

ЖИТОМИРСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА  
СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ  
КАФЕДРА СОЦІАЛЬНОЇ ТА ПРАКТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

## **ВПЛИВ УСПІШНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА САМООЦІНКУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

Курсова робота  
студентки 36 групи  
соціально-психологічного факультету  
заочної форми навчання  
Нечипорук Марини Олександрівни

Науковий керівник:  
**старший викладач**  
**Гніда Галина Петрівна**

Житомир – 2009

## План

Вступ.....	3
Р.І.Теоретичні аспекти питання впливу успішної навчальної діяльності на самооцінку молодших школярів.....	6
1.1. Виникнення і розвиток “Я- концепції”, як ступінь розвитку самооцінки.....	6
1.2 Загальна характеристика розвитку особистості та навчальної діяльності в учнів молодшого шкільного віку.....	14
1.3 Аналіз особливостей самооцінки учнів початкових класів.....	18
1.4 Вплив міжособистісних відносини в навчальній діяльності на самооцінку молодших школярів.....	20
Р. II. Експериментальне дослідження впливу навчальної діяльності на самооцінку учнів молодшого шкільного віку.....	24
2.1. Характеристика методик та процедура психологічного дослідження.....	24
2.2. Аналіз результатів та інтерпретація отриманих даних.....	30
Висновок.....	37
Список використаної літератури.....	39

## Вступ

**Актуальність дослідження.** Динамічне сьогодення ставить дуже високі вимоги до особистісного розвитку підростаючого покоління. Перехід від дитинства до дорослості дуже складний. Колізії особистісного становлення у молодшому шкільному віці нелегкі, а іноді надзвичайно болісні для самого учня: вони породжують труднощі не лише сприйняття учнем самого себе, а й дисгармонію у взаєминах з оточуючими, дискомфортне емоційне самопочуття під час спілкування з дорослими і ровесниками.

На думку визначних психологів Р. Бернса, І. Кона та інших, позитивне самоствавлення, самоповага сприяють збереженню внутрішньої стабільності особистості, її саморегуляції та самореалізації. Формування ж заниженої самоповаги може призводити до розвитку почуття неповноцінності, нестійкості “образу Я” та самооцінки. Учні з високим рівнем самоповаги, позитивним самоствавленням вважають себе не гіршими за інших, вірять у свої сили.

Становлення та розвиток особистості, зв'язаний з діяльністю таких соціальних інститутів, як родина, школа, різного типу організації і т.п. Особливе значення для формування соціальної зрілості учнів має адаптація до школи, першому суспільному інституту, до якого вони належать. Незадовільне самопочуття часто стає причиною індиферентного відношення (деадаптації) до життя.

Вже в молодшому шкільному віці можна спостерігати досить чіткі симптоми неблагополуччя у формуванні особистості, констатувати появу «важких» дітей, які за відсутності відповідної педагогічної роботи поступово перетворюються на неповнолітніх правопорушників, злочинців.

Вивчаючи характер стресогенних факторів до шкільної дезадаптації, ми бачимо, що причини криються в незадоволенні потреби у знаннях, діяльності, розширенні особистих здібностей і інтересів. Незадоволеність учня викликає негативне відношення до навчання, до вчителя, до ровесників і взагалі до школи і негативно впливає на формування особистості. З'являється «синдром тривожного очікування». Навіть у дошкільному віці дитина вже спирається на свій життєвий

досвід і заздалегідь боїться неприємностей (в будинку, в дит.садку), чекає їх із тривогою. З'являється нав'язливий страх перед школою, що супроводжується вегетативними дисфункціями (наприклад, серцебиттям, сильним потовиділенням і ін.), постійним чеканням неприємних ситуацій.

Як установила психолог А. М. Парафіян, що обстежувала невстигаючих у навчанні дітей, характерною їх рисою є **зниження самооцінки**. Вони не здатні поважати себе, не вірять у свої сили і здібності, намагаються перебороти тривожні чекання, виявляючи агресивність чи одностороннє захоплення, що обумовлені саме прагненням підвищити самооцінку, змусити інших поважати їхній і тим самим знайти повагу до себе.

Учені вказують, що постійна непевність у собі і незадоволеність духовних потреб стає причиною психічного дискомфорту, нервового виснаження. Порушується рівновага між процесами порушення і гальмування, що веде, у свою чергу, до появи в школяра невротичних ознак, таких, як загальмованість моторики і мови, зниження інтелектуальної діяльності й ініціативи, пасивність, тривога, притуплення пам'яті, безпам'ятність, порушення сну, загострення чуттєвості стосовно інших осіб, роздратованість, нестійкість уваги і т.п.

**Об'єктом дослідження** нашої курсової роботи ми вибрали молодший шкільний вік, тому що саме в цьому віці відбувається становлення та розвиток самосвідомості особистості, зокрема, в навчальній діяльності та міжособистісних стосунках.

В своїй роботі ми ставимо за **мету дослідити**, який вплив має навчальна діяльність на розвиток самооцінки в чнів початкових класів.

Самооцінка - це усвідомлення власної ідентичності незалежно від мінливих умов середовища. В основі самооцінки лежить самосвідомість, тому що на певному ступені розвитку самосвідомість стає самооцінкою. Самосвідомість - це знання до себе, відношення до цього знання є результатом відношення до себе і виявляється воно у виді самооцінки.

**Гіпотеза дослідження** – самооцінка залежить від статусу учнів в класі: в учнів з високим(успішним) статусом у навчанні(відмінники), самооцінка

адекватна або завищена і навпаки, якщо учень має низький статус(не встигаючі у навчанні), його самооцінка адекватна аба занижена.

**Предмет дослідження:** вплив успішної навчальної діяльності на самооцінку молодших школярів.

### **Методи дослідження**

Практичну частину нашого дослідження ми ґрунтуємо на таких методах та методиках:

- 1.Методика дослідження рівня самооцінки;
- 2.Метод соціометрії.

**Наукова новизна і практична значимість роботи** полягає в тому, що зроблений аналіз психологічної літератури та проведене експериментальне дослідження можуть використати в своїй роботі вчителя початкових класів для проведення виховної рообти, для покращення успіхів у навчальній діяльності учнів, а також психологи - для проведення корекційної роботи.

В роботі ми ставимо такі **завдання** :

1. Вивчити і зробити аналіз психологічної літератури з проблеми, яка визначена темою роботи.
2. Провести експериментальне дослідження самооцінки та статусу учня в навчальній діяльності та міжособистісних відносинах.
3. Зробити аналіз та інтерпретацію отриманих результатів

Вирішення поставлених задач здійснювалось такими **методами:**

1. Метод вивчення і аналізу наукової літератури.
2. Експериментальне дослідження.

Експериментальне дослідження проводилось на базі 3-х класів ЗОШ №9 м.Житомира. Всього брало участь в експерименті 76 учнів.

## **Р.І.Теоретичні аспекти питання впливу успішної навчальної діяльності на самооцінку молодших школярів**

### **1.1. Виникнення і розвиток “Я- концепції”, як ступінь розвитку самооцінки.**

Перші емпіричні дослідження самосвідомості, що почалися вже у ХІХст., розвивались переважно у рамках психології особистості і вікової психології, своїм завданням реконструкцію онтогенезу свідомого “Його” шляхом безпосереднього спостереження за дітьми, аналізу дитячих творів і юнацьких щоденників. Ці дослідження містили немало цінних спостережень, проте в більшості випадків були слабо зв’язані з будь-якою теорією. Такий поширений в психології напрям, як біхевіоризм, не рахував самосвідомість серйозною науковою проблемою, а персоналістична психологія скептично відносилась до можливості її експериментального дослідження. Кризис цих крайніх орієнтацій сприяв зростанню наукового інтересу до даної тематики. Достатньо сказати, що з 1940 по 1970 роки у світі було видано більше, ніж дві тисячі психологічних досліджень, присвячених проблемі “Я”, і кількість їх невпинно зростає.

Предметом таких досліджень найчастіше є структура і компоненти “образу Я”, потім ці психічні процеси і операції, з допомогою яких індивід усвідомлює, оцінює і концептує себе і свою поведінку, і нарешті, психологічні функції самоусвідомлення [1,7].

Найважливіший психологічний процес юнацького віку - становлення самоусвідомлення і стійкого образу “Я”. Критикуючи введене Е.Шпрагнером поняття “відкриття “я”, що може бути викладено буквально як “відкриття” чогось, що існувало, проте невідомого дитині, Л.С. Виготський разом з тим згодився, що формування самоусвідомлення складає квінтесенцію й головний результат перехідного віку. Протиріччя становища підлітка, зміна структури його соціальних ролей й рівня домагань - ось що в першу чергу актуалізує питання: “Хто я?”

Постановка цього питання - закономірний результат всього попереднього розвитку психіки. Ріст самостійності позначає не що інше, як перехід від системи

зовнішнього управління до самоуправління. Проте, будь-яке управління вимагає інформації про об'єкт. При самоуправлінні це має бути інформація суб'єкта про самого себе, тобто самоусвідомлення. Рівень самоусвідомлення й ступінь важкості, інтегрованості і стійкості “Я” тісно пов'язані з розвитком інтелекту.

Найцінніше психологічне набуття ранньої юності відкриття внутрішнього світу, що рівносильне для юнака коперніовській революції.

Для дитини єдиною реальністю є зовнішній світ, куди вона проектує і свою фантазію. Цілком усвідомлюючи свої дії, дитина ще звичайно не усвідомлює своїх психологічних станів. Діти молодші 12-ти років більшою мірою сприймають свої почуття і емоції як щось об'єктивне, що співіснує разом з діями і предметами. Якщо дитина гнівається, то вона пояснює це тим, що її хтось розгнівав, якщо радується, цьому теж знаходяться об'єктивні причини. Для юнака, навпаки, зовнішній, фізичний світ тільки одна з можливостей суб'єктивного досвіду, усвідомленням виступає він сам. Дуже образно відповіла 15-річна дівчина на питання: “Яка річ тобі здається найбільш реальною?”. Вона сказала:” Я сама”.

Юнаки 14-15 років починають сприймати і обмірковувати свої емоції вже не як довільну від яких-небудь зовнішніх подій, а як стан свого власного “Я”. Навіть об'єктивна, безособова інформація часто стимулює старшокласників до інтерпретації, роздумів про себе і свої проблеми.

Юність особливо чутлива до “внутрішніх”, психологічних проблем. Психологи неодноразово, в різних державах і середовищах, пропонували дітям різного віку дописати незакінчену розповідь або придумати розповідь за картинками. Результат звичайно однаковий: діти і молодші підлітки, як правило, описують дії, вчинки; старші підлітки і юнаки- в основному думки і почуття діючих персонажів. Чим старший (не за віком, а за розумовим розвитком) підліток, тим більше його хвилює психологічний зміст розповіді і тим менше для нього грає роль зовнішній “подвійний” контекст [5,234].

Дослідження соціальної перцепції, того, як люди сприймають одне одного, показують, що з віком образ, що сприймається людиною, суттєво змінюється . А.А.Бодальов, пропонуючи учням 1, 5, 8 і 10 - тих класів охарактеризувати

знайомих ровесників, виділив головні особливості їх особистості. Виявилось, що п'ятикласники у два рази рідше першокласників згадують факти, що характеризують відношення до вчителя; значно рідше згадують навчальну роботу. Кількість спогадів про навчання продовжує знижуватися і у восьмикласників; вони рідше фіксують відношення товаришів до вчителів і батьків. Ця тенденція продовжується і в 10 класі. Місце ситуативних якостей в характеристиках старшокласників поступово займають узагальнені особисті властивості. Восьмикласники в чотири рази частіше п'ятикласників відмічають світогляд ровесника, значно частіше згадують його можливості, інтелект, емоції і вольові якості, відношення до праці. Втричі частіше, ніж у п'ятикласників, згадуються життєві плани і мрії.

В 10 - ому класі значно збільшується число вказівок на переконання і світогляд, розумові здібності, емоції і волю; значно зростає питома вага властивостей, пов'язаних з відношенням до праці і до інших людей, проте, вже не окремо до вчителя і батьків, а як більш узагальнені особисті якості. Аналогічні тенденції спостерігаються і в розвитку самохарактеристики, що стають більш узагальненими, диференційованими і співвідносяться з великою кількістю значимих особистостей.

В цілому найбільш помітні зсуви в характері соціальної перцепції відбуваються не в перехідному віці, а між 7 і 10 роками, коли дитина вчиться ставити подумки себе на місце іншого, емоційно співпереживати і робити "психологічні" висновки про інших людей. Проте саме в 14-16 років усвідомлюються інтегральні зв'язки цих, давно вже відомих, психологічних властивостей; таким чином, проста сукупність властивостей перетворюється в цілу модель чи імпліцитну (те, що мають на увазі, проте, не формулюють прямо) теорію особистості з допомогою, якої юнак організовує і структурує своє відношення до інших людей і особисте самовизнання [5,256].

Відкриття свого власного внутрішнього світу - радісна і хвилююча подія. Проте воно викликає багато тривожних і драматичних переживань. Внутрішнє



“Я” не співпадає з “зовнішньою” поведінкою, актуалізуючи проблему самоконтролю.

Разом з відчуттям своєї унікальності, неповторності, несхожості на інших приходить відчуття самотності. Юнацьке “Я” ще невизначене, розпливчате, воно нерідко сприймається як неясний неспокій або відчуття внутрішньої спустошеності, яку необхідно чимось заповнити. Звідси зростає потреба у спілкуванні і одночасно підвищується його винахідливість, потреба в усамітненні.

До підліткового віку відмінність дитини від інших приваблюють її увагу в виключно, конфліктних обставинах. Її “Я” зводиться до суми її ідентифікацій з різними визначними людьми. У підлітка і юнака становище змінюється. Орієнтація одночасно на декількох визначних інших, робить його психологічну ситуацію невизначеною, внутрішньо конфліктною. Несвідоме бажання позбавитися від колишніх дитячих ідентифікацій активізують його рефлексію, а також відчуття своєї особистості, несхожість на інших виникає як характерне для ранньої юності відчуття самотності або жага самотності.

Властиве багатьом старшокласникам перебільшення особистої унікальності з віком звичайно проходить, проте, аж ніяк не ціною послаблення індивідуальності. Напроти, чим старша за віком і більш розвинена людина, тим більше вона знаходить відмінностей між собою і “посереднім” ровесинком. Розуміння своєї несхожості на інших історично і логічно передують розумінню свого глибокого внутрішнього зв'язку і єдинства з оточуючими людьми[3,67].

Не менш важливим є розуміння свого сприйняття, стійкості у часі.

Для дитини із усіх вимірів часу найважливішим, а іноді і єдиним, є теперешній, “зараз”. Дитина слабо відчуває плин часу. Дитяча перспектива у минуле не велика, всі значущі переживання дитини пов'язані з його обмеженим особистим досвідом.

У підлітка позиція змінюється. Перед усім з віком помітно прискорюється суб'єктивна швидкість плину часу.

Образ “Я”- не просто відображення (у формі уявлення або поняття) будь-яких об'єктивних даних і не залежних від ступеня свого усвідомлення

властивостей, а соціальна установка, відношення особистості до самої себе, що вміщує в себе три взаємопов'язаних компоненти: **пізнавальний** - знання себе, уявлення про свої якості і властивості; **емоційний**- оцінка цих якостей і пов'язаних з нею самозакоханість, самоповага і тому подібні почуття і **поведінковий** - тобто практичне відношення до себе, довільне від перших двох компонентів [8,165].

Образ “Я” не зовсім звичайна система. Оскільки об’єкт і суб’єкт установки у цьому випадку співпадають, образ “Я” завжди індивідуальний та специфічний, якими б загальними не були його компоненти. Образ “Я”- одна з найважливіших для особистості соціальних установок: люди надають різним об’єктам неоднакові значення, проте нікому не може бути байдуже своє особисте “Я”. Крім того, відношення людини до будь-яких “зовнішніх” об’єктів може бути і позитивним, і негативним, проте усі вони відчувають потребу в позитивному образі “Я”: негативне відношення до себе, не сприйняття особистого “Я”, якими б не були його витoki і причини, завжди сприймається боляче. Нарешті, як зазначив ще К.Г.Юнг, “образ Я” асоціюється з такими специфічними відчуттям, як гордість або приниження, яких не викликають інші об’єкти.

Відомо, які гарячі суперечки викликає питання про те, чи може людина пізнати саму себе, наскільки адекватна її самооцінка. Проте питання про справжній образ “Я” правомірне тільки відносно когнітивних її компонентів, причому і тут потрібно брати до уваги те, що будь-яка установка – не відображення об’єкту самого по собі, а систематизація минулого досвіду взаємодії суб’єкта з об’єктом. Тому “знання” людиною самої себе не може бути ні вичерпним, ні вільним від оцінювальних характеристик і протиріч [10,17].

Надзвичайно важливий компонент самоусвідомлення - самоповага. Це поняття багатозначне, воно включає і задоволення собою, і сприйняття себе, і почуття власної гідності, і позитивне відношення до себе, і узгодженість свого власного і ідеального “Я”. Психологічні тести і шкали самоповаги М.Розенберга, С.Куперсмита, Ф.Розенберга і Р.Сімонса та інших вимірюють більш чи менш стійку ступінь позитивного відношення до себе індивіда. В залежності від того,

йде мова про цілісну самооцінку себе як особистості або про які-небудь окремі соціальні ролі, розрізняють загальну і окрему (наприклад: учбову або професійну) самоповагу.

Розходження реального і ідеального “Я”- функція не тільки віку, а й інтелекту. У інтелектуально розвинених підлітків і юнаків розходження між реальним і ідеальним “Я”, тобто між властивостями, які індивід собі приписує, і тими, які б він хотів мати, значно більше, ніж ровесників з середніми можливостями. Теж саме у творчих людей, у яких гнучкість і незалежність мислення часто збігаються з невдоволеністю собою, підвищеною ранимістю. Щоденники і особисті документи багатьох великих людей, наприклад Л.Толстого, свідчать про те, що майже всі вони, хто рідше, хто частіше, відчували гостру невдоволеність собою і творче безсилля.

Знаючи поведінку учня, коло його інтересів, його здатність долати труднощі і досягати поставлених цілей (перед усім в сфері, яка для нього є найбільш особисто значущою, яким би не було її місце в шкільній програмі), вчитель може оцінити, до якого з двох полюсів тяжіє старшокласник і чи потрібно вчити його дещо притримувати рівень своїх домагань, співставляючи самооцінку з реальними можливостями, чи, навпаки, підвищувати цей рівень і віру у власні сили [9,317].

В юнацькому віці Я- концепція, з однієї сторони, стає більш стійкою, а з іншої - зазнає певних змін, обумовлених цілими рядом причин. По – перше, фізіологічні і психічні зміни, які пов’язані із статевим дозріванням, не можуть не впливати на сприйняття ідивідом свого зовнішнього вигляду. По-друге, розвиток когнітивних і інтелектуальних можливостей призводить до ускладнення і диференціації “Я” – концепції, особливо до проявлення властивостей розпізнавати реальні і гіпотетичні можливості. Нарешті, по-третє, вимоги, що виходять із соціального середовища-батьків, вчителів, ровесників, -можуть виявитися взаємно протиречивими. Зміна ролей, необхідність прийняття важливих рішень, що стосуються професії, цінність орієнтації образу життя і т.д., можуть

викликати ролевий конфлікт і статусну невизначеність, що також впливає на формування Я- концепції в юнацькому віці.

Крім того, дорослі часто неадекватно реагують на поведінку підлітків: вони звинувачують їх в недостатній самостійності, незалежності і в той самий час потребують- іноді без поважних підстав-слухняності і конформності.

Поведінка підлітка часто парадоксальна. Відвертий негативізм може поєднуватися з певною комфорністю, прагнення до незалежності з проханням про допомогу. Сьогодні він сповнений ентузіазму і енергії, а завтра ми спостерігаємо, що він опустил руки і пасивно “пливе за течією”. Ці різкі зміни- характерні риси перехідного періоду від дитинства до того моменту, коли суспільство визнає людину дорослою. Це суспільне визнання дорослості визначається низкою критеріїв - обов'язки в повному обсязі відповідати за свої дії перед законом, можливістю повноправно приймати участь у справах суспільства, вступати в шлюб і т.п. У всіх цих випадках вікова регламентація коливається в різних державах і може змінюватися з плином часу.

Спираючись на висновки трьох фундаментальних досліджень спрямованих на встановлення залежності між формуванням Я- концепції і взаємодію всередині родини (Розенберг, 1965; Куперсміт, 1967; Бохман, 1970), а також орієнтуючись на основні положення, висунуті Кулі і Мідом, концепції, що ставить розвиток образу “Я” в тісний взаємозв'язок з соціальними взаємодіями індивіда, Гекас(1971) досліджував ступінь впливу, яку здійснював контроль і підтримка зі сторони батьків на самооцінку підлітків. Гіпотеза, висунута Гекасом, зводиться до того, що обидва ці типи поведінки, як вираження зацікавленості батьків в дитині, позитивно впливають на його самооцінку. Дане передбачення повністю підтвердилось у відношенні батьківської підтримки.

Вивчаючи учнів середніх шкіл, Розенберг встановив, що висока самооцінка визначається зацікавленістю батьків в дитині, і особливо - до висказувань дитини. Бахман виявив зв'язок високої самооцінки у старшокласників з гармонійними сімейними взаємовідносинами. В ці поняття він вклав теплі відносини між членами родини, наявність в родині спільної діяльності, участь

дітей, у певних межах, у прийнятті рішень на родинній раді. Куперсміт виділяє три головні умови формування у дитини високої самооцінки: **а)** сприйняття батьками дитини; **б)** встановлення між ними ясних і однозначних правил, що регламентують її поведінку; **в)** надання дитині свободи дій у встановлених батьками межах. Куперсміт особливо підкреслює необхідність, з однієї сторони, жорсткого контролю, а з іншої - теплового відношення до дитини і її внутрішнього світу. Усі вказані дослідження, а також робота Гекаса демонструють важливість певних типів поведінки батьків для формування у дитини позитивної самооцінки. Особливу роль грають в цьому процесі підтримка і контроль.

Звичайно самооцінку ітерпретують як одночасну змінну, яка складається із багатьох конкретних уявлень індивіда про себе. Втім є немалий зміст у тому, щоб виділити ряд універсальних аспектів самооцінки на основі більш загального, теоретично- особистісного підходу. Це дає можливість зробити її аналіз менш залежним від особливостей кожного індивіда, спираючись на те, що так чи інакше об'єднує всіх [10,350].

## **1.2 Загальна характеристика розвитку особистості та навчальної діяльності в учнів молодшого шкільного віку.**

Так як метою нашого дослідження є ситуації співробітництва тобто міжособистісні стосунки молодших школярів, томи насамперед повинні розглянути особливості дітей молодшого шкільного віку.

Період життя дітей від 6—7 до 11 років називають молодшим шкільним віком. При визначенні його меж враховують особливості психічного і фізичного розвитку дітей, перехід їх до навчальної діяльності, яка стає основною.

Під час навчання — основної діяльності учнів — якісно і кількісно розвиваються пізнавальні процеси. Вони виявляються у розвитку сприймання. Кількісні зміни полягають у збільшенні швидкості процесу сприймання та кількості сприйнятих об'єктів, розширенні обсягу їх запам'ятовування тощо. Якісні зміни свідчать про зростання пізнавальної ефективності[1,118].

Сприймання стає довірливішим, цілеспрямованим і категоріальним процесом, але трапляються труднощі в сприйманні форми та її відображенні, написанні букв, цифр. Розвивається здатність розрізняти висоту звуків, чому сприяють заняття з музики і співів. Для початку занять з музики молодший шкільний вік є найсприятливішим.

В учнів формується здатність спостерігати явища навколишньої дійсності, тобто, виходячи з певної мети, помічати їх, виявляти істотні деталі, з'ясовувати взаємозв'язки між ними.

Значні якісні зміни відбуваються в розвитку пам'яті. Під впливом навчання формується логічна пам'ять, яка має вирішальне значення у здобутті знань. Але не вмючи ще диференціювати завдання (запам'ятати і відповісти) від інших навчальних завдань (зрозуміти тощо), молодші школярі виробляють у себе настанову на дослівне запам'ятовування і відтворення. За правильного педагогічного керівництва учні осмислено запам'ятовують доступний для них матеріал. Проте дослівне запам'ятовування й відтворення має і позитивне значення. Воно є важливим засобом нагромадження словникового запасу і культури дитячого мовлення, розвитку довільної пам'яті. У процесі заучування

розвиваються самоконтроль, уміння помічати помилки у відтвореному та їх виправляти. Зростають продуктивність, обсяг, міцність, точність запам'ятовування матеріалу. У цей період учні частіше вдаються до спеціальних мнемічних прийомів запам'ятовування.

Розвиток пам'яті полягає в зміні співвідношення між мимовільним і довільним запам'ятовуванням (зростає довільне), образної та словесно-логічної пам'яті. Для розвитку логічної пам'яті важливою є настанова вчителя — зрозуміти (проаналізувати, порівняти, співвіднести, згрупувати тощо) матеріал, завчити його. Довільне запам'ятовування продуктивне тоді, коли запам'ятовуваний матеріал стає змістом активної діяльності учнів.

Розвиток уяви відбувається у напрямі від репродуктивних її форм до творчого осмислення уявлень, від довільного їх комбінування до логічно обґрунтованої побудови нових образів. Зростає вимогливість дітей до витворів їх уяви, швидкість створення образів фантазії.

Мислення стає конкретно-образним, але все більшого значення набувають абстрактні компоненти. Під впливом навчання змінюються співвідношення між його образними і понятійними, конкретними та абстрактними компонентами. Молодші школярі швидше оволодівають індуктивними умовиводами, ніж дедуктивними.

У розвитку мовлення важливим є використання різних форм слова, писемного та внутрішнього мовлення, яке виявляється у функціональних формах: повторення, монолог, колективний монолог, повідомлення, критика, наказ, прохання і погрози, питання і відповіді. Відбуваються також зрушення в морфологічній структурі усного й писемного мовлення, розвиток словесних асоціацій, оволодіння писемним мовленням, розширення взаємозв'язків між компонентами структури мовлення. Значно збільшується кількість слів, якими діти позначають предмети, явища, їх ознаки, дії, процеси. Проте є ще чимало дефектів в усному мовленні (шепелявість, заміна одного звуку іншим, заїкання, картавість тощо), які вимагають уваги не тільки вчителя, а й спеціаліста-логопеда[4,.89]

Показником успіхів учнів у оволодінні мовленням є мовчазне читання. Воно відрізняється від голосного згорнення зовнішніх мовно-рухових актів: спочатку дитина читає пошепки, а потім мовчки. Мовчазне читання розвиває самоконтроль, увагу, внутрішнє мовлення.

Переважає мимовільна увага. Діти активно реагують на все нове, яскраве і незвичайне. Мимовільна увага має позитивне значення, але недостатня для досягнення успіхів у навчанні. З віком зростає обсяг і стійкість уваги, пов'язані із значущістю навчального матеріалу. Усвідомлення учнями важливості його засвоєння — умова стійкості довільної уваги. У молодшому шкільному віці відбувається подальший розвиток особистісних якостей не тільки в інтелектуальній, емоційній, вольовій сферах, спілкуванні з дорослими та однолітками. Джерелом емоцій у молодших школярів є навчальна та ігрова діяльність. Формуванню почуттів сприяють успіхи та невдачі у навчанні, взаємини в колективі, читання художньої літератури, сприймання телепередач, кінофільмів, інтелектуальні ігри тощо. До емоційної сфери належать переживання нового, здивування, сумнів, радість пізнання — основи формування пізнавальних інтересів, допитливості учнів. Колективні заняття сприяють розвитку моральних почуттів і формуванню таких рис характеру, як відповідальність, товарищескість, колективізм.

Молодші школярі емоційно вразливі. Відбувається диференціація сором'язливості, яка виявляється в реагуванні на людину, думка якої має значення для них. Розвивається почуття самолюбства, що виявляється в гнівному реагуванні на приниження їх гідності й позитивне емоційне переживання за визнання їх позитивних особистих якостей.

Розвитку моральних почуттів (дружби, товарищескості, обов'язку, гуманності) сприяє перебування учнів у колективі, об'єднаному спільною навчальною діяльністю. Розвивається почуття симпатії, важливе для утворення малих груп, з яких складаються колективи.

Формуванню вольових якостей (самостійності, впевненості у своїх силах, витримки, наполегливості) сприяє шкільне навчання, яке вимагає від учнів



усвідомлення й виконання обов'язкових завдань, підпорядкування їм активності, довільного регулювання поведінки, уміння активно керувати увагою, слухати, думати, запам'ятовувати, узгоджувати свої потреби з вимогами вчителя. Ефективність цього процесу залежить від використання учителем прийомів переконання, зауваження, заохочення та інших засобів впливу на дитину. Зловживання негативними оцінками, нотаціями, покараннями спричиняє погіршення ставлення учнів до навчальних обов'язків, зниження активності, виникнення лінощів та інших негативних рис.

З'являється усвідомлення обов'язків, розуміння того, що невиконання правил поведінки шкодить інтересам колективу й кожного учня.

Дітям властиві наслідування й підвищене навіювання, що як позитивно, так і негативно впливають на засвоєння норм і правил поведінки. У зв'язку з недостатнім розвитком самосвідомості, малим життєвим досвідом діти можуть наслідувати небажані форми поведінки: грубість, недисциплінованість тощо. В інших випадках, коли вони беруть за взірець поведінку улюбленого вчителя, авторитетних для них дорослих, наслідування і підвищене навіювання полегшує засвоєння норм і правил поведінки. У цей період зростає роль особистого прикладу дорослих, передусім учителя.

Стосунки між дітьми в класі формуються за допомогою вчителя, який завжди вказує на деяких учнів як на взірець, водночас звертає увагу й на хиби в поведінці інших. Більшість дітей відтворює у своєму ставленні до однокласників ставлення вчителя, не усвідомлюючи критеріїв, якими він послуговується при їх оцінюванні.

Починає формуватися громадська думка стосовно учнів, які успішно навчаються і є дисциплінованими, з'являються спроби оцінити вчинки ровесників. У класному колективі виникають об'єднання, які переростають у стійкі шкільні й позашкільні мікроколективи. Важливо тримати їх у полі зору, знати, що саме об'єднує їх учасників та знаходити способи для коригування їх діяльності.

### 1.3 Аналіз особливостей самооцінки учнів початкових класів.

Самооцінка- оцінка особою самої себе, своїх можливостей, якостей і місця серед інших людей. Будучи ядром особистості, самооцінка є важливим регулятором поведінки. Від самооцінки залежать взаємовідносини людини з навколишніми, її критичність, вимогливість до себе, відношення до успіхів і невдач. Тим самим самооцінка впливає на ефективність діяльності людини і подальший розвиток її особистості. Самооцінка тісно пов'язана з рівнем домагань людини, тобто зі ступенем важкості мети, які вона ставить перед собою. Розходження між домаганнями і реальними можливостями людини призводить до того, що вона водночас починає неправильно оцінювати себе, внаслідок чого її поведінка стає неадекватною (виникають емоційні зриви, підвищена стурбованість і інше). Самооцінка отримує об'єктивне вираження в тому як людина оцінює можливості і результати діяльності інших (наприклад, принижує їх при завищеній самооцінці) [11,12].

Якщо людина недооцінює себе в порівнянні з тим, ким вона є в дійсності, ми кажемо, що у неї самооцінка занижена. В тих же випадках, коли вона переоцінює свої можливості, результати діяльності, особисті якості, зовнішність, характерною для неї є завищена самооцінка. Як завищена, так і занижена самооцінка дуже ускладнює життя людини. Нелегко жити невпевненим у собі, сором'язливим, важко жити і пихатим. Неадекватна самооцінка ускладнює життя не тільки тих, кому вона властива, а й тих людей, котрі в різних ситуаціях - виробничих, життєвих і інших - спілкуються з ними. Конфліктні ситуації, в яких опиняється людина, її невживчивість дуже часто є наслідком її неправильної самооцінки.

В працях радянських психологів зображено вплив самооцінки на пізнавальну діяльність людини (сприйняття, уява, рішення інтелектуальних задач) і місце самооцінки в системі міжособистих стосунків, визначені методи формування адекватної самооцінки, а в випадку її деформації – зміна шляхом виховних впливів на особистість [5,15].

Знати самооцінку людини дуже важливо для встановлення відносин з нею, для нормального спілкування, в яке люди, як соціальні істоти, обов'язково вступають. Особливо важливо враховувати самооцінку дитини. Як і все в дитині, вона ще тільки формується і саме тому в більшій мірі, ніж у дорослого, піддається зміні.

Відомо, що у процесі навчання учні закріплюють знання, розвивається їхнє мислення, з однієї сторони, і, з іншої,- у них формуються певні особистісні якості. Коли кажуть про розвиток мислення, то мають на увазі формування у школяра методів розумової діяльності: вміння аналізувати, узагальнювати, порівнювати і т.п. Коли кажуть про формування особистості, то мають на увазі її інтереси, ідеали, організованість, відповідальність і інші якості. Між тим, саме практичне навчання свідчить про те, що вирішення учбових задач залежить не тільки від розумових можливостей дитини, а й від її особистих якостей, як перерахованих, так і багатьох інших.

Засвоюючи в процесі навчання і виховання певні норми і цінності, школяр починає під впливом оціночних тверджень інших (вчителів, ровесників) відноситись певним чином як до реальних результатів своєї навчальної діяльності, так і до самого себе як особистості. З віком він все з більшою впевненістю відрізняє свої дійсні досягнення і те, чого він міг би досягнути, якби був наділений певними особистісними якостями. Так в учня у навчально – виховному процесі формується установка на оцінку своїх можливостей – один з основних компонентів самооцінки [9,312].

#### **1.4 Вплив міжособистісних відносини в навчальній діяльності на самооцінку молодших школярів.**

**Міжособистісні відносини** – це взаємозв'язки між людьми, що об'єктивно проявляються в характері і способах взаємних впливів, які здійснюють люди один на одного в процесі сумісної діяльності і спілкування. Міжособистісні відносини – це система настановлень, орієнтацій, очікувань, стереотипів і інших диспозицій, через які люди сприймають і оцінюють один одного. Ці диспозиції опосередковуються змістом, цілями, цінностями і організаціями сумісної діяльності і виступають основою формування соціально – психологічного клімату у колективі. В багаточисельних працях, присвячених вивченню груп і колективів, груповій динаміці, групоутворенню, колективоутворенню і т.д., показано вплив організації сумісної діяльності і рівня розвитку групи на становлення міжособистісних відносин, а також зворотній вплив міжособистісних відносин на зміцнення, ціннісно - орієнтаційні єдності членів колективу. Експериментальні дослідження міжособистісних відносин мають давню традицію і багатий методичний арсенал [6,287].

Конкретний психологічний аналіз взаємовідносин між учнями в класі потребує введення в теорію колективу поняття “система відносин”. Багатогранні відносини, що виникають між людьми в процесі довготривалого взаємного спілкування, складають дві основні системи: систему ділових відносин і систему особистих стосунків, які пронизують незримими нитками симпатій, прихильностей, антипатій і т.д., справляють дуже сильний вплив і на життя кожного школяра і на діяльність групи в цілому. Саме особисті взаємовідносини є одним з важливих факторів емоційного клімату групи, “емоційного благополуччя” її членів. Кожен учень в колективі займає певне місце не тільки в системі ділових відносин, а й в системі особистих. Особисті взаємовідносини ніким не встановлюються, вони складаються стихійно в силу цілого ряду психологічних обставин. Положення школяра може бути благополучним: учень відчуває себе прийнятим в групі, відчуває симпатію зі сторони своїх однокласників і сам їм симпатизує. Така психологічна ситуація сприймається

учнем як відчуття єдності з групою, яке в свою чергу створює впевненість у собі, “захищеність”. Неблагополуччя у взаємовідносинах із однокласниками, переживання своєї відторгнутості від групи, може бути джерелом важких ускладнень в розвитку особистості. Стан психологічної ізоляції негативно відбивається і на формуванні особистості людини і на її діяльності. Як показують спеціальні дослідження, такі учні часто опиняються у компанії з негативною спрямованістю, вони погано вчаться, в спілкуванні частіше всього афективні, грубі.

Учні по-різному відносяться до своїх товаришів: одних однокласників учень вибирає, інших не вибирає, третіх – відштовхує, відношення до одних стійке, до інших – нестійке і т.д. Ця вибірковість у відносинах призводить до того, що учні займають різні місця у системі особистих взаємовідносин мають різне емоційне самопочуття. Таким чином, особисті взаємовідносини – це динамічна система, де кожен учень в кожен певний відрізок часу займає певне місце.

Система особистих взаємовідносин має свою структуру, яка хоч ніде офіційно не зареєстрована дуже важлива в психологічному і педагогічному планах.

Крім відхилень “відповідальної залежності”, яка встановлюється між дітьми, як членами колективу, існують відхилення іншого типу. Це відхилення більшої чи меншої симпатії, більшої чи меншої близькості, прихильності. Обидва ці типи відхилень тісно пов’язані між собою, взаємодіють один з одним, впливають один на одного. Система особистих взаємовідносин створює суттєвий вплив на формування колективу.

Особисті взаємовідносини, що існують у класах сприяють виникненню невеликих тісних угруповань, які грають визначну роль в житті колективу. Іноді такі угруповання є для школярів більш значущими, ніж спеціальні органи колективу і його організаційні одиниці. В угрупованні складається своя етика, свої вимоги до особистості. І якщо ця групова етика суперечить вимогам педагогів, вимогам колективу, вона стає “змістовим бар’єром” між педагогами і учнями.

Дві основні системи взаємовідносин складаються всередині колективу, взаємодіють між собою певним чином. Вони можуть більш чи менш співпадати, а можуть і в значній мірі розходитися. Так, наприклад, один учень – староста класу не користується симпатіями однокласників, знаходиться у стані психологічної ізоляції. І навпаки, інший учень, який не має ніяких зобов'язань і суспільних доручень, фактично є психологічним центром, “лідером” групи [3,285].

Статус – положення суб'єкта в системі міжособистих взаємовідносин, що визначає його права, обов'язки і привілеї. В різних групах один і той самий індивід може мати різний статус. Суттєві розбіжності в статусі, який набуває індивід в групах, що відрізняються за рівнем групового розвитку, змісту діяльності і спілкування, часто стає причинами фрустрації, конфлікту і т.п. Статус експериментально виявляється шляхом примінення соціально – психологічних методів. Важливими характеристиками статусу є престиж і авторитет як своєрідна міра визнання навколишніми заслуг індивіда.

Лідер – член групи, за якими вона визнає право приймати рішення в значимих для неї ситуаціях, тобто найбільш авторитетна особистість, реально відіграє роль в організації сумісної діяльності регулювання взаємовідносин у групі. В психології прийняті різні класифікації лідерів: **1)** за змістом діяльності (лідер – надихач і лідер – виконувач); **2)** за характером діяльності (універсальний лідер і ситуативний лідер); **3)** за направленням діяльності (емоційний лідер і діловий лідер) і т.д. Лідер одночасно може бути і керівником групи, а може ним і не бути. На відміну від керівника, якого іноді цілеспрямовано вибирають, а частіше призначають і який є відповідальним за стан справ у очолюваному ним колективі має право підтримувати і карати учасників сумісної діяльності, лідер висувається стихійно. Він не наділений особистими повноваженнями, які призначаються за межами групи і на нього не покладені ніякі офіційні обов'язки. Якщо керівник групи і її лідер втілюють собою один і той же образ, то взаємовідносини між ними можуть сприяти ефективності сумісної діяльності і гармонізації життя групи або ж, навпаки, набувати конфліктного характеру, що у кінцевій мірі визначається рівнем групового розвитку.

Стиль лідерства – типова для лідера система прийомів впливу на підлеглих. К. Левіном виділені три стилі лідерства: авторитарний (жорсткі способи впливу або управління), демократичний (колегіальність, підтримка чиєїсь ініціативи і т. н.) і анархічний (відмова від управління, відсторонення від керівництва і т. н.). Варіанти описання стилю лідерства: директивний, колегіальний, ліберальний та інші. В радянській соціальній психології вказано, що стиль лідерства є наслідком рівня групового розвитку. Він залежить також від змісту сумісної діяльності, яка лежить в основі міжособистісних стосунків у групі. Типовим для груп вищого рівня розвитку є колективіський стиль лідерства, що має на увазі відповідальність керівника – лідера перед колективом і свідоме підпорядкування керівнику, повновладдя і самодіяльність колективу, адекватне покладання відповідальності, максимальна демократичність у взаємовідносинах керівника і підлеглих, здатність керівника до децентрації. В корпораціях прийнятий авторитарний стиль лідерства – бюрократичний централізм, що характеризується, в особливих випадках, максимумом централізації і мінімумом демократичності. При низькій соціальній цінності факторів, що визначають відносини між членами колективу, можливий також анархічний стиль лідерства в асоціальних асоціаціях [6,246].

## **Р. II. Експериментальне дослідження впливу навчальної діяльності на самооцінку учнів молодшого шкільного віку**

### **2.1. Характеристика методик та процедура психологічного дослідження.**

Для визначення самооцінки молодших школярів в ситуації співробітництва, ми використовували метод соціометричних вимірів (соціометрія) та методику самооцінки.

Термін “соціометрія” позначає вимір міжособистісних взаємовідносин у групі. Засновник соціометрії видатний американський психіатр і соціальний психолог Дж. Морено не випадково так назвав цей метод. Сукупність міжособистісних відносин у групі складає, за Дж. Морено, ту первісну соціально-психологічну структуру, характеристики якої визначають не тільки цілісні характеристики, а й душевний стан людини.

Впровадження цього методу в дослідженнях радянських психологів пов'язано з іменами Е.С.Кузьміна, Я.Л.Коломинського, В.О.Ядова, І.П.Волкова та інших.

Соціометрична техніка застосовується для діагностики міжособистісних і міжгрупових відносин в цілях їх вимірів, поліпшення і досконалості. З допомогою соціометрії можливо вивчати типологію соціальної поведінки людей в умовах групової діяльності, стверджувати про соціально-психологічну сумісність членів конкретних груп.

Разом з офіційною або формальною структурою спілкування, що відображає раціональну, нормативну, обов'язкову сторону людських взаємовідносин, в будь-якій соціальній групі завжди існує психологічна структура неофіційного чи неформального порядку, що формується як система міжособистісних відносин, симпатій і антипатій. Особливості такої структури багато у чому залежать від ціннісних орієнтацій учасників, їх сприйняття і розуміння один одного, взаємооцінок і самооцінок. Як правило, неформальних структур в групі виникає декілька, наприклад, структури взаємопідтримки, взаємовпливу, популярності, престижу, лідерства і т.д. Неформальна структура



залежить від формальної структури групи у тій мірі, в якій індивіди підпорядковують свою поведінку цілям і задачам сумісної діяльності, правилам рольової взаємодії. З допомогою соціометрії можливо оцінити цей вплив. Соціометричні методи дозволяють визначити внутрішньогрупові відносини у вигляді числових величин і графіків, і, таким чином, отримати важливу інформацію про стан групи.

Для соціометричного дослідження важливо, щоб будь-яка структура неформального характеру, незалежно від того бажаємо ми того чи ні, завжди в тих чи інших відносинах проектувалася на формальну структуру, тобто на систему ділових і офіційних відносин, і тим самим впливала на згуртованість колективу, його продуктивність. Ці положення перевірені експериментом і практикою.

Найбільш загальною задачею соціометрії є вивчення неофіційного структурного аспекту соціальної групи і наявної в ній психологічної атмосфери.

### **Соціометрична процедура.**

Загальна процедура дій при соціометричному дослідженні зводиться до наступного. Після утвердження задач дослідження і вибору об'єктів вимірів формулюються основні гіпотези і положення, що стосуються можливих критеріїв опитування членів групи. У даному випадку може не бути повної анонімності, інакше соціометрія виявиться малоефективною. Вимоги експериментатора розкрити свої симпатії і антипатії нерідко викликають внутрішні ускладнення в опитуваних і виявляється в небажанні деяких людей брати участь в опитуванні. Коли питання або критерії соціометрії вибрані, вони заносяться на спеціальну карточку або пропонуються в усному вигляді за типом інтерв'ю. Кожен член групи в залежності від більшої чи меншої симпатії, довіри чи недовіри, прихильності і т.д.

При цьому соціометрична процедура може проводитися у двох формах. **Перший варіант** – непараметрична процедура. У даному випадку піддослідному пропонують відповісти на питання соціометричної карточки без обмеження числа

виборів. Якщо у групі нараховується, припустімо, 12 чоловік, то у даному випадку кожен з опитуваних може обрати 11 чоловік (крім себе). Таким чином, теоретично можлива кількість зроблених кожним членом виборів по відношенню до інших членів групи в названому прикладі буде дорівнювати  $(N-1)$  де  $N$ - число членів групи. Так само і теоретично можливе число отриманих суб'єктів у групі буде дорівнювати  $(N-1)$ . Одразу відмітимо собі, що дана величина  $(N-1)$  отриманих виборів є основною кількісною константою соціометричних вимірів. При непараметричній процедурі ця теоретична константа є однаковою як для індивіда, що робить вибір, так і для будь – якого індивіда, що став об'єктом вибору. Перевагою даного варіанту є те, що вона дозволяє виявити соціальну експансивність кожного члена групи, зробити зріз багатогранності міжособистісних зв'язків у груповій структурі. Проте при збільшенні розмірів групи до 12-16 людей цих зв'язків стає так багато, що без примінення обчислювальної техніки проаналізувати їх стає дуже важко.

Іншим недоліком непараметричної процедури є велика ймовірність отримання випадкового вибору. Деякі піддослідні, керуючись особистими мотивами, нерідко пишуть у опитувальниках: “Вибираю усіх”.

Зрозуміло, що відповідь може мати тільки два пояснення: або у піддослідного дійсно склалася така узагальнена аморфна і недиференційовна система відносин з оточуючими (що є мало ймовірним), або піддослідний завчасно дає неправильну відповідь, прикриваючись формальною лояльністю до навколишніх і до експериментатора (що є найбільш ймовірним).

Аналіз подібних випадків примусив деяких дослідників спробувати змінити саму процедуру примінення методу і таким чином знизити ймовірність випадкового вибору. Так був винайдений **другий спосіб** – параметрична процедура з обмеженням числа виборів. Піддослідним пропонують вибирати суворо фіксоване число з усіх членів групи. Наприклад, у групі із 25 чоловік кожному пропонують вибрати лише 4-5 чоловік. Величина обмеження числа соціометричних виборів отримала назву “соціометричного обмеження” або “ліміту виборів”.

Багато дослідників вважали, що введення “соціометричного обмеження” значно перевищує надійність соціометричних даних і полегшує статистичну обробку матеріалу. З психологічної точки зору соціометричне обмеження примушує піддослідних більш відповідально відноситися до своїх відповідей, обрати для відповіді тільки тих членів групи, які дійсно відповідають запропонованим ролям партнера, лідера або товариша по сумісній діяльності. Ліміт виборів значно зменшує ймовірність випадкових відповідей і дозволяє стандартизувати умови виборів у групах різної чисельності в одній виборці, що й дає можливість зіставлення матеріалу за різними групами.

При обробці соціометричного експерименту ми отримуємо таблицю з якої видно яку кількість виборів отримав кожний член групи. Це число є виміром положення людини в системі особистих відносин або за прийнятою в соціометрії термінологією виміряє її “соціометричний статус”.

### **Соціоматриця**

Аналіз по кожному критерію соціоматриці дає змогу визначити картину взаємовідношень у групі. Можуть бути побудовані сумарні соціоматриці, що дають картину виборів за декількома критеріями, а також за даними міжгрупових виборів.

Основне достоїнство соціоматриці – можливість викласти вибори у групі. На основі соціоматриці будується соціограма – карта соціометричних виборів (соціометрична карта), проводиться розрахунок соціометричних індексів.

### **Соціометричні індекси.**

Відрізняють персональні соціометричні індекси (П.С.І.) і групові (Г.С.І.). Перші характеризують індивідуальні соціально – психологічні властивості особистості у ролі члена групи. Другі дають числові характеристики цілісної соціометричної конфігурації виборів у групі. Вони описують властивості групових структур спілкування. Основними П.С.І. є: індекс соціометричного статусу  $i$  – члена, емоційної експансивності  $j$  – члена, об’єму, інтенсивності і

концентрації взаємодії  $ij$  – члена. Символи  $i$  та  $j$  позначають одну й ту саму особу, проте в різних ролях:  $i$  – той, що обирається,  $j$  – він же обирає,  $ij$  – поєднання ролей.

В даній науковій роботі індекс соціометричного статусу  $i$  – го члена групи знаходимо за формулою:

$$C_i = \frac{R_i^+}{N - 1}$$

де  $C_i$  – соціометричний статус  $i$  – члена (учень)

$R_i^+$  - кількість позитивних виборів, які отримав  $i$  – член (учень).

$N$  - кількість учнів у класі.

**Соціометричний статус** – це властивість особистості як елемента соціометричної структури займати певну просторову позицію в ній, тобто певним чином співвідноситися з іншими елементами. Таку властивість розвинено у елементів групової структури нерівномірно і для порівняльних цілей може бути виміряно числом – індексом соціометричного статусу. Елементи соціометричної структури – це особистості, члени групи. Кожен із них в тій чи іншій мірі взаємодіє з кожним, спілкується, безпосередньо обмінюється інформацією і т.д. В той же час кожен член групи, що є частиною цілого (групи), своєю поведінкою впливає на властивості цілого. Реалізація цього впливу проходить через різні соціально – психологічні форми взаємовпливу. Суб'єктивну міру цього впливу підкреслює величина соціометричного статусу. Проте особистість може впливати на інших двояко – або позитивно, або негативно. Тому прийнято казати про позитивний і негативний статус. Статус також вимірює потенціальну можливість людини до лідерства. Щоб вирахувати соціометричний статус, необхідно скористатися даними соціоматриці.

Соціометрична методика проводиться груповим методом, її проведення не потребує великих затрат часу (до 15 хвилин). Вона дуже корисна в прикладних дослідженнях, особливо в роботах по вдосконаленню відносин в колективі. Проте вона є радикальним способом розв'язку внутрішніх проблем, причини яких

потрібно шукати не в симпатіях і антипатіях членів групи, а в більш глибоких джерелах (12).

### **Метод дослідження самооцінки.**

**Самооцінка** – це оцінка особистістю самої себе, своїх можливостей, якостей і місця серед інших людей – безумовно відноситься до базисних якостей особисті. За думкою авторів короткого психологічного словника, саме вона багато у чому визначає взаємовідношення з оточуючими, критичність, вимогливість до себе, відношення до успіхів і невдач. Самооцінка людини залежить від багатьох факторів. Разом з тим психологи давно вже користуються так званою “формулою Дженса”, яка має наступний вигляд:

$$\text{Самооцінка} = \frac{\text{Успіх}}{\text{Домагання}}$$

З цієї формули ми бачимо, що підвищити самооцінку можливо або максимізуючи успіх, або мінімізуючи невдачі, і старшокласники повинні достатньо чітко розуміти, що розбіжності між домаганнями і реальною поведінкою людини призводить до викривлення самооцінки і, як наслідок, неадекватній, що загрожує емоційними зривами, поведінці. Само по собі дослідження самооцінки виявляється дуже корисним і для організації навчального процесу, і для самоусвідомлення учнів, відношення яких до себе, як відомо, описується повною драматичних протиріч формулою “геній або нікчема”.

Виявити самооцінку можливо з допомогою психологічного тесту – опитувальника. Цей опитувальник включає в себе 32 твердження, згідно яких можливі п’ять варіантів відповідей, кожен з яких кодується балами за схемою: дуже часто – 4 бали; часто – 3 бали; інколи – 2 бали; рідко – 1 бал; ніколи – 0 балів.

## 2.2. Аналіз результатів та інтерпретація отриманих даних.

Експериментальне дослідження статусу учнів у класі ми проводили в ЗОШ №9 на базі 3-х класів.

Так як наша тема визначає дослідження самооцінки молодших школярів в ситуації співробітництва, то ми ще використовували “Тест на визначення самооцінки”. В результаті проведеного нами експериментального дослідження самооцінки в ситуації співробітництва, отримали дані, наведені у таблицях 1-3. В цих таблицях наведені результати дослідження статусу учнів в ситуації співробітництва і їх самооцінка. З таблиці 1 бачимо, що у 3 - А класі є 3 лідери, 21 бажаний, 4 відторгнутих і 1 ізольований учень (усього 29 учнів). З таблиці 2 видно, що у 3 - Б класі є 6 лідерів, 14 бажаних, 1 відторгнутий і жодного ізольованого учня (загалом 21 учень). З таблиці 3 бачимо, що у 3 - В класі є 3 лідери, 16 бажаних, 6 відторгнутих і 1 ізольований учень (усього 26 учнів).

Так як ми вивчаємо залежність самооцінки молодшого школяра від його статусу в ситуації співробітництва, то розглянемо таблицю 4, з якої видно, що у 3 - А класі 3 лідери мають адекватну самооцінку, з 21-ого бажаного 3 учні мають завишену і 18 адекватну самооцінку. Також з 4 - ох відторгнутих 1 має завишену, 2 – адекватну і 1 учень – занижену самооцінку. 1 учень 3 - А класу належить до статусу ізольованих. Він недооцінює себе і свої можливості. З цієї ж таблиці ми бачимо, що у 3 - Б класі всі 6 лідерів мають адекватну самооцінку, з 14 бажаних 2-оє переоцінюють свої реальні можливості, 11 – правильно оцінюють себе (адекватно) і 1 має занижену самооцінку. Також у цьому класі є 1 учень, який відноситься до статусу відторгнутих і має адекватну самооцінку. Ізольованих учнів у 3 - Б класі немає. З таблиці 4 видно, що з 3-ох лідерів, що є у 3 - В класі, всі мають адекватну самооцінку, з 16 бажаних 2-оє переоцінюють себе, 13 має адекватну самооцінку і 1 – занижену. З 6-и відторгнутих старшокласників лише 3-оє адекватно себе оцінюють. Ще 3-оє мають занижений рівень самооцінки. Також у 3 - В класі є 1 ізольований учень, який має занижену самооцінку.

Загалом по всій паралелі 3-тих класів нараховується 12 лідерів і всі вони адекватно оцінюють себе. З 51-ого бажаного лише 42 мають адекватну

самооцінку, 7 – завишену і 2 – занижену. З 11 - и відторгнутих 1 переоцінює свої можливості, 6 адекватно оцінюють себе і 4 мають занижену самооцінку. Є по паралелі і 2-оє ізольованих учнів, які мають занижений рівень самооцінки.

**Таблиця 1**

*Загальні відомості про статус та самооцінку учнів 3-А класу.*

<b>Номер учня</b>	<b>Статус</b>	<b>Самооцінка</b>
1	2	3
1	0,55	Адекватна
2	0,33	Адекватна
3	0,4	Адекватна
4	0,4	Адекватна
5	0,29	Адекватна
6	0,62	Адекватна
7	0,21	Адекватна
8	0,37	Адекватна
9	0,37	Адекватна
10	0,4	Адекватна
11	0,18	Завишена
12	0,33	Адекватна
13	0,03	Занижена
14	0,14	Адекватна
15	0,55	Адекватна
16	0,03	Завишена
17	0,25	Адекватна
18	0,11	Адекватна
19	0,07	Адекватна
20	0,33	Адекватна
21	0,25	Адекватна

22	0.22	Адекватна
23	0.29	Завищена
24	0.25	Адекватна
25	0.33	Адекватна
26	0.4	Завищена
27	0.14	Адекватна
28	0.07	Адекватна
29	0	Занижена

Статус:

1-0.5- лідери

0.49- 0.1- бажані

0.09- 0.01- відторгнуті

0- Ізольовані

**Таблиця 2**

*Загальні відомості про статус та самооцінку учнів 3-Б класу.*

<b>Номер учня</b>	<b>Статус</b>	<b>Самооцінка</b>
1	0.35	Адекватна
2	0.5	Адекватна
3	0.55	Адекватна
4	0.5	Адекватна
5	0.65	Адекватна
6	0.15	Адекватна
7	0.5	Адекватна
8	0.35	Адекватна
9	0.25	Завищена
10	0.3	Адекватна
11	0.15	Адекватна



12	0.3	Адекватна
13	0.2	Адекватна
14	0.3	Адекватна
15	0.35	Адекватна
16	0.2	Завищена
17	0.45	Занижена
18	0.05	Адекватна
19	0.3	Адекватна
20	0.55	Адекватна
21	0.25	Адекватна

Статус:

1- 0.5 – лідери

0.09-0.01- відторгнуті

0.49 – 0.1 – бажані

0- ізольовані

**Таблиця 3**

*Загальні відомості про статус та самооцінку учнів 3-В класу.*

<b>Номер учня</b>	<b>Статус</b>	<b>Самооцінка</b>
1	2	3
1	0.12	Адекватна
2	0.52	Адекватна
3	0.36	Адекватна
4	0.68	Адекватна
5	0.24	Адекватна
6	0.32	Адекватна
7	0.48	Адекватна
8	0.12	Адекватна
9	0.08	Адекватна
10	0.04	Занижена

11	0.48	Адекватна
12	0	Занижена
13	0.04	Адекватна
14	0.04	Занижена
15	0.4	Адекватна
16	0.2	Адекватна
17	0.2	Адекватна
18	0.08	Адекватна
19	0.48	Завищена
20	0.16	Завищена
21	0.56	Адекватна
22	0.32	Адекватна
23	0.16	Адекватна
24	0.12	Адекватна
25	0.08	Занижена
26	0.11	Занижена

Статус:

1- 0.5 - лідери

0.49 – 0.1 – бажані

0.09 – 0.01 – відторгнуті

0 – ізольовані

Таблиця 4

*Загальні відомості про залежність самооцінки учня від його статусу.*

Клас	Кількість учнів	Статус	Рівні самооцінки			Кількість учнів з однаковим статусом
			Завищена	Адекватна	Занижена	
3 – А	29	1 – 0.5	-	3	-	3
		0.49 – 0.1	3	18	-	21
		0.09 – 0.01	1	2	1	4
		0	-	-	1	1
3 – Б	21	1 – 0.5	-	6	-	6
		0.49 – 0.1	2	11	1	14
		0.09 – 0.01	-	1	-	1
		0	-	-	-	-
3 – В	26	1 – 0.5	-	3	-	3
		0.49 – 0.1	2	13	1	16
		0.09 – 0.01	-	3	3	6
		0	-	-	1	1
Всього	76	1 – 0.5	-	12	-	12
		0.49 – 0.1	7	42	2	51
		0.09 – 0.01	1	6	4	11
		0	-	-	2	2

Таким чином, ми дослідили як самооцінка учнів початкових класів залежить від їх статусу в навчальній діяльності. В результаті діагностики ми отримали, що в учнів із соціометричним статусом 1 – 0.5 самооцінка адекватна, із статусом 0.49 – 0.1 домінує адекватна самооцінка, проте спостерігається відхилення в бік неадекватної (завищеної і заниженої) самооцінки. В учнів із статусом 0.09 – 0.01 спостерігається спад самооцінки у сторону заниженої. Підтвердження цього видно в учнів з статусом 0, у яких самооцінка занижена і в даній науковій роботі складає 100%.

Таким чином, висунута нами гіпотеза підтвердилася не повністю. Ми припускали, що в учнів із соціометричним статусом 1-0.5(лідери) самооцінка завишена або адекватна. Після проведення експериментального дослідження виявилось, що їх самооцінка адекватна на 100%. Значне відхилення у бік завищеної самооцінки у бажаних учнів, що свідчить про те, що лідерство вони компенсують завишеним рівнем самооцінки. Проте надалі наша гіпотеза підтверджується: при спаданні в учнів – соціометричного статусу зростає відсоток учнів із заниженою самооцінкою.

Отже, отримані на основі експериментального дослідження результати мають вагомим практичне значення для роботи вчителів з учнями, а також для самих учнів з метою саморозвитку та самовдосконалення. Врахування цих результатів дає можливість більш ефективно і цілеспрямовано вести навчально-виховну роботу із молодшими школярами.

## Висновок

Аналіз психологічної літератури з проблем формування самосвідомості в молодших школярів показав, що самооцінка, як один з її основних структурних компонентів є важливим регулятором поведінки і діяльності людини. Самооцінка впливає на всі сторони її життя, емоційне самопочуття, взаємини з оточуючими, розвиток творчих здібностей, ставлення до успіхів і невдач.

Дослідження свідчать про те, що у сфері самопізнання дошкільників і молодших школярів переважають зовнішні дії та вчинки, інтерес до себе – свого внутрішнього життя, якостей власної особистості, потреба в самооцінці, порівнянні себе з іншими. Така потреба зумовлюється практичною життєдіяльністю учня: бурхливою перебудовою організму, змінами в житті, становище в сім'ї, появою нових обов'язків і розширення прав; підвищеними вимогами до навчальної діяльності. Рушійними силами розвитку самосвідомості є зростаюча самостійність індивіда, яка виявляється у зміні його взаємин з оточуючими.

У експериментальній частині роботи ми дослідили як самооцінка учнів початкових класів залежить від їх статусу в навчальній діяльності. В результаті діагностики ми отримали, що в учнів із соціометричним статусом 1 – 0.5 самооцінка адекватна, із статусом 0.49 – 0.1 домінує адекватна самооцінка, проте спостерігається відхилення в бік неадекватної (завищеної і заниженої) самооцінки. В учнів із статусом 0.09 – 0.01 спостерігається спад самооцінки у сторону заниженої. Підтвердження цього видно в учнів з статусом 0, у яких самооцінка занижена і в даній науковій роботі складає 100%.

Таким чином, висунута нами гіпотеза підтвердилася не повністю. Ми припускали, що в учнів із соціометричним статусом 1-0.5(лідери) самооцінка завишена або адекватна. Після проведення експериментального дослідження виявилось, що їх самооцінка адекватна на 100%. Значне відхилення у бік завищеної самооцінки у бажаних учнів, що свідчить про те, що лідерство вони компенсують завишеним рівнем самооцінки. Проте надалі наша гіпотеза

підтверджується: при спаданні в учнів – соціометричного статусу зростає відсоток учнів із заниженою самооцінкою.

Отже, отримані на основі експериментального дослідження результати мають вагомим практичне значення для роботи вчителів з учнями, а також для самих учнів з метою саморозвитку та самовдосконалення. Врахування цих результатів дає можливість більш ефективно і цілеспрямовано вести навчально-виховну роботу із молодшими школярами.

### Використана література

1. Азарин А.С. Самооценка личности // Психологические исследования. – 2003. - № 11. – С. 7-8.
2. Бударкин И.В., Кадышкин О. Г. Роль самооценки в самовоспитании личности // Практическая педагогика и психология. – 2003. - № 2. – С.11-12.
3. Возрастная психология и педагогика: (Учебн.) / Под ред. М.В.Гомезо, М.В.Матюхиной, Т.С. Михальчик. – М.: Просвещение, 1984.
4. Возрастная и педагогическая психология: Учебн. / Под ред. А.В.Петровского. – М., 1989.
5. Ворощина В.О. Психология подростка // Практическая педагогика и психология. – 2002. - № 12. – С.15.
6. Буянов М.И. Методика воспитательной работы в школе. — М.: Знание, 1986.
7. Бодалев А. А. Сприйняття людини людиною. Л., 1965.
8. Блейхер В. М, Буршчук Л. Ф. Психологическая диагностика интеллекта й личности.— К., 1978.
9. Врихт Ф.Р. Образ "Я" як підструктура особистості // Проблеми психології особистості / Матеріали радянсько-фінського симпозиуму. М., 1982.
10. Вікова і педагогічна психологія, під ред. А. В. Петровського М., 1973.
11. Вікові й індивідуальні особливості молодших підлітків. Сборний під ред. Д. Б. Ельконіна і Т. В. Драгунової. М., 1967.
12. Виготський Л. С. Розвиток вищих психічних функцій. М., 1960.
13. Зейгарник Б. В. Патопсихологія.— М., 1976
14. Исаев Д. П. Психическое недоразвитие у детей—Л, 1982.
15. Ковальов А. Г. Психологія особистості. Вид. 3-і. М., 1970.
16. Губачев Ю.М., Стабровский Е.М. Клініко-фізіологічні основи психосоматичних співвідношень. Л., 1981.

17. Залученова В. Співвідношення самооцінки і рівня тривожності і його вплив на особистісні особливості: Дис. ... канд. психол наук. М., 1995.
18. Кондратьева А.С. Соціально-психологічні аспекти схильності стресу: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1982.
19. Коннікова Т. Е. Організація колективу учнів у школі. М., 1957.
20. Лейтес Н. С. Розумові здібності і вік. М., 1971.
21. Загальна психологія // Під ред. Петровського А. В. М. – 1970
22. Рубінштейн С. Л. Основи загальної психології М. 1989.
23. Скрипченко О. В. Психічний розвиток учнів К. - 1984.
24. Питання психології// Під ред. Р. С. Костюк - 1979.
25. Калмикова З.И. Проблема преодоления неуспеваемости глазами психолога. — М.: Знание, 1982.
26. Практикум по возрастной и педагогической психологии / Под ред. проф. А.И.Щербакова. - М.: Просвещение, 1982.
27. Сафин В.Ф. Особенности оценки старшеклассниками моральных и волевых качеств своих сверстников // Психологические проблемы юности. – М., 1961.
28. Трохименко В.Д. Психология: Учебн. – М.: Исследования, 2003. – 702с..
29. Юрченко М.И. Старшеклассник // Психологические исследования. – 2000. - № 9. – С.17.
30. Ярош А.И. Взаимоотношения школьников // Психологические исследования. – 1999. - № 12. – С.12.