

Діагностика розвитку самооцінки молодших школярів в умовах спільної навчальної діяльності

Дячук Павло

співшукач

У статті розглядається сумісна навчальна діяльність, як один з важливих факторів, який сприяє формуванню самооцінки молодшого школяра. Самооцінка розглядається як складноструктурне, особистісне формування, яке представлено наступними компонентами: когнітивним, мотиваційно-ціннісним, діяльнісно-практичним.

Мета: Розробити комплекс діагностичних методик і на його основі виділити особливості і рівні формування самооцінки у молодших школярів в умовах спільної навчальної діяльності.

Останні десятиліття в нашій країні домінувало підпорядкування особистості колективу. В даний час існує інша небезпека виховати індивідуалістів. Як навчитися жити у колективі, бути відповідальним за нього і при цьому не втратити власну індивідуальність? В даний час зростає цікавість до освіти, яка орієнтується на особистість, її вільний творчий розвиток. Для формування особистості необхідно з початкових етапів навчання учити дітей адекватно оцінювати свої вчинки, свій особистісний розвиток, що має велике значення для реалізації їхніх можливостей.

Самооцінка – одне з ґрунтовних утворень, яке суттєво відбивається на поведінці людини і формуванні його особистості. Людина як свідома істота, не просто живе і діє у реальному світі – вона встановлює своє відношення до цього світу, до речей які його оточують, до людей з якими вона буде відносини, діяльності, яку вона виконує. Але людина не була б людиною, якщо вона обмежилась цими відносинами, якби в її житті не існувало найважливішої сторони людського буття – встановлення відношення до самого себе. Людина

виділяє себе з оточуючого світу; спілкуючись з іншими людьми вона усвідомлює своє Я, особливості своєї особистості.[]

У педагогічній літературі під самооцінкою прийнято розуміти процес оцінювання особистістю себе, своїх можливостей, свого місця серед інших людей. Самооцінка є найважливішим регулятором поведінки особистості. Свідомо чи несвідомо особистість прагне до того, щоб знати свою людську ціну. Як справедливо відзначає А.І. Ліпкіна, "мати адекватну самооцінку дуже важливо для установлення відносин з іншими, для нормального спілкування, у яке люди включаються як соціальна істота" [121, С. 8]. Як масштабне особистісне утворення, самооцінка має важливе значення як фактор виховання, у зв'язку з чим особливу значимість набуває питання її цілеспрямованого формування.

У молодшому шкільному віці самооцінка формується насамперед, під впливом навчання і багато в чому залежить від оцінок учителя (*Н.Е. Анкудінова, І.В. Дубровіна, А.І. Ліпкіна* та ін.). У дослідженнях виявлений зв'язок самооцінки з рівнем сформованості у молодших школярів навчальної діяльності і пізнавальної активності (*А.В. Захарова, Т.Ю. Андрущенко, М. Мамажанов, Г.Б. Тагієва* та ін.). Показано, що у становленні самооцінки особливе значення мають підстави, на які спирається суб'єкт, оцінюючи себе, оскільки саме з їх специфікою зв'язаний рівень надійності самооцінки як механізму саморегуляції (*А.В. Захарова, Т.Ю. Андрущенко*).

У самооцінці відбиваються уявлення дитини про вже досягнутий, і про те, до чого він прагне, проєкт його майбутнього, нехай ще не здійснений, але який відіграє величезну роль у самореалізації його поведінки в цілому і навчальній діяльності зокрема.

Усе сказане свідчить про те, що самооцінка є складним особистісним утворенням. У ній відбивається потреба дитини дізнатися про себе від інших, зростаюча власна активність, яка спрямована на усвідомлення своїх особистісних якостей. Вона включається у безмірну

кількість зв'язків і відносин з усіма психічними утвореннями особистості і виступає як важливий компонент форм і видів її діяльності і спілкування. Б.Г.Ананьєв, Л.І Божович, Е.І. Савонько та ін.). Вивчення самооцінки вимагає реалізації системного підходу, що дозволяє розглянути всі її прояви, виявити й охарактеризувати специфіку їх взаємодії. (А.І. Спіркін, А.І. Ліпкіна, Е.А. Серебрякова].

Наші спостереження показують, що діти, які вміють адекватно оцінювати свою діяльність, більш активні, творчо підходять до процесу навчання, краще почувають себе серед однолітків. У школах ми не виявили великої кількості ситуацій, у яких учні мали би можливість проявити своє "Я", оцінити свою діяльність самому, а не почути звичну оцінку своєї роботи від учителя. Це негативно позначається на формуванні у дітей здатності до адекватної самооцінки своєї діяльності на уроках і у позаурочний час. У проведеному нами експерименті, що констатує - близько 70 % дітей були поставлені у ситуацію оцінювання себе та інших і не змогли це зробити.

Виходячи з вищесказаного, можна зробити висновок, що вирішення питання формування адекватної самооцінки у навчальній діяльності в масовій практиці початкової школи, поки ще не можна визнати задовільним. Це багато в чому обумовлене ще недостатньо повним розглядом проблеми становлення і розвитку адекватної самооцінки в умовах спільної навчальної діяльності.

Теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури показує, що в педагогічній науці накопичені конкретні знання про сутність самооцінки і способи її формування у школярів. Основи цього особистісного утворення починають закладатися у дошкільному віці. У дослідженнях Б.Г.Ананьєва, А.В. Запорожця, Д.Б.Ельконіна та ін., переконливо показано, що надзвичайно важливим для формування самооцінки є дошкільний вік - період її виникнення. [10; 212]. Вияв самооцінки дошкільників досліджувалися у роботах Е.А. Горбачової, А.І.Ліпкіної, Л.З. Неверович, Р.Х.Сакурової та ін. [121; 199;].

Становленню самооцінки у різних видах діяльності присвячені дослідження закордонних педагогів і психологів, Р. Бернса, А. Комбса, А. Маслоу, К. Роджерса, З. Фрейда, Є. Фромма та ін. [24].

Проведений теоретичний аналіз показує, що не всі ідеї, напрацьовані в останні роки у філософії, психології, педагогіці, знайшли своє відображення в педагогічних дослідженнях з формування самооцінки в умовах спільної навчальної діяльності.

Закономірності формування окремих сторін самооцінки школярів, які були раніше виявлені педагогічною наукою, стали основою даного дослідження. Розглядаючи сутність, структуру й особливості спільної навчальної діяльності в якості фактора формування адекватної самооцінки молодших школярів, основну увагу педагоги-дослідники приділяли окремим компонентам даної особистісної якості. Ми виділили й описали компоненти, що знаходяться у визначеному взаємозв'язку один з одним, але в той же час, кожний з них самостійний. Вплив компонентів на розвиток особистості в цілому може змінюватися на різних етапах її становлення. Ми досліджуємо молодший шкільний вік. Задача наступного етапу роботи - виділення ознак, по яких би оцінювався рівень розвитку самооцінки у молодших школярів.

Насамперед це мотиваційно-ціннісний компонент, що включає в себе:

- потребу в діяльності самооцінювання;
- інтерес до діяльності самооцінювання.

Когнітивний компонент включає:

- рівень представлень молодших школярів про самооцінку;
- наявність знань про еталони, з якими порівнюється, оцінюється діяльність і її результати.

Діяльнісно-практичний компонент об'єднує:

- володіння різними способами самооцінювання;
- здатність до розгорнутої, диференційованої самооцінки.

Дані ознаки послужили критеріями для виділення рівнів розвитку самооцінки. Ми вважаємо, що основний напрямок роботи повинен бути орієнтований на розвиток усіх компонентів самооцінки.

Для того, щоб розкрити особливості розвитку окремих компонентів, ми розробили комплекс діагностичних методик, з обліком того, що він повинний включати ті з них, що спрямовані на діагностику усіх виділених нами компонентів, зв'язаних із ситуаціями спільної навчальної діяльності як умови формування самооцінки.

Перша група методик. Дані методики були орієнтовані на виявлення уявлень молодших школярів про самооцінку, які проявляються в тому, чи уміють вони оцінити себе, свій характер, свої позитивні і негативні якості.

Гуманний підхід до виховання орієнтований на розвиток і саморозвиток особистості. Головна цінність для вчителя - дитина. Разом з тим, школяр повинний усвідомлювати, що вихователь власного "Я" він сам. Допомогти йому пізнати себе, сформувати ціннісне відношення до себе й інших - одна з найважливіших задач, що вирішують педагоги.

На уроці української мови дітям було запропоновано намалювати яблуко, а потім "розфарбувати" його словами. Яке яблуко? Соковите, хрустке, червоне... У когось слів вистачило лише на одне яблуко, а хтось захотів "розфарбувати" два. Після цієї роботи дітям роздали чисті альбомні аркуші з намальованими силуетами людини.

Це ви самі, - пояснив учитель. - Про яблуко ви написали непогано. Тепер спробуйте "намалювати" словами себе. Не у всіх робота йшла легко. Про себе завжди складніше говорити, не засмучуйтеся, що слів не вистачає. Просто у вас недостатньо знань про себе, що ви могли б виразити словами. На виданих вам аркушах два силуети. Один ви "розфарбуєте" зараз, а другий - наприкінці року. Тоді порівняємо, у чому відмінності цих двох чоловічків. Ви переконаєтеся, що ваші уявлення про себе зміняться. Наприкінці року, як було намічено, ми повернулися до цього завдання. У більшості учнів другий малюнок містив більш повну інформацію про себе, чим перший.

У нашому дослідженні застосовувалася і методика недописаних пропозицій. Пропонувалося закінчити такі речення: "Учителя вважають мене...", "Відмінна риса мого характеру...", "Я не люблю, коли..." та ін.

Матеріал для дослідження ми одержували з міні-творів, які виконувалися в класі. Вибір теми залежав від того, яку задачу хотіли вирішити, - "Розповідь про свого однокласника", "Познайомтеся з моїм другом", "Який я", "Який я буду через двадцять років". Аналізуючи твори, ми звертали увагу на думки учнів про інших людей, на оцінку особистісних якостей, на їхнє відношення до описаних ситуацій.

Протягом року ми мали можливість простежити динаміку уявлень про себе різних учнів. Це послужило одним з показників результативності формування самооцінки дітей і уміння оцінити інших. Аналіз творів дозволив визначити зміст, характеристики їхніх знань про себе. Отримані результати свідчать про те, що по широті охоплення різних сторін життя і диференційованого самоопису учні відрізняються один від одного: одні діти оцінюють широкий спектр своїх проявів - від конкретних дій ("Я вмію добре малювати", "Добре вчуся в школі", "Можу допомогти подрузі зробити домашнє завдання" та ін.) до засобів самовиховання ("Я міг би учитися краще, якби не лінувався", "Я не завжди буваю охайним при виконанні письмових завдань" та ін.), творчих моментів своєї діяльності ("можу складати вірші"), інші зовсім вузько ("Я учень 2-го класу").

Самоописи дітей відрізняються простотою і складністю відображеного в ньому сприйняття. Самоописи більшості з них реалістичні, щирі, експресивні, містять не тільки позитивні, але і негативні судження про себе. Нагадаємо, що *суб'єктивне самосприйняття* - це відображення переживань, намірів, потреб дитини, його міркувань про себе. Воно націлено на розвиток внутрішнього світу. *Об'єктивне самосприйняття* - відображення знань, умінь, звичок, даних чисто біографічного плану. Усе це демонструє великі можливості молодшого шкільного віку в розвитку самооцінки як способу оволодіння внутрішнім світом.

З метою виявлення здатності дітей до самооцінювання ми використовували методику "Мій пелюстковий портрет". Їм давали таке завдання: напишіть своє ім'я і намалюйте свій портрет у центрі сонячного кола. Потім повздовж променистої лінії напишіть усе краще, що можете сказати про себе. Якщо потрібно, додайте промені. З'ясувалося, що в 1-му класі, питання, який ти є, не виявляє справжню самооцінку дитини. У багатьох вона виявилася завищеною, 66 % вказали на якості, які їм не притаманні, - "сильний", "відповідальний", "гарний", "порядний". Потім дітям пропонувалося намалювати хмару. Давалася така інструкція: намалюйте хмару, напишіть на полях свої погані, негативні якості. Подивитися на себе з поганої сторони". Для багатьох першокласників це була нерозв'язна задача. 26 % не змогли вказати свої "негативні якості". Висловлення дітей, що все-таки зуміли знайти в собі негативні риси характеру, були такі: "Лінуюсь" (3 %), "Буваю злий" (3 %), "Погано вчусь" (11 %) та ін.

Які результати ми одержали в третьому класі? Дали собі позитивні оцінки всі діти, хоча в деяких самооцінка виявилася неадекватною, завищеною. Третьюкласники дали собі такі характеристики: "добра" (18 %), "весела" (20 %), "люблю тварин" (4 %), "не жаднюга" (1 %), "люблю займатися спортом" (3 %), "люблю батьків" (2 %), "помічник у дома" (3 %), "вмію готувати" (1 %), "добре читаю" (9 %), "люблю дарувати подарунки" (2 %), "добре учусь" (28 %). Не зуміли дати собі негативну оцінку 8 % третьокласників, що написали "не знаю", 92 % дітей це зробили: "нервова", "злий", "одержую двійки", "можу побити, зробити щось погане, після чого сам переживаю", "можу бути грубим", "не вмію плавати", "ледачий".

Для виявлення ступеня розуміння сутності такого особистісного утворення як самооцінка, можливості її розвитку в себе, ми використовували метод *бесіди*. Дітям пропонувалося відповісти на наступні питання:

1. Що тобі подобається в людях?
2. Які позитивні якості знаходять у тебе інші, як ти думаєш?
3. Які позитивні якості ти відзначаєш у себе сам?

4. Які знаходиш у себе недоліки?
5. У чому тобі потрібна допомога дорослих (учителів, друзів, батьків)?

Бесіда з дітьми 1, 2, 3-х класів проходила індивідуально, для того, щоб вони почували себе невимушено, не комплексували перед іншими учнями. За допомогою цієї методики ми змогли наочно представити визначені вікові особливості в розвитку уявлень про самооцінку у молодших школярів: якщо в першому класі оцінити себе, сніп якості, характер не змогли 47 % учнів, то в третьому - 10 %.

Як показує аналіз отриманого матеріалу, уміння пояснити поняття, проілюструвати його на конкретному прикладі багато в чому показує рівень, уявлень учнів про дану якість особистості. У 1-му класі не знають чи не можуть пояснити зміст поняття "самооцінка" - 60 % учнів, в 3-му класі - 5 %. Уявлення третьокласників уже ближче до правильного змісту поняття "самооцінка".

Важливо у конкретній ситуації зуміти оцінити себе, свої уміння, якості. Ми використовували методику під назвою "Який я?". Дітям пропонувалося 15 "позитивних" і 15 "негативних" якостей. Їм було дане наступне завдання: "Подумайте, які з цих якостей ви могли б віднести до себе?". Ціль проведення даної методики - дослідження уявлень досліджених дітей про себе, своє ідеальне "Я", відношенні до самого себе. При виконанні завдання 89 % першокласників вказали тільки на позитивні якості (доброта, кмітливість, чуйність та ін.), 25 % другокласників вказали на такі якості, як хвалькуватість, грубість, лінь і т. ін. Учні третіх класів були вже більш самокритичні - 57 % вказали не тільки на позитивні, але і негативні якості.

Описана група методик дозволила виявити уявлення молодших школярів про зміст поняття "самооцінка", про готовність самооцінювання, про уміння шукати в собі позитивне і негативне.

На початку навчання (1-й клас) когнітивний компонент самооцінки виступав як менш розвитий у порівнянні з емоційно-ціннісним. Для позначення

когнітивної частини самооцінки молодшого школяра фактичними знаннями про себе, свої здібності, можливості, якості - особливе значення починає здобувати його власний індивідуальний досвід, включення в навчальну діяльність.

Поступово (2-й, 3-й класи) у молодшого школяра складається визначена структура знань про себе, про що можуть свідчити наступні показники: уміння дитини оцінювати себе, аргументувати свої оцінки, оцінювати себе з погляду інших людей.

Друга група методик була спрямована на діагностику мотиваційно-ціннісного компонента самооцінки.

Ціннісне відношення до себе й інших людей - основа психічного і морального здоров'я, одне з умов успішної самореалізації, життєвого самовизначення підростаючої дитини.

Перше вересня. *Я* приходжу в другий клас.

Давайте познайомимося. Але наше знайомство буде відбуватися не зовсім звичайно. Я буду звертатися до вас з питаннями, але відповідати будуть сидячі поруч. Готуючись до цієї зустрічі, розпитав вчителів, що працювали в класі про дітей: хто чим цікавиться, хто більше потребує підтримки, у кого, на їхню думку, занижена самооцінка, хто випробує напруженість у спілкуванні з однолітками і т. ін. Виходячи з цього, підготував питання. "Чи є у Сашка брат або сестра?", "Який шкільний предмет більше за все подобається Ані?", "Чи є домашні тварини у Миколи?", "Яку рису у людях більш за все цінує Таня?" і інші питання. Відповіді на них виражали відношення учня до школи, праці, до себе, інших людей. Почувши відповіді, можна було одержати уявлення про дітей, їхні захоплення, інтереси. Крім того, ситуація дозволяла виявити, як учні відносяться один до одного, що вони цінують в іншій людині, яким хотіли б бачити в сусіда по парті. Цікаво було спостерігати, як діти представляли однокласника незнайомій людині. Намагалися сказати щось таке, що звернуло б увагу, хотіли, щоб відповідь сподобалася вчителю. Дитячі очі говорили: "Запитаєте і про мене". В умінні ставити запитання

про іншу людину, відповідати на це запитання, в цьому саме і формується ціннісне відношення до іншого, до самого себе, виявляється інтерес до діяльності самооцінювання.

Треба допомогти кожному учню відчувати свою значимість, навчити розуміти іншого як цінність, усвідомивши собі, у чому вона полягає. Необхідно було дати зрозуміти учням, що вони недостатньо знають себе, не так адекватно сприймають інших, що за дріб'язками іноді не бачать головного в людині, що не всі вони усвідомлюють, які недосконалі, а то й помилкові оцінки "хороша людина", "погана людина".

Ми використовували методика, умовно названу "*Шкала самооцінки*" (Додаток 3). Метою даної методики було визначення співвідношення мотивів навчання школяра. Учням було запропоновано уважно прочитати кожне з приведених пропозицій і закреслити відповідну цифру праворуч, у залежності від того, як вони почувають себе в даний момент. Була дана інструкція: "Над питаннями довго не задумуйтеся, тому що тут нема правильних чи неправильних відповідей, просто "прислухайтесь до своїх відчуттів".

Дана методика показала, що багато дітей на уроках відчують внутрішнє напруження: "Мене хвилюють можливі невдачі" (87 %); "Мені не вистачає впевненості в собі" (66 %); "Мене охоплює занепокоєння, коли я думаю про уроки" (68 %). Можна зробити попередній висновок про те, що ведучими мотивами навчання є мотиви запобігання неприємностей і вдачі, а не пізнавальні.

Для більш точної діагностики потреби в діяльності самооцінювання ми включили анкетування батьків і вчителів.

Ціль методики "*Яка ваша дитина?*" (Додаток 1) - виявлення рівня самостійності дітей, мотивація навчання, ролі батьків у вихованні і розвитку умінь правильно оцінювати себе і свої вчинки. Результати анкетування показали, що 67 % батьків вважають своїх дітей самостійними і самокритичними. 58 % батьків говорять про своїх дітей як емоційних, що виявляють співчуття і що вміють радіти успіхам своїх близьких, друзів.

Ціль методики *"Портрет моєї дитини"* (Додаток 1) складалася у виявленні індивідуальних особливостей дітей, рис характеру, інтересів, відношення до навчання, до батьків, взаємини батьків і дітей. На жаль, аналізуючи анкети, ми визначили, що 10 % батьків не знають, які навчальні предмети подобаються їхній дитині, яке в неї захоплення; 15 % відзначили, що відводять мало часу на спілкування з дитиною через зайнятість по роботі. Багатьох батьків дані анкети змусили задуматися: "А чи добре я знаю свою дитину?".

Аналіз результатів анкетування батьків показав, що в цілому, вони досить об'єктивно поставилися до характеристики своїх дітей. Так, було відзначено, що 24 % першокласників не завжди чуйні і турботливі, трудяться тільки під контролем і за заохочення. Не занадто високо оцінено вміння бути критичними. "Дуже рідко дитина висловлює свою думку, критичні судження (17 %), "озлоблено сприймає критику (9 %), "байдужа до критичних зауважень (11 %). Близько 50% батьків указують на позитивні і негативні сторони особистості своїх дітей.

Третя група методик була спрямована на діагностику діяльнісно-практичного компоненту самооцінки.

При вивченні цього компоненту структури самооцінки, основна увага була спрямована на: а) на вміння молодших школярів правильно оцінювати інших у спільній роботі; б) вміння адекватне оцінювати власну діяльність, вчинки, пов'язані з проявом почуття товариства, колективізму, вміння працювати в групі; в) вміння правильно відноситися до оцінки безпосередньо діяльності, яка була дана їхніми товаришами по групі (навіть якщо оцінка негативна).

Для цих цілей була застосована методика за назвою *"Спектакль"* (Додаток 2). Учнем пропонувалося ідентифікувати себе і своїх товаришів (однокласників) з героями, що діють в умовній ситуації - спектаклі-казці. Перед початком проведення методики давалася інструкція: "Уявіть собі, що ви режисери і повинні поставити спектакль-казку. На кожную роль у цьому

спектаклі необхідно поставити артистів з числа учнів нашого класу.

Розділивши всі перераховані ролі серед однокласників, себе теж запишіть у число учасників спектаклю.

Задача даної методики полягала в тому, щоб з'ясувати, як діти оцінюють себе і своїх товаришів у конкретному виді діяльності, або яка їхня конкретна самооцінка і чим вона відрізняється від загальної. Найбільш придатним видом діяльності була обрана сюжетно-рольова гра.

Отримані в дослідженні матеріали показали, що існують розходження при виборі ролей по сценарію і можливостями, що виявляються дитиною в реальній ігровій ситуації.

З таблиці видно, що діти часто переоцінюють себе, свої можливості. Так, 31% їх вважає себе здатними виконати головні ролі, 37% - другорядні. В умовах реальної гри виявляється, що головні ролі можуть виконувати лише у 15%, у той час як другорядні - у більшості випадків (62%). Це обумовлено розбіжністю в оцінці дітьми своїх ігрових і організаторських здібностей.

При обробці отриманих даних були відзначені наступні особливості оцінних суджень дітей: а) виявляють рефлексивність при оцінці і самооцінці особистих якостей; б) обґрунтування виборів носить розгорнутий характер, вибір однолітка на роль підтверджується аналізом ряду його вчинків; в) не схильний давати однозначні категоричні відповіді; г) оцінює особистість з різних сторін; д) виявляє обережність в оцінках; е) вагається при виборі кандидатури на негативну роль. Можна зробити висновок про розходження оцінних суджень учнів, умовно поділених на два типи: 1 тип - учні при оцінці і самооцінці якостей особистості використовують досить широке коло критеріїв, схильні до співвіднесення й узагальнення. Ці діти доброзичливі в оцінці товаришів і самокритичні в оцінці самого себе. Їхній самооцінці присутні диференційованість, адекватність, обґрунтованість. 2 тип - учні при оцінці і самооцінці якостей особистості, як правило, використовують вузьке коло критеріїв, виявляють при цьому

суб'єктивізм у підході до їх вибору: їм притаманні критичність в оцінних судженнях, упередженість у виборі основ, опори на одиничні факти поведінки однолітка. Характерна тенденція до переоцінки власних особистісних якостей.

Методика "*Сортування*" дозволила вивчити здатність до розгорнутої диференційованої самооцінки молодших школярів, бачити їхню уяву про те, якими їх бачать інші. Результати ми винесли в таблицю.

З виразом „мені подобаються дружні стосунки у групі”, „мені подобається схвальне відношення членів команди” погодилися учні всіх класів (100%). Число прихильників виразів ”я критично відношусь до товаришів”, „я хвилююсь коли у групі виникає конфлікт”, „ я відчуваю симпатії до двох, трьох товаришів”, „я готовий стати на чийсь сторону підчас суперечки”, збільшувалось у середньому поступово з першого класу (26%), по третій клас (83%). І тільки по відповідям на вирази „я завжди прислухаюсь до порад групи”, „ я завжди сперечаюсь з групою, не погоджуюсь з думкою інших”, „ я люблю керувати товаришами” найбільша кількість дітей була з першого класу.

Отримані за допомогою описаної діагностики результати, дозволили виявити, що на початку 1-го класу найбільш істотними є протиріччя між уявленням дитини про себе як про хорошого і необхідністю давати собі негативні характеристики. Поступово у молодших школярів відзначене протиріччя згладжується і на перший план виходить нове - між умінням давати адекватні самооцінки і застосуванням цих умінь у діяльності.

Але щоб зрозуміти і простежити розвиток якого-небудь явища, необхідно в першу чергу не тільки чітко виявити і зафіксувати різні зміни, але і виявити рівень розвитку досліджуваної якості.

У нашому дослідженні виділення рівнів розвитку самооцінки ми розглядали за допомогою аналізу і співвіднесення рівнів розвитку його окремих компонентів.

Спираючись на діагностичні дані, а також раніше виконані дослідження (З.В. Кузьміна, Т.А. Маталіна, Л.В. Сисуєва та ін.) ми виділили у розвитку когнітивного компонента наступні рівні.

Критеріями виділення рівнів розвитку когнітивного компонента з'явилися:

- уявлення молодших школярів про самооцінку;
- наявність знань про еталони, з якими порівнюється, оцінюється

діяльність і її результати.

Низький рівень: знайомство з поняттям "самооцінка". Не володіє способами оцінювання своїх зовнішніх характеристик.

Середній рівень: знання про сутність самооцінки не цілісні, епізодичне застосування особистісної рефлексії, у спілкуванні здобувають інформацію про себе, здатні стати на позицію інших.

Високий рівень: спілкування і діяльність - сфери самовивчення, розвинена емпатія, прагнення до пізнання.

Критеріями виділення рівнів мотиваційно-цінісного компонента стали:

- потреба в діяльності самооцінювання;
- інтерес до діяльності самооцінювання.

Ступінь розвитку *мотиваційно-цінісного компонента* характеризується наступними даними:

Низький рівень: потреба в самооцінюванні представлена слабо, основні мотиви поведінки - запобігання неприємностей і мотив благополуччя.

Середній рівень: відношення до себе позитивне, до інших суперечливе. Потреба в саморозвитку, інтерес до своїх особистісних якостей спонукає до діяльності самооцінювання.

Високий рівень: відношення до себе та інших членів колективу позитивне. Основні мотиви - саморозвиток, самопізнання, самореалізація. Самооцінка проявляється через діяльність і результати діяльності, цінні для нього самого і товаришів.

Критеріями виділення рівнів *діяльнісно-практичного компонента* стали:

- володіння різними способами самооцінювання;
- здатність до розгорнутої, диференційованої самооцінки.

Ступінь розвитку діяльнісно-практичного компонента характеризується, по нашим даним, наступними рівнями:

Низький рівень: прийоми самооцінювання не сформовані; рідко порівнюють себе з іншими, не здатні прийняти позицію інших у діяльності на уроці. Уникають завдань творчого характеру, що дають можливість перевірити свої властивості характеру, здатності.

Середній рівень: використовують навчальний матеріал для самооцінювання своїх здібностей, володіють прийомами самооцінювання, але використовують їх епізодично. Під час діяльності в групі одержують інформацію про себе, здатні стати на позицію інших.

Високий рівень: прийоми самооцінювання стають навичками. Діяльність і спілкування в групі сфери самовивчення і самооцінювання. Спрямованість до виконання завдань творчого характеру, там, де можна виявити свої здібності; розвитку співпереживання і здатність стати на позицію інших.

Таким чином, у розвитку кожного компонента було виділено три рівні: високий, середній, низький. (Додаток 4).

Підводячи короткий підсумок опису рівнів розвитку самооцінки молодших школярів, слід зазначити, що якщо діти високого рівня аналізують свої вчинки і відносини, те середнього — більше довіряють стороннім судженням про себе. У діти низького рівня не думають про себе і практично нічого не знають про свої реальні якості і можливості.

Задача нашого дослідження полягає в тому, щоб навчити дитину в конкретних навчальних ситуаціях аналізувати свої вчинки і відносини, ставити перед собою питання і відповідати на них, бачити і виявляти в ситуаціях дружнього спілкування якості людей і свої власні, оцінювати ці якості, розв'язувати конфліктні ситуації, робити самостійний моральний вибір. Тільки реальні і досить повні знання про себе дадуть дитині дійсну опору в

житті, допоможуть підвищити свій статус, реалізувати свої можливості, відбутися як особистість.

На основі результатів, отриманих у ході дослідно-експериментальної роботи з розвитку самооцінки в умовах спільної навчальної діяльності зроблені наступні висновки.

1. Процес формування самооцінки в умовах спільної навчальної діяльності у молодших школярів являє собою систему взаємозалежних між собою стадій і етапів. У даному дослідженні був реалізований один з можливих варіантів побудови такого процесу.

Логіка висвітлення даного педагогічного процесу повинна бути підпорядкована вирішенню тих протиріч, що стримують подальший розвиток самооцінки у молодших школярів.

У початковий період навчання в першокласників домінує протиріччя між уявленням школяра про себе, як про хорошого і необхідністю давати адекватну оцінку собі. Надалі, на зміну йому приходить нове протиріччя: між розвитком рефлексивної сфери і його діяльнісно-практичною сферою. Висвітлення даного протиріччя пов'язане з тим, що протягом першого року навчання свідомість молодших школярів значно збагачується запасом уявлень про самооцінку, способи оцінювання, оцінні еталони. Учні вже можуть розповісти про себе, свої позитивні і негативні риси, самооцінка стає більш обґрунтованою й адекватною.

Відповідно до виділених протиріч весь процес розвитку самооцінки був розділений на дві послідовні стадії.

У процесі демократизації сучасного суспільства зростає інтерес до проблеми особистості, особистісного розвитку який торкається важливих сторін виховання підростаючого покоління.

У цих умовах стає актуальною проблема формування активної, творчої особистості, для якої необхідно з самих початкових етапів навчання

вчитися адекватно оцінювати свої вчинки, свій особистий розвиток, що має велике значення для реалізації потреб і можливостей.

Однак аналіз шкільної практики показав, що рішення даної проблеми стикається з різноманітними труднощами, однією з яких є недостатнє наукове обґрунтування і методичне забезпечення по даному питанню.

З огляду на це соціальне замовлення, у нашому дисертаційному дослідженні розпочата спроба теоретично обґрунтувати й експериментально апробувати один з варіантів побудови системи педагогічних засобів, спрямованих на розвиток оцінної сфери молодших школярів.

Викладемо результати, отримані в процесі вирішення задач дослідження.

Перша задача складалася в уточненні уявлень про самооцінку, її структуру і функції в особистісному розвитку. Аналіз сучасного стану проблеми дозволив встановити, що до даного часу у філософській, психологічній, педагогічній літературі накопичений визначений досвід науково-методичних знань в області проблеми становлення і розвитку самооцінки. Спираючись на методологічні ідеї, розроблені в останні роки в науковій літературі, ми виділили наступні функції самооцінки: *орієнтаційну*, яка відображає походження самооцінки як результату порівняння суцього з належним. У ситуаціях самооцінки необхідна актуалізація у свідомості дитини різних варіантів поведінки; *регулятивна*, яка характеризується свідомим саморегулюванням своєї поведінки в умовах, де потрібно докладати зусиль для оцінювання себе і виконуваної діяльності; *мотиваційну*, що включає в себе усі види спонукань: мотиви, прагнення, ідеали, цілі, усвідомлені спонукання до діяльності; *рефлексивну*, яка виявляється в знанні і розумінні суб'єктом самого себе, своїх особливостей. Функції відбивають те значиме, той внесок, що самооцінка робить на розвиток особистості в цілому. Відповідно до функцій були виділені наступні компоненти: *когнітивний*, основу якого складають знання людини про себе - ситуативні і практичні,

позитивні чи негативні. Функціонування когнітивного компоненту визначається ступенем сформованості в суб'єкта гностичних здібностей; *мотиваційно-ціннісний*, що характеризується позитивним відношенням до дій самооцінювання, потребою дослідження себе, прагненням домагатися успіху в спільній навчальній діяльності; *діяльнісно-практичний*, який передбачає систему умінь самооцінювання. Він характеризується здатністю розрізняти ознаки по яким учні оцінюють свої якості, здібності, діяльність у групі, терпимість відношення до критики своїх товаришів.

Другою задачею нашого дослідження була задача виділення особливостей і рівнів самооцінки молодших школярів. Вивчення особливостей самооцінки молодших школярів, з урахуванням структури цієї особистісної властивості, доцільно здійснювати на основі ознак і показників проявів сутнісних характеристик компонентів самооцінки. Нами були виділені ознаки, по яких оцінювався рівень розвитку самооцінки у молодших школярів. Дані ознаки послужили критеріями для виділення рівнів розвитку самооцінки:

- мотиваційно-ціннісний компонент: потреба в діяльності самооцінювання, інтерес до діяльності самооцінювання;
- когнітивний компонент: рівень уявлень молодших школярів про самооцінку, наявність знань про еталони, з якими порівнюється, оцінюється діяльність і її результат;
- діяльнісно-практичний компонент: володіння різними способами самооцінювання, здатність до розгорнутої, диференційованої самооцінки.

На основі критеріїв була побудована діагностика рівнів готовності. Нами були виділені три рівні: високий, середній і низький. Виявлення критеріїв і рівнів самооцінки було покладено в основі експерименту, що проходив протягом двох років на базі шкіл Черкаської області. Усе це дозволило правильно поставити цілі розвитку самооцінки і розробити підходи до побудови педагогічного процесу спрямованого на стимулювання самооцінки у молодших школярів. В основі побудови процесу були покладені протиріччя,

нерозкритість яких ускладнює подальший розвиток самооцінки у молодших школярів. У зв'язку з цим, експериментальна робота припускала створення таких умов, у яких учні початкових класів мали б реальну можливість учитися діяльності самооцінювання, опанувати різні підходи до уміння оцінювати себе і інших.

Третьою задачею нашого дослідження був розгляд спільної навчальної діяльності, її можливостей як засобу розвитку оцінної сфери молодших школярів.

Під спільною навчальною діяльністю ми розглядаємо взаємодію учнів у групі, спрямовану на вирішення навчальних задач. У процесі такої роботи здійснюється узгоджена діяльність, спільне переживання успіхів у роботі, кооперація дій її учасників, ділове спілкування. Спільною вважається діяльність, при якій її задачі сприймаються як групові, потребуючі кооперації при її вирішенні. Іншою ознакою спільної роботи є наявність взаємної залежності при виконанні роботи, взаємного контролю і відповідальності. Використання спільних форм навчальної роботи вносить істотні позитивні зміни у формування самооцінки, дає можливість порівнювати себе з однолітками, у ній створюються умови для колективного аналізу роботи, розвитку умінь і потреби аналізувати, доводити свою думку, оцінювати свої дії з погляду іншого.

п.с. Частину методик ми адаптували відповідно до цілей нашого дослідження, частково були використані уже відомі методики навчання самооцінки і нами були розроблені власні діагностичні методики.

У нашому дослідженні використані методи спостереження за учнями в ситуаціях спільної навчальної діяльності їх анкетування в школах Черкаської області..