

**НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
імені М.П. ДРАГОМАНОВА**

**Загурська Інна Станіславівна**

УДК 159.923.954

**РОЗВИТОК САМООЦІНКИ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ  
У МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ**

19.00.07 – педагогічна та вікова психологія

**А В Т О Р Е Ф Е Р А Т**  
дисертації на здобуття наукового ступеня  
кандидата психологічних наук

Київ – 2006

Дисертацією є рукопис

Роботу виконано на кафедрі соціальної та практичної психології Житомирського державного університету імені Івана Франка, Міністерство освіти і науки України

**Науковий керівник:** кандидат психологічних наук, доцент  
**МУЗИКА Олександр Леонідович**,  
Житомирський державний університет імені Івана Франка, завідувач кафедри соціальної та практичної психології

**Офіційні опоненти:** доктор психологічних наук, професор,  
дійсний член АПН України,  
**МОЛЯКО Валентин Олексійович**,  
Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України,  
завідувач лабораторії психології творчості

кандидат психологічних наук, доцент  
**СТАВИЦЬКА Світлана Олексіївна**,  
Інститут історії та філософії педагогічної освіти  
Національного педагогічного університету імені  
М.П. Драгоманова, доцент кафедри психології

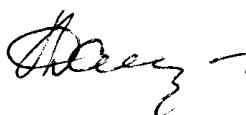
**Провідна установа:** Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, кафедра психології, Міністерство освіти і науки України, м. Дрогобич

Захист відбудеться 15 листопада 2006 року о 14.30 на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 26.053.10 в Національному педагогічному університеті імені М.П. Драгоманова, 01601, Київ, вул. Пирогова, 9.

З дисертацією можна ознайомитися у бібліотеці Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, 01601, Київ, вул. Пирогова, 9.

Автореферат розіслано 10 жовтня 2006 року.

Вчений секретар  
спеціалізованої вченої ради



Л.В. Долинська

## ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

**Актуальність дослідження.** Успіх людини в будь-якому виді діяльності значною мірою залежить від адекватної самооцінки власних вмінь та здібностей. Молодший шкільний вік є періодом активного пізнання та порівняння себе з іншими в навчальній діяльності, основою якої має бути самостійність учнів, спрямована на відкриття суб'єктивно нових закономірностей, формування понять, розвиток теоретичного мислення.

У вітчизняній психології склалася традиція аналізу самооцінки як комплексного особистісного утворення. Дослідження були спрямовані в основному на вивчення самооцінки як складової контрольно-оцінного компонента навчальної діяльності (М.Й. Боришевський, Н.А. Побірченко, О.В. Скрипченко, П.Р. Чамата); на виявлення залежності самооцінки від рівня сформованості навчальної діяльності та міри орієнтації на способи діяльності і спілкування (Т.Ю. Андрущенко, Л.В. Долинська, А.В. Захарова, Т.М. Лисянська, Н.І. Пов'якель, В.В. Тарасун); на зв'язок самооцінки зі шкільною успішністю (Н.Е. Анкудінова, Г.І. Ліпкіна); на зв'язок самооцінки з типом темпераменту (В.С. Магун, Л.С. Славина, Е.І. Савонько) та рівнями рефлексії (І.Н. Семенов, С.Ю. Степанов). Аналіз самооцінки окремих складових структури особистості проводився переважно в контексті вивчення ціннісно-моральної сфери (А.М. Богуш, І.С. Булах, О.С. Монке, Г.І. Морєва, Ю.О. Приходько, М.В. Савчин, Т.І. Фещенко, С.Г. Якобсон). У новому світі проблему самооцінки почали аналізувати в руслі системи розвивального навчання (В.В. Давидов, О.К. Дусавицький, Д.Б. Ельконін, В.Т. Кудрявцев, В.С. Лазарєв, В.В. Рєпкін, Г.А. Цукерман та ін.). Розвиток самооцінки в першу чергу розглядається в процесі становлення учнів як суб'єктів учбової діяльності та як умова активного включення молодших школярів у творчу діяльність.

У зарубіжній психології можна виділити дві основні групи досліджень: ті, що мають на меті виявлення впливу Я-концепції на успішність учнів та впливу успішності й взаємодії з учителем на формування Я-концепції школярів (А. Джерсїлд, А. Комбс, Дж. Стейнс), і дослідження, завданням яких є встановлення залежності самооцінки учнів від установки та очікувань вчителя (А. Брофі, Т. Гуд, У. Джемс, Дж. Кенфілд, М. Розенберг, Х. Уелс). На відміну від вітчизняної, у зарубіжній психології більш поширеними є дослідження самооцінки окремих компонентів структури особистості – агресивності, завченої безпорадності, особистісного стандарту та здібностей (Дж. Бутцкамм, Д. Клайн, Дж. Куль, М. Мейер, Ф. Пльогер, Дж. Шпруте).

Існує необхідність додаткових досліджень, які б дозволили виявити характер взаємозв'язку між розвитком здібностей молодших школярів в учбовій діяльності та самооцінкою, що дасть можливість виокремити основні шляхи розвитку самооцінки творчих здібностей. Таким чином, соціальна значущість окресленої проблеми і її недостатня розробка в психолого-педагогічній літературі й зумовили вибір теми дослідження „Розвиток самооцінки творчих здібностей у молодшому шкільному віці”.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, темами та планами.** Дисертаційне дослідження пов'язане з проектом Державного фонду фундаментальних досліджень Міністерства освіти та науки України „Творчість як засіб особистісного росту та гармонізації людських стосунків” (№ 07.07/00092). Тема дисертаційної роботи затверджена (протокол № 9 від 25 березня 2002 року) та уточнена (протокол №8 від 24 лютого 2006 року) Вченою радою Житомирського державного університету імені Івана Франка та узгоджена Радою з координації наукових досліджень у галузі педагогіки і психології України (протокол № 4 від 25 квітня 2006 року).

**Об'єкт дослідження:** самооцінка творчих здібностей молодших школярів.

**Предмет дослідження:** психологічні особливості розвитку самооцінки творчих здібностей молодших школярів в учбово-творчій діяльності.

**Мета дослідження:** виявити особливості розвитку самооцінки творчих здібностей залежно від розвивально-творчого потенціалу учбової діяльності.

В основу нашого дослідження покладено **припущення** про те, що між процесами розвитку здібностей та самооцінки в молодшому шкільному віці існують відношення взаємозалежності й взаємозумовленості; рівень самооцінки творчих здібностей молодших школярів залежить від розвивально-творчого потенціалу учбової діяльності та базується переважно на самооцінці учбових здібностей; на розвиток самооцінки творчих здібностей впливає характер соціального співробітництва та рівень усвідомлення можливостей розвитку власних здібностей.

Для досягнення мети дослідження та перевірки гіпотези було поставлено такі **завдання**:

1. Здійснити теоретико-методологічний аналіз основних підходів до дослідження самооцінки учбових та творчих здібностей.
2. Дослідити особливості самооцінки здібностей в залежності від розвивально-творчого потенціалу учбової діяльності.
3. Виділити форми самооцінки з урахуванням атрибуції успішності учбової діяльності та характеру усвідомлення розвитку власних здібностей.
4. Проаналізувати розвиток диференційованості самооцінки здібностей молодших школярів як одного з чинників шкільної адаптації (у першому класі та при переході до середніх класів) у розвивальній та традиційній системах навчання.

**Теоретико-методологічною основою** дослідження є загальнотеоретичні положення про розвиток самосвідомості особистості (Б.Г. Ананьєв, М.Й. Боришевський, Л.С. Виготський, О.М. Леонтьєв, С.Л. Рубінштейн, В.В. Столін, П.Р. Чамата, І.І. Чеснокова); основні теоретичні положення про роль творчої діяльності в розвитку особистості (Д.Б. Богоявленська, А.В. Брушлінський, В.О. Моляко, Я.О. Пономарьов, В.А. Роменець); основні теоретичні положення про взаємозв'язок процесів навчання та розвитку (Л.С. Виготський, Г.С. Костюк, Г.О. Люблінська, С.Л. Рубінштейн, Г.А. Цукерман); психологічна теорія навчальної діяльності та загальнотеоретичні положення системи розвивального навчання (В.В. Давидов, О.К. Дусавицький, Д.Б. Ельконін,

В.П. Зінченко, В.Т. Кудрявцев, С.Д. Максименко, В.В. Рєпкін, О.В. Скрипченко, Г.А. Цукерман); основні підходи до аналізу взаємозв'язку учбової та творчої діяльності (М.С. Бургін, З.І. Калмикова, І.П. Калошина, А.З. Рахімов, С.О. Сисоєва); загальнотеоретичні положення про розвиток здібностей особистості (В.М. Дружинін, Г.С.Костюк, В.А. Крутецький, Н.С. Лейтес, Б.М. Теплов, В.Е. Чудновський); загальнотеоретичні основи психосемантичного підходу до аналізу індивідуальної свідомості (О.Ю. Артем'єва, В.Ф. Петренко, О.Г. Шмельов) та основні положення теорії особистісних конструктів (Дж. Келлі).

**Методи та організація дослідження:** аналіз та узагальнення наукових літературних джерел, спостереження, бесіда; для отримання емпіричних даних було використано експертне оцінювання, ситуації регламентованого та спонтанного нерегламентованого оцінювання, психосемантична методика дослідження самооцінки творчих здібностей, сконструйована на основі методу особистісних конструктів Дж. Келлі, методика вивчення динамічних механізмів розвитку творчих здібностей. Для обробки результатів дослідження застосовано кореляційний та факторний аналіз. Статистична обробка даних проводилася з допомогою програми STATISTICA 5.5.

Дослідження проводилося впродовж 2003-2006 років у Житомирському міському колегіумі, ЗОШ № 35 м. Житомира, гуманітарній гімназії №5 м. Коростишева та у Житомирському міському центрі науково-технічної творчості дітей та юнацької молоді. Загальна вибірка складала 198 осіб.

**Надійність та вірогідність** отриманих результатів забезпечується узгодженістю теоретичної моделі аналізованої проблеми з емпіричними підходами до її дослідження, використанням індивідуально-орієнтованих методів вивчення особистості, застосуванням методів, релевантних меті та завданням дослідження, поєднанням кількісного та якісного аналізу, використанням методів математичної статистики.

**Наукова новизна та теоретичне значення** дослідження полягають в тому, що:

- *вперше* розроблено структурно-функціональну модель самооцінки творчих здібностей у молодшому шкільному віці, яка відображає механізми розвитку самооцінки залежно від особливостей розвитку здібностей у діяльностях з різним розвивально-творчим потенціалом;
- *вперше* виявлено, що реалізація розвивального потенціалу самооцінки творчих здібностей можлива лише на суб'єктно-ціннісному рівні, який забезпечується взаємодією соціального, діяльнісного, розвивального, творчого та ціннісно-регулюючого компонентів;
- *уточнено* структурні та функціональні характеристики параметрів самооцінки творчих здібностей у процесі шкільної адаптації. Встановлено, що на розвиток самооцінки творчих здібностей суттєво впливає соціальне співробітництво та усвідомлення можливостей розвитку власних здібностей;
- *набули подальшого розвитку* теоретичні положення про взаємозв'язок самооцінки та здібностей. Доведено можливість застосування психосемантичних методів для дослідження самооцінки учбових та творчих здібностей у молодшому шкільному віці.

**Практичне значення** дослідження полягає в розробці психосемантичної методики вивчення самооцінки, яка може використовуватися практичними психологами для діагностики та розвитку творчих здібностей. Виявлені психологічні особливості розвитку самооцінки творчих здібностей молодших школярів можуть бути використані викладачами вищих навчальних закладів при проведенні практично-лабораторних занять з теми „Психологія молодшого шкільного віку” в курсі вікової та педагогічної психології.

**Особистий внесок автора** у розробку проблеми полягає у виявленні рівнів розвитку та параметрів самооцінки творчих здібностей. В опублікованій у співавторстві статті „Застосування психосемантичних методів при дослідженні самооцінки молодших школярів” авторськими є результати апробації психосемантичної методики дослідження самооцінки молодших школярів та виявлення тенденцій розвитку самооцінки залежно від шкільної успішності.

**Апробація та впровадження результатів дослідження.** Основні положення та результати дослідження доповідалися і були схвалені на засіданнях лабораторії психології творчості ім. Г.С. Костюка АПН України, на засіданнях кафедри соціальної та практичної психології Житомирського державного університету імені Івана Франка, II Міжнародній науково-практичній конференції „Обдарована особистість: пошук, розвиток, допомога” (Київ, 2002), Міжнародній психологічній конференції „Розвиток, творчість, обдарованість” (Київ, 2004), V Міжнародній психологічній конференції „Творчий потенціал як психологічна проблема” (Київ, 2005), Міжнародній науково-практичній конференції „Ціннісні парадигми освіти в контексті євроінтеграції” (Харків, 2005), Міжнародній науково-практичній конференції „Творчість як засіб особистісного росту та гармонізації людських стосунків” (Житомир, 2005), Міжнародній науково-практичній конференції „Чорнобильська катастрофа: 20 років по тому (інтердисциплінарні аспекти)” (Житомир, 2006), на VI Костюківських читаннях „Психологія у XXI столітті: перспективи розвитку” (Київ, 2003), на Всеукраїнських науково-практичних конференціях “Проблема особистості в сучасній науці: результати та перспективи досліджень” (Київ, 2000), “Проблеми професійної підготовки педагогічних працівників” (Київ-Житомир, 2000), „Соціально-психологічні детермінанти особистісного становлення сучасної молоді” (Київ-Луганськ, 2003), „Потенціал людини: духовний, психічний і творчий виміри” (Львів, 2005), „Творчий потенціал особистості: проблеми розвитку та реалізації” (Київ, 2005).

Результати дослідження **впроваджено** при викладанні навчальних курсів „Психологія самосвідомості” на педагогічному факультеті та „Психологічна служба в системі освіти” на соціально-психологічному факультеті Житомирського державного університету імені Івана Франка (довідка № 315 від 31.05.2006 р.), у навчально-виховний процес Житомирського міського центру науково-технічної творчості дітей та юнацької молоді (довідка № 71 від 9.06. 2006 р.).

**Публікації.** Основний зміст дослідження відображено в 11 публікаціях, з яких 5 надруковано у фахових виданнях, затверджених ВАК України, та 6 – у збірниках матеріалів конференцій.

**Структура та обсяг дисертації.** Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (281 найменування) та 6 додатків. Основний зміст дисертації викладено на 181 сторінці (загальний обсяг роботи – 249 сторінок). У роботі міститься 27 рисунків та 2 таблиці на 14 сторінках.

## ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У **вступі** обґрунтовано актуальність дослідження, визначено його об'єкт, предмет, мету та завдання, розкрито методологічну основу, описано методи дослідження, висвітлено наукову новизну, теоретичне та практичне значення, наведено дані про апробацію роботи та відомості про структуру дисертації.

У **першому розділі** „*Методологічні й теоретичні засади дослідження самооцінки особистості*” систематизовано підходи до визначення самооцінки, проаналізовано прийоми та методи дослідження самооцінки в навчальній діяльності, розкрито проблему взаємозв'язку здібностей та самооцінки, обґрунтовано використання психосемантичних методів для дослідження самооцінки творчих здібностей, розглянуто атрибуцію успішності як диспозиційну характеристику, що формується в учбовій діяльності та впливає на розвиток самооцінки творчих здібностей, проаналізовано проблему виділення критеріїв творчості в учбовій діяльності молодших школярів, наведено теоретичне обґрунтування понять „самооцінка творчих здібностей”, „учбово-творча діяльність”, „розвивально-творчий потенціал діяльності”.

Аналіз теоретичних підходів до вивчення проблеми самооцінки показав, що у вітчизняній психології самооцінку розглядають, в основному, як емоційну реакцію на знання про себе (Л.І. Божович, І.С. Кон, Е.Л. Носенко, С.Р. Пантелєєв, В.В. Столін, А.І. Сильвестру), як засіб регуляції власної поведінки, спосіб вираження спрямованості та активності особистості (А.В. Бороздіна, В.Ф. Сафін), як механізм підтримки позитивного образу Я на основі цінностей особистості (З.В. Диянова, А.В. Захарова, В.В. Столін, Г.А. Цукерман, І.І. Чеснокова, Т.М. Щеголева), а також як ставлення до власних здібностей та можливостей (Т.В. Галкіна, Л.В. Долинська, Г.І. Ліпкіна).

У зарубіжній психології поширеним є підхід до вивчення самооцінки через зв'язок зі ставленням до себе або до окремих особистісних якостей, через визначення афективної оцінки уявлень про себе (Р. Бернс, К. Роджерс, С. Куперсміт), через формування уявлення про актуалізацію ідеального „Я” (У. Джемс), а також через зв'язок із процесом інтеріоризації соціальних реакцій та утворення позитивної або негативної установки стосовно „Я” (Ч. Кулі, Дж. Мід, М. Розенберг).

Наше дослідження побудоване на розумінні **самооцінки** як системного утворення, яке має виражені індивідуальні особливості, значною мірою залежить від рівня суб'єктної активності та змістів індивідуальної свідомості особистості, зокрема, від рівня когнітивної складності ціннісної сфери. Відповідно до основних принципів суб'єктно-ціннісного аналізу, запропонованого О.Л. Музикую, поведінка людини регулюється суб'єктними цінностями –

утвореннями свідомості особистості, які відображають ефективні стратегії досягнення визнання. Простір визнання задається моральнісними цінностями, а шляхи його досягнення – розвитком здібностей і відповідними діяльнісними цінностями. Суб'єктивний семантичний простір самооцінки складається із особистісних ціннісних конструктів, із яких лише суб'єктивні цінності забезпечують активність особистості, спрямовану на саморозвиток творчих здібностей.

Аналіз проблеми взаємозв'язку самооцінки та здібностей показав, що у вітчизняній психології поряд із поняттям „самооцінка здібностей” використовуються поняття „самооцінка результативності”, „самооцінка наукованості”, „самооцінка можливостей”, „самооцінка знань” (А.О. Волочков, Б.О. Вяткін, Т.В. Галкіна, В.С. Лазарєв, Г.І. Ліпкіна, А.З. Рахімов, В.Е. Чудновський). Серед важливих умов формування та розвитку самооцінки здібностей автори виділяють такі: обов'язкове спонукання учнів до оцінки результатів власної діяльності, використання принципу взаємооцінки, включення учнів у спільну діяльність та ціннісне ставлення до власного розвитку.

Розуміння здібностей як статичної чи динамічної диспозиції, яке прийняте в зарубіжній психології (Дж. Бутцкамм, Дж. Шпруте, М. Мейер, Ф. Пльогер), впливає на характер самооцінки. Приписування власним здібностям динамічних характеристик зумовлює розвиток диференційованої, адекватної самооцінки. Статичність у розумінні здібностей корелює з низькою, недиференційованою особистісною самооцінкою.

Аналіз проблеми самооцінки творчих здібностей показав необхідність вивчення взаємозв'язку учбової та творчої діяльності. Виділяють такі критерії творчості в учбовій діяльності: суб'єктивно відкриті знання, суб'єктивна зацікавленість, ціннісне ставлення до засвоєння нових знань, можливість вільного вибору завдання, високий рівень рефлексивності поряд із високим рівнем суб'єктивності в учбовій діяльності, відсутність вимоги орієнтуватися на зразок, евристична інтелектуальна активність, самостійність мислення, оригінальність у вирішенні навчальних завдань (М.С. Бургін, В.О. Моляко, А.З. Рахімов, В.І. Слободчиков, Г.А. Цукерман).

Важливою умовою розвитку самооцінки творчих здібностей молодших школярів ми вважаємо **учбово-творчу діяльність**, яка розглядається як діяльність з високим розвивально-творчим потенціалом. Характерною для неї є взаємодія соціальних компонентів (встановлення конструктивних соціальних стосунків, основою яких є співробітництво між учнями, визнання та поцінування успіхів вчителями та ровесниками, ціннісний обмін, ціннісна підтримка, високий рівень соціальної рефлексії) та діяльнісних компонентів (високий рівень рефлексії здібностей, виділення в їх структурі вмінь, дій та операцій, відкриття учнями суб'єктивно нових закономірностей, формування понять та способів розумових дій). Високий розвивально-творчий потенціал діяльності забезпечує розвиток творчих здібностей, а відтак і їх самооцінки. З іншого боку, стимулювання розвитку самооцінки шляхом рефлексії та соціального визнання досягнень може сприяти розвитку творчих здібностей.

Аналіз розвивально-творчого потенціалу діяльності в межах розвивальної та



традиційної систем навчання дозволив спланувати емпіричне дослідження та зробити порівняльну характеристику таких параметрів розвитку та прояву самооцінки творчих здібностей: шкільна адаптація; прояви творчості, рівень суб'єктності та рефлексивної спрямованості в навчальній діяльності; розвиток соціальних контактів; зовнішнє оцінювання з боку вчителя та ровесників; розвиток здібностей.

У другому розділі „Оцінювання та розвиток самооцінки творчих здібностей молодших школярів в учбовій діяльності” розкрито особливості розвитку оцінювальної та самооцінювальної діяльності в молодшому шкільному віці; на основі психосемантичної методики дослідження самооцінки творчих здібностей та методики вивчення динамічних механізмів розвитку творчих здібностей проаналізовано розвиток диференційованості самооцінки здібностей в контексті шкільної адаптації та показано динаміку самооцінки творчих здібностей на етапі переходу з молодших до середніх класів.

Для розуміння взаємозалежності процесів оцінювання та самооцінювання важливими є результати досліджень механізмів впливу зовнішньої оцінки, контролю та самоконтролю на самооцінку молодших школярів (Б.Г. Ананьєв, В.В. Давидов, Д.Б. Ельконін, А.В. Захарова, Г.А. Цукерман), які показують, що одним із найважливіших чинників розвитку самооцінки є розуміння та усвідомлення учнями критеріїв зовнішньої оцінки вчителя та ровесників.

Планом емпіричного дослідження передбачено аналіз впливу атрибуції успішності як диспозиційної характеристики, що формується в учбовій діяльності, на розвиток самооцінки творчих здібностей. До вибірки досліджуваних увійшли дві групи першокласників. В одній із них учні навчалися за розвивальною системою Д.Б. Ельконіна – В.В. Давидова, а в іншій – за традиційною системою навчання. Метою першого етапу дослідження був аналіз вибору першокласниками завдання в залежності від повідомлення про атрибутивний успіх чи невдачу їх однолітків та рівень складності завдання (експериментальна схема Дж. Ніколса).

На другому етапі дослідження молодші школярі оцінювали власні роботи за самостійно виділеними критеріями (процедура оцінювання побудована за принципом методики Дембо-Рубінштейн). У ситуації регламентованого оцінювання перед учнями ставилося завдання проаналізувати та оцінити малюнки. У ситуації спонтанного нерегламентованого оцінювання тим самим учням не пропонувалося оцінювати власні роботи, натомість вони мали просто переглянути малюнки однокласників. За допомогою ситуації регламентованого оцінювання проаналізовано залежність самооцінки від атрибуції успішності відносно здібностей та старанності. Нестійкість самооцінки та відсутність визнання досягнень ровесників проявилися у ситуації спонтанного нерегламентованого оцінювання досліджуваними, які навчалися за традиційною системою. Учні, які навчаються за розвивальною системою, продемонстрували протилежні тенденції.

На рис. 1 показано, що за умови високого рівня старанності та низького рівня усвідомлення власних здібностей (І квадрант) переважає атрибуція

успішності відносно старанності, яка зумовлює спрямованість дитини на розвиток здібностей у репродуктивних видах діяльності. Це проявляється у таких формах самооцінки: самооцінка старанності (врахування передусім рівня докладених зусиль); самооцінка вміння відтворювати зразок (критерієм є точність копіювання); некритично-наслідувальна самооцінка власних здібностей (приписування собі самооцінки здібностей референтних ровесників).

Низький рівень старанності та низький рівень усвідомлення здібностей (II квадрант) є однією з причин шкільної дезадаптації, ознаками якої є страхи перед школою, перед зовнішнім оцінюванням, перед усними відповідями. Атрибуція успішності в цьому випадку зумовлюється таким ситуативним фактором як везіння. Це не стимулює розвиток здібностей, позбавляє самооцінку регулятивної функції і робить її компенсаторною.

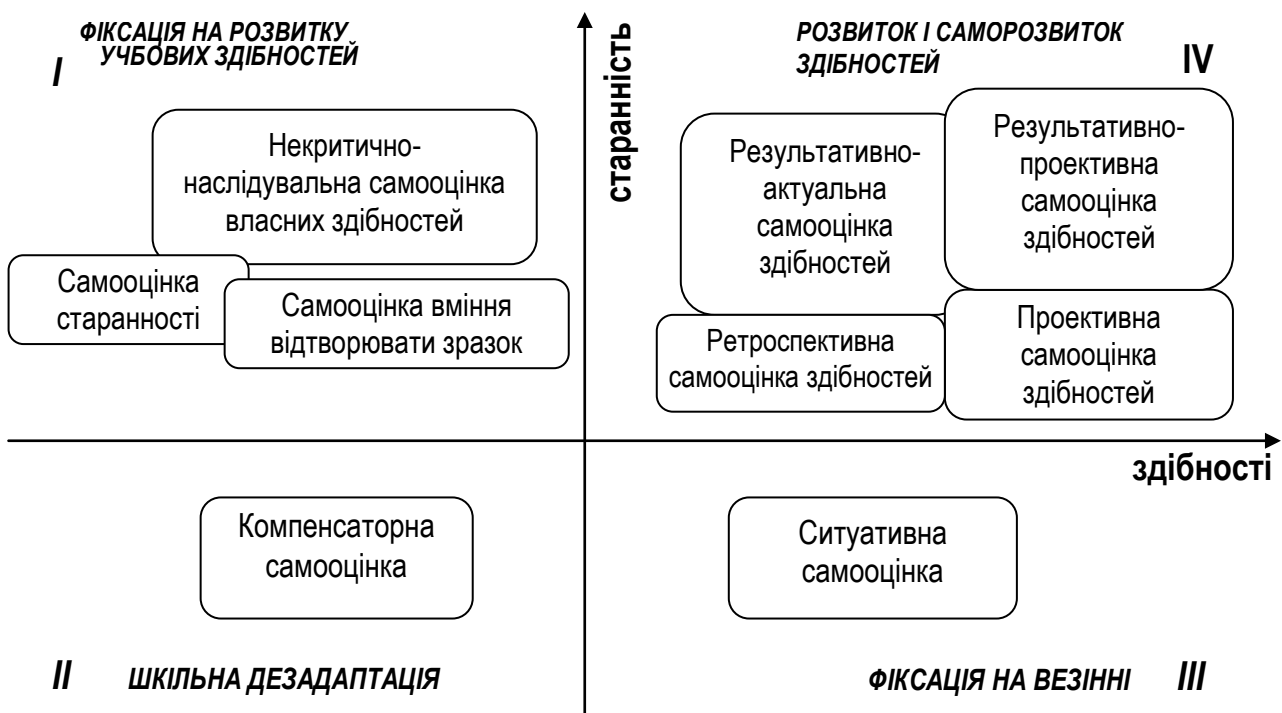


Рис. 1. Залежність самооцінки від атрибуції успішності відносно старанності та здібностей

Достатньо високий рівень усвідомлення здібностей та низька старанність (III квадрант) також зумовлюють атрибуцію успішності відносно везіння. Однак, на противагу описаній вище ситуації, таке поєднання не веде до дезадаптації, оскільки усвідомлення можливостей розвитку здібностей у кризових ситуаціях стає основою ефективної саморегуляції.

Високий рівень усвідомлення розвитку власних здібностей підкріплений високим рівнем старанності (IV квадрант) свідчить про атрибуцію успішності відносно здібностей, яка стимулює розвиток творчих здібностей, що відображається у таких формах самооцінки: ретроспективна, проективна, результативно-актуальна та результативно-проективна самооцінка здібностей.

Загалом, результати аналізу атрибуції успішності та психосемантичного дослідження показали, що для першокласників, які навчаються за

розвивальною системою, характерними є процеси, описані в межах третього та четвертого квадрантів. Усвідомлення можливостей розвитку здібностей у цій ситуації лежить в основі регуляції розвитку самооцінки творчих здібностей. Процеси, змодельовані в першому та другому квадранті, переважають у першокласників, які навчаються за традиційною системою.

З метою аналізу диференційованості самооцінки здібностей, як однієї з умов успішної шкільної адаптації, нами було проведене психосемантичне дослідження розвитку самооцінки творчих здібностей у двох групах першокласників, в одній з яких учні навчалися за розвивальною системою, а в іншій – за традиційною. Психосемантичні методи дозволили ідентифікувати виділені конструкти як особистісні якості, учбові та творчі здібності, а також змодельувати процес самооцінювання на основі врахування індивідуальних критеріїв і вербальних дериватів самооцінки кожного досліджуваного, які виявлялися за допомогою авторської модифікації методу тріад Дж. Келлі. Для аналізу самооцінки творчих здібностей використовувалася методика вивчення динамічних механізмів розвитку творчих здібностей, яка, на нашу думку, крім діагностичного, має ще й розвивальне значення для рефлексії творчих здібностей та соціальної рефлексії. Отримані результати були піддані факторному моделюванню методом головних компонент із застосуванням Varimax-ротації (табл. 1).

Таблиця 1

## Результати факторного моделювання семантичного простору самооцінки

Усереднені показники	Система розвивального навчання			Традиційна система навчання		
	початок першої чверті	кінець першої чверті	кінець навчального року	початок першої чверті	кінець першої чверті	кінець навчального року
Середня кількість конструктів ціннісної сфери	8,6	14,5	16,6	8,4	9	12
Відсоток першокласників, у ціннісній свідомості яких виділяється 2 фактори	35,4%	50 %	10,5 %	35,2%	53,3 %	61,5 %
Відсоток першокласників, у ціннісній свідомості яких виділяється 3 і більше факторів	-	50 %	89,4 %	-	13,3 %	23 %

Показниками диференційованості самооцінки є кількість факторів, кількість конструктів та, що найголовніше, змістове наповнення конструктів ціннісної сфери, аналіз якого дозволяє виділити рівні та компоненти самооцінки здібностей. Зміни в кількості факторів та конструктів ми пояснюємо тим, що у групі першокласників, які навчаються за розвивальною системою, шкільна адаптація та розвиток диференційованості самооцінки здібностей відбувається безпосередньо в діяльності з високим розвивально-творчим потенціалом. Це забезпечує розвиток суб'єктно-ціннісного рівня самооцінки творчих здібностей, який включає такі компоненти: соціальний, діяльнісний, розвивальний,

творчий, ціннісно-регулюючий (рис. 2).

Соціальний компонент самооцінки творчих здібностей був виділений на основі аналізу конструктів, що позначають усвідомлені критерії визнання (хвалять за те, що: „ставлю питання”, „вірші складаю” тощо), соціальне співробітництво („допомагаємо один одному”) та соціальну активність досліджуваних („не сидить без діла”, „після уроків співає у хорі” тощо).

Діяльнісний компонент самооцінки творчих здібностей утворений конструктами, що позначають високий рівень рефлексії вмінь, дій та операцій у структурі здібностей („у малюванні мені найкраще вдається змішувати кольори та малювати листя дерев, а ось квіти малювати ще потрібно вчитися”).

Конструкти, які описують інтелектуальну активність („думають”, „намагаються все зрозуміти”) та усвідомлення розвитку власних здібностей („я зараз складаю вірші на 4 стрічки, а можу навчитися і байки складати”, „вмію малювати природу, а зможу ще навчитися портрети малювати”), визначають розвивальний компонент самооцінки творчих здібностей. Окремо варто відмітити ще одну складову розвивального компонента – суб’єктні цінності, які регулюють поведінку та забезпечують саморозвиток здібностей шляхом взаємопідтримки моральнісних і діяльнісних ціннісних конструктів. Суб’єктні цінності надають ціннісній сфері цілісності та інтенційності.

Альтернативність у розвитку здібностей („я понад усе люблю малювати, але коли мені щось не вдається у малюванні, я починаю складати вірші”) та уникання конкуренції („у класі є багато відмінників, всі щось вміють робити добре, а от байки ніхто не вміє писати, а я навчусь”) стимулюють розвиток творчого компонента самооцінки здібностей. Ціннісно-регулюючий компонент самооцінки творчих здібностей утворений конструктами, що позначають суб’єктну активність у саморозвитку творчих здібностей („хлопці казали, щоб я не займався малюванням, а я буду, бо мені це подобається”).

Труднощі в розвитку самооцінки творчих здібностей зумовлюються знеціненням у її структурі одного з компонентів: соціального чи діяльнісного. Недооцінка ролі соціального співробітництва у розвитку здібностей та їх самооцінки (в першу чергу це стосується поцінування з боку ровесників) призводить до пошуків компенсації невдалої шкільної адаптації. Компенсаторна самооцінка вибудовується на засадах нетривкої ситуативної підтримки, на тимчасовій симпатії чи антипатії, а не на основі успіхів у діяльності. Описану тенденцію показує аналіз конструктів, виділених першокласниками, які навчаються за традиційною системою („хороший”, „не б’ється”, „дає свої фломастери”, „інколи дозволяє подивитися в зошит”).

На знецінення діяльнісних характеристик самооцінки (розвиток рефлексії здібностей на основі усвідомлених вмінь, дій та операцій) вказує відсутність у семантичному просторі самооцінки референтних осіб, які поціновували б розвиток здібностей дітей. У цій ситуації актуалізується самооцінка особистісної відповідності, етично-моральний компонент якої має функцію підтримання сформованої раніше самооцінки, яка, як правило, не пов’язана з навчальною діяльністю.

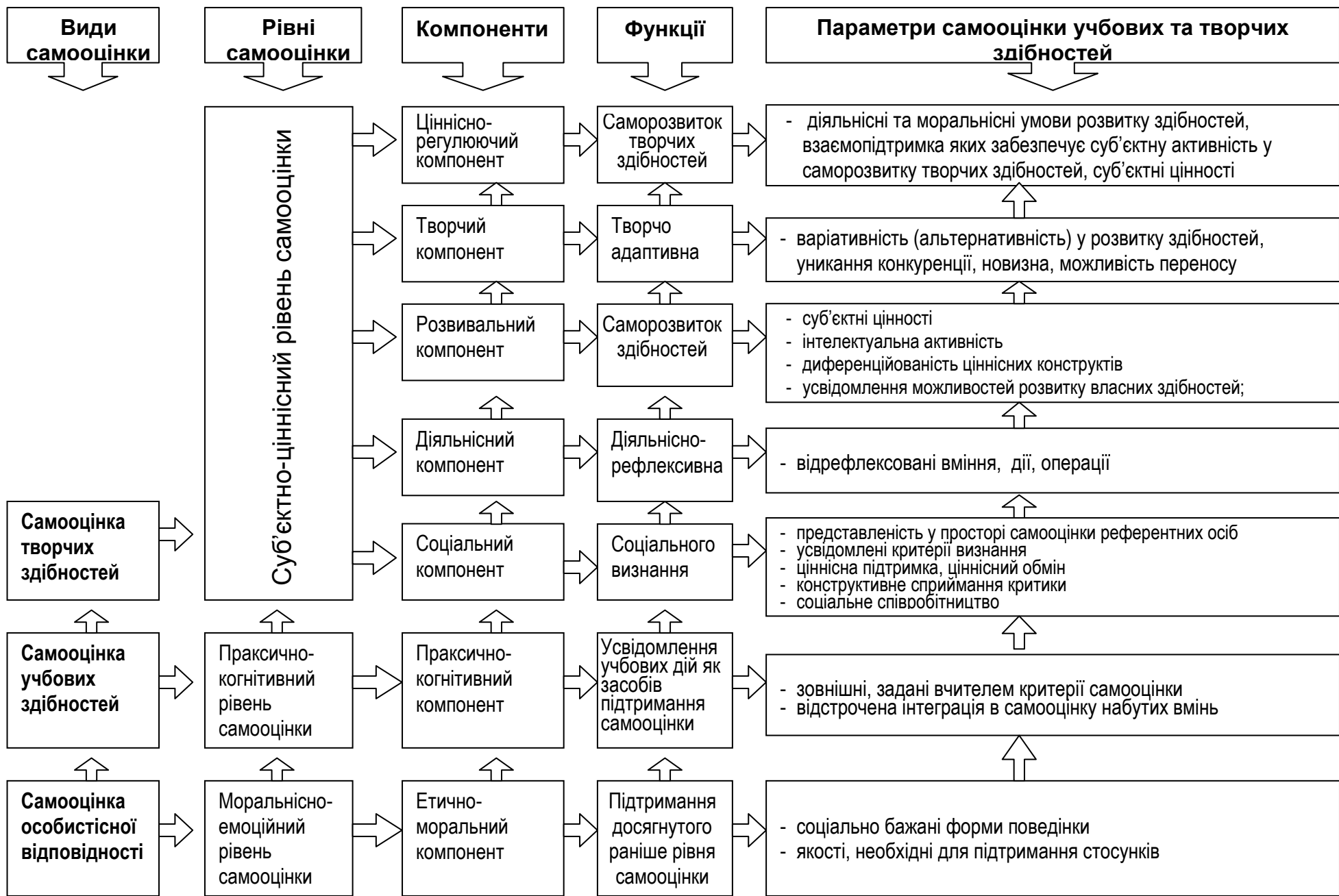


Рис. 2. Структурно-функціональна модель розвитку самооцінки творчих здібностей у молодшому шкільному віці

При переході до середніх класів спостерігається збереження основних тенденцій у розвитку самооцінки творчих здібностей в учнів, які в початкових класах навчалися за розвивальною системою. Повноту і розвивальний потенціал самооцінки творчих здібностей забезпечує представленість у ній соціального (конструктивне сприймання критики, високий рівень соціальної рефлексії, ціннісна підтримка, ціннісний обмін, усвідомлення критеріїв визнання, соціальна активність та співробітництво), діяльнісного (високий рівень рефлексії здібностей на основі відрефлексованих вмінь, дій та операцій), розвивального (суб'єктні цінності, диференційованість ціннісних конструктів, усвідомлення можливостей розвитку власних здібностей, інтелектуальна активність), творчого (варіативність, альтернативність у розвитку здібностей, можливість переносу, уникання конкуренції) та ціннісно-регулюючого (виділення діяльнісних і моральнісних умов розвитку здібностей, взаємозумовленість яких забезпечує суб'єктну активність у саморозвитку творчих здібностей) компонентів.

В умовах зміни системи навчання з розвивальної на традиційну найбільш значущими виявилися творчо-адаптивна функція творчого компонента та функція саморозвитку творчих здібностей ціннісно-регулюючого компонента, оскільки варіативність, альтернативність та суб'єктна активність у розвитку здібностей дозволяє знівелювати вплив жорсткішої регламентації навчальної діяльності в умовах традиційної системи навчання. У структурі самооцінки учнів, які в початкових класах навчалися за традиційною системою, переважають етично-моральний та праксично-когнітивний компоненти. Зміст етично-морального компонента ґрунтується на виділенні основних критеріїв позитивної зовнішньої оцінки, найважливішим з яких є дотримання соціально бажаних форм поведінки у школі, насамперед це стосується слухняності та скромності. Ці характеристики свідчать про морально-емоційний рівень самооцінки особистісної відповідності. Праксично-когнітивний рівень самооцінки учбових здібностей визначається зовнішніми, заданими вчителем критеріями самооцінки, а також відстроченою інтеграцією в самооцінку набутих вмінь (всі учні в четвертому та п'ятому класах виділяли конструкти, що позначали вміння читати, писати, рахувати тощо).

Отже, структурно-функціональна модель розвитку самооцінки творчих здібностей відображає динаміку переходу від самооцінки особистісної відповідності до самооцінки творчих здібностей у процесі шкільної адаптації в першому класі та при переході до середніх класів.

У **третьому розділі** „Динаміка самооцінки творчих здібностей учнів в учбово-творчій діяльності” аналізуються основні тенденції в розвитку самооцінки творчих здібностей учнів, які навчаються за розвивальною системою, та учнів, які займаються в гуртках.

Використання психосемантичної методики та методики вивчення динамічних механізмів розвитку творчих здібностей дозволило проконтролювати розвиток різних рівнів самооцінки творчих здібностей та виділити на кожному рівні компоненти самооцінки та їх функції.

На рис. 3. представлено основні тенденції розвитку самооцінки творчих

здібностей учнів. У відсотках показано частку ціннісних конструктів, які визначають відповідний вид самооцінки. З метою ілюстрації впливу розвивально-творчого потенціалу діяльності на характер виділених тенденцій, до аналізу залучено результати дослідження самооцінки здібностей учнів, які навчаються за традиційною системою.

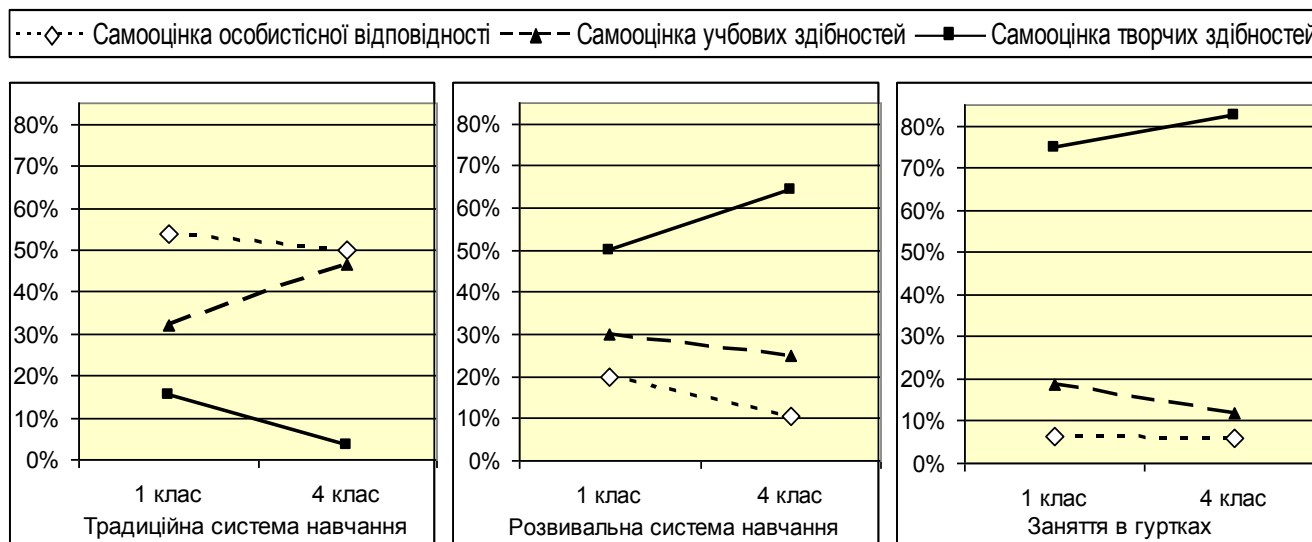


Рис. 3. Динаміка самооцінки здібностей у молодшому шкільному віці

Основою самооцінки творчих здібностей першокласників, які навчаються за розвивальною системою, є самооцінка особистісної відповідності та самооцінка учбових здібностей. Процес формування самооцінки особистісної відповідності пов'язаний з усвідомленням та вмінням виділяти особистісні якості в себе та інших. Наше дослідження показало, що на початку шкільного навчання особистісні якості, які приписують собі досліджувані, відображають характеристики соціальних очікувань (доброта, правдивість, акуратність тощо). Етично-моральний компонент самооцінки особистісної відповідності в цей час має функцію підтримання досягнутого раніше рівня самооцінки. До кінця навчального року спостерігається стрімкий розвиток соціальної рефлексії у досліджуваних розвивальних класів та досліджуваних, що займаються в гуртках (кількість виділених особистісних якостей у середньому збільшується від 4 до 12). Основним якісним показником розвитку соціальної рефлексії є вміння розмежовувати особистісні якості, що позначають соціально бажані форми поведінки („вчитель каже, що потрібно бути...”), та якості, які є особистісно цінними, необхідними для підтримання конструктивних стосунків („вміти похвалити”, „вміння допомогти”, „не насміхатися” тощо).

Практично-когнітивний рівень самооцінки учбових здібностей, функцією якого є усвідомлення учбових дій як засобів підтримання самооцінки, більш характерний для учнів традиційних класів. Параметри самооцінки здібностей у цьому випадку задаються вчителем. Дослідженням встановлено, що для молодших школярів, які навчаються за традиційною системою, зовнішні параметри самооцінки не завжди стають внутрішніми регуляторами розвитку самооцінки здібностей. Однією з причин цього є виявлена нами тенденція до відстрочення інтеграції засвоєних учбових дій у структуру самооцінки. Інша

тенденція спостерігається у класах розвивального навчання та в гуртках. Пріоритетне значення має когнітивний компонент, а не праксичний. Іншими словами, першочерговий розвиток теоретичного мислення зумовлює усвідомлення та розуміння доцільності ряду учбових дій (читати, писати, рахувати тощо), на основі чого розвивається рефлексія учбових здібностей.

Самооцінка творчих здібностей є психологічною надбудовою над самооцінкою особистісної відповідності та самооцінкою учбових здібностей. Суб'єктно-ціннісний рівень самооцінки творчих здібностей виявлено в учнів, які займаються в гуртках та в учнів, які навчаються за розвивальною системою. Відмічено позитивну динаміку розвивальних, творчих, соціальних та ціннісно-регулюючих компонентів у структурі самооцінки досліджуваних цих груп: від першого до четвертого класу кількість зазначених компонентів зросла вдвічі. Суб'єктно-ціннісний рівень самооцінки базується передусім на взаємодії діяльнісного та соціального компонентів, функціями яких є, відповідно, соціальне визнання досягнень та діялісно-рефлексивна функція.

Результати психосемантичного дослідження показали, що функція соціального визнання реалізується через такі параметри самооцінки творчих здібностей як представленість у семантичному просторі самооцінки референтних осіб та усвідомлення критеріїв визнання. Учні розвивальних класів та гуртківці серед референтних осіб виділяють вчителя (керівника гуртка) та однокласників (гуртківців). Серед референтних осіб для учнів традиційних класів переважають батьки та родичі, тобто люди, які не мають прямого відношення до навчальної діяльності. У гуртках та класах розвивального навчання усвідомлення критеріїв визнання відбувається передусім за рахунок ціннісної підтримки та ціннісного обміну. Ціннісна підтримка вербалізується в таких конструктах як „похвалити за...”, „сказати, що йому вдалося...” тощо. Ціннісний обмін розглядається як взаємна ціннісна підтримка, яка є основою високого рівня рефлексії вмінь, дій та операцій у загальній структурі здібностей. Конструктивне сприймання критики є результатом попередньо визначених параметрів самооцінки та вербалізується в таких конструктах: „мене посварили за..., але я не ображаюсь, тому що...”, „мою роботу перекреслили, потрібно подумати...” тощо.

Загалом, розвивально-творчий потенціал учбової діяльності виявився вищим у класах розвивального навчання та в гуртках, де, порівняно з традиційним навчанням, повніше представлено взаємодію соціальних і діялісних компонентів розвитку здібностей (усвідомлення критеріїв визнання, соціальне співробітництво, ціннісна підтримка, ціннісний обмін, представленість у просторі самооцінки творчих здібностей референтних осіб, високий рівень рефлексії здібностей, соціальної рефлексії та усвідомлення можливостей розвитку власних здібностей), що, в свою чергу, стимулює суб'єктно-ціннісну активність особистості, спрямовану на розвиток творчих здібностей, і, відповідно, їх самооцінки.



У **висновках** дисертації узагальнюються одержані результати та накреслюються перспективи подальших досліджень.

## **ВИСНОВКИ**

У дисертації зроблено теоретичне узагальнення та представлено нове вирішення проблеми взаємозв'язку самооцінки та здібностей. Розроблено структурно-функціональну модель самооцінки творчих здібностей у молодшому шкільному віці, яка відображає механізми розвитку самооцінки залежно від особливостей розвитку здібностей у діяльностях з різним розвивально-творчим потенціалом. Уточнено структурні та функціональні характеристики параметрів самооцінки творчих здібностей у процесі шкільної адаптації.

1. Аналіз основних підходів до вивчення самооцінки показав, що у вітчизняній психології переважають дослідження загальної особистісної самооцінки. Нерозробленою залишається проблема взаємозв'язку динаміки самооцінки та розвитку окремих складових структури особистості, зокрема творчих здібностей. На основі аналізу розвивально-творчого потенціалу діяльності в межах традиційної та розвивальної систем навчання виділено параметри розвитку самооцінки творчих здібностей у їх зв'язках з особливостями шкільної адаптації: рівень суб'єктності в навчальній діяльності, прояви творчості у діяльності, соціальна рефлексія, соціальне співробітництво, оцінювання з боку вчителя та ровесників, розвиток здібностей.

2. Структурно-функціональна модель розвитку самооцінки творчих здібностей відображає динаміку переходу від самооцінки особистісної відповідності до самооцінки учбових здібностей у процесі шкільної адаптації. Функції самооцінки при цьому зміщуються від підтримання досягнутого раніше рівня самооцінки до усвідомлення учбових дій як засобів підтримання самооцінки. Самооцінка творчих здібностей розглядається через взаємозв'язки соціального, діяльнісного, розвивального, творчого та ціннісно-регулюючого компонентів і відповідних їм функцій: соціального визнання, діялісно-рефлексивної, саморозвитку здібностей, творчо-адаптивної та функції саморозвитку творчих здібностей.

3. На розвиток самооцінки творчих здібностей впливає атрибуція успішності – диспозиційна характеристика, що формується в учбовій діяльності. Атрибуція відносно старанності зумовлює спрямованість дітей на розвиток здібностей в репродуктивних видах діяльності, що відображається у таких формах самооцінки учбових здібностей: самооцінка старанності, самооцінка вміння відтворювати зразок, некритично-наслідувальна самооцінка власних здібностей. Атрибуція відносно здібностей стимулює розвиток творчих здібностей, що відображається у таких формах самооцінки: ретроспективна, проєктивна, результативно-актуальна та результативно-проєктивна самооцінка учбових та творчих здібностей.

4. Учні з високим рівнем диференційованості самооцінки краще адаптуються до шкільного навчання. Диференційованість самооцінки лежить в основі

суб'єктно-ціннісного рівня самооцінки творчих здібностей, який характеризується взаємодією соціального (представленість у просторі самооцінки референтних осіб, усвідомлені критерії визнання, ціннісна підтримка, ціннісний обмін, конструктивне сприймання критики, соціальна активність, соціальне співробітництво), діяльнісного (високий рівень рефлексії здібностей), розвивального (інтелектуальна активність, диференційованість ціннісних конструктів, усвідомлення можливостей розвитку власних здібностей, наявність суб'єктних цінностей), творчого (варіативність, альтернативність у розвитку здібностей, уникання конкуренції, можливість переносу) та ціннісно-регулюючого (суб'єктна активність у саморозвитку творчих здібностей) компонентів.

5. Труднощі в розвитку самооцінки творчих здібностей зумовлюються знеціненням одного з двох базових компонентів її структури: соціального чи діяльнісного. За таких умов самооцінка втрачає диференційованість, а відтак – процес шкільної адаптації стає менш успішним. Зниження ролі соціального співробітництва в розвитку здібностей та їх самооцінки (в першу чергу, це стосуються поцінування з боку ровесників) призводить до пошуків компенсації невдалої шкільної адаптації. Компенсаторна самооцінка вибудовується на засадах нетривкої ситуативної підтримки, на тимчасовій симпатії чи антипатії, а не на основі успіхів у діяльності. Знецінення діяльнісних характеристик самооцінки (розвиток рефлексії здібностей на основі усвідомлених вмінь, дій та операцій) пов'язане із зменшенням кількості референтних осіб, які поцінують творчі досягнення дітей.

6. У структурі самооцінки учнів, які навчаються за традиційною системою, на відміну від учнів, які навчаються за розвивальною системою та учнів, які займаються в гуртках, переважають етично-моральний та праксично-когнітивний компоненти. Змістові характеристики етично-морального компонента пов'язані з позитивною зовнішньою оцінкою, з дотриманням соціально бажаних норм поведінки, насамперед це стосується слухняності та скромності. Змістові характеристики праксично-когнітивного компонента стосуються зовнішніх, заданих вчителем критеріїв самооцінки, а також відстроченої інтеграції в самооцінку набутих вмінь (вміння читати, писати, рахувати тощо).

7. Високий розвивально-творчий потенціал діяльності забезпечує розвиток творчих здібностей, і, відповідно, їх самооцінки. З іншого боку, стимулювання розвитку рефлексії та самооцінки може сприяти розвитку творчих здібностей. Умовою саморозвитку творчих здібностей є суб'єктно-ціннісний рівень самооцінки.

Проведене дослідження не претендує на вичерпний аналіз усіх аспектів складної та багатопланової проблеми розвитку самооцінки творчих здібностей. Перспективи дослідження вбачаються у подальшому ґрунтовному аналізі рівнів та умов розвитку самооцінки творчих здібностей у молодшому шкільному та підлітковому віці, а також у розробці стандартизованого опитувальника для виявлення особливостей самооцінки творчих здібностей.

### Основний зміст дисертації відображено у таких публікаціях:

1. Загурська І.С. Психосемантичний аналіз самооцінки молодших школярів із різною успішністю у навчанні // Проблеми загальної та педагогічної психології: Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / За ред. С.Д. Максименка. – К., 2003, т. V, ч. 6. – С. 97-102.
2. Загурська І.С. Проблема виділення критеріїв розвитку самооцінки молодших школярів у навчальній діяльності: аналіз одного випадку // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 12. Психологія: Збірник наукових праць. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2004. – Вип. 2 (26). – С. 170-178.
3. Загурська І.С. Психосемантичний аналіз зв'язку рефлексії з розвитком самооцінки першокласників // Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія психологія: Збірник наукових праць. – Харків: Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна, 2005. – № 662. – Вип. 33. – С. 39-44.
4. Загурська І.С. Оцінювальна і самооцінювальна діяльність в умовах системи розвивального навчання // Педагогіка і психологія професійної освіти: Науково-методичний журнал, Львів. – 2005. – № 6. – С. 101-108.
5. Загурська І.С. Розвиток рефлексії як передумова розвитку самооцінки творчих здібностей // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки: Збірник наукових праць. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2005. – Вип. 6 (30). – Ч.1. – С. 267-277.
6. Загурська І.С. Емоції в системі самооцінок молодших школярів // Професійна підготовка педагогічних працівників: Науково-методичний збірник / За ред. О.А. Дубасенюк, Л.П. Пуховської. – Київ-Житомир: ЖДПУ, 2000. – С. 181-186.
7. Загурська І.С. Особливості самооцінки молодших школярів в залежності від успішності // Проблема особистості в сучасній науці: результати та перспективи досліджень: Тези доповідей Третьої Всеукраїнської конференції молодих науковців, Київ, 28-29 вересня 2000 р. – К., 2000. – С. 82-83.
8. Загурська І.С. Проблема самооцінки творчо обдарованої особистості // Актуальні проблеми психології. Обдарована особистість: пошук, розвиток, допомога: Збірник наукових праць: Матеріали доповідей та повідомлень на Міжнародній науково-практичній конференції, Київ, 17-19 жовтня 2002 р. / За загальною ред. С.Д. Максименка. – К.: „BONA MENTE”, 2002. – Том 6. – Вип. 3 (2 частина). – С. 78-81.
9. Загурська І.С. Проблема методів дослідження самооцінки: аналіз основних підходів // Молодь в умовах нової соціальної перспективи: Матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції, Житомир, 13-14 травня 2004 р. / Відп. ред. А.В. Іванченко. – Житомир, 2004. – С. 129-131.
10. Загурська І.С. Роль когнітивної складності в процесі становлення самооцінки молодших школярів // Духовна культура особистості в контексті розвитку громадянського суспільства: Науково-методичний збірник / За ред. М.М. Заброцького, І.І. Якухно. – Житомир-Київ, ЖОШПО, 2005. – С. 76-79.
11. Загурська І.С., Музика О.Л. Застосування психосемантичних методів при дослідженні самооцінки молодших школярів // Духовність як основа консолідації суспільства: Міжвідомчий науковий збірник / Керівники авторського колективу: А.І. Комарова, В.Г. Табачківський, І.М. Кучерук, Л.П. Виговська. – К.: Науково-дослідний інститут “Проблеми людини”, 1999. – Т.16. – С. 266-275.

## АНОТАЦІЇ

**Загурська І.С. Розвиток самооцінки творчих здібностей у молодшому шкільному віці. – Рукопис.**

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук за спеціальністю 19.00.07. – педагогічна та вікова психологія. – Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. – К., 2006.

Розвиток самооцінки творчих здібностей залежить від особливостей організації учіння – провідної діяльності молодшого шкільного віку та базується переважно на самооцінці учбових здібностей. Авторська структурно-функціональна модель самооцінки творчих здібностей відображає механізми розвитку самооцінки залежно від особливостей розвитку здібностей у діяльностях з різним розвивально-творчим потенціалом. На відміну від традиційного навчання, розвивальне навчання та заняття в гуртках більшою мірою сприяють розвитку творчих здібностей, і, відповідно, їх самооцінки. З іншого боку, стимулювання розвитку самооцінки шляхом рефлексії та соціального визнання досягнень може сприяти розвитку творчих здібностей. Умовою саморозвитку творчих здібностей є суб'єктно-ціннісний рівень самооцінки, який включає соціальні, діяльнісні, розвивальні, творчі та ціннісно-регулюючі компоненти.

**Ключові слова:** учбово-творча діяльність, розвивально-творчий потенціал, самооцінка творчих здібностей, рефлексія здібностей, суб'єктно-ціннісний рівень самооцінки.

**Загурская И.С. Развитие самооценки творческих способностей в младшем школьном возрасте. – Рукопись.**

Диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук по специальности 19.00.07. – педагогическая и возрастная психология. – Национальный педагогический университет имени М.П. Драгоманова. – К., 2006.

Развитие самооценки творческих способностей зависит от особенностей организации учения – ведущей деятельности младшего школьного возраста и основывается на самооценке учебных способностей. Авторская структурно-функциональная модель самооценки творческих способностей в младшем школьном возрасте отражает механизмы развития самооценки в зависимости от особенностей развития способностей в деятельности с разным развивающе-творческим потенциалом. В отличие от традиционного обучения, развивающее обучение и занятия в кружках в большей степени способствуют развитию творческих способностей, и, соответственно, их самооценки. С другой стороны, стимулирование развития самооценки путем рефлексии и социального признания достижений может способствовать развитию творческих способностей. Условием саморазвития творческих способностей является субъектно-ценностный уровень самооценки, который включает социальные, деятельностные, развивающие, творческие и ценностно-регулирующие компоненты.

**Ключевые слова:** учебно-творческая деятельность, развивающе-творческий потенциал, самооценка творческих способностей, рефлексия способностей, субъектно-ценностный уровень самооценки.

**Zagurska I.S. The Development of Elementary School Pupils' Self-Esteem of Creative Abilities. – Manuscript.**

Dissertation for a Candidate Scholar Degree in Psychology in speciality 19.00.07. – Pedagogical and Age Psychology. National Pedagogical University after M.P. Dragomanov. – Kyiv, 2006.

The dissertation examines the development of creative abilities self-esteem depending on the organizational peculiarities of leading activity – studying in elementary school. It was stated that those kinds of studying activities that have the highest evolving and creative potential contribute much more to the development of creative abilities and their self-esteem as well.

On the basis of theoretical analysis of informative characteristics of evolving and creative potential of evolving and traditional educational systems three spheres of creative abilities self-esteem were defined: peculiarities of school adaptation, social reflection, teacher's and coeval's estimation, abilities development.

Implementation of adapted to the research goals psychosemantic methods helped to simulate the process of self-estimation on the basis of individually original criteria and verbal derivatives of self-esteem of every child under experiment. As a result the following kinds of self-esteem were determined: self-esteem of personal responsibility, self-esteem of studying abilities and corresponding to them functions, such as the function of earlier achieved level of self-esteem support, studying actions as means of self-esteem support comprehension. Structural and functional construction of creative abilities self-esteem was studied in detail in interconnections of social, active, evolving, creative and valuable and regulating components and corresponding to them functions of: social recognition, active and reflective, abilities self-development, creative-adaptive and function of creative abilities self-development.

In the structure of elementary school pupils' self-esteem according to the traditional system, ethic-moral and praxis-cognitive components prevail. Informative characteristics of ethic-moral component are determined on the basis of main criteria of positive external evaluation, the main of which is the criterion of socially preferable forms of school behavior acceptance such as obedience and modesty. Informative characteristics of praxis-cognitive component are based upon external set by the teacher self-esteem parameters and postponed integration of acquired skills (reading skills, writing skills, counting skills) into self-esteem.

A great influence upon creative abilities self-esteem is made by success attribution that is a dispositional characteristic formed in measures of school activity. Attribution concerning diligence presupposes children's orientation to the abilities development in reproductive activities which being connected with different levels of comprehension and directions of abilities development is reflected in such forms of

predominant self-esteem: diligence self-esteem, self-esteem of ability to procreate the example, noncritical and inheritable self-esteem of own abilities. Attribution concerning abilities stimulates the development of creative abilities, which is reflected in such forms of self-esteem as: retrospective self-esteem of own abilities, projective self-esteem of skills and creative abilities, productive and projective self-esteem and productive and actual self-esteem of skills and abilities.

The differential level of self-esteem of abilities influences the process of school adaptation, which is productive in activity of high evolving potential (evolving studying, classes in groups). The high differential level of self-esteem forms the basis for functioning of subject-evaluative level of creative abilities self-esteem, which is characterized by the interrelation of social (comprehended criteria of recognition, social activity), active (high level of reflective abilities), evolving (intellectual activity, differentiation of evaluative constructions, comprehension of possible development of own abilities and subject values presence), creative (variability, alternativeness in abilities development, competition avoidance) and evaluative and regulating (subject activity in self-development of creativity) of components.

Difficulties in developing creative abilities self-evaluation are caused by depreciation of one of its two structure basic components: social and active. Under the aforesaid circumstances self-evaluation loses its differentiability. Therefore the process of school adaptation becomes less successful. Decrease of social cooperation role in developing abilities and their self-evaluation (firstly, it concerns evaluation on coevals' behalf) causes searching for compensation of unsuccessful school adaptation. Compensatory self-evaluation bases on short-term situational support and temporary sympathy or antipathy, but not on successful activity. Depreciation of self-evaluation active characteristics (development of abilities reflection on the basis of realized abilities, actions and operations) deals with decreasing the quantity of referential people, who evaluate children's artistic achievements.

Elaborated structural and functional model of creative abilities self-esteem development allows with the help of psycho semantic methods of research of abilities self-esteem and learning methods of dynamic mechanisms creativity development to control moral and emotional level of self-esteem of own responsibility, praxis and cognitive level of studying abilities self-esteem and self-evaluation level of self-esteem of creativity. Usage of mentioned methods stimulates the reflection of abilities, promotes the development of all self-esteem components and finally the development of creative abilities and their self-esteem.

**Key words:** studying and creative activity, evolving and creative potential, creative abilities self-esteem, reflection of abilities, subject-evaluative level of self-esteem.

Підписано до друку 3.10.2006 р. Формат 60x90/16  
Ум. друк. арк. 1,25. Обл.- вид. арк. 1.0.  
Наклад 100. Зам. 241.

---

Видавництво Житомирського державного університету імені Івана Франка  
ЖТ № 10 від 07.12.04 р.  
м. Житомир, вул. Велика Бердичівська, 40  
електронна пошта (E-mail): [zu@zu.edu.ua](mailto:zu@zu.edu.ua)