путь репродуктивной активности, дословного повторения услышанного от учителя, полное подражание его действиям.

У школьников, отстающих в учении, наряду с мотивами избегания наказания (в виде плохой отметки, ибо ребенок воспринимает последнюю не как адекватную оценку его работы, а именно как наказание), могут появляться побочные мотивы, позволяющие утвердиться в других сферах деятельности – в занятиях спортом, музыкой и т.п. Если у ученика складывается подобное сочетание мотивов, то его низкая успеваемость по основным предметам не является для него источником конфликтных переживаний.

Эффективность начального обучения, формирование нужной мотивации во многом зависит от **организации учебной деятельности учащихся**. Совместно-распределенная организация учебной работы значительно повышает ее эффективность по сравнению с индивидуальной формой организации учебного процесса.

Совместно-распределенная организация работы учащихся может вводиться уже с первого класса в форме работы по парам, когда один выполняет то или иное задание, а другой выступает в роли контролера и оценщика. Затем пары могут совместно работать над подготовкой ответа на поставленный учителем вопрос или над решением задачи. В дальнейшем пары могут объединяться в микроколлективы для совместной работы. При этом образование пар и групп на первых порах должно производиться строго на добровольных началах, на основе взаимной симпатии. И только в более старших классах учитель уже может вмешиваться в процесс комплектования этих групп, с тем чтобы они были более равномерными по составу и чтобы слабые ученики работали совместно с сильными.

При обычной индивидуальной организации учебной деятельности учащихся межличностные отношения младших школьников носят аморфный характер. При этом структура межличностных отношений состоит из двух независимых подструктур отношений мальчиков и девочек.

Учителя начальных классов должны так организовывать и проводить учебный процесс, чтобы:

- 1) детям не было скучно, чтобы постоянно удовлетворялась их потребность в эмоциональном насыщении;
- 2) у них не иссякало, а наоборот, возрастало желание, стремление учиться;
- 3) возникали новые и укреплялись имеющиеся познавательные интересы, склонности к различным видам деятельности;
- 4) формировались личностные качества: адекватная самооценка, самоанализ, нравственные привычки поведения, альтруистический эгоизм, эмпатия*, развивались коммуникативные и организаторские способности;

5) формировались и укреплялись правильные, разумные умения учиться;

6) учащимся была предоставлена свобода и возможность для развития своих добрых природных задатков и, наоборот, в классе должна быть создана такая обстановка, которая препятствовала бы проявлению недобрых, асоциальных задатков.

Для этого:

1. Обучение должно вестись **в зоне ближайшего развития**, т.е. в той зоне овладения действиями, когда дети самостоятельно эти действия выполнить еще не могут, но при помощи учителя научаются их выполнять и в результате переходят на уровень актуального развития в отношении этих действий.

Это означает, в частности, что если все ученики данного класса уже умеют читать, то не следует их заново учить читать буквы и слоги. Лучше использовать это время на изучение элементов лингвистики.

Учащихся нужно учить лишь тому, что они еще не знают, не умеют. При повторении изученный материал надо рассматривать с какой-то новой точки зрения.

2. Процесс обучения должен состоять из **постановки перед учащимися каких-то проблем, задач**, из свободного обсуждения, анализа этих проблем, из коллективной разработки плана решения проблемы, преодоления трудностей, возникающих при этом, и осуществления намеченного плана, из обсуждения полученных результатов и перехода к следующей проблеме, вытекающей из разрешенной. Обучение должно вестись так, чтобы перед учащимися все время стояли какие-то трудности, а их учение было нацелено на преодоление этих трудностей. Легкое, бездумное учение не только не полезно, не только не способствует развитию учащихся, но и вредно, ибо притупляет мышление, разрушает волю.

* Эмпатия – постижение эмоционального состояния другого человека посредством сопереживания.

Наоборот, в процессе преодоления трудностей, проблем учащиеся будут по-настоящему овладевать знаниями, умениями, у них будут развиваться умственные способности, волевые качества личности.

3. Ученик должен **овладевать знаниями, умениями лишь в процессе собственной деятельности**. Деятельность учителя должна сводиться главным образом к организации и руководству деятельностью учащихся, контролю и коррекции взаимоотношений между коллективом (классом) и каждым учеником. Очень вредно, когда учитель много говорит на уроке, а ученики вынуждены молча слушать его длинные монологи либо ограничиваться односложными ответами на простейшие вопросы. Учитель должен понять, что учатся дети сами, а он лишь помогает, направляет их работу.

4. Для правильного развития ребенка важно, **чтобы он учился не только у учителя, но и у своих сверстников**. Многие качества личности, такие, как адекватная самооценка, самосознание своих индивидуальных особенностей, умение правильно учиться и др., формируются главным образом в межличностном деловом общении сверстников. Вот и нужно организовать его, создать условия для делового общения учеников в классе. Главным средством для этого является организация совместной-распределенной учебной работы учащихся, передача некоторых функций учителя, в первую очередь контроля и оценки результатов работы учащихся, самим учащимся. Они должны научиться правильно проводить взаимоконтроль и самооценку своей текущей учебной работы.

5. Очень важно, чтобы весь процесс обучения пронизывали **игра и эстетика**. Многие учебные материалы можно драматизировать, преподнести в форме ролевой игры. Следует чаще использовать стихи, загадки, поговорки. Некоторые уроки можно проводить под тихую музыку.

6. Обучение только тогда эффективно, **когда деятельность**

ученика внутренне мотивирована и осмыслена. Поэтому, давая ученикам задания, следует выяснить с ними, для чего следует выполнять эти задания, что и зачем они должны усвоить, чем овладеть в результате выполнения этих заданий. Полезно каждый раз после выполнения учениками задания установить, чему они научились, что нового узнали.

7. После изучения какой-то темы, какого-то раздела программы ученики должны коллективно или разделиться по группам **составить схему изученного**, чтобы установить главные понятия в изученном материале и их взаимосвязи. Тогда этот материал легче уложится в памяти детей.

8. Дети очень нуждаются не только в игре, но и **в трудовой деятельности**. Ручной труд должен быть непременной частью обучения.

9. Надо по возможности использовать различные **технические средства** – кино- и видеофильмы, магнитофон, компьютер.

Дети должны научиться пользоваться современными техническими средствами для обучения, для диагностики своих качеств и особенностей.

Необходимо готовить учащихся к переходу в основную школу, где будет много разных учителей и иначе построен учебный процесс. Поэтому **в старших классах начальной школы желательно перейти на предметное преподавание**, на более интенсивное изучение учебного материала, когда дети выступают с докладами, сообщениями по самостоятельно изученным по книгам вопросам. Можно рекомендовать проведение коллективных «учебных боев» между группами или даже между классами, а также викторин и деловых игр, организуемых и проводимых самими учащимися.

Лев Моисеевич Фридман – доктор психол. наук, профессор кафедры психологии и педагогики АПК и ПРО, г. Москва.