ЖИТОМИРСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА СОЦІАЛЬНО – ПСИХОЛОГІЧНОГО ФАКУЛЬТЕТУ КАФЕДРА СОЦІАЛЬНОЇ ТА ПРАКТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

«Вплив змісту оцінювання на самооцінку у молодшому шкільному віці»

Курсова робота
студентки 36 групи
соціально –психологічного факультету
Пантус Олени Володимирівни

Науковий керівник :
асистент соціально-психологічного факультету
Павлюк І.В.

Житомир 2009р.

План

Вступ

I.Теоретичний аналіз проблеми впливу оцінювання на самооцінку у молодшому шкільному віці.

1.1Визначення самооцінки та її місце в структурі особистості.

1.2Формування самооцінки у молодшому шкільному віці.

1.3.Формування рефлексії засобами учбової діяльності. Взаємозв'язок оцінювання і самооцінки.

II. Методи та методики дослідження самооцінки у молодшому шкільному віці

2.1.Методологічні підходи організації досліджень самооцінки.

2.2 Методика та організація дослідження самооцінки А.І.Липкіной «Три оцінки».

III. Розвиток самооцінки молодшого школяра.

3.1.Аналіз та інтерпретація отриманих результатів.

3.2.Рекомендації вчителям щодо покращення самооцінки та успішності.

Висновок

Література

Вступ

. Широке розповсюдження феномена оцінки в учбово-виховному процесі школи послужило причиною того, що оцінювання вчителем результатів учбової діяльності учнів і самооцінювання виділилося останніми роками в самостійний напрям. Проблема оцінювання і оцінки в різних своїх аспектах одержала віддзеркалення в працях вітчизняних і зарубіжних психологів, педагогів і методистів (Б.Г.Ананьев, Ю.К.Бабанській, П.П.Блонській, Дж.Брунер, Л.І.Божовіч, Л.С.Вигодській, Э.А.Голубева, А.Н.Леонтьев, І.Я.Лернер, А.Р.Лурія, М.Н.Скаткин, Д.Б.Эльконін, А.І.Ліпкина).

Згідно теорії учбової діяльності, оцінна діяльність породжує потребу учня або вчителя одержати інформацію про те, відповідає чи ні якість знань і умінь учнів по предмету вимогам програми. Метою оцінної діяльності є, таким чином, контроль успішності учнів і формування у них адекватної самооцінки. Як відзначає А.І. Ліпкина у того, що навчається в учбово-виховному процесі формується установка на оцінку своїх можливостей – одного з основних компонентів самооцінки.

Тема дослідження пов'язана з тим, що на тлі великого числа досліджень оцінної діяльності вчителів питання про роль відміток як різновиди оцінок учбової діяльності учнів мало, що фіксуються, привертало увагу дослідників, особливо з психологічних позицій, не дивлячись на те, що в числі гострих проблем, що встають перед школою і які повинні бути вирішені для подальшого просування вперед, виникають і такі, які носять психологічний характер. Перш за все, це психологічні труднощі випробовувані школярем в процесі навчання. З одного боку трудність учбової роботи учня залежить від особливостей учбового матеріалу, з іншою – від можливості, індивідуальних і вікових особливостей дитини, зокрема самооцінки.

Об’єкт дослідження: вивчення рівня самооцінки у молодшому шкільному віці..

Предметом дослідження :особливості впливу змісту оцінювання на самооцінку у молодшому шкільному віці.

Мета дослідження: дослідити особливості впливу змісту оцінювання на самооцінку у молодшому шкільному віці.

Гіпотеза дослідження :зміст оцінювання впливатиме на самооцінку.

Завдання:

1) Аналіз літератури з проблеми самооцінки умолодшому шкільному віці;

2) Вивчення особливостей оцінювання учбової діяльності молодших школярів;

3) Вибір методів дослідження самооцінки.

4) Вивчення самооцінки дітей.

5) Встановлення причинно- наслідкового зв’язку між оцінюванням та самооцінкою .

6) Аналіз результатів дослідження самооцінки.

7) Формулювання висновків і розробка рекомендацій.

Надійність та вірогідність: дослідження проводиться на дітях молодшого шкільного віку , за методикою визначається рівень самооцінки ,який порівнюється з рівнем успішності.

Наукова новизна: дослідження даної теми дає можливість покращити успішність учбової діяльності молодшого школяра та укріпити позитивне учня до себе , своїх досягнень.

Практичне значення: дане дослідження дає змогу краще пізнати своїх учнів ,кожного дня педагог може стимулювати учнів до покращення своїх досягнень.

І .Теоретичний аналіз проблеми впливу оцінювання на самооцінку у молодшому шкільному віці.

Практикою школи вже давно доведено, що кожен школяр, що не має яких-небудь органічних дефектів може засвоїти знання в об'ємі шкільної програми, проте не у всіх випадках вдається досягти необхідного рівня засвоєння і окремі учні насилу засвоюють учбовий матеріал.

Проблема успішності дуже складна, її дослідження припускає безліч різних підходів, але всі вони групуються навколо двох основних аспектів розгляду проблеми:

1) як викладач учить;

2) як школяр вчиться і як при цьому здійснюється його розвиток.

Фахівці різних галузей педагогічної науки приділяли переважну увагу одній або іншій стороні даної проблеми. Так, дидактики основним об'єктом вивчення роблять педагогічні умови, особливості учбово-виховного процесу, які сприяють подоланню неуспішності. Психологи ж направляють увагу на вивчення особливостей особи неуспішних учнів, виявляються в процесі учення, на виявлення своєрідності самого процесу їх учбової діяльності. На питання - які типові поєднання особливостей школярів, що визначають характер неуспішності – відповідають психологічні дослідження. Дидактична основа для таких досліджень міститься в роботі різних психологів-педагогів :

А.М.Гельмонта ,В.І.Самохвалова, А.А.. Бударного,

Е .Серебрякова, Л.І.Божовича, Л.С.Виготського, Д.П.Ельконіна,

П.П.Блонського, Л.А.Славіна

1.1. Визначення самооцінки та її місце у структурі особистості

Термін „самооцінка" хоч уже й стан одним з ключових у психології широко використовується для опису поведінки, Й досі лишається, по суті, чітко не окресленим. На перший погляд, труднощів у визначенні цього феномена не повинно бути, адже її сутність випливає із самої назви Й асоціюється з оцінкою людини самої себе за будь-якою окремою характерною рисою або ж з

оцінкою себе в цілому. Існує багато підходів у поясненні явища самооцінки. Проблеми здебільш виникають, коли постає потреба у визначенні співвідношення самооцінки з поняттями „Я-концепція", „самосвідомість", .„образ-Я", а._також „ставлення до-еебе' „ самоприйняття " та іншими, котрі досить часто використовуються для " пояснення. Наприклад, у 1. Кона самооцінка наближається до „Я-образу": „Я-концепція" становить ядро особистості на відміну від парціальних самооцінок чи локальних спеціалізованих „образ-Я". Самооцінку в значенні ^образу" використовує і Б. Црков, у значенні уявлення про себе - М. Тульчинський. Не розводить такі уявлень про себе. В „Я-концепції" виокремлюються описовий компонент (когнітивна складова) - „Я-образ", емоційно-ціннісне ставлення людини до себе, що одержало назву., самоставлення ". і поведінковий компонент, який с похідним від перших двох. Самооцінка у цій схемі в основному ототожнюється з емоційні ціннісним ставленням до себе . Як зазначає С. Пантелєєв, „одне і те ж оціночне судження може втілювати в собі як самооцінку, так і емоційно-ціннісне самоставлення , котрі перебувають у відносинах взаємоперетворені і разом становлять єдність самоставлення як процесу"..

Недопустимість зведення самооцінки до самоставлення та їх ототожнення підтверджується встановленим в останній час неспівпаданням рівнів самооцінки і самоставлення. Зокрема, вході вивчення самооцінки в період дорослості і особливо в старості вчені встановили певні розходження висоти самооцінки та індексу самоставлення. Якщо звернутись до запропонованого Р. Уайлі (1979 р.) розуміння самосприйняття, яке є не стільки оцінкою, скільки стилем ставлення до себе, загальною життєвою настановою, що формується шляхом усвідомлених зусиль, то набувають сенс твердженій» ряду зарубіжних авторів, що узагальнена самооцінка, одержана як сума часткових самооцінок, і загальна самоповага - різні конструкти, за якими приховується різний психологічний сенс.

Значно рідше самооцінка ідеінтифікується з „образом-Я" . Наприклад, Р. Вріхт (1982 р.), використовуючидва понштя самооцінки і „образ -Я", останній термін

застосовує як перший: піл час експерименту опис „образу Я" здійснювався шляхом оцінки себе за певними властивостями.

Самооцінка також може ідентифікуватися в цілому з „концепцією Я". Чимало зарубіжних дослідників встановили, шо не існус
достатньо обґрунтованих аргументів теоретичного і емпіричного характеру на користь розведення когнітивної і оціночної
складових „Я - концепції", атому „Я-концепція" і узагальнена самооцінка Є одним І тим же. При такому підході самооцінка **
окремий предмет аналізу втрачає свою значимість і може призвести до повної або часткової втрати важливого особистісного утворення, рога, якого в житті людини, на думку Р. Бернса, важко переоцінити.

Самооцінка не може бути зведеною до жодного з названих вище поняття, як самооцінка, самоставлення та смисл „Я" В. Столін - у нього вони, по суті, тотожні
.

Сутність особистості полягає в усвідомленні людиною себе І в певному ставленні до самої себе. Особистість є структурою життєвих смислів суб'єкта; вона — результат роботи свідомості, котра створює шляхом відбору та синтезу культурних надбань суспільства власні смисли життєдіяльності. Самосвідомість, завдяки якій людина пізнає себе, оцінює і відпрацьовує певне ставлення до себе, дозволяє вносити а процес побудови особистості корективи шляхом адаптації життєвих смислів до власних особливостей.

Одним з важливих факторів, який розкриває багатогранність самосвідомості, с самооцінка. Розуміння її як основного компонента самосвідомості властиве багатьом дослідникам. В. Абдрахманова відзначаэ наприклад, що „самооцінка являє собою ступінь в розвитку самосвідомості і проявляється у здатності ставитися до себе критично, співвідносити свої можливості і результатами діяльності не лише згідно з думкою оточення, але й на рівні власних вимог до себе". Л, Бороздіна зазначає, що самооцінка є дуже важливим, якщо не ключовим компонентом самосвідомості та забезпечує наявність не лише критичної позиції індивіда відносно того, чим він володіє, але й оцінки з тички зору певної системи

цінностей. Є. Савомько розуміє самооцінку як „особливий ступінь в розвитку самосвідомості, передумовою якої с усвідомлення людиною самої себе, своїх фізичних сил, розумових здібностей, вчинків, мотивів і цілей власної поведінки, свого ставлення до оточуючих і до себе, своїх сил і можливостей в досягненні конкретних цілей". В. Куніцина визначає самооцінку як конкретний прояв самосвідомості, який дозволяє оцінювати себе та включає певні знання і відношення. І.. Кон говорити що з усіх елементів самосвідомості самооцінка с найважливішою, і показує, як індивід оцінює себе стосовно певної специфічної цінності. На думку А. Спіркіна,,.самооцінка - це не лише пізнання самого себе, але Й певне ставлення до себе; до своїх якостей і станів, можливостей, фізичних і духовних сил, тобто — самосвідомість. Ю. Мар'яною відзначає, що „самооцінка – компонент самосвідомості, який включає, поряд із знаннями про себе, оцінку людиною самої себе, власних здібностей, моральних рис і вчинків". Для І. Чеснокової самооцінка с особливим утворенням самосвідомості, що виникає в результаті інтегративної роботи у сфері самопізнання і емоційно-ціннісного ставлення до себе.

Самооцінка як ключовий компонент самосвідомості не може зводитися до „Я-образу" чи самоставлення. „Я-образ" фіксує знання суб'єкта про себе і пояснює, що я маю та чим володію. Під самооцінкою розуміємо критичну позицію індивіда стосовно того, чим він володіє. Це не констатація наявного потенціалу, а саме його оцінка точки зору певної системи цінностей. Тому самооцінка, на відміну віл *.Я* образу", відповідає на запитання не шо я маю. а чого це варте та шо це означає. За підсумками самооцінювання формується позитивне чи негативне ставлення до себе - з рисами заперечення чи прийняття.

Знання про себе є необхідним матеріалом для самооцінки. На що, до речі, звертає увагу І. Чеснокова(1982 р.), зазначаючи, шо із змістовною стороною самооцінки пов'язаний розвиток особливої групи психологічних якостей: самоповаги, совісті, гордості. У більш загальній формі цієї думки дотримується Й І. Кон - самоповага є похідною від процесу самооцінювання

Самооцінка породжується двома різними за своєю природою психологічними утвореннями, які визначаються як загальна самооцінка і часткова (парціальна. конкретна) самооцінка. Парціальні самооцінки виникають з розвитком конкретних видів діяльності і відображають оцінку суб'єктом власних вчинків, дій. можливостей в цих видах діяльності.

Природа загальної самооцінки розглядається під кутом емоційно-ціннісного ставлення до власного „Я". Загальну самооцінку розуміють як одномірну змінну, що відображає прийняття чи неприйняття суб'єктом себе: тобто, як позитивне чи негативне ставлення до всього, що належить до сфери „Я"; не відчуття власної цінності, яке закладає основу формування особистості і становить її центральне ядро.

На неприпустимість такого однобічного трактування суті загальної самооцінки вказує ряд відомих психологів (І. Боязітова , 1998 р.; Д. Ольшанський, 1986 р..; І. Чеснокова 1977 р.; А. Захарова 1989 р.)

Самооцінка, як і самопізнання, є компонентом самоставлення і на думку Д. Ольшанського. Вона мас два рівні: усвідомлений, який включає, перш за все, знання, і не усвідомлений - переважно емоційний. Емоційна самооцінка достовірно вища від когнітивної. Крім гот, виокремлюється емоційна самоповага з ретро- і антроспективними проекціями, які відображають минуле І майбутнє життя людини та спектр локально-ситуаційних самооцінок. Загальна самоповага відповідає неусвідомленому рівню самооцінки. Спектр локально - ситуаційних самооцінок становить зміст усвідомленого рівня самооцінки, який відповідає самопізнанню, а неусвідомлений рівень *є*, власне, емоційно-змістовою самооцінкою.(3;1)

Самооцінку як сукупність когнітивного і емоційного компоненту дотримується А Захарова п с и х о л о г і я особистості (1989 р). На її думку, структура самооцінки представлена двома компонентами: когнітивним і емоційним. Когнітивний компонент відображає знання людини про себе різного ступеня сформованої і узагальнення; емоційний компонент - ставлення людини до себе - так званий „афект на себе", пов'язаний з мірою задоволення власними

діями і результатами реалізації накреслених цілей. В основу когнітивного компонента самооцінки покладено порівняння себе з іншими людьми, зіставлення власних якостей з внутрішнім еталоном чи результатами діяльності інших, оцінка міри розходження цих двох величин. Розвиток когнітивного компонента залежить від сформованості гностичних здібностей. В становленні загальної самооцінки провідна роль мас відводитись когнітивному компоненту, оскільки Його функцією с узагальнення найважливіших для суб'єкта часткових самооцінок, їх синтез і вироблення ціннісної самооцінки, в якій відображається розуміння особистістю її власної суті.

Загальна самооцінка створюється через структуру парціальних самооцінок. У ній поєднуються і відображаються в певному порядку парціальні самооцінки, набуті в різних вилах діяльності .Згідно з Чесноковою (1977 р.), єдина цілісна самооцінка формується на основі самооцінок окремих сторін психічного світу особистості. Кожний з компонентів самооцінки, що відображає ступінь знання особистістю її особливостей і ставлення до них, мас власну лінію розвитку. Процес формування єдиної самооцінки, синтезованої з багатьох парціальних, нерівномірно розподілений в часі, що ускладнює становлення загальної самооцінки. Складність пов'язана з різними рівнями усвідомленості, адекватності, стійкості та формами взаємодії часткових самооцінок, адже повинні об'єднатись змістовно різні самооцінки, які часто суперечать одна одній. Під час становлення загальної самооцінки провідна роль належить раціональному компонентові. Саме на основі самоаналізу ніби „проявляються" недостатньо чіткі характеристики самооцінки, відбувається їх „введення" у сферу свідомого. Далі, через раціональний компонент самооцінки, здійснюється узагальнення найважливіших для особи часткових самооцінок, їх синтез та виникнення цілісної самооцінки.(3;2)

Система парціальних самооцінок, взятих в їх динамічній сукупності. Інтегрується в певне узагальнене переживання, пов'язане з цілісним образом „Я" (Паїггелеєв, 1991 р.).

Базуючись на парціальних самооцінках, загальна самооцінка також здатна впливати на них, адже загальне визначає часткове так, як і зміни часткового

обумовлюють певні зміни загального. Зміни в одній : парціальних самооцінок викликають зміни в інших парціальних самооцінках і впливають на структуру загальної самооцінки, або ж перебудовуються залежно від неї.

За внутрішнім устроєм самооцінка включає змісти, що можуть мати різні рівні усвідомленості. Перший рівень розвитку самооцінки називають процесуально - ситуативним. На цьому рівні самооцінки людина не встановлює зв'язку між вчинками й якостями особистості. Вона оцінює своє «Я» лише за окремими безпосередніми зовнішніми результатами діяльності. В зв'язку з цим ці результати не обов'язково адекватні особистісним можливостям, вони можуть зумовлені збігом зовнішніх обставин, самооцінка має тенденцію до необ'єктивності .Стихійність, випадковість, протиріччя зовнішніх ситуацій викликають тенденцію нестабільної самооцінки. Самозміна на цьому рівні носить характер самовиправлення вчинків, через звершення одних вчинків І відмову від інших

Другий рівень розвитку самооцінки називають якісно - ситуативним. Людина на цьому рівні встановлює прямолінійний зв'язок між своїми вчинками та якостями. Людина не абстрагує якість від вчинку ,і не усвідомлює, що якість особистості виражається набагато складніше .ніж окремий акт поведінки, так як окремий вчинок не обов'язково є адекватним якості з якою утотожнюється і може мати випадковий характер. Випадковість коливання самооцінки спричиняє ситуативність самовиховання.

Третій рівень самооцінки називають якісно - консервативним. Для нього характерне вирішення прямолінійних .формальних зв'язків між вчинками та якостями особистості. Якості особистості абстрагуються від конкретного вчинку, виступає в його свідомості як самостійна об'єктивна реальність.

Четвертий рівень називають якісно - динамічним. Він характеризується усвідомленням складних зв'язків між якостями особистості та її вчинками. Самооцінка має тенденцію до об'єктивності .динамічна У відповідності до зміну внутрішньому світі людини і мри цьому стійко відображає реальний рівень

розвитку якостей особистості. Самовиховання стає усвідомленим .планомірним, активним процесом.

Рівні самооцінки - це послідовно зв’язані між собою ступені ЇЇ генезису. Кожний генетично новий рівень виникає на руїнах попереднього. Ранні рівні самооцінки в процесі ЇЇ становлення входять в структуру більш пізніх рівнів.
Самоспостереження-це спостереження людини над своїми вчинками, поведінкою, діяльністю, переживаннями. Існує два види самоспостереження: безпосереднє та ретроспективне (самоспостереження за тим, як вела себе людина в минулому).
Самоаналіз пропонує самоспостереження, використовує матеріал, отриманий в кінцевому результаті. Самоаналіз здійснюється
в різних видах повсякденної діяльності людини, а також в ї роздумах про себе.
Якщо самоаналіз супроводжується свідомою установкою людини аналізувати свої окремі вчинки, характеризують ті або інші якості особистості, психічні процеси, що має місце під час виховання і підвищує систематичність та цілеспрямованість самоаналізу.

Різні люди в залежності від вмінь та навичок можуть здійснювати з різною ефективністю. Важко підкреслити небезпеку
односторонніх висновків самоаналізу , існує можливість суб'єктивізму в інтерпретації своєї поведінки, досягнень, помилок.
Правильне використання самоаналізу та самоконтроля сприяє тому, що оцінка стає самостійною та об'єктивною, незалежною
Й стійкою від впливу інших випадкових оцінок. Один з способів самооцінки - це соціальне порівняння думок про себе навколишніх.

Самозвіт - це звіт людини перед самим собою про процес та результат особистої діяльності, вчинках ,що виявляються в
якостях особистості. Самозвіт може здійснюватися в формі усної мови або ведення спеціальних щоденників.
Самоконтроль - це здібність людини встановлювати відхилення реалізованої програми діяльності від заданої та вносити корективи план діяльності,

Відповідно, наявність програми практичної поведінки, програми особистої діяльності обов'язкова умова здійснення самоконтролю.

Самооцінка має два пласти: базовий (загальний) та конкретний. Базова самооцінка - це самоповага, самосприйняття , що містить в собі переживання своєї цінності або нікчемності, задоволення або незадоволення собою. Внаслідок такого відношення до себе є очікування прийняття або відсторонення від інших людей людей, установка на приязнь або неприязнь зі сторони навколишніх — знайомих чи незнайомих, а також відчуття того, наскільки зовнішній світ є привабливим і заслуговує на довіру.

Конкретна самооцінка адресована будь-яким проявам людини , що розкриваються в спілкуванні (доброта, чесність, сміливість , відповідальність) і в діяльності (здібності, вміння, знання...).Конкретну самооцінку вимірюють за допомогою різних психологічних методів. Саме про самооцінки можна говори як про найбільш або менш адекватну, стійку, диференційовану,свідому, рефлексивну. Саме ці якості конкретної самооцінки розвиваються на протязі всього шкільного дитинства. Найбільш залежними якостями конкретної самооцінки від оціночних відносин є : адекватність - неадекватність (завищена оцінка чи занижена),

У свідомленість - неусвідомленість, диференційність -недиференційність. категоричність - рефлексійність.

Адекватність конкретної самооцінки або відповідність реальним досягненням с головною ознакою здорової самооцінки.

Занижену самооцінку намагаються якнайшвидше виправити.

Стійкість конкретної самооцінки, її відносна незалежність від зовнішніх обставин (наприклад, від того , що про мене сьогодні сказали), є най більш бажаним явищем, котре необхідно розвивати. Щоб підвищити стійкість, незалежно від результатів кожного окремого диктанту , необхідно триматися золотої середини, враховувати будь - які тіньові сторони.

Диференційність відрізняє здорову самооцінки від інфантильної і невротичної. При недиферинційній самооцінці зміни заодним показником (наприклад , дитину не взяли в престижну школу , повідомивши, що вів не достатньо підготовлений)викликає різки зміни за іншими показниками (дитина вважає себе невдахою).ДиференціЙна самооцінка виключає подібні ексцеси, учень зробивший в диктанті помилок більш за всіх, не буде вважати це трагедією.(7; 1)

1.2. Формування самооцінки дітей молодшого шкільного віку

Дитина стала школярем. Це приводить до нового розпорядку його дня, народжує нові обов'язки. З необхідності щодня вчитися витікають багато змін в житті дитини. Потрібно вчасно встати, щодня готувати домашнє завдання, приносити в школу все, що потрібне для занять. Шкільне життя вимагає від дитини уміння погоджувати свої дії з вимогами вчителя, з розпорядком шкільного життя, з діями і бажаннями однокласників. У свідомлення цієї нової позиції викликає перебудову відношення дитини до багато чого в його повсякденному житті. Думка про те, що він школяр, примушує його змінити свою поведінку то в одному, то в другом. У нього з'являються нові мотиви поведінки – бути хорошим учнем, добитися похвали вчителя. Заняття в школі породжують і нові переживання – бажання і очікування успіху, і боязнь неуспіху. Молодшого школяра хвилюють зауваження вчителя, і він прагне докласти зусилля для того, щоб їх не було. Діти звичайно охоче підкоряються новому режиму, погоджуються з вимогами батьків про розпорядок занять, дозвілля, прогулянок. Надходження в школу ставить дитину в нове положення в сім'ї, серед тих, що оточують і змінює їх відношення до нього. У дитини з'явилися чіткі обов'язки – і на це зважають близькі. Сприйняття дитини, що змінилося, навколишніми людьми поступово позначається і на сприйнятті їм самого себе.

До його життів увійшли нові явища: він щодня вчиться, засвоює нові знання, опановує навиками листа, рахунку. Великий вплив робить на нього вчитель, який дає знання . Перевіряє і контролює їх виконання, оцінює його дії, ставить відмітки не тільки за знання, але і за старанність, за поведінку на уроках і змінах. Вчитель в житті молодшого школяра займає особливе місце. Авторитет його признається беззастережно. Йому довіряються таємниці, радощі і образи.

Нова роль дитини пред'являє особливі вимоги до його повсякденного життя. У нього з'являються нові уявлення про те, як поводитися на вулиці, які його обов'язки по відношенню до товаришів. Разом з тим з'являються уявлення про свої права – праві виконувати якісь доручення по будинку, праві на оцінку за виконання завдання. Ось це прагнення маленького школяра проявити своє нове положення серед людей, на ділі здійснити свої нові права і обов'язки повинно бути враховано батьками і педагогами.

У школі дитина зустрічається з чіткою і розгорненою системою моральних вимог. Старші стежать за тим, щоб ці вимоги дотримувалися і засвоювалися дітьми – це шлях до формування у них суспільної спрямованості особи. « Зверненність до колективу» веде до того, що молодший школяр починає свідомо підпорядковувати свої пробудження тим загальним цілям і завданням, які стоять перед ним і його однолітками, вчиться управляти своєю поведінкою.

? Зміни етичної сфери пов'язаний з появою у молодшого школяра власних поглядів, відносин, власних вимог і оцінок. Які ж зміни відбуваються в самооцінці молодшого школяра З появою нового вигляду діяльності, з виникненням нових зв'язків з тими, що оточують у дитини виникають і деякі нові критерії, мірки оцінки, як своїх товаришів, так і самого себе. Спираючись на думки вчителя, батьків і товаришів він оцінює себе – відносно всього того, що пов'язаний з школою. Це не означає, що його оцінки правильні - часто буває навпаки. Оцінка себе швидше говорить про бажання дитини, ніж про дійсне положення справ. Дитина – першокласник може бути упевнений, що він хороший учень(хоча сидить на уроках погано, неважливо освоює учбові навики), оскільки вносить в свою роботу багато старання і завзяття. Він і

товаришів по класу починає оцінювати не тільки з погляду того, як вони грають під час змін. Але і з погляду їх якостей як учнів (що знає – малознаючий, активний – пасивний). Так в житті школяра з'являються нові категорії цінованих явищ і відповідно оцінок. На початку він це погано усвідомлює, але в його поведінці, в його відношенні до фактів шкільного життя, у висловах з того або іншого приводу це виявлено чітко.

Ознайомлення з новими явищами навколишнього життя, з фактами людської історії, з витворами мистецтв, з світом природи не тільки розширюють у дітей круг уявлень про дійсність. У них складається певне відношення до ним.

У формування самооцінки молодшого школяра величезну роль виконують оцінні дії вчителя. Роль даних дій на формування самооцінки школярів розкривається у ряді досліджень (Б.Г. Ананьєв, Л.І. Божович, А.І. Ліпкина). Автори указують на необхідність враховувати мотиви школярів до педагогічної оцінки їх вчинків, розкривають складність відносин школярів до педагогічної оцінки і переживань, нею викликаних, підкреслюють перетворюючий характер дії педагогічної оцінки, яка впливає на ступінь усвідомлення школярем власного рівня розвитку. Наголошується необхідність ясності, визначеності педагогічної оцінки. Навіть негативна (заслужена) оцінка корисніша для самооцінки, чим «невизначена оцінка».

Засвоюючи в процесі навчання і виховання певні норми і цінності, школяр починає під впливом оцінних думок інших (вчителів, сверстников0 відноситися певним чином як до реальних результатів своєї учбової діяльності, так і до самому себе як особи. З віком він все з більшою визначеністю розрізняє свої дійсні досягнення і те, чого він міг би досягти, володіючи певними особовими якостями. Так у учня в учбово-виховному процесі формується установка на оцінку своїх можливостей – один з основних компонентів самооцінки.

У самооцінці відображається те, що дитина дізнається про себе від інших, і його зростаюча власна активність, направлена на усвідомлення своїх дій і особових якостей.

Діти по-різному відносяться до помилки, що припускається ними. Одні, виконавши завдання, ретельно його перевіряють, інші тут же віддають вчителю, треті довго затримують роботу, особливо якщо вона контрольна, боячись випустити її з рук. На зауваження вчителя : « Ти допустив помилку в роботі» - учні реагують неоднаково. Одні просять не указувати, де помилка, а дати їм можливість самим знайти її і виправити. Інші з тривогою питають : «Де? Яка?» - і беззастережно погоджуючись з вчителем, покірно приймають його допомогу. Треті тут же намагаються виправдатися посиланнями на обставини.

Відношення до допущених помилок, до власних промахів, недолікам тільки в ученні, але і в поведінці – найважливіший показник самооцінки особи.

Найприродніше, як вже наголошувалося, реагують на помилки в їх роботах діти з правильною самооцінкою. Вони звичайно навіть з цікавістю самостійно шукають помилку: Діти з низьким рівнем самооцінки, якщо ним запропонувати самим знайти помилку, звичайно мовчки перечитують роботу кілька разів, нічого в ній не міняючи. Нерідко вони відразу опускають руки і відмовляються перевіряти себе, мотивуючи тим, що все одно нічого не побачать.

Як вже мовилося, в самооцінці дитини відображається не тільки його відношення до вже досягнутого, але і те, яким він хотів би бути, його прагнення, надії.

Самооцінка дитини виявляється не тільки в тому, як він оцінює себе, але і в тому, як він відноситься до досягнень інших. Діти із завищеною самооцінкою не обов'язково розхвалюють себе, та зате вони охоче заперечують все, що роблять інші. Учні із заниженою самооцінкою, навпаки, схильні переоцінювати досягнення товаришів.

Дитина не народжується на світло з якимсь відношенням до себе. Як і все інші особливості особи, його самооцінка складається в процесі виховання, в якому основна роль належить сім'ї і школі.

Діти з високою самооцінкою відрізнялися активністю, прагненням до досягнення успіху як в ученні і в суспільній роботі, так і в іграх.

Зовсім інакше поводяться діти з низькою самооцінкою. Їх основна особливість – невпевненість в собі. У всіх своїх починах і справах вони чекають тільки неуспіху.

Людина, яка працює, потребує певного відношення до того, що він робить, випробовує потребу в тому, щоб результати його праці оцінювалися. Найбільше він потребує схвалення, в позитивній оцінці. Його дуже засмучує негативна оцінка. Але зовсім виводить із стоячи, діє пригноблюючий і паралізує бажання працювати байдужість, коли його праця ігнорується, не помічається.

В ході учбово-виховного процесу у школярів поступово зростає критичність, вимогливість до себе. Першокласники переважно позитивно оцінюють свою учбову діяльність, а невдачі пов'язують тільки з об'єктивними обставинами. Другокласники особливо третьокласники відносяться до себе вже критичніше, роблячи предметом оцінки не тільки хороші, але і погані вчинки, не тільки успіхи, але і невдачі в ученні.

Поступово зростає і самостійність самооцінок. Якщо самооцінки першокласників майже повністю залежать від оцінок їх поведінки і результатів діяльності вчителем, батьками, то учні других і третіх класів оцінюють досягнення самостійніше, роблячи як ми вже говорили, предметом критичної оцінки і оцінну діяльність самого вчителя (чи завжди він прав, чи об'єктивний).

Впродовж шкільного навчання, вже в межах початкових класів, сенс відмітки для дитини істотно міняється; при цьому він знаходиться в прямому зв'язку з мотивами учення, з вимогами, які сам школяр до себе пред'являє. Відношення дитини до оцінки його досягнень все більше і більше зв'язується з потребою мати можливо достовірніше уявлення про самому себе.

Отже, роль шкільних оцінок не вичерпується тим, що вони повинні впливати на пізнавальну діяльність учня. Оцінюючи знання, вчитель, по суті, одночасно оцінює особу, її можливості, її місце серед інших. Саме так і сприймаються оцінки дітьми. Орієнтуючись на оцінки вчителя, вони самі ранжирують себе і своїх товаришів як відмінників, середніх. Слабких, старанних

або нестаранних, відповідальних або безвідповідальних, дисциплінованих або недисциплінованих.

Основна тенденція в становленні самооцінки полягає в поступовому виділенні дитиною тих або інших якостей з окремих видів діяльності і вчинків, узагальненні їх і осмисленні спочатку як особливостей поведінки, а потім і як щодо стійких якостей особи.

Розвиток самооцінки у дітей, на думку П.Т. Чамати, проходить в два етапи: на першому діти, оцінюючи себе, обмежуються головним чином оцінкою своїх дій і вчинків, а на другому в сферу самооцінки включаються внутрішні стани і моральні якості особи. Формування другого, вищого етапу самооцінки починається в підлітковому віці і продовжується протягом всього життя людини у міру накопичення соціального досвіду і подальшого розумового розвитку (24,с.12.

Але формування у дитини певного круга цінностей відбувається, звичайно, не тільки в школі. Дитина черпає їх з книг, з бесід з своїми близькими, їх таких джерел інформації, як радіо і телебачення.

Частина оцінок переноситься дитиною на самого себе – це оцінки поведінки і якостей особи. Вже після першого півріччя першокласник має достатньо виразні критерії оцінки результату учбової роботи. При цьому виявляється така закономірність – спочатку у дитини формуються критерії оцінки і їх застосування по відношенню до інших, а потім – і далеко не в повній формі – по відношенню до себе.

Більшість дітей можу і в кінці першого року навчання розібратися в якостях людини, які виявляють себе в певних формах поведінки: сильний, спритний, швидкий, ввічливий, грубий і т.д. Але йому важко оцінювати якості, в яких виявляється внутрішнє відношення людини до інших людей. Оцінити самого себе в цьому плані першокласнику представляється ще важчим завданням. Відносно ряду своїх якостей йому взагалі важко дати відповідь, а стосовно тих, про яких він може щось сказати, виявляється суб'єктивність і неточність.

Постійно стикаючись з оцінками своєї учбової роботи і роботи товаришів по класу, молодший школяр починає розбиратися певною мірою в своїх власних силах і учбових можливостях. У нього складається певний рівень домагань на оцінки за лист, усні відповіді і т.д. Спочатку рівень домагань носить стійкий характер, але потім цей рівень встановлюється, при чому характерний, що він достатньо диференційований, тобто залежить від того, чим займається дитина і на скільки це для нього значущо.

Нерідко у школярів спостерігається явна переоцінка своїх сил і можливостей . Може з'явитися відчуття зарозумілості: необґрунтовано завищуючи свої можливості, школяр ставить перед собою завдання, виконати які він не може. Завищена самооцінка вступає в суперечність з оцінкою його іншими людьми, зустрічає відсіч колективу і може стати причиною конфлікту у відносинах з його членами. Крім того, багатократне зіткнення неадекватної, завищеної самооцінки з невдачами в практичній діяльності породжує важкі емоційні зриви. Явна переоцінка своїх можливостей дуже часто супроводжується внутрішньою невпевненістю в собі, що приводить до гострих переживань і неадекватної поведінки.

Внутрішній конфлікт може викликати розбіжність між:

а) Самооцінкою і оцінками, які дають людині інші люди;

б) Самооцінкою і ідеальним «Я», до якого прагне людина.

У формування адекватної самооцінки молодшого школяра можна зустріти наступні проблеми:

1. Проблема зростання: учениця страждає від того, що її зростання 150 см.

2 Проблема зовнішності: не любить свою зовнішність, ненавидить свої здібності, - взагалі, обтяжується самим собою. Негативізм, що такого роду рефлексує, – явище досить часте. І цей негативізм народжується на межі позитивної якості – незадоволеності собою.

З розвитком особи молодшого школяра більше точним стає його знання про себе, правильнішої само орієнтації, удосконалюється уміння розбиратися в своїх силах і можливостях, виникає прагнення діяти в певних ситуаціях,

спираючись не на оцінки тих, що оточують, а на власну самооцінку. При чому самооцінка стає не тільки більш обґрунтованої, але і захоплює ширший круг якостей.

Основними чинниками що впливають на формування самооцінки дітей молодшого шкільного віку, є оцінні дії вчителя, батьків і їх відношення до учбової діяльності.

Учбова діяльність є одним з найважливіших чинників, що робить вплив на формування самооцінки молодшого школяра, тому вчитель початкових класів повинен знати психологічні особливості молодших школярів і враховувати індивідуальні особливості самооцінки в учбовому процесі.

2.1. ФОРМУВАННЯСАМООЦІНКИРЕФЛЕКСІЇЗАСОБАМИ УЧБОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Рефлексивність - це та властивість самооцінки, яка розвивається наймогутніше саме в молодшому шкільному віці і саме завдяки учбовій діяльності.

Рефлексивність - модальність самооцінки, що допускає можливість різних точок зору і перегляду сьогоднішнього знання. «Я точно знаю, що я знаю не все і що моє знання не абсолютно, воно може змінитися під налором фактів» — це обережна, некатегорична самооцінка, це не констатація своєї сили (або безсилля), а пропозиція своїх сил приміряти до нових обставин. У самооцінці, рефлексії, немає істинної тривожності , але немає і самозакоханості Карлсона. «Я не упевнений, але мені здається, що..» —така класична формула самооцінки, рефлексії у молодших школярів. Класична формула протилежної їй категоричної самооцінки: «Я думав, що гіпотенуза — річка Радянського Союзу». Людина, здатна на таку видатну думку — не просто профан, що не знає ні математики, ні географії. Найголовніше, чого він не знає — це себе: він абсолютно не знає, чого він не знає.

Основою самооцінки, рефлексії знання, про власне знання і незнання, про власні можливості і обмеження — є дві здібності: (1) здатність бачити себе із сторони, не вважати свою точку зору єдино можливою, (2) здатність аналізувати власні

дії. Обидві ці здібності активно формуються у всіх ланках учбової діяльності, проте центром, вузловою точкою їх формування і функціонування є учбова дія оцінки .

Оцінювання знань, умінь та навичок — це процес порівняння досягнутого учнями рівня володіння ними з еталонними вимогами (ідеальною мірою), поданими у навчальній програмі. Відповідно до еталонної міри розроблялися й використовувалися загальні вимоги до оцінювання результатів успішності, що знаходили прояв у бальній системі оцінок.

Контроль або перевірка, оцінка результатів навчання є обов'язковою функцією управління навчально-виховпим процесом на рівні керівників школи й вчителів. Контролі, як адміністративно-управлінська функція реалізується засобами педагогічного аналізу, результати якого враховуються при прийнятті управлінського рішення щодо відповідності результатів навчання освітньому стандарту.

Контроль з боку вчителів за результатами діяльності учнів трактується як педагогічна діагностика й виходить за межі перевірки й оцінювання знань, вмінь та навичок. За педагогічної діагностики, яка здебільшого застосовується до виховання, враховуються індивідуальні особливості учнів: їхні інтереси, потреби й мотиви; захоплення, нахили, здатності та здібності; особливості перебігу психічних процесів — мови й мислення; уваги, уяви й фантазії; пам'яті, емоцій, волі.

Вчителю необхідно знати, як під впливом процесу оволодіння знаннями й вміннями відбувається розвиток і виховання особистості учнів. Крім знань до змісту шкільних досягнень входить соціальний і психічний розвиток учнів, але останні дуже важко виявляються й вимірюються наявним у розпорядженні вчителів інструментарієм.

Навчальна успішність учнів нині оцінюється на основі «Критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої

освіти», розроблених на виконання рішення колегії Міністерства освіти і науки України (17.08.2000), спільного наказу Міністерства освіти і науки України та Академії педагогічних наук України «Про запровадження 12-бальної шкали оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти (№ 428/48 під 04.09.2000) з метою гуманізації освіти, методологічної переорієнтації процесу навчання з інформативної форми на розвиток особистості людини, впровадження особистісно-орієнтованого підходу до навчання та підвищення якості й об'єктивності оцінювання навчальних досягнень учнів.

Функції та принципи оцінювання навчальних досягнень. Оцінювання навчальних досягнень учнів засобами педагогічного аналізу та діагностики виконує різні *функції* (призначення), а саме: освітню, виховну, розвивальну, управлінську та мотиваційно-стимулюючу.

Освітня функція полягає в систематичній перевірці та оцінюванні результатів засвоєння змісту навчальних програм, побудованих з урахуванням державних стандартів рівневої освіти, та необхідності н коригуванні знань, вмінь і павичок учнів за схемою: що це таке (предметне знання), для чого необхідно знати та як застосовувати знання. Освітня функція оцінювання навчальних досягнень учнів зумовлює таку його організацію, що сприяє поглибленню, уточненню, систематизації та узагальненню навчального матеріалу.

Визначеним рівням відповідають розроблені критерії оцінювання рівня навчальних досягнень учнів за 12-бальною шкалою (2; 1).

Взаємозв'язок оцінки вчителя і самооцінки молодшого школяра.

Оцінюючи знання вчитель одночасно оцінює особу, її можливості і місце серед інших. Саме так сприймаються оцінки дітьми. Орієнтуюся на оцінки вчителя, діти самі ранжирують себе і своїх товаришів як відмінників, середніх, слабких, старанних або нестаранних і т.д. Можна виділити 3 групи дітей по ступеню сформованості у них уявлень про себе. У учбовій діяльності ці діти

більше орієнтуються на знання про себе, ніж на оцінку дорослих і швидко набувають навиків самоконтролю. 2-а група учнів характеризується тим, що уявлення її членів про себе неадекватні і нестійкі. У них немає достатнього уміння виділяти істотні якості у себе, аналізувати свої вчинки. Лише в деяких ситуаціях діти цієї групи можуть оцінювати себе адекватно. Такі діти вимагає особливого керівництва по формуванню навиків самоконтролю. Для дітей 3-й групи характерний те, що їх уявлення про себе містять характеристики, дані їм іншими, особливо дорослими. У них немає прагнення заглянути в свій внутрішній світ, їх уявлення про себе нестійкий, самооцінка неадекватна. Недостатні знання самих себе приводять цих дітей до невміння орієнтуватися в учбовій діяльності на свої об'єктивні можливості і сили.

Педагогічна практика показує, що деякі вчителі не завжди усвідомлюють роль своїх оцінних думок у формуванні самооцінки молодших школярів – одного з найважливіших засобів дії на розвиток особи, тому вдосконалення оцінної діяльності вчителя, вивчення її механізмів є одним з резервів підвищення ефективності виховної роботи, підвищення суспільної активності юних громадян.

Оцінна діяльність вчителя звичайно здійснюється у формі відміток в журналі і у вербальній формі. Між цими двома формами оцінок є істотна відмінність. Оцінка, яку вчитель ставить в журнал, є офіційним документом. Тому вчитель ставить її на основі спеціально розроблених критеріїв і вимог суспільства. До вербальних же оцінних думок вчителя суспільство пред'являє лише загальні, принципові вимоги, не контрольовані строгими показниками, – вони повинні відповідати гуманістичним тенденціям народної освіти, сприяти розвитку учнів. Тому вербальна оцінка не менше відповідальна для вчителя, чим оцінка в журналі. Вона дозволяє педагогу враховувати ситуацію, що склалася, підкреслювати старанність учнів, яким важко дається навчання, і навпаки, виражати засудження здатних, але ледачих з них.

Як правило, самооцінка молодшим школярем своєї учбової діяльності орієнтована на оцінки, виставлені в журнал, оскільки вони є підставою для

соціального контролю і санкцій. Проте вербальна оцінка може грати домінуючу роль у формуванні самооцінки учня, якщо педагог уміє правильно нею користуватися. Це зв'язано і з тим, що вона більш лабільна, емоційно забарвлена, а отже, більш дохідлива до розуму і серця підлітка.

З надходженням в школу в житті дитини починається нова смуга; провідною формою його діяльності стає учбова діяльність з її особливим режимом, особливими вимогами до його нервово-психічної організації і особових якостей. Результати цієї діяльності оцінюються особливими балами.

Тепер уже саме це визначає його обличчя і місце серед інших людей. У спіхи і невдачі в ученні, оцінка вчителем результатів його учбової праці починають визначати і відношення дитини до самому себе, тобто його самооцінку. Психологи і педагоги спеціально вивчають вплив, який оцінки вчителя надають на дитину. Група учнів (кожен самостійно) виконувала учбове завдання у присутності вчителя. До одних дітей вчитель постійно підходив, цікавився тим, що вони роблять, хвалив, заохочував. До інших дітей він теж підходив, але звертав увагу головним чином на помилки, що допускаються ними, і робив ним в різкій формі зауваження. Деяких дітей він взагалі залишив без жодної уваги, ні до кого з них жодного разу не підійшов.

Результати виявилися наступними; краще за всіх справилися із завданням ті діти, яких вчитель підбадьорював. Набагато гірше виконали завдання ті учні, яким вчитель псував настрій своїми зауваженнями. Абсолютно несподіваним виявилося те, що найнижчі результати вийшли не у тих, кому вчителі робив різкі зауваження, а у дітей, яких він взагалі не помічав, ніяк не оцінював.

Цей досвід дуже переконливо показав, що людина, яка працює, потребує певного відношення до того, що він робить, випробовує потребу в тому, щоб результати його праці оцінювалися. Найбільше він потребує схвалення, в позитивній оцінці. Його дуже засмучує негативна оцінка. Але зовсім виводить з ладу, діє пригноблюючий і паралізує бажання працювати байдужість, коли його праця ігнорується, не помічається, тому знати самооцінку дитини дуже важливо для встановлення відносин з ним, для нормального спілкування. Особливо

важливо враховувати самооцінку дитини, оскільки вона ще формується і тому в більшій мірі, ніж у дорослого, піддається дії, зміні.

Засвоюючи в процесі навчання і виховання певні норми і цінності, школяр починає під дію оцінних думок інших (вчителів, однолітків) відноситися певним чином як до реальних результатів своєї учбової діяльності, так і до самому себе як до особи. Так у учня в учбово-виховному процесі формується установка на оцінку своїх можливостей – один з основних компонентів самооцінки, в якій відображається те, що дитина дізнається про інших, і його зростаюча власна активність, направлена на усвідомлення своїх дій і особових якостей.

На практиці, організовуючи учбово-виховну роботу вчитель, звичайно, співвідносить результати, що досягаються дітьми, з їх розумовими здібностями і відношенням до учення, не враховуючи самооцінку дитини, його власні уявлення про свої здібності. Тим часом, від цих уявлень залежить велика або менша упевненість в своїх силах, відношення до помилок і ряд інших моментів учбової діяльності.

Культивуваннюцієї низької самооцінки у неуспішних сприяють так само ще нижчі, ніж оцінки вчителя, оцінки учнів по класу, які переносять невдачі відстаючих дітей в ученні на все інші сфери їх діяльності. Вже в 2 класі у відмінно успішних дітей формується завищена самооцінка, зневажливе відношення до всіх тих, хто не відмінник. У учбовій діяльності учнів є значна з класу в клас зростаюча диспропорція між об'ємом і складністю наукової інформації, яку їм належить засвоїти, і тими способами, які їм для цієї мети даються.

Об'єм і складність цієї інформації все більше і більше перевищують ті способи і прийоми, які учням даються для її засвоєння. Труднощі, які вони випробовують унаслідок не оволодіння раціональними способами засвоєння знижують їх інтерес до учбового предмету і суб'єктивно переживаються ними як "недоробки", "недоробки", пов'язані з власною неорганізованістю. Що вчаться схильний вважати, що вони можуть добре вчитися, але не дуже цього хочуть,

що у них є для цього всі інтелектуальні можливості, але не вистачає суспільних, характеристичних, вольових якостей.

Співвідношення власної оцінки своєї учбової діяльності з оцінкою, яку ця діяльність одержує у інших, уміння враховуватиточку зору інших, виникнення цього двостороннього підходу істотна віха на шляху формування у учнів критичної самооцінки досягнутих результатів учбової діяльності. Важлива не тільки адекватна оцінка вчителем самого по собі об'єктивного результату учбової діяльності, але і облік того, що убачає і цінує в цьому результаті сам вчиться.

Організовуючи учбово-виховну роботи, вчитель звичайно співвідносить результати, що досягаються дітьми, з їх розумовими здібностями і відношенням до учення, не враховуючи самооцінку дитини, його власні уявлення про свої здібності, своєї особи і про рівень реалізації цих можливостей і здібностей в учбовій діяльності. Від цих уявлень залежить велика або менша упевненість учня в своїх силах, усвідомлення отриманого результату як успіху або неуспіху, відношення до допущених помилок, вибір для вирішення завдання залежно від ступеня її труднощі і ряд інших моментів учбової діяльності, Тому необхідність з формувати у хлоп'ят-школярів контроль і самооцінку не викликає ніяких сумнівів. Необхідно довести до свідомості молодшого школяра те, що повторюючи урок самому собі товаришам, батькам, можна переконатися, вивчив ти його чи ні, тобто показати контролюючу функцію повторення. Необхідно привчати дитину весь час, і в процесі роботи, і після її закінчення, порівнювати свою роботу з якимсь зразком. Як зразок для порівняння може виступати не тільки те, що демонстрував вчитель в класі, але і відповіді кращих учнів. Чим раніше зрозуміє молодший школяр необхідність постійного самоконтролю, тим краще. Дуже велику помилку роблять ті батьки, які беруть функцію контролю на себе і прагнуть якомога довше утримати її за собою.

На перших порах подібна допомога потрібна маленькому школяреві, але надаючи її, дорослі повинні весь час пам'ятати, що головна мета полягає ж тому, щоб всьому цьому поступово навчити саму дитину, а не підміняти його якомога

довше, до чого часто прагнуть батьки. У подібній ситуації дитина не відчуває відповідальності за погано виконане завдання.

Таким чином, допомогти дитині з перших днів навчання оволодіти контролем, показати, що це таке, як він здійснюється, і поступово привчити його самого контролювати і оцінювати свої дії - ось завдання, яке встає перед дорослими. До свідомості дитини необхідно довести, що саме по собі первинне розуміння ще не забезпечує упевненої відповіді, коли його викликають на уроці. Необхідно звернути особливу увагу на те, щоб у школяра постійно складалися достатньо міцні, стійкі і об'єктивні критерії оцінки самого себе і своїх знань.

Результати психологічних досліджень свідчать про те, що первинна оцінка дитиною своїх особових якостей, вчинків є простим віддзеркаленням тієї оцінки, яку дають цій діяльності і цим якостям вихователі, вчителі, батьки. Тому цю стадію в розвитку самооцінки вважають «перед самооцінкою».

Процес же формування справжньої самооцінки включає, за даними цих досліджень, два етапи:

1) самооцінка піддається зовнішнім діям;

2) у сферу самооцінки включається його внутрішній стан, особові якості.

Матеріали психічних досліджень показують, що засвоєння що вчаться вимог, які повинні задовольняти їх учбову діяльність, здійснюються опосередковано, через оцінку результатів цієї діяльності вчителем.

Психологічні дослідження і спостереження свідчать про те, що на процес формування самооцінки учня вирішальний вплив робить оцінка їх учбової діяльності і поведінка вчителів.

У багатьох роботах підкреслюється, що оцінка знань учнів вчителем сприяє їх просуванню, має повчальний, виховуючий характер. Проте існує проблема у досвідчених педагогів, що вміло користуються п’ятибальної оцінною системою, оцінка якості виконуваних такими, що вчаться учбових робіт. Спеціально проведені спостереження показують, що серед багатьох причин прикрого «топтання на місці» чималу роль грає невідома вчителю оцінна діяльність самих учнів.

Результати цих спостережень показують, що школярі ведуть оцінку своїх знань паралельно, але не погоджено з вчителем.

Частина оцінок переноситься дитиною на самого себе – це оцінки поведінки і якостей особи. Найінтенсивніше розвивається у дитини-першокласника оцінка у виконанні учбових завдань. Це природно, оскільки йому щодня і стосовно різних занять доводиться чути оцінки педагогів. При цьому виявляється така закономірність: спершу у дитини формуються критерії оцінки і їх застосування по відношенню до інших, а потім – далеко не в повній формі – по відношенню до себе.

В ході учбово-виховного процесу у школярів поступово зростає критичність, вимогливість до себе. Першокласники переважно позитивно оцінюють свою учбову діяльність, а невдачі пов'язують тільки з об'єктивними обставинами. Другокласники і особливо третьокласники відносяться до себе вже критичніше, роблячи предметом оцінки не тільки хороші, але і погані вчинки, не тільки успіхи, але і невдачі в ученні.

Поступово зростає і самостійність самооцінок. Якщо самооцінки першокласників майже повністю залежать від оцінок їх поведінки і результатів діяльності вчителем, батьками, то учні других і третіх класів оцінюють досягнення самостійніше, роблячи, як ми вже говорили, предметом критичної оцінки і оцінну діяльність самого вчителя (чи завжди він прав, чи об'єктивний).

Впродовж шкільного навчання, вже в межах початкових класів, сенс відмітки для дитини істотно міняється; при цьому він знаходиться в прямому зв'язку з мотивами учення, з вимогами, які сам школяр до себе пред'являє. Відношення дитини до оцінки його досягнень все більше і більше зв'язується з потребою мати можливо достовірніше уявлення про самому себе.

Вплив оцінок вчителя на формування особи дитини, на його відношення до себе, до інших і інших до нього важко переоцінити.

Система оцінок, яка в учбово-виховному процесі служить головним засобом дії вчителя на учнях, є, таким чином, набагато складнішим, могутнішим і тоншим знаряддям, чим це звичайно передбачається.

Використовуючиту або іншу міру дії, вихователь, за твердженням К.Д. Ушинського, повинен уявити собі її психологічну основу, тобто діяти не усліпу, а знати, на що вона розрахована і чого він від неї чекає.

Оцінні бали, які виставляє вчитель, повинні безумовно відповідати дійсним знанням дітей. Проте педагогічний досвід показує, що в оцінці знань учнів потрібен великий такт. Важливо не тільки, яку оцінку поставив вчитель учню, але і те, що він при цьому сказав. Дитина повинна знати, чого чекає від нього вчитель наступного разу. Не слід захвалювати хороших учнів, особливо тих дітей, які досягають високих результатів, але без особливих зусиль. Зате потрібно заохочуватив тій або іншій формі щонайменше просування в ученні хоч і слабкого, але працелюбної, старанної дитини.

Головне, що повинно визначати відношення кожного вчителя до кожного учня (незалежно від рівня його знань і індивідуальних психологічних особливостей), - це глибока віра в людину, що росте, в його можливості.

ІІ.ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДІВ ТА МЕТОДИК ПРИ ДОСЛІДЖЕННІ САМООЦІНКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Повноцінно реалізувати себе як особистість людина може лише за умови, коли вона усвідомлює і знає свої актуальні і потенціальні, інтелектуальні та фізичні можливості, а отже, й оцінює себе у відповідності до них. Отже, проблема самооцінки є чи не найголовнішою серед усіх тих проблем, які є предметом психологічних досліджень.

2.1.Методологічні підходи організації досліджень самооцінки.

Дослідження самооцінки здійснювалось багатьма вченими як у вітчизняній, так у зарубіжній психології. Дослідниками було розроблено ряд експериментальних методик щодо вивчення самооцінки в різноманітних її

ракурсах. Підхід до вивчена самооцінок здійснюється в залежності від того, чи розглядаються вони дослідником як безпосередні компоненти «Образу Я» або тільки як індикатори деяких глибинних і не

усвідомлюваних особистістю якостей (наприклад, самоповаги). «Образ Я» завжди про своє тіло, свої психічні властивості, моральні якості і т.д.), їх конкретний зміст і значимість варіюють в залежності від соціальних і психологічних умов і станів. Моделювання «Образу Я» здійснюється у відповідності до цих уявлень.

«Образ Я» - складне утворення самосвідомості людини, бо може вміщувати в собі різні оцінки компонентів. Наприклад, уявлення про своє тіло має позитивний характер, а моральні якості оцінюються негативно. З погляду на цей аспект проблеми, існують деякі труднощі при вивченні даного феномену свідомості людини.

Кожен дослідник, починаючи вивчати самооцінку, стикається з проблемою вибору методу дослідження. Це пов'язано із складністю і багатогранністю такого психологічного явища, як самооцінка. А отже, від правильності вибору методу буде залежати ефективність самого дослідження.

Методики розрізняються по основному діагностичному принципу, який лежить в їх основі - від проективних технік до стандартизованих самозвітів. До недавнього часу вітчизняними психологами в основному використовувались такі класи методів вивчення самооцінки:

методика Дембо-Рубінштейн і її різноманітні модифікації;

1) методи, побудовані по принципу семантичного диференціалу або різноманітних самооціночних шкал і індексів, що пропонують досліджуваному охарактеризувати себе (або передбачити як його оцінять оточуючі) при допомозі певного набору прикметників;

2) метод О-класифікації - досліджуваному пропонується класифікувати картки,в яких занесені готові судження;

Вербальні (словесні) самооціночні методики, які дають багатий матеріал проте, ж людина бачить і оцінює себе. Хоч такі методики також несуть в собі і

негативний аспект небажання саморозкриття і вплив оточення («Три оцінки» , «Сходи» А.І. Липкіної)

Для встановлення неусвідомлених властивостей особистості застосовуються | різноманітні проективні тести (тест Роршаха, тест тематичної аперцепції і т. д.)
Експериментальні методи. Зараз створено ряд оригінальних і цікавих методик:

1) методика непрямого вимірювання системи самооцінок;
2) методика керованої проекції;
3) психосемантичні і репертуарні методики;

Загалом, дослідження самооцінки у вітчизняній та зарубіжній психології здійснювалось в рамках двох основних підходів: через рівень домагань, або ситуативний підхід (Т.Ю.Андрушенко, П.Балтес, Т.В.Галкіна, А.В.Захарова, Т. Літтл, Носенко, Г.Оттінген, В.Ф.Сафін, А.Стеценко) і шляхом кореляції між Я-ідеальним і Я-реальним (Н.С.Анкудінова, А.П.Корнілов, Г.І.Морєва, М.Робінсон, Т.І.Фещенко, Шуелл, С.Г.Якобсон).(13;1)

Так, вивчення самооцінки через рівень домагань Т.Ю.Андрушенко і Захаровою дає можливість: а) виявити міру орієнтації молодших школярів на дії; б) вивчити особливості їх самооцінки. Матеріалом для дослідження ило вирішення просторово-геометричних задач (задачі такого типу використовувались у дослідженнях Й.Кистера, А.В.Зака, А.В.Захарової). Результати дослідження виявили залежність особливостей самооцінки молодших школярів від рівня сформованості навчальної діяльності, міри орієнтації на спосіб діяльності .Особливо підкреслюється ,що на формування самооцінки в молодшому шкільному віці впливають особливості соціально-особистісної позиції учня до учбового процесом , зняття негативного впливу зовнішніх оцінок, зацікавлення учнів оціночним діяльності процесу й результату своєї учбової діяльності .(12;1)

В експерименті А.Ю.Захарової була розроблена спроба вивчення діяльнісного підходу до вивчення самооцінки. Людина оцінює свої можливості (якості, здібності, можливості по відношенню до предмету діяльності).Оцінка себе як

суб'єкта діяльності є по суті визначення людиною своїх можливостей реального (або планованого) включення в той чи інший вид діяльності – спілкування , гру, навчання, працю.(10;1)

В цьому експерименті виділялось три етапи. На першому етапі учень повинен був сам визначити момент вирішення задачі, згідно теорії діяльності , розробленої в радянській психології (Л.С. Виготський, С.Л. Рубінштейн , А.Н.Леонтьєв), де вказано ,що розвиток психіки пов'язаний з організацією окремих форм предметної діяльності. На другому етапі учню пропонувалося вирішити три однотипні задачі з поворотом основної фігури з метою тренування. Третій етап був побудований по типу відомої методики Хоппе на вибір задач різного рівня складності. В експерименті виділялись наступні види самооцінки: прогностична, коригуюча , ретроспективна.

В цілому результати дослідження виявили залежність особливостей самооцінки молодших школярів від рівня сформованості учбової діяльності, ступеня орієнтації на спосіб діяльності .Специфіка підходу учнів до задачі визначає характер їх самооцінки. Сформована орієнтація на способи дії створює новий рівень відношень учня до самого себе як до суб'єкта діяльності , сприяє становленню самооцінки як надійного механізму саморегуляції. Для учнів ,що не орієнтуються на спосіб дії є характерним категоричний тип самооцінки, недостатня рефлективність; залежність самооцінки від сторонніх успіхів на першому етапі орієнтування в діяльності , використання в якості основи самооцінки звернення до результатів діяльності , емоційно – потребній сфері , до зовнішніх оцінок.

Т.В.Галкіною при вивченні психологічних механізмів вирішення задач на самооцінку було застосовано методику «Прогноз». Досліджуваний повинен був прогнозувати свій успіх при вирішенні різного виду творчих задач.

Аналіз результатів розділив всіх досліджуваних на три групи, які по-різному підходили до вирішення задач. Було виявлено залежність між особливостями вирішення задач на самооцінку особистісних якостей і

особливостями спілкування, взаємодії батьків і дитини, наявність у неї емоціонального контакту з будь-ким із сімейного оточення .

Групою вчених під керівництвом А.Стеценка за допомогою опитувальника «САМІ» досліджувалась оцінка різних типів уявлень дітей про особливості особистої учбової діяльності. Серед використаних понять були «уявлення про особисту активність як причину успіху, впевненість у собі, свідомий контроль, локус контролю» [4;10].

У дослідженні В.Ф.Сафіна механізмів збереження самооцінки було застосовано апробовану методику Хоппе-Серебрякової-Неймак, а також методика для вивчення динаміки самооцінки під впливом групового тиску. Видами діяльності були: а) рішення задач з літератури; б) вирішення математичних задач; в) десятибальна «пряма» самооцінки; г) опитувальник для вивчення інтересів тривожності, екстравертованості особистості [5].

Самооцінка, як результат інтегрованого процесу в сфері самопізнання і емоціонально-ціннісного самовідношення розглядалась Е.Л. Носенко. Серед багатьох використаних експериментальних завдань були завдання, які мали три рівні складності. Це забезпечувало підхід до вивчення самооцінки через рівень домагань. Такий метод дослідження дає можливість виявити бажання дитини до самовдосконалення, що перешкоджатиме розвиткові заниженої, неадекватної самооцінки .

При вивченні самооцінки в рамках другого підходу, тобто через кореляцію між Я-ідеальним та Я-реальним, є певні особливості, а саме: дитина повинна серед наданих двох груп якостей вибрати саме ті, які вважає характерними для себе. В результаті можна визначити, де знаходиться Я дитини - на реальному полюсі чи на ідеальному.

Серед авторів, які досліджували самооцінку саме з позицій другого підходу, виділяємо Н.Е.Анкудінову, якою був спеціально організований експеримент, де за допомогою написання молодшими школярами твору «Моя характеристика» було виділено реальні та ідеальні компоненти дитячої самооцінки .

А.П.Корніловим була застосована методика сортування карток ОРФ (особистісні фактори рішень) з висловлюваннями, які характеризують особливості прийнята суб'єктом рішень в життєвих ситуаціях. Дана методика дозволяє визначати відношення між Я-ідеальним та Я-реальним, а також оцінювати індивідуальні відмінності відносно двох властивостей, які пов'язані з саморегуляцією: «раціональності» - тенденції до максимального збору інформації при прийнятті рішень і «готовності до ризику»-здатності діяти в ситуаціях невизначеності, покладатися тільки на свої можливості .

Для того, щоб зменшити ймовірність появи неправдивих відповідей, була розроблена шкала сприйманих здібностей (Хартер, 1982). Кожне запитання шкали супроводжувалось різними варіантами відповідей, і діти повинні були вирішити, до якої групи вони належать, наприклад, «Одні діти відчувають, що в них є такі якості, яв вони хотіли б змінити» або «Інші діти хотіли б залишитися такими самими» (Хартер, 1979).

Деякі проблеми, що виникли при вимірюванні самооцінки, ми бачимо в дослідженнях, де порівнювалась оцінка дітьми себе і оцінка їх вчителями

дослідження виявили залежність особливостей самооцінки молодших школярів від рівня сформованості навчальної діяльності, міри орієнтації на спосіб діяльності .

Результати показали, що оцінки в багатьох дітей в середньому збігаються. Тим не менш майже третина дітей, яких однокласники і вчителі оцінили як непопулярних і нездібних, не вважають себе такими (Дж. Каган, 1982).

В.Ф.Сафіним було виявлено, що ступінь кореляції між Я-ідеальним та Я-реальним залежить від багатьох причин: від виду діяльності, в яку включена дитина; соціометричного статусу; певних особливостей характеру дитини (екстравертованість, інтровертованість, тривожність і т. д.).

Особливу цінність і інтерес становить дослідження формування Я-потенціального позитивного (С.Г.Якобсон, Т.І.Фещенко), в ході якого

вивчаються структурні компоненти «Образу Я», куди належать Я-реальне, Я-ідеальне, Я-демонстративне і т, д. Дослідження базувалось на вивченні трьох підструктур «Образу Я» дитини: Я-реальне (усвідомлювані якості дитини); Я-потенціальне позитивне (аналог Я-ідеального); Я-потенціальне негативне (ті характеристики, якими дитина не хоче володіти) .Отже, цінність і оригінальність цього дослідження містилося в тому, що«Образ Я» дитини задавався не перерахуванням певних позитивних чи негативних характеристик, а через систему деяких вчинків. Таким чином, дитина не ставиться прямо перед вибором: наділити себе позитивною якістю (якщо навіть ця якість не повністю виявляється в «Образі Я» дитини), чи навпаки - адекватно оцінювати свої можливості, а отже, свідомо вказувати на негативні та позитивні сторони. Якості, які суспільно визнані як негативні, можуть «не пропускатися» в «Образ Я» і не визнаватися, а складові Я-ідеального - приписуватись собі для того, щоб викликати схвалення оточуючих.

Отже, методики, які спираються просто на вибір дитиною якостей, що характеризують Я-ідеальне і Я-реальне, можуть давати недостовірні результати. Коли ж дитина (за допомогою спеціально створених дослідником умов) включається в ту чи іншу діяльність, яка характеризує переваги певного структурного компоненту «Образу Я», то проблема вибору позитивних чи негативних характеристик не стоїть так гостро як в описаному вище випадку. Такий спосіб дослідження самооцінки дошкільників та молодших школярів ефективний і дає можливість виявлення багатьох цікавих непередбачених результатів, правильна інтерпретація яких може послужити матеріалом для подальших досліджень самооцінки.

В зарубіжній психології дослідженням кореляції між Я-ідеальним та Я-реальним було приділено певну увагу. Е.Йоргенсом і Р.Хауеллом (1969) було виявлено, що розрив між Я-ідеальним та Я-реальним посилюється з віком від 8 до 13 років. Р Хевігхерстом, М.Робінсоном і М.Дором (1946) - описано процес зміни персонажів, ототожнення з якими впливає на

формування ідеального Я (подібний підхід при вивченні самооцінки спостерігаємо у С.Г.Якобсон).(13 ;2)

Слід відмітити, що в психотерапевтичних методиках часто фігурує зіставлення образу реального Я з образом ідеального Я. «Високий ступінь схожості реального Я з ідеальним вважалося показником психічного здоров'я».

Отже, наведені підходи до дослідження самооцінки відрізняються як своєю структурою, так і якістю отриманих результатів.

2.2 Методика та організація дослідження самооцінки А. І. Липкиної

Для того, щоб провести дослідницьку роботу, виявили головну мету дослідження: визначення впливу оцінювання на самооцінку молодшого школяра.

Гіпотезою дослідження послужило припущення про те, що оцінювання впливає на самооцінку: впродовж молодшого шкільного віку спостерігається динаміка розвитку самооцінки, успішність навчання впливає на самооцінку.

Об'єктом дослідження є діти 2, 3, 4 класів.

Предметом дослідження є вплив оцінювання на самооцінку.

Завдання дослідження:

1. Вибір методів дослідження.
2. Вивчення самооцінки дітей.
3. Встановлення впливу між оцінюванням самооцінкою.
4. Аналіз отриманих результатів.

5. Обробка висновків і розробка рекомендацій.

Дослідження проводилося в місті Житомирі , в середній школі №15.

Для проведення експерименту були вибрані 2, 3, 4 класи .У дослідженні брало участь 44чоловік.

Методика А.І. Липкининої «Три оцінки»..

Учням пропонується виконати будь-яке учбове завдання у письмовій формі. Психолог разом з вчителем дає роботі учнів три оцінки: адекватну, завищену, занижену. Перед роздачею зошитів учням говорять: «Три вчительки з різних шкіл перевіряли ваші роботи. У кожної склалася своя думка про виконане завдання, і тому вони поставили різні оцінки. Обведіть кружком ту, з якою ви згодні». Потім в індивідуальній бесіді з учнями з'ясовуються відповіді на наступні питання:

1. Яким учнем ти себе вважаєш: середнім, слабким або сильним?

2. Твоя робота заслуговує оцінки «3», а вчителька поставила тобі «5». Зрадієш ти цьому або це тебе засмутить?

3. Які оцінки тебе радують, які засмучують?

Рівень самооцінки школярів визначається на основі одержаних даних за наступними показниками:

- збіг або неспівпадання самооцінки з адекватною оцінкою вчителя;
- характер аргументування самооцінки:

а) аргументування, направлене на якість виконаної роботи;

б) будь-яке інше аргументування.

- стійкість або нестійкість самооцінки, про яку судять по ступеню збігу виставленої самому собі відмітки і відповідей на поставлені питання.

III. Розвиток самооцінки молодшого школяра.

Зміни етичної сфери пов'язаний з появою у молодшого школяра власних поглядів, відносин, власних вимог і оцінок. Які ж зміни відбуваються в самооцінці молодшого школяра?

3.1.Аналіз та інтерпретація даних проведеного дослідження.

Для підтвердження висунутої нами гіпотези, що успішність навчання впливає на самооцінку: впродовж молодшого шкільного віку спостерігається динаміка розвитку самооцінки, успішність навчання впливає на самооцінку стосовно цього ми провели наступні дослідження.

На I етапі виявили успішність навчання дітей в класах.

На II етапі ми виявили особливості самооцінки дітей молодшого шкільного віку.

На III етапі ми порівняли результати одержаної на першому і другому етапах, тобто виявили вплив успішності навчання на самооцінку.

Показниками успішності навчання є відмітки виставлені вчителем, які представлені в таблицях 1, 2, 3(див. Додаток)

Використовуючи методи математичної статистики ми обчислили середній бал успішності навчання для кожного учня.

До слабких учнів ми віднесли дітей тих, що мають середній бал від 3 до 6.

На середньому рівні знаходилися діти що мають середній бал від 7 до 9.

До сильних учнів віднеслися діти що мають від 10 до 12 балів.

Аналізуючи отримані результати ми одержали наступні дані, які представлені у вигляді гістограм(див.додаток).

В ході дослідження особливостей самооцінки дітей молодшого шкільного віку були отримані результати представлені (див. додаток в таблицях 4, 5, 6).

Аналізуючи особливості самооцінки учнів другого класу ми виявили, що, 40% дітей мають адекватну самооцінку, а 60% мають неадекватну самооцінку. З них 46,7% - завищену самооцінку, 13,3% - занижену самооцінку.

Таким чином ми бачимо, що більшість учнів другого класу мають завищену самооцінку.

Досліджуючи самооцінки у дітей третього класу виявлено, що 64,28% учнів мають адекватну самооцінку і 35,72% - неадекватну самооцінку, з них 7, 14% - завищену самооцінку, 28,57% - занижену самооцінку.

Аналізуючи результати одержані при дослідженні учнів четвертого класу ми одержали, що 53,33% дітей мають адекватну самооцінку і 46,67% - неадекватну самооцінку, показники завищеної самооцінки.

Результати дослідження показали, що впродовж молодшого шкільного віку відбувається динаміка розвитку самооцінка: збільшується процентне співвідношення дітей , які мають адекватну самооцінку і змінюється кількість дітей тих, що мають завищену самооцінку. . Якщо в другому класі їх було 13,3%, то в третьому класі їх 28,57%, а в четвертому класі показники завищеної самооцінки знов зросли до 46,67%

Порівнюючи успішність навчання з результатами одержаними в ході дослідження самооцінки ми бачимо, що більшість неуспішних дітей другого класу переоцінюють результати своєї учбової діяльності. Вони ще не виявляють розбіжність між часом, який їм потрібен і тим, що вони в змозі виконання розбіжність ця не достатньо усвідомлюється, а головне не приймається школярем. Спостерігається цікава тенденція розвитку самооцінки у дітей з низькою успішністю, вони мають адекватну самооцінку, що говорить про правильність сприймання своїх досягнень.

Порівнюючи успішність навчання дітей третього класу з результатами одержаними в ході дослідження самооцінки, ми бачимо, що успішність навчання впливає на характер самооцінки: у добре успішних учнів самооцінка

стає адекватною, або завищеної, і лише в деяких випадках заниженої. У неуспішних учнів самооцінка стає адекватно-низькою, тільки у одного неуспішного учня була завищена самооцінка (очевидно вона виступає як компенсаторний механізм).

Аналізуючи результати дослідження дітей четвертого класу ми бачимо, що вже самооцінка впливає на успішність навчання. Спостерігається адекватно - занижена самооцінка наголошується низький рівень домагань, що негативно впливає на успішність навчання.

Коли ми ставили питання дітям другого класу: «Яким учнем ти себе рахуєш?», їм важко дати відповідь, не розуміючи якого учня можна назвати слабким, середнім і сильним. Багато дітей давали неадекватні відповіді.

Коли дітям третього і четвертого класів ставили те ж питання, вони вже давали адекватну відповідь, тобто вони вже були здатні виділяти слабкого, середнього і сильного учня.

Більшість дітей другого класу радувала відмітка дев’ять, десять, засмучувалися діти при отриманні в основному трійок і і четвірок,п’ятірок. Більшість же дітей третього і четвертого класу раділи дев’яткам і десяткам, а засмучення приносили двійки і іноді трійки.

На питання: «Твоя робота заслуговує оцінки три, а вчитель поставив тобі п'ять, обрадувало б це тебе?» 26,7% учнів другого класу відповіло «ні», а 73,3% – «так», тобто більшість дітей зраділи незаслуженій п'ятірці. У третьому класі на те ж питання 53,3% відповіло «ні» і 46,7% – «так», а в четвертому 73,3% - «ні» немає 26,7% - «так»(див. Таб.10)

Таким чином ми бачимо, що самооцінка впливає на успішність навчання, звідси витікає, що в нашій експериментальній роботі висунута нами гіпотеза повністю підтвердилася.

3.2.Рекомендації для вчителів (підвищення рівня самооцінки та навчальної діяльності).

1) Оцінка повинна служити головною метою – стимулювати і направляти учбово-пізнавальну діяльність школяра. Вчитель повинен давати змістовну оцінку роботі учня. Здійсненим процес учбово-пізнавальної діяльності буде тільки тоді, коли оцінка не завершує його, а супроводжує на всіх ступенях.

2) У учбовій діяльності необхідно порівнювати дітей, які володіють приблизно однаковими здібностями, але досягають в учбовій діяльності різних результатів із-за різного відношення до учення.

3) Необхідно використовувати взаємне рецензування, при цьому відзначати достоїнства і недоліки, висловлюючи думки про оцінку. Після рецензування робота повертається автору і учні самостійно аналізують свою роботу.

4) Пропонувати слабо успішному учню, із заниженою самооцінкою, надавати допомогу молодшому школяреві, який не э успішним.

5) Необхідно включати ситуації, що актуалізують самооцінку дитини, що ставлять перед ним завдання усвідомлення особливості своєї роботи, її сильних і слабких сторін і сприяючих зверненості дитини на власні способи дії.

6) Необхідно вводити зошити «Моє навчання», в яких учні по спеціальній схемі роблять записи, аналізуючи і оцінюючи свою роботу на уроці, визначаючи міру засвоєння матеріалу, ступінь його складності, виділяючи найбільш важкі моменти роботи.

7) Необхідно пропонувати дітям самостійно оцінювати класні і домашні завдання до того як віддати на перевірку вчителю, після того, як роботи перевірив і оцінив вчитель, необхідно обговорювати випадки неспівпадання оцінок. З'ясувати підстави на яких будують самооцінку діти і показники по яких оцінює вчитель.

8) Необхідно використовувати похвалу в роботі з дітьми, що мають занижену самооцінку.

Висновок

У молодших школярів виявляються всі види самооцінок: адекватна стійка, завищена стійка, нестійка у бік неадекватного завищення або заниження. Самооцінка молодшого школяра динамічна і в той же час має тенденцію до стійкості, переходить надалі у внутрішню позицію особи, стає мотивом поведінки. Стійка занижена самооцінка виявляється украй рідко.

Вплив успішності молодших школярів на їх самооцінку поза сумнівом. Діти, які випробовують значні утруднення в засвоєнні програмного матеріалу, одержують найчастіше негативні оцінки.Невстигаючий школяр стає на якомусь етапі учення, коли виявляється певна розбіжність тим часом, що від нього вимагають, і тим, що він в змозі виконати. На початковому етапі відставання розбіжність ця недостатньо усвідомлюється, а головне, не приймається молодшим школярем: більшість дітей 2 клас переоцінюють результати своєї учбової діяльності. В 3 класі вже виявляється значний контингент дітей зі зниженою самооцінкою. Той, який часто терпить невдачу, чекає і далі невдачу, і навпаки, успіх в попередній учбовій діяльності привертає до очікування успіху надалі. Переважання в учбовій діяльності у відстаючих дітей неуспіху над успіхом, що постійно підкріплюється низькими оцінками їх роботи вчителем, веде до наростання у них невпевненості в собі і відчуття неповноцінності. В 4класі з’являється завищена самооцінка і водночас не дуже високий бал успішності молодших школярів, що говорить про те, що дітей складається занадто добре уявлення про себе, а рівень домагань низький.

Організовуючи учбово-виховну роботу вчитель повинен свідомо і цілеспрямовано формувати самооцінку молодших школярів.

Література

1.АнаньєвБ.Г. «Психологія педагогічної оцінки».Вибрані психологічні праці.Том2.М.,Освіта,1980

2.Андієць Т.Оновлення системи оцінювання/Педагогічна творчість молодших дослідників:ЗБ.студ..наук. робіт.-Ж.,2001.

3.Бараннник В Самооцінка ат її місце в структурі особистості. Соціальна психологія № 3.,2006

4.БожовичЛ.І. «Особа і її формування в дитячому віці».М.,Освіта,1968

5.Бондар В.Оцінювання навчальних досягнень учнів/Дидактика:Підручник.,2005

6.Виготський Л.С. «Педагогічна психологія»М., Педагогіка,1999

7.ВишинськаЛ. Оцінка знань як стимул розвитку. Перевірка й оцінювання знань і умінь, навичок учнів/Психолог,-2005№44

8.Губенко О.Стимулювання пізнавальної та творчої інтелектуальної активності школяра за допомогою оцінки/Практична психологія та соціальна робота.-2005№11

9.Зварич І. Психолого-педагогічні принципи контролюй оцінювання знань./Рідна школа.-2001.-№10

10.ЗахароваА.В.»Формування самооцінки в учбовій діяльності. Психологічні проблеми в учбовій діяльності школяра.М.,1977.

11.ЗахароваА.В.Уровень притязаний как показатель самооцінки. Новые исследования в психологии и возрастной физиологии .Випуск№1, 1989.

12.Загурська І.С., Музика О.Л. Застосування психометричних методів при дослідженні самооцінки молодших школярів. Духовність як основа консолідації суспільства. Міжвідомчий науковий збірник.,1999

13. Загурська І.С., Музика О.Л.Застосування психосемантичних методів при дослідженні самооцінки молодших школярів. Духовність як основа консолідації суспільства. Міжвідомчий науковий збірник.,1999

14.Загурська І.С.Застосування психосемантичних методів при дослідженні самооцінки молодших школярів. Збірник наукових праць. Том 16,частина 6.

15.Загурська І.С.Розвиток рефлексії як передумова розвитку самооцінки творчих здібностей Духовність як основа консолідації суспільства. Міжвідомчий науковий збірник.,2005
16.Ліпкина А.І. «Самооцінка школяра».М.,1976
17.ЛіпкінаА.І., Рибак Л.А «Критичність і самооцінка в учбовій діяльності».М.,1968
18.ПетренкоЛ. Виховна функція оцінки/Рідна школа/.-2002 №11
19.Шпак М.М.Вплив педагогічної оцінки на емоційний стан учня/. Вісник ,ЖДПУ.-Ж.,2003Вип.13
20.Фирсина Е.Г.Формирование самооценки и самоконтроля у младших школьников,М.2001.

Додаток

Показники успішності 2 – го класу

Таблиця1

№	Прізвище, 2-в клас	Українська мова	Читання	Іноземна мова	Математика	Я і Україна	Музика	Образотворче мистецтво	Праця	Фізичне виховання	Основи здоров'я	Середній бал
1	Григораш М.	3	4	4	2	4	7	6	7	10	3	5
2	Залізняк К.	8	11	9	9	10	8	9	10	7	10	9,1
3	Корчевський Н.	11	11	10	11	10	11	10	10	12	11	10,7
4	Логінов Б.	9	10	10	10	10	11	10	11	12	10	9,3
5	Левченко Н	10	11	10	10	10	11	11	11	11	11	10,6
6	Лозко В.	4	5	6	4	4	7	9	10	8	6	6,3
7	Марченко Є.	10	11	10	11	11	11	11	11	12	11	10,9
8	Марченко Р.	4	5	5	4	5	8	9	10	11	4	6,5
9	Маслюк А	9	9	9	9	9	10	10	11	12	9	9,7
10	Остринський С.	4	6	7	4	6	8	9	10	9	5	6,8
11	Романюк Д.	9	10	10	9	10	11	11	11	12	8	10,1
12	Рудюк М.	9	10	11	9	9	10	9	9	12	10	9,8
13	Савич Ю.	8	9	9	9	9	10	10	11	12	9	9,6
14	Скібіцький Д.	10	11	10	10	10	11	11	11	11	10	10,5
15	Хоменко	6	7	7	9	7	10	11	11	10	8	8,6

Показники успішності 3 - го класу Таблиця 2

№ п/п	Прізвище, 3 клас	Українська мова	Читання	Іноземна мова	Математика	Я і Україна (пр)	Я і Україна	Музика	Образотворче мистецтво	Праця	Фізичне виховання	Охорона здоров'я	Середній бал
1.	Вонсович І.	4	5	4	5	4	4	5	8	9	10	4	5,6
2.	Климчук І.	5	4	6	6	6	7	7	10	9	10	4	6,8
3.	Колеснєв Б.	9	9	9	10	7	8	8	10	11	10	8	9
4.	Мельник М.	5	6	5	7	4	5	10	8	8	11	6	6,8
5.	Науменко В.	6	9	6	5	4	5	9	5	8	10	5	6,5
6.	Охман А.	8	9	7	8	8	8	11	8	10	8	7	8,4
7.	Прищепчук В.	4	5	4	4	4	4	4	10	10	8	4	5,5
8.	Темчук Н.	5	6	6	4	5	5	10	7	10	11	5	6,7
9.	Ульянова К.	5	7	5	5	4	5	11	8	8	9	5	6,5
10.	Фоміна А.	7	8	9	8	8	7	11	9	8	9	7	9,1
11.	Хіміч Д.	7	9	6	7	4	7	7	8	9	10	7	8,1
12.	Ходоровский Н.	6	9	6	8	6	8	10	7	8	11	8	8,7
13.	Цмиков К.	8	9	8	10	5	7	8	8	9	11	5	8,8
14.	Ярової А.	8	8	9	9	7	9	11	10	8	8	8	9,5

Показники успішності 4 –го класу Таблиця 3

№ п/п	Прізвище, 4 клас	Українська мова	Читання	Іноземна мова	математика	Я і Україна	Суспільство	Музика	Образотворче мистецтво	Трудове навчання	Фізичне виховання	Основи здоров'я	Середній бал
1.	Грунська С	8	10	9	8	9	9	10	11	10	11	10	9,5
2.	Демянюк В	7	9	7	8	9	10	8	11	11	11	10	9,1
3.	Добровольский А.	8	10	7	9	9	10	9	10	10	11	10	9,3
4.	Карпельов О.	5	8	4	7	7	6	7	10	11	12	6	7,5
5.	Кондратюк Р.	5	7	4	5	6	7	4	9	9	10	7	6,6
6.	Коновалов Д.	8	9	6	9	8	8	8	11	10	12	8	8,8
7.	Кравчук К.	10	11	10	10	11	11	11	12	11	11	11	10,8
8.	Марченко Б.	7	7	4	6	7	5	5	8	7	11	6	6,6
9.	Новаківська М.	10	11	9	11	10	10	10	10	11	11	10	10,2
10.	Пастернак Ю.	9	10	9	7	9	10	10	11	11	10	10	9,6
11.	Розводовський Ф.	7	9	6	7	9	9	9	10	11	10	8	8,6
12.	Смагіна А.	9	9	6	6	8	9	10	11	10	10	8	7,9
13.	Труш К.	5	7	5	6	9	9	6	9	9	10	9	7,6
14.	Хамчук Р.	9	11	10	8	9	10	10	11	11	11	10	9
15.	Хіміч О.	7	9	6	8	8	9	7	8	9	10	7	8

САМООЦІНКА УЧНІВ 2-ГО КЛАСУ

Таблиця 4

№ п/п	Прізвище, 2-в клас	Оцінка вчителя	Вибір оцінки учнем	Самооцінка
1.	Григораш М.	4	4	Адекватна
2.	Залізняк К.	7	8	Завищена
3.	Корчевський Н.	10	11	Завищена
4.	Логінов Б	10	8	Занижена
5.	Левченко Н	11	12	Завищена
6.	Лозко В.	3	3	Адекватна
7.	Марченко Є.	10	12	Завищена
8.	Марченко Р.	6	8	Завищена
9.	Маслюк А.	7	7	Адекватна
10.	Остринський С.	7	8	Завищена
11.	Романюк Д	10	10	Адекватна
12.	Рудюк М.	10	11	Завищена
13.	Савич Ю.	7	7	Адекватна
14.	Скібіцький Д.	9	10	Занижена
15.	Хоменко І	9	9	Адекватна

Таблиця 5.

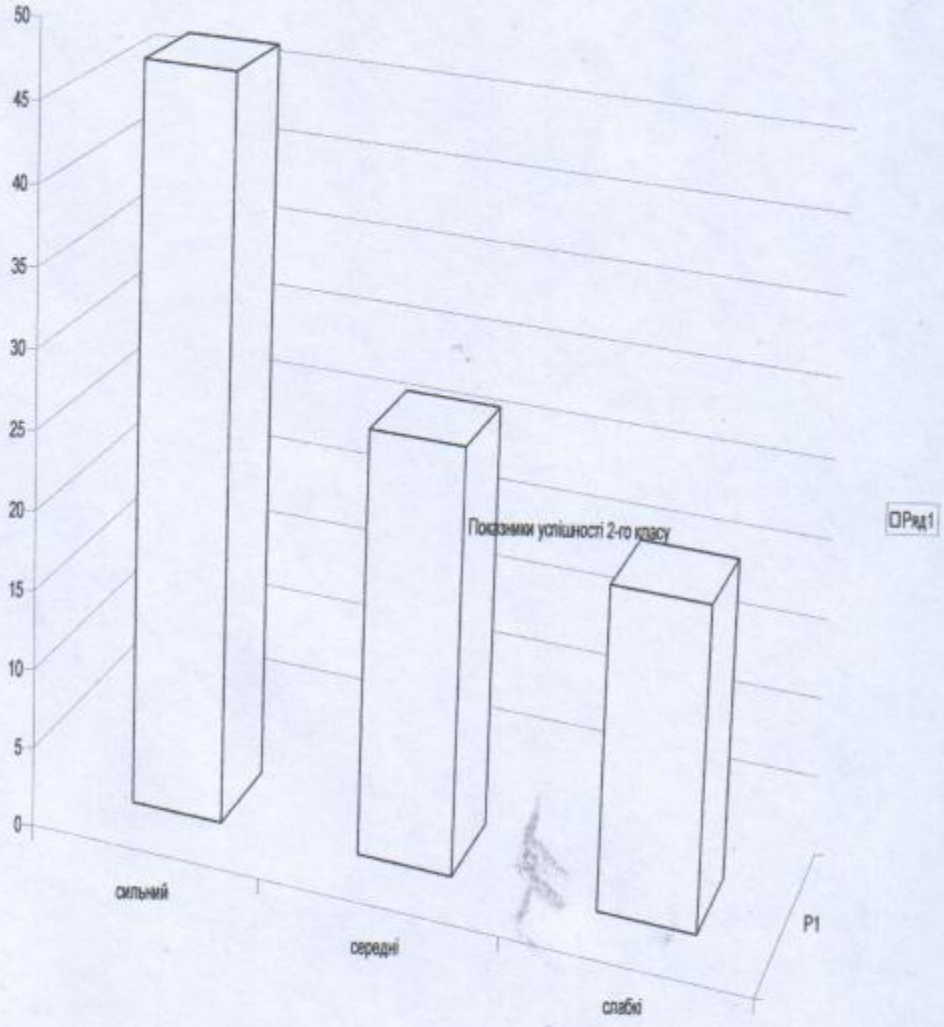
САМООЦІНКА УЧНІВ 3-ГО КЛАСУ

№ п/п	Прізвище, 3-в клас	Оцінка вчителя	Вибір оцінки учнем	Самооцінка
1.	Вонсович І	6	8	Завищена
2.	Климчик І.	7	5	Занижена
3.	Колєснєв Б.	9	9	Адекватна
4.	Мельник М.	7	7	Адекватна
5.	Науменко В.	9	9	Адекватна
6.	Охман А.	8	8	Адекватна
7.	Прищепчук В	4	4	Адекватна
8.	Темчук	6	6	Адекватна
9.	Ульянова К.	8	6	Занижена
10.	Фоміна А.	9	9	Адекватна
11.	Хіміч	8	8	Адекватна
12.	Ходоровський Н.	8	8	Занижена
13.	Цмиков К.	9	9	Адекватна
14.	Ярова А.	10	8	Занижена

Таблиця 6

САМООЦІНКА УЧНІВ 4-ГО КЛАСУ

№ п/п	Прізвище, 4 клас	Оцінка вчителя	Вибір оцінки учнем	Самооцінка
1.	Гунська С.	10	11	Завищена
2.	Демянюк В.	8	8	Адекватна
3.	Добровольский А.	8	10	Завищена
4.	Карпельов О.	5	5	Адекватна
5.	Кондратюк Р.	5	7	Завищена
6.	Коновалова Д.	10	10	Адекватна
7.	Кравчук К.	10	10	Адекватна
8.	Марченко Б.	5	8	Завищена
9.	Новаківська М.	11	11	Адекватна
10.	Пастернак Ю.	9	11	Завищена
11.	Розводовський Ф.	7	10	Завищена
12.	Смагіна А.	10	10	Адекватна
13.	Труш К.	7	7	Адекватна
14.	Харчук Р.	10	10	Адекватна
15.	Хіміч О.	6	8	Завищена



Показники успішності 2 - го класу
Таблиця 7

Показники успішності 3-го класу Таблиця8

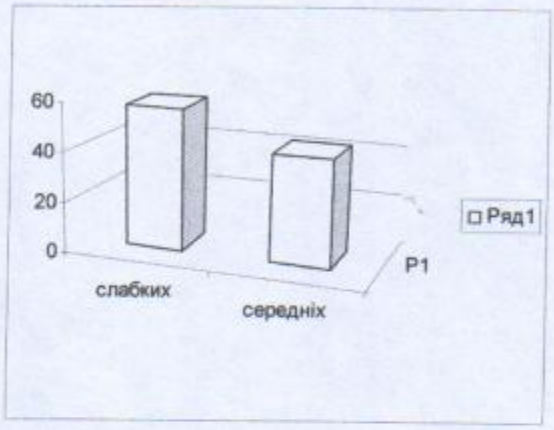


Таблица 9

Показники успішності 4-го класу

слабких	13,3
середніх	60
сильних	26,7

Таблиця 10

ВІДПОВІДЬ «ТАК»

ВІДПОВІДЬ «НЕМАЄ»