

Никончук Н.О. Психосемантичне дослідження рефлексивно-ціннісних компонентів здібностей у молодшому шкільному віці / Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. - Житомир: «Вид-во ЖДУ ім. І.Франка», 2013. - Том VII. Екологічна психологія. – Випуск 32. – С. 166-180.

166

УДК 159.923 + 159.928

**Никончук Н.О.**

*кандидат психологічних наук,*

*доцент кафедри соціальної та практичної психології*

*Житомирського державного університету імені Івана Франка*

**ПСИХОСЕМАНТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ  
РЕФЛЕКСИВНО-ЦІННІСНИХ КОМПОНЕНТІВ ЗДІБНОСТЕЙ  
У МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ**

*В статті описані види поєднання цінностей в свідомості молодших школярів: ізольоване, конфліктне, подвійне конфліктне та взаємодоповнююче. Наведені приклади факторних моделей свідомості учнів початкових класів.*

**Ключові слова:** *молодший шкільний вік, здібності, рефлексія, цінності.*

*В статье рассматриваются виды сочетаний ценностей в сознании младших школьников: изолированное, конфликтное, двойное конфликтное и взаимодополняющее. Приведены примеры факторных моделей сознания учеников начальной школы.*

**Ключевые слова:** *младший школьный возраст, способности, рефлексия, ценности.*

**Постановка проблеми.** Молодший шкільний вік є якісно новим періодом у розвитку здібностей дітей. Розвиток рефлексії (В.В. Давидов, В.І. Слободчиков, Г.А. Цукерман) та накопичення рефлексивного досвіду (О.К. Осницький), формування перших особистісних утворень ціннісного змісту (З.С.Карпенко, Н.І. Непомнящая) сприяють переходу школярів від зовнішньої регуляції здібностей до саморегуляції цього процесу. Однак цей

перехід є складним і сповненим протиріч.

З початком шкільного навчання перебудовується система стосунків з ровесниками та дорослими. Категорія обов'язку вперше визначає ставлення оточуючих до дітей (Д.Б. Ельконін, Г.С. Костюк). В учбовій діяльності змінюються орієнтири та засоби отримання визнання. Головними критеріями оцінювання стають успішність і дисциплінованість. Для учнів та їх оточення шкільна оцінка набуває більшої цінності, ніж самі здібності, що розвиваються (В.С.Мухіна, Г.А. Цукерман). Молодші школярів вперше стикаються і з подвійними стандартами поведінки. Типовими є розузгодження між тим, що вимагають, і тим, що насправді поцінують оточуючі, а також між тим, що схвалюють різні значимі особи (А.І.Миронов).

Як відбувається формування свідомості молодших школярів в суперечливих умовах? Як представлені в ній здібності, що розвиваються? Які особливості регуляції розвитку здібностей варто

## 167

враховувати при організації формувальних впливів у початковій ланці школи? На нашу думку, деякі відповіді на ці питання можна отримати, провівши емпіричні дослідження.

### **Аналіз наукових робіт, в яких започатковано розв'язання проблеми.**

При організації дослідження рефлексивно-ціннісних компонентів здібностей молодших школярів ми спиралися на роботи Д. Банністера, І.С. Загурської, А.Дж. Келлі, О.Л. Музики, В.В. Налімова, В.Ф. Петренка, Ф. Франселли, О.Г. Шмельова та використовували методи психосемантики [1; 2; 7; 8; 9; 10].

В психосемантиці особистість розглядається як така, що має мовленнєву (семантичну) природу та є носієм системи смислів. Методи психосемантики дозволяють здійснити суб'єктний підхід до вивчення особистості та реконструювати індивідуальну систему значень, через призму якої відбувається сприймання нею світу, інших людей, а також самої себе [7; 8; 10].

Перевагою методів психосемантики є поєднання характеристик

ідеографічних та номотетичних методів. О.Г. Шмельов підкреслює: „Психосемантичні методи дають в руки психолога-діагноста достатньо алгоритмізовані процедури, що дозволяють проникнути в індивідуальний внутрішній світ досліджуваного й отримати великою мірою індивідуалізовану інформацію про нього, яка, однак, співвідноситься з заданими кількісними критеріями надійності і може бути в багатьох випадках піддана незалежній перевірці” [10, с.115]. Це, з одного боку, дозволяє отримати унікальні дані про особливості свідомості особистості, а з іншого – узагальнювати їх та здійснювати факторне моделювання.

У роботах О.Л.Музики описаний досвід використання методів психосемантики для вивчення ціннісної свідомості зрілої особистості. Дослідник обґрунтовує основні принципи застосування суб'єктно-ціннісного аналізу до дослідження проблеми ціннісної регуляції, дає характеристику діяльнісних, моральнісних та суб'єктних цінностей [1; 4; 5; 6].

Під діяльнісними цінностями О.Л.Музика розуміє перевірені життєвим досвідом, фіксовані уявлення людини про способи досягнення нею визнання, на основі яких вона планує саморозвиток. Моральнісні цінності автор розглядає як уявлення про прийнятні способи досягнення визнання з боку особистісно значимих людей, на основі яких людина здійснює оцінку власної поведінки і діяльності. Суб'єктні цінності дослідник визначає як утворення ціннісної свідомості особистості, яке відображає її індивідуально-своєрідний спосіб існування в суспільстві, спосіб і засоби досягнення визнання та забезпечення самоповаги [1; 6].

Суб'єктні цінності є результатом життєвого досвіду – узгодження потреби в визнанні та суспільних вимог у процесі діяльності.

## 168

Це внутрішні, стійкі, але водночас гнучкі ціннісні утворення, взаємопідтримуюче поєднання діяльнісних і моральнісних цінностей. Найважливіше те, що суб'єктні цінності є глобальними внутрішніми

регулюючими утвореннями, які визначають поведінку людини у значимих для неї ситуаціях, напрямок та характер її розвитку [1; 4; 6].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується стаття.** У роботах І.С.Загурської доведено можливість застосування психосемантичних методів для вивчення самооцінки учбових і творчих здібностей молодших школярів [1]. Дослідниця робить порівняльний аналіз кількості факторів, кількості конструктів та змістового наповнення конструктів ціннісної сфери учнів початкових класів, які навчаються за традиційною і розвивальної системами навчання. Авторка ідентифікує виділені конструкти як особистісні якості, учбові й творчі здібності, вивчає зв'язки між ними. Види поєднання діяльнісних і моральнісних цінностей у свідомості учнів початкових класів дослідниця окремо не розглядає.

**Завдання статті:** описати види поєднання в свідомості молодших школярів діяльнісних і моральнісних цінностей – засобів досягнення визнання та стратегій виконання діяльності і взаємодії з оточуючими.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Уявлення про динаміку рефлексивно-ціннісних компонентів здібностей у молодшому шкільному віці викладені нами у теоретичній моделі рефлексивно-ціннісної регуляції розвитку учбових здібностей учнів початкових класів. Ця модель побудована з опорою на структуру свідомої психічної регуляції, розроблену О.О. Конопкіним, на модель ціннісної регуляції розвитку творчо обдарованої особистості та структурно-операціональну модель розвитку здібностей, запропоновані О.Л. Музикою [3].

Рефлексивно-ціннісна регуляція розвитку учбових здібностей у молодшому шкільному віці розглядається нами як спрямований на особистісне зростання свідомий динамічний суб'єктно-детермінований процес, який базується на рефлексії параметрів діяльності й референтних оцінок і ціннісному ставленні до власних здібностей та здійснюється шляхом вибіркового саморозвитку окремих особистісних властивостей (здібностей) у напрямку досягнення успіху в провідній (учбовій) діяльності.

У результаті теоретичного аналізу було виокремлено чотири рівні рефлексивно-ціннісної регуляції розвитку учбових здібностей у молодшому шкільному віці: дорефлексивний, соціально-експектаційний, діяльнісно-нормативний та суб'єктно-ціннісний. Ми припустили, що перехід від нижчих до вищих рівнів регуляції

## 169

розвитку здібностей пов'язаний із наростанням суб'єктності дітей. Пріоритети активності молодших школярів змінюються від наслідування зразків і виконання зовнішніх вимог до вирішення завдань, які спочатку зумовлені логікою діяльності, а на вищих рівнях рефлексивно-ціннісної регуляції – логікою особистісного саморозвитку. Головною потребою, яка спонукає дітей до розвитку здібностей, є потреба у визнанні (А. Маслоу, О.Л. Музика, В.С. Мухіна) [3].

Ускладнення процесів регуляції пов'язане зі зростанням рівня рефлексії здібностей та формуванням ціннісної свідомості дітей. На дорефлексивному рівні регуляції учні мають синкретичний рівень рефлексії вмінь, коли усвідомлюються окремі вміння, але не виокремлюються дії та операції. Способи виконання діяльності та взаємодії з оточуючими або запозичуються школярами, або складаються випадково. Такі способи значною мірою ситуативні, не усвідомлюються як особистісні якості й ще не закріпилися в ціннісній свідомості дітей як власні ціннісні утворення.

На соціально-експектаційному рівні регуляції школярі демонструють предметоцентризований алгоритмічний рівень рефлексії умінь – не лише усвідомлюють свої вміння, а й диференціюють в цих уміннях конкретні дії та операції. Виокремлені складові значною мірою прив'язані до предметів, з якими працюють учні, але вже можуть бути об'єктом для самостійного аналізу та регуляції. Молодші школярі усвідомлюють окремі способи виконання діяльності та взаємодії з оточуючими. Ці способи ще не узагальнені та не набули характеристик власних ціннісних утворень. В ціннісній свідомості дітей представлені соціальні очікування. Усвідомлення вимог з боку соціального оточення та врахування їх у процесі діяльності та

взаємодії допомагають школярам компенсувати відсутність власних цінностей.

На діяльнісно-нормативному рівні регуляції зростає рівень рефлексії діяльнісних й особистісних складових здібностей. Частина дій та операцій, способів виконання діяльності та взаємодії з оточуючими узагальнюються. Діти навчаються використовувати їх в нових умовах, переносити з однієї діяльності на іншу. Децентровані алгоритмічні вміння, стратегії виконання діяльності та взаємодії, які дозволили досягнути успіху, закріплюються в ціннісній свідомості як власні діяльнісні та моральнісні цінності.

Школярі, які досягли суб'єктно-ціннісного рівня регуляції, демонструють високий рівень диференціації й узагальнення складових умінь. Можливості регуляції розширюються завдяки рефлексії дітьми тенденцій у розвитку здібностей, а також усвідомленню вагомості докладених зусиль для власного зростання. Особистісні аспекти розвитку здібностей у свідомості учнів представлені вже

## 170

не як характеристики діяльності (способи або стратегії виконання діяльності та взаємодії з оточуючими), а як власне особистісні якості. Завдяки взаємному підкріпленню діяльнісних і моральнісних цінностей з'являються суб'єктні цінності. Ціннісна свідомість школярів набуває ознак цілісності та інтегрованості.

**Методика та процедура дослідження.** Для вивчення особливостей відображення у свідомості молодших школярів рефлексивно-ціннісних компонентів здібностей було використано методикау моделювання ціннісної свідомості (ММЦС), запропоновану О.Л. Музикою [4].

Дослідження за згаданою методикою проводиться в декілька етапів:

I етап – актуалізація в свідомості особистості її основних життєвих цінностей шляхом актуалізації життєвого досвіду через пригадування важливих подій і вчинків, які визначали життєвий шлях;

II етап – актуалізація в свідомості досліджуваного значимих людей, які

справили позитивний чи негативний вплив на його життя; порівняння значимих людей і себе та виокремлення на основі цього якостей і характеристик, які мають властивості життєвих цінностей;

III етап – оцінка ступеня вираженості у кожній значимій людині тих ціннісних конструктів, які були виокремлені на II етапі; заповнення матриці „значимі люди X ціннісні конструкти”;

IV етап – факторний аналіз матриці „значимі люди X ціннісні конструкти”; побудова факторної моделі ціннісної свідомості;

V етап – оцінка змісту та структури ціннісної свідомості досліджуваного; інтерпретація отриманих даних [4].

Отримана факторна модель аналізується на предмет наявності та співвідношення у свідомості особистості моральнісних, діяльнісних та суб’єктних цінностей, характеру зв’язків між ними.

В основу нашого психосемантичного дослідження рефлексивно-ціннісних компонентів здібностей молодших школярів покладено дані, отримані за допомогою методики вивчення динаміки здібностей (МВДЗ), розробленої О.Л. Музикою [1]. Факторні моделі ціннісної свідомості учнів початкових класів будувалися на основі матриць, де особистісними конструктами виступали значимі для дітей уміння та якості, а елементами були референтні особи та сам досліджуваний. Кожен елемент оцінювався за виділеними молодшими школярами особистісними конструктами. Отримані результати піддавалися факторному моделюванню методом головних компонент із застосуванням Varimax-ротації.

Участь у дослідженні взяли 42 молодші школярі Житомирського міського колегіуму та ЗОШ I-III ступенів № 35 м. Житомира. До

## 171

вибірки увійшли учні 1-4 класів з високим, середнім та низьким рівнем учбової успішності, які навчаються за традиційною системою навчання.

**Отримані результати та їхній аналіз.** Психосемантичне дослідження рефлексивно-ціннісних компонентів здібностей дозволило виявити чотири

види поєднання в свідомості молодших школярів діяльнісних цінностей (засобів досягнення визнання) та моральнісних цінностей (стратегій виконання діяльності і взаємодії з оточуючими): *ізолюване, конфліктне, подвійне конфліктне та взаємодоповнююче*.

При ізолюваному поєднанні діяльнісні й моральнісні цінності існують автономно і не підкріплюють одне одного. У випадку конфліктного та подвійного конфліктного їх поєднання уміння дітей мають тісні взаємозв'язки з негативними особистісними якостями або позитивними і негативними якостями водночас, що зумовлює конфліктність ціннісної свідомості та закріплення деструктивних стратегій виконання діяльності і взаємодії з оточуючими. Взаємодоповнююче поєднання діяльнісних і моральнісних цінностей сприяє формуванню суб'єктних цінностей як регуляційних утворень вищого рівня, в основі яких лежить взаємодія внутрішніх критеріїв визнання й засобів його досягнення. Завдяки цьому ціннісна свідомість дітей набуває ознак цілісності та інтегрованості. Таке поєднання цінностей є відображенням суб'єктно-ціннісного рівня регуляції розвитку учбових здібностей.

Різні види поєднання діяльнісних і моральнісних цінностей проілюструємо на прикладі факторних моделей ціннісної свідомості молодших школярів.

Ознаки *ізолюваного існування діяльнісних і моральнісних цінностей* можна побачити на факторній моделі досліджуваного О.Д. (рис.1).



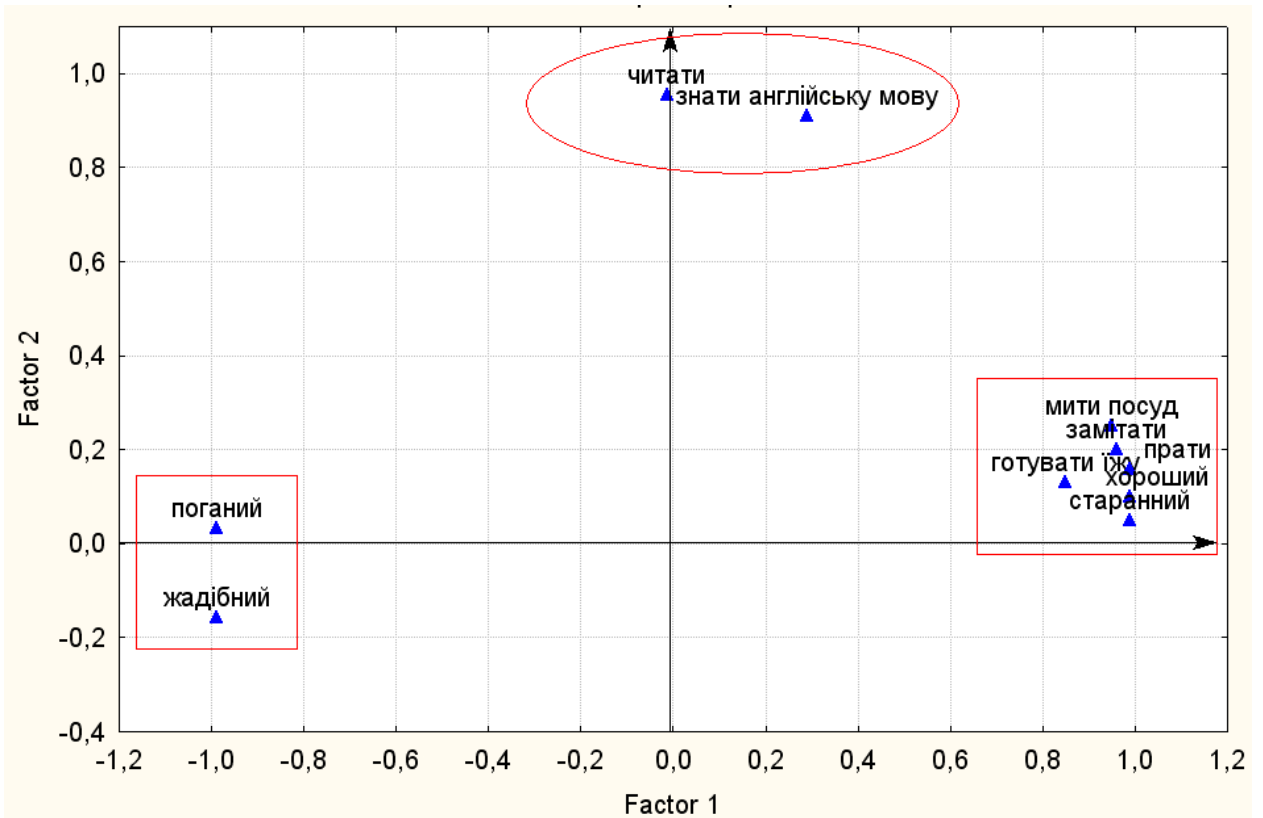


Рис. 1. Факторна модель ціннісної свідомості досліджуваного О.Д.

(3 клас, високий рівень учбової успішності)

За результатами факторного аналізу виокремилися два фактори – біполярний та уніполярний. Поєднання конструктивів в межах факторів дозволяє умовно визначити перший із них як фактор моральнісних цінностей, а другий як фактор діяльнісних цінностей.

Перший біполярний фактор пояснює 81,57% дисперсії. Позитивний полюс фактора об'єднують уміння зі сфери побуту „мити посуд”, „замітати”, „готувати їжу”, „прати”, а також особистісні якості „хороший” і „старанний”. Негативний полюс утворюють особистісні якості „поганий” і „жадібний”. Усі ці конструкти навантажують фактор моральнісних цінностей на рівні 0,98-0,99 і мало пов'язані з фактором діяльнісних цінностей.

Другий уніполярний фактор описує 16,43% дисперсії. Він утворений бажаними учбовими уміннями „читати” (0,95) та „знати англійську мову” (0,91).

Вміння „читати” навантажує лише фактор діяльнісних цінностей і не має

тісних зв'язків із моральнісними цінностями. В свідомості учня воно існує автономно.

Уміння „знати англійську мову” є єдиним конструктом, що навантажує обидва фактори на рівні вище 0,25 та має зв'язки з моральнісними цінностями. Разом з тим, цей конструкт не можна повною мірою розглядати як суб'єктну цінність, яка надає свідомості школяра цілісності та інтегрованості. По-перше, уміння „знати англійську мову” є бажаним, а не актуальним. По-друге, за словами досліджуваного, знаннями іноземної мови він з-поміж однокласників особливо не виокремлюється та визнання оточуючих не отримує. По-третє, у колі референтних осіб школяра відсутні люди, які були б прямо пов'язані з вивченням англійської мови. Учень не згадав однокласників та вчителя іноземної мови ні серед тих осіб, які поцінують його уміння, ні серед тих, від яких він хотів би отримати поцінування надалі.

За сприятливих умов для розвитку здібностей (розширення кола референтних осіб школяра, належного поцінування його досягнень) уміння та якості будуть взаємно підкріплювати один одного. Вони

### 173

зможуть стати інтегруючими складовими, які нададуть свідомості учня цілісності.

*Конфліктне поєднання діяльнісних і моральнісних цінностей* в свідомості молодших школярів продемонструємо на прикладі факторної моделі ціннісної свідомості досліджуваної С.А. (див. рис. 2). Це зразок взаємного підкріплення засобів досягнення визнання та деструктивних стратегій налагодження стосунків з оточуючими, а також закріплення деструктивних стратегій в ціннісній свідомості школярки.

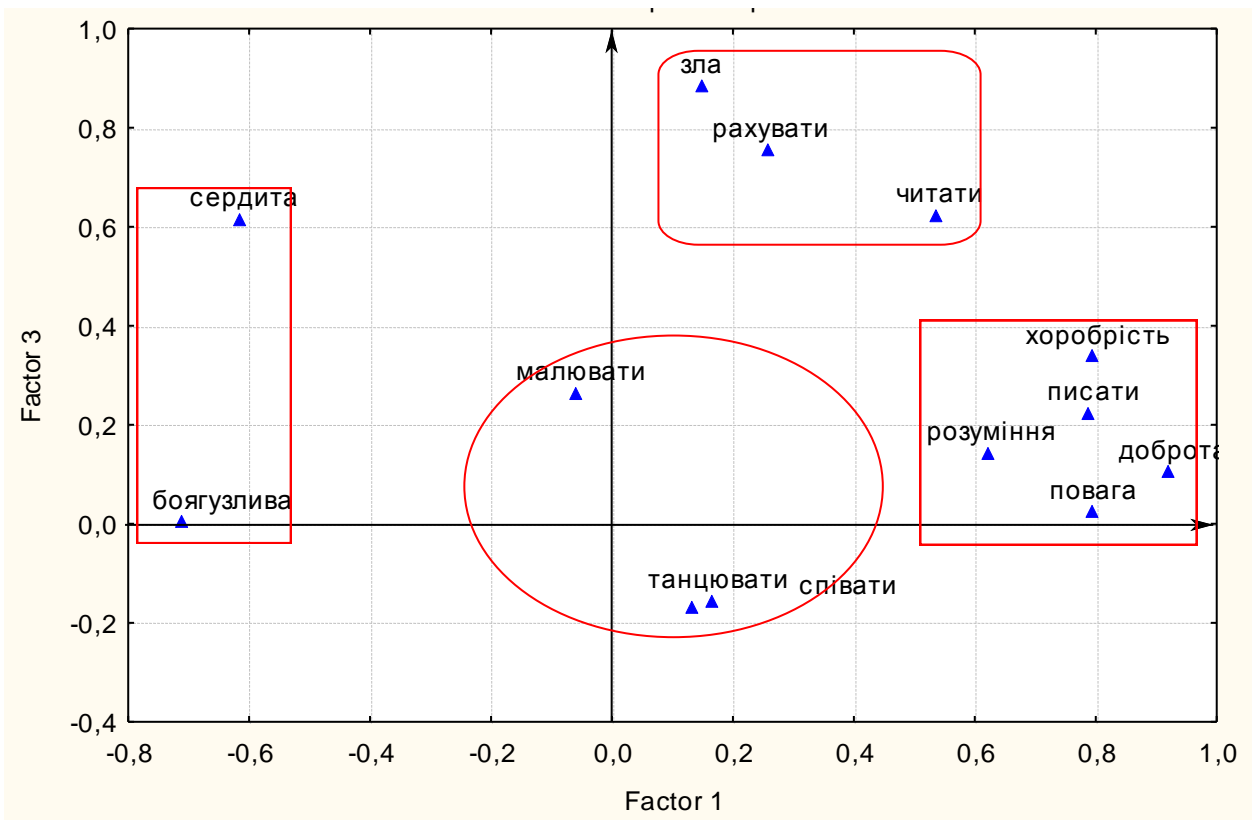


Рис. 2. Факторна модель ціннісної свідомості досліджуваної С.А.

(4 клас, високий рівень учбової успішності)

За результатами факторного аналізу виокремилися три фактори – один біполярний і два уніполярні. Перший біполярний фактор пояснює 38,59% дисперсії та об'єднує на позитивному полюсі актуальні особистісні якості „доброта” (0,91), „хорообрість” (0,79), „розуміння” (0,62), „повага” (0,79), а також вміння „писати” (0,78), яким учениця володіє на високому рівні. Негативний полюс фактора утворений конструктами „боягузлива” (-0,71) та „сердита” (-0,61). На думку досліджуваної, ці якості у неї розвинені на низькому рівні і проявляються епізодично, але надалі вона хотіла б позбутися їх узагалі.

Другий уніполярний фактор охоплює 18,48% дисперсії. Його утворюють актуальне вміння „малювати” (0,71) та бажані вміння „співати” (0,89) й „танцювати” (0,94).

174

Третій уніполярний фактор пояснює 15,30% дисперсії й об'єднує актуальні учбові вміння „рахувати” (0,75), „читати” (0,62) та негативну

особистісну якість „зла” (0,88).

Поєднання конструктів в межах факторів дозволяє умовно визначити перший із них як фактор моральнісних цінностей, а другий і третій як фактори діяльнісних цінностей. У свідомості школярки учбова діяльність і дозвілля представлені як окремі та певною мірою незалежні сфери отримання визнання.

На нашу думку, суб'єктивно більш значимою в плані розвитку здібностей для школярки є сфера учбової діяльності. Доказом чого є те, що саме учбові вміння та особистісні якості навантажують водночас перший і третій фактори та мають тісні кореляційні зв'язки між собою. Взаємно підкріплюючи одне одного, вони надають ціннісній свідомості деякої цілісності. Додаткові підтвердження значимості учбової діяльності ми отримали в ході застосування процедури biplot, яка дозволяє простежити розподіл елементів по відношенню до виокремлених конструктів. З'ясувалося, що елемент „Я” співвідноситься з першим і третім фактором на рівні 0,45 та 0,84. На семантичному полі він найбільше наближений до учбових умінь „читати” та „рахувати”.

Особливу увагу привертає до себе обставина, що учбові вміння досліджуваної „читати” та „рахувати” мають тісний кореляційний зв'язок з якістю „зла” ( $p=0,59$ ;  $p=0,69$ ). Ми припускаємо, що поява останнього конструкта в ціннісній свідомості учениці є наслідком двох процесів – по перше, усвідомлення того, як однокласники сприймають її в ситуації чергового досягнення в читанні та рахунку, а по-друге, рефлексії власного неприязного ставлення у відповідь на неприязне ставлення з боку однолітків.

Експертні оцінки свідчать про те, що досліджувана в розвитку згаданих умінь випереджає ровесників і систематично отримує схвальні відгуки з боку вчителя. Очевидно, дівчинка претендує на першість у зазначених видах діяльності. В умовах конкуренції та низького рівня культури взаємного поцінування це провокує заздрощі та неприязне ставлення з боку інших учнів. Зауважимо, що школярка не має можливості конструктивно перебудувати стосунки з однокласниками в межах згаданих видів діяльності,

оскільки в умовах традиційної системи навчання їй складно налагодити справжнє співробітництво та бути цікавою і корисною їм своїми вміннями. Ситуація, у якій опинилася дівчинка, залишає їй чи не єдиний шлях – демонструвати неприязне ставлення у відповідь. Досліджувана усвідомлює, що якість „зла” є негативною, і не хоче, щоб вона існувала надалі, але оскільки це єдиний перевірений спосіб взаємодії, то у факторній моделі ціннісної свідомості конструкт не прив’язується однозначно до негативного полюсу та в поєднанні

## 175

з вміннями утворює уніполярний фактор. Як бачимо, високі досягнення не тільки не дозволяють належно задовольнити потребу в визнанні, а й ускладнюють взаємини досліджуваної з оточуючими та сприяють закріпленню деструктивної стратегії взаємодії.

Факторна модель ціннісної свідомості досліджуваної П.В. відображає ***подвійне конфліктне поєднання діяльнісних і моральнісних цінностей*** – одночасне підкріплення засобів досягнення визнання конструктивними та деструктивними стратегіями виконання діяльності та взаємодії з оточуючими (рис. 3).

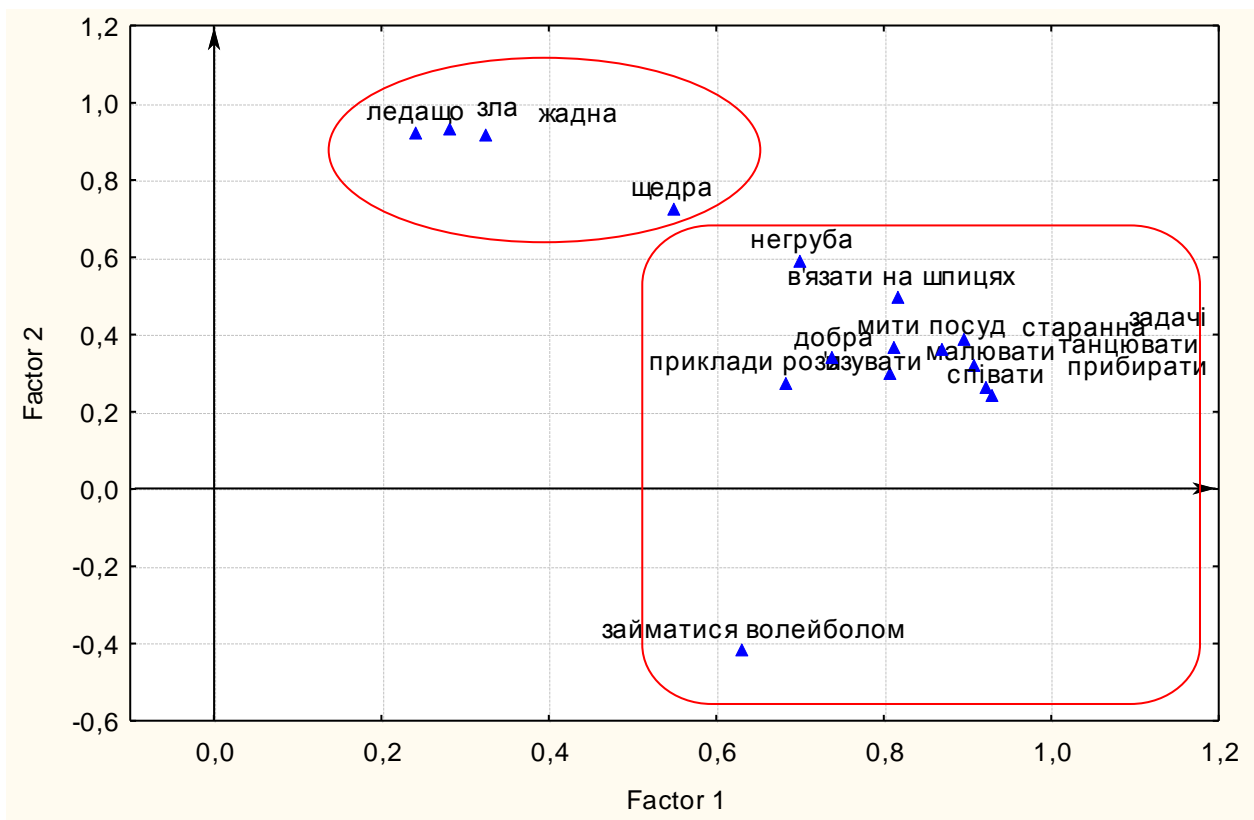


Рис. 3. Факторна модель ціннісної свідомості досліджуваної П.В.  
(3 клас, середній рівень учбової успішності)

За результатами факторного аналізу, було виокремлено два уніполярні фактори. Перший фактор описує 70,07% дисперсії. Його утворюють учбові вміння „задачі розв’язувати” (0,89), „прикладі розв’язувати” (0,68), вміння зі сфери побуту „прибирати в квартирі” (0,92), „мити посуд” (0,81) та вміння зі сфери дозвілля „співати” (0,92), „танцювати” (0,90), „в’язати на шпичцях” (0,81), „малювати” (0,80), „займатися волейболом” (0,62). До цього ж фактора відносяться і дві позитивні особистісні якості – „добра” (0,73) та „не груба” (0,69). Другий фактор охоплює 13,20% дисперсії. Його навантажують якості „зла” (0,93), „ледаща” (0,92), „жадібна” (0,92) та „щедра” (0,72).

Виділені досліджуваною конструкти дозволяють перший фактор умовно визначити як фактор діяльнісних цінностей, а другий – як фактор моральнісних цінностей.

Більшість умінь і якостей водночас навантажують обидва фактори й мають тісні кореляційні зв’язки між собою. Зазвичай, такі показники є

ознакою цілісності та інтегрованості ціннісної свідомості. Однак у цьому випадку зміст діяльнісних та моральнісних цінностей, які взаємно підтримують одне одного, свідчить про високий рівень конфліктності ціннісної свідомості учениці.

Виокремлені досліджуваною якості утворюють пари, в яких одна зі стратегій виконання діяльності або взаємодії з оточуючими є конструктивною, а інша – протилежною за значенням, деструктивною: „старанна” – „ледаща”, „щедра” – „жадібна” „добра” – „зла”, „не груба” – „зла”. Ці протилежні якості підкріплюють одні й ті ж здібності та мають тісні кореляційні зв'язки між собою. Наприклад, конструктивна стратегія „старанна” пов'язана з учбовим умінням „розв'язувати задачі” на рівні 0,91, з умінням зі сфери побуту „мити посуд” – на рівні 0,84, а з умінням зі сфери дозвілля „в'язати на шпичках” – на рівні 0,89. Протилежна деструктивна стратегія „ледаща” зі згаданими уміннями корелює на рівні 0,61, 0,56 та 0,65 відповідно. Самі ж конструкти „старанна” й „ледаща” мають кореляційний зв'язок на рівні 0,50. Поєднання в межах одного фактору суперечливих ціннісних конструктів, що мають високий кореляційний зв'язок, свідчить про існування подвійної конфліктності між діяльнісними та моральнісними конструктами.

Тлумачення, які школярка дає особистісним якостям, цілком узгоджуються із загальноприйнятим. Наприклад, учениця пояснює: „Якщо матуся каже позамітати, то я не відмовляюся. А от коли відповідаю „Ой, я не хочу замітати”, то це означає, що ледаща... Я старанна, бо стараюся писати, стараюся читати, стараюся танцювати. Якщо нічого не старатися, то в тебе нічого не буде”. Отже, підкріплення умінь протилежними стратегіями виконання діяльності та взаємодії з оточуючими не пов'язане з недостатнім або деформованим відображенням у свідомості досліджуваної соціальних очікувань чи зі специфічним розумінням дівчинкою виокремлених якостей. На нашу думку, такий стан речей зумовлений суперечливим ставленням різних значимих осіб до досягнень школярки. Очевидно, деякі дорослі та

однолітки поцінують здобутки дівчинки та радіють її успіхам. У цих випадках уміння лежать в основі доброзичливих взаємин з оточуючими, а отже, сприяють формуванню та закріпленню конструктивних стратегій виконання діяльності та взаємодії. Інші особи, з якими конкуренція особливо гостра, знецінюють досягнення досліджуваної, демонструють до неї недоброзичливе ставлення та провокують демонструвати таке ж ставлення у відповідь. У такому випадку розвинені уміння є причиною недоброзичливих взаємин.

## 177

Створюються сприятливі умови для формування та закріплення деструктивних стратегій.

Підкреслимо, що вміння мають дещо вищий показник кореляції з конструктивними стратегіями виконання діяльності та взаємодії з оточуючими, ніж з деструктивними. Очевидно, учениця усвідомлює, що застосування конструктивних стратегій соціальне оточення схвалює більше. Наше припущення підтверджують два моменти. По-перше, на етапі дослідження рефлексії здібностей дівчинка виокремила у себе позитивні якості та усіяко підкреслювала, що у неї відсутні негативні якості: „Не хочу бути жадібною. Я не є жадібною і не хочу такою бути!“. По-друге, процедура *biplot* показала, що елемент „Я“ співвідноситься з першим і другим факторами на рівні 0,90 та 0,29. Отже, досліджувана більшою мірою ідентифікує себе саме з уміннями та позитивними особистісними якостями.

Аналіз результатів дослідження показав, що вже у молодшому шкільному віці діти можуть мати структуровану ціннісну свідомість, у якій ***діяльнісні та моральнісні цінності взаємно доповнюють одне одного*** та набувають характеристик суб'єктних цінностей. Для прикладу розглянемо факторну модель ціннісної свідомості досліджуваного С.К. (рис. 4).



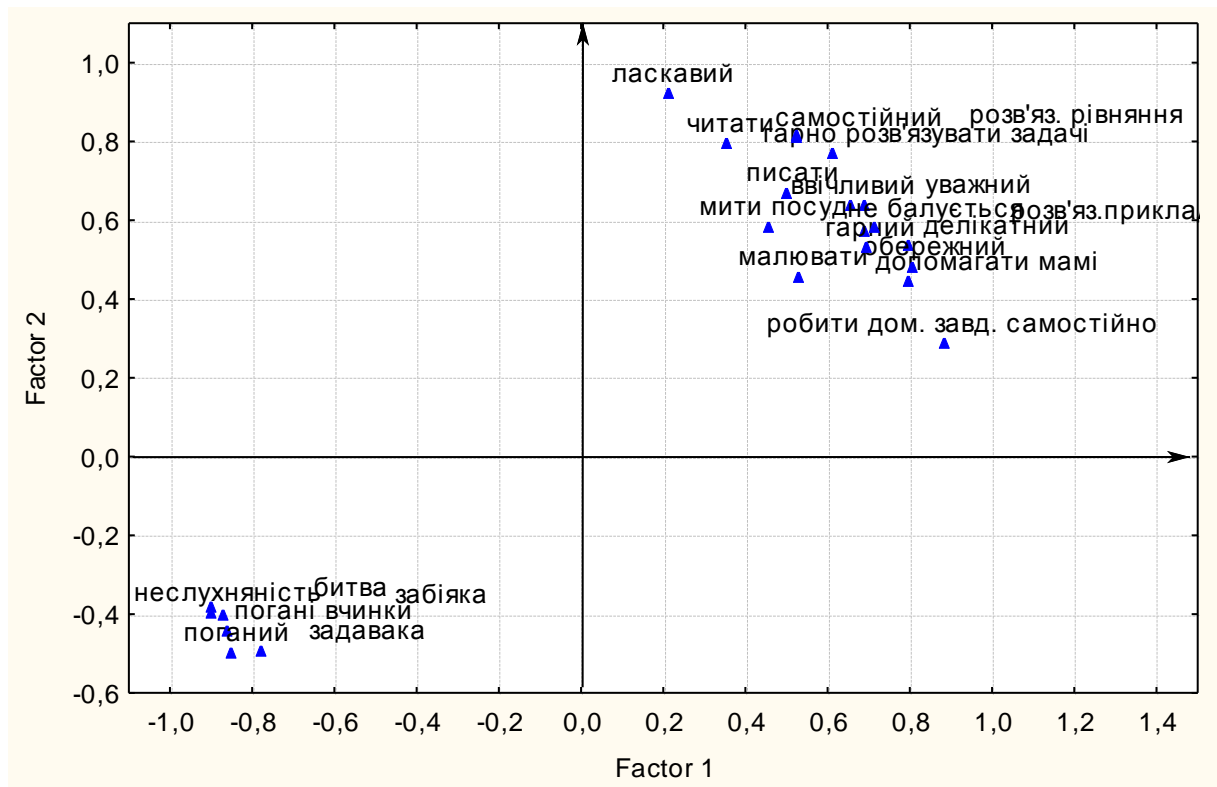


Рис.4. Факторна модель ціннісної свідомості досліджуваного С.К.  
(4 клас, високий рівень успішності)

178

Перший біполярний фактор пояснює 79% загальної дисперсії. Позитивний полюс фактора об'єднують уміння „робити домашні завдання самостійно” (0,88), „допомогати мамі” (0,79) та особистісні якості „обережний” (0,80), „делікатний” (0,79), „не балується” (0,71). Негативний полюс утворюють особистісні якості „битва” (-0,90), „неслухняність” (-0,90), „забіяка” (-0,87), „погані вчинки” (-0,86), „поганий” (-0,85), „задавака” (-0,78).

Другий біполярний фактор описує 5% дисперсії. Його навантажують учбові вміння: „гарно розв'язувати рівняння” (0,81), „гарно розв'язує задачі” (0,76), „читати” (0,79), „писати” (0,67). До цього ж фактора відносяться позитивні особистісні якості „ласкавий” (0,92) та „самостійний” (0,81).

Таке поєднання конструктів є підставою для того, щоб перший фактор розглядати умовно як фактор моральнісних цінностей, а другий – як фактор діяльнісних цінностей.

Варто підкреслити, що 22 із 23 виокремлених школярем конструктів водночас навантажують обидва фактори на рівні вище 0,25 та мають тісні

кореляційні зв'язки між собою, що надає їм статусу суб'єктних цінностей. Конструктивні засоби досягнення визнання та стратегії виконання діяльності і взаємодії з оточуючими протиставляються деструктивним стратегіям і розміщуються в семантичному просторі одного квадранта. Очевидно, ціннісна свідомість дитини, яку поціновує найближче соціальне оточення, і в якій належно задоволена потреба в визнанні, має характеристики, близькі до характеристик безконфліктної ціннісної свідомості зрілої особистості [5].

Зауважимо, що на етапі дослідження рефлексії здібностей школяр виокремив у себе значну кількість умінь і якостей. Прикметним є те, що досліджуваний зміг виділити в названих уміннях розумові, перцептивні та практичні дії й операції. Виокремлені складові були зумовлені логікою самих умінь і мали високий рівень узагальнення. Досліджуваний дав розгорнуте тлумачення особистісних якостей і навів приклади їх прояву в різних ситуаціях. На нашу думку, такі показники свідчать про високий рівень узагальнення вмінь і якостей. Аналіз факторної моделі ціннісної свідомості школяра в зазначеному контексті дозволяє припустити, що саме з високим рівнем рефлексії вмінь і якостей узгоджуються високий ступінь диференціації ціннісної свідомості, взаємодоповнююче поєднання діяльнісних і моральнісних цінностей, суб'єктні цінності та суб'єктно-ціннісний рівень регуляції розвитку здібностей.

**Висновки.** В результаті психосемантичного дослідження рефлексивно-ціннісних компонентів здібностей було виокремлено

179

чотири види поєднання діяльнісних і моральнісних цінностей в свідомості молодших школярів: ізольоване, конфліктне, подвійне конфліктне та взаємодоповнююче. У випадку ізольованого існування діяльнісні й моральнісні цінності не підкріплюють один одного. При конфліктному та подвійному конфліктному поєднанні уміння учнів тісно взаємопов'язані з негативними особистісними якостями або позитивними і негативними якостями водночас. Це зумовлює конфліктність ціннісної свідомості та

закріплення деструктивних стратегій виконання діяльності і взаємодії з оточуючими. Взаємодоповнююче поєднання діяльнісних і моральнісних цінностей сприяє формуванню регуляційних утворень вищого рівня – суб'єктних цінностей. За таких умов ціннісна свідомість дітей набуває ознак цілісності та інтегрованості.

Перспективи подальших досліджень пов'язуються із вивченням особливостей поєднання діяльнісних і моральнісних цінностей у свідомості молодших школярів, які навчаються в різних класах та мають різні рівні успішності.

### Література

1. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / [за ред. В.О. Моляко, О.Л. Музики]. – Житомир : Вид-во Рута, 2006. – 320 с.
2. Келли А.Дж. Теория личности. Психология личных конструктов / Джордж А. Келли ; пер. с англ. и науч. ред. А.А. Алексеева – СПб. : Речь, 2000. – 249 с.
3. Музика О. Рефлексивно-ціннісний аналіз розвитку учбових здібностей молодших школярів / О. Музика, Н. Никончук // Психологічні перспективи. – Випуск 12. – Луцьк : Редакційно-видавничий відділ «Вежа» Волинського нац. ун-ту імені Лесі Українки, 2008. – С. 91–98.
4. Музика О.Л. Суб'єктно-ціннісний аналіз особистісного росту / Олександр Леонідович Музика // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія №12. Психологічні науки: зб. наукових праць. – К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2005. – №6 (30). – Ч.І. – С. 137–143.
5. Музика О.Л. Ціннісна підтримка особистісного росту / Олександр Леонідович Музика // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія №12. Психологічні науки : зб. наукових праць. – К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2005. – №6 (30). – Ч.ІІ. – С. 232–240.
6. Музика О.Л. Ціннісна регуляція суб'єктної активності особистості / Олександр Леонідович Музика // Наукові записки Інституту психології

імені Г.С.Костюка АПН України / [за ред. академіка С.Д. Максименка]. – К. : Главник, 2005. – Вип. 26, в 4-х томах, т. 3. – С.168–173.

7. Налимов В.В. Спонтанность сознания: Вероятностная теория смыслов и смысловая архитектура личности / В.В. Налимов. – М.: Изд-во «Прометей», 1989. – 287 с.

**180**

8. Петренко В.Ф. Основы психосемантики / Виктор Федорович Петренко – [2-е изд., доп.]. – СПб. : Питер, 2005 – 480 с.: ил. – (Серия «Классический университетский учебник»).
9. Франселла Ф. Новый метод исследования личности: Руководство по репертуарным личностным методикам / Ф. Франселла, Д.Баннистер ; пер. с англ. ; общ. ред. и предисл. Ю.М. Забродина, В.И. Похилько. – М.: Прогресс, 1987. – 236 с.
10. Шмелев А.Г. Введение в экспериментальную психосемантику: теоретико-методологические основания и психодиагностические возможности / Александр Георгиевич Шмелев. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1983. – 158 с.

*This article represents the types of combination of values at junior schoolboys minds. It is isolated, conflicting, dual conflicting and complementary types of combination of values. There are few examples of factor models of schoolboys consciousness.*

**Ключові слова:** *primary school age, abilities, reflection, values.*