**Курсовая работа**

**Развитие личности в младшем школьном возрасте**

**Введение**

личность учебный школьник социальный

Актуальность выбранной темы связана с тем что важно изучить развитие личности младшего школьника в процессе обучения. Важно для его оптимизации диагностики и коррекции возникающих в этом возрасте нарушений.

Объектом изучения стала личность младшего школьника.

Предмет - новообразования личности в младшем школьном возрасте.

Цель данной работы изучить развитие личности в младшем школьном возрасте.

Для достижения цели, поставленной в работе, необходимо решить следующие задачи:

. Изучить развитие младшего школьника на основе исследований отечественных психологов.

. Выделить основные изменения личности в младшем школьном возрасте.

Основной метод исследовать анализ литературы по теме развитие личности в младшем школьном возрасте.

Структура курсовой работы включает введение, теоретическую главу, заключение, библиографический список, объем работы.

**1. Социальная ситуация развития в младшем школьном возрасте**

Первым основным понятием механизма психологического развития является так называемая социальная ситуация развития ребенка. Это та конкретная форма значимых для ребенка отношений, в которых он находится.

**Социальная ситуация развития в младшем школьном возрасте** с точки зрения М.В. Матюхиной сложившаяся система взаимоотношений ребенка со взрослыми - это исходный момент для всех динамических изменений, происходящих при развитии ребенка в течение данного возрастного периода. Она полностью определяет форму и пути развития ребенка, виды его деятельности, приобретаемые им новые психические свойства и качество, образ жизни. Каждый возраст характеризуется специфические, единственной и неповторимой социальной ситуацией развития. Только оценив, мы сможем выяснить и понять, как возникают и развиваются те или иные психологические новообразование, которые являются результатом возрастного развития ребенка.

Именно в рамках социальной ситуации развития возникает и формируется ведущий вид (тип) деятельности. Переход от дошкольного детства к школьному характеризуется принципиальным изменением места ребенка в системе общественных отношений и всего образа жизни.

Поступление в школу - переломный момент в жизни ребенка, переход к новому образу жизни и условиям деятельности, новому положению в обществе, новым взаимоотношениям с взрослыми и сверстниками.

Отличительная особенность положения школьника состоит в том, что его учеба является обязательной, общественно значимой деятельностью. За нее он несет ответственность перед учителем, школой, семьей. Жизнь ученика подчинена системе строгих, одинаковых для всех школьников правил [14].

Главное, что изменяется во взаимоотношениях ребенка - это новая система требований, предъявляемых к ребенку в связи с его новыми обязанностями, важными не только для самого и его семьи, но и для общества. Его начинают рассматривать как человека, вступившего на первую ступень лестницы, ведущей к гражданской зрелости.

Вместе с новыми обязанностями школьник приобретает и новые правила.

Он может претендовать на серьезное отношение со стороны взрослых к своему учебному труду он имеет право на свое рабочее место, на необходимое для его занятий время, тишину он имеет право на отдых, на досуг. Получая за свой труд хорошую оценку, он имеет право на одобрение со стороны окружающих, требует от них уважения к себе и своим занятиям.

Исследования показывают, что маленькие школьники в огромном большинстве случаев очень любят учиться. Социальный смысл учения отчетливо виден из отношения маленьких школьников к отметкам, а не качество проделанной работы [9].

Они любят и уважают учителя, прежде всего, за то, что он учитель, за то, что он учит; кроме того, они хотят, чтобы он был требователен и строг, так как это подчеркивает серьезность и значительность их деятельности.

При этом социальная мотивация учения у младшего школьника настолько сильна, что он не всегда стремится даже понять, для чего нужно выполнять то или другое задание - раз оно исходит от учителя, дано в форме урока, значит, это нужно, и он это задание будет выполнять как можно более тщательно.

Все дети испытывают трудности при адаптации к новым условиям обучения и воспитания. Они напряжены психологически - эффект неопределенности, связанный с совершенно новой жизнью в школе, вызывает тревогу и ощущение дискомфорта. Это приводит к тому, что даже у хорошо воспитанного ребенка, который умеет соблюдать правила и живет в условиях тревожного режима, изменяется поведение, ухудшается состояние здоровья, появляется возбудимость, раздражительность. В некоторых случаях может развиться невроз.

Перегрузки, которые испытывает ребенок, приводят к утомлению. Утомление - состояние, характеризующееся снижением работоспособности.

Психологическая напряженность проходит через полтора-два месяца. Если взрослый спокойно и планомерно осуществляет режимные моменты, ребенок усваивает обязательные правила режима и его напряженность падает. Режим и снятие психического напряжения стабилизируют и физическое самочувствие ребенка. Такие дети часто болеют. Капризничают и нервничают. Недомогание проявляется в постоянной раздражительности, в слезах по самому незначительному поводу.

Стремление к положительным взаимоотношениям со взрослыми организует поведение ребенка: он считается с их мнениями и оценками, старается выполнить правила поведения.

С точки зрения К.Н. Поливановой, нельзя основываться только на эмпирически собранных данных. Необходимо также осуществлять теоретический анализ особенностей возраста, рассматривая индивидуальные варианты развития как конкретные формы реализации возрастных закономерностей. Так, например, изучая период кризиса 6-7 лет и исследуя особенности взаимоотношений ребенка с носителями правил (учителями и родителями), в качестве критерия изучения можно использовать соотношение / несоответствие поведения ребенка общепринятым нормам и правилам. Свою типологию автор строила, опираясь на единицу анализа, предложенную А.Л. Венгером. Такой единицей анализа выступала трудная ситуация, в которой ребенок ищет способы овладеть ею [18].

Период адаптации к общественным требованиям, через которые дети проходят в начальной школе, можно рассматривать как особенно важный и сложный этап характерологического развития. У тех учащихся, которые в сложных обстоятельствах не умеют справиться с собой, обнаруживается нестандартный характер. Анализ и систематизация проблемных ситуаций, вызывающих сложности у школьников, привели к попыткам создать типологию ситуаций, которые предъявляют особые требования к возможностям ребенка. К числу таких ситуаций были отнесены следующие:

1) трудные задания и требования, предъявляемые к ученикам, когда они не могут достичь цели. Возникающие отрицательные установки при их повторении снижают уровень интеллектуальной деятельности и даже блокируют развитие в данной области;

2) наказания, выговоры и конфликты с учителями, вызывающие негативные эмоции (страх, стыд, обиду, гнев) и приводящие либо к агрессии, либо к регрессии;

) ситуации «публичного поведения», социальной оценки и критики (опросы, экзамены, проверки) [6].

С точки зрения М. Тышковой, младшие школьники испытывают наибольшие трудности в ситуациях, требующих контроля моторных действий, они чаще, чем дети другого школьного возраста, отклоняются от целенаправленного действия; их реакция на трудности чаще всего выражается в отказе от деятельности, от достижения результата. Они также демонстрируют переоценку своих успехов и недооценку неудач («перцептивная защита») [20].

К числу учебных ситуаций, влияющих на формирование личности школьников, относятся следующие частые в школьной практике ситуации: длительное переживание неуспеваемости, переход в другую школу, смена педагога, а также прямолинейная подача информации учителем и «долбление» в одну точку, если ребенок не в состоянии усвоить материал. Перечисленные обстоятельства способствуют развитию таких качеств, как подчиняемость, неискренность, недостаточная уверенность в себе и т.д. [8].

Однако психологи отмечают, что дидактогенные факторы (т.е. действия ученика) выступают условиями, а не причинами дезадаптации ребенка в школе. Глубокое клиническое обследование индивидуальных случаев позволяет сделать вывод: причины школьной дезадаптации кроются в особенностях личности ребенка. Поэтому в одинаковых учебных условиях часть детей неуязвима к воздействию дидактогений, а другая часть-чувствительна и реагирует даже на слабые психогенные обстоятельства [12].

Е.Е. Данилова относит к трудным ситуациям не только экстремальные, но и привычные, распространенные ситуации, предъявляющие «более высокие требования к умению ребенка управлять своим поведением». Такие ситуации затрагивают самооценку, самоуважение к разным сторонам своего Я, в них происходит блокировка потребностей Я. Причем из трудных ситуаций у третьеклассников преобладают ситуации фрустрации, когда ребенок оказывается перед реальными или мнимыми непреодолимыми препятствиями.

В таких ситуациях дети, перешедшие в среднее звено обучения, чьи способы овладения трудной ситуацией изучала Е.Е. Данилова, продемонстрировали три неконструктивного поведения:

 «защитное» поведение в плане иллюзий, уходя от реальных сложностей, оно проявлялось обычно в общении со взрослыми;

 импульсивность, что чаще обнаруживалось по отношению к ровесникам;

 отсутствие всякой активности по преодолению ситуации, если дети вообще не располагали средствами и приемами, позволяющими перебороть ситуацию.

Таким образом. Были выделены не только типы ситуаций, но и типы поведения в психологически сложных обстоятельствах [10].

Исходя из выше сказанного можно сделать вывод: нельзя «бросать» ребенка в этой трудной ситуации, рассчитывая, что он полностью самостоятельно с ней справиться, но вредна и другая крайность - перехватывание, «удушение» инициативы ребенка.

Чтобы помочь освоить совокупность требований школьной ситуации и учебной деятельности, помощь должна исходить не только от родителей но и от учителя.

**2. Учебная деятельность как ведущая в младшем школьном возрасте**

Ведущей деятельностью в младшем школьном возрасте является учебная. В учебной деятельности усвоение научных знаний выступает как основная цель и главный результат деятельности.

Особенности учебной деятельности в младшем школьном возрасте:

• содержание составляют научные понятия, законы науки и

опирающиеся на них общие способы решения практических задач;

• цель и результат деятельности совпадают.

Характеристика учебной деятельности включает пять основных

параметров: структуру, мотивы, целеполагание, эмоции, умение учиться.

Для осуществления деятельности необходима сформированность мотивационный сферы. Ребенок часто приходит в школу с мотивом «стать школьником», получив новый, более взрослый статус. Интерес к школе существует почти у всех детей в первые несколько недель школьной жизни. В определенной степени в основе этой мотивации лежит реакция на новизну, новые условия жизни, новых людей. Однако интерес к форме обучения, новым тетрадям, книгам и т.д. достаточно быстро насыщается, поэтому важно уже в первые дни учебы сформировать новый мотив, связанный с содержанием знаний, с интересом к самому материалу [12].

К категории внешних мотивов (лежащих за пределами учебного процесса и связанных лишь с его результатом) относится 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»). реально действующими чаще являются узкие социальные мотивы. Ориентация только на результат (на похвалу, отметку) сужает содержание ученика, 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 [10].

В младшем школьном возрасте уже существует достаточно выраженная система соподчинения мотивов. Вопрос состоит в том, какой мотив преобладает в этой иерархии. Исследования структуры и степени осознанности иерархии мотивов младших школьников показали, что в большинстве случаев, несмотря на появление рефлексии и развитие самосознания детей, мотивации своих поступков они преимущественно не сознают. Отчетливое понимание своих стремлений и своей индивидуальности приходит только к концу этого периода, активно развиваясь в подростковом возрасте [3].

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. Полноценная учебная деятельность включает умения:

 выделять и удерживать учебную задачу;

 самостоятельно находить и усваивать общие способы решения задач;

 владеть рефлексией и саморегуляцией деятельности;

 владеть и пользоваться разными формами обобщения, в том числе теоретически;

 уметь участвовать в коллективно распределенных видах деятельности;

 иметь высокий уровень самостоятельной творческой активности.

Трудности в учебе могут быть вызваны: несформированностью необходимых элементов учебной деятельности (позиции школьника, познавательной, мотивации, подходящих учебных действий и т.д.); недостаточным развитием произвольности, низкий уровень памяти, внимания, зависимости от взрослых; неумением или невозможностью приспособиться к темпу школьной жизни, личностные нарушениями, направленность на другие, внешкольные интересы [24].

Учась способам письма, счета, чтения и т.д., ребенок ориентирует себя на самоизменение - он овладевает необходимыми, присущими окружающей его культуре способами служебных и умственных действий. Рефлексируя, он сравнивает себя прежнего и себя нынешнего. Собственное изменение прослеживается и выявляется на уровне достижений.

Самое существенное в учебной деятельности - это рефлексия на самого себя, отслеживание новых достижений и происшедших изменений. «Не умел» - «Умею», «Не мог» - «Могу», «Был» - «Стал» - ключевые оценки результата углубленной рефлексии своих достижений и изменений. Очень важно, чтобы ребенок стал для самого себя одновременно предметом изменения и субъектом, который осуществляет это изменение самого себя [15].

Учебная деятельность имеет свою структуру Д.Б. Эльконин выделил в ней несколько взаимосвязанных компонентов:

 учебная задача-то, что ученик усвоить ученик, подлежащий усвоению способ действия;

 учебные действия-то, что ученик должен делать, чтобы сформировать образец усваиваемого действия и воспроизводить этот образец;

 действия контроля - сопоставление воспроизведенного действия с образцом;

 действия оценки - определение того, насколько ученик достиг результата, степени изменений, которые произошли в самом ребенке.

Это структура учебной деятельности в ее развернутой и зрелой форме. Однако такую структуру учебной деятельности приобретает постепенно, а у младшего школьника она весьма далеко от этого [24]. Все зависит от организации учебной деятельности, от конкретного содержания усваиваемого материала и от индивидуальных особенностей самого ребенка. Так, при обучении чтению ребенка обучают ученому действию выделения основного способа чтения слога. При обучении письму выделяют элементы действия контроля. Различные дисциплины в курсе начальной школы содержат в себе необходимость использовать разные компоненты учебной деятельности. Все дисциплины вместе дают ребенку возможность осваивать компоненты учебной деятельности и постепенно психологически входить в нее.

Конечная цель учебной деятельности - сознательная учебная деятельность ученика, которую он сам строит по присущим ей объективным законам. Учебная деятельность, организуемая первоначально взрослым, должна превращаться в самостоятельную деятельность ученика в которой он формулирует учебную задачу, производит учебные действия и действия контроля, осуществляет оценку, т.е. учебная деятельность через рефлексию на нее ребенка превращается в самообучения [19].

В учебной деятельности действия совершаются прежде всего с идеальными объектами-буквы, числа, звуки. Учитель задает учебные действия с объектами учебной деятельности, а ребенок воспроизводит эти действия, подражая учителю. Затем он овладевает этими действиями, превращая их в действия новой высшей психической функции.

Учебная деятельность является сложившимся в культуре условием «социализации индивидуального интеллекта» на базе овладения знаками, прежде всего языком, появляются новые социальные отношения, которые обогащают и трансформируют мышление ребенка [17].

Постепенное наращивание потенциала существующих в культуре мыслительных операций и способов учебной деятельности - естественный путь развития индивидуального интеллекта и его социализации. Однако в теории содержания и строения учебной деятельности на протяжении десятков лет выкристаллизовывалась идея о том, что основой развивающего обучения служит его содержания и методы организации обучения. Это положение развивалось Л.С. Выготским, а затем Д.Б. Элькониным и В.В. Давыдовым.

Чтобы осваивать предлагаемые знания и сами учебные действия, ребенок учиться идентифицировать свои действия с теми, которые ему предстоит присвоить. При этом ребенок кооперируется со сверстниками - ведь способы действия сверстника ему ближе, так как здесь оказывает поддержку общая синхронность овладением учебными действиями [16].

Исходя из выше изложенного можно сделать вывод: что учеба в школе это переломный момент в жизни ребенка. Особенностью положение школьника состоит в том, что его учеба является обязательной, общественно значимой деятельностью. За нее он несет ответственность перед учителем, школой, семьей. Учитель не просто взрослый, который вызывает или не вызывает симпатию у ребенка. Он является официальным носителем общественных требований к ребенку. Жизнь ученика подчинена системе строгих, одинаковых для всех школьников правил. Ее основным содержанием становится усвоение знаний, общих для всех детей. Поэтому надо помочь ребенку в этот трудный для него период жизни обрести самого себя, научить его отвечать за свои поступки.

**3. Основные аспекты исследований развития личности младшего школьника**

Изучение развития личности младшего школьника в отечественной психологии мы можем встретить в работах следующих авторах: В.В. Давыдов, А.И. Липкина, В.С. Мухина, Н.С. Чернышева, В.Н. Шашок.

С точки зрения В.С. Мухиной в плане личностного развития существенным является то, что возраст 7-8 лет является сензитивным периодом для усвоения моральных норм. Это единственный момент в жизни человека, когда он психологически готов к пониманию смысла норм и правил и к их повседневному выполнению.

Формирование нравственных качеств личности - специальная работа по воспитанию определенных привычек поведения, которые составляют фундамент качеств личности.

Прежде чем предъявлять требование и контролировать его выполнение, взросльrй должен убедиться в том, что ребенку понятен его смысл.

Эксперименты показали, что в случаях, когда удается сформировать эмоционально положительное отношение к выполнению предъявляемых требований, привычка формируется в течение одного месяца; в случаях, когда применяется наказание, не формируется ни нужной привычки, ни правильного отношения. Таким образом, формирование у детей устойчивого правильного поведения и становление на его основе качеств личности протекает успешно лишь в том случае, если упражнение в определенных формах поведения осуществляется на фоне положительного мотива, а не способом принуждения.

Младший школьный возраст - это возраст наибольшего благополучия в аффективно-потребностной сфере, возраст преобладания положительных эмоций и личностной активности.

Имя. Взрослым следует обращать внимание на то, как обращаются дети друг к другу, пресекать недопустимые формы обращения друг к другу органично внутренней установке каждого ребенка на ценностное отношение к себе и к своему имени.

Огромное значение для развития личности младшего школьника приобретают мотивы установления и сохранения положительных с другими детьми. Поэтому желание ребенка заслужить одобрение и симпатию других детей является одним из основных мотивов его повеления. Ребенок младшего школьного возраста, как и дошкольник, продолжает стремиться иметь положительную самооценку.

«Я хороший» - внутренняя позиция ребенка по отношению к самому себе. В этой позиции - большие возможности для воспитания. Притязая на признание со стороны взрослого, младший школьник будет стараться подтвердить свое право на это признание. Благодаря притязанию на признание он выполняет нормативы поведения - старается вести себя правильно, стремится к знаниям, потому что

его хорошее поведение и знания становятся предметом постоянного интереса

со стороны старших. В условиях развивающего обучения учебный познавательный интерес становится действительным. Все большое значение приобретает содержательная оценка способов и результатов учебной деятельности со стороны учителя, соучеников, а к концу младшего возраста и самооценка.

В этом возрасте развивается самопознание и личностная рефлексия как способность самостоятельно установить границы своих возможностей («могу или не могу решить эту задачу»), внутренний план действий произвольность, самоконтроль. Очень важно, чтобы ребенок стал для себя самого одновременно предметом изменения и субъектом, который осуществляет это изменение самого себя. Если ребенок получает удовольствие от рефлексии на свое восхождение к более совершенным способам учебной деятельности, к саморазвитию, то это значит, что он психологически погружен в учебную деятельность. Ребенок овладевает своим поведением. Он более точно и дифференцированно понимает нормы поведения дома и в общественных местах, начинает более сдержанно выражать свои эмоции, особенно негативно. Развиваются высшие чувства: эстетические, моральные, нравственные (чувство товарищества, сочувствия, негодование от ощущения, несправедливости). Всему этому ребенок учится через подражание внешним проявлениям этого состояния человека и через подражание поступкам, сопутствующим сопереживанию. Особое сочувствие ребенка вызывают положительные герои, но он может пожалеть и злодея, если тому приходится очень плохо [15].

С точки зрения В.В. Давыдова стремление «быть как все» возникает в условиях учебной деятельности из-за следующих причин.

Во-первых, дети учатся овладевать обязательными для этой деятельности учебными навыками и специальными знаниями. Учитель контролирует весь класс и побуждает всех следовать предлагаемому образцу.

Во-вторых, дети узнают о правилах поведения в классе и школе, которые предъявляются всем вместе и каждому в отдельности.

В-третьих, во многих ситуациях ребенок не может самостоятельно выбрать линию поведения, и в этом случае он ориентируется на поведение других детей.

В незнакомых ситуациях ребенок чаще всего следует за другими вопреки своим знаниям, вопреки своему здравому смыслу. При этом независимо от выбора поведения оп испытывает чувство сильного напряжения, смятения, испуга. Конформное поведение, следование за сверстниками типично для детей младшего школьного возраста. Это проявляется в школе на уроках (дети, например, часто поднимают руку вслед за другими, при этом бывает, что они внутренне вовсе не готовы к ответу), это проявляется в совместных играх и в повседневных взаимоотношениях.

Стремление «быть лучше, чем все» в младшем школьном возрасте проявляется в готовности быстрее и лучше выполнить задание, правильно решить задачу, написать текст, выразительно прочитать. Ребенок стремится утвердить себя среди сверстников.

Стремление к самоутверждению также стимулирует ребенка к нормативному поведению, к тому, чтобы взрослые подтвердили его достоинство. Однако стремление к самоутверждению в том случае, если ребенок не способен или затрудняется выполнять то, чего от него ожидают (в первую очередь, это его успехи в школе), может стать причиной его безудержных капризов. Каприз часто повторяющаяся слезливость, необоснованные своевольные выходки, выступающие как средство обратить на себя внимание, «взять верх» над взрослыми асоциальными формами поведения. Капризными, как правило, бывают дети:

неуспешные в школе;

чрезмерно избалованные;

дети, на которых мало обращают внимания;

ослабленные, безынициативные дети.

Во всех случаях эти дети не могут удовлетворить стремление к самоутверждению другими путями и избирают инфантильный бесперспективный способ обратить на себя внимание. Форму капризов обретает поведение ребенка с еще скрытыми акцентуациями в развитии личности, что в дальнейшем может проявить себя в подростковом возрасте в асоциальном поведении.

Как давать ребенку поручение?

• поручив задание, попросить повторить его. Это позволяет

ребенку вдуматься в содержание задания и отнести его к себе.

• Предложить подробно спланировать свою работу: наметить

точный срок выполнения, распределить работу по дням, наметить время работы.

Эти приемы способствуют созданию намерения обязательно выполнить задание даже у тех детей, которые первоначально его не имели [9].

С точки зрения А.И. Липкиной от уровень самооценки зависит уверенность ученика в своих силах, его отношение к допущенным ошибкам, трудностям учебной деятельности. Младшие школьники с адекватной самооценкой отличаются активностью, стремлением к достижению успеха в учении, большей самостоятельностью.

Иначе ведут себя дети с низкой самооценкой они не уверены в себе, боятся учителя, ждут неуспеха, на уроках предпочитают слушать других, а не включаться в обсуждение.

К сожалению, родители и учителя часто сравнивают детей с разными возможностями. Ставя в пример ребёнку, который неважно учится, другого, более одарённого или трудолюбивого, они пытаются повысить успеваемость первого, но вместо ожидаемого результата это приводит к снижению его самооценки. Гораздо эффективнее действует сравнение ребёнка с самим собой: если ему сообщить о том, насколько он продвинулся по сравнению с прежним уровнем, это может оказать благоприятное влияние на его самооценку и стать предпосылкой повышения уровня учебной деятельности.

В.Н. Шашок отмечал что на становление самооценки непосредственно влияет школьная оценка. Дети, ориентируясь на оценку учителя, сами считают себя и своих сверстников отличниками, двоечниками, троечниками, хорошими и средними учениками наделяя представителями каждой группы набором соответствующих качеств. Оценка успеваемости в начале школьного обучения, по существу, является оценкой личности в целом и 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 их уверенность в себе, в своих возможностях. Их самооценка развивается своеобразно.

А.И. Липкина, изучая динамику самооценки в начальных классах, выявила следующую тенденцию. Первоначально дети не соглашаются с позицией отстающих, которая закрепляется за ними в 1-2-х классах, стремятся сохранить высокую самооценку. Если им предложить оценить свою работу, например диктант или изложение, большинство оценят выполненное задание более высоким балом, чем оно того заслуживает. При этом они ориентируются не сколько на достигнутое, сколько на желаемое.

Для развития у детей адекватной самооценки и чувства компетентности необходимо создание в классе атмосферы психологического комфорта и поддержки.

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. Дети с завышенной самооценкой воспитываются по принципу кумира семьи. Дети с пониженной самооценкой пользуются дома большой свободой, но эта свобода, по сути, - бесконтрольность, следствие равнодушия родителей к детям и друг к другу [13].

Н.С. Чернышева раскрыла развитие характера младшего школьного возраста. Понятие личности и характера ребенка отличаются лишь объемом включаемых в них характеристик:

 характер представляет собой ту часть особенностей его взаимодействия с окружающими людьми, в которой проявляются его доминирующие, ведущие установки в отношении учета позиций окружающих или в поведении;

 понятие личности имеет более широкий объем и предполагает характеристику взаимодействия ребенка с точки зрения его ориентации на нравственные нормы и ценности

Характер и личность формируется на основе единых механизмов, в контексте реальных форм деятельности ребенка, осуществляющих те значимые отношения его с окружающим миром, которые задают его социальной ситуацией развития.

Основные тенденции в развитии характерологических особенностей имеет направленность, отвечающую трем векторам:

 направленность на взаимодействие с окружающими или готовность принимать и одобрять позицию другого (уступчивый характер);

 направленность на то, чтобы утверждать свою позицию, или готовность отстаивать, доказывать свою позицию (доминирующий характер)

 направленность на избегания взаимодействия, или готовность по возможности уйти из ситуации, не уступая не навязывая своей позиции (отстраненный тип).

Трехмерная типология, как и всякая другая, не снимает реальной многовариантности типов развития и нередкую устойчивость их границ, так же как претендует на охват всех характерологических черт. В младшем школьном возрвсте для характерологического развития основополагающее значение имеет общение ребенка с окружающим, опосредующее ведущую для него учебную деятельность. Значение характерологических особенностей и их влияние на учебную позицию по отношению к «трудному» школьнику, тщательнее планировать как его индивидуальную, так и совместную с одноклассниками деятельность. Исследование показало, что общение со сверстниками становится важнейшим фактором развития характера и его типологических особенностей.

Апробация такого подхода к изучению детского характера осуществлена на отечественной выборке применительно к младшему школьному возрасту [21].

Вывод в работах можно выделить следующие отечественные направления в развитие личности младшего школьного возраста такие как: особенности характера, самооценка, познавательная деятельность, развитие чувств, самосознание.

**4. Новообразование личности возникающие в младшем школьном возрасте**

В младшем школьном возрасте у ребенка возникает множества позитивных изменений и преобразований. Это сензитивный период для формирования познавательного отношения к миру, навыкам учебной деятельности, организованности и саморегуляции.

В процессе школьного обучения качественно изменяются, перестраиваются все сферы развития ребенка. Доминирующей функцией в младшем школьном возрасте становится мышления. Благодаря этому интенсивно развиваются, перестраиваются сами мыслительные процессы, с другой стороны, от интеллекта зависит развитие остальных психических функций.

Завершается наметившийся в дошкольном возрасте переход наглядно-образного к словесно-логическому мышлению. У ребенка появляются логически верные рассуждения он использует операции. Операции, характерные для данного возраста, были названы конкретными, поскольку они могут применятся только на конкретном наглядном материале.

В конце младшего школьного возраста (и позже) проявляются индивидуальные различия: среди детей психологами выделяются группы «теоретиков», или «мыслителей», которые легко решают учебные задачи в словесном плане «практиков», которым нужна опора на наглядность и практические действия [16].

В процессе обучения у младших школьников формируется образное мышление. Это дает возможность говорить о развитии у младших школьников основ теоретического мышления. Теоретическое решение позволяет ученику решать задачи, ориентируясь не на внешние, наглядные признаки и связи объектов, а на внутренние, существенные свойства и отношения.

В процессе обучения изменяются и другие познавательные процессы-внимания, восприятие, память. С первых дней школьного обучения предъявляются чрезмерно высокие требования к вниманию, особенно с точки зрения его произвольности, управляемости. Направление развития внимания в младшей школе: от концентрации внимания в условиях, созданных учителем, к самоорганизации внимания, распределению и переключению его динамики в пределах задания и всего рабочего дня. Они способны удерживать внимание на интеллектуальных задачах, но это требует колоссальных усилий воли и организации высокой мотивации [23].

В начале младшего школьного возраста восприятие недостаточно дифференцированно. Из-за этого ребенок иногда путает похожие по описанию буквы и цифры (например, 9 и 6). Для того чтобы ученик наиболее тонко анализировал качество объектов, учитель должен проводить специальную работу, обучая его наблюдению.

Восприятие из процесса узнавания, различения, опирающегося на очевидные признаки, становятся деятельностью наблюдения. Учитель знакомит учеников с правилами восприятия, обращая внимание на главные и второстепенные признаки. Восприятие становится синтезирующим и устанавливающим связи, преднамеренным, целенаправленным наблюдением за объектом [5].

Память развивается в двух направлениях-произвольности и осмысленности. Дети непроизвольно запоминают учебный материал, вызывающий у них интерес, преподнесенный в игровой форме. Но, в отличие от дошкольников они способны целенаправленно произвольно запоминать материал, им не интересный. С каждым годом все в большей мере обучение строится с опорой на произвольную память.

Произвольная память становится функцией, на которую опирается учебная деятельность, и ребенок приходит к пониманию необходимости заставить работать на себя и свою память. Именно заучивание и воспроизведение учебного материала позволяет ребенку рефлексировать свои личные психические изменения в результате погружения в учебную деятельность и воочию увидеть, что «учить себя» - значит изменить самого себя в знаниях и обретении способности произвольным действиям [7].

Если ребенок приходит в школу, принимая ценности и притязания родителей, то позже он в большей или меньшей мере начинает ориентироваться на результаты своей деятельности, свою реальную успеваемость и место среди сверстников. К концу младшего школьного возраста появляется рефлексия и, тем самым, создаются новые подходы к оценке своих достижений и личностных качеств. Самооценка становится, в целом, более соответствующей действительности, суждения о себе - более обоснованными. В то же время здесь наблюдаются значительные индивидуальные различия. Следует особо подчеркнуть, что у детей с завышенной и заниженной самооценкой изменить ее уровень крайне сложно [16].

Школа предъявляет к ребенку новые требования в отношении речевого развития: при ответе на уроке речь должна быть грамотной, краткой, четкой по мысли, выразительной при общении речевые построения должны соответствовать сложившимся в культуре ожиданиям.

В этом возрасте интенсивно набирается словарный запас и усваивается морфологическая система языка, на котором говорят окружающие; речь обеспечивает перестройку познавательных процессов «внимание, восприятие, памяти, воображение, а также мышление».

В младшем школьном возрасте происходит перестройка отношений ребенка с людьми. Как указывал Л.С. Выготский, история культурного развития ребенка к результату, который может быть определен «как социогенез высших форм поведения». Только в недрах коллективной жизни возникает индивидуальное поведение. Начало учебной деятельности по-новому определяет отношения ребенка со взрослыми и сверстниками.

Сенсорное развитие. Ребенок, пришедший в школу, не только различает цвета, формы, величину предметов и их положение в пространстве, но может правильно назвать предлагаемые цвета и формы предметов, правильно соотнести предметы по величине. Для обучения в школе важно, чтобы сенсорное развитие ребенка должно быть достаточно высоким.

Младшему школьнику совершенно необходим тот комплекс качеств, который организует умение учится. Сюда входит понимание смысла учебных задач, их отличие от практических, осознание способов выполнения действий навыки самоконтроля и самооценки [7].

Важная сторона психологической готовности к школе - достаточный уровень волевого развития ребенка. У разных детей этот уровень оказывается различным, но типической чертой, отличающей шести - семилетних детей, является соподчинение мотивов, которое дает ребенку возможность управлять своим поведением и которое необходимо для того, чтобы сразу же, придя в первый класс, включиться в общую деятельность, принять систему требований, предъявляемых школой и учителем.

В этот период заново перестраивается мотивационна-потребностная сфера, что качественно меняет содержание притязаний на признание. Он знает, что должен, обязан. У него пробуждается чувство гордости или стыда в зависимости от поступка. Стремление к самоутверждению стимулирует ребенка к нормальному поведению. Притязание на признание среди близких и учителей побуждает ребенка к развитию усидчивости [14].

Таким образом можно сказать что сомосознание ребенка интенсивно развивается, а его структура укрепляется, наполняясь новыми ценностными ориентирами. Овладение культурной речью выводит ребенка на новый этап умственного развития. В возрасте 7/11 лет ребенок начинает понимать, что он представляет собой некую личность которая безусловно, подвергается социальным воздействиям.

**Заключение**

Таким образом, в результате анализа литературы выявлены общие закономерности развития личности младшего школьника.

Младший школьный возраст - этап индивидуального психического развития, который продолжается от 6-7 до 10 лет. Анализируя авторов которые изучали развития личности в младшем школьном возрасте, можно прийти к выводу, что при всей важности физиологического и биологического развитие ребенка, формирование психических качеств личности, необходимо рассматривать как результат условий жизни и воспитание и основной деятельности ребенка.

Для этого возраста характерно новая ступень развития. Ведущей деятельностью становится учебная деятельность.

Проведение исследование позволило нам сделать следующие выводы.

. Основными направлениями в исследование личности младшего школьника мы можем выделить как развитие самосознания, самооценки, становление характера, учебно-познавательная деятельность. Самосознание ребенка интенсивно развивается, а его структура укрепляется, наполняясь новыми ценностными ориентациями. К концу младшего школьного возраста совершенствуется рефлексия, развивается теоретическое рефлексивное мышление.

. В младшем школьном возрасте у ребенка возникает множества позитивных изменений и преобразований. В процессе школьного обучения качественно изменяются, перестраиваются все сферы развития ребенка. Доминирующем функцией в младшем школьном возрасте становится мышление. Благодаря этому интенсивно развиваются сами мыслительные процессы. Наглядно-образное мышление переходит к словесно - логическому в результате чего у ребенка появляются логически верные рассуждения.

Также надо заметить об новом отношении к речевому развитию, речь становится грамотной, краткой, четкой по мысли, выразительной.

В возрасте 7-11-ти лет ребенок начинает понимать, что он представляет собой некоторую индивидуальность, которая, безусловно, подвергается социальным воздействиям. Ребенок овладевает своим поведением. Он более точно и дифференцированно понимает нормы поведения дома и в общественных местах, улавливает характер взаимоотношений со взрослыми и сверстниками, начинает более сдержанно выражать свои эмоции. Развиваются высшие чувства, моральные и нравственные. Приобретая новое положение в обществе, ребенок переходит от существования, свободного от постоянных обязанностей, к обязательной, общественно значимой деятельности. Он знает, что он обязан учиться и в процессе учения изменять себя.

**Библиографический список**

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология. - М.: Новый мир, 1998. - 439 с.

2. Блонский П.П. Психология младшего дошкольника. - М.: Высшая школа, 1997. - 410 с.

3. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - М.: Просвещение, 1968. - 179 с.

4. Выготский Л.С. Кризис семи лет // Собр.соч.:В 6 т. - М.: Просвещение, 1984. - 449 с.

5. Гальперин П.Я. О методе поэтапного формирования умственных действий // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. - М., 1981. - С. 97-101.

6. Гормоза Т.В. Влияние тревожности на школьную и социальную успешность младших школьников / / Возрастная и педагогическая психология: Эмпирические исследования: Сб. тр. молодых ученых /Под ред. Ю.Н. Карандашева, Т.В. Сенько. - Мн., 1998. - Вып. 1. - С. 119-137.

7. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. - М.:Детская литература, 1996. - 174 с.

8. Гройсман А.Л. Акцентуации характера и неврозы у школьников // Психол. журн. - 1984. - Т.5.С 127

19. Давыдов В.В. Психологическое развитие в младшем школьном возрасте // Возрастная и педагогическая психология. - 2005. - *№4.* - С. 69.

10. Данилова Е.Е. Психологический анализ трудных ситуаций и способов овладения ими у детей 9-11 лет: Автореф.канд. дис. М., 1990. С 1.

11. Захарова А.В. Психология формирования самооценки.- Мн., 1993. - 99 с.

12. Каган В.Е. Психогенные формы школьной дезадоптации // Вопр. Психол. - 1984. - №4. - С 89.

13. Липкина А.И. Самооценка школьника. - М.: Просвещение, 1976. 120 с.

14. Матюхина М.В., Михальчик Т.С., Парина К.П. Психология младшего школьника. - М.: ПРИОР, 2006. - 369 с.

15. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. - М.: Новый мир, 1999. - 568 с.

16. Обухова Л.Ф. Детская (возрастная) психология. - М.: Российское педагогическое агентство, 1996. - 310 с.

17. Практикум по возрастной и педагогической психологии /авт. сост. Е.Е. Данилова; Под ред. И.В. Дубровиной. - М.: Академия, 2000. - 160 с.

18. Поливанова К.Н. Типология индивидуальных вариантов психического развития детей при переходе от дошкольного к младшему школьному возрасту // Новые исследования в психологии и возрастной физиологии. - М., 1988.- №2 (39).-С 35.

19. Сироткин Л.IО., Хузиахметов А.Н. Младший школьник, его развитие и воспитание. - Казань, 1998. - 331 с.

20. Тышкова М. Исследование устойчивости личности детей и подростков в трудных ситуациях // Вопр.психол. - 1987. - №1. - С 29.

. Чернышева Н.С. Характер младшего школьника.-М.:Флинта, 2006. - 306 с.

22. Шашок В.Н. Личностное поведение и актуальная самооценка в детей 9 - 13 лет в процессе их социальной адаптации // Возрастная, педагогическая и коррекционная психология: Эмпирические исследования: Сб. науч. тр. - Мн.: Карандашев, 2000. - Вып 2. - С. 64-74.

23. Шаповаленко И.В. Возрастная психология. - М., 2005. - 310 с.

24. Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника // Психология и педагогика. - М., 1974. -416 с.