

# Психология развития и возрастная психология

Основные закономерности психического  
развития

Тема

Психология школьника (от 6 до 11 лет)



## Содержание

1. Кризис 7 лет
2. Учебная деятельность
3. Развитие психических функций
4. Развитие личности

## 1. Кризис 7 лет

Младший школьный возраст называют вершиной детства. Ребенок сохраняет много детских качеств - легкомыслие, наивность, взгляд на взрослого снизу вверх. Но уже начинает утрачивать детскую непосредственность в поведении, у него по-является другая логика мышления.

Учение для него значимая деятельность. В школе он приобретает не только новые знания и умения, но и определенный социальный статус. Меняются интересы, ценности ребенка, весь уклад его жизни.

Независимо от того, когда ребенок пошел в школу, в 6 или 7 лет, он в какой-то момент своего развития проходит через кризис. Этот перелом может начаться в 7 лет, а может сместиться к 6 или 8 годам.

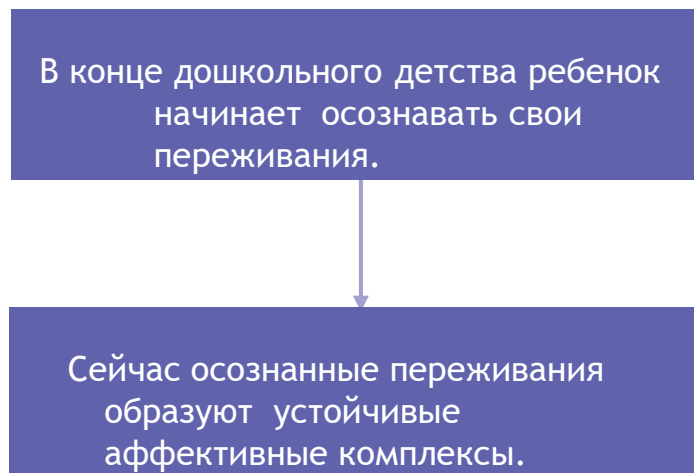
Как всякий кризис, кризис 7 лет не жестко привязан к объективному изменению ситуации. Важно, как ребенок переживает ту систему отношений, в которую он включен, будь то стабильные отношения или резко меняющиеся. Изменилось восприятие своего места в системе отношений - значит, меняется социальная ситуация развития и ребенок оказывается на границе нового возрастного периода. Как считает Л. И. Божович, кризис 7 лет - *это период рождения социального «Я» ребенка.*

Изменение самосознания приводит к переоценке ценностей. То, что было значимо раньше, становится второстепенным. Старые интересы, мотивы теряют побудительную силу, на смену им приходят новые:

- Всё, что имеет отношение к учебной деятельности (в первую очередь, отметки), оказывается ценным.
- То, что связано с игрой, менее важным. Маленький школьник с увлечением играет и будет играть еще долго, но игра перестает быть основным содержанием его жизни.

Перестройка **эмоционально-мотивационной сферы** не ограничивается появлением новых мотивов и сдвигами, перестановками в иерархической мотивационной системе ребенка. В кризисный период происходят глубокие изменения в плане

*переживаний*, подготовленные всем ходом личностного развития в дошкольном возрасте.



В период кризиса 7 лет проявляется то, что Л. С. Выготский называет *обобщением переживаний*. Цепь неудач или успехов (в учебе, общении), которые ребенок каждый раз переживает примерно одинаково, приводит к формированию устойчивого **аффективного комплекса – чувства неполноценности, унижения, оскорбленного самолюбия или чувства собственной значимости, компетентности, исключительности**. Ребенок присваивает успешность или неуспешность своих поступков к своей личности.

Конечно, в дальнейшем эти аффективные образования могут изменяться, даже исчезать по мере накопления опыта другого рода. Но некоторые из них, подкрепляясь соответствующими событиями и оценками, будут фиксироваться в структуре личности и влиять на развитие самооценки ребенка, его уровня притязаний.

Благодаря обобщению переживаний в 7 лет появляется **логика чувств**. Переживания приобретают новый смысл для ребенка, между ними устанавливаются связи, становится возможной борьба переживаний.



## Пример

*Глубина чувств дошкольника хорошо описана в книге В. Ледерман «К доске пойдет... Василькин». Мальчик случайно разбил телефон друга и сначала решил ему не говорить, чтобы не потерять друга. Но понимал, что ответственность лежит на нём, и всё же признал свою вину открыто. Видим борьбу переживаний: страха (держал в секрете поступок) и вины (хотел исправить этот поступок, хотя бы рассказав о нём).*

Такое усложнение эмоционально-мотивационной сферы приводит к **возникновению внутренней жизни** ребенка. Это не слепок с внешней его жизни, но они тесно связаны:

Внешние события, ситуации, отношения составляют содержание переживаний: они своеобразно преломляются в сознании, и эмоциональные представления о них складываются в зависимости от логики чувств ребенка, его уровня притязаний, ожиданий и т.д.



Внутренняя жизнь - жизнь переживаний - влияет на поведение и, тем самым, на внешнюю канву событий, в которые активно включается ребенок.

К примеру, если в аффективном комплексе (по Л. С. Выготскому) у ребенка сформировано хорошее к себе отношение (внутренние переживания), то, встречаясь с новой сложной задачей, он почувствует интерес и азарт и попытается ее решить (внешняя ситуация). И наоборот.

Начавшаяся дифференциация внешней и внутренней жизни ребенка связана с изменением структуры его поведения. Появляется **смысловая ориентировочная основа поступка** - звено между желанием что-то сделать и самим действием.

- Это *интеллектуальный* момент, позволяющий более или менее адекватно оценить будущий поступок с точки зрения его результатов и более отдаленных последствий.
- Но одновременно это и момент *эмоциональный*, поскольку определяется личностный смысл поступка - его место в системе отношений ребенка с окружающими, вероятные переживания по поводу изменения этих отношений.

*Смысловая ориентировка* в собственных действиях становится важной стороной внутренней жизни, что исключает импульсивность в поведении ребенка. Благодаря этому механизму утрачивается детская непосредственность:

- ребенок размышляет, прежде чем действовать;
- начинает скрывать свои переживания и колебания;
- пытается не показывать другим, что ему плохо.

Ребенок внешне уже не такой, как «внутренне», хотя на протяжении младшего школьного возраста еще будут в значительной мере сохраняться открытость, стремление выплеснуть все эмоции на детей и близких взрослых, сделать то, что сильно хочется.

Чисто кризисным проявлением дифференциации внешней и внутренней жизни детей обычно становятся кривляние, манерность, искусственная натянутость поведения. Эти внешние особенности, так же как и склонность к капризам, аффективным реакциям, конфликтам, начинают исчезать, когда ребенок выходит из кризиса и вступает в новый возраст.

## 2. Учебная деятельность

Ребенок действительно становится школьником тогда, когда приобретает соответствующую внутреннюю позицию - процесс познания и развития навыков становится важнее, чем остальные виды деятельности (т. е. важнее игры). Благодаря изменению социальной ситуации развития ребенок включается в учебную деятельность как наиболее значимую для него, ориентируясь на общественную ценность того, что он делает.

Утрата интереса к игре и становление учебных мотивов связаны также с особенностями развития самой игровой деятельности:

- В игровой мотивации смещается акцент с процесса на результат.
- Развивается мотивация достижения.

Младший школьник проявляет интерес к играм, в которых развиваются психические качества (интеллектуальные, командные игры). Сам ход развития детской игры приводит к тому, что игровая мотивация постепенно уступает место учебной, при которой действия выполняются ради конкретных знаний и умений, что, в свою очередь, дает возможность получить одобрение, признание взрослых и сверстников, особый статус.

Итак, в младшем школьном возрасте **учебная деятельность становится ведущей**. Это необычайно сложная деятельность, которой будет отдано много сил и времени - 10 или 11 лет жизни ребенка.

Кратко рассмотрим **компоненты учебной деятельности** по Д. Б. Эльконину:

1. **Мотивация.** Учебная деятельность побуждается и направляется разными учебными мотивами. Среди них есть мотивы, наиболее адекватные учебным задачам. Если они формируются у ученика, его учебная работа становится осмысленной и эффективной. Д. Б. Эльконин называет их *учебно-познавательными* мотивами. В их основе лежат познавательная потребность и потребность в саморазвитии. Это интерес к содержательной стороне учебной деятельности (к тому, что изучается) и процессу деятельности (как, какими способами достигаются результаты, решаются учебные задачи).

Ребенок должен быть мотивирован не только результатом, но и самим процессом учебной деятельности. Это также мотив собственного роста, самосовершенствования, развития своих способностей.

2. **Учебная задача**, т. е. система заданий, при выполнении которых ребенок осваивает наиболее общие способы действия. Решить математический пример - это учебная задача.
3. **Учебные операции** - действия, с помощью которых усваивается учебная задача, т. е. все действия, которые ученик выполняет на уроке: сидит за партой, записывает под диктовку, поднимает руку для вопроса и т. д. Операции и учебная задача считаются основным звеном структуры учебной деятельности. Каждая учебная операция должна быть отработана.
4. **Контроль**. Первоначально учебную работу детей контролирует учитель. Но постепенно они начинают контролировать ее сами, обучаясь этому отчасти стихийно, отчасти под руководством преподавателя.



## 3. Развитие психических функций

Доминирующей функцией в младшем школьном возрасте становится **мышление**. Благодаря этому интенсивно развиваются, перестраиваются сами мыслительные процессы, а от интеллекта, в свою очередь, зависит развитие остальных психических функций. Завершается наметившийся в дошкольном возрасте **переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению**.

У ребенка появляются логически верные рассуждения. К примеру, он знает, что благодаря силе притяжения Земля притягивает к себе всё, что меньше нее самой. Луна меньше Земли - значит, Земля притягивает Луну, а не наоборот.

Рассуждая, он использует операции. Однако это еще не формально-логические операции: рассуждать в гипотетическом плане младший школьник еще не может. Операции, характерные для данного возраста, Ж. Пиаже назвал конкретными, поскольку они могут применяться только на конкретном, наглядном материале.

В процессе обучения у младших школьников формируются **научные понятия** (например, что такое конституция). Оказывая крайне важное влияние на становление словесно-логического мышления, они, тем не менее, не возникают на «пустом месте». Чтобы их усвоить, дети должны иметь достаточно развитые житейские понятия - представления, приобретенные в дошкольном возрасте и продолжающие спонтанно появляться вне стен школы, на основе собственного опыта.

Овладение системой научных понятий дает возможность говорить о развитии у младших школьников основ понятийного (теоретического) мышления. **Теоретическое мышление** позволяет ученику решать задачи, ориентируясь не на внешние, наглядные признаки и связи объектов, а на внутренние, существенные свойства и отношения.

Развитие других психических функций зависит от развития мышления.

В начале младшего школьного возраста **восприятие** недостаточно дифференцированно. Из-за этого ребенок иногда путает похожие по написанию буквы и цифры. Хотя он может целенаправленно рассматривать предметы и рисунки, но выделяет при этом, как и в дошкольном возрасте, наиболее яркие, «бросающиеся в глаза»

свойства - в основном цвет, форму и величину. Чтобы ученик более тонко анализировал качества объектов, учитель должен проводить специальную работу, обучая его наблюдению.

Если для дошкольников было характерно анализирующее восприятие, то к концу младшего школьного возраста, при соответствующем обучении, появляется **синтезирующее восприятие**. Развивающийся интеллект создает возможность устанавливать связи между элементами воспринимаемого. Это легко прослеживается при описании детьми картины.



## Пример

*Дошкольник рассматривает отдельные элементы картины, а младший школьник уже понимает ее смысл. Например, если ребенок 5 лет смотрит на картину «Опять двойка», на вопрос: «Что ты видишь?» он ответит: собачку, маму, мальчика и т. д. А школьник опишет в целом: вся семья осуждает мальчика.*

**Память** развивается в двух направлениях:

- произвольность;
- осмысленности.

Дети произвольно запоминают учебный материал, вызывающий у них интерес, преподнесенный в игровой форме, связанный с яркими наглядными пособиями или образами-воспоминаниями и т. д. Но, в отличие от дошкольников, они способны целенаправленно, произвольно запоминать материал, им не интересный. С каждым годом всё в большей мере обучение строится с опорой на произвольную память.

Младшие школьники, как и дошкольники, обладают хорошей **механической памятью**. Многие из них на протяжении всего обучения в начальной школе механически заучивают учебные тексты, что приводит к значительным трудностям в средних классах, когда материал становится сложнее и больше по объему.

Младший школьник может успешно запомнить и воспроизвести и непонятный ему текст. Поэтому взрослые должны контролировать не только результат (точность ответа, правильность пересказа), но и сам процесс - как, какими способами ученик это запомнил.

В младшем школьном возрасте развивается **внимание**. Если оно недостаточно сформировано, ребенок не сможет учиться. На уроке учитель привлекает внимание учеников к учебному материалу, удерживает его длительное время, переключает с одного вида работы на другой.

По сравнению с дошкольниками младшие школьники гораздо более внимательны. Они уже способны концентрироваться на неинтересных действиях, но у них всё еще преобладает произвольное внимание.

Особенности внимания младших школьников:

- Внешние впечатления для них - сильный отвлекающий фактор.
- Детям трудно сосредоточиться на непонятном сложном материале. Их внимание отличается небольшим объемом, малой устойчивостью - они могут сосредоточенно заниматься одним делом в течение 10-20 минут (в то время как подростки - 40-45 минут, а старшеклассники - до 45-50 минут).
- Затруднены распределение внимания и его переключение с одного учебного задания на другое.

В учебной деятельности развивается **произвольное внимание** ребенка. Следуя указаниям учителя, работая под его постоянным контролем, ребенок постепенно учится выполнять задания самостоятельно - сам ставит цель и контролирует свои действия. Контроль за процессом своей деятельности и есть произвольное внимание ученика.

## 4. Развитие личности

Развитие личности, начавшееся в дошкольном детстве в связи с соподчинением мотивов и становлением самосознания, продолжается в младшем школьном возрасте. Но младший школьник находится в других условиях - он включен в общественно значимую учебную деятельность, результаты которой высоко или низко оцениваются близкими взрослыми.

От школьной успеваемости, оценки ребенка как хорошего или плохого ученика зависит в этот период развитие его личности.

**Мотивационная сфера**, как считает А.Н. Леонтьев, - ядро личности. Среди разнообразных социальных мотивов учения главное место занимает **мотив получения высоких отметок**.

Высокие отметки для маленького ученика - источник других поощрений, залог эмоционального благополучия, предмет гордости.

- Когда ребенок успешно учится, его хвалят учитель и родители, ставят в пример другим детям. Значительные успехи отмечают сладким пирогом или подарком, в зависимости от семейных традиций.
- В классе, где мнение учителя - не просто решающее, но единственное авторитетное мнение, с которым все считаются, высокие отметки и прочие оценки обеспечивают соответствующий *статус*.

Другие широкие социальные мотивы учения - долг, ответственность, необходимость получить образование («быть грамотным», как говорят дети) - ученики тоже осознают, что придает определенный смысл их учебной работе. Но они остаются только «знаемыми», по выражению А. Н. Леонтьева.

Абстрактное для ребенка понятие долга или далекая перспектива продолжить образование в вузе не могут побуждать к учебной работе. Тем не менее социальные мотивы учения важны для личностного развития школьника, и у детей, которые прекрасно учатся с 1 класса, эти мотивы хорошо прослеживаются.

Мотивация неуспевающих школьников отличается от мотивации отличников и хорошистов. При наличии сильного мотива получения отметки и одобрения круг их социальных мотивов учения сужен (нет мотива получения ценных знаний), что

обедняет мотивацию в целом. Некоторые социальные мотивы у них появляются к 3 классу. Широкие социальные мотивы (ценность в получении новых знания и навыков, реализации себя) соответствуют тем ценностным ориентациям, которые дети берут у взрослых, главным образом усваивают в семье.

Учиться помогают и **учебно-познавательные мотивы, мотивы самосовершенствования**. Если ребенок в процессе обучения начинает радоваться тому, что он что-то узнал, понял, чему-то научился, - значит, у него развивается мотивация, адекватная структуре учебной деятельности. К сожалению, даже среди хорошо успевающих учеников крайне мало детей с учебно-познавательными мотивами.

Но **познавательную мотивацию** можно развить - в первую очередь над этим должны поработать родители. Не придется специально «выращивать» познавательную мотивацию, если ребенок живет в интересной, духовно богатой среде, если его окружают умные взрослые (родители и их друзья, старшие родственники), которые сами обожают узнавать что-то новое и рассказывать увлекательные истории. Ребенок от природы склонен следовать за взрослыми и подражать им - остается только передать правильные ценности, продемонстрировать на собственном примере, что учиться здорово и интересно.

**Мотивация достижения** в начальных классах нередко становится доминирующей. У детей с высокой успеваемостью ярко выражена мотивация достижения успеха - желание хорошо, правильно выполнить задание, получить нужный результат.

**Престижная мотивация** встречается реже, чем мотивация достижения. Она характерна для детей с завышенной самооценкой и лидерскими наклонностями, побуждает учиться лучше одноклассников, выделиться среди них, быть первым.

Мотивация достижения успеха, а также мотив получения высокой оценки характерны для начала обучения в школе. Но и в это время в мотивации достижения отчетливо проявляется вторая тенденция - **мотивация избегания неудачи**. Дети стараются избежать двойки и тех последствий, которые влечет за собой низкая отметка, - недовольства учителя, наказания (родители будут ругать, запретят гулять, смотреть телевизор).

Мотивация избегания неудачи интенсивно развивается на протяжении всего неуспешного обучения в начальных классах. К окончанию начальной школы у большинства отстающих учеников пропадает мотив достижения успеха и мотив получения высокой отметки (хотя дети продолжают рассчитывать на похвалу), а мотивация избегания неудачи становится очень сильной. У ребенка развивается тревожность, он боится негативной оценки («двоечник», «плохой», «бестолковый»), учеба вызывает у него отрицательные эмоции.

**Самосознание.** Проблема школьной успеваемости, оценки результатов учебной работы детей - центральная в младшем школьном возрасте. От оценки зависит развитие учебной мотивации. Именно на этой почве в отдельных случаях возникают тяжелые переживания и школьная дезадаптация.

Школьная оценка непосредственно влияет и на становление **самооценки**. Дети, ориентируясь на оценку учителя, сами считают себя и своих сверстников «отличниками», «двоечниками» и «троечниками», хорошими и средними учениками, наделяя представителей каждой группы набором соответствующих качеств. Оценка успеваемости в начале школьного обучения - это, по сути, оценка личности в целом, она определяет социальный статус ребенка.

У отличников и некоторых хорошо успевающих детей складывается завышенная самооценка. У неуспевающих и крайне слабых учеников систематические неудачи и низкие оценки снижают уверенность в себе, своих возможностях.

Как переживают такую тяжелую учебную ситуацию младшие школьники? У детей с заниженной и низкой самооценкой часто возникает чувство собственной неполноценности и даже безнадежности. Снижает остроту этих переживаний компенсаторная мотивация - направленность не на учебную деятельность, а на другие виды занятий: рисование, спорт, музыку - что у ребенка получается. Утверждаясь в посильных для него видах деятельности, ребенок приобретает неадекватно завышенную самооценку, имеющую компенсаторный характер. Но даже в тех случаях, когда дети компенсируют свою низкую успеваемость успехами в других областях, «приглушенное» чувство неполноценности, ущербности, принятие позиции отстающего приводят к негативным последствиям.

*Становление самооценки* младшего школьника зависит не только от его успеваемости и особенностей общения учителя с классом. Большое значение имеет *стиль семейного воспитания*, принятые в семье ценности.

- Детей с завышенной самооценкой воспитывают по принципу кумира семьи, в обстановке нескритичности. Такие дети рано осознают свою исключительность.
- В семьях, где растут дети с высокой, но не завышенной самооценкой, внимание к личности ребенка (его интересам, вкусам, отношениям с друзьями) сочетается с требовательностью. Здесь не прибегают к унижительным наказаниям и охотно хвалят, когда ребенок того заслуживает.
- Дети с пониженной (необязательно очень низкой) самооценкой пользуются дома большей свободой, но эта свобода, по сути, - бесконтрольность, следствие равнодушия родителей к детям и друг к другу. Родители таких детей включаются в их жизнь, когда возникают конкретные проблемы, в частности с успеваемостью, а в других обстоятельствах мало интересуются их занятиями и переживаниями.

Как показала Г. А. Цукерман, ценности учения детей и их родителей полностью совпадают в 1 классе и расходятся к 4 классу. Родители задают и исходный *уровень притязаний ребенка* - то, на что он претендует в учебной деятельности и отношениях.

- Дети с высоким уровнем притязаний, завышенной самооценкой и престижной мотивацией рассчитывают только на успех и вместе с мамой или бабушкой переживают четверку как трагедию. Их представления о будущем столь же оптимистичны: их ожидают эффектная внешность, незаурядная профессия, материальное благополучие и популярность.
- Дети с низким уровнем притязаний и низкой самооценкой не претендуют на многое ни в настоящем, ни в будущем. Они не ставят перед собой высоких целей и постоянно сомневаются в своих возможностях.

Когда ребенок приходит в школу, он принимает ценности и притязания родителей. А позже он получает собственный опыт и уже сам - в большей или меньшей мере - начинает ориентироваться на результаты своей деятельности, свою реальную успеваемость и место среди сверстников.

*Школа и семья - внешние факторы развития самосознания. Его становление зависит и от развития теоретического рефлексивного мышления ребенка. К концу младшего школьного возраста появляется рефлексия - и тем самым создаются новые возможности для формирования самооценки достижений и личностных качеств.*

Самооценка становится в целом более адекватной и дифференцированной, суждения о себе - более обоснованными.