

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЖИТОМИРСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА

УЯВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ПРО СЕБЕ І
ЗНАЧИМІСТЬ ІНШИХ СУБ'ЄКТІВ
СПІЛКУВАННЯ

Курсова робота
з психології
Студентки 53 групи
соціально-психологічного факультету
Кондратюк О.Г.

Науковий керівник:
Косарєва З.П.

Житомир-2009

ЗМІСТ

Вступ.....	3
Розділ I. Проблема розвитку Я-концепції в молодшому шкільному віці	5
1.1. Поняття «Я-концепції» у психології.....	5
1.2. Особливості формування «Я-концепції» у молодшому шкільному віці.....	11
Розділ II. Дослідження образу реально та ідеального Я молодших школярів	19
2.1. Характеристика вибірки досліджуваних та методик дослідження	19
2.2. Дослідження особливостей самосприйняття дітей молодшого шкільного віку.....	21
2.3. Дослідження особливості ставлення молодших школярів до самих себе	26
2.4. Аналіз структури образів “Я-реальне” та “Я-ідеальне” в молодшому шкільному віці	34
ВИСНОВОК	38
Список використаної літератури.....	40
ДОДАТКИ.....	43

Вступ

Актуальність дослідження. Інтерес з боку психології до проблематики вивчення „Я-концепції”, яка набула у продовж останнього часу сталого характеру, зумовлено низкою обставин, як власне теоретичного, так і практичного порядку. З одного боку, це пояснюється як внутрішньою логікою розвитку психології і відповідно до цього зміною ракурсу осмислення нею своїх засадних принципів і концептуального апарату, з іншого – суспільними запитами до системи освіти, що вимагає від психології дійової допомоги у забезпеченні процесу переорієнтації останньої на нову навчально-виховну модель підготовки наступної генерації до нового етапу в житті.

Для аналізу уявлень особистості про себе і значимість інших суб'єктів спілкування ми обрали молодший шкільний вік. Розвиток самосвідомості молодших школярів пов'язують зі зміною соціальної ситуації розвитку дитини, що відбивається у виникненні почуття дорослості, потреби в освоєнні нових соціальних зв'язків, підтвердженні власної значущості в очах інших людей. При цьому криза вікового розвитку не вичерпується кризою системи відношень. Вона пов'язана з логікою змістовного розвитку, із виникненням нових здібностей дитини, сформованих у ході освоєння провідної діяльності в початковій школі. Разом з тим багато сучасних дослідників підкреслюють низький рівень розвитку самосвідомості молодших школярів, незрілість особистості, конфліктність самооцінки.

Розглядаючи генезис самосвідомості як поетапний розвиток, де кожний попередній етап підготовлює наступний, ми спираємося на ідеї Л. С. Виготського, О. М. Леонтьєва, Д. Б. Ельконіна, В. В. Давидова, які створили теорію періодизації психічного розвитку дитини на основі провідного типу діяльності, властивому кожному віковому етапу. Отже, проблема становлення Я-концепції молодших школярів обумовлена специфікою розвитку дитини в попередньому віковому періоді – дошкільному віці, провідною діяльністю якого є ігрова діяльність.

Об'єктом дослідження є розвиток Я-концепції в молодшому шкільному віці.

Предметом дослідження є закономірності розвитку Я-концепції в молодшому шкільному віці.

Метою дослідження є дослідити особливості образу реального та ідеального «Я» молодших школярів.

Гіпотеза дослідження: уявлення особистості про себе у молодшому шкільному віці відбувається через спілкування з іншими дітьми у відповідності з віковими особливостями.

Для досягнення вищезазначеної мети були поставлені такі **задачі:**

1. Проаналізувати поняття Я-концепції в сучасній психології і її становлення в молодшому шкільному віці.
2. Вивчити структуру і специфіку Я-концепції молодших школярів.
3. Охарактеризувати зміст і динаміку розвитку образу реального та ідеального «Я» молодших школярів.

Розділ I. Проблема розвитку Я-концепції в молодшому шкільному віці

1.1. Поняття «Я-концепції» у психології

Я-концепція – це цілісний образ власного “Я” людини, узагальнене її уявлення про саму себе, система її настановлень щодо власної особистості, яка є достатньо стабільною, більшою чи меншою мірою усвідомлюваною [4, с. 6]. Тому все частіше вживається поняття “константне ядро” Я-концепції як основне стабільне уявлення людини про себе. Я-концепція є складовою частиною афективно-когнітивної структури особистості і “обслуговує” як внутріособистісні процеси, так і міжособову взаємодію [31]

Я-концепція – динамічне, активне і здатне до змін утворення; воно визначає і організує діяльність та переживання особистості, реалізує мотиваційні функції, забезпечує плани, правила і сценарії поведінки, визначає адекватність реакцій на соціальні зміни. Таким чином, Я-концепція опосередковує найважливіші внутріособистісні процеси (переробку інформації, мотивацію, емоції) і більшість міжособистісних взаємодій (соціальну перцепцію, ситуацію вибору партнера, стратегію взаємодії з ним) [36].

Праці вітчизняних вчених у сфері розвитку свідомості та самосвідомості в дитячому та молодшому шкільному віці (Б.І. Ананьєв, І.Д. Бех, Л.І. Божович, В.С. Мухіна, Т.М.Титаренко) подають розвиток статевої свідомості як складний психічний процес, який проявляється, насамперед, у сприйнятті людиною численних статовідповідних образів самої себе у різних ситуаціях діяльності та спілкування [4, 10, 11, 9].

Складові образи Я-хлопчик і Я-дівчинка виникають спочатку на основі усвідомлення дитиною оцінок її іншими людьми, а далі – на основі співвідношення оцінок інших людей і своїх власних (І.А. Дубровіна, Т.М. Титаренко, О.М. Прихожан) [33].

Завдяки дослідженням Л.І. Божович, В.С. Мухіної доведено, що саме наслідування статево типізованим взірцям поведінки формує базовий зміст первинних уявлень дитини про гендерні відмінності та свою власну гендерну адекватність [10, 11].

Подальший розвиток статевої самосвідомості та образів “Я” відбувається у напрямку самоствердження дитини в ігровому освоєнні статево відповідних ролей та накопичення соціального досвіду. В генезисі образу статево відповідного “Я” все більшу роль набуває соціум, соціальна практика, яка формує образи “узагальнених Інших” жінок та чоловіків. В міру дорослішання складається “концепція – Я” як стабільний набір гендерних настанов, міркувань та символів відносно себе як представника певної статі (М.Й. Боришевський, В.М. Васютинський) [12, 13].

Отже, від простої імітації статево рольової поведінки дорослих до розвитку здатності внутрішнього програвання статево відповідних ролей – такий шлях проходить дитина у становленні образу статево відповідного “Я”. З молодшого шкільного віку виробляється здатність оцінювати “узагальненого іншого”, що задається впливом культурного середовища та творення себе відповідно до статево рольового самовизначення [14, 15].

Таким чином, аналіз літератури дозволяє констатувати, що проблемі становлення Я-концепції особистості присвячено численні експериментальні і теоретичні дослідження. Вивчено структуру, механізми і закономірності формування Я-концепції.

Традиційно Я-концепція визначається як динамічна система уявлень людини про себе. За визначенням Р. Бернса в структурі Я-концепції виділяють образ Я, само-оцінку і потенційну реакцію поведінки. Я-концепцію розглядають як сукупність установок індивіда, спрямованих на себе. Але слід зазначити, що у творах різних авторів підсумковим виміром Я-концепції виступає певне узагальнене ставлення до власної особистості, яке різні дослідники називають по-різному: самоприйняття (К. Роджерс), самоповага (І. С. Кон), узагальнена самооцінка (А. І. Захарова),

самоствлення (В. В. Столін, С. Р. Пантілеєв), образ Я (М. Й. Боришевський, І. Д. Бех). Розходження в термінології обумовлено тим, що різні автори підкреслюють переважно або емоційно-ціннісний, або оцінний аспекти Я-концепції. При цьому Я-концепція може переживатися суб'єктом переважно в термінах оцінки себе або емоційної приязні до себе (К. Роджерс, С. Р. Пантілеєв).

Спираючись на теоретичні підходи різних дослідників, ми розглядали Я-концепцію як складне утворення, у якому когнітивно-оцінний і емоційно-ціннісний аспекти визначаються сформованістю наступних компонентів (рис. 1).



Рис.1. Структура Я-концепції

Залежно від сформованості таких показників, як: зміст образу Я (його диференційованості, когнітивної складності, несуперечливості); адекватності самооцінки і рівня домагань; позитивності самоствавлення, заснованого на прагненні до самопізнання; відповідності очікуваного ставлення оточуючих їх об'єктивному ставленню; інтернальності локуса контролю можна розглядати Я-концепцію як когнітивно-орієнтовану; при несформованості – як емоційно-орієнтовану.

Залежно від рівня самооцінки і домагань, позитивності самоствавлення, Я-концепцію можна розглядати як високо-позитивну або низько-позитивну .

На сьогоднішній день в психологічній літературі висвітлено різні погляди на питання я-концепції, серед них найбільш широко вживані є наступні:

Я-концепція – динамічна система, уявлень людини про саму себе, що включає усвідомлення своїх фізичних, інтелектуальних природних властивостей; самооцінку; суб'єктивне сприйняття, що впливає на власну особистість зовнішніх факторів; поняття я-концепції виникло у 1950р. в руслі гуманістичної психології (феноменалістичної), представники якої (А. Маслоу, К. Роджерс і ін.), на відміну від біхевіористів і фрейдистів, прагнули до розгляду цілісного людського Я і його особистісного самовизначення мікросоціуму. Значний вплив на встановлення цього поняття здійснили також такі вчені як: Ч. Кулі, Дж. Мід і Е. Еріксон. Однак перші теоретичні розробки в області я-концепції належать У. Дженсон, що розділив глобальне, особистісне Я (Self) на взаємодіюче Я-усвідомлююче (I) і Я-як об'єкт (Me). [11, с. 47]

Я-концепцію часто визначають як сукупність установок, спрямованих на себе, і тоді за аналогією з атетюдом виділяють в ній три структурних елемента:

- когнітивний – „образ Я” (характеризує зміст уявлень про себе);

- емоційно-цінносний, афективний (відображає відношення до себе в цілому чи до окремих сторін своєї особистості, діяльності і т. д. і проявляється в системі самооцінок);

- поведінковий (характеризує проявлення перших двох в поведінці).

Я-концепція – цілісне утворення, всі компоненти якого хоча мають відносно самостійно-логічний розвиток, тісно взаємопов'язані. Я-концепція має усвідомлювані і неусвідомлювані аспекти.

Я-концепція відрізняє складне, рівневу будову, яку по різному розуміють різні автори. Наприклад, Р. Бернс уявляє я-концепцію у вигляді ієрархічної структури. Вершиною являється глобальне я-концепція, що конкретизується в сукупності установок особистості на себе. Ці установки мають різноманітні модальності: а) реальне Я (уявлення про те, яким би я хотів бути); б) дзеркальне Я (уявлення про те, яким мене бачать інші). Кожне із цих модальностей включає ряд аспектів – фізичне Я, соціальне Я, розумове Я, емоційне Я [28].

В залежності від того, на якому рівні – організму, соціального індивіда чи особистості – проявляється активність людини, в я-концепції виділяють:

- фізичний Я-образ (схема тіла), що викликає потребу фізичного благополуччя організму;

- соціальні ідентичності: статеву, вікову, етнічну, громадянську, соціально-рольову, пов'язані з потребами людини приналежності до загалу і прагнення бути в цьому соціумі;

- диференційний образ Я, що характеризує знання про себе в порівнянні з іншими людьми і тим що надає відчуття власної унікальності, забезпечує потребу в самовизначенні і самореалізації (В. В. Столін).

Існують і інші варіанти:

- неусвідомлення, уявлення тільки в переживанні, установки по відношенні до себе;
- власні, парціальні самооцінки;
- відносно цілісна я-концепція;

- я-концепція як частина системи ціннісних орієнтацій особистості (І. С. Кон та ін.).

Крім того, я-концепція описується з точки зору змісту і характеру уявлень про себе, важкості і диференціації цих уявлень, їх суб'єктивного значення для особистості, а також внутрішньої цінності і послідовності, згідності, стійкості в часі (Я-минуле – я-теперішнє – я-майбутнє)(М. Розенберг, Е. Т. Соколова). Виділяють також динамічне Я (як, за моїми уявленнями, я змінююсь, розвиваюсь, яким прагну стати), „уявне Я”, „Я-маска”, „фантастичне Я” і т.д. Розбіжності між „ідеальним Я” і „реальним Я” слугують важливим джерелом розвитку, однак суттєві противоріччя між ними можуть стати джерелом внутрішньо-особистісних конфліктів і негативних переживань.

Найважливішою функцією я-концепції являється забезпечення внутрішньої узгодженості особистості, відносної стійкості в її поведінці. Розвиток особистості, її діяльності і поведінки знаходяться під суттєвим впливом я-концепції.

Я-концепція формується під впливом життєвого досвіду людини, перед усім відносин батьків і дітей, однак достатньо рано вона сама набуває активну роль, впливаючи на інтерпретацію цього досвіду, на ті цілі, які індивід ставить перед собою, на відповідну систему очікувань, прогнозів відносно майбутнього, оцінку їх досягнень і тим самим на власну самооцінку.

Співвідношення понять я-концепції і самоусвідомлення точно не визначено. Часто вони виступають як синоніми. Разом з тим існує тенденція розглядати я-концепцію на відміну від самоусвідомлення, як результат кінцевого продукту в процесі самоусвідомлення.

1.2. Особливості формування «Я-концепції» у молодшому шкільному віці

Криза 7 років - це період народження соціального „Я” дитини. Зміна самосвідомості призводить до переоцінки цінностей. Змінюється сприймання свого місця в системі відносин. На думку Л. С. Виготського, криза 7 років характеризується узагальненням переживань, що спричинює формування стійких афективних комплексів. Переживання набувають нового сенсу, між ними встановлюються зв'язки. Така перебудова емоційно-мотиваційної сфери веде до виникнення внутрішнього життя дитини. Часто внутрішнє життя не відповідає зовнішньому. Дитина думає, перш ніж щось зробити, починає приховувати свої переживання. Відповідно, втрачається дитяча безпосередність.

Виникає новий рівень самосвідомості дітей - внутрішня позиція, яка проявляється у ставленні до себе, оточуючих людей, подій. Це характеризується тим, що в свідомості дитини виділяється система моральних норм, яких вона намагається дотримуватися. У період від 5 до 12 років змінюється уявлення школярів про мораль: від морального реалізму (непохитне, однозначне розуміння добра і зла; бездумне виконання вимог дорослого) до морального релятивізму (у кожному вчинку можна побачити морально виправдане і те, що можна засудити; інколи можна вчинити не так, як вважає дорослий).

Відповідно до концепції Е. Еріксона, в цей період формується таке особистісне утворення, як почуття соціальної й психологічної компетентності (або ж неповноцінності), а також почуття диференційованості своїх можливостей. З кожним роком молодші школярі стають самостійнішими, а їх судження критичнішими. Самостійність молодших школярів поєднується із залежністю від дорослих. Починаючи з 3-го класу, в молодших школярів з'являється наполегливість як вольова риса характеру.

Працьовитість виникає як наслідок успіхів при докладанні певних зусиль і отриманні заохочення за це. Ця риса розвивається у навчанні та праці.

У дитини закріплюється стійка особистісна риса - мотив досягнення успіху. На мотивацію досягнення успіху впливають такі особистісні утворення, як самооцінка і рівень домагань. У молодших школярів набуває самооцінка різних типів. В онтогенетичному плані ставлення до себе виникає дуже рано і є лінійним відображенням ставлення близьких дорослих до дитини.

Цілий ряд досліджень (Ш. О. Амонашвілі, Є. Ю. Худобіної, О. В. Хухлаєвої, О. В. Захарова, О. І. Липкіної, Р. Бернса та інших) показують, що молодший шкільний вік є важливим періодом для формування ставлення до себе. На думку І. І. Чеснокової, в цей час у дитини нагромаджуються психічні резерви для подальшого розвитку самосвідомості. Соціальному оцінюванню в цей час підлягають уміння, можливості та здібності, а також особистісні якості учня, які виявляються в навчальній діяльності. Молодший школяр уже оцінюється дорослими як суб'єкт цієї діяльності.

Ставлення учня до себе як до суб'єкта навчальної діяльності, за дослідженням І. С. Коновальчук, включає в себе, по-перше, раціональне ставлення до себе як суб'єкта навчальної діяльності, по-друге, емоційне ставлення до себе (переживання і оцінка власної значущості як суб'єкта учіння). Воно залежатиме від того, наскільки успішно "ввійде" молодший школяр у ситуацію шкільного навчання, якою мірою продуктивним виявиться його досвід міжособистісної взаємодії, сформованість навчальної діяльності. У молодшому шкільному віці переважає емоційний характер ставлення школярів до себе як до суб'єкта навчальної діяльності та здійснюється поступове його когнітивне структурування впродовж цього вікового періоду.

Б. Г. Ананьєв відзначає, що вплив оцінки вчителя на розвиток учнів здійснюється в 2-х напрямках:

а) орієнтуючому, тобто такому, який впливає на розумову роботу школяра, сприяє усвідомленню ним досягнутого рівня засвоєного матеріалу;

б) стимулюючому - такому, що впливає через переживання успіху і неуспіху на афективно-вольову сферу учня, на формування його рівня домагань, намірів. Становлення самооцінки залежить не тільки від успішності дитини і особливостей спілкування з учителем, а й від сімейного виховання.

Під впливом оцінки дорослих у дитини формується тип мотивації поведінки і діяльності, виробляється настанова на досягнення успіху або уникнення невдач.

Розглянемо спочатку особливості розвитку Я-концепції даної категорії дітей. На сучасному етапі розвитку освіти утверджуються цінності гуманістичної педагогіки. Суттєво змінюється методологія та теорія освіти: традиційний функціональний підхід, на якому ґрунтувалася педагогічна наука, поступається місцем особистісно орієнтованим технологіям навчання та виховання. Це у свою чергу зумовлює перетворення навчального закладу на особистісно орієнтований навчальний заклад, потребує організації навчально-виховного процесу, спрямованого на розвиток особистості дитини, здатної до реалізації своїх здібностей, до свідомого й відповідального вибору в різноманітних життєвих ситуаціях, спроможної успішно адаптуватися до життєдіяльності в сучасному суспільстві.

Пріоритетною складовою педагогічного процесу в навчальному закладі стає особистісно орієнтована взаємодія педагога з дитиною, за якої кожна дитина має право на своє «Я», на повноцінне проживання кожного вікового етапу розвитку.

Дорослі створюють навколо дитини особливий світ, сповнений любові, тепла й поваги. Саме за таких життєвих обставин поступово розквітає дитяча особистість, для якої довірчі взаємини, тепло сильної руки так само значущі, як вода, їжа, повітря для організму. Такими людьми спочатку стають батьки, потім вихователі, дорослі, наділені почуттям відповідальності за долю кожної дитини, які розуміють її внутрішній світ, уміють розділити з дитиною

її прикрощі й радощі, успіхи й тривоги, завжди допоможуть, усе пояснять.

Щоб особистість була неповторною, треба навчити дитину розуміти своє Я, інших людей, навколишній світ. Проблема самопізнання завжди турбувала людину і сьогодні вона є найважливішою та найактуальнішою.

Процес пізнання дитиною образу «Я» досить складний і тривалий. Пізнаючи навколишній світ, дитина робить перші кроки в пізнанні самої себе, а отже, і в розвитку самосвідомості.

Самоусвідомлення — це процес, за допомогою якого людина пізнає себе та ставиться до самої себе. Свідомість характеризується своїм продуктом («Я») і є формою переживання людиною своєї особистості як цінності й водночас об'єктом самосвідомості.

«Я» — результат виділення людиною самої себе з навколишнього середовища [11] «Я» — поняття, що виражає єдність і неповторність особистості, воно водночас є об'єктом самосвідомості.

Поняття «Я» використовують у багатьох психологічних теоріях для визначення особистості, її свідомого оцінювання під час взаємодії із зовнішньою та внутрішньою реальністю. «Я» є важливим структурним компонентом особистості, це образ власного «Я». Поняття «Я» вичерпує поняття про особистість, воно значно ширше, ніж поняття про свідомість, асоціюється зі станом активності.

«Я» має кілька аспектів — фізичне «Я» духовне «Я», соціальне «Я». «Я»-образ — це суб'єктивна система уявлень і понять людини про саму себе, свою зовнішність, здібності та можливості, риси характеру, особистісні якості, уміння, звички й навички, світоглядні цінності, своє місце в суспільстві, характер взаємним іншими тощо (рис. 2).

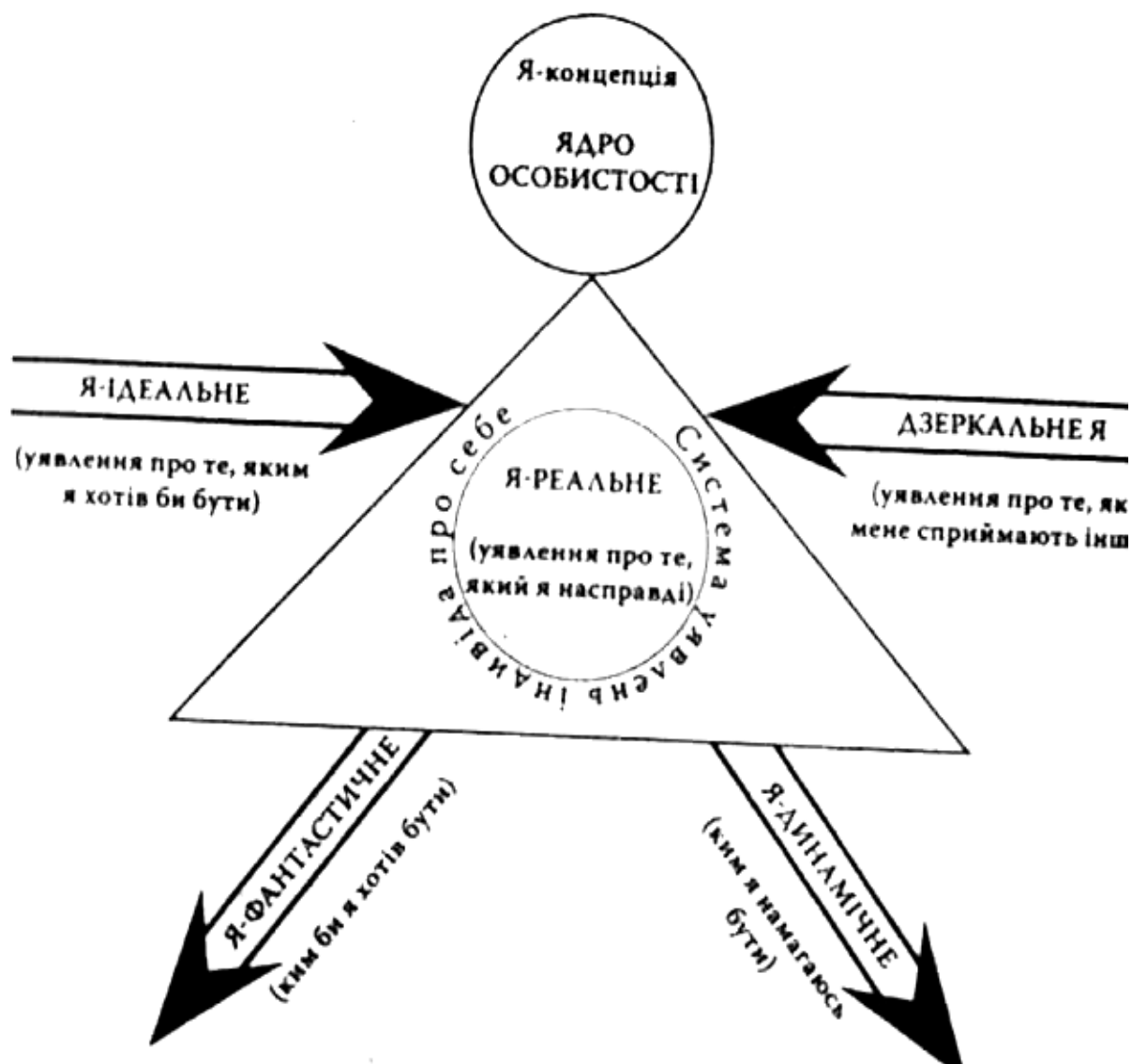


Рис. 2. Структура Я-концепції молодших школярів

Психолого-педагогічні дослідження, присвячені особливостям формування образу «Я» показують, що кожна людина оцінює себе та інших людей за своєю шкалою, яка складається з таких якостей: інтелектуальність — не інтелектуальність, ініціативність — пасивність, емоційність — розсудливість, тривожність - упевненість, Імпульсивність — самовладання, витривалість — стомлюваність тощо. «Я» оцінюється людиною в Я-концепції, створюючи ядро людської особистості.

З.Фрейд виділяв у структурі особистості «Я», «Над-Я» і «Воно». «Я» і «Над-Я» виконують функції сприйняття та контролю. «Над-Я» Я лише

контролює проникнення без свідомого «Воно», а й перешкоджає його проникненню до свідомості. На думку З.Фрейда, саме безсвідоме «Воно» є насправді основою особистості [15]. Він стверджував, що завжди існує якась причина, що спонукає діяти так чи інакше, наголошував на значенні раннього дитинства в пізнанні власного «Я» та пізнанні інших людей.

На думку психологів, Я формується в діяльності та спілкуванні. Взаємодіючи з іншими людьми, малюк виділяє своє Я від не-Я, поступово переживаючи свою неідентичність (неоднаковість) порівняно з іншими об'єктами.

На думку О.Кононко, «дитина спочатку підсвідомо відчуває, а потім і усвідомлює, що між власним «Я» та іншими людьми — величезний простір, який заважає й перешкоджає налагодженню гармонійних взаємин з ними» [16, с.9].

У чотирирічному віці дитина знає своє ім'я. В прізвище, вік, адресу. Це період нарцисизму.

Нарцис, наркіс (з грецької) — 1) у давньогрецькій міфології вродливий юнак, що закохався у своє відображення у воді й помер від нерозділеного кохання, перетворившись після смерті на квітку нарцис [31, с.170]; 2) у переносному значенні — самозакохана людина [36].

У цьому віці дитина прагне якнайкраще себе подати, проявити, спостерігає за собою, стежить за своїми діями. Водночас сприйняття нею предметів стає абстрактним.

Характерною ознакою мислення дитини під час пізнання власного Я є егоцентризм.

Егоцентризм (з лат. – центр кола) — нездатність індивіда, який зосереджується на власних інтересах, поміняти вихідну пізнавальну позицію стосовно якогось об'єкта, думки або уявлення [31, с. 175].

На думку канадського психолога Ж.Годфру, егоцентризм помилково визначають як уявлений малюка, що все навколо має до нього якась відношення. Таке визначення неточне, через те що для дитини це все «не

існує сама по собі». «Від моменту народження вона сприймає світ лише як своє продовження, яка має свій сенс тільки в плані задоволення потреб» [6, с. 50] «Егоцентризм, — визначає він, — це суб'єктивні установка, за якої за вихідну точку для сприйняття світу беруть свою особистість».

Для дитини світ є таким, яким вона його сприймає. Егоцентричне бачення світу віддзеркалюється і в пізнанні себе. Егоцентризм заважає дитині встановлювати зв'язок між предметами. Вона має неправильне й загальне уявлення про світ як щось ціле, у якому все переплутано, де окремі деталі мають значення для дитини залежно від її інтересу до них.

У 5-річному віці дитина, будучи уважною до себе самої та навколишнього світу, наслідує дії, предмети, явища, тварин, людей тощо.

Період наслідування проявляється в тому, що дитина вчиться грати ролі й вигадує для себе героїв. Упродовж цієї стадії мислення дитини характеризується синкретизмом.

Синкретизм (від грец. — з'єднання, об'єднання):

- 1) не розчленованість психічних функцій на ранніх етапах розвитку дитини;
- 2) сплутане й недиференційоване сприйняття різних елементів як одного цілого, що передує мисленню дитини.

Слово «синкретизм» своїм походженням завдячує легенді, за якою на острові Крит неможливо було знайти двох людей, які б однаково мислили. Синкретизм виявляється в особливості дитячого мислення безпідставно пов'язувати між собою різноманітні явища.

На думку Л.Виготського, синкретизм має велике значення для розвитку мислення дитини. Вона дізнається про певну ситуацію з якоїсь однієї чи з кількох деталей, між якими вона ще не здатна встановити причинно-наслідкові зв'язки. Отже, шлях дитини до себе й до людей, виявлення свого місця серед них складний і пролягає через пізнання дитиною самої себе. Дитина не народжується з умінням вдивлятися в себе, бачити свої унікальні риси.

Психологи кажуть, що Я-концепція — це теорія самого себе. Я-концепція — це узагальнене уявлення про самого себе, система установок щодо власної особистості [32, с. 243]. Як і сама особистість, Я-концепція — не статичне, а динамічне психологічне новоутворення. Становлення, розвиток та зміна Я-концепції залежить від багатьох внутрішніх та зовнішніх факторів. Насамперед до них належить сім'я як інститут соціалізації особистості.

У психології прийнято виділяти дві форми Я-концепції — реальну та ідеальну, проте існують й інші її види.

Поняття «реальна» зовсім не передбачає, що ця концепція реалістична. Головне тут — уявлення особистості про себе, про те, якою вона є. Ідеальна Я-концепція (ідеальне «Я») — це уявлення про особистість про себе відповідно до бажань (якою б вона хотіла бути).

Звичайно, реальна та ідеальна Я-концепції не тільки можуть не збігатися, а й нерідко відрізняються. Розбіжність між реальною та ідеальною Я-концепціями може приводити до негативних, так і до позитивних наслідків з одного боку, неузгодженість між реальним та ідеальним «Я» може стати джерелом серйозних внутрішньоособистісних конфліктів. З іншого боку, розбіжність між реальною та ідеальною Я-концепціями є джерелом самовдосконалення особистості й прагнення до розвитку.

Отже, проблема пізнання дитиною власного «Я» була й залишається однією з найважливіших і найактуальніших, особливо в період оновлення шкільної освіти на засадах педоцентризму.

Розділ II. Дослідження образу реально та ідеального Я молодших школярів

2.1. Характеристика вибірки досліджуваних та методик дослідження

У відповідності з планом дослідження загальний об'єм вибірки включає 20 осіб – учні загальноосвітньої школи №5 м. Коростишева від 8 до 10 років. Група досліджуваних обиралася відповідно до теми за критерієм успішності у навчанні (див. табл.. 2.1.)

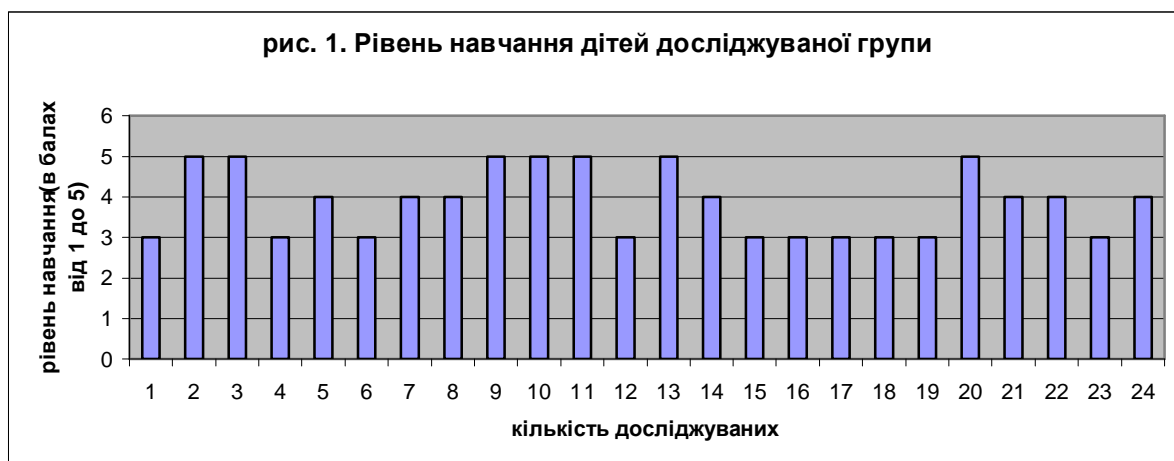
Таблиця 2.1.

Загальна характеристика вибірки

№п/п	Ім'я дитини	Вік	Рівень навчальної діяльності	Тип захворювання
1	Сашко М.,	12р.	Задовільно	
2	Влад Д.	12р.	відмінно	
3	Олена К.	12р.	Відмінно	
4	Таня С.	14р.	задовільно	
5	Микола Т.	13р.	Добре	
6	Олексій А.,	11р.	задовільно	
7	Діма В.	13р.	Добре	
8	Оксана Т.	12р.	Добре	
9	Рома С.	13р.	відмінно	
10	Тарас М.	14р.	Відмінно	
11	Валентина	13р.	Відмінно	
12	Олег	13р.	Задовільно	
13	Надія	13р.	Відмінно	
14	Євгенія	13р.	Добре	
15	Олена	14р.	Задовільно	
16	Ганна	14р.	задовільно	
17	Володимир	14р.	Задовільно	
18	Леонід	15р.	Задовільно	
19	Віктор	14р.	Задовільно	
20	Катерина	13р.	відмінно	

За рівнем навчання вибірка представлена на рис.2.1. Серед досліджуваних є 11 хлопчиків та 9 дівчаток. Із них вчаться на „відмінно” –

семеро дітей, що складає 30% від усіх досліджуваних. На „добре” – теж 7 дітей (30%); на „задовільно” – 10 дітей, що складає 40%.



2.2. Аналіз результатів дослідження впливу дефіциту часу на соціальну конформність

Дослідження проводилося у три етапи. Причому усіх дітей ми поділили на дві групи (за рівнем навчання):

група А – діти, що навчаються відмінно та добре;

група Б – діти, що навчаються задовільно.

Третьою групою у нас виступала контроль група із паралельного класу (діти навчаються і добре і задовільно).

На першому етапі ми досліджували особливості сприйняття себе молодшими школярами на фоні сім'ї. Для цього ми використали методiku «Малюнок сім'ї».

Другою методикою, яку ми використали, була методика САТ. *Тест самоактуалізації (САТ)* включає в себе 14 шкал - дві базові, які вимірюють глобальні характеристики самоактуалізації, та 12 додаткових шкал, що орієнтовані на реєстрацію окремих її аспектів.

При описі різних особистісних рис виділяються і представляються тільки два крайніх полюса їх розвитку: високий та низький, відповідно позитивне або негативне значення розвитку окремої риси. Характеристика та опис шкал методики САТ наведені в додатку №1.

Опитувальник САТ включає 126 суджень, які стосуються різних сторін життя особистості та її взаємодії з іншими людьми. В них присутні прямі та побічні питання.

До кожного питання тесту надаються на вибір два можливих альтернативних судження, з одним з яких досліджуваний повинен виразити свою згоду, відхиливши інше.

Кожна шкала опитувальника містить в собі певну кількість пунктів, за допомогою яких підраховується загальна сума балів по кожній шкалі. Ці так звані “сирі” бали переводяться в Т-бали (або в стенографи) за допомогою відповідних засобів обробки - комп'ютерної або при використанні профільних бланків.

Психодіагностику за даною методикою можна проводити як індивідуальним, так і груповим засобом [26].

Третій етап передбачав дослідження уявлень молодших школярів про власне «Я» за допомогою методики комплексного вивчення самооцінки та ціннісних орієнтацій.

2.2. Дослідження особливостей самосприйняття дітей молодшого шкільного віку

Відповідно до процедури дослідження спочатку із групою досліджуваних проводився перший етап – виконання малюнку сім'ї. Досліджуваним давалося завдання: намалювати свою сім'ю, але першій групі А вказувався проміжок часу 30 хв.

Другій групі Б – 20 хв.

Третій групі В - час був не обмежений.

Під час виконання завдання за досліджуваним велося спостереження, зміни у поведінці фіксувалися до протоколу. Результати дослідження представлені у таблиці 1.1.

Таблиця 1.1.

Результати дослідження за методикою «малюнок сім'ї»

	Показники поведінки				
	Зміни у поведінці	Вербальні коментарі	Жести, міміка	Міжособистісна взаємодія	Орієнтування у часі
Група А	Суттєві	Я не встигну, можна вдома домалювати	Рухі швидкі, відчутне незадоволення обмеженістю у часі	Постійно запитують у сусіди чи він вже закінчив	Запитують скільки ще часу залишилося
Група Б	Мало суттєві	Можна домалювати вдома	Завдання виконується раніше	Дивлять чи сусід вже закінчив	Чекають на дзвінок
Група В	відсутні	Можна показати батькам	Спокійно малюють	Обговорюють намальоване	Спокійно чекають, коли можна буде здавати малюнки

Як бачимо з таблиці 1.1. у групи А спостерігаються ознаки порушення соціального конформізму: діти ведуть себе схвильовано, рухи різкі, хвилюються, що не встигнуть у часі.

Досліджувані групи Б – малопомітно характерні риси хвилювання, можливо це пов'язане з тим, що діти вже звикли до того, що вони погано встигають у процесі навчання.

У групі В повністю відсутні будь-які ознаки хвилювання, це пояснюється тим, що час у них був необмежений.

Наступним етапом дослідження була статистична обробка результатів дослідження за методикою САТ та порівняльний аналіз даних.

Первинний статистичний аналіз результатів тесту виявив кількісні показники, продемонстровані в таблиці 1.2.

Таблиця 1.2.

Показники первинного статистичного аналізу даних методики САТ (окремо по кожній виборці)

№п /п	Шкали методики САТ	Загальна кількість	По кожній вибірці окремо									
			абс	%	А	Б	В	абс	%	А	Б	В
1	Орієнтація у час	3,0	17	19	4	7	6	19	21	7	7	5
2	Підтримка	8,9	21	23	2	5	14	19	21	14	5	0
3	Ціннісні орієнтації	2,8	21	23	2	7	12	21	23	15	4	2
4	Пластичність поведінки	2,9	23	26	7	6	10	21	23	9	8	4
5	Сенситивність	2,2	17	19	2	5	10	19	21	10	7	2
6	Спонтанність	2,0	26	29	3	12	11	17	19	9	6	2
7	Самоповага	2,9	24	27	5	6	13	25	28	12	11	2
8	Само сприйняття	3,7	29	32	5	9	15	24	27	14	8	2
9	Уявлення про природу людини	1,4	25	28	10	8	7	19	21	11	7	1
10	Синергійність	1,1	1,1	26	29	8	10	8	31	34	13	11
11	Прийняття агресії	2,1	2,1	16	18	1	4	11	14	16	10	4
12	Контактність	2,5	2,5	25	28	5	10	10	22	24	13	4
13	Пізнавальні потреби	1,8	1,8	23	26	5	9	9	23	26	10	9
14	Креативність	2,1	2,1	22	24	2	7	13	29	32	19	7

Якісне аналізування показників тесту по кожній вибірці дозволило визначити наступне:

1) Найбільш вираженою рисою для досліджуваних групи А являється *креативність* (шк. 14), що узгоджується з гіпотезами дослідження та підкреслює важливість творчого компоненту для процесу самоактуалізації; до того ж зазначений показник (“Креативність”) виявився досить низько розвиненим у досліджуваних групи В, що при переважно низьких показниках самоактуалізації (по даній вибірці) також зазначає значимість даного показника для процесу самоактуалізації.

Низький рівень креативності досліджуваних групи В пов`язаний, мабуть, не тільки з відсутністю природної обдарованості зазначеною рисою,

а й з відсутністю сприятливих умов мікросередовища (стандартизація учбового процесу в школі, відсутність поглиблених курсів та ін.), або з відсутністю значимих для наслідування творчих особистостей, на чому особливо наголошував В.М. Дружинін [3, с. 215]. У нашому випадку це пов'язане із дефіцитом часу на виконання завдання.

2) Наступна характерна риса для піддослідних групи А - *сформованість системи ціннісних орієнтацій* (шк. 3). Високий показник зафіксований у 50% досліджуваних даної вибірки (для порівняння - лише у 13% досліджуваних групи Б і 7% групи В), низький показник - у 7% досліджуваних групи А (гр.. Б - 23%, гр.. В - 40%).

За даними вітчизняних та західних вчених (В.М. Доній, Л.В. Сохань, А.Маслоу, Е. Фромм) саме ціннісні орієнтації спрямовують процес самоактуалізації та обумовлюють ступінь її досягнення. Цінності є тим орієнтиром на життєвому шляху, який спрямовує та дозволяє досягнути поставленої мети.

3) У досліджуваних групи А суттєво виражена *особистісна незалежність* (або *внутрішній локус контролю*, шк.. 2) - високий показник зафіксований у 47% (низький у 7%), тоді як у досліджуваних групи Б високий показник - у 13% (низький також у 13%), у досліджуваних групи В високий показник по зазначеній рисі взагалі відсутній (зате низький - у 47%).

Майже всі дослідники проблеми самоактуалізації зазначають про особистісну незалежність як найважливішу характеристику, в той же час головною рисою креативів також вважається незалежність, тільки дещо в іншому контексті - як незалежність мислення, здатність уникати стереотипів.

Таким чином загальною рисою і креативів і самоактуалізованої особистості є незалежність, що надає можливість стверджувати, що дана риса є головною характеристикою творчої самоактуалізації особистості.

4) Показник *самоповаги* (шк.7) виявився суттєво вираженим у досліджуваних групи А і групи Б (у 40% досліджуваних кожної групи) при низькому рівні зазначеного показника у досліджуваних групи В (43%

піддослідних групи В має низький рівень і лише 7% високий); показник *самоприйняття* (шк.. 8) максимально виражений майже у половини досліджуваних групи А (47%), навпаки, максимальний рівень невираженості зазначеної риси зафіксовано у половини досліджуваних групи В (50%). До того ж високий рівень самоприйняття зафіксовано переважно у жіночої половини досліджуваних (гр. А - 37% із 40%; гр.. Б - 20% із 27%).

Показники самоповаги та самоприйняття пов'язані (за В.В. Століним) із самовідношенням особистості [3, с. 273], тому можна припустити, що низький рівень показників є супутником самонезадоволеності внаслідок незабезпечення наявних потреб, тоді як високий рівень, навпроти, свідчить про ефективне самозабезпечення власних потреб шляхом самоактуалізації та, як наслідок, про аутосимпатію. Крім цього низький рівень показників у аспекті нашого дослідження може бути пов'язаний із установкою на обмеженість часу.

5) У порівнянні з іншими групами, у досліджуваних групи А зафіксована суттєва вираженість показника *прийняття агресії* (шк.. 11) - у 33% досліджуваних (із них - 27% жіночої статі) мають високий показник, що свідчить про здатність сприймати негативні прояви людської поведінки як цілком природні та про толерантність до цих проявів. До того ж з'ясувалося, що високий рівень показника не властивий жодному з досліджуваних групи В (при низькому рівні вираженості показника у 37% досліджуваних), що зазначає про підвищену вразливість до агресивних проявів та прагнення до їх уникнення. Це також на нашу думку можна пояснити, свідомим контролем незадоволеності щодо обмеженості у часі.

Вираженість показника прийняття агресії пов'язано, мабуть, з кращим розумінням природи людини, тобто є ознакою так званого "саморобного" психолога. На наш погляд це сприяє успішності встановлення міжособистісної взаємодії, відкритості зовнішньому життєвому досвіду. Зазначене підтверджують нижченаведені дані.

б) Здатність до швидкого встановлення доброзичливих міжособистісних контактів (шк. 12 - “*Контактність*”) виражена, переважно, у досліджуваних групи А (високий показник - у 43% досліджуваних), у групи досліджуваних Б та групи В суттєво виражений низький рівень прояву зазначеної риси (у третини досліджуваних кожної групи).

Таким чином, первинна статистична обробка результатів дослідження за методикою САТ та порівняльний аналіз даних свідчать про суттєві розходження в показниках експериментальних та контрольних груп. Позитивні характеристики процесу самоактуалізації властиві переважно досліджуваним, які самоактуалізуються в творчій діяльності (гр. А) і мають достатню кількість часу; значний розвиток важливих показників самоактуалізації зафіксовано також у досліджуваних групи Б, які мають сприятливі умови для прояву своїх природних здібностей (розвиваючі курси, диференціація учбового процесу та ін.); найнижчий рівень прояву характеристик самоактуалізації спостерігається у досліджуваних групи В, які позбавлені можливості розвитку свого природного потенціалу та є далекими від впливу творчого середовища, крім цього були обмежені у часі.

2.3. Дослідження особливості ставлення молодших школярів до самих себе

Під самосвідомістю прийнято розуміти усвідомлене ставлення людини до власних потреб і здатностей, потягів і мотивів поведінки, переживань і думок. Самосвідомість виражається також і в емоційно-значеннєвій оцінці своїх суб'єктивних можливостей, яка виступає як підстава доцільних дій і вчинків. Іноді терміни “самосвідомість” і “Я-концепція” вважаються синонімами. На наш погляд, ці терміни не є синонімами, хоча й близькі за значенням.

Термін “самосвідомість” можна застосувати як до процесу самус-відом-лення так і до цього продукту. Терміни ж “Я-концепція” і “Я-об-раз” відносяться тільки до продукту самосвідомості. Під «Я-концепцією»

розуміється сукупність усіх уявлень про себе, яка сполучена з їхньою оцінкою [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**]. А.Захарова [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**] вважає, що «Я-концепція» відображає той рівень розвитку знань суб'єкта про себе, на якому вона й функціонує як сформована, ієрархічно організована, відносно стійка система. Структура самосвідомості, яка отримана на основі функціонального аналізу, включає пізнання себе, емоційно-ціннісне становлення до себе й регулятивну складову «Я-концепції», самосвідомості [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**].

Аналізуючи зміст «Я-концепції», різні автори визначають і різні її складові. Найбільш часто виділяють чотири субкатегорії «Я-концепції»: компетентність, моральне самосхвалення, силу, самоцінність [11]. Людина може розглядати себе одночасно як з погляду реального, так і уявлюваного, бажаного «Я». Ці два образи можуть бути схожими, але між ними можливі й неузгодженості, розбіжності.

На Заході проблема розбіжностей у «Я-концепції» почала досліджуватись у руслі гуманістичної психології. На думку К.Роджерса, в «Я-концепції» людини можна виділити невідповідність між «Я-реальним» і «Я-ідеальним». Під час психотерапії «Я-концепція» стає більш відповідною «Я-ідеальному». Це допомагає людині прийняти себе й дозволяє зробити його поведження більш соціалізованим і зрілим.

Представники ж когнітивної психології вважають виникнення й зростання невідповідностей у «Я-концепції» явищем, що супроводжує нормальний розвиток людини. На їхню думку, в міру дорослішання до людини ставиться більше вимог та норм. У високо розвинутої особистості, порівняно з менш розвинутою, більше зовнішніх вимог стають внутрішніми, а це призводить до того, що людина бачить більше розбіжностей між «Я-ідеальним» і «Я-реальним».

Важко однозначно судити про те, наскільки сприятливою або несприятливою для особистості є невідповідність між «Я-реальним» і «Я-

ідеаль--ним». Можливо, це залежить від того, чи стосуються ці розбіжності загальної самооцінки людини або лише окремих характеристик, окремих конструктів у «Я-концепції». Але співвідношення «Я-реального» і «Я-ідеального» важливо для аналізу самооцінки. Скоріше, говорити про рівень самооцінки можна саме з позицій аналізу цього співвідношення: збіг «Я-ідеального» і «Я-реального» відповідає високому рівню самооцінки, а сильна розбіжність між «Я-реальним» і «Я-ідеальним» свідчить про її низький рівень.

Проблема розбіжностей у «Я-концепції» вивчалася не тільки з позицій «Я-реального» і «Я-ідеального». У вітчизняній психології розробляється проблема діалогічності свідомості й самосвідомості (О.Бахтін, Т.Флоренська та ін.). Виходячи з ідеї діалогічності самосвідомості, В.Столін стверджує, що самовідношення людини більш яскраво проявляється, якщо вивчати через розбіжність між «Я-реальним» і «не-Я», точніше «анти-Я». Інакше кажучи, самовідношення людини проявляється в тому, як вона розуміє себе у порівнянні з людиною, яка має протилежний набір якостей: як “розумний” ставиться до “дурного”, “сумлінний і відповідальний” до “несумлінного”, “працьовитий” до “ледачого” та ін. Розбіжність між «Я-реальним» і «не-Я», як видно, розкриває ще один аспект самооцінки й самовідношення, яке можна позначити як глибину самоприйняття.

Наукою активно вивчається генезис самосвідомості або окремих її структур, особливості розвитку самосвідомості в нормі й патології. Що ж стосується особливостей самосвідомості і «Я-концепції» дітей різного віку, то вони досліджені недостатньо.

Ми поставили за мету побудувати методiku, що вивчає ставлення молодшого школяра до себе. Під ставленням до себе ми розуміємо емоційно-ціннісну складову «Я-концепції». Через те, що ставлення до себе найбільш яскраво проявляється через порівняння себе з «Я-ідеальним» і «не-Я», в основу методики було покладено вивчення цих розбіжностей. В.Столін і Е.Соколова [8] для вивчення емоційно-ціннісного ставлення до себе

запропонували методика керуваної проєкції, суть якої полягала в наступному. Випробуваному пред'являлися портрети двох персонажів: самого випробуваного (портрет А) і його антипода (портрет Б), складені на підставі діагностичного обстеження особистісним опитувальником Кетелла або ММРІ. За кожного персонажа випробуваний мав відповісти на ряд запитань, які торкалися різних сфер його життя.

В.Столін і Е.Соколова довели, що ставлення випробуваного до героїв А й Б є проєкцією його відносин до себе. Ця методика була створена для вивчення самовідносин дорослих людей. На наш погляд, є можливість адаптувати її для дітей молодшого шкільного віку.

По-перше, В.Давидов вважає, що одним з новоутворень молодшого шкільного віку є рефлексія; по-друге, дослідження А.Захарової показують, що протягом молодшого шкільного віку в дитини формуються, удосконалюються уявлення про себе, свої можливості, особливості особистості. Це дозволило нам припустити, що молодший школяр у змозі співвіднести образи вигаданих персонажів і образ «Я», визначити ступінь їх подібності, а отже, до нього застосована розглянута методика.

На першому етапі виявлялися особистісні особливості дітей або за допомогою опитувальника Кетелла для молодших школярів, або через опитування вчителя, працюючого в цьому класі. Учителеві пропонували стисло охарактеризувати своїх учнів, виділяючи їх найбільш яскраві риси, причому йому в допомогу давалися критерії (ті ж, що й в опитувальнику Кетелла), за якими дитину необхідно описати: доброзичливість, урівноваженість, м'якість, сміливість, сумлінність і т.д. Далі склалися пари портретів: персонаж А – опис самої дитини, персонаж Б – опис його антипода. Після пред'явлення портретів дитині пропонувалося про кожного персонажа відповісти на ряд запитань, що стосуються шкільних успіхів, відносин кожного персонажа з дорослими й однолітками, а також майбутнього:

1. Як ця дитина вчиться в школі? Чи подобається йому вчитися, чому?

2. Як він поводить себе в школі?
3. Які в цього хлопчика (дівчинки) взаємини з батьками? Що батькам в ньому подобається, що ні? Батьки його частіше хвалять або лають?
4. Які відносини в цієї дитини із учителем? Що вчителю в ній подобається, що ні? Учитель цю дитину частіше хвалить або лає?
5. Які відносини з однокласниками? Що в ній подобається дітям, що ні? Чи люблять її однокласники?
6. Як буде складатися життя цієї дитини після закінчення школи, тобто його доросле життя?

Для більше глибокого розуміння дитини процедура методики була доповнена. Дітям пропонувалося також відповісти на наведені вище запитання за “гарного” учня – відмінника й за “поганого” учня. У молодшому шкільному віці успіх у навчальній діяльності є значущим. Тому можна припустити, що образ “гарного” учня є для дитини соціально схвалюваним ідеалом, у той час, як образ “поганого” учня – антиідеалом.

Після проведення дослідження за поданою методикою дитині ставилися запитання:

1. Скажи, на кого з твоїх однокласників або інших знайомих дітей схожий персонаж А і персонаж Б?
2. На кого з двох зображених на запропонованих портретах дітей схожий ти сам?

Майже всі діти (20 учнів 2-го класу й 16 учнів 3-го класу ЗОШ №5 м.Коростишева) відповіли на перше запитання. При відповідях на друге запитання діти переважно ідентифікують себе з образом А, в двох випадках випробувані знайшли в себе й риси характеру А і риси характеру Б, але з перевагою рис першого, і тільки у двох випадках діти ідентифікували себе з персонажем Б. Ці результати підтверджують, що ставлення випробуваних до персонажа А є проекцією їхніх відносин до себе.

Далі проводився аналіз отриманих результатів. У своїй методиці В.Столін і Е.Соколова пропонують виділяти у ставленні до себе два

параметри:

- а) повага - неповага;
- б) симпатія - антипатія.

В отриманих нами відповідях дітей дуже важко відокремити ці параметри, тому що практично завжди опис соціально значущих досягнень персонажів у відповідях випробуваних зливався з позитивним ставленням до цих персонажів. Тому ми оцінювали модальність відповідей учнів, виділяючи позитивно або негативно забарвлені висловлення. Далі оцінювалися в балах відповіді на кожне запитання про персонаж А і персонаж Б: 1 – позитивна модальність; 0,5 – наявність указівок на гарне й на погане; 0 – негативна модальність висловлення. Крім цього, рівнялися прогнози майбутнього персонажів А і Б. Останній критерій аналізу - оцінка відносин між персонажами А і Б.

Була також зроблена спроба співвіднести між собою персонажі А, Б, “гарний учень”, “поганий учень”.

У результаті було виділено три групи випробуваних.

1. Випробувані оцінюють персонаж А набагато вище, ніж персонаж Б. Персонажу А приписувалися більші успіхи в навчанні, у нього зразкова поведінка, гарні відносини з батьками, вчителями й однолітками, прекрасні перспективи в майбутньому. У персонажа Б - майже все погано (іноді все погано). Він погано вчиться, у нього багато зауважень до поведінки; його часто лають батьки й учителі, а якщо й хвалять, то рідко. Відносини з однолітками можуть оцінюватися по-різному: іноді погано, іноді більш схвально. Деякі випробувані із цієї групи прогнозують вкрай несприятливе майбутнє персонажа Б: “Усе буде погано: в інституті не буде вчитися, іспитів не витримає. Із сім'єю також погано, тому що він докладає зусиль. Може бути, сім'ї не буде”.

Іноді деякі хороші перспективи все-таки залишаються, наприклад: “Буде працювати вчителем (це погана робота), але несумлінно. Нормально буде складатися сімейне життя”.

З'ясувалося також, що майже всі діти із цієї групи не допускають можливості близьких, дружніх відносин між персонажами А і Б. Цікавий той факт, що більшість представників цієї групи – дівчата.

При порівнянні характеристик персонажів А, Б, “гарного учня” і “поганого учня” у дітей цієї групи виявляється велика подібність образу А й образу “гарного учня”, а образ Б у більшій мері співвідноситься з образом “поганого учня”. Можна припустити, що представники цієї групи високо орієнтовані на соціальні досягнення. Тому що в цей момент вони, на їхню думку, відповідають високим соціальним стандартам й високо оцінюють себе на противагу тим, хто не відповідає цим стандартам і кого вони не поважають.

Цікаво, що в деяких відповідях як за персонаж Б, так і за “поганого учня” представники цієї групи відокремлюють своє ставлення до успіхів персонажів у школі від інших їхніх характеристик. Наприклад, при відповіді на запитання: “Як буде складатися доросле життя цієї дівчинки?” про персонаж “погана учениця” Оля П. відповіла: “У неї всі буде добре, так само, як і у відмінниці”. Подібний тип самовідносин, коли «Я» вважається близьким до соціально-запропонованого ідеалу при негативному ставленні до «не-Я», який співвідноситься із антиідеалом, можна визначити як усвідомлення своєї переваги над іншими.

2. Група випробуваних оцінювала персонаж А значно нижче, ніж персонаж Б. Персонажу А приписувалися низькі успіхи в навчанні, небажання вчитися, погана поведінка. Відносини із друзями оцінювалися скоріше як благополучні. Прогноз дорослого життя у відношенні цього персонажа частіше вважався несприятливим. У деяких відповідях вказувалося, що можливо два варіанти майбутнього: якщо цей хлопчик або дівчинка зміниться, то все буде добре, а якщо ні, то – погано.

Персонаж Б оцінювався набагато вище. Для нього характерні високі успіхи у навчанні, гарне поводження, гарні відносини з батьками й учителем. Цьому персонажу приписувалася привабливість в очах однолітків: “Усі

хочуть із ним дружити”, “Її люблять однокласники, так як вона добре вчиться”, але в той же час і деяка відокремленість від них: “Грає з однокласниками, якщо вони цього дуже хочуть: він не хоче втрачати друзів. У нього небагато друзів, тільки гарні”.

Порівняння відповідей дітей цієї групи персонажів А, Б і “гарний учень”, “поганий учень” виявляє більшу подібність відповідей за персонажів Б і “гарний учень”. Одночасно виявляється деяка тенденція співвідносити образи А і “поганий учень”. Характерно, що далеко не всі діти із цієї групи вчаться погано насправді.

Як видно, представники цієї групи так само, як і першої, зорієнтовані на високі досягнення, але досягти достатнього для їх рівня успіхів вони, на їхню думку, не змогли. У результаті ставлення до себе в дітей цієї групи характеризується усвідомленням того, що вони “гірше інших”. Як видно, у цьому випадку можна говорити про наявність “комплексу неповноцінності” у цих дітей.

3. Ця група дітей характеризується “рівновагою” у ставленні: персонаж А оцінюється приблизно так само, як і персонаж Б. Але в цій групі можна виділити дві підгрупи: частина дітей обох персонажів оцінює високо, а частина – середньо.

Діти з першої підгрупи вважають, що й А і Б добре вчаться, добре поводяться, у них переважно гарні відносини із учителем і батьками, однолітки ставляться до них добре, майбутнє в цих дітей також благополучне. Порівнюючи відповіді дітей про всіх чотирьох персонажів, виявляємо, що персонажі А і Б не співвідносяться з персонажами “поганий учень” і “гарний учень”.

У відповідях одного із хлопчиків видно прагнення відокремити шкільні успіхи відмінника від інших його якостей: “Відмінники можуть бути різними. Якщо він балується, то в нього середні відносини із учителем, якщо ні, то з учителем стосунки добрі”.

Діти із цієї підгрупи вважають, що як між персонажами А і Б, так і між

персонажами “гарний учень” і “поганий учень” можливі дружні відносини.

У другій підгрупі що до обох персонажів даються досить сприятливі прогнози їхнього майбутнього, між А і Б можливе встановлення дружніх відносин. Порівнюючи відповіді дітей за всіх персонажів - А, Б, “гарний учень”, “поганий учень”, – можна помітити, що ці діти також не співвідносять персонажі А і Б ні з “гарним”, ні з “поганим” учнем.

Ставлення до себе в дітей усієї цієї групи характеризується або як повне прийняття себе, емоційно-позитивне ставлення до себе, або як середній ступінь прийняття себе, при якому не завжди ясно, чи є таке ставлення до себе дійсно прийняттям себе або захисним механізмом.

2.4. Аналіз структури образів “Я-реальне” та “Я-ідеальне” в молодшому шкільному віці

З огляду на те, що розвиток Я-концепції в цілому, на думку багатьох учених (Р.Бернс, 1986; К.Роджерс, 1994; І.Кон, 1978, 1989; А.Реан, 1999; В.Столін, 1983 та ін.), пов’язано зі співвідношенням змісту реального й ідеального “Я”, ми вирішили розглянути цей показник детальніше. Для дослідження була використана “Методика комплексного вивчення самооцінки та ціннісних орієнтацій” [8, с.51].

Як відомо, поняття “ціннісні орієнтації” визначається як засіб диференціації об’єктів за їх значущістю. Ціннісні орієнтації формуються у процесі засвоєння особистістю соціального досвіду. Найважливіше правильно сформулювати ціннісні орієнтації з дитинства, оскільки система цінностей складає внутрішню основу ставлення особистості до оточуючої дійсності.

Учням загальноосвітньої школи для диференціації були запропоновані такі якості: розумний, сильний, акуратний, добре вчиться, красивий, здоровий, веселий.

Інтерпретація результатів здійснювалася шляхом аналізу співвідношення виборів Я-ідеального та Я-реального, підрахунку кількості виборів кожної з якостей та обчислення співвідношення кількості учнів, що обрали ті чи інші якості (див. табл. 2.3.).

Таблиця 2.3.

Результати дослідження образів Я-реальне та Я-ідеальне в учнів молодшого шкільного віку

Перелік якостей	Кількість учнів, що обрали певну якість (у %)			
	Хлопці		Дівчата	
	Я-ідеальне	Я-реальне	Я-ідеальне	Я-реальне
Розумний	62	56	51	32
Сильний	20	33	4	11
Акуратний	13	18	26	25
Добре вчиться	31	22	40	33
Красивий	20	13	23	19
Здоровий	40	22	37	44
Веселий	9	36	18	35

Результати дослідження образів Я-реальне та Я-ідеальне молодших школярів представлені в таблиці 2.3. Для аналізу результатів було обрано треті та четверті класи, тому що під час навчання в перших та других класах в учнів спостерігається ще низький рівень диференціації системи цінностей. У зв'язку з тим, що результати дослідження значимо різняться за гендерними ознаками, відповіді хлопців та дівчат аналізувалися окремо.

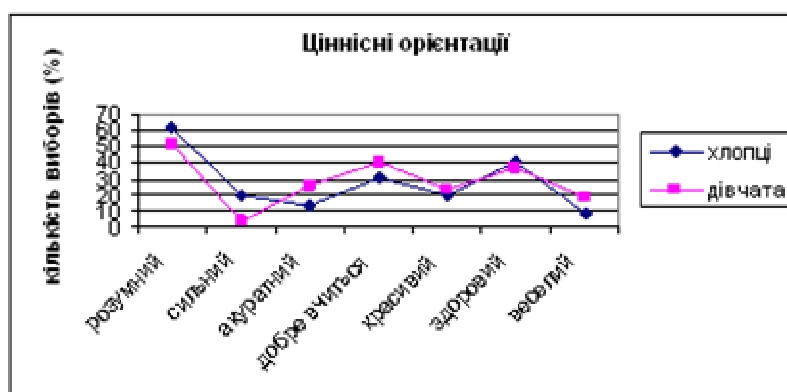


Рис. 1. Співвідношення ціннісних орієнтацій (“Я-ідеального”) учнів молодшого шкільного віку

Для наочності результати дослідження можна представити у вигляді графіків. Як бачимо, ціннісні орієнтації хлопців та дівчат не дуже різняться: на першому місці – якість “розумний”, причому цю якість обирають у першу чергу 62% хлопців та 51% дівчат. На другому місці у хлопців – здоров’я, у дівчат – здатність добре вчитись. На третьому місці – навпаки: у хлопців здатність добре вчитись, у дівчат – здоров’я. Найменш привабливими виявилися якості: у дівчат – “сильний”, у хлопців – “веселий”.

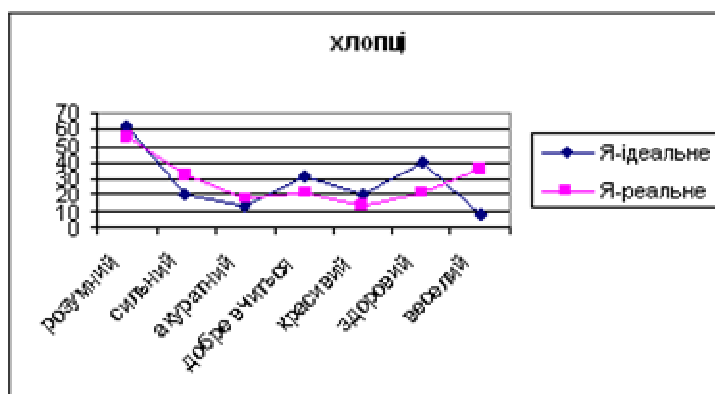


Рис. 2. Співвідношення образів “Я-реального” та “Я-ідеального” в хлопців молодшого шкільного віку

Порівнюючи Я-реальне та Я-ідеальне, ми бачимо: хлопці досить високо оцінюють свої розумові здібності (Я-реальне та Я-ідеальне майже збігаються), а ось за шкалою здоров’я самооцінка досить низька. Можливо, це пов’язано з реальним станом здоров’я дітей або ставленням до цього батьків.

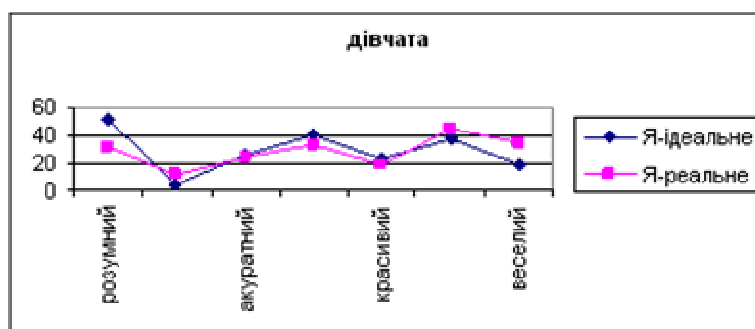


Рис. 3. Співвідношення “Я-реального” та “Я-ідеального” у дівчат молодшого шкільного віку

У дівчат навпаки – досить високий рівень Я-реального за шкалою “здоровий” та “веселий”. І доволі низький за шкалою “розумний” (32%, тоді як у хлопців 56%).

Отже, в результаті проведеного дослідження можна зробити висновок, що на першому місці серед ціннісних орієнтацій як у дівчат, так і у хлопців розташовується якість “розумний”, потім “здоровий” та “добре вчиться”. Розбіжність між Я-реальним та Я-ідеальним – незначна. У більшості учнів початкових класів формується адекватний образ Я.

ВИСНОВОК

Таким чином, проаналізувавши психологічну літературу з проблеми образу реального та ідеального «Я» молодших школярів, ми можемо зробити висновок, що образ Я ґрунтується на оцінці дитини оточуючими.

Самооцінка є складним особистісним утворенням, в якому знаходять свій вираз знання дитини про себе, її активність, направлена на відкриття свого Я в спілкуванні і діяльності.

Прояв і розвиток вищих здібностей людини стимулюються рядом чинників. Н.Роджерс виділяє декілька умов формування адекватної самооцінки і становлення творчого потенціалу особистості. Це психологічна безпека, психологічна свобода в розумінні К.Роджерса, емпатичне розуміння і свобода від оцінок, ухвалення, створюване атмосферою любові і довір'я.

Саме ці умови лежать в основі здорової Я-концепції особистості, здібної до саморозвитку, творення, реалізації своїх творчих можливостей. Постійна критика і недоброзичливе відношення з боку близьких людей, порівняння дитини з більш успішними однолітками пригнічує і губить потенціал особистості; веде до появи негативізму, заперечення, байдужості, внутрішньої напруги.

Результати нашого дослідження показали, що існує як мінімум чотири форми емоційно-ціннісного ставлення до себе:

- 1) прийняття себе через усвідомлення своєї переваги над однолітками;
- 2) неприйняття себе, усвідомлення своєї неповноцінності, ущербності у порівнянні з однолітками;
- 3) прийняття себе поза залежністю від своїх досягнень або невдач у соціально значимих сферах, ставлення до себе в цьому випадку не є результатом порівняння себе з іншими;
- 4) прийняття себе як результат підключення захисних механізмів «Я-концепції».

Ставлення до себе у досліджуваної групи дітей характеризується або як

повне прийняття себе, емоційно-позитивне ставлення до себе, або як середній ступінь прийняття себе, при якому не завжди ясно, чи є таке ставлення до себе дійсно прийняттям себе або захисним механізмом.

Розбіжність між Я-реальним та Я-ідеальним – незначна. У більшості учнів початкових класів формується адекватний образ Я, що підтверджує нашу гіпотезу.

Список використаної літератури

1. Адаптація дитини до школи/ Упоряд: С.Максименко, К.Максименко, О.Главник – К.: Мікрос - СВС, 2003.- С.79-93.
2. Ананьев Б.Г. «Психология педагогической оценки»// Избранные психологические труды. Том 2. - М.: Просвещение, 1980.
3. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса в учебной деятельности. - М.: Просвещение, 1983.
4. Балашова С. Навчально – рольова гра у формуванні дослідницьких умінь студентів// Психологія та соціальна робота. – 2005. - № 6 - С.56-59.
5. Бернс Р. Развитие Я- концепции и воспитания. - М.: Прогресс, 1986.
6. Богучарові О.І. Шкільні страхи шестирічок та їх запобігання// Практична психологія та соціальна робота. – 2002. - №5.- С. 1-3.
7. Виллюнас В.К. Психологические механизмы мотивации человека.-М.: Издательство МГУ, 1990.- 288с.
8. Вікова та педагогічна психологія : Навч. Посіб./ О.В.Скрипченко, Л.В.Долинська, З.В.Огороднійчук та ін.- К.:Просвіта, 2001.- С.347-391.
9. Гамезо М.В., Неволин И.Г. Психосоматические аспекты проблемы познавательной деятельности и общения. - М.: Прсвещение, 1983.
- 10.Голубева А.Н. Психологические особенности проявления настойчивости у детей дошкольного возраста. - М.: Просвещение, 1986.
- 11.Давыдов В.В. Учебная деятельность: состояние и проблемы исследования// Вопросы психологии. – 1991. - №6.
- 12.Детская психология: Учеб. пособие/Я. Л. Коломинский, Е. А. Панько, А. Н. Белоус и др. : под. Ред. Я. Л. Коломинского, Е. А. Панько – Мн. : Университетское, 1988г. -399с.

13. Захаров А.И. Предупреждение отклонений в поведении ребенка: 3-е изд., испр. Серия: Психология ребенка. - СПб.: «Издательство Союз», «Лениздат». - 2000.- С.3-21
14. Зимняя И.Л. Педагогическая психология. –Ростов – на- Дону: Изд-во "Феникс", 1997- С. 238-242
15. Ковалев В.И. Мотивы поведения и деятельности. - М., 1988.
16. Кочерга О., Васильев О. Психічне здоров'я молодшого школяра//Бібліотека психолога. - 2003.- С.40-57.
17. Краткий психологический словарь/Сост. Л.А.Карпенко;Под общ. Ред. А.В.Петровского, М.Г.Ярошевского.-М., 1998.- с.195.
18. Липкина А.И. К вопросу о методах выявления самооценки как личностного параметра умственной деятельности// Вопросы психологии. – 1992. - №5.
19. Лисянська Т.М., Скрипченко Л.О. Довідник з педагогіки і психології. Навчальний посібник для викладачів, аспірантів та студентів педагогічних навчальних закладів — К. , 2000.
20. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии.- М.: Наука, 1984.-444с .
21. М'ясоїд. Загальна психологія: Навч. Посібник.-2-ге вид., допов.-К.: Вища школа., 2001.- 487с.:іл.
22. Маркова А.К., Орлов А.Б., Фридман Л.М. Мотивация учения и её воспитание у школьников – М.: Педагогика – 1983.
23. Мемчинская Н.А., Морс М.И. Вопросы методики и обучения в начальных классах. — М.: Просвещение, 1995.
24. Мостовая И.М. Юридическая психология.-3-е изд.-К.: ВИР А-Р, 2000.- 120с.
25. Немов Р. С. Психология. Учебник для студентов высш. пед. учеб. заведений. В 3 кн. Кн. 1 Общие основы психологии- 2-е изд. -М. : Просвещение: ВЛАДОС, 1995г. -576с.
26. Петровський А.В., Ярошевський М.Г. Психологія.- 2-е изд.- м.:

- Академия, 2001.- 502с.
27. Практическая психология: Учебно-методическое пособие/Под. Ред. доктора психологических наук, профессора С. В. Кондратьевой. - Мн. : Ред. Журн. «Адукацыя і выхаванне», 1997г. -212с.
 28. Психологическая диагностика: Учебник для вузов/Под ред. М.К.Акимовой, К.М.Гуревича.-Спб.: Питер, 2005.-С.289-308.
 29. Психологический словарь/ Под общ. Ред. А.В. Петровського, М.Г. Ярошевского.- 2-е изд., испр. и доп.- М.: Политиздат, 494с.
 30. Размышления школьного врача//Все для учителя. - 2004.-№32.-С.8-10.
 31. Фридман Л.М., Кулагина И.Ю./ Психологический справочник учителя/ Просвещение, М. – 1991.
 32. Чирков В.И. Мотивация учебной деятельности. - Ярославль, 1991.

ДОДАТКИ

Короткий індекс самоактуалізації (SI)

Інструкція: Перед Вами 15 тверджень.

1. Я не соромлюсь своїх емоцій.
2. Я відчуваю, що повинен робити те, чого чекають від мене інші.*
3. Я вірю, що по суті люди добрі й їм можна довіряти.
4. Я можу сердитись на тих, кого люблю.
5. Завжди необхідно, щоб інші схвалювали те, що я роблю.*
6. Я не сприймаю своїх слабких сторін.*
7. Мені можуть подобатись люди, вчинки яких я можу не схвалювати.
8. Я боюсь невдач.*
9. Я стараюсь не аналізувати і не спрощувати складних завдань.*
10. Краще бути самим собою, ніж популярним.
11. У моєму житті нема того, чому я б себе особливо присвятив.
12. Я можу висловити свої почуття навіть тоді, коли це може призвести до небажаних наслідків.
13. Я не зобов'язаний допомагати іншим.*
14. Я втомився від страхів і неадекватності.*
15. Мене люблять, тому що я люблю.

Оцініть їх, використовуючи 6-бальну шкалу:

- 1 - абсолютно не погоджуюсь
- 2 — не погоджуюсь
- 3 - частково не погоджуюсь
- 4 — частково погоджуюсь
- 5 погоджуюсь
- 6 - абсолютно погоджуюсь

Загальний показник SI отримується шляхом підсумовування балів шкали.

Методика визначення ясності Я-концепції (SCC)

Інструкція: Перед Вами 12 тверджень.

1. Мої думки часто протирічать одна одній.*
2. Одного дня я можу мати одну думку про себе, наступного - іншу.*
3. Я витрачаю багато часу, переймаючись тим, якою людиною насправді я є.*
4. Часом я відчуваю, що не є дійсно тією людиною, якою покликаний бути.*
5. Коли я намагаюсь згадати, якою людиною я був у минулому, мені важко це відтворити.*
6. Я рідко переживаю конфлікти між різними сторонами моєї особистості.
7. Часом я думаю, що знаю інших людей краще, ніж себе самого.*
8. Мої уявлення про себе, здається, змінюються досить часто.*
9. Якби мене попросили описати мою особистість, мій опис щоразу міг би закінчуватись по-різному.*
10. Навіть якби я хотів, не думаю, що зміг би комусь висловити, ким я насправді є.*
11. Загалом я маю чітке відчуття, хто я і ким я є.
12. Мені часто буває важко скласти власну думку про різні речі, тому що не знаю насправді чого я хочу.*

Оцініть їх, використовуючи 5-бальну шкалу:

- 1 — абсолютно не погоджуюсь
- 2 — не погоджуюсь
- 3 — частково погоджуюсь, частково не погоджуюсь
- 4 — погоджуюсь
- 5 — абсолютно погоджуюсь

Показник SCC отримується шляхом підсумовування балів за всіма пунктами і відображає вищу ясність Я-концепції при вищих значеннях.

Примітка. * Балми за цими пунктами при обрахунку переводяться у нисхідну шкалу.

