**Психологiчнi особливостi молодшого школяра**

План:

1. Загальна психологічна характеристика ситуації розвитку молодшого школяра.

2. Учбова діяльність молодшого школяра.

3. Розвиток пізнавальних процесів.

4. Формування особистостi в молодшому шкільному віці.

**1. Загальна психологічна характеристика ситуації розвитку молодшого школяра.**

Поява в житті суспільства системи загальної обов’язкової середньої освіти зумовила виділення особливого періоду в розвитку дитини -***молодшого шкiльного вiку***. Він відсутній у дітей, які взагалі не вчились у школі, або ж освіта яких завершилася на цій початковій ланці.
В цей період відбувається активне ***анатомо-фізіологічне дозрівання*** організму. Так, до семи років завершується морфологічне дозрівання лобного відділу великих півкуль, що створює сприятливі можливості для здійснення довільної поведінки, планування і виконання певної програми дій.
До шести - семи років зростає рухливість нервових процесів, дещо збільшується врівноваженість процесів збудження і гальмування (хоч перші ще довго продовжують домінувати, що зумовлює непосидючість та підвищену емоційну збудливість молодших школярів).
Зростає роль другої сигнальної системи в аналізі та синтезі вражень зовнішнього світу, в утворенні тимчасових зв’ язків, у виробленні нових дій і операцій, формуванні динамічних стереотипів.
Узагальнюючи, можна сказати, що у дітей семи - десяти років основні властивості нервової системи по своїх характеристиках наближуються до властивостей нервової системи дорослих, хоч самі по собі ці характеристики ще не дуже стійкі.
У цьому віці також відбуваються істотні зміни в органах та тканинах тіла, що підвищує фізичну витривалість дитини. Із особливостей анатомо-фізіологічного дозрівання слід звернути увагу й на те , що дрібні м’ язи розвиваються досить повільно, внаслідок чого дітям важко виконувати рухи, які вимагають чіткої координації.
Основною особливістю цього віку є зміна ***соціальної позиції*** особистості: вчорашній дошкільник стає учнем, членом шкільного та класного колективів, де слід дотримуватись нових норм поведінки, вміти підпорядковувати свої бажання новому розпорядку тощо. Все це сприймається дитиною як певний переломний момент у житті, який супроводжується ще й перебудовою системи взаємостосунків з дорослими, найбільш авторитетною фігурою серед яких стає вчитель.
Слід мати на увазі, що цілі i зміст освіти не є чимось остаточним, раз i назавжди визначеним, в силу чого специфічні особливості молодшого шкільного вiку як особливої ланки шкiльного життя також не можна вважати остаточними. На сьогодні можна говорити лише про найбiльш характерні i відносно сталі риси цього вiку, враховуючи, що переосмислення суспільством цілей та ролі початкової освiти призведе i до зміни його місця та значення у психічному і особистiсному розвитку дитини.
Нагадаємо, що розвиток психіки здійснюється передусім на основі провідної для певного вікового періоду діяльності. Такою діяльністю для молодших школярів виступає ***учiння***, суттєво змінюючи мотиви їх поведiнки та відкриваючи нові джерела розвитку пізнавального та особистiсного потенціалу.
Включаючись у нову для себе учбову роботу, діти поступово звикають до її вимог, а дотримання останніх, в свою чергу, зумовлює розвиток нових якостей особистості, ще відсутніх у дошкільному віці. Такі якості (***новоутворення***) виникають i розвиваються у молодших школярiв відповідно до формування учбової дiяльностi.
***Основними новоутвореннями психiки*** молодшого школяра є ***довільність*** як особлива якість психічних процесів, ***внутрішній план дій та рефлексія***. Саме завдяки їм психіка молодшого школяра досягає рівню розвитку, необхідного для подальшого навчання в середніх класах, для переходу до підліткового віку з його особливими вимогами та можливостями.
Розвиток молодшого школяра в процесі навчання забезпечується передусiм змістом останнього. Однак один i той же зміст по-різному засвоюється дітьми i по-рiзному, залежно від методу навчання, впливає на їх розвиток. Методи ж мають забезпечувати створення для кожного етапу навчання i для кожного предмету систем учбових задач, які б поступово ускладнювалися, формування необхідних для їх розв’язання дiй (мислительних, мовних, перцептивних тощо), трансформацію останніх в операції складніших дiй, вироблення узагальнень i використання останнiх до нових конкретних ситуацій.
Ефективність розвитку істотно залежить вiд того, наскільки цілеспрямовано в процесі навчання учнів спонукають аналізувати свої враження вiд сприйнятих об’єктів, усвідомлювати їх окремі властивості та свої дії з ними, виділяти суттєві ознаки об’єктiв, оволодівати критеріями оцінки окремих їх параметрів, виробляти способи класифікації об’єктiв, утворювати узагальнення, усвiдомлювати загальне у своїх діях при розв’язанні різних видів задач тощо.
Ставлячи перед учнями нові пізнавальні i практичні задачі, озброюючи їх засобами розв’язання цих задач, навчання має передувати розвитку, спиратись не лише на його актуальні досягнення, а й на потенційні можливості.
Навчання впливає на розвиток молодших школярів i своєю організацією, оскільки саме вона визначає форми їх колективного співжиття, спілкування між собою та з вчителем.

**2. Учбова діяльність молодших школярів.**

Для молодших школярів учбова діяльність стає провідною і набуває характерних особливостей.
**Особливості учбової діяльності молодших школярів**. Своєрідність учбової діяльності полягає в тому, що її зміст в основному складають наукові поняття та зумовленi ними узагальнені способи розв’язання задач, а її основна мета та головний результат полягає в засвоєнні наукових знань та відповідних їм умінь.
В структурі учбової дiяльностi прийнято виділяти такі компоненти як мета (засвоєння певних знань, умінь та навичок), учбові ситуації (задачі) і учбовi дії та операції , за допомогою яких учні оволодівають змістом освіти, контроль i оцінку, мотиви і форми спілкування учнів з учителем та між собою.
Структура учбової діяльності складається поступово, відповідно до того, як учні навчаються її здійснювати, виробляючи перші вміння вчитися.
Складнішими стають ***цілі*** учбової діяльності, які тепер визначаються змістом шкільного навчання. Оволодіння останнім вимагає не тільки активності, але й формування в учнів нових ***дій***.
Серед останніх на перший план в сучасних умовах виходять мислительні та мовні дії, потрібні для усвідомлення навчального завдання, розуміння його змісту, розкриття внутрішніх зв’язків, причинних залежностей в пізнаваному об’єкті тощо. Їм підпорядковуються мнемічні, уявні, практичні та інші дії. Конкретне співвідношення різних дій залежить від етапу навчання та його змісту (мова, математика, природознавство тощо).
Істотну роль у навчанні молодших школярів відіграють різні види наочності. Підкреслимо, що її використання є засобом донесення до учнів необхідних для формування уявлень і понять про пізнавані об’ єкти чуттєвих даних, засобом розвитку здатності сприймати різноманітні явища оточуючої дійсності.
Збагачується ***мотивація*** учбової діяльності школярів. Розвиваються їх пізнавальні інтереси, зацікавленість не лише процесом, а й змістом навчання, усвідомлення необхідності виконання учбових завдань, почуття обов’язку, відповідальності перед вчителем та батьками.
Специфічними є і ***учбові ситуації***. По-перше, тут школярі мають засвоїти загальні способи виділення властивостей понять та розв’язання певного клас конкретно-практичних завдань.
По-друге, відтворення зразків таких способів виступає основною метою учбової роботи. Вчитель ставить молодших школярів у такі умови, коли вони мають шукати загальний спосіб розв’язання всіх конкретно-практичних задач певного типу. Під керівництвом вчителя учні знаходять і формують такий спосі.
Наступний етап роботи – відтворення його окремих операцій та засвоєння системи умов по використанню цього способу. В подальшому, зустрічаючись з відповідними конкретно-практичними задачами, учні зразу використовують засвоєний загальний спосіб їх розв’язання, виявляючи вміння, попередньо зформоване в учбовій ситуації.
Однією з найважливіших психологічних вимог до організації початкового навчання є викладання більшості тем та розділів програми на основі учбових ситуацій, які зразу орієнтують школярів на засвоєння загальних способів виділення властивостей поняття та розв’язання задач певного класу.
Робота учнів в учбових ситуаціях складається з дій різного типу, особливе місце серед яких займають ***учбові дії***. Саме з допомогою останніх учні відтворюють і засвоюють зразки загальних способів розв’язання задач та загальні прийоми визначення умов їх використання. Виконуються ці дії як в предметному, так і в розумовому плані.
Окремою задачею навчального процесу на цьому етапі є спеціальне формування в учнів системи необхідних учбових дій. Без цього засвоєння програмного матеріалу буде протікати поза рамками учбової діяльності, тобто формально, шляхом механічного запам’ятовування словесних характеристик понять чи прийомів розв’язання задач.
Повноцінна робота дитини в учбових ситуаціях вимагає виконання ще одного типу дій – ***дій контролю***. Учень має вміти співвідносити свої учбові дії з заданими зразками, пов’язувати отримані результати з рівнем та повнотою виконаних учбових дій.
Спочатку основна роль в організації контролю належить вчителю, і лише поступово на цій основі формується самоконтроль з боку учнів за процесом засвоєнням.
Контроль тісно пов’язаний з оцінкою дорослого, в якій фіксується відповідність (невідповідність) результатів засвоєння вимогам учбової ситуації. По мірі формування в учнів самоконтролю функції оцінки також мають переходити до них.

**Формування учбової діяльності**. Учбовій діяльності притаманні певні загальні закономірності, які слід враховувати, організовуючи процес її формування. Передусім необхідно систематично залучати дітей в учбові ситуації, разом з дітьми знаходити і демонструвати відповідні учбові дії, а також дії контролю і оцінки. Важлива вимога - домагатись усвідомлення школярами суті учбових ситуацій та послідовного відтворення всіх дій.
По суті, мова йде про необхідність на перших порах розгорнуто знайомити учнів з основними компонентами учбової діяльності, забезпечуючи активну участь дітей в їх здійсненні. Саме це послуговує важливою умовою розвитку пізнавальної активності дітей, їх інтересу до навчання.
При знайомленні учнів з послідовністю учбових дій слід розрізняти серед останніх предметні та такі, що мають виконуватись у внутрішньому, мисленому плані. При цьому важливо домагатись, щоб предметні дії набували внутрішньої форми при належній узагальненості, скороченості (“згорнутості”) та усвідомленості.
Уже в кінці другого та в третьому класі учні поступово розпочинають виконувати окремі компоненти учбової діяльності шляхом ***саморегуляції***. Передусім це відноситься до розуміння загального способу вирішення задачі та визначення своїх можливостей при розв’ язанні тих чи інших конкретно-практичних задач.
Серед різних учбових дій особливої уваги вимагають ті, які спрямовані на виділення і відображення головних, істотних характеристик у предметі, що вивчається. Особливо інтенсивно вони формуються в II - III класах, коли учням постійно пропонують переказати оповідання своїми словами, скласти план переказу, коротко записати умови задачі тощо.
Не менш важливим є вміння (хоч на його формування звертається явно недостатня увага) самостійно ставити перед собою учбові задачі перед вирішенням тих чи інших конкретно-практичних задач. В умінні перетворювати конкретно-практичні задачі в учбово-теоретичні проявляється найвищий рівень розвитку учбової діяльності молодших школярів.
Конкретно це виявляється в тому, що учень прагне знайти загальний спосіб розв’ язання серії конкретно-практичних задач, а не пробує методом спроб і помилок вирішувати кожну по черзі; встановлюється такий спосіб через теоретичний аналіз декількох задач та знаходження спільного в їх умовах.
Впродовж молодшого шкільного віку має місце і певна динаміка ставлення дітей до учіння. Якщо спочатку діти оцінюють його просто як діяльність до якої схвально ставляться дорослі, то потім їх приваблюють окремі учбові дії, нарешті, вони починають самостійно перетворювати конкретно-практичні задачі в учбово-теоретичні, цікавлячись внутрішнім змістом учбової діяльності.

**3.Розвиток пізнавальних психічних процесів.**

***Сприймання***. На перших порах ***сприймання*** молодших школярiв досить розвинуте (їм притаманна висока гострота зору та слуху, вони добре орієнтуються в різноманітних формах та кольорах тощо), однак ще слабо диференційоване. Зокрема, діти цього віку ще не вміють здійснювати цілеспрямований аналіз результатів сприймання, видiляти серед них головне, істотне, їх сприйманню притаманна виражена емоційність.
Включення школярiв у процес учiння сприяє формуванню у них такого виду діяльності як ***спостереження***. В процесі навчання забезпечується зростання швидкості перебігу процесів сприймання, збільшення числа сприйнятих об’єктів, розширення обсягу їх запам’ятовування тощо. Наряду з названими кількісними змінами, у розвитку сприймань молодших школярiв мають місце i якісні зміни. Останні являють собою певні перетворення структури сприймання, виникнення нових особливостей, які знаменують собою зростання його пізнавальної ефективності.
Поступово сприймання у молодших школярiв стає більш довільним, цілеспрямованим i категорійним процесом. Сприймаючи нові для себе об’єкти, дiти намагаються віднести їх до певної категорії. При виборі предметів з деякої сукупності вони орiєнтуються здебільш на колір та форму останніх, беручи саме їх за характерні ознаки. З віком значення форми у названому смислі зростає, як зростає i точність розрізнення форми предметiв.

**Увага**. Характерною віковою особливістю є нерозвинута довільна ***увага*** молодших школярів. У них домінує увага мимовільна, спрямована на новi, яскраві, несподівані та захоплюючі об’єкти. Слабкість гальмівних процесів у цьому віці зумовлює i таку рису уваги дітей як її нестійкість.
Розвиток уваги молодших школярiв все більше i бiльше характеризується довільністю, якщо створювати такі умови для цілеспрямованої роботи, за яких вони привчаються керуватись самостійно поставленою метою. При цьому розвиток довiльної уваги у дiтей іде від керування цілями, поставленими перед ними дорослими, до реалізації самостiйно поставлених перед собою цілей, вiд постійного контролю вчителем за їх діяльністю до самоконтролю через контроль з боку однокласників.
З вiком у дiтей зростає обсяг i стійкість уваги. Увага у молодших школярiв тісно пов’язана зі значущістю для них навчального матеріалу. Усвідомлення необхідності, важливості матерiалу, інтерес до його змісту є важливою умовою їх уваги.
Увага залежить i вiд доступності (та посильної трудності) навчальних завдань, поставлених перед учнями, а також вiд уміння вчителя так організувати учбову діяльність, щоб охопити нею всіх учнів у класі.
Серед причин нестійкості уваги в цьому вiцi можна назвати передусім недостатню розумову активність дiтей, зумовлену як недосконалими методиками навчання, так i рівнем їх готовності до учбової діяльності, неперебореними труднощами у навчанні, станом здоров’я тощо.

**Мислення**. Саме в цей період здійснюється перехід вiд наглядно-образного, конкретного мислення, притаманного дошкільнятам, до понятійного, ***науково-теоретичного мислення***. Конкретність мислення першокласників проявляються передусiм у тому, що при розв’язанні мислительної задачі вони виходять з означених словами конкретних предметів, їх зображень або уявлень. Їм легше проаналізувати конкретний факт та зробити з нього певні висновки, ніж навести приклад до загального положення.
Під впливом навчання в структурі мислення дитини змінюється співвідношення його образних i понятійних, конкретних i абстрактних компонентів на користь зростання ролі останніх.
Так, молодші школярі вчаться визначати відомі їм поняття, виділяючи загальні та істотні ознаки об’єктів, розв’язувати дедалі складніші пізнавальні та практичні задачi, здійснюючи потрібні для цього дії та операції, виражаючи результати в судженнях, поняттях, міркуваннях i умовиводах.

***Аналіз*** на перших порах носить переважно практично-дiєвий i образно-мовний характер. Від елементарного аналізу, при якому до уваги береться лише якась частина предмету, діти поступово переходять до комплексного, прагнучи розглянути більш-менш усi частини чи властивості пізнаваного предмета, хоч ще i не вміють встановлювати взаємозв’язки між ними.
Розвивається систематичність аналiзу, уміння знаходити серед різних частин i властивостей предметів головні. Об’єктом аналiзу виступають предмети, явища, процеси, вчинки людей, мовні явища.
Аналiз поступово пов’язується з ***синтезом***, однак для молодших школярів перший є більш доступним мислительним процесом. Вони бiльш спроможні виділяти елементи в цілому, ніж об’єднувати те, що зустрічається в їх досвіді роздільним (А. Валлон, I. Ломпшер).
Операції аналiзу i синтезу поєднуються в ***порівнянні*** об’єктiв, розвиток якого значною мірою залежить від того, наскільки часто учням даються завданні на порівняння рiзних об’єктів, їх груп i класів, як визначаються орієнтири для зіставлення об’єктiв, виділення істотних подібних i відмінних ознак тощо (Г.I. Кагальник, О.Я. Савченко).
В цiлому навчання молодших школярiв умінню порівнювати підносить їх ***аналітико-синтетичну діяльність*** на вищий рівень. Аналіз поступово переходить у абстрагування, яке стає важливим компонентом мислительної діяльності учнів, потрібним для узагальнення i формування понять.
Однією з тенденцій, яка має місце в абстрагуванні у цьому віці, є готовність приймати зовнішні, яскраві, вражаючі ознаки об’єкта за суттєві, хоч вони нерідко не є такими (М.Н. Шардаков). Крім того, молодшим школярам порівняно легше дається абстрагування властивостей предметів, ніж їх зв’язків i відношень.
З трьох взаємопов’язаних функцій абстракції в пізнавальній дiяльностi (ізолювання ознак об’єктiв, підкреслення їх, розчленування) молодші школярі частіше користуються першою (Є.Н. Кабанова-Меллер). Підкреслюючи ж певні ознаки об’єктів, діти не повністю абстрагуються від інших, внаслідок чого їм важко здійснювати варіювання істотних неістотних ознак. Тому дiти часто їх змішують, ототожнюють.
Під впливом вимог навчальної діяльності поступово вдосконалюються i способи ***узагальнення***, вiд переважно наочно-мовних діти переходять до уявно-мовних, а там i до понятiйно-мовних способів. Відповідно змінюються i результати узагальнення.
Спеціальна робота, спрямована на формування у школярів умінь узагальнювати, групувати, класифікувати об’єкти є умовою успішного розвитку у них даної мислительної операції. Узагальнення в засвоєнні знань i розумовому розвитку молодших школярів виступає основою розвитку конкретизації, застосування результатів узагальнення в нових пізнавальних i практичних ситуаціях.
Експериментальними дослідженнями пошукового характеру переконливо доведено, що при дотриманні ряду умов можна забезпечити набагато ефективнiше здійснення учнями переходів не тільки вiд конкретного до абстрактного а й вiд абстрактного до конкретного (В.В. Давидов, С.Д. Максименко та iн.).
З віком зростає кількість індуктивних виводів, змістовність та істинність яких залежить вiд накопиченого дітьми досвіду (М.Н. Шардаков). Водночас формуються i дедуктивні умовиводи, які грунтуються спочатку на конкретних узагальненнях, узятих з чуттєвих спостережень, а далі й на абстрактних посилках, підтримуваних конкретною ситуацією (С.Л. Рубiнштейн). Індуктивними умовиводами молодші школярі оволодівають швидше.
Спостерігаються істотні індивідуальні особливості мислительної діяльності молодших школярiв, виражені в рівнях розвитку операцій аналізу i синтезу, абстрагування i узагальнення, у співвідношеннях конкретно-образних i абстрактно-словесних компонентів, у гнучкості мислення.

**Мовлення**. На початок шкільного періоду розвитку дитина вже володіє певним словниковим запасом та граматикою мови. Новим у формуванні ***мовлення*** є передусім свідоме вживання різних форм слова, оволодіння письменним мовленням, збагаченням внутрішнього мовлення.
Змінюється співвідношення вживаних категорій слів, зростає словник, урізноманітнюються функції мовлення, удосконалюється його синтаксична структура тощо. Діти оволодiвають писемним мовленням, під впливом навчання відбуваються зміни морфологічної структури останнього.
Збільшується кількість слiв i речень у письмових роботах, зростає швидкість письма, підвищується його якість. Засвоєнню учнями письма передує оволодiння читанням, успіхи в якому залежать передусiм від методів навчання.
Важливим показником успіхів дитини в оволодінні мовленням є мовчазне читання, яке, в свою чергу, пов’язане з розвитком внутрiшнього мовлення.

**Пам’ять. *Пам’ять*** молодших школярів розвивається передусiм у напрямку посилення її довільності, зростання можливостей свідомого управління нею та збільшення обсягу смислової, словесно-логiчної пам’яті.

В цьому віці має місце виражена зміна спiввiдношення мимовільного i довільного запам’ятовування у сторону зростання ролі останнього. Дослідні дані свідчать, що діти при вмілому керівництві їх навчальною діяльністю вже можуть виділяти у зрозумілому для них матеріалі опорні думки, пов’язувати їх між собою i завдяки цьому успішно запам’ятовувати. Розвивається також i здатність довiльного відтворення матеріалу.

Однак без педагогічної допомоги дiти, як правило, використовують тільки найпростіші способи довiльного запам’ятовування i вiдтворення (переказування). Спроба використовувати більш продуктивні способи (переказування з використанням готового плану, смислове групування матерiалу тощо) утруднюють роботу.
Розвиток довільної пам’ятi не означає ослаблення у дітей мимовільних видів запам’ятовування. Більше того, в останньому з’являються нові якісні особливості, породжувані новим змістом та формами діяльності. Мимовільне запам’ятовування i вiдтворення включається у систематичне виконання дітьми навчальних завдань, завдяки чому, а також в силу дальшого розвитку мислення, ці процеси набувають більшої систематичності i продуктивності.
Під впливом навчання у молодших школярів формується логічна пам’ять, внаслідок чого суттєво змінюється співвідношення образної та словесно-логiчної пам’яті. Важливою умовою ефективності цього процесу є педагогічне керівництво, спрямоване на забезпечення розуміння (аналіз, порівняння, співвіднесення, групування тощо) учнями навчального матерiалу, а вже потім - завчення його (Г.С. Костюк).
У молодшому шкільному віці зростає продуктивність, міцність i точність запам’ятовування навчального матеріалу. Зумовлено це i оволодінням учнями більш досконалими мнемонічними прийомами.
Підвищується точнiсть впізнання запам’ятованих об’єктів. Причому спостерігаються i якісні зміни у цих процесах. Так, першокласники, впізнаючи об’єкти, більше спираються на їх родові, загальні ознаки, а вже третьокласники більшою мірою зорієнтовані на аналiз, виділення в об’єктах бiльш специфічних видових та індивідуальних ознак.

**Уява. *Уява*** в цьому вiцi надзвичайно бурхлива, яскрава, з характерними рисами некерованості. В ході учiння вона поступово розвивається, зокрема вдосконалюється відтворююча уява, стаючи все бiльш реалістичною та керованою.
Iнтенсивно формується i творча уява, на базі минулого досвіду появляються нові образи, від простого довільного комбінування уявлень діти поступово переходять до логічно обгрунтованої побудови нових образів.
Зростає швидкість утворення образiв фантазії, як і вимогливість дітей до витворів власної уяви.

**4. Формування особистості дитини в початкових класах.**

**Емоційно-вольова сфера**. Діти цього віку вкрай емоційні, але поступово вони оволодівають уміннями керувати своїми емоційними станами, стають стриманішими, більш врівноваженими.
Основним джерелом ***емоцій*** є учбова та ігрова діяльність (успіхи i невдачі в учiннi, взаємини в колективі, читання літератури, сприймання телепередач, фільмів, участь в іграх тощо).
Емоційну сферу молодших школярів складають переживання нового, здивування, сумніву, радощів пізнання, які, в свою чергу, є базою розвитку допитливості та формування пізнавальних інтересів.
Поступово розвивається усвідомлення своїх ***почуттів*** i розуміння їх виявлення в інших людей (Н.С. Лейтес, П.М. Якобсон). Для молодших школярiв загалом характерний життєрадісний, бадьорий настрій. Причиною афектних станів, якi мають місце, є передусім розходження між домаганнями i можливостями їх задовольнити, прагненням більш високої оцінки своїх особистiсних якостей i реальними взаємостосунками з людьми тощо. Як наслідок, дитина може виявляти грубість, запальність, забіякуватість та інші форми емоційної неврівноваженості.
Молодші школярі емоційно вразливі. У них розвивається почуття самолюбства, зовнішнім вираженням якого є гнівне реагування на будь-які приниження їх особистості та позитивне переживання визнання їх якостей.
Розвиваються почуття симпатії, вiдiграючи важливу роль у формуванні малих груп в класі та стихійних компаній. Життя в класi виступає як фактор формування у дітей моральних почуттiв, зокрема почуття дружби, товариськості, обов’язку, гуманності. При цьому першокласники схильні переоцінювати власні моральні якості i недооцінювати їх у своїх однолітків. З віком вони стають більш самокритичними.
Шкільне навчання сприяє розвитку ***вольових*** якостей молодших школярів, вимагаючи від них усвідомлення i виконання обов’язкових завдань, підпорядкування їм своєї активності, довільного регулювання поведінки, вміння активно керувати увагою, слухати, думати, запам’ятовувати, узгоджувати власнi потреби з вимогами вчителя тощо.
Поступове обмеження дитини як суб’єкта імпульсивної поведiнки відкриває можливості її розвитку як суб’єкта вольової поведiнки, здатного довільно регулювати власнi психічні процеси та поведінку.
Зростає вимогливість до себе та інших, розширюється сфера усвiдомлення обов’язків, розуміння необхідності їх виконання.
Воля в цьому віці характеризується нестійкістю в часі. Молодші школярі легко піддаються навіюванню. В цей період у дiтей формуються такі вольові риси характеру як самостійність, впевненість у своїх силах, витримка, наполегливість тощо.
Ефективність формування вольових якостей залежить передусім вiд методів навчально-виховної роботи.

**Характерологічні особливості. *Характер*** у цьому вiцi лише формується, тому імпульсивність поведiнки, капризність, впертість спостерігаються на кожному кроцi. Зумовлено це передусiм недостатньою зформованiстю вольових процесів. У поведінці дітей чітко виявляються особливості їх темпераменту, зумовлені властивостями нервової системи.
Наряду з цим більшість молодших школярів чуйні, допитливі та безпосередні у вираженні своїх почуттів та ставлень.

**Самооцінка. *Самооцінка*** молодших школярiв конкретна, ситуативна, багато в чому визначається оцінкою вчителя. Рівень домагань формується передусім внаслідок досягнутих успіхів та невдач у попередній діяльності. Коли в учбовій дiяльностi дитини невдач більше чим успiхiв, i цю ситуацію вчитель ще й постійно підкріплює низькими оцінками, то результатом стає розвиток почуття невпевненості в собі та неповноцінності, які мають тенденцію до поширення i на інші види дiяльностi.

**Література:**
Абрамова Г.С. Возрастная психология. М., 1997. - Гл. 15.
Вікова психологія / за ред. Г.С. Костюка. Київ,1976. - Розділ V.
Возрастная и педагогическая психология / Под ред. А.В. Петровского. М., 1979. - Гл. IV.
Занков Л.В. Беседы с учителем: Вопросы обучения в начальных класах. М., 1975.
Коломинский Я.Л., Панько У.А. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста. М., 1988.
Кулагина И.Я. Возрастная психология (Развитие ребенка от рождения до 17 лет). М., 1997. - Р. II, гл. 5.
Мир детства. Младший школьник / Под ред. А.Г. Хрипковой. М., 1979.
Практикум по возрастной и педагогической психологии / под ред. А.И. Щербакова. М., 1987. - Тема 5.
Фридман Л.М., Кулагина И.Ю. Психологический справочник учителя. М., 1991.
Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. М., 1981.