**Психолого-педагогические особенности детей среднего школьного возраста**

Средний школьный возраст, особенно 5–7 классы, является наиболее ответственным для учителей и переломным в развитии подростка. В этот период происходит бурный биологический как количественный, так и качественный рост организма.

В физиологическом развитии подростковый возраст характеризуется тремя особенностями:

а) бурным ростом массы тела и отставанием в развитии сердечно - сосудистой системы, что приводит к диспропорции, обуславливающей быструю утомляемость, раздражительность:

б) половым созреванием, которое сопровождается развитием желез внутренней секреции, повышенной возбудимостью, что усложняет работу с подростками:

в) развитием и завершением окостенения скелета и костно-мышечной системы, что оказывает существенное влияние на развитие телосложения подростка.

В психическом развитии подростков происходят большие изменения. Восприятие носит целенаправленный характер, а наглядность служит в большей степени для понимания не только внешних, но и внутренних процессов. Наблюдательность становиться устойчивой чертой личности. В результате учебной деятельности все больше развивается анализирующее восприятие, растет удельный вес восприятия отвлеченного материала, усиливается роль символической наглядности.

***Память*** – форма психического отражения, заключающаяся в закреплении, сохранении и последующем воспроизведении прошлого опыта, делающая возможным его повторное использование в деятельности или возвращение в сферу сознания. Память связывает прошлое субъекта с его настоящим и будущим и является важнейшей, показательной функцией, лежащей в основе развития и обучения. И если в младшем школьном возрасте память механическая, а мышление характеризуется соотношением конкретных предметов и явлений, то память подростка носит переходный характер: от механического запоминания предметов и явлений к абстрактно – логической памяти. Связь памяти с мыслительной деятельностью, с интеллектуальными процессами в подростковом возрасте на переходном этапе онтогенеза, приобретает самостоятельное значение. ***«Если у ребенка интеллект – это функция памяти, то у подростка память – функция интеллекта», писал Л.С. Выготский***. Рассматривая предпосылки дальнейшего развития памяти в подростковом возрасте, Л.С. Выготский писал, что ключ к пониманию этого процесса «надо искать не в тех изменениях, которые происходят в самой памяти, а в тех, которые охватывают отношения памяти с другими функциями».

***Мышление*** – это социально обусловленный, неразрывно связанный с речью психический процесс поисков и открытий нового, т.е. процесс опосредованного и обобщенного отражения действительности в ходе ее анализа и синтеза.

Существует одна особенность мышления подростка, важная для понимания работы его памяти. На этом переходном этапе развития человека мышление представлено двумя формами: конкретным (образным) и абстрактным (вербально-логическим). По мере развития подростка содержание его мыслительной деятельности изменяется в направлении перехода к мышлению в понятиях, которые, в свою очередь, более углубленно и всесторонне отражают взаимосвязи между явлениями действительности.

Эта особенность мышления подростка предъявляет свои требования и к организации процесса усвоения знаний. При подаче учебного материала педагогу следует использовать как конкретно – образные характеристики, логические, абстрактные, понятийные связи и отношения. Причем, использование характеристик, как тех, так и других должно четко соответствовать сложности материала. Вредно как излишне упрощение излагаемого материала, так и его усложнение. «Восход от конкретного к абстрактному, от особенного к общему. Мышление в процессе применения анализа и синтеза и других мыслительных операций вновь возвращается к конкретному, но уже обогащенному знанием общего, знанию многосторонних связей и отношений объектов».

В психологической концепции игровой деятельности, развитой в работах А.Н. Леонтьева и Д. Б. Эльконина, игра определяется как деятельность, предмет и мотив которой лежат в самом процессе ее осуществления. Конечно, такое определение является односторонним и подчеркивает лишь субъективно-мотивационный аспект игровой деятельности, не характеризуя специфики содержания ее процессов. Такую односторонность определения можно снять, если дополнить его характеристиками психологических особенностей деятельностных процессов, которые собственно и обеспечивают совпадение мотива и предмета деятельности с ее процессами. Такими особенностями являются прежде всего рефлексивность и направленность на самоорганизацию способов осуществления деятельности. Рефлексивный, поисковый, мыслительный и организационный компоненты игровой деятельности формируют у субъекта исследовательское и творческое отношение к действительности.

Задача создания игровых форм, которые бы обеспечивали возникновение в процессе игры феноменов игровой деятельности, становится центральной в подходе к ***проектированию организационно-управленческих обучающих игр.***

Особенностью организационных обучающих игр, отличающей их от других игровых форм, является процесс постоянного рефлексивного отображения всех процессов игрового взаимодействия и развития ситуаций игры перед лицом участников.

Прошедшие игровое обучение студенты меняют свои личностные установки и ориентируются на овладение новыми способами и средствами работы. У них формируются способы анализа собственных действий, критический подход и направленность на самоорганизацию.

***Интересным аспектом игр является возможность изменить решение, которое оказалось плохим***. В отличие от реальных жизненных ситуаций, в игре можно вернуться назад к некоторому моменту и переиграть его, принимая другие решения для того, чтобы определить их преимущества и недостатки по сравнению с уже опробованными. Одна и та же игровая ситуация может проигрываться несколько раз, ее участники могут предлагать свои решения, побывав в разных ролях. В игре участники не связаны боязнью нанести своими действиями практический ущерб предприятию, себе и партнерам.

***Чему учат деловые игры?*** Важности планирования и своевременного принятия решений. Это делается с помощью сжатия времени. Сжатие времени позволяет улавливать логику фактов, а это весьма ценно в обучении определенной стратегии деятельности. Большинство игр спланировано так, что в отсутствие генеральной стратегии получаемые решения имеют лишь временные преимущества.

В одном из исследований после определения первоначального уровня знаний 30 студентов, участвовавших в эксперименте, их разделили на три группы: две группы прослушали 3-часовую лекцию, а затем в течение 9 часов играли в игру. В это время студенты из третьей, контрольной группы прослушали традиционный курс лекций в 12 часов. На 15-й день группы, играющие в эту игру, добились значительного прогресса по сравнению с другими студентами и заявили о своем желании продолжить опыт.

Деловые игры могут оказаться весьма продуктивными для оценки эффективности процесса обучения, так как при анализе результатов игры вскрывается слабость усвоения того или иного раздела, что помогает сделать на нем акцент в обучении. Обычно игру оценивают по ее эффективности с помощью подробного вопросника, при этом интервью берется не только сразу после игры, но и повторно, спустя несколько месяцев после ее проведения, чтобы убедиться, насколько прочными оказались навыки, приобретенные в игре.

Итак, деловые игры, обеспечивая максимальную эмоциональную и практическую вовлеченность в конкретную игровую ситуацию, создают принципиально новые возможности в обучении, позволяя радикально сократить время накопления собственного социального опыта, и вырабатывают особое отношение ко времени, развивают предусмотрительность в стратегии поведения, преобразуют обобщенные знания в значимые личностно и способствуют развитию организаторских навыков у будущих специалистов. Кроме того, у студентов наблюдается повышение самооценки, мотивации к учебе и профессиональной деятельности, рост понимания ответственности за собственные достижения и неудачи.