

## РОЗВИТОК ЗДАТНОСТІ ДО САМОАНАЛІЗУ У ПРОЦЕСІ ОСОБИСТІСНОГО СТАНОВЛЕННЯ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

Наталія ПЕНЬКОВСЬКА

Copyright © 2006

**Постановка суспільної проблеми.** Гуманістично спрямоване реформування шкільної освіти передбачає розробку і впровадження у практику навчально-виховного процесу особистісно зорієнтованих технологій, котрі покликані формувати і розвивати у дитини систему особистісних цінностей, що є опорою для її повноцінного духовного розвитку та життєвого самовизначення. Особливої актуальності це питання набуває сьогодні у зв'язку з вирішенням найважливішого завдання сучасної школи – підготовки дітей до самостійного відповідального життя, що передбачає озброєння їх не лише певною сумою знань, умінь і навичок, а й оптимальним набором психодуховних якостей, потрібних для саморуку, самоствердження, самореалізації своєї особистості.

**Авторська ідея.** У молодшому шкільному віці дитина вперше починає чітко усвідомлювати стосунки між нею і навколишніми, орієнтуватися у суспільних мотивах поведінки і моральних оцінках останніх, надавати значущості конфліктним і проблемним ситуаціям, тобто поступово розширює поле своєї свідомої участі у формуванні власної особистості. Так виникає не лише самопізнання, а й рефлексія. Отож і фундаментальні проблеми становлення особистості, її виховання і самовиховання, розвитку і саморозвитку безпосередньо пов'язані з вивченням особливостей розгортання одного з найважливіших процесів – самоаналізу у внутрішньому світі молодших школярів.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується стаття.** Нами описуються результати діагностичного дослідження особливостей розвитку здатності до самоаналізу у молодших школярів, обґрун-

товується вікова специфіка досліджуваного феномена у дітей 7–11 років, вивчаються психологічні умови, які спричиняють особливості становлення когнітивного аспекту самосвідомості дітей молодшого шкільного віку.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання):** подати і науково обґрунтувати якісно-кількісний аналіз даних, отриманих під час експериментальних пошуків, спрямованих на дослідження вікових особливостей розвитку здатності до самоаналізу у дитини молодшого шкільного віку як значущого показника її особистісного становлення-розвитку.

**Ключові слова:** *особистість молодшого школяра, здатність, рефлексія, самоаналіз, самооцінка, самопізнання, самосвідомість.*

**Виклад основного матеріалу з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Сутнісний психологічний зміст молодшого шкільного віку визначається надзвичайно важливою подією у житті дитини – її вступом до школи. Учбова діяльність, яка формується у цьому віці як провідна, спричинює якісно нові зміни в усіх аспектах соціальних взаємостосунків учнів. Поряд з удосконаленням пізнавальних процесів (сприймання, пам'яті, уваги), формуванням вищих психічних функцій (мовлення, письма, читання, рахунку), збагаченням світу відчуттів та емоцій, розширенням світогляду, кола інтересів та сфери соціальних контактів відбувається невіддільний процес розвитку особистості. Водночас долучення до учбової діяльності уможливорює виникнення теоретичних форм мислення, що створює підґрунтя для розвитку рефлексії, тобто власне теоретичної роботи, спрямованої

на самопізнання та усвідомлення суб'єктом учіння власних психічних актів і станів.

Освоюючи у процесі навчання певні норми і цінності, школяр починає під впливом оцінювальних суджень інших (батьків, учителів, однолітків) певним чином ставитись як до реальних результатів своєї учбової діяльності, так і до себе самого як особистості. З віком він більш чітко розрізняє свої справжні досягнення і те, чого міг би досягнути, володіючи тими чи іншими особистісними якостями. Таким чином, навчально-виховний процес формує у дитини установку на оцінку своїх можливостей, що є одним з основних компонентів самооцінки як складного особистісного утворення. Спочатку, як правило, усвідомлюються й оцінюються ті акти поведінки, які мають чіткі та очевидні еталони оцінювання. Згодом “никають еталони “внутрішні” – коли дитина уже здатна розмірковувати про ступінь наявності у неї певної якості у кожний даний момент порівняно з тим, як вона проявлялась у неї раніше” [1, с. 25]. На цьому, як зауважує М.Й. Боришевський, базується здатність оцінювати себе з погляду динаміки певних якостей, властивостей. Іншими словами, у дитини з'являються власні критерії оцінки і самооцінки, що уможливають звернення до аналізу не лише способів дій у процесі розв'язування мисленневих задач, а й до аналізу окремих вчинків, поведінки в цілому, а також рис свого характеру, особистісних особливостей, котрі вказують на дозрівання когнітивних передумов рефлексивного осмислення себе.

Вивченню даної проблематики присвячені наукові праці багатьох вітчизняних і зарубіжних психологів. Утім аналіз їхніх наукових здобутків засвідчує, що переважна більшість досліджень інтелектуального аспекту само-свідомості здійснювалась опосередковано у контексті вивчення інших явищ. Донині мало пізнаною залишається й вікова динаміка здатності до самоаналізу в період від 7 до 11 років. Під цим кутом зору правомірною видається постановка завдання вивчення вікових особливостей цієї здатності.

Дослідження проводилося на базі ЗОШ № 22 і ЗОШ № 27 м. Тернополя. У діагностичній процедурі було задіяно 50 дітей. У межах експериментальної групи нами виділено три підгрупи відповідно до віку обстежуваних. До першої групи ввійшли діти 7–8 років, до другої

– 8–9 і до третьої – 9–10,11 років. Основним методом дослідження була авторська індивідуальна бесіда, яка передбачала відповіді на такі запитання:

1. Який ти?
2. Чим ти сам(а) собі подобаєшся?
3. Що тобі в тобі не подобається?
4. Хто до тебе ставиться добре? Чому ти так думаєш?
5. Хто до тебе ставиться погано? Чому ти так думаєш?
6. Хто тебе вважає хорошою дитиною? Чому ти так думаєш?
7. Хто тебе вважає поганою дитиною? Чому ти так думаєш?

Усі висловлювання і спонтанні коментарі протоколювались експериментатором. У процесі дослідження було отримано 350 відповідей. Їх якісна обробка здійснювалась за допомогою методу контент-аналізу. Чистота експерименту забезпечувалась створенням належних умов для його проведення. Експериментатор попередньо знайомився з дітьми під час групових бесід, виховних годин. Опитування проводилось індивідуально, в окремій кімнаті, що значною мірою впливало на щирість і відвертість висловлювань обстежуваних. Зупинимося на аналізі одержаних емпіричних даних.

Аналізуючи відповіді дітей на запитання “Який Я?”, ми звернули увагу на їх велику розкиданість, різноманітність і водночас чітке виокремлення певних тенденцій, виборів, орієнтацій. Це, на нашу думку, засвідчує доцільність самої постановки перед молодшими школярами питання такого змісту, зрозумілість його, наявність у дітей цього віку певної системи уявлень про власне “Я”, володіння ними понятійним та словесним інструментарієм для його означення. До того ж відкритість запитання позбавляла опертя на готові варіанти відповідей, що спонукало дітей до самостійного вибору критеріїв здійснення самоаналізу. За допомогою методу контент-аналізу нами було виокремлено сім суб'єктивних параметрів, що звично застосовуються молодшими школярами для самохарактеристики:

- зовнішні характеристики (відповіді на зразок: “У мене блакитні очі”, “Я маю довге волосся”, “Я високий”, “Я ношу окуляри” тощо);
- статево-рольові стандарти (відповіді – “Я вчуся у другому класі”, “Я звичайна людина”,

Таблиця 1

Розподіл обстежуваних за характером відповідей на запитання бесіди “Який Я?”

Показники здатності до самоаналізу	Варіанти відповідей	Кількість обстежуваних за різними віковими групами (%)		
		7–8 років	8–9 років	9–10 років
Повнота і глибина уявлень дитини про себе саму (кількість використаних параметрів)	0 параметрів	0	8,4	7,8
	1 параметр	8,3	8,4	3,8
	2 параметри	58,4	25,0	30,8
	3 параметри	16,7	40,0	11,5
	4 параметри	8,3	17,6	34,6
	5 параметрів	8,3	0	0
	6 параметрів	0	0	11,5
Значущість параметрів, використаних для самохарактеристики	Зовнішні характеристики	25,0	18,2	25,0
	Статеворольові стандарти	16,7	9,1	12,5
	Особливості поведінки	33,3	45,4	25
	Інтереси	0	0	4,1
	Потенційні можливості	0	0	0
	Розумові здібності	8,3	0	4,1
	Особистісні якості, риси характеру	16,7	27,3	29,3

“Я донька своїх батьків” тощо);

– особливості поведінки (відповіді – “Я інколи бігаю, б’юся на перерві з хлопцями”, “Я можу нашкочити”, “Я люблю зачіпати дівчат” тощо);

– інтереси, захоплення (відповіді – “Я люблю майструвати”, “Мені подобається читати книжки про тварин”, “Я відвідую технічний гурток” тощо);

– потенційні можливості (відповіді – “Я можу сам змайструвати телескоп”, “Я можу навчатися краще, ніж я вчуся зараз” тощо);

– розумові здібності (відповіді – “Я розумний, добре знаю математику”, “Я легко вивчаю вірші напам’ять” тощо);

– особистісні якості, риси характеру (відповіді – “Я чуйний”, “Я добрий приятель”, “Я допомагаю мамі”, “Я співчутлива”, “Я трохи розгільдяй” тощо).

Розподіляючи учнів на групи відповідно до їхньої здатності здійснювати рефлексивний самоаналіз, ми орієнтувалися на кількість використаних суб’єктивних категорій, що вказує на глибину і повноту уявлень дитини про себе саму, а також зважали на послідовність їх називання, що відображає ієрархічність Я-образу, значущість обраних категорій для дитини. Кількісний аналіз одержаних даних поданий у *табл. 1*.

Якісний аналіз відповідей дітей дає змогу зробити такі узагальнення щодо здатності молодших школярів до самоаналізу. Майже не

виявилось хлопчиків і дівчаток, які б не змогли дати відповідь на поставлене запитання (за винятком 8,4% серед 8–9-річних і 7,8% серед 9–10-річних). Цим самим підтверджується правомірність підходу до дітей 7–10 років як до суб’єктів самопізнання. З’ясувалося, що найбільш розгорнутий самоаналіз притаманний для дітей найстаршої вікової групи – 9–10-річних: незначна їх частина – 11,5% – використала для самохарактеристики шість параметрів із семи виділених; третя частина – 34,6% – чотири параметри. 40,6% дітей віком 8–9 років обмежуються трьома параметрами, більше половини віком 7–8 років – 58,4% – користуються лише двома. Ці факти можна пояснити тим закономірним явищем, що з віком у дітей розширюється активний словниковий запас, поступово у ньому збільшується кількість слів морально-етичного змісту, розвивається й удосконалюється усне і писемне мовлення.

У процесі дослідження було встановлено, що існує певна значущість параметрів, якими діти користуються для самоаналізу. Так, третина 7–8-річних обстежуваних щонайперше називає притаманні їм особливості поведінки. Для 25% представників цієї вікової групи важливими є зовнішні характеристики. Незначна кількість дітей – 16,7% – насамперед вказує на свою статево-рольову приналежність і рівно стільки ж дітей зосереджують свою увагу на особистісних якостях чи рисах власного ха-

рактеру. Зовсім мало досліджуваних (8,3%) ставлять на перший план розумові здібності. Такі параметри як “інтереси” і “потенційні можливості” не виявилися пріоритетними для цієї групи опитуваних. Ці дані узгоджуються з дослідницькими фактами фахівців, згідно з якими у молодшому шкільному віці інтенсивно формується така ланка самосвідомості як усвідомлення дітьми своїх прав і обов’язків [6]. Останні здебільшого спрямовані на виховання дисциплінованості: не запізнюватися, спокійно сидіти на уроках, не перебивати вчителя, піднімати руку, виконувати домашні завдання, не бігати і не кричати під час перерв тощо. Не дивно, що у свідомості багатьох дітей образ “хорошого учня” асоціюється з беззаперечним виконанням шкільних обов’язків та вимог учителя, а хороша поведінка для молодших школярів, особливо першокласників, є найважливішим показником їхньої вихованості, ввічливості, порядності.

Подібна тенденція зберігається й у другій віковій групі – 8–9 років. Майже половина обстежуваних – 45,4% – виділяють особливості поведінки у ролі основних параметрів самохарактеристики. Водночас дещо зменшується кількість дітей, які першочергово аналізують свою зовнішність (18,2%) і майже вдвічі більше школярів (27,2%) надають перевагу особистісним якостям. Параметри “розумові здібності”, “потенційні можливості”, “інтереси” не є визначальними і для 8–9-річних учнів.

У третій віковій групі картина істотно змінюється. Хоча зовнішність та особливості поведінки все ще залишаються важливими категоріями (їм надали перевагу по 25% опитуваних), найчисельнішою – 29,3% – виявилась група дітей, котрі на перше місце в самоаналізі ставлять особистісні якості. Ці дані черговий раз підтверджують, що до кінця молодшого шкільного віку суттєво зміщуються акценти у стосунках дітей з навколишніми і, відповідно, з’являється нове розуміння того, що є найбільш цінним у цій сфері особистісного життя. Якщо на початку шкільного навчання дитина в основному прагне домогтися авторитету вчителя, його схвального ставлення, то з дорослішанням, більш важливими для неї стають взаємини з однолітками, що є закономірним явищем з погляду щоденних реалій. Відтак має місце динаміка особистісного зростання з віком дітей, які усвідомлюють, що утвердитися в колективі

ровесників можна завдяки особливостям своєї особистості, а не лише шляхом старанного виконання доручень учителя і дотримання правил поведінки для учнів. Результати нашого дослідження узгоджуються з даними В.Н. Лозовцевої (1981), згідно з якими головним критерієм оцінки дитиною себе у 9–10-річному віці є морально-психологічні особливості особистості, котрі виявляються у взаєминах з навколишніми [2].

Наступні два запитання бесіди, на відміну від попереднього, спрямовані на з’ясування ступеня усвідомлення молодшими школярами власних позитивних якостей і недоліків. Аналіз одержаних емпіричних даних дав змогу встановити, що дітям молодшого шкільного віку значно легше визнавати та оцінювати свої сильні сторони, ніж негативні якості. Так, лише 4% опитаних не змогли відповісти на запитання “Чим ти сам собі подобаєшся?”. Оскільки ці ж самі діти неспроможні були назвати, що їм у собі не подобається, то ми пояснили цей факт несформованістю у них критеріїв самооцінки та низькою здатністю до самоаналізу. Водночас майже четверта частина обстежуваних – 26% – вважають, що у них немає недоліків, більшість з них – 18% – це діти віком 7-9 років.

Описане явище, на наш погляд, узгоджується з результатами інших експериментальних досліджень, якими доведено, що молодші школярі, особливо на початкових етапах навчання, ще не здатні критично осмислювати себе, схильні до переоцінки своїх досягнень. Адекватна самооцінка формується у більшості з них на кінець молодшого шкільного віку. З одного боку, це пов’язано з розвитком мисленнєвих операцій – аналізу, порівняння, синтезу, які утворюють раціональний компонент самооцінки, з іншого – постійне перебування у ситуації соціально оцінювальної діяльності сприяє формуванню власних критеріїв самооцінки, за допомогою яких дитина здатна визначити значущість не лише своїх сильних сторін, але й негативних проявів, зіставляючи Я-реальне і Я-ідеальне. Підтвердженням цього є також і наші емпіричні дані. Під час їх якісної обробки з’ясувалося, що об’єкти усвідомленого самоаналізу у різних обстежуваних досить різноманітні. Так, виділяючи власні сильні і слабкі сторони, діти характеризують свій зовнішній вигляд, розумові і фізичні

якості, поведінку, навчальну діяльність та її результати, а також інтереси, здібності, риси характеру, звички, своє місце у системі взаємин з навколишніми тощо. Доведено, що з віком кількість об'єктів самоаналізу зростає. Зокрема, 7–8-річні в основному аналізують себе у чотирьох площинах – зовнішність, розумові здібності, навчальна діяльність, поведінка. Дещо старші діти 8–9 років розширюють цей діапазон інтересами та особливостями взаємин з іншими. Для 9–10-річних, поряд з цими категоріями, важливими видаються моральні вчинки, фізичні дані (особливо для хлопців). Водночас варто зауважити, що з віком самоаналіз стає більш розгорнутим й аргументованим. Обстежувані першої і другої вікових груп переважно лише констатують те, що їм подобається, або не подобається у собі, тоді як серед 9–10-річних виявилось 36% дітей, які не просто вказали на свої позитивні і негативні якості, а ще й обґрунтували свою думку, підкріпили її прикладами. Для ілюстрації сказаного наведемо варіанти відповідей дітей різного віку, зафіксовані у протоколах бесіди.

*Витяг із протоколу бесіди з Тарасом В. (7,5 років).*

Е. – Тарас, чим ти сам собі подобаєшся?

Т. – Я добре себе поведжу в школі, не бігаю на перерві.

Е. – А чим ти сам собі не подобаєшся?

Т. – Не знаю... Я собі подобаюся.

*Витяг із протоколу бесіди з Андрієм З. (8 років).*

Е. – Андрію, чим ти сам собі подобаєшся?

А. – Я чемний, маму слухаю.

Е. – А чим ти сам собі не подобаєшся?

А. – (пауза) Я інколи буваю неухажний і роблю помилки у прикладах і задачах.

*Витяг із протоколу бесіди з Іваном Я. (9,5 років).*

Е. – Чим ти сам собі подобаєшся?

І. – Мені подобається, що я не скупий. Я можу позичити своїм друзям гроші і не нагадувати, щоб вони мені їх віддавали. Я розумію їхні проблеми.

Е. – А чим ти сам собі не подобаєшся?

І. – (пауза) Ну, я трохи занудний. Коли чогось дуже хочу, то починаю випрошувати, “канючити”, набридати.

*Витяг із протоколу бесіди з Юлею К. (10 років).*

Е. – Чим ти сама собі подобаєшся?

Ю. – Я красива, розумна, слухняна, ... я люблю тварин, ніколи їх не кривджу, жалію.

Е. – А чим ти сама собі не подобаєшся?

Ю. – Мені не подобається, що я інколи буваю дуже нервова. Одного разу мама мені зробила зауваження, що в мене брудна куртка, сказала, щоб я одягнула іншу. А я почала кричати, сказала, що мені інша не подобається ... Я потім пожаліла про це. Я б не хотіла такою бути.

Відповіді на третє і четверте запитання дали змогу визначити характер уявлень учнів-початківців про ставлення до них інших. З'ясувалося, що майже всі хлопчики і дівчатка (92%) схильні вважати, що до них добре ставляться рідні, зокрема мати і батько. На наше переконання, той факт, що об'єктивно незамінна роль сім'ї у житті молодших школярів адекватно відображається у їхніх суб'єктивних думках, засвідчує нормальний процес їх особистісного становлення. Більше половини (56%) обстежуваних оцінили як “добре” ставлення до себе однокласників. Лише 18% опитаних вважають, що до них добре ставиться вчитель. Зовсім мало – 6% – дітей вбачають добре ставлення до себе з боку сусідів, знайомих батьків, експериментатора. Кілька обстежуваних (4%) вказали навіть на те, що до них по-доброму ставляться домашні тварини – кіт, собака, що, на нашу думку, є цілком закономірним явищем для дітей такого віку. Що ж до поганого ставлення, то ми одержали такі результати: рідні погано ставляться до 22% обстежених, однокласники – до 38%, однолітки – до 28% опитаних, старшокласники – до 4%, інші люди – до 2% дітей.

Цілком зрозумілим був інтерес до того, який зміст вкладають молодші школярі у поняття “добре” і “погане” ставлення, і чому вони надають перевагу, визначаючи характер ставлення до них з боку навколишніх. Аналіз емпіричних даних засвідчив, що ознаки доброго і поганого ставлення є різними залежно від того, ким воно демонструється. Так, встановлено, що обстежувані вважають добрим усі ставлення рідних, коли останні говорять дітям, що люблять їх, не лають, не б'ють, дають добрі поради, допомагають у складних ситуаціях, купують щось, дарують подарунки, дають гроші. Найбільш цінними показниками у ставленні з боку однокласників і друзів є здатність не сваритися, ділитися усім, гратися разом, захищати один одного, не битися, не обзиватися, просити пробачення, допомагати тощо. Добрим вважається ставлення вчителя, коли він не ставить поганих оцінок, не кричить на дітей, додатково займається з ними, дає змогу виправити негативну оцінку. Погане ставлення з боку рідних діти вбачають у тому, що вони застосовують фізичні методи покарання, обзивають, кричать, сварять за дурниці, не виявляють належної турботи про них. У стосунках з

Таблиця 2

Розподіл обстежуваних за виділенням ними ознак доброго ставлення з боку навколишніх залежно від того, ким воно демонструється

Об'єкт характеристики	Ознаки доброго ставлення, виділені дітьми	Кількість обстежуваних за віком (%)		
		7–8 років	8–9 років	9–10 років
Рідні (батьки, сестри, брати, бабусі, дідусі, тітки, дядьки, хресні)	Говорять, що люблять дітей	41,2	16,6	7,7
	Не кричать, не лають	16,6	33,3	21,1
	Не б'ють	–	25,0	11,5
	Допомагають у складних ситуаціях	16,6	50,0	19,2
	Дають добрі поради	25,0	8,3	30,8
	Купують щось	33,3	16,6	15,4
	Дарують подарунки	8,3	–	7,7
	Дають гроші	25,0	25,0	–
Друзі (однокласники, однолітки)	Прислухаються до дитини, її потреб	25,0	41,2	26,9
	Не сваряться	25,0	25,0	38,5
	Діляться усім	33,3	41,2	15,4
	Граються разом	58,3	50,0	26,9
	Захищають один одного	25,0	33,3	11,5
	Не б'ються	50,0	41,2	7,7
	Не обзиваються	50,0	33,3	19,2
	Вміють просити пробачення	25,0	16,6	23,1
Допомагають один одному	16,6	25,0	34,6	

однокласниками, однолітками найбільш негативними проявами поганого ставлення є такі ознаки: ровесники не хочуть розмовляти чи гратися разом, б'ються, копаються, штовхаються, плюються, обзивають, дражнять, зводять наклепи тощо. Якісно-кількісна обробка відповідей показала, що діти різного віку більш-менш однаково характеризують “добре” і “погане” ставлення з погляду змісту цих понять, утім для кожної вікової групи пріоритетними виявилися ті чи інші ознаки. Одержані результати ілюструють дані **табл. 2 і 3**. Подаємо лише ті з них, що стосуються ставлення рідних і друзів (однокласників, однолітків), зважаючи на те, що більшість дітей цікавлять саме їхні ставлення.

Третина 9–10-річних обстежуваних (30,8%) вважають, що здатність давати добрі поради є важливим показником хорошого ставлення до них рідних, погане ж ставлення, на їхнє переконання, виявляється у неспроможності родичів турбуватися про них (23,1%). Половина обстежуваних 8–9 років схильні до думки, що рідні по-доброму ставляться до них, коли допомагають у різних життєвих ситуаціях (підготувати домашнє завдання, полагодити щось тощо). Значна частина представників цієї вікової групи – 41,2% – кваліфікують як ознаку доброго

ставлення з боку близьких людей їхню здатність прислухатися до їхніх потреб та інтересів. Погане ставлення вони вбачають у тому, що рідні виявляють стосовно них спрямовану вербальну агресію – кричать, сварять, ображають. Це зауважили 33,3% опитаних другої вікової групи. Так само вважає і четверта частина наймолодших учасників експерименту. Головною ж ознакою доброго ставлення батьків та інших родичів є позитивна вербалізація, тобто прямі висловлювання їхньої любові. Це зауважили майже 42% дітей у віці 7–8 років. Зазначене може бути яскравим свідченням тих важливих змін, які відбуваються у самосвідомості упродовж молодшого шкільного віку. Йдеться передусім про розвиток здатності аналізувати причини і наслідки поведінки навколишніх, характер їхнього ставлення, а відтак і про вміння регулювати власну поведінку, оцінювати і контролювати себе як суб'єкта взаємодії.

Щодо ставлення друзів, однокласників, однолітків, то, згідно з нашими даними, 7-8-річні найбільше цінують їхнє бажання гратися разом (58,3%), не битися (50%) і не обзиватися (50%). Майже так само вважають і 8-9-річні обстежувані (відповідно 50%, 41,2% і 33,3%), додаючи до ознак доброго ставлення вміння ділитися (41,2%) і захищати один одного

Таблиця 3

Розподіл обстежуваних за виділенням ними ознак поганого ставлення з боку навколишніх залежно від того, ким воно демонструється

Об'єкт характеристики	Ознаки поганого ставлення, виділені дітьми	Кількість обстежуваних за віком (%)		
		7–8 років	8–9 років	9–10 років
Рідні (батьки, сестри, брати, бабусі, дідусі, тітки, дядьки)	Б'ють	16,6	25,0	3,9
	Обзивають	8,3	16,6	–
	Не турбуються	–	–	23,1
	Кричать, сваряться	25	33,3	15,4
Однокласники, однолітки	Не хочуть гратися разом	–	–	19,2
	Проявляють фізичну агресію (б'ються, штовхаються, плюються)	33,3	25,0	34,6
	Обзиваються, дражнять	41,6	33,3	30,6
	Зводять наклепи	8,3	16,6	11,5

(33,3%). Найстарші діти відзначили, що свідченням прихильності до них друзів є здатність останніх не сваритися (38,5%) та взаємодопомогати (34,6%). Більшість усіх учнів-початківців розцінюють як очевидні ознаки поганого ставлення з боку ровесників прояви фізичної та вербальної агресії. Реалії сьогодення переконують, що такі тенденції у поведінці, на жаль, є частим явищем у молодшому шкільному віці, особливо серед хлопчиків. На нашу думку, це пояснюється двома причинами: з одного боку, дефіцитом досвіду гуманних взаємостосунків, з іншого – негативним впливом сучасного інформаційного середовища на психічний розвиток дітей (телебачення, відео, комп'ютерні ігри, ЗМІ). Ці емпіричні дані вказують на потребу корекційної роботи з розвитку у молодших школярів навичок конструктивної взаємодії, зростання ролі емоційно-ціннісного ставлення до однолітків як партнерів у спільній діяльності та спілкуванні.

Аналіз відповідей на два останніх запитання дає змогу зробити висновки про вміння дітей молодшого шкільного віку “подивитися на себе з боку, очима іншої людини”. Для більшості обстежуваних ці запитання були доступними для розуміння, про що свідчили їхні емоційні реакції (відсутність подиву) і готовність відповідати. Лише 4% усіх опитаних не змогли дати які-небудь відповіді. Уже ці факти доводять правомірність і доречність постановки питань такого змісту перед молодшими школя-

рами. Показово, що 96% учнів визначили коло осіб, які, на їхню думку, є хорошими. П'ята частина опитаних нами хлопчиків і дівчаток переконані, що в їхньому оточенні немає людей, для яких вони можуть бути поганими, а 12% припускають, що, можливо, є ті, хто вважає їх поганими дітьми, але назвати конкретно таких людей вони не змогли. Цей фактаж дає підґрунтя для висновку, що у молодшому шкільному віці переважна більшість дітей чітко усвідомлює своє місце у системі взаємин з іншими і може оцінити якість цих взаємин. У процесі обробки одержаних даних встановлено, що, аналізуючи себе з позиції іншої людини, діти молодшого шкільного віку визначають загальне позитивне чи негативне “бачення себе” через формат стосунків з конкретними людьми – рідними, друзями, вчителями, знайомими. Втім нас цікавило не лише те, стосовно кого дитина вважає себе хорошою чи поганою, а й те, чим вона це мотивує. Змістовний аналіз мотивацій вказує на основні критерії оцінки та аналізу, якими користується дитина, коли намагається подивитися на себе “очима іншого”.

Відрядно, що 82% усіх обстежуваних зазначили, що вони є хорошими для своїх рідних, особливо батьків, і лише 11% констатували, що рідні вважають їх поганими. Зважаючи на такий розподіл, під час якісно-кількісної обробки даних наша увага була зосереджена на аналізі відповідей на шосте запитання бесіди. Узагальнивши їх, встановлені три групи при-

чин, якими діти пояснюють, чому, на їхню думку, близькі люди вважають їх хорошими. Перша група об'єднує відповіді на зразок: "Мої мама і тато думають, що я хороший, бо я їхня дитина", "Я думаю, що я хороша для всіх своїх рідних, тому що вони мене дуже люблять і добре до мене ставляться", "Я інколи не слухаю своїх батьків, але я все рівно для них хороший, оскільки вони мене народили і виростили" і т. ін. Саме так бачать себе очима рідних 34,6% 9–10-річних, 33,3% 8–9-річних і 16,6% 7–8-річних обстежуваних.

Друга група причин, які називали молодші школярі, оцінюючи себе як хорошу дитину з позиції рідних, пов'язана з характером стосунків, дотриманням взаємних зобов'язань, що знайшло відображення у таких типових відповідях: "Я хороший для свого дідуся, бо він хворий, не може ходити, а я йому в усьому допомагаю: приношу те, що він попросить, читаю йому книжки", "Я думаю, що мама мене вважає хорошою, адже я її завжди слухаю, не роблю навмисне нічого поганого" тощо. На цій підставі хорошу оцінку з боку рідних дають собі 23,1% найстарших обстежуваних і половина дітей другої і третьої вікових груп, тобто діти віком 7–8 і 8–9 років.

Остання група причин має досить вузький характер: діти аналізують себе з позиції іншої людини на підставі результативності своєї навчальної діяльності. Типовими для цього варіанту є такі відповіді: "Мама думає, що я хороша, тому що я добре вчуся", "Тато вважає мене хорошим, коли я приношу гарні оцінки. Він мені може навіть щось купити за це", "Для бабусі я хороша, адже майже ніколи не отримую поганих оцінок" тощо. До таких пояснень найчастіше вдаються діти у віці 7–8 років (у нашому випадку їх виявилось 41,7%), значно рідше 8–9-річні – у 26,3% і зовсім мало 9–10-річні – 13%. Ці емпіричні дані узгоджуються з іншими дослідницькими фактами, згідно з якими, з дорослішанням змінюється система ціннісних орієнтацій дитини: те, що було значущим для неї на початкових етапах навчання – успішність в учбовій діяльності, поступово втрачає свою актуальність, натомість більш вагомим стає вболівання за якість взаємин, передусім з найближчими людьми, формується "ціннісне ставлення до іншого" (за О.Л. Кононко). Такий контекст дозволяє розглядати

взаємини дитини і дорослого як умову її особистісного розвитку, що було встановлено раніше завдяки дослідженням М.І. Лісіної та її співробітників (1978). Відповідно до концепції цієї дослідниці саме позаситуативно-особистісне спілкування спрямоване на пізнання соціального, а не предметного світу, гурту людей, а не системи речей, формується до семи років, що зумовлює розвиток підсистеми "Я – Інші", в межах якої й здійснюється самопізнання [5].

## ВИСНОВКИ

1. У молодшому шкільному віці усвідомлення та аналіз своєї поведінки стає можливим завдяки оволодінню дитиною учбовою діяльністю як провідною.

2. Становлення молодшого школяра як суб'єкта самосвідомості супроводжується новими якісними змінами, котрі виявляються у поглибленні процесу самопізнання головно на засадах розвитку здатності до самоаналізу.

3. Переважна більшість дітей молодшого шкільного віку усвідомлюють свої особистісні якості, особливості поведінки і можуть охарактеризувати їх як позитивні чи негативні на підґрунті певних критеріїв, які формуються, з одного боку, під впливом оцінювальних суджень авторитетних дорослих, з іншого – є результатом розширення соціальних контактів дитини, збагачення її життєвого досвіду.

4. Молодші школярі помітно відрізняються один від одного рівнем розвитку здатності до самоаналізу, що зумовлено головним чином їхніми індивідуально-особистісними відмінностями, а не хронологічно-віковими особливостями.

1. *Боршівський М.Й.* Виховання самоконтролю в поведінці учнів початкових класів. – К.: Радянська школа, 1980. – 144 с.

2. Изучение особенностей психического развития и воспитания учащихся (психологические методики выявления уровня личностного развития и воспитания школьников). [Сборник научных трудов] / Редкол.: Д.И. Фельдштейн (отв. ред.) и др. – М.: Изд-во АПН СССР, 1987. – 163 с.

3. *Кононко О.Л.* Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (Системний підхід). – К.: Стіло, 2000. – 336 с.

4. *Марцинковская Т.Д.* Диагностика психического развития детей. Пособие по практической психологии. – М.: Линка-Пресс, 1997. – 176 с.

5. Общение и формирование личности школьника (опыт экспериментального психологического исследования) / Под ред. А.А. Бодалева, Р.Л. Кричевского. – М.: Педагогика, 1987. – 160 с.

6. *Хухлаева О.В.* Тренинг к своему Я: Программа формирования психологического здоровья у младших школьников. – М.: Генезис, 2001. – 280 с.