

Міністерство освіти і науки України
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка

Факультет педагогіки і психології
Кафедра психології розвитку та консультування

Кваліфікаційна робота
СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ
ФОРМУВАННЯ САМООЦІНКИ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

Спеціальність: 053 Психологія
ОПП «Психологія»

Здобувачки першого (бакалаврського)
рівня вищої освіти, групи зП-44
Антонів Тетяни Тарасівни

НАУКОВИЙ КЕРІВНИК:
кандидат психологічних наук, доцент
Адамська Зоряна Михайлівна

РЕЦЕНЗЕНТ:
доктор філософії
зі спеціальності 053 Психологія,
Дикий Ярослав Олегович

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ РОЗВИТКУ САМООЦІНКИ В МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ	7
1.1 Концептуалізація поняття «самооцінка» у зарубіжній та вітчизняній психології.....	7
1.2 Сутність, види, форми та прояви самооцінки особистості.....	17
1.3 Соціально-психологічні чинники та умови розвитку самооцінки у молодшому шкільному віці	28
РОЗДІЛ 2 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ РОЗВИТКУ САМООЦІНКИ В МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ.....	39
2.1 Діагностичний інструментарій для вивчення соціально-психологічних чинників розвитку самооцінки в молодшому шкільному віці	39
2.2 Аналіз та інтерпретація результатів емпіричного дослідження соціально-психологічних чинників розвитку самооцінки в молодшому шкільному віці.....	47
2.3 Програма гармонізації самооцінки молодших школярів.....	60
ВИСНОВКИ.....	74
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	78
ДОДАТКИ.....	83

ВСТУП

Актуальність дослідження. В сучасних умовах розвитку суспільства, що характеризуються істотними соціальними трансформаціями, змінами ціннісних орієнтацій, зростанням впливу масової культури, цифрового середовища та посиленням процесів соціального відчуження, особливої значущості набуває проблема становлення та розвитку особистості дитини. Одним із важливих показників гармонійного психічного розвитку людини є самооцінка, яка виступає важливим регулятором поведінки, діяльності, міжособистісних взаємин і самосвідомості. Формування адекватної самооцінки в дитячому віці є необхідною умовою психологічного благополуччя особистості та успішної соціалізації, що зумовлює актуальність її наукового вивчення.

Зазначимо, що кожен віковий період має специфічні психологічні особливості, які створюють підґрунтя для становлення певних особистісних утворень. Молодший шкільний вік є одним із найбільш сенситивних етапів у розвитку самооцінки дитини. Саме в цей період відбувається інтенсивне формування самосвідомості, переорієнтація дитини з ігрової на навчальну діяльність, входження в нову систему соціальних відносин, зумовлену вимогами школи, оцінюванням навчальних досягнень і статусною позицією в колективі однолітків. Оволодіння молодшого школяра навчальною діяльністю, розвиток довільності психічних процесів, формування внутрішнього плану дій, рефлексії, а також мотиваційної сфери, розширення можливостей самопізнання створюють сприятливі умови для становлення його самооцінки.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що в сучасній науці накопичено значний теоретичний та емпіричний матеріал щодо сутності самооцінки, її структури та ролі в розвитку особистості. Проблемі самооцінки та Я-концепції присвячено численні праці зарубіжних дослідників, зокрема Р. Бернса, А. Маслоу, К. Роджерса, З. Фрейда, Е. Фромма та інших вчених, у яких самооцінка розглядається як важливий компонент «Я-концепції», внутрішній регулятор поведінки й умова самореалізації особи. У вітчизняній психології питання самооцінки розробляли І. Андрущенко, І. Бех, М. Боришевський,

О. Гуменюк, В. Дячук, О. Жигайло, І. Загурська, М. Заміщак, Л. Коберник, С. Максименко, Г. Меднікова, Г. Остапенко, Р. Панченко, Н. Пеньковська, І. Попович, Г. Свіденська, Р. Семашко, В. Смітанка, Л. Співак, О. Хомчак та ін., які трактували її як центральне утворення самосвідомості, систему уявлень особистості про себе, що формується в процесі діяльності та спілкування.

Констатуємо, що самооцінка як базове особистісне утворення посідає центральне місце в процесі формування особистості школяра. У вказаних працях обґрунтовано положення про те, що молодший шкільний вік є сенситивним для формування самооцінки, оскільки саме в цей час дитина вперше систематично стикається з оцінюванням власної діяльності та особистісних якостей, що стають підґрунтям становлення її самооцінки. Разом із тим, аналіз досліджень засвідчує, що переважна їх більшість зосереджується на виховному аспекті або розглядає самооцінку як внутрішній процес усвідомлення дитиною власних якостей і можливостей. При цьому саме в молодшому шкільному віці закладаються основи ставлення до себе, формується стиль взаємодії з іншими людьми, розвивається здатність до прийняття зовнішніх оцінок і їх інтеріоризації. Проте комплексний аналіз соціально-психологічних чинників формування самооцінки молодшого школяра потребує подальшого осмислення.

Отже, суперечності між високою соціальною та особистісною значущістю адекватної самооцінки для гармонійного розвитку дитини та недостатнім рівнем її сформованості у значної частини молодших школярів, а також між актуальною потребою цілеспрямованого психолого-педагогічного впливу й недостатньою розробленістю соціально-психологічних механізмів її формування, зумовили актуальність дослідження соціально-психологічних чинників формування самооцінки в молодшому шкільному віці. Вказане вплинуло на вибір теми нашої кваліфікаційної роботи – **«Соціально-психологічні чинники формування самооцінки молодшого школяра».**

Об’єкт дослідження – самооцінка молодшого школяра.

Предмет дослідження – соціально-психологічні чинники формування самооцінки молодшого школяра.

Мета дослідження – теоретичне обґрунтування й емпіричне дослідження соціально-психологічних чинників формування самооцінки у молодшому шкільному віці.

Завдання дослідження:

1. Визначити основні теоретичні підходи до концептуалізації поняття «самооцінка» у зарубіжній та вітчизняній психології, охарактеризувати її сутність, види, форми та особистісні прояви.
2. Виокремити соціально-психологічні чинники та умови розвитку самооцінки у молодшому шкільному віці.
3. Дослідити соціально-психологічні чинники розвитку самооцінки в молодшому шкільному віці.
4. Розробити програму гармонізації самооцінки молодших школярів.

Методи дослідження:

– *теоретичні* – аналіз, синтез, індукція, дедукція, систематизація, класифікація, узагальнення даних наукових джерел, що дало змогу визначити основні теоретичні підходи до концептуалізації поняття «самооцінка» у зарубіжній та вітчизняній психології, охарактеризувати її сутність, види, форми та особистісні прояви, виокремити соціально-психологічні чинники та умови розвитку самооцінки у молодшому шкільному віці;

– *емпіричні* – психодіагностичні методики, такі як опитувальник «Шкала самооцінки і рівня домагань» (Т. Дембо, С. Рубінштейн), методика виявлення самооцінки та рівня розвитку самокритичності молодшого школяра (І. Бех), методика дослідження самооцінки дитини «Який Я?» (Г. Осипова), методика визначення самооцінки «Сходинки» (В. Щур), що уможливило дослідження соціально-психологічних чинників самооцінки в молодшому шкільному віці;

– *статистичні* – охоплюють кількісну та якісну обробку здобутих емпіричних даних, їх належний аналіз та змістовну інтерпретацію, зокрема визначення середнього арифметичного.

Емпірична база дослідження. Емпіричне дослідження соціально-психологічних чинників розвитку самооцінки в молодшому шкільному віці здійснювалося на базі закладу загальної середньої освіти «Тернопільська

загальноосвітня школа I-III ступенів №16 імені Володимира Левицького». В ньому взяли участь 50 молодших школярів віком 8-9 років.

Теоретичне значення дослідження визначається комплексним науково-прикладним обґрунтуванням соціально-психологічних чинників розвитку самооцінки в молодшому шкільному віці. Зокрема, визначено основні теоретичні підходи до концептуалізації поняття «самооцінка» у зарубіжній та вітчизняній психології, охарактеризовано її сутність, види, форми та особистісні прояви, виокремлено соціально-психологічні чинники та умови розвитку самооцінки у молодшому шкільному віці, запропоновано дієві способи, прийоми та засоби гармонізації самооцінки молодших школярів, поглиблено розуміння змісту поняття «самооцінка» як багатокomпонентного утворення, що характеризується цілісністю, динамічністю та організованістю.

Практичне значення дослідження полягає в можливості використання отриманих теоретичних узагальнень та результатів емпіричного дослідження у практичній діяльності фахівців, які працюють з дітьми молодшого шкільного віку. Матеріали дослідження можуть бути застосовані психологами закладів загальної середньої освіти для діагностики рівня сформованості самооцінки молодших школярів, виявлення соціально-психологічних чинників, що впливають на її розвиток, а також для планування психокорекційної роботи. Виокремлені соціально-психологічні чинники формування самооцінки можуть бути використані педагогами початкових класів у процесі організації освітньої діяльності, оптимізації системи оцінювання навчальних досягнень учнів.

Структура та обсяг дослідження. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків. Основний зміст роботи викладено на 78 сторінках, загальний обсяг дослідження складає 112 сторінок. Список використаних джерел налічує 66 найменувань, кількість додатків – 2.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО- ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ РОЗВИТКУ САМООЦІНКИ В МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

1.1 Концептуалізація поняття «самооцінка» у зарубіжній та вітчизняній психології

Проблема самооцінки посідає одне з центральних місць у психологічній науці, оскільки відображає спосіб усвідомлення власних можливостей, якостей і соціальної значущості та безпосередньо впливає на поведінку, міжособистісні стосунки й успішність діяльності особистості. Концептуалізація поняття «самооцінка» є важливою з огляду на наявність різних теоретичних підходів, що по-різному трактують її сутність, структуру, функції та механізми формування, а також зумовлюють відмінності в діагностиці й корекції. Узагальнення цих підходів створює підґрунтя для цілісного розуміння самооцінки як складного особистісного утворення та визначення соціально-психологічних чинників її формування, зокрема в молодшому шкільному віці.

Зазначимо, що в межах становлення молодшого школяра, проблема осмислення власного Я, що формується в процесі розвитку самосвідомості та самооцінки, посідає важливе місце. Як пише М. Боришевський, «у молодшому шкільному віці уявлення дитини про себе як суб'єкта діяльності й поведінки поступово ускладнюється і включає усвідомлення власної індивідуальності, розуміння своїх психічних характеристик, особистісних рис і соціальної ролі в системі міжособистісних взаємин» [5, с. 163]. І далі: «Самооцінка у цьому віковому періоді виступає важливим компонентом самосвідомості, який забезпечує можливість оцінювати власні можливості, результати діяльності та своє місце серед інших» [5, с. 164].

Оскільки предметом нашого дослідження є самооцінка молодших школярів, доцільно звернутися до аналізу основних підходів до її трактування у зарубіжній та вітчизняній психології. Так, в працях зарубіжних учених-психологів

самооцінка здебільшого розглядається як складова структури «Я-концепції». Вона трактується як «повноцінна сукупність уявлень індивіда про себе, об'єднана їх оцінкою» [2, с. 181]. Значну роль у дослідженні проблеми самооцінки відіграли представники психодинамічного напрямку. Так, З. Фройд вважав, що структура особистості складається з трьох основних інстанцій: «ід», «его» та «суперего». У межах «суперего» він виділяв дві складові – сумління та «его»-ідеал. Сумління пов'язане зі здатністю людини до критичного ставлення до власних дій і поведінки, тоді як «его»-ідеал формується на основі вимог і очікувань значущих дорослих. Для дитини такими значущими особами є насамперед батьки та вчителі, які задають систему норм і стандартів. Досягнення цих стандартів викликає почуття самоповаги, тоді як невідповідність їм може спричиняти зниження самооцінки або формування почуття неповноцінності. За З. Фройдом, самооцінка формується під впливом конфлікту між внутрішніми імпульсами особистості та зовнішніми обмеженнями, і коли цей внутрішній конфлікт є постійним, формування адекватної самооцінки ускладнюється [20].

Засновник індивідуальної психології А. Адлер також приділяв значну увагу проблемі формування самооцінки в дитинстві. Він підкреслював, що відчуття неповноцінності бере свій початок у ранніх етапах розвитку. Дитина переживає тривалий період залежності від дорослих, коли вона потребує підтримки та допомоги, а отже, змушена спиратися на батьків. Саме в цей час формується прагнення до подолання власної слабкості та досягнення успіху. Для молодшого школяра це прагнення часто проявляється у бажанні добре навчатися, отримувати схвалення вчителя та доводити власну компетентність серед однолітків. Проте, зауважував А. Адлер: «Відчуття неповноцінності може стати надмірним». І в результаті з'являється комплекс неповноцінності – це перебільшене відчуття власної слабкості, а також неспроможності» [40, с. 102].

Представники біхевіористського напрямку аналізують самооцінку через призму процесів навчання і поведінкового досвіду. У цьому контексті важливими є роботи А. Бандури, Г. Міда та Б. Скіннера. Зокрема, А. Бандура розглядав самооцінку як чинник, що бере участь у регуляції поведінки людини. На його думку, вона виступає одним із механізмів саморегуляції діяльності. «Широкий

спектр поведінкових реакцій людини корегується і контролюється за допомогою відповідних реакцій самооцінки». Вони виражаються у формі задоволення собою, гордості за подолання вершин та досягнення цілей, а також незадоволення собою та самокритики» [47, с. 299]. У молодшому шкільному віці такі реакції безпосередньо пов'язані з навчальними досягненнями, оцінками вчителя та схваленням з боку значущих дорослих.

У межах когнітивного підходу значний внесок у розуміння самооцінки зробив Дж. Келлі. Він зазначав, що «самооцінка, як і оцінка особистості будь-якої іншої людини, реалізується на основі пізнання «конструктів», які є властивими кожній людині» [13, с. 74]. Конструкти виступають своєрідними когнітивними схемами, за допомогою яких людина інтерпретує власні якості та поведінку інших людей. Чим складнішою та диференційованішою є система таких конструктів, тим точніше людина може оцінювати себе й інших. У молодших школярів ця система ще перебуває на етапі формування, тому їх самооцінка часто залежить від зовнішніх оцінок і може бути нестійкою.

У гуманістичній психології, представленій працями А. Маслоу, Р. Мея, Г. Олпорта та К. Роджерса, центральною є ідея про цілісність і унікальність особистості. У межах цього напрямку підкреслюється, що образ власного «Я», який формується в людини, може бути неповним або навіть спотвореним. Уявлення про себе виникають під впливом соціального середовища, очікувань оточуючих і власних життєвих цілей. У дитячому віці ці уявлення значною мірою визначаються оцінками дорослих і умовами взаємодії у навчальному середовищі. Для формування адекватної самооцінки необхідно змінювати систему соціальних відносин, у межах якої формуються ставлення дитини до себе, а також характер її діяльності та позиція у взаємодії з іншими людьми [2].

Представники інтеракціоністського підходу – М. Вебстер, Ч. Кулі та Дж. Мід — наголошував на соціальній природі формування уявлень людини про себе. Вони вважали, що особистість розвивається в процесі взаємодії з іншими людьми, а самооцінка формується під впливом реакцій соціального оточення. Ч. Кулі сформулював концепцію «дзеркального Я», відповідно до якої людина сприймає себе через уявлення про те, як її бачать інші. У цьому підході важливу

роль відіграє суб'єктивно інтерпретований зворотний зв'язок, який індивід отримує від оточуючих. У молодшому шкільному віці таким «дзеркалом» виступають учителі, батьки та однокласники. Особисте уявлення про себе, або «ідея Я, формується під впливом їхніх оцінок і включає три складові: про те, яким особисто я здаюся іншим; про те, як саме мене оцінюють інші; особиста самооцінка, відчуття гідності або приниження» [8, с. 288]. Теорія «дзеркального Я» стала основою для подальших досліджень, які підтвердили залежність окремих самооцінок людини від ставлення та оцінок соціального оточення.

У рамках феноменологічного підходу дослідник Н. Бранден підкреслював значення самооцінки як центрального чинника розвитку особистості. На його думку, уявлення людини про себе визначає характер її взаємодії зі світом. Самооцінка розглядається ним як поєднання самоповаги та впевненості у власній здатності діяти ефективно у реальних життєвих умовах. Учений зазначав, що самооцінка є «неодмінну умову здійснення ефективної взаємодії зі світом. Вона робить глибокий вплив на всі процеси мислення людини, від емоцій до бажань, цінностей та мети» [30, с. 97]. Для молодших школярів вказане проявляється у впевненості у власних навчальних можливостях, ставленні до успіхів і невдач, а також у готовності до подальшої діяльності.

Загалом у зарубіжній психології самооцінка розглядається як особливий механізм, що забезпечує узгодження між вимогами людини до себе та умовами соціального середовища. Вона виступає своєрідним регулятором взаємодії особистості з навколишнім світом. Водночас зазначається, що надмірне зведення ролі самооцінки лише до пристосувальної функції обмежує розуміння її значення, оскільки вона також є механізмом, який забезпечує активність і саморозвиток особи. Як пише В. Роменець, «обмеження ролі самооцінки являє собою пристосувальну функцію, яка заперечуватиме активність особистості і функцію самооцінки як механізму, що реалізує цю активність» [53, с. 462].

У вітчизняній психології проблема самооцінки розглядалася передусім у контексті дослідження розвитку особистості та її самосвідомості. У працях О. Гуменюк вона розглядається у тісному зв'язку з розвитком самосвідомості особистості. Самооцінка визначається як «основа самосвідомості та показник

рівня розвитку особистості, який формується у процесі самопізнання і є одним із механізмів становлення самосвідомості, оскільки забезпечує формування таких її структурних елементів, як Я-образ та Я-концепція» [13, с. 42].

Проблема змісту та онтогенетичного розвитку самооцінки також знайшла відображення у працях Р. Бернса, К. Роджерса. У межах цих досліджень самооцінка розглядається або як важливе особистісне утворення, що виконує функцію регулятора поведінки та діяльності, або як складова структури самосвідомості. А. Захарова зазначала, що в таких дослідженнях порушуються два взаємопов'язані аспекти: з одного боку – проблема зв'язку особистості із самооцінкою, а з іншого – взаємозв'язок самосвідомості та самооцінки. Такі підходи до трактування самооцінки не суперечать один одному, а навпаки демонструють складність і багатогранність цього феномену та його включення у процеси розвитку й функціонування різних психічних проявів людини [8].

У контексті дослідження становлення самооцінки молодших школярів значущим є аналіз структури самосвідомості, оскільки саме в її межах формується уявлення дитини про власні можливості, риси та місце серед інших. С. Максименко, аналізуючи проблему розвитку самосвідомості, визначив низку показників, що характеризують її структурну організацію. У молодшому шкільному віці ці показники проявляються у поступовому ускладненні уявлень дитини про себе, накопиченні знань про власні властивості та можливості, а також у розвитку здатності оцінювати власні дії та якості. Учений виділив такі характеристики особистості: 1) накопичення знань про власну особистість та поступове зростання їх системності й обґрунтованості; 2) поглиблення розуміння самого себе, психологізація уявлень, тобто поступове включення до образу себе уявлень про внутрішній світ і переживання; 3) інтеграція уявлень про себе, що означає усвідомлення власної особистості як цілісного утворення; 4) формування усвідомлення власної індивідуальності; 5) становлення внутрішніх критеріїв, за допомогою яких дитина може оцінювати себе та власні якості; 6) розвиток індивідуальних особливостей самосвідомості [50].

Г. Свіденська розглядала самосвідомість як складну систему, що включає три взаємопов'язані компоненти: пізнавальний (самопізнання), емоційно-

ціннісний (самоствалення) і вольовий (саморегуляція). У процесі розвитку молодшого школяра самосвідомість проявляється як здатність сприймати різні образи себе в різноманітних життєвих ситуаціях і поступово поєднувати їх у єдину узагальнену систему уявлень. Спочатку ці образи мають ситуативний характер, проте з часом вони узагальнюються і формують цілісне уявлення про власне Я. Саме внаслідок цього формується узагальнений Я-образ. Так самопізнання виступає процесом узагальнення, коли окремі образи власної поведінки та переживань переходять у стійкі уявлення і поняття про себе. Самосвідомість людини при цьому характеризується суперечливою єдністю, оскільки одночасно поєднує відносну сталість ставлення особистості до себе з його змінністю залежно від життєвих обставин [55].

Однією зі структурних складових самосвідомості виступає Я-концепція, яка розглядається як система уявлень людини про саму себе, поєднаних з їх оцінкою. Д. Федорінов зазначає, що Я-концепція відображає рівень розвитку знань суб'єкта про себе та функціонує як відносно стійка, ієрархічно організована система. Її структура ґрунтується на процесах самопізнання, емоційно-ціннісного ставлення до себе та регулятивних механізмах, які забезпечують поведінкову реалізацію цих уявлень. У межах цієї системи особистість осмислює себе через співвідношення двох образів – реального та уявного Я. Перелічені образи можуть бути близькими або, навпаки, містити певні суперечності. Вчений підкреслював, що «в Я-концепції людини часто виникає невідповідність між Я-реальним і Я-ідеальним» [64, с. 6].

Проблема суперечностей у структурі Я-концепції розглядалася також у межах концепції діалогічності свідомості та самосвідомості, розробленої у працях Л. Співак. Вчена дійшла висновку, що самоствалення людини найбільш виразно проявляється тоді, коли воно аналізується через співвідношення Я-реального і не-Я. У цьому випадку людина оцінює себе шляхом порівняння з іншими людьми, які можуть виступати носіями протилежних моральних характеристик, ознак та якостей: сумлінності чи несумлінності, відповідальності чи безвідповідальності, доброзичливості чи недоброзичливості. Такі зіставлення дозволяють розкрити

додаткові аспекти моральної самооцінки та самоставлення, що отримали назву глибини самосприйняття [60].

М. Варій розглядає самосвідомість як складне утворення, що поєднує кілька взаємопов'язаних компонентів: самооцінку, рівень домагань, соціальні очікування та Я-образ. Самооцінка при цьому трактується як критичне судження людини щодо власних характеристик і ставлення до них; рівень домагань виступає проєкцією самооцінки у сферу діяльності і визначає вибір життєвих цілей; соціальні очікування відображають оцінки з боку інших людей; Я-образ є результатом взаємодії самооцінки, домагань та соціально-психологічних очікувань у процесі діяльності [8]. У молодшому шкільному віці ці компоненти самооцінки починають формуватися під впливом навчальної діяльності та соціальної взаємодії з учителями і однолітками.

О. Степанов виділяє два умовні рівні самопізнання. На першому рівні самопізнання відбувається через співвідношення «Я – інша людина». Дитина отримує інформацію про себе шляхом порівняння з іншими людьми, передусім однолітками. У межах цього рівня формуються образи власної поведінки, однак вони мають ситуативний характер і безпосередньо пов'язані з конкретними умовами діяльності. Основними психологічними механізмами тут виступають самосприйняття і самоспостереження. Другий рівень самопізнання пов'язаний із внутрішнім співвідношенням «Я». На цьому етапі особистість оперує вже сформованими знаннями про себе, які узагальнюються та диференціюються залежно від індивідуальних особливостей розвитку. Самопізнання людини при цьому може набувати різної глибини й інтенсивності, а його ключовими механізмами виступають самоосмислення і самоаналіз. Вони ґрунтуються на самоприйнятті та здатності до самоспостереження [47].

У психології значна увага приділяється дослідженню Я-образу, оскільки він пов'язаний із формуванням особистості як суб'єкта життєдіяльності. Розвиток людини передбачає формування здатності адекватно оцінювати власне Я, що пов'язано з умінням приймати рішення щодо власних дій і переживати стан внутрішньої цілісності. Поглиблене пізнання власного Я є творчим процесом, результатом якого стають соціальна і психологічна зрілість, відповідальність та

здатність вирішувати складні життєві ситуації. Розглядаючи Я-образ як систему знань суб'єкта про самого себе, необхідно враховувати різний ступінь їх усвідомленості та узагальнення. Ці знання функціонують у нерозривній єдності. Зокрема, моральний образ Я створює змістову основу для моральної самооцінки, яка, своєю чергою, може впливати на зміну Я-образу і зумовлювати процеси «самосуб'єктного впливу» (за С. Світличною [56]). Структура Я-образу включає декілька компонентів: когнітивний (уявлення про власні якості, здібності, зовнішність і соціальну значущість); емоційно-ціннісний (самооцінка, що проявляється у формах самоповаги, себелюбності або самоприниження); поведінковий (потенційні реакції та дії, що зумовлюються Я-образом і самооцінкою). Рівень сформованості цих компонентів виступає важливим показником соціально-психологічної адаптованості особистості.

Людина сприймає себе, свої стосунки з іншими та явища навколишнього середовища відповідно до власної Я-структури. Якщо певний досвід суперечить сформованому Я-образу, він може заперечуватися або спотворюватися, оскільки викликає відчуття тривоги чи внутрішньої загрози. Оскільки Я формується як результат внутрішнього відображення самого себе, особистість створює власний Я-образ, який визначає її ставлення до себе. А. Маслоу і Р. Бернс підкреслювали, що для особистості важливими є насамперед самостійний вибір дій і вчинків, процес самовизначення та саморозвитку. Саме перелічені процеси сприяють усвідомленню внутрішніх ресурсів людини, її емоцій, переконань, цінностей [2].

Ставлення до світу та інших людей, здатність приймати відповідальні рішення і діяти самостійно залежать від індивідуальних характеристик та рис особистості. У цьому контексті формування адекватного Я-образу виступає важливою умовою гармонійного розвитку людини. Відтак аналіз Я-образу розглядається як узагальнений механізм саморегуляції поведінки на особистісному рівні. Т. Яценко підкреслює його значення у формуванні почуття ідентичності та самототожності людини. Ці почуття тісно пов'язані з уявленнями про себе, що зберігаються протягом тривалого періоду життя. Вони допомагають людині усвідомити межі між Я і не-Я та забезпечують розвиток таких детермінант саморегуляції поведінки, як відповідальність, почуття обов'язку, соціальна

причетність і здатність співвідносити власні бажання з інтересами інших людей. Почуття ідентичності Я-образу сприяє усвідомленню змін, що відбуваються у психічному житті людини, і відображає діалектичну єдність протилежностей – мінливості та стабільності [66].

Р. Бернс зазначає, що Я-концепція виконує потрібну функцію: забезпечує узгодженість внутрішнього світу людини, впливає на інтерпретацію досвіду та виступає джерелом очікувань. Досліджуючи вплив Я-образу на активність суб'єкта, він виокремив п'ять функцій структури особистості: самоствердження; самосхвалення; самооцінка; саморегуляція; самоспонування. Особливо важливим є формування у молодших школярів здатності усвідомлювати власні «хочу» і «можу», «маю» і «потрібно» у процесі прийняття рішень. На основі такого усвідомлення формується поведінка, що знаменує початок становлення процесу самовизначення особистості [2].

О. Гуменюк стверджує, що Я-образ як внутрішнє психологічне утворення визначає спрямованість діяльності та поведінки людини у взаємодії з іншими. Водночас він може бути нестійким або спотвореним, що призводить до втрати суб'єктивної орієнтації у системі життєвих цінностей і цілей. У таких випадках порушується гармонія між внутрішнім світом людини та соціальним середовищем. Невідповідність між Я-образом і Я-реальним може бути результатом конфліктів із соціальним оточенням та свідчити про труднощі у виконанні певних соціальних ролей. У дитини, а згодом і у дорослої людини це може спричинити формування пасивної життєвої позиції, апатії або навіть невротичних і депресивних станів. У зв'язку з цим Я-образ виконує функцію надання інформації про самого себе і сприяє виробленню ефективних життєвих орієнтацій у соціальному середовищі. Такі функції безпосередньо пов'язані з процесами самооцінки особистості [13].

У вітчизняній психології проблема самооцінки розглядалася з різних теоретичних позицій. Частина дослідників, зокрема М. Боришевський [5], пов'язували її з проблемою розвитку самосвідомості, тоді як інші вчені – І. Бех та інші – аналізували функції самооцінки в структурі особистості [3]. Вчені А. Дмитренко та Г. Чуйко дійшли висновку, що відсутність зовнішнього контролю

або примусу може спонукати людину до вчинків, які суперечать її власним інтересам. У таких ситуаціях важливу роль відіграє самооцінка. Саме «суперечність між позитивним образом себе та негативною оцінкою власної поведінки розглядається як психологічний механізм формування поведінки, що відповідає моральним нормам» [16, с. 54].

М. Варій підкреслює, що «людина прагне зберігати позитивну самооцінку» [8, с. 202]. За його словами, негативна самооцінка, навіть пов'язана не лише з уже здійсненим, а й із можливим вчинком, здатна формувати негативний образ себе або загрозу його виникнення, що, своєю чергою, може виконувати регулятивну функцію, стримуючи людину від порушення соціальних норм через потребу підтримувати позитивне ставлення до себе.

Як доводить П. Дячук, самооцінка постає як проекція усвідомлених якостей особистості на внутрішній еталон або систему норм. Вона передбачає співвіднесення індивідуальних характеристик із певними ціннісними шкалами. Так самооцінка виступає формою відображення ставлення людини до себе та водночас являє собою судження щодо власної цінності, тобто позитивну або негативну установку щодо себе. Вчена розглядає самопізнання як процес, що розвивається на основі пізнання навколишнього світу і соціальних взаємин, трактуючи його як «один з внутрішніх процесів самосвідомості паралельно до емоційного ставлення до себе і саморегуляції поведінки» [19, с. 63].

Отже, самооцінка розглядається як одна з форм самосвідомості та оцінний компонент Я-концепції, що відображає емоційне ставлення особистості до уявлень про саму себе. Її інтенсивність може бути різною, оскільки окремі риси «образу Я» викликають різні емоційні реакції, пов'язані з прийняттям або неприйняттям власних якостей. Самооцінка визначає емоційне забарвлення ставлення людини до себе і впливає на поведінку, діяльність та взаємини з іншими. Розвиток самооцінки відбувається в онтогенезі, а її основні орієнтири формуються ще в дитинстві й можуть зберігатися протягом усього життя. Самооцінка пов'язана зі здатністю людини оцінювати власні можливості, що дає змогу співвідносити власні сили з вимогами діяльності та самостійно визначати цілі власної поведінки.

1.2 Сутність, види, форми та прояви самооцінки особистості

Сучасна психологія приділяє багато уваги проблемі самооцінки. При цьому вивчення сутності, видів, форм і проявів самооцінки особистості є необхідним напрямом психологічних досліджень, оскільки саме самооцінка виступає внутрішнім регулятором поведінки, діяльності та міжособистісних взаємин людини. Розуміння її багатовимірної природи дає змогу розкрити механізми становлення самосвідомості, визначити особливості співвідношення реального й ідеального «Я», а також пояснити індивідуальні відмінності у реагуванні на соціальні впливи та життєві ситуації. Аналіз видів і форм самооцінки дає змогу диференціювати її адекватні й неадекватні прояви, стабільні та ситуативні характеристики, усвідомлені й неусвідомлені рівні, що має принципове значення для психологічної діагностики й корекції.

У психологічній науці дослідження сутності самооцінки пов'язане з необхідністю її співвіднесення з іншими поняттями, що характеризують сферу Я особистості. Особливо це актуально при аналізі самооцінки молодших школярів, оскільки у цьому віковому періоді формуються базові уявлення дитини про власні можливості та особистісні якості. У зв'язку з цим у наукових працях здійснюється порівняння самооцінки з такими категоріями, як «образ Я», «ставлення до себе», «самосприйняття» та ін. У процесі співвіднесення дослідники використовують різні терміни для позначення проявів ставлення людини до самої себе. Серед них називають «довіру до себе» та «усвідомлення себе», «погляд на себе» і «образ себе», «задоволення собою» і «оцінку себе», «пошану до себе» та «відчуття власної гідності» тощо [6; 8; 14 та ін.].

У словнику психологічних термінів подано таке визначення: «Самооцінка – це цінність і значущість, якими індивід наділяє себе в цілому та окремі сторони своєї особистості, діяльності, поведінки. Самооцінка є відносно стійкою структурною освітою, компонентом Я-концепції, самопізнання і процесом самооцінювання. Основою самооцінки стала система особистісних сенсів, яка прийнята як система цінностей. Вона розглядається як центральне особистісне утворення та центральний компонент Я-концепції» [48, с. 163]. У молодшому

шкільному віці самооцінка формується на основі досвіду навчальної діяльності, оцінок учителя, взаємодії з однолітками та результатів власної діяльності, що поступово створює у дитини уявлення про власні можливості та значущість.

Однією з важливих характеристик самооцінки є її реалістичність, тобто ступінь відповідності оцінки особистістю власних якостей, можливостей, досягнень і обмежень реальному стану справ та об'єктивним умовам діяльності. Реалістичність самооцінки, за словами Л. Співак, визначає здатність людини адекватно усвідомлювати свої сильні й слабкі сторони, правильно співвідносити рівень власних домагань із наявними ресурсами та можливостями, а також ефективно регулювати поведінку у різних життєвих ситуаціях [60].

Важливою кількісною характеристикою самооцінки є її рівень або висота. У дослідженнях Р. Панченко виділяють кілька варіантів такого рівня: а) високу адекватну самооцінку; б) високу неадекватну самооцінку; в) середній рівень, коли дитина не виділяє себе серед інших; г) низький рівень, за якого школяр оцінює свої можливості та якості досить низько [35]. Крайні варіанти рівня самооцінки можуть виступати джерелом внутрішніх суперечностей. Надмірно завищена самооцінка спричиняє схильність переоцінювати власні можливості навіть у ситуаціях, що не дають для цього підстав. У поведінці таких дітей можуть проявлятися підозрілість, зарозумілість, агресивність або труднощі у встановленні контактів з оточуючими [42].

Ще однією характеристикою самооцінки є її стійкість. Стійкою вважається така самооцінка, яка протягом тривалого часу зберігає відносну стабільність. Важливою властивістю самооцінки є також її функціональна дієвість, що проявляється у впливі на поведінку молодшого школяра. Дитина з адекватною самооцінкою здатна об'єктивно оцінювати власні дії та поведінку інших людей, адекватно реагувати на різні ситуації, приймати або відхиляти певні пропозиції чи вимоги. Водночас при неадекватній самооцінці «молодший школяр не завжди чинить чи оцінює себе правильно, а то і взагалі не оцінює» [55, с. 197].

Самооцінка також виконує важливу саморегулювальну функцію, яка реалізується у двох взаємопов'язаних підсистемах: «Я – інший» і «Я – Я». Перша підсистема забезпечує регуляцію поведінки у взаємодії з іншими людьми та

сприяє адаптації дитини до різних соціальних груп. Друга підсистема пов'язана з внутрішнім діалогом особистості із самою собою та передбачає аналіз власних дій і можливостей. За І. Загурською, така саморегуляція стає можливою завдяки розвитку рефлексії. Учена зазначає, що «саме здатність до рефлексії забезпечує можливість інтегрувати одна в одну дві функції: суб'єкта поведінки та об'єкта управління. Можливість інтегрування вказаних функцій пов'язана із здатністю зображати досить повно самого себе у власній свідомості, а також адекватно сприймати свої актуальні та потенційні можливості, ступеня реальності та ефективності реалізації цих можливостей, повноцінного усвідомлення своєї взаємодії з іншими людьми і сприйняття останніх як особистостей та суб'єктів взаємодії. Також важливим фактором залишається усвідомлення характеру сприйняття оточуючими суб'єкта як особистості» [22, с. 58].

Суттєвою характеристикою самооцінки М. Бутова називає її автономність, тобто певна незалежність від оцінок інших людей. Хоча самооцінка формується під впливом оцінювання з боку соціального оточення і результатів власної діяльності, з часом вона набуває відносної самостійності. Така автономність знижує залежність від зовнішнього навіювання і конформізму. Проте повної незалежності від думки інших людей самооцінка не має, оскільки молодший школяр залишається чутливим до оцінок з боку дорослих і однолітків [2].

За рівнем узагальненості дослідниця А. Гусак виділяє два види самооцінки: загальну і ситуативну. Загальна самооцінка відображає узагальнене ставлення дитини до себе як до особистості, тоді як ситуативна пов'язана з оцінкою конкретних дій чи поведінкових проявів у певних умовах. Повнота самооцінки визначається широтою її змісту, що охоплює як внутрішні якості особистості, так і зовнішні аспекти поведінки [14].

За часовим критерієм розрізняють такі види самооцінки: ретроспективну, актуальну і прогностичну. Ретроспективна самооцінка виникає після завершення певної дії чи вчинку і пов'язана з аналізом отриманих результатів. Актуальна (процесуальна, коригуюча) самооцінка здійснюється безпосередньо в процесі діяльності та спрямована на її корекцію. Прогностична самооцінка людини пов'язана з оцінюванням нею власних можливостей у майбутньому і передбачає

орієнтацію на потенційні результати своєї поведінки. При цьому оцінювання результатів діяльності та досягнутих рівнів особистісного розвитку, що характерне для ретроспективної і актуальної самооцінки особистості, меншою мірою ускладнюється через дефіцит інформації [18].

Як стверджує М. Папуча, самооцінка постає як форма критичного ставлення особистості до власних психологічних і фізичних характеристик, що здійснюється через їх співвіднесення з певною системою цінностей. Вона є важливим особистісним утворенням, яке бере безпосередню участь у регуляції поведінки та діяльності людини, виступаючи автономною характеристикою структури особистості та її центральним компонентом. Формування цього компонента особистості відбувається за активної участі самої дитини та відображає своєрідність її внутрішнього світу [32].

Залежно від співвідношення самооцінки із реальними проявами діяльності людини її поділяють на адекватну і неадекватну. Так, адекватна самооцінка характеризується відповідністю реальному стану справ. У такому випадку дитина здатна об'єктивно співвідносити власні можливості з досягнутими результатами, критично оцінювати успіхи і невдачі та ставити перед собою реалістичні цілі. Під час оцінювання результатів діяльності школяр намагається враховувати не лише власну думку, а й можливе ставлення до ситуації з боку інших людей – однокласників або близьких. Поведінка такої дитини зазвичай характеризується відсутністю конфліктності, а у складних ситуаціях вона прагне діяти конструктивно. Молодші школярі з адекватною самооцінкою менш схильні до внутрішньоособистісних конфліктів. Адекватна самооцінка розглядається як центральний компонент саморегуляції особистості, оскільки саме вона визначає спрямованість та рівень активності людини, її ставлення до світу, інших людей і себе. Вона виступає чинником, що впливає на різні види діяльності та соціальної поведінки. Водночас «така самооцінка є показником певного рівня психічного розвитку особистості, відображаючи ступінь її самовизначення та усвідомлення власних можливостей» [39, с. 73].

Як стверджує М. Савчин, «адекватна самооцінка у молодших школярів передбачає здатність відносно об'єктивно оцінювати власні якості, знання, уміння

та результати діяльності, співвідносити їх з певними зразками чи еталонами» [54, с. 162]. Такий тип самооцінки характеризується критичним ставленням до себе, умінням аналізувати власні дії, мотиви та результати поведінки. Вона передбачає здатність дитини помічати як позитивні, так і негативні аспекти власної поведінки, а також проявляється у формуванні самокритичності. Самокритичність може виражатися у незадоволенні собою, яке стимулює прагнення до самовдосконалення. Важливою передумовою такої самооцінки є врахування структури вчинку, оскільки для правильного оцінювання поведінки слід брати до уваги не лише її результат, а й мотиви, що лежать в основі дії. Особи з адекватною самооцінкою, як правило, успішно розв'язують завдання, оскільки відчують упевненість у власних силах.

Неадекватна самооцінка, за словами О. Хомчак, може мати дві основні форми: завищену і занижену. Завищена самооцінка проявляється у переоцінці молодшим школярем власних можливостей, якостей або поведінкових проявів. У цьому випадку дитина схильна надавати надмірно позитивну оцінку власним діям, позиціям чи ставленням. Завищена самооцінка призводить до формування спотвореного уявлення про себе та ідеалізованого образу власної особистості. У таких умовах дитина схильна переоцінювати свої можливості, орієнтуватися виключно на успіх і водночас ігнорувати невдачі. Сприйняття реальності набуває емоційного характеру, а власні помилки пояснюються впливом зовнішніх обставин, що знімає з дитини відповідальність за результати діяльності [65].

Неадекватно завищена самооцінка формує викривлене уявлення про власну значущість та можливості, а також перебільшене відчуття власної цінності для оточення або для спільної справи. У таких випадках, як пише Л. Василенко, «особистість прагне ігнорувати невдачі, щоб зберегти звичний високий рівень оцінювання себе і власних дій» [54, с. 174]. У подальшому виникає емоційне «відштовхування» всього, що може поставити під сумнів позитивний образ себе. Через це сприйняття реальності спотворюється, а ставлення до світу набуває неадекватного характеру, оскільки переважають емоційні реакції. Раціональне оцінювання поступово відступає на другий план, а обґрунтовані зауваження починають сприйматися як «причіпки». Якщо ж дитина отримує

об'єктивну оцінку результатів своєї діяльності, вона часто розцінює її як несправедливо занижену.

Іншою формою неадекватної самооцінки є занижена самооцінка, за якої дитина оцінює себе значно нижче своїх реальних можливостей. Занижена самооцінка, навпаки, характеризується недооцінюванням власних здібностей і якостей, що може призводити до невпевненості у собі та зниження активності у навчальній діяльності. Це спричиняє невпевненість у власних силах, труднощі у постановці цілей, а також перешкоджає реалізації здібностей. Такі «діти, як і дорослі з подібним типом самооцінки, зазвичай не ставлять перед собою складних завдань і переважно обмежуються вирішенням повсякденних проблем, оскільки надто критично ставляться до себе. Низька самооцінка може призводити до формування комплексу меншовартості» [62, с. 199].

Е. Помиткін стверджує, що в ситуаціях заниженої самооцінки конфлікти нерідко виникають через надмірну самокритичність людини. Такі діти висувають високі вимоги до себе і часто виявляють підвищену вимогливість до інших, не пробачаючи собі навіть незначних помилок та схильні постійно підкреслювати недоліки в поведінці оточуючих. Хоча подібні дії можуть бути зумовлені позитивними намірами, вони часто стають причиною конфліктних ситуацій, оскільки не всі здатні сприймати постійні зауваження. Коли у людині помічають лише негативні риси та регулярно акцентують на них увагу, виникає ворожість до джерела таких оцінок і суджень. Причиною цього є те, що за умов заниженої самооцінки формується комплекс неповноцінності. Починаючи вже з молодшого шкільного віку, такі діти відзначаються невпевненістю та нерішучістю. Вони висувають високі вимоги до себе і ще більш суворо оцінюють інших. Неадекватно занижена самооцінка важче піддається психологічній корекції, оскільки часто поєднується з комплексом неповноцінності [45].

Завищена або занижена самооцінка негативно впливає на процеси саморегуляції та спотворює механізми самоконтролю. Особливо помітно це проявляється, за словами К. Островської, у сфері міжособистісного спілкування, де діти з надмірно високою або надмірно низькою самооцінкою нерідко стають джерелом конфліктів. Вчена пише таке: «Якщо самооцінка є завищеною,

конфліктні ситуації виникають через зневажливе ставлення до інших, різкі висловлювання, нетерпимість до альтернативних поглядів, прояви зарозумілості та зазнайства. Низький рівень самокритичності заважає таким дітям усвідомлювати, що їх поведінка може ображати оточуючих і викликати негативну реакцію з боку інших людей» [40, с. 104].

Цілісна самооцінка особистості формується на основі оцінювання окремих якостей, сторін діяльності та поведінки. У свідомості людини виникає «загальна особистісна самооцінка, що є надбудовою щодо окремих парціальних самооцінок» [50, с. 112]. Саме вона визначає загальний стиль ставлення людини до себе та її життєві установки. Для молодших школярів важливою умовою формування такої самооцінки є здатність розуміти інших людей, співвідносити себе з ними та емоційно реагувати на їхні переживання. Досвід самооцінювання і реальної поведінки, який формується у дошкільному та молодшому шкільному віці, може впливати на подальший розвиток особистості протягом усього життя.

Самооцінка людини тісно пов'язана з рівнем особистісних домагань. К. Левін зазначав, що рівень домагань є «одним з найважливіших утворень особистості, тому що будь-яка діяльність людини є намаганням досягти певної мети» [53, с. 323]. Якщо досягнення поставленої мети у певний момент часу неможливе, то людина обирає більш реалістичну мету, яка реалізується у конкретній дії-діяльності. Саме рівень цієї мети виступає показником рівня домагань. Домагання є складовою цільової структури особистості, а їх висота відображає складність цілей, які ставить перед собою суб'єкт.

Рівень домагань, на думку Т. Сущинської, може розглядатися як один із підвидів самооцінки, зокрема як процес прогностичного або перспективного самооцінювання, навіть за умов дефіциту часу чи інформації. Стабільна самооцінка сприяє формуванню відносно сталого рівня домагань, який незначною мірою залежить від ситуативних успіхів або невдач. Невідповідність між рівнем домагань і самооцінкою може спричиняти емоційний дискомфорт. Якщо ж вони узгоджуються, це сприяє самоприйняттю та задоволеності власним становищем. Значні розбіжності між ними можуть викликати підвищену тривожність,

агресивність або фрустрацію, що іноді супроводжується психосоматичними проявами [61].

У молодшому шкільному віці рівень домагань формується під впливом соціальної ситуації розвитку, передусім навчальної діяльності. Можливість порівнювати власні результати з досягненнями однокласників, виконання шкільних обов'язків та оцінювання з боку вчителя суттєво впливають на становлення самооцінки. М. Варій підкреслює, що самооцінка і рівень домагань тісно взаємопов'язані, але не тотожні. Учений зазначає, що «рівень домагань є своєрідною проекцією самооцінки назовні в тих ситуаціях, коли перед особистістю виникає необхідність обирати з декількох цілей ту, яка найбільшим чином відповідає її можливостям» [8, с. 152].

Формування самооцінки у молодших школярів зумовлюється також ставленням учителя (К. Левін), особливостями провідної діяльності (М. Савчин), а також віковими психологічними новоутвореннями: зростанням самостійності, розвитком регулятивних компонентів самосвідомості (М. Боришевський), здатністю до планування діяльності (І. Бех) і розвитком рефлексії (О. Киричук). М. Бутова визначає рівень домагань як «відображення того рівня оцінки, який потребує людина, аби отримувати задоволення» [6, с. 59].

Серед основних психологічних механізмів формування в особистості адекватної самооцінки виділяють ідентифікацію, рефлексію, емоційну та когнітивну децентрацію, емпатію, стереотипізацію, антиципацію. При цьому ідентифікація розглядається як процес засвоєння особистістю цінностей, норм і ролей шляхом наслідування поведінки значущих людей. У цьому процесі дитина відтворює не лише зовнішні дії іншої людини, а й її переживання та ціннісні орієнтації. Саме через ідентифікацію відбувається засвоєння соціальних норм і формування уявлень про власну особистість. М. Савчин зазначав, що «норми та ідеали, цінності, звички стають реально-діючими, якщо присвоюються та включаються у самосвідомість особистості чи стають Я-цінностями, особливо якщо центром самосвідомості виступає інша людина як безумовна цінність, незалежно особливостей, об'єктивних та суб'єктивних стосунків з нею» [54, с. 169].

Для дітей молодшого шкільного віку важливим є вміння розуміти інших людей, ідентифікувати себе з ними та емоційно реагувати на їхні переживання. У процесі взаємодії з оточенням, пише О. Гуменюк, активізуються різні механізми соціальної перцепції – ідентифікація, наслідування, емпатія та ін. На їх основі формуються різні аспекти Я-образу: Я-діяльне, Я-рефлексивне, Я-споглядальне, а також Я-функціональне та Я-трансцендентуюче. Перелічені механізми опосередковують становлення самооцінки у молодших школярів. Зокрема, адекватна самооцінка частіше формується у дітей, які мають позитивний емоційний досвід взаємодії з оточенням. У таких дітей розвинені механізми ідентифікації, наслідування та емпатії. Спілкування з однолітками та дорослими, особливо з близькими людьми, сприяє формуванню емоційних установок щодо себе і навколишнього світу. Згодом ці установки виконують функцію оцінювання та самооцінювання, стаючи своєрідною призмою, через яку дитина сприймає події, людей і власне Я. Емоції виступають важливим засобом вираження внутрішнього світу школяра, оскільки емоційні переживання мають для нього не менше значення, ніж раціональні судження [13].

Одним із ключових психологічних механізмів формування самооцінки особистості в молодшому шкільному віці виступає рефлексія. К. Монастиршин підкреслює, що важливим новоутворенням психічного розвитку дітей молодшого шкільного віку є здатність до рефлексивного осмислення власних дій та переживань. Учений трактує рефлексію як «специфічний прояв активності особистості, який виявляється через можливість та готовність індивіда будувати свою особистість шляхом самосвідомості, яка виступає як сукупність процесів самопізнання, самооцінювання і саморегуляції» [34, с. 97]. У межах такого підходу становлення самооцінки дитини розглядається як складний внутрішній процес, що передбачає поступове формування здатності осмислювати власні вчинки, переживання та результати діяльності.

На думку Л. Папітченко, пізнання людиною самої себе є складним шляхом, який вимагає прояву самостійності, наполегливості, витримки та внутрішньої сили. Зазвичай увага особистості спрямована на зовнішній світ, однак звернення до внутрішнього досвіду, своєрідний «погляд у себе», відбувається в ситуаціях,

коли дитина переживає значущі події або стикається зі складними життєвими обставинами. Саме у таких умовах формується здатність до внутрішнього аналізу. Як пише авторка, лише «навчившись виходити на рефлексивну позицію, молодші школярі розвивають мислення, формують адекватну самооцінку, образ Я, Я-концепцію, які утворюють основу людської особистості як регулятора поведінки та діяльності» [43, с. 29-30].

Рефлексивні процеси спричиняють зміни у структурі Я-образу дитини, зумовлюють трансформації її Я-ідентичності та сприяють формуванню нової життєвої позиції. Унаслідок цього перебудовуються загальні механізми самосвідомості молодшого школяра. Під час досліджень рівня домагань було виявлено характерну тенденцію розходження між самооцінкою та рівнем домагань у бік істотного завищення останнього. Така закономірність вважається природною і, як підкреслює І. Попович, виступає «позитивним явищем», оскільки людина зазвичай прагне досягти більшого, ніж дозволяють її поточні можливості, що стимулює подальший розвиток [46].

Становлення самооцінки у дітей молодшого шкільного віку також пов'язане з механізмом стереотипізації. Соціальне сприйняття нерідко супроводжується формуванням стереотипів і упереджень, які можуть впливати на оцінювання себе та інших. У шкільному середовищі оцінка навчальних досягнень нерідко переноситься педагогами на оцінку особистості дитини загалом. Унаслідок цього молодші школярі починають стереотипно сприймати як своїх однокласників, так і самих себе. Найчастіше пояснення власних суджень у дітей досить просте: «так сказала вчителька» [11]. Оцінка значущого дорослого стає важливим фактором формування уявлень дитини про власні якості.

Суттєву роль у розвитку самооцінки молодших школярів відіграє також процес переосмислення власних дій і поведінки. Коли дитина реалізує певний намір у конкретному вчинку, вона не одразу переходить до нових дій, оскільки переживає стадію когнітивно-емоційного осмислення попереднього досвіду. У цей період, як зазначає М. Савчин, школяр ще залишається внутрішньо залученим до здійсненого вчинку. У ході такого процесу дитина починає оцінювати як власні дії, так і поведінку інших людей. Саме в цей момент особливого значення

набувають самооцінка та рівень домагань. Кожен учинок школяра співвідноситься з його уявленням про власне Я та супроводжується прагненням зафіксувати позитивний зміст пережитого досвіду. У ситуації, коли дитина усвідомлює факт «неправильного вчинку», можливі дві основні реакції: виникнення внутрішнього особистісного конфлікту або ж спроба виправдати власну егоцентричну позицію. У багатьох випадках школяр переживає почуття провини, усвідомлює помилковість своєї поведінки та порівнює себе з іншими людьми [54]. Такі переживання можуть призводити до тимчасового зниження самооцінки, появи розгубленості й навіть формування уявлень про власну неповноцінність, що іноді стає підґрунтям для виникнення стійких комплексів.

Психологічна основа процесу переосмислення пов'язана із системою ціннісних орієнтацій дитини, рівнем її самооцінки та формуванням соціального Я. У таких умовах відбувається підвищення рівня домагань особистості, переоцінювання власних цінностей молодшим школярем, а також поступове оволодіння здатністю долати суперечності між бажаним і реальним. Це сприяє розвитку прагнення до позитивних вчинків і соціально схвальної поведінки. Разом з тим, коли дитина, керуючись власною егоцентричною позицією, переконана, що діяла правильно, може формуватися відчуття самовпевненості. У такій ситуації «школяр вважає, що добре знає норми поведінки, здатний передбачити наслідки власних дій та прийняти правильне рішення» [23, с. 103]. Водночас слід враховувати, що процес переосмислення поведінки у молодшому шкільному віці зазвичай відбувається за активної підтримки дорослих.

Узагальнимо, що механізм формування самооцінки особистості у молодшому шкільному віці можна розглядати як систему взаємопов'язаних самооцінювальних дій:

- а) орієнтація учня молодших класів на очікувану оцінку інших людей щодо власних вчинків, ставлень, позицій, цінностей та мотивів поведінки;
- б) орієнтація дитини на актуальну оцінку дорослими її особистісних рис, поведінки, ставлень, позицій і мотивів;
- в) співвіднесення власних особистісних якостей із правильністю поведінки та порівняння себе з близькими людьми, дорослими й ровесниками;

г) зіставлення реального Я з ідеальним Я, а також процеси ідентифікації, наслідування та емпатії [29].

За словами О. Варгатої, самооцінка у молодшому шкільному віці проявляється через різноманітні самооцінні дії. У результаті аналізу виділено такі форми прояву самооцінки, характерні для дітей: співвіднесення власної поведінки з поведінкою ровесників; порівняння особистих дій із загальноприйнятими нормами; оцінювання власної поведінки через її співвіднесення з певним ідеалом; оцінювання себе відповідно до вимог дорослого (учителя, батьків або інших старших осіб); співставлення теперішньої поведінки з власним попереднім досвідом; порівняння себе з героями кіно-, мультфільмів та казковими персонажами; співвіднесення власних вчинків із поведінкою людей із найближчого соціального оточення [7].

Отже, проведений теоретичний аналіз проблеми самооцінки дає змогу дійти висновку, що це складне, багатовимірне особистісне утворення, яке формується в процесі соціальної взаємодії та є важливим регулятором поведінки, діяльності й самосвідомості людини. Самооцінка має різні види, форми, прояви, що відображають рівень усвідомлення особистістю власних можливостей, якостей і соціальної значущості, а також зумовлюють особливості її ставлення до себе та оточення. Сенситивним для становлення самооцінки є молодший шкільний вік, коли під впливом навчальної діяльності, сімейного середовища та системи міжособистісних відносин закладаються її основні характеристики.

1.3 Соціально-психологічні чинники та умови розвитку самооцінки у молодшому шкільному віці

В умовах сучасного соціального простору особливої актуальності набуває вивчення соціально-психологічних чинників і умов розвитку самооцінки у молодшому шкільному віці, оскільки на цьому етапі відбувається інтенсивне становлення самосвідомості дитини та формування базових уявлень про себе. Самооцінка молодшого школяра значною мірою детермінується характером

взаємодії з дорослими й однолітками, стилем сімейного виховання, а також особливостями навчальної діяльності, педагогічною оцінкою та соціальними очікуваннями найближчого оточення. Тому дослідження чинників і умов, які сприяють формуванню позитивної та реалістичної самооцінки в молодшому шкільному віці, є необхідною передумовою для розроблення ефективних психолого-педагогічних стратегій підтримки гармонійного розвитку дитини.

Молодший шкільний вік є важливим етапом у формуванні самооцінки особистості, оскільки саме в цей період активно складаються соціально-психологічні передумови її розвитку. Його зміст полягає у поступовому опануванні дитиною здатності орієнтуватися у власному внутрішньому світі, усвідомлювати свої можливості та співвідносити їх із вимогами соціального середовища. Школяр починає не лише розрізняти загальні й окремі властивості предметів і явищ, а й оцінювати власне місце у системі міжособистісних відносин, що складаються у колективі. Водночас «зростає здатність регулювати власну поведінку відповідно до соціальних норм і очікувань оточення. Із початком навчання змінюється провідна діяльність дитини, а разом із нею трансформуються і об'єкти самооцінювання» [12, с. 109].

Засвоєння молодшими школярами соціальних норм відбувається у межах різноманітних нормативних дій, що пронизують навчальну діяльність. У процесі навчання, пише О. Скрипченко, дитина опановує систему правил і цінностей, що регулюють поведінку у шкільному середовищі. Під впливом оцінних суджень з боку дорослих і однолітків школяр починає по-іншому ставитися до результатів власної діяльності, до самого себе та до своєї поведінки. Оцінка з боку вчителя або однокласників поступово стає важливим чинником формування уявлень дитини про власні можливості. У міру дорослішання «школяр дедалі чіткіше розмежовує реальні досягнення і потенційні можливості, усвідомлює різницю між тим, що вже вміє, і тим, чого може досягти за наявності певних особистісних якостей. Саме такий процес сприяє формуванню у молодшому шкільному віці більш реалістичної та адекватної самооцінки» [11, с. 163].

Період від 6 до 10 років характеризується істотними змінами у способі життя дитини. У цей час вона отримує нові соціальні ролі та обов'язки,

включається у суспільно значущу навчальну діяльність і розширює систему міжособистісних взаємин. Школярі починають систематично навчатися, стають учасниками шкільного колективу, змінюють характер взаємодії з дорослими та набувають нових форм відповідальності. У цих умовах навчальна діяльність виступає важливим середовищем розвитку, що, за визначенням Л. Виготського, є «зоною найближчого розвитку» [32]. Така ситуація стимулює внутрішні психічні процеси, які виникають у взаємодії з дорослими та ровесниками і поступово інтеріоризуються, перетворюючись на внутрішні психологічні структури. Нові умови діяльності та спілкування сприяють формуванню оцінних взаємин, які стають підґрунтям розвитку самооцінки. У цей період зростають вимоги до поведінки дітей, а їх оцінні судження стають більш складними.

У молодшому шкільному віці процес становлення дитини як суб'єкта активності стає значно інтенсивнішим. Це, за словами Р. Павелківа, створює сприятливі умови для формування моральної свідомості та особистісної відповідальності. Для віку 6–8 років характерним є перехід від безпосередніх форм взаємодії до опосередкованих, що ґрунтуються на соціально вироблених нормах і способах дії. Молодший школяр починає свідомо використовувати засоби психічної регуляції, які мають соціальне походження, і вчиться підпорядковувати власні бажання прийнятим правилам поведінки [41].

У цей період формується інтерес до власного внутрішнього світу, що стає основою розвитку самопізнання. І. Бех підкреслював, що ставлення людини до самої себе, сформоване у процесі взаємодії з соціальним оточенням, є важливим чинником регуляції поведінки та діяльності. У молодшому шкільному віці значно зростають вимоги до знань, умінь і поведінки учнів, а також з'являється система оцінювання їхніх досягнень і невдач. Реакції дорослих і ровесників на результати діяльності дитини можуть бути різними, що впливає на формування її уявлень про себе. Нерідко школяр відчуває невпевненість у правильності власних рішень, оскільки ще не здатний передбачити розвиток подій і наслідки власних дій, що може викликати стан фрустрації. З часом у молодшого школяра «з'являється нестабільний образ Я, часом знижується самооцінка, будується низький рівень

самоповаги. Одночасно, самооцінка школяра стає більш об'єктивною, рефлексивною, диференційованою та узагальненою» [3, с. 10].

Відповідно до вітчизняної періодизації, молодший шкільний вік належить до відносно стабільних етапів розвитку. Він характеризується поступовим накопиченням кількісних змін, які у подальшому переходять у якісні новоутворення особистості. Вчений підкреслював, що початок навчання у школі супроводжується перебудовою всієї системи взаємин дитини з навколишньою дійсністю. Шкільне середовище формує нову структуру взаємодії з дорослими, оскільки у житті дитини з'являється ще одна значуща особа – учитель, який безпосередньо впливає на її розвиток. Г. Долинська виділяла серед новоутворень психіки молодшого школяра довільність дій, формування внутрішнього плану діяльності, розвиток теоретичного мислення та рефлексії [11].

Аналізуючи розвиток особистості у цьому віці, різні дослідники по-різному визначають провідні чинники цього процесу. Так, вчені по-різному трактують домінанти розвитку особистості школяра. Т. Дуткевич, досліджуючи генезу особистості у шкільному віці, вважає важливим новоутворенням внутрішню позицію молодшого школяра [17]. Г. Костюк пов'язує розвиток особистості дітей з перетворенням їх на суб'єктів діяльності та міжособистісних відносин, у межах яких формується усвідомлення себе як соціального індивіда [26]. Г. Тарасенко також підкреслює, що у цей віковий період психічний розвиток характеризується високою сенситивністю, пластичністю, гетерохронністю психічних процесів та підвищеною емоційністю [37]. Відомий дослідник І. Бех наголошує, що саме у цьому віці спостерігається виразне емоційне ставлення до життєвих явищ [3].

Початок шкільного навчання і період адаптації до вимог освітнього середовища дослідники часто розглядають як один із найбільш напружених етапів у житті людини. За Л. Виготським, у цей час відбувається складний перехід від діяльності, що ґрунтувалася на власних бажаннях дитини, до діяльності, організованої за програмою, створеною дорослими та суспільством. У результаті формується новий тип взаємин між дитиною і дорослими. Такі взаємини виникають на межі дошкільного та молодшого шкільного віку і визначають особистісний розвиток дитини протягом наступного періоду [11].

За словами Н. Пеньковської, соціальна структура взаємин молодшого школяра зазнає істотної диференціації. Система соціальних зв'язків і образ Я в цьому віці розподіляються на три основні напрями: взаємодія з учителем, взаємодія з батьками та взаємодія з ровесниками. При цьому система «дитина-дорослий» розподіляється на дві підсистеми – «учень-вчитель» і «дитина-батьки». Взаємини між учнем і вчителем значною мірою визначають характер взаємодії дитини з батьками та однолітками. Така система взаємин стає центральною сферою життя дитини, від якої залежить засвоєння знань, соціальних норм і принципів, а також розвиток процесів самооцінювання [44].

Соціальне середовище молодшого школяра швидко розширюється і стає більш різноманітним як за змістом, так і за сферою взаємодії. Це вимагає від дитини значних зусиль для успішного встановлення соціальних контактів. У цьому віці відбувається активне засвоєння соціального досвіду через регуляцію поведінки відповідно до прийнятих норм. Молодший школяр щодня взаємодіє з різними людьми і поступово навчається оцінювати себе у системі цих взаємин. Тому «поведінка дитини на цьому етапі значною мірою регулюється соціальними правилами, не лише через побоювання зовнішніх санкцій, а й через відсутність сформованих альтернативних способів поведінки» [54, с. 172].

Віковий період від 6 до 10 років також пов'язаний із появою так званих «конкретних операцій» у розвитку інтелекту. Для молодшого школяра характерною є стабілізація системи понять і уявлень про світ. Хоча зберігаються певні риси попереднього етапу розвитку, зокрема конкретність мислення, незворотність та егоцентризм, у цей час активно формується образне мислення. Ж. Піаже вважав, що цьому «сприяє оволодіння цілісною системою пізнання, у якій дитина організовує оточуючий світ і діє, а також стає учасником усвідомлення часових і функціональних послідовностей дій» [11, с. 176]. Такі зміни можна розглядати як чинники рефлексивного розвитку, основним змістом якого є формування здатності молодшого школяра аналізувати власні дії.

Якщо до 6 років дитина здебільшого орієнтується на власний індивідуальний досвід, то у молодшому шкільному віці її поведінка дедалі більше спрямовується на загальнокультурні зразки діяльності та моральні норми.

Засвоєння цих норм відбувається у процесі взаємодії з дорослими. П. Чамата зазначав, що приблизно до 6 років у розвитку самосвідомості відбувається перехід «від уявлення про себе до думки про себе» [11, с. 182]. Самосвідомість молодших школярів характеризується переходом від безпосередніх уявлень про себе до більш усвідомлених суджень. Важливу роль у цьому процесі відіграє оволодіння рідною мовою, особливо її граматичною системою, оскільки «вона відриває увагу дітей від зовнішньої природи та скеровує дитину на власні душевні стани та процеси» [11, с. 183]. При цьому розвиток самосвідомості триває протягом усього шкільного періоду і завершується лише у дорослому віці, коли свідомість досягає високого рівня розвитку. Зміни, які відбуваються у такому віці, свідчать про значущість цього етапу у формуванні самосвідомості.

С. Томчук встановила, що протягом молодшого шкільного віку дитина поступово удосконалює уявлення про власні можливості та особистісні характеристики. Значення знань про себе як особистість розглядається як важливий чинник психічного розвитку. Вчена підкреслювала, що людина досягає такого рівня психічного розвитку, який дає змогу їй керувати власною поведінкою і діяльністю. У зв'язку з цим формуються механізми саморегуляції, які ґрунтуються на різнобічних та об'єктивних знаннях про себе [63].

М. Ветров наголошував, що у молодшому шкільному віці виникає інтерес до внутрішнього світу особистості, що сприяє поглибленню процесу самопізнання. Такі зміни пов'язані зі збільшенням обсягу знань, умінь і навичок, відкриттям образу Я та засвоєнням нової соціальної ролі школяра. Усе це сприяє формуванню особистісних якостей, що ґрунтуються на самосвідомості. Він підкреслював, що у молодшому шкільному віці виникає «симптом втрати безпосередності»: між бажанням виконати певну дію і самою діяльністю з'являється новий етап, який полягає у внутрішній орієнтації дитини щодо значення цієї діяльності для неї. При цьому «поява такої внутрішньої орієнтації, спрямованої на зміст вчинку, свідчить про складність переходу дитини на новий рівень психічного розвитку» [10, с. 92].

У молодших школярів відбувається переосмислення власного Я, з'являються переживання щодо значущості власної особистості та прагнення

утвердити її у взаєминах із дорослими й ровесниками. Поступово підвищується реалістичність уявлень про власну цінність. Інтелектуальна саморефлексія і досягнення у навчальній діяльності актуалізують нові аспекти самосприйняття. Перелічене пов'язано з усвідомленням значущості навчальної діяльності для особистісного розвитку. Розвиток саморефлексії розширює уявлення молодшого школяра про власне Я, ускладнює його міркування щодо себе та сприяє формуванню індивідуальної системи цінностей. Важливим новоутворенням є формування довільності дій, що проявляється у здатності дітей керувати власною поведінкою та оволодівати навчальною діяльністю. Як зазначає М. Савчин, «у молодшому шкільному віці центр психічного розвитку припадає на формування довільності та усвідомленості всіх психічних процесів, а також їх інтелектуалізація та внутрішнє опосередкування, що відбувається завдяки первинному засвоєнню усієї системи понять» [54, с. 197].

До завершення молодшого шкільного віку, приблизно до 10 років, у дітей поступово формується здатність до регуляції власної поведінки та контролю психічних процесів. Цей процес має поетапний характер і відбувається відносно повільно, однак шкільне середовище ставить перед учнями досить високі вимоги щодо рівня довільності, самоконтролю та усвідомлення власних дій. У зв'язку з цим у дітей 1–4 класів починають формуватися різні мотиваційні підстави самооцінки. Серед них виділяють: 1) внутрішні мотиви, що ґрунтуються на соціальній спрямованості особистості та усвідомленні власної значущості; 2) зовнішні мотиви, які пов'язані з впливом оцінювання з боку батьків, учителів, а також із загальною культурою оцінювання та самооцінювання у шкільному середовищі. Саме поєднання цих факторів створює соціально-психологічні передумови формування самооцінки молодшого школяра [11].

Становлення самосвідомості молодших школярів безпосередньо пов'язане з формуванням здатності усвідомлювати та аналізувати поведінку людей, оцінювати їхні вчинки, а також співвідносити їх із власними діями. У процесі соціальної взаємодії дитина поступово вчиться інтерпретувати поведінку інших та оцінювати себе у системі міжособистісних відносин. «Те, які цінності прийняті свідомістю індивіда, значною мірою детермінується на фоні того, як останній

сприймає себе, співвідносить свою особистість з іншими людьми та навколишнім світом у цілому» – зазначає М. Савчин [54, с. 113]. Таким чином, процес формування самооцінки у молодшому шкільному віці значною мірою визначається характером соціального досвіду дитини та особливостями її взаємодії з іншими людьми, зокрема ровесниками і дорослими.

Специфіка молодшого шкільного віку полягає в тому, що саме в цей період у дитини формується нова соціальна позиція щодо світу дорослих і суспільства загалом. Н. Гавриш підкреслює, що позиція Я-людини у суспільстві має інтегративний характер і формується як результат накопичення соціального досвіду. Вона відображає «ступінь оволодіння нею соціального досвіду, усвідомлення себе в суспільстві, а також бачення себе в інших людях, готовність до відповідних дій в оточуючому світі» [15, с. 74]. На думку дослідниці, самооцінка молодшого школяра функціонує у взаємозв'язку з моральною позицією, оскільки саме в межах Я-позиції відображається рівень засвоєння соціального досвіду та здатність дитини оцінювати себе у взаємодії з іншими.

У межах аналізу соціального розвитку Т. Дуткевич виділив два типи соціальних позицій: «Я в суспільстві» та «Я і суспільство». Перша позиція характеризується зосередженістю на власній особистості та прагненням зрозуміти власний образ Я. Друга позиція передбачає усвідомлення себе як активного учасника суспільних відносин. Дослідник пов'язує ці позиції з різними етапами розвитку дитинства і наголошує, що визначення умов формування позиції Я в суспільстві має принципове значення для розуміння психологічних механізмів становлення особистості. Характер діяльності, у якій бере участь дитина, визначає формування її ставлення до власних дій, до інших людей та до самої себе, що інтегрується у відповідну соціальну позицію [17].

Л. Співак підкреслює, що у молодшому шкільному віці дитина поступово переходить від суто суб'єктивного сприйняття власного досвіду до його усвідомлення та осмислення. Молодший школяр прагне визначити власне місце у системі міжособистісних відносин і встановити певну систему взаємозв'язків між собою та іншими людьми. Формування внутрішньої позиції спричиняє зміни у структурі самосвідомості, що «проявляється у переосмисленні цінностей та

розмежуванні Я-реального і Я-ідеального» [60, с. 92]. Водночас оцінка цієї розбіжності не може бути однозначною, оскільки її значення залежить від того, чи стосується вона загального рівня самооцінки або окремих характеристик Я-концепції. Співвідношення між реальним і ідеальним образом Я є важливим показником розвитку самосвідомості: їхня близькість може свідчити про високий рівень самосприйняття, тоді як значна розбіжність може відображати недостатню сформованість самосвідомості.

Важливу роль у розвитку самооцінки молодшого школяра відіграє емоційна сфера. Педагог В. Сухомлинський підкреслював значення раннього формування моральних почуттів, зазначаючи: «Якщо добрі почуття не виховані в дитинстві, вже їх ніколи не виховаєш» [62, с. 185]. Н. Токарева також наголошувала, що «у молодшому шкільному віці виникають нові емоції та фіксуються ті емоції, які мали місце в дошкільному віці, але вони змінюють свій характер і зміст.... Основне, що характеризує особливості розвитку емоційної сфери молодшого школяра і те, що пов'язано з його входженням у шкільне життя, – це проходження в даний період розвитку особливо інтенсивного формування саме моральних почуттів дитини» [62, с. 186]. Вчена підкреслює, що важливим новоутворенням цього вікового періоду є диференціація внутрішнього та зовнішнього життя, що супроводжується узагальненням переживань і розвитком контролю над емоційною сферою.

Засвоєння нових соціальних оцінок у шкільному середовищі здатне суттєво змінювати уявлення дитини про себе. Наприклад, молодший школяр, який досягає успіхів у навчанні, починає сприймати себе як здібного учня. Його позитивне ставлення до себе підтримується схвальною реакцією вчителів, однокласників і членів сім'ї. Однак стабільність цієї оцінки може порушуватися у випадках моральних труднощів або тоді, коли в середовищі ровесників навчальні досягнення не мають значущості. Відтак самооцінка формується у процесі постійного зіставлення власних характеристик із якостями інших людей. Пізнаючи поведінку оточуючих, «молодший школяр отримує матеріал для формування власних оцінних суджень, а усвідомлюючи певні риси власної особистості, він водночас аналізує поведінку інших, порівнюючи її із власною і

намагаючись зрозуміти, наскільки його якості та вчинки викликають зацікавлення або схвалення з боку інших» [64, с. 7].

Дітям молодшого шкільного віку простіше оцінювати ті прояви поведінки, які мають чіткі моральні критерії. Поступово формуються і внутрішні еталони оцінювання, коли дитина починає співвідносити власні якості з попереднім досвідом їх прояву. У цьому випадку, як зазначає М. Варій, з'являється здатність оцінювати власні риси у динаміці, порівнюючи їх із тим, якими вони були раніше. У результаті молодший школяр набуває власних критеріїв оцінювання і самооцінювання, що дає змогу аналізувати не лише окремі дії, а й поведінку загалом, а також певні особистісні характеристики. Такий процес пов'язаний із розвитком когнітивних передумов рефлексивного осмислення власного досвіду [8]. Водночас невідповідність між самооцінкою дитини і оцінками її з боку оточення може проявлятися у вигляді критики або зауважень, що має важливе значення для школяра, особливо коли ці оцінки походять від значущих дорослих або ровесників. Невідповідність між намірами діяти певним чином і реальною поведінкою, а також недостатня сформованість критеріїв оцінювання особистісних якостей зумовлюють потребу в їх об'єктивному осмисленні.

Прагнення сформувати цілісне уявлення про себе пов'язане з тим, що життєдіяльність дитини молодшого шкільного віку має комплексний характер, тоді як її уявлення про себе часто залишаються фрагментарними. Труднощі у самовираженні, встановленні та підтриманні стосунків з іншими людьми, нестійкість інтересів і намірів, а також суперечності між цілями та мотивами спонукають дитину визначати власну позицію у різних ситуаціях вибору чи конфлікту. Це може проявлятися у різних видах діяльності – грі, навчанні, спілкуванні – а також у процесі вибору ідеалів, співвіднесення їх із соціальними нормами та диференціації позитивних і негативних рис особистості.

Важливим показником розвитку самооцінки у молодшому шкільному віці є адекватність рівня домагань. Самооцінка виконує функцію планування діяльності, оскільки вона ґрунтується на уявленнях дитини про власні можливості. У молодших школярів простежується зв'язок між попередніми досягненнями та майбутніми прагненнями. Характерною рисою цього віку є

прагнення зменшити розбіжність між поставленими цілями та реальними можливостями, а також бажання зрозуміти причини власних успіхів і невдач. Самооцінка формується також на основі взаємодії з іншими людьми, коли дитина співвідносить власні дії з поведінкою партнера у спільній діяльності або під час прийняття спільних рішень. М. Савчин підкреслює, що лише так можливе взаємне оцінювання людей, а також корекція власної поведінки і поведінки інших, що дає змогу формувати стратегії власної діяльності [54, с. 179].

Адекватну самооцінку ускладнює й те, що молодший шкільний вік також характеризується переходом від егоцентричного сприйняття світу до децентрації. Зменшення індивідуалістичних тенденцій проявляється у взаємодії з оточенням, насамперед із ровесниками, а також у розвитку самосвідомості. Основними умовами цього процесу є розвиток теоретичного мислення та розширення соціальних контактів дитини. У результаті формуються більш системні знання про себе. Саме тому децентрація розглядається як механізм, що забезпечує розвиток рефлексії у молодшому шкільному віці. Натомість збереження егоцентричної позиції може перешкоджати формуванню адекватної самооцінки і призводити до виникнення її завищеного рівня.

Отже, узагальнення теоретичних положень і результатів досліджень дає підстави стверджувати, що розвиток самооцінки у молодшому шкільному віці зумовлюється сукупністю взаємопов'язаних соціально-психологічних чинників, які діють у найближчому соціальному середовищі дитини. До провідних чинників належать характер сімейного виховання та емоційно-психологічний клімат у родині, стиль педагогічної взаємодії та система оцінювання навчальних досягнень, особливості навчальної діяльності й рівень навчальної успішності, міжособистісні стосунки з однолітками, соціальне порівняння та значущість референтної групи, а також індивідуально-психологічні особливості дитини, зокрема рівень рефлексії, потреба у визнанні та досвід успіху й невдач. Взаємодія зазначених чинників визначає адекватність, стійкість і спрямованість самооцінки молодшого школяра, що підкреслює необхідність комплексного психолого-педагогічного впливу для забезпечення її гармонійного розвитку.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО- ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ РОЗВИТКУ САМООЦІНКИ В МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

2.1 Діагностичний інструментарій для вивчення соціально-психологічних чинників розвитку самооцінки в молодшому шкільному віці

Теоретичне опрацювання зарубіжних і вітчизняних наукових праць дало змогу визначити комплекс методичних підходів, що можуть бути використані для дослідження соціально-психологічних чинників розвитку самооцінки у молодших школярів. У межах організації емпіричної частини дослідження було окреслено основні напрями діагностики, спрямовані на виявлення специфіки формування самооцінки дітей молодшого шкільного віку. Відповідно до цього сформульовано такі завдання емпіричного етапу дослідження.

1. Проаналізувати типи самооцінки, притаманні молодшим школярам.
2. Виявити характерні особливості прояву самооцінки у дітей молодшого шкільного віку.
3. Встановити соціально-психологічні чинники, що впливають на формування самооцінки у молодшому шкільному віці.

Для реалізації визначених завдань підібрано діагностичний інструментарій, який дає змогу отримати емпіричні дані щодо особливостей розвитку самооцінки у молодших школярів. До його складу включено низку психодіагностичних методик: 1) методику вивчення самооцінки та самокритичності молодшого школяра І. Беха; 2) опитувальник «Шкала самооцінки та рівня домагань» (Т. Дембо і С. Рубінштейн); 3) методику «Який Я?» Г. Осипової; 4) методику визначення самооцінки «Сходинки» (В. Щур). Розглянемо їх більш детально.

1. Методика дослідження самооцінки та самокритичності молодшого школяра І. Беха – дитині пропонується 12 карток, на яких подано висловлювання з позитивним і негативним змістом, що характеризують різні аспекти поведінки та особистісних якостей молодших школярів. Інструкція формулюється так:

«Уважно переглянь ці висловлювання. Обери ті картки, які, на твою думку, найкраще описують тебе самого». Кількість обраних дитиною карток не обмежується. На картках представлені такі висловлювання: я – гарний учень; я товаришую з багатьма однокласниками; я уважно слухаю пояснення вчителя на уроці; я поважаю старших; я допомагаю батькам по господарству; я часто відволікаюся на уроках; іноді я забуваю вдома зошити або книжки; я завжди кажу правду; я сварюся з дітьми; іноколи не виконую домашніх завдань; буває, що запізнююся на уроки; іноді не слухаюся батьків. Отримані результати обробляються за допомогою контекст-аналізу. Після цього дані фіксуються у спеціальній таблиці для подальшого узагальнення та інтерпретації. Така процедура дає змогу виявити, які уявлення про власні якості домінують у свідомості школяра та наскільки критично він оцінює власну поведінку.

2. Шкала самооцінки та рівня домагань Т. Дембо і С. Рубінштейн – отримала назву за іменами авторів. Т. Дембо була колегою і співробітницею К. Левіна (1902–1993), а первинно методика створювалася дослідницею для вивчення уявлень людини про щастя. Надалі С. Рубінштейн здійснила її модифікацію з метою дослідження самооцінки особистості. У результаті було розширено первинний варіант методики: збільшено кількість діагностичних шкал (замість однієї – чотири: «здоров'я», «розум», «характер», «щастя») та доповнено систему інтерпретації результатів дослідження.

У нашому дослідженні використовується варіант методики для молодшого шкільного віку, що включає шість шкал. Його особливістю є введення додаткових параметрів рівня домагань. До шкал належать: здоров'я і здібності, характер і впевненість у собі, авторитет серед однолітків, взаємини у сім'ї. Окрім цього, передбачено додаткові показники, які забезпечують можливість кількісної та якісної обробки результатів. Досліджуваному пропонується позначити на вертикальних шкалах два показники: рівень розвитку певної якості у себе (самооцінку) та рівень, якого він хотів би досягти (рівень домагань). Для цього кожному учневі надається бланк із інструкцією та графічними шкалами. Кожна шкала подається у вигляді вертикальної лінії, де нижня точка позначає мінімальний рівень розвитку якості, а верхня – максимально можливий.

Бланк містить шість вертикальних ліній висотою 100 мм, на яких позначено верхню і нижню точки, а також середину шкали. Верхня та нижня позначки виділяються чітко, тоді як середня точка позначена ледь помітно. Інструкцію для учнів формують таким чином: «Ти знаєш, що люди бувають різні: чесні і нечесні, добрі і злі, працьовиті і ледачі, ввічливі і грубі.

1. Перша лінія – у верхній точці знаходяться ті, хто вважають себе найздоровішими, а в нижній – ті, хто вважають себе найбільш хворими. Відзнач точкою, де, на твою думку, знаходишся ти.

2. Друга лінія – у верхній точці – найрозумніші люди, у нижній – найменш розумні. Де поставиш себе ти?

3. Третя лінія – твій характер.

4. Четверта лінія – твій авторитет серед однолітків.

5. П'ята лінія – наскільки добре ти вмієш щось робити своїми руками – «умілі руки».

6. Шоста лінія – твоя зовнішність.

7. Сьома лінія – наскільки ти впевнений у собі» [51].

Методика може застосовуватися як у груповій формі (наприклад, із цілим класом), так і індивідуально. Під час фронтальної роботи досліднику необхідно перевірити правильність виконання першої шкали, щоб переконатися, що учні правильно зрозуміли інструкцію та використання умовних позначок. Після цього учні працюють самостійно. Загальний час виконання, включаючи ознайомлення з інструкцією, становить 10–12 хв. Обробка результатів здійснюється за шістьма шкалами (перша – тренувальна шкала «здоров'я» – не враховується). Оскільки довжина кожної шкали становить 100 мм, значення показників переводяться у бали (наприклад, 54 мм = 54 бали). За кожною шкалою визначають: а) рівень домагань – відстань у міліметрах від нижньої точки шкали («0») до позначки «х»; б) висоту самооцінки – від «0» до позначки «–»; в) величину розбіжності між домаганнями і самооцінкою – відстань між знаками «х» і «–». Якщо рівень домагань нижчий за самооцінку, показник позначається негативним числом. Далі обчислюється середнє значення кожного показника за всіма шкалами.

Нормальний, або реалістичний, рівень домагань відповідає показникам від 60 до 89 балів. Такий результат вважається найбільш оптимальним. Порівняно високий рівень коливається від 75 до 89 балів і свідчить про адекватні уявлення про власні можливості, що є важливим чинником особистісного розвитку. Показники від 90 до 100 балів зазвичай відображають нереалістичне або некритичне ставлення молодших школярів до власних можливостей. Якщо ж результат становить менше 60 балів, це свідчить про занижений рівень домагань і може бути індикатором несприятливого особистісного розвитку.

Показники від 45 до 74 балів (що відповідає «середній» і «високій» самооцінці) характеризують реалістичну, тобто адекватну самооцінку. Результати від 75 до 100 балів і більше можуть свідчити про завищену самооцінку та певні відхилення у формуванні особистості. Така самооцінка може відображати особистісну незрілість, труднощі в оцінюванні власної діяльності та порівнянні себе з іншими. У таких випадках можливі прояви «закритості для досвіду», нечутливості до власних помилок, зауважень і оцінок оточуючих.

Результати нижче 45 балів характеризують занижену самооцінку (або недооцінювання себе) і свідчать про певні труднощі у розвитку особистості. Такі учні належать до так званої «групи ризику», хоча їх, як правило, небагато. Низькі показники можуть відображати два різні психологічні явища: реальну невпевненість у собі або своєрідну «захисну» позицію, коли дитина декларує власну неспроможність для уникнення необхідності докладати зусилля.

Розбіжність між рівнем домагань і самооцінкою також має діагностичне значення. Нормальною вважається різниця від 8 до 22 балів, що свідчить про наявність у школяра цілей, яких він прагне досягти. Якщо розбіжність становить від 1 до 7 балів або показники повністю збігаються, це може вказувати на відсутність домагань як стимулу розвитку. Якщо ж різниця становить 23 бали і більше, це свідчить про значний розрив між бажаним рівнем досягнень і уявленнями дитини про власні можливості.

3. Методика «Який Я?» Г. Осипової – використовується для визначення рівня самооцінки молодших школярів. Під час її застосування психолог, користуючись спеціальним протоколом, ставить дитині запитання щодо того, як

вона оцінює себе за десятьма позитивними якостями особистості. Отримані відповіді заносяться до відповідних колонок протоколу, після чого переводяться у бальну систему. Оцінювання результатів здійснюється таким чином: відповіді «так» оцінюються в 1 бал, відповіді «ні» – у 0 балів. Варіанти «не знаю» або «іноді» оцінюються у 0,5 бала. Загальний рівень самооцінки визначається сумою балів, отриманих за всіма показниками. Інтерпретація результатів здійснюється за такою шкалою: 10 балів – дуже високий рівень; 8–9 балів – високий; 4–7 балів – середній; 2–3 бали – низький; 0–1 бал – дуже низький. Окремі відповіді молодшого школяра (наприклад, твердження «я слухняний» або «я чесний») можуть відображати адекватність його самооцінки. Якщо дитина відповідає «так» на всі запитання і водночас наполягає, що вона «завжди слухняна» або «завжди чесна», це може свідчити про недостатню її критичність у процесі самооцінювання. Перевірити адекватність оцінок можна шляхом порівняння відповідей дитини з оцінками батьків щодо тих самих якостей [60].

4. Методика визначення самооцінки «Сходинки» В. Щур – спрямована на дослідження уявлень дитини про власну цінність, а також про те, як її оцінюють інші люди. Вона дає змогу визначити співвідношення між самооцінкою та очікуваною оцінкою з боку значущих дорослих. Для проведення дослідження використовують намальовані сходинок, фігурку людини, аркуш паперу та олівець або ручку. Дослідження проводиться індивідуально у формі бесіди. Дослідник пропонує дитині таку інструкцію: «Якщо всіх дітей розмістити на цих сходах, то на трьох верхніх будуть хороші діти – розумні, добрі, сильні, слухняні. Чим вище сходинок, тим кращі діти. На трьох нижніх сходах будуть погані діти – чим нижче, тим гірші. На середній сходинці знаходяться діти, які не є ні хорошими, ні поганими. Покажи, на яку сходинок ти поставиш себе. Поясни, чому?». Після цього дитині пропонують відповісти на додаткові запитання: «Ти такий насправді чи хотів би бути таким? Познач, який ти є зараз і яким хочеш бути». Також дитину просять показати, на яку сходинок її, на її думку, поставила б мама. Під час виконання завдання використовуються типові характеристики: «хороший – поганий», «добрий – злий», «розумний – дурний», «сильний – слабкий», «сміливий – боягузливий», «найстаранніший – найбільш недбалий».

Кількість характеристик може змінюватися залежно від цілей дослідження. У процесі аналізу враховуються вагання дитини, її роздуми та пояснення вибору. Якщо дитина не надає пояснень, дослідник може ставити запитання, наприклад: «Чому ти поставив себе саме тут? Ти завжди такий?».

Під час інтерпретації результатів методики «Сходинки» основна увага приділяється тому, на яку сходинку дитина поставила себе. Для дітей молодшого шкільного віку типовим вважається розміщення себе на сходинці «дуже хороші» або навіть «найкращі». Якщо дитина обирає нижні сходинки, а особливо найнижчу, це може свідчити не лише про адекватність самооцінки, а й про негативне ставлення до себе або невпевненість у власних можливостях. Подібні результати іноді розглядаються як ознака порушень у структурі особистості, що можуть супроводжуватися депресивними станами або невротичними проявами. Часто це пов'язують із суворим або авторитарним стилем виховання, коли дитина відчуває, що її приймають лише за умови виконання вимог дорослих. У такій ситуації виникає сумнів у власних силах, що може бути наслідком недостатньої уваги або підтримки з боку батьків.

Розглянемо приклади інтерпретації результатів виконання завдання за методикою визначення самооцінки «Сходинки» В. Щур, що дає змогу діагностувати особливості самооцінки молодших школярів. Аналіз відповідей дітей дає змогу визначити різні типи самооцінки, які проявляються у процесі виконання молодшими школярами цього завдання.

1. Учень без роздумів розміщує себе на найвищій сходинці та зазначає, що дорослі, зокрема мама, оцінюють його так само. Обґрунтування власного вибору відтворює висловлювання дорослого: «Я хороший. Хороший і все, це мама так сказала». Такий варіант відповіді свідчить про неадекватно завищену самооцінку, оскільки оцінювання себе здійснюється без критичного осмислення власних якостей і ґрунтується переважно на зовнішніх оцінках.

2. Дитина після певних роздумів і коливань також розміщує себе на найвищій сходинці, проте водночас зазначає окремі власні недоліки, які пояснює зовнішніми обставинами, незалежними від неї. При цьому вона припускає, що оцінка дорослих може бути дещо нижчою за її власну: «Я, звичайно, хороший, але

іноді лінуюся. Мама каже, що я неакуратний». Подібна відповідь характеризує завищений рівень самооцінки, оскільки дитина визнає окремі недоліки, але не пов'язує їх безпосередньо зі своїми особистими якостями.

3. Учень, обміркувавши завдання, розміщує себе на другій або третій сходинці, аргументуючи вибір конкретними прикладами поведінки чи власними досягненнями. При цьому дитина припускає, що оцінка дорослого може бути такою самою або трохи нижчою. Такий варіант відповіді є прикладом адекватної самооцінки, оскільки дитина здатна співвідносити власні якості з реальними результатами діяльності та оцінками оточуючих.

4. Учень обирає нижні сходинки, не пояснює свого вибору і посиляється на думку дорослого: «Мама так сказала». Подібна реакція інтерпретується як прояв заниженої самооцінки, що може бути пов'язано з впливом оцінок значущих дорослих або недостатньою впевненістю у власних можливостях [51].

У випадках, коли дитина обирає середню сходинку, це може свідчити або про неповне розуміння змісту завдання, або про небажання брати участь у його виконанні. Діти з низькою самооцінкою, для яких характерний підвищений рівень тривожності та невпевненості, нерідко уникають виконання подібних завдань і відповідають на запитання словами: «Не знаю».

Слід зауважити, що неадекватно завищена самооцінка є типовою для дітей дошкільного віку, оскільки вони ще не мають достатнього досвіду для усвідомлення власних помилок та об'єктивного оцінювання своїх вчинків. У період від 6 до 10 років самооцінка поступово набуває більш реалістичного характеру. У звичних ситуаціях вона здебільшого наближається до адекватної, тоді як у нових або малознайомих умовах може проявлятися тенденція до її завищення. Водночас занижена самооцінка у молодших школярів розглядається як показник певних відхилень у розвитку особистості.

На основі узагальнення результатів застосування вказаних діагностичних методик виділено основні прояви самооцінки молодших школярів.

1. Адекватна самооцінка молодших школярів – передбачає як високий, так і помірний рівень оцінювання себе, що відповідає реальним можливостям дитини, рівню її досягнень та особливостям особистісного розвитку. У першому випадку

учень здатний об'єктивно оцінювати власні успіхи у навчанні, поведінці та спілкуванні, усвідомлює свої позитивні якості, відчуває повагу до себе та загалом задоволений результатами власної діяльності. Такий рівень самооцінки сприяє формуванню впевненості у власних силах, активності у навчальній діяльності, готовності долати труднощі та брати участь у різних видах шкільної діяльності. У другому випадку самооцінка також залишається адекватною, хоча її рівень може бути дещо нижчим: дитина усвідомлює власні сильні й слабкі сторони, визнає наявність певних труднощів, але водночас приймає себе та прагне до самовдосконалення і подальшого розвитку. Така помірна самооцінка може стимулювати внутрішню мотивацію до навчання, формувати здатність до самоконтролю, самокритичності та рефлексії, що є важливими передумовами гармонійного особистісного становлення молодшого школяра.

2. Неадекватна самооцінка молодших школярів – охоплює два основні варіанти, завищений та занижений. За умови завищеної самооцінки учень схильний переоцінювати власні можливості, результати діяльності, особистісні якості або зовнішні характеристики, що може проявлятися у прагненні постійно бути кращим за інших, недооцінюванні зусиль однокласників або ігноруванні власних помилок. У таких випадках дитина може демонструвати надмірну самовпевненість, неадекватно реагувати на зауваження чи оцінювання з боку дорослих, що інколи ускладнює процес її навчання та соціальної взаємодії. Занижена самооцінка, навпаки, проявляється у недооцінюванні власних здібностей і можливостей у порівнянні з реальним рівнем їх розвитку, що може супроводжуватися невпевненістю у собі, страхом помилитися, уникненням складних завдань або відмовою від активної участі у спільній діяльності.

Отже, для дослідження соціально-психологічних чинників розвитку самооцінки у молодших школярів визначено діагностичний інструментарій: методику вивчення самооцінки та самокритичності молодшого школяра І. Беха; опитувальник «Шкала самооцінки та рівня домагань» Т. Дембо і С. Рубінштейн; методику «Який Я?» Г. Осипової; методику визначення самооцінки «Сходінки» (В. Щур). Їх комплексне використання дасть змогу досягнути мети дослідження.

2.2 Аналіз та інтерпретація результатів емпіричного дослідження соціально-психологічних чинників розвитку самооцінки в молодшому шкільному віці

На основі визначених теоретичних положень організовано та проведено емпіричне вивчення соціально-психологічних чинників розвитку самооцінки в молодшому шкільному віці. Експериментальну роботу здійснено із залученням учнів 3-х класів закладу загальної середньої освіти «Тернопільська загально-освітня школа I-III ступенів №16 імені Володимира Левицького». До вибірки дослідження було включено 50 учнів молодшого шкільного віку.

Організація емпіричного етапу передбачала застосування комплексу психодіагностичних методик, серед них – методика дослідження самооцінки та самокритичності молодшого школяра І. Беха; опитувальник «Шкала самооцінки та рівня домагань» Т. Дембо і С. Рубінштейн; методика «Який Я?» Г. Осипової; методика визначення самооцінки «Сходинки», запропонована В. Щуром. Використання зазначених методик дало можливість здійснити комплексне дослідження соціально-психологічних чинників формування самооцінки у молодших школярів та проаналізувати її основні прояви.

Насамперед для діагностики самооцінки та рівня самокритичності у дітей молодшого шкільного віку було застосовано методику, запропоновану І. Бехом. У процесі дослідження молодшим школярам пропонували виконати завдання, що передбачало роботу з 12 картками, на яких були представлені висловлювання як позитивного, так і негативного змісту, що характеризують поведінку та особистісні якості дитини. Аналіз відповідей учнів здійснювався відповідно до нормативної шкали, що дало змогу визначити рівні самокритичності молодших школярів. Отримані результати емпіричного дослідження подано на рис. 2.1.

На підставі узагальнення матеріалів констатуємо, що у дітей молодшого шкільного віку спостерігаються різні рівні сформованості самооцінки та самокритичності. Високий рівень самооцінки та самокритичності, який виявлено у 20% школярів, характеризується відносною адекватністю уявлень дітей про власні можливості, досягнення та особистісні якості. Такі учні здатні досить

об'єктивно оцінювати результати власної діяльності, усвідомлюють як свої сильні сторони, так і певні недоліки, демонструють готовність визнавати помилки та прагнуть їх виправляти. Для них характерними є достатній рівень впевненості у власних силах, позитивне ставлення до себе, сформованість початкових навичок саморефлексії. Вони також здатні адекватно реагувати на зауваження дорослих, сприймати конструктивну критику та використовувати її як стимул для подальшого самовдосконалення.

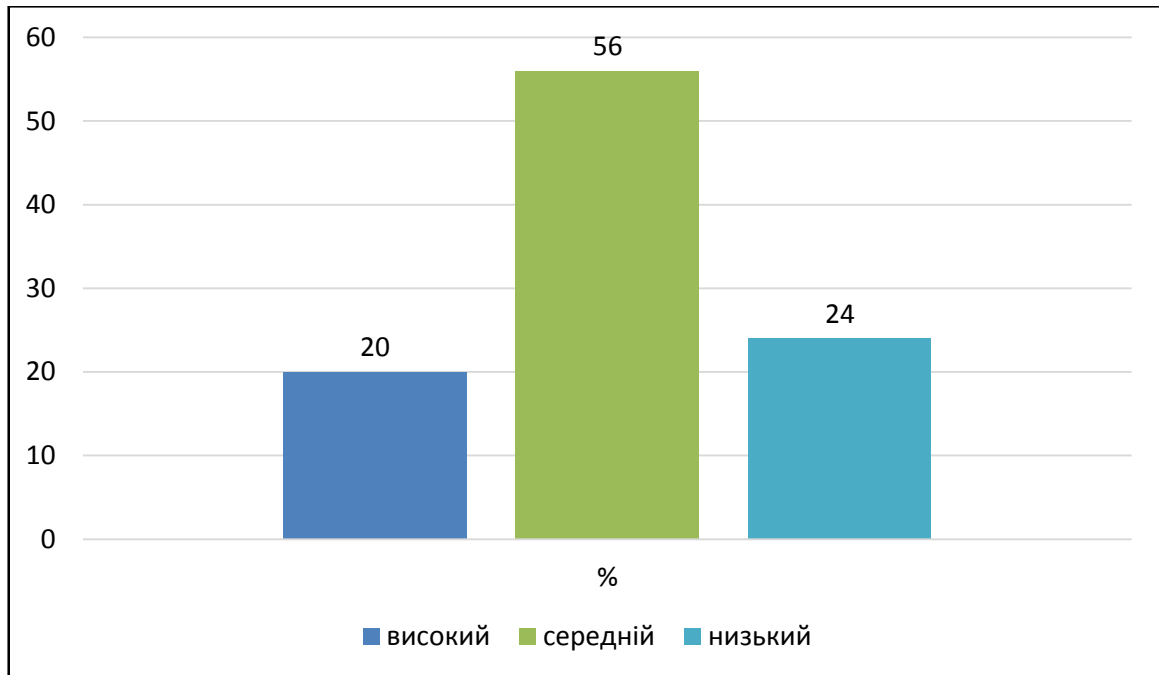


Рис. 2.1. Розподіл показників рівнів самооцінки і самокритичності у дітей молодшого шкільного віку (n=50)

Середній рівень сформованості самооцінки та самокритичності, який спостерігається у 56% школярів, характеризується певною нестійкістю в контексті оцінювання себе. Діти цієї групи загалом мають позитивне уявлення про власні можливості, однак їхня самооцінка значною мірою залежить від зовнішніх оцінок з боку дорослих і однолітків. У різних ситуаціях вони можуть як переоцінювати, так і недооцінювати власні досягнення. Самокритичність у них перебуває на стадії активного формування: вони здатні усвідомлювати окремі помилки, проте не завжди можуть самостійно їх аналізувати або робити відповідні висновки. Поведінка дітей часто характеризується прагненням до схвалення з боку значущих дорослих, що впливає на формування їх образу Я.

Низький рівень самооцінки та самокритичності, який зафіксовано у 24% учнів, характеризується значними труднощами у формуванні адекватного уявлення про себе. У частини дітей спостерігається занижена самооцінка, що проявляється у невпевненості у власних силах, страху помилитися, уникненні складних завдань та підвищеній чутливості до критичних зауважень. Інша частина дітей може демонструвати завищену самооцінку, яка не відповідає реальному рівню їхніх можливостей і супроводжується недостатньою здатністю до самокритичного аналізу власної діяльності. Для них характерна недостатня сформованість навичок саморефлексії, труднощі у прийнятті зауважень та обмежена здатність до адекватної оцінки результатів власних дій. У цілому низький рівень розвитку самооцінки та самокритичності може ускладнювати процес навчання, міжособистісну взаємодію та особистісний розвиток.

На наступному етапі нами використано шкалу самооцінки та рівня домагань, розроблену Т. Дембо та модифіковану С. Рубінштейн. Використання цієї методики дало змогу отримати узагальнені показники щодо особливостей самооцінювання та рівня домагань учнів молодшого шкільного віку. Результати дослідження рівнів самооцінки молодших школярів за цією методикою узагальнено та представлено на діаграмах на рис.2.2. і 2.3.

Так, аналіз результатів загальної самооцінки молодших школярів за методикою Дембо – Рубінштейн засвідчив наявність різних рівнів сформованості уявлень дітей про власні можливості, особистісні якості та соціальні взаємини (рис. 2.2) . Зокрема, низький рівень самооцінки зафіксовано у 22% учнів. Для цієї групи дітей характерна недостатня впевненість у власних силах, схильність до заниження своїх досягнень і можливостей, підвищена чутливість до оцінювання з боку дорослих і однолітків, а також певні труднощі у самовираженні та прийнятті власних результатів діяльності. Такі учні часто сумніваються у правильності своїх дій, можуть уникати складніших завдань та потребують додаткової підтримки з боку педагогів і батьків.

Середній рівень самооцінки виявлено у 22% молодших школярів. Для цих дітей характерна відносна стабільність оцінювання себе, однак їхні уявлення про власні можливості часто мають ситуативний характер і можуть змінюватися під

впливом зовнішніх оцінок або конкретних навчальних успіхів і невдач. Учні з таким рівнем самооцінки загалом здатні усвідомлювати свої сильні сторони та певні труднощі, проте їхня впевненість у власних можливостях ще недостатньо стійка та потребує свого подальшого розвитку.

Високий рівень самооцінки встановлено у 21% обстежуваних учнів. Для цієї групи характерне достатньо позитивне ставлення до себе, впевненість у власних здібностях і можливостях, активність у навчальній діяльності та готовність брати участь у різних видах спільної діяльності. Такі діти здебільшого демонструють адекватне усвідомлення своїх досягнень, здатні приймати оцінювання з боку дорослих і прагнуть до подальшого саморозвитку.

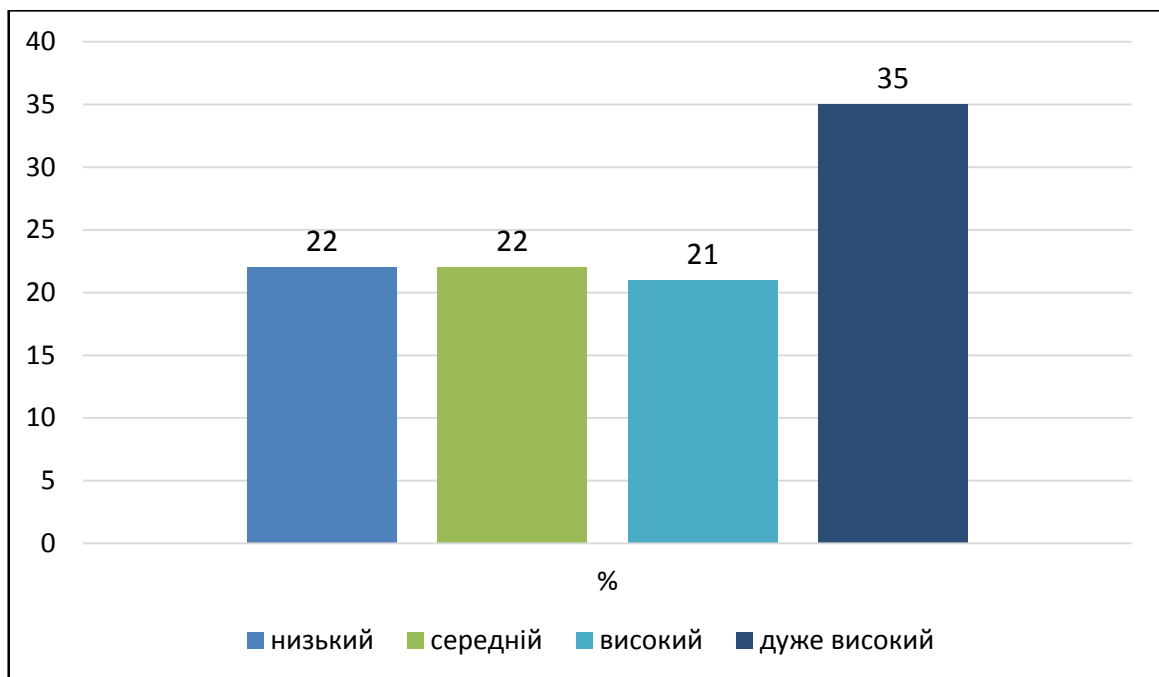


Рис. 2.2. Розподіл показників рівнів загальної самооцінки у дітей молодшого шкільного віку, %

Водночас найбільшу частку вибірки становлять учні молодшого шкільного віку з дуже високим рівнем самооцінки – 35%. Для цієї групи характерне досить високе оцінювання власних якостей, здібностей і соціального статусу серед однолітків. У деяких випадках така самооцінка може мати тенденцію до завищення та не завжди повністю відповідати реальному рівню досягнень дітей. Це може проявлятися у переоцінюванні власних можливостей, недостатній самокритичності або прагненні до домінування у групі.

Як бачимо з діаграми на рисунку 2.3, дослідження виявило суттєві диспропорції у дітей молодшого шкільного віку за окремими шкалами самооцінки: низькі показники щодо оцінки власного здоров'я спостерігалися у 48%, низька особистісна впевненість – у 36%; незадоволеність своєю зовнішністю відзначена у 18%, а особистими здібностями – у 28%, а незадоволеність власним характером – у 14% випадків.

Особливу увагу привертають результати за шкалою «характер», де спостерігається найбільш виражений показник неадекватно високого рівня самооцінки – 38%. Це свідчить про те, що частина молодших школярів недостатньо здатна об'єктивно оцінювати власні риси характеру, одночасно демонструючи прагнення бути «найкращими».

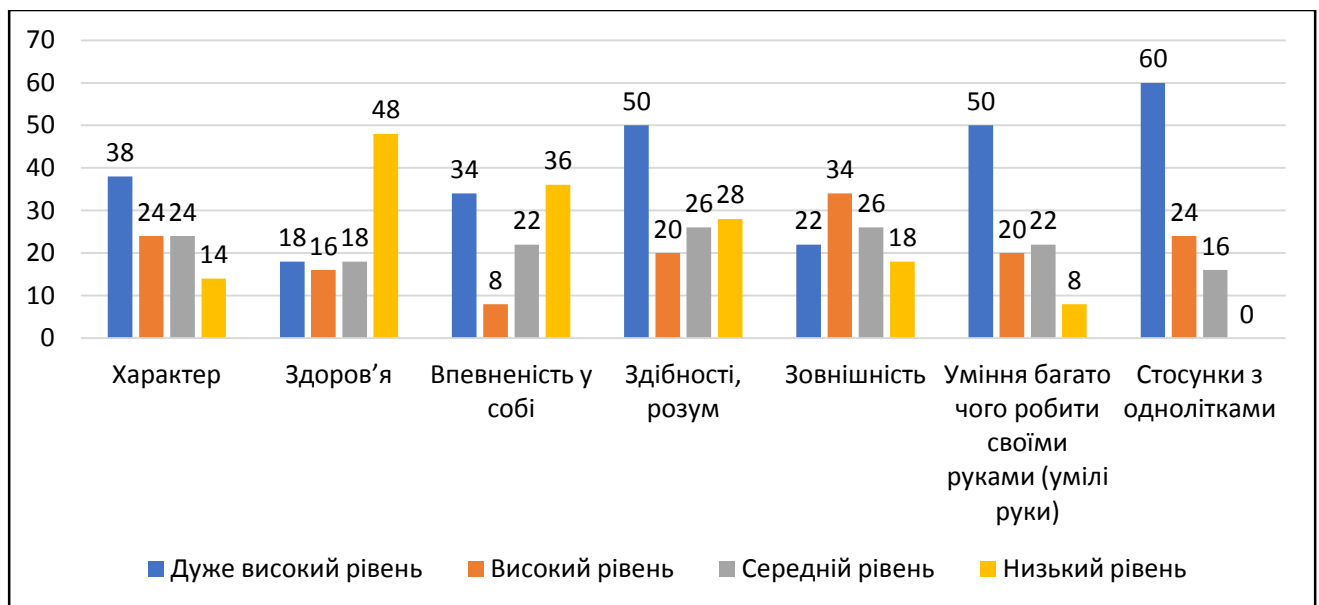


Рис.2.3. Розподіл відсоткових значень показників самооцінки у дітей молодшого шкільного віку (n=50)

Аналіз показників оцінки власного здоров'я учнями підтверджує загальну тенденцію: для частини молодших школярів характерна завищена самооцінка стану власного здоров'я. Так, неадекватно високий рівень самооцінки за шкалою «здоров'я» спостерігається у 18% учнів молодшого шкільного віку.

Низький рівень особистісної впевненості був зафіксований у 36% обстежуваних, що свідчить про потенційне зниження загальної самооцінки та наявність тривожності й невпевненості у власних силах. Водночас дуже високий рівень цього показника спостерігаємо у 34% молодших школярів. У психології

позитивна самооцінка вважається комфортним ресурсом для розвитку особистості, проте її варіативність у межах занижених чи завищених показників може обмежувати ефективність саморегуляції та соціальної адаптації молодших школярів.

Що стосується оцінки практичних умінь, показник «дуже високого рівня» щодо уміння виконувати різні дії руками зафіксовано у 50%, що свідчить про незадоволеність власними практичними навичками та потребу в розвитку цих здібностей.

У межах проведеного емпіричного дослідження поряд із вивченням рівня самооцінки молодших школярів також було проаналізовано рівень домагань, який є важливим показником їх особистісного розвитку та безпосередньо пов'язаний із самооцінкою (рис. 2.4).

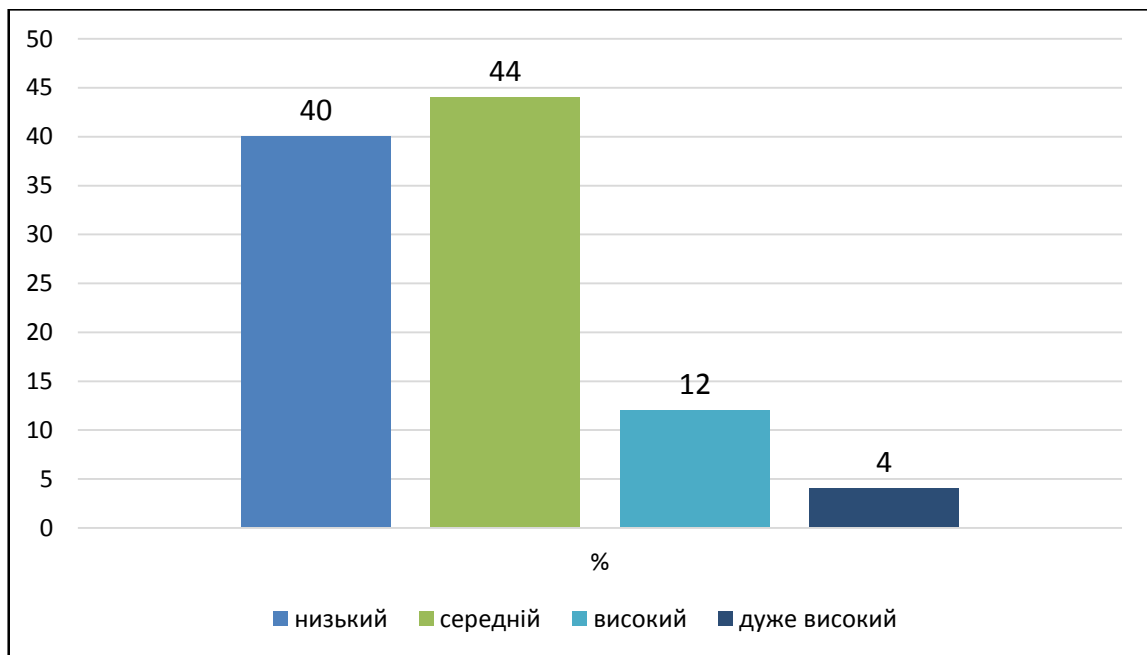


Рис. 2.4. Розподіл відсоткових значень показників рівнів домагань у дітей молодшого шкільного віку (n=50)

За результатами дослідження встановлено, що частка учнів молодшого шкільного віку з високим рівнем домагань є невеликою і становить відповідно 12% та 4%. Це свідчить про те, що лише незначна частина дітей характеризується прагненням ставити перед собою складніші цілі, проявляти ініціативу у навчальній діяльності та орієнтуватися на досягнення високих результатів. Для таких учнів притаманна більша впевненість у власних можливостях, готовність

приймати виклики та прагнення до самореалізації у різних видах діяльності. Водночас невелика частка школярів із високим рівнем домагань може свідчити про те, що більшість дітей ще не сформувала достатньо вираженого прагнення до досягнення складніших завдань або потребує додаткової підтримки з боку педагогів і батьків у розвитку навчальної мотивації.

Разом з тим встановлено, що низький рівень домагань спостерігається у 40% дітей молодшого шкільного віку. Такий показник свідчить про те, що значна частина учнів схильна ставити перед собою відносно прості або мінімальні цілі, уникати складних завдань та не завжди прагнути досягти максимально можливих результатів у навчальній діяльності. Для дітей із низьким рівнем домагань характерними можуть бути невпевненість у власних силах, страх помилки, залежність від зовнішнього оцінювання та недостатня сформованість мотивації до досягнення успіху. У деяких випадках це може бути пов'язано із попереднім досвідом невдач, недостатнім рівнем підтримки з боку дорослих або заниженою самооцінкою дітей молодшого шкільного віку.

При порівнянні загальних показників самооцінки та рівня домагань у молодших школярів отримано такі дані: низький рівень самооцінки має 22% учнів, тоді як низький рівень домагань фіксується у 40% дітей; середній рівень самооцінки спостерігається у 22% школярів, водночас середній рівень домагань – у 44% обстежуваних; високий рівень самооцінки визначено у 21% дітей, а високий рівень домагань – лише у 12% учнів; надто високий рівень самооцінки зафіксовано у 35% молодших школярів, водночас дуже високий рівень домагань спостерігається лише у 4% обстежуваних. Наведені показники свідчать про можливу дисгармонію між самооцінкою та рівнем домагань, що може виступати як компенсаторний механізм у відповідь на несприятливі сімейні умови або недостатню підтримку з боку дорослих у родині молодших школярів. Така нерівновага може впливати на формування адекватного самосприйняття та мотиваційних установок учнів молодшого шкільного віку.

Аналіз результатів, отриманих за допомогою діагностичної методики «Який Я?» Г. Осипової, дає змогу виявити специфіку самооцінки молодших школярів за

різними позитивними характеристиками особистості. Узагальнені дані дослідження наведено на рис. 2.5.

Зокрема, дуже високий рівень самооцінки спостерігається у 14% дітей молодшого шкільного віку. Для дітей характерне надто позитивне оцінювання власних якостей, здібностей та досягнень, що іноді може супроводжуватися тенденцією до їх переоцінювання. Такі учні часто впевнені у власних можливостях, прагнуть займати лідерські позиції у групі, однак їхні уявлення про себе не завжди повністю відповідають реальним результатам діяльності, що може свідчити про недостатній рівень самокритичності. Високий рівень самооцінки виявлено у 26% молодших школярів. Діти цієї групи демонструють позитивне ставлення до себе, достатню впевненість у власних силах та можливостях, а також готовність активно включатися у різні види навчальної та позанавчальної діяльності. Їхня самооцінка, як правило, має більш реалістичний характер порівняно з попередньою групою дітей молодшого шкільного віку, оскільки вони здатні частково усвідомлювати власні сильні сторони та певні труднощі, що виникають у процесі діяльності.

Середній рівень самооцінки, який зафіксовано у 32% учнів, є найбільш поширеним серед обстежуваних. Для дітей цієї групи характерна відносна адекватність уявлень про себе, проте їхня самооцінка може мати певну нестійкість і залежати від зовнішніх оцінок з боку вчителів, батьків або однолітків. Такі учні здебільшого здатні адекватно оцінювати результати своєї діяльності, однак інколи можуть сумніватися у власних можливостях або потребувати підтримки для підвищення впевненості у собі.

Низький рівень самооцінки спостерігається у 16% молодших школярів. Для цієї групи характерна схильність до недооцінювання власних здібностей і досягнень, невпевненість у собі, підвищена чутливість до критичних зауважень та страх помилитися. Такі діти молодшого шкільного віку можуть уникати складних завдань або пасивно поводитися у навчальній діяльності, що іноді знижує їхню активність і мотивацію досягнення.

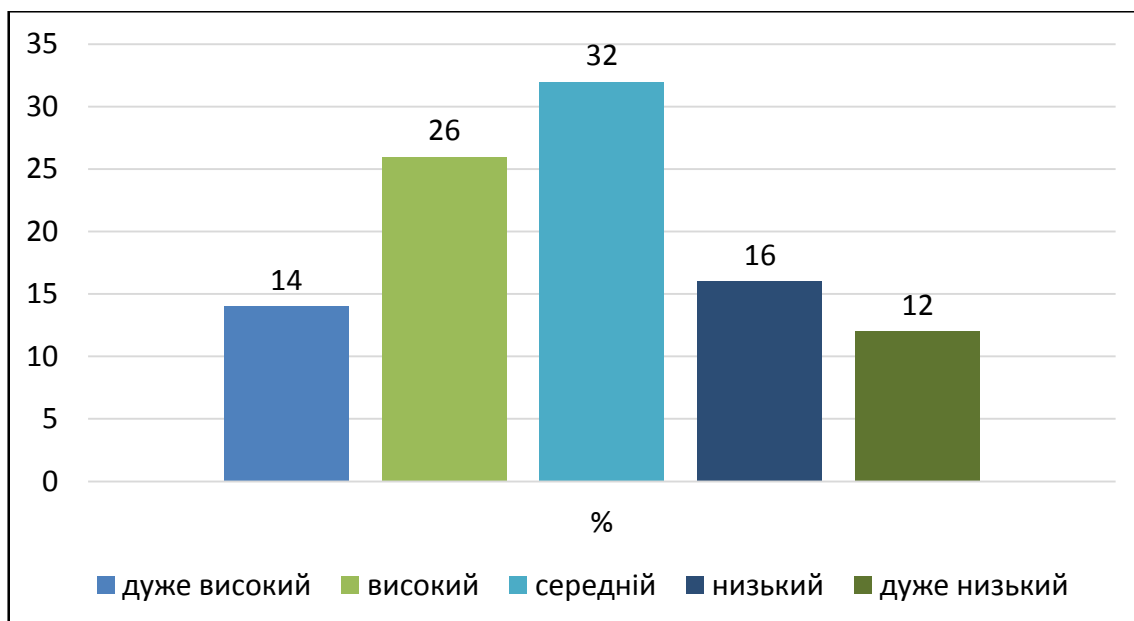


Рис. 2.5. Розподіл відсоткових значень рівнів самооцінки у дітей молодшого шкільного віку (n=50)

Водночас дуже низький рівень самооцінки виявлено у 12% досліджуваних. Для цієї категорії учнів характерне виражене заниження уявлень про власні можливості, недостатня віра у власні сили, підвищена тривожність та залежність від зовнішнього оцінювання. Діти з таким рівнем самооцінки часто потребують значної емоційної підтримки, оскільки негативне сприйняття себе може ускладнювати процес їхньої навчальної діяльності та міжособистісної взаємодії.

Застосування методики «Сходінки», запропонованої В. Щур, дало можливість дослідити психологічні особливості самооцінки молодших школярів, зокрема, як вони сприймають себе та своє місце серед однолітків. Проведене тестування з використанням цієї методики дає змогу зафіксувати як реальне, так і бажане самосприйняття дитини, оцінити вплив батьківських уявлень на формування самооцінки та виявити можливі диспропорції між власним баченням дитини себе та очікуваннями дорослих. Узагальнені результати тестування відображено на рис. 2.6.

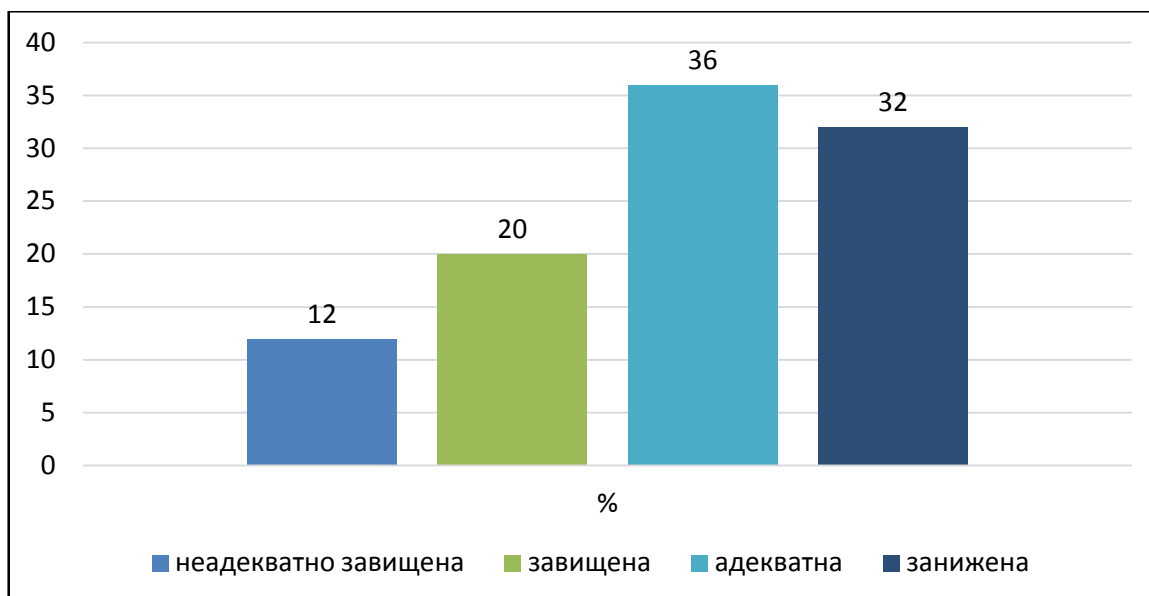


Рис. 2.6. Розподіл показників рівнів самооцінки дітей молодшого шкільного віку (n=50)

Результати дослідження засвідчують, що 12% дітей молодшого шкільного віку демонструють надмірно завищену самооцінку, оскільки без роздумів розташовують себе на найвищій сходинці та переконані, що дорослі оцінюють їх так само. При обґрунтуванні свого вибору ці діти часто посиляються на думку дорослих. Завищену самооцінку зафіксовано у 20% учнів, що свідчить про те, що після певних роздумів вони обирають найвищу сходинку, визнаючи окремі недоліки чи помилки, проте пояснюють їх зовнішніми обставинами, незалежними від себе. Водночас вони можуть вважати, що оцінка дорослих у деяких випадках дещо нижча за їхню власну оцінку.

Адекватну самооцінку мають 36% дітей молодшого шкільного віку. Це означає, що після ретельного обмірковування завдання дитина розташовує себе на другій або третій сходинці та аргументує свій вибір конкретними ситуаціями й досягненнями. Вона також вважає, що оцінка дорослих щодо її поведінки збігається або трохи нижча за власну. Адекватна самооцінка передбачає розвиток самокритичності, стриманості у власних оцінках та впевненості у власних вчинках, сприяє формуванню реалістичного сприйняття себе та підтримує конструктивну поведінку і впевненість дитини.

Занижену самооцінку виявлено у 32% дітей молодшого шкільного віку, що проявляється у виборі нижчих сходинок без пояснення власного рішення та з

опорою на думку дорослого. Використання методики «Сходінки» В. Щура дало змогу зафіксувати, що значна частина учнів має неадекватну самооцінку.

Для оцінювання адекватності самооцінки учнів молодшого шкільного віку за результатами застосованих методик було виділено два основні її типи – адекватну та неадекватну. Аналіз отриманих даних щодо адекватності самооцінки учнів у молодшому шкільному віці представлено на рис. 2.7.

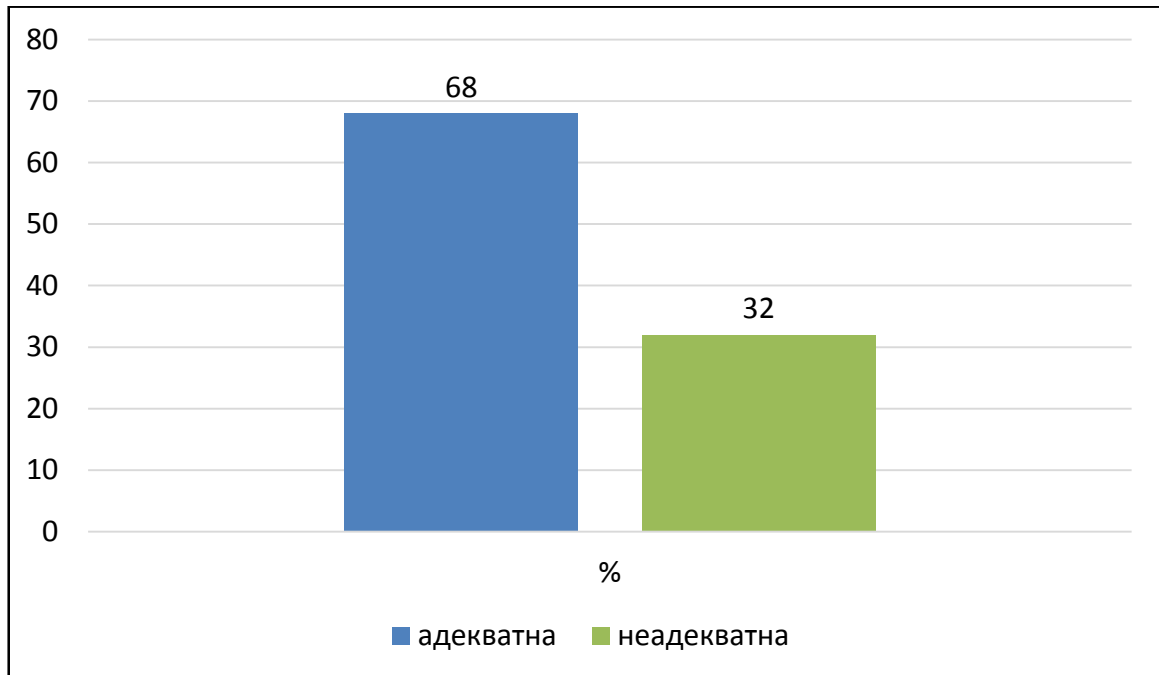


Рис. 2.6. Розподіл показників самооцінки у дітей молодшого шкільного віку (n=50)

Результати узагальненого аналізу отриманих емпіричних даних свідчать про те, що адекватна самооцінка спостерігається у 68% молодших школярів. Це означає, що більшість досліджуваних дітей здатні відносно реалістично оцінювати власні можливості, досягнення та особистісні якості. Для таких учнів характерне достатньо збалансоване ставлення до себе, поєднання усвідомлення власних сильних сторін із розумінням певних труднощів або недоліків. Адекватна самооцінка сприяє формуванню впевненості у власних силах, активності у навчальній діяльності, готовності до подолання труднощів та конструктивному сприйняттю оцінювання з боку вчителів і однолітків. Діти з таким рівнем самооцінки здебільшого демонструють позитивне ставлення до себе, проявляють ініціативу у різних видах діяльності та здатні приймати як успіхи, так і невдачі як природну складову процесу навчання і розвитку.

Водночас встановлено, що неадекватна самооцінка спостерігається у 32% дітей молодшого шкільного віку. До цієї групи належать учні, у яких уявлення про власні можливості не повною мірою відповідають реальному рівню їхніх досягнень або здібностей. Неадекватна самооцінка може проявлятися як у формі заниженого, так і завищеного оцінювання себе. У першому випадку діти схильні недооцінювати власні можливості, виявляти невпевненість у собі, уникати складних завдань або проявляти підвищену чутливість до критики. У другому випадку учні можуть переоцінювати власні здібності, демонструвати недостатній рівень самокритичності та очікувати визнання, яке не завжди відповідає реальним результатам їх діяльності. Наявність досить значної частки дітей із неадекватною самооцінкою свідчить про необхідність цілеспрямованої психолого-педагогічної роботи, спрямованої на формування у молодших школярів реалістичного образу Я, розвиток саморефлексії та підтримку позитивного, але водночас об'єктивного ставлення до власної особистості.

На основі аналізу результатів емпіричного дослідження, отриманих за допомогою комплексу психодіагностичних методик (методики самооцінки та самокритичності молодшого школяра І. Бека, шкали самооцінки та рівня домагань Т. Дембо – С. Рубінштейн, методики «Який Я?» Г. Осипової, методики визначення самооцінки «Сходінки» В. Щура), було виявлено систему взаємопов'язаних соціально-психологічних чинників формування та розвитку самооцінки молодших школярів, які проявляються як на рівні соціальної взаємодії, так і на рівні внутрішньоособистісної регуляції.

По-перше, чинник педагогічної оцінки та емоційно-ціннісного ставлення вчителя виявився одним із провідних у формуванні самооцінки молодших школярів. Результати методик засвідчили, що діти, які позитивно оцінюють власну навчальну успішність, уважність, старанність і відповідальність, водночас демонструють вищий рівень адекватної самооцінки та помірну самокритичність. Натомість часте переживання неуспіху, страх помилки та орієнтація на формальну оцінку з боку вчителя зумовлюють занижену або нестійку самооцінку і зниження впевненості у власних можливостях.

По-друге, чинник міжособистісних стосунків з однолітками і статусу в класному колективі істотно впливає на образ Я молодшого школяра. Дані шкал «авторитет у однолітків», а також якісні відповіді дітей свідчать, що прийняття в групі, наявність друзів, відчуття значущості та підтримки сприяють формуванню адекватної самооцінки. Натомість досвід конфліктів, соціального відторгнення або ігнорування часто супроводжується заниженою самооцінкою та негативним ставленням молодшого школяра до себе.

По-третє, чинник сімейних взаємин і батьківського ставлення був чітко зафіксований у відповідях дітей щодо того, як їх оцінюють значущі дорослі. Узгодженість між самооцінкою дитини та очікуваними оцінками з боку батьків корелює з почуттям безпеки, емоційного прийняття, внутрішньої стабільності. Авторитарний стиль виховання супроводжується формуванням заниженої самооцінки, сумнівами у власній цінності та залежністю від зовнішньої оцінки.

По-четверте, чинник досвіду соціального схвалення або несхвалення проявляється у співвідношенні реальної самооцінки з рівнем домагань. Діти, які регулярно отримують підтримку та визнання своїх зусиль, демонструють оптимальний рівень домагань і реалістичну оцінку власних можливостей. Водночас дефіцит зворотного зв'язку або часте порівняння з іншими зумовлює або завищену, або занижену самооцінку, що ускладнює особистісний розвиток.

По-п'яте, чинник самокритичності та сформованості рефлексивних умінь виявився важливим внутрішнім регулятором самооцінки. Результати методики І. Беха показали, що здатність дитини усвідомлювати як власні сильні сторони, так і недоліки, без надмірного самозвинувачення, є ознакою адекватної самооцінки. Низький рівень самокритичності або її гіпертрофовані форми пов'язані з особистісною незрілістю та емоційною нестабільністю.

По-шосте, чинник рівня домагань та його узгодження з самооцінкою визначає спрямованість особистісного розвитку молодшого школяра. При цьому оптимальна розбіжність між бажаним і наявним рівнем розвитку якостей стимулює активність, мотивацію досягнення та самовдосконалення. Значні розбіжності, зафіксовані у частини учнів, свідчать про внутрішній конфлікт між

уявленням про себе та прагненнями, що негативно впливає на емоційне благополуччя дитини молодшого шкільного віку.

По-сьоме, чинник упевненості у собі, що проявляється у самооцінці здібностей, умінь і зовнішності. Діти з високою або середньою адекватною самооцінкою частіше відчують себе здатними долати труднощі, приймати рішення та діяти самостійно. Низька впевненість у собі супроводжується униканням діяльності та страхом невдачі.

По-восьме, чинник морально-ціннісних орієнтацій, що виявляється у самооцінці молодшим школярем таких якостей, як чесність, слухняність, відповідальність і доброзичливість. Узгодженість між моральними уявленнями дитини та реальними вимогами соціального середовища сприяє формуванню стабільної позитивної самооцінки.

Отже, емпіричне дослідження підтвердило, що формування самооцінки молодшого школяра зумовлюється комплексною взаємодією соціально-психологічних чинників, серед яких провідну роль відіграють сімейне та шкільне середовище, досвід соціальної взаємодії й рівень внутрішньої рефлексивної саморегуляції особистості дитини.

2.3 Програма гармонізації самооцінки молодших школярів

Результати теоретичних і емпіричних досліджень свідчать, що значна частина дітей молодшого шкільного віку демонструє неадекватну, нестійку або суперечливу самооцінку, що негативно впливає на навчальну мотивацію, емоційне благополуччя, міжособистісні стосунки та процес особистісного розвитку загалом. За таких умов виникає потреба у спеціально організованій психолого-педагогічній програмі, спрямованій на формування адекватного самосприйняття, розвиток упевненості у собі, самокритичності та позитивного емоційного ставлення до власного Я з урахуванням соціально-психологічних чинників, що впливають на самооцінку молодшого школяра.

Мета програми – сприяти гармонізації самооцінки молодших школярів шляхом формування адекватного уявлення про власні можливості, розвиток позитивного ставлення до себе, підвищення впевненості у власних силах, а також формування здатності до самоприйняття, саморегуляції та конструктивної взаємодії з однолітками і дорослими.

Завдання програми:

1. Сприяти формуванню в молодших школярів реалістичного уявлення про власні особистісні якості, здібності та досягнення.
2. Розвивати позитивне ставлення до себе, почуття власної гідності та впевненість у власних можливостях.
3. Формувати в дітей уміння усвідомлювати та приймати свої сильні й слабкі сторони, адекватно реагувати на успіхи й невдачі.
4. Розвивати навички саморефлексії, самоконтролю та саморегуляції поведінки у різних навчальних і соціальних ситуаціях.
5. Сприяти розвитку комунікативних умінь, навичок співпраці та позитивної взаємодії з однокласниками.
6. Формувати в учнів мотивацію до самовдосконалення, особистісного зростання та досягнення успіху у навчальній діяльності.
7. Зменшувати у молодших школярів прояви невпевненості, тривожності, надмірної самокритичності або, навпаки, завищених домагань.
8. Створювати психологічно безпечне середовище, що підтримує розвиток позитивної самооцінки та емоційного благополуччя дітей.

На підставі результатів проведеного емпіричного дослідження було визначено головну спрямованість розвивальної програми – гармонізацію та самооцінки молодших школярів та підвищення її адекватності. До участі в заняттях програми залучаються учні, у яких за результатами діагностичних методик виявлено неадекватну самооцінку. Програма побудована на поєднанні ігрових та тренінгових вправ, спрямованих на розвиток адекватної рефлексії та формування реально обґрунтованої самооцінки. Кожне тренінгове заняття включає запитання, спрямовані на розвиток адекватного сприйняття себе, а ігри та вправи адаптовані до вікових особливостей молодших школярів.

У програмі використано численні техніки та прийоми, спрямовані на корекцію проявів неадекватної самооцінки, що застосовуються у роботі з учнями молодшого шкільного віку. Сучасні індивідуальні та групові програми гармонізації самооцінки молодших школярів реалізують цей принцип через такі компоненти: а) аналіз і корекцію зовнішніх та внутрішніх проявів неадекватної самооцінки; б) роботу з внутрішніми конфліктами, пов'язаними із взаєминами з дорослими; в) переосмислення та збагачення емоційного досвіду; г) навчання встановленню критеріїв успіху в різних видах діяльності та оцінці власних можливостей і реалістичності досягнення цілей; д) формування навичок визначення оптимальної «зони успіху» та самоконтролю [11, с. 91].

Кожне заняття програми поділяється на вступну, основну та заключну частини. Вступна частина включає привітання, що є початковим етапом встановлення емоційно-позитивного контакту «психолог–дитина» на перших заняттях або підтвердженням цього контакту у наступних. Вона сприяє формуванню орієнтації на однолітка та розвитку інтересу до нього. Привітання має бути адресоване кожному учаснику заняття, підкреслюючи його значимість. На початковому етапі ініціатива привітання належить психологу. Важливо, щоб одночасно відбувалося привітання всієї групи, що сприяє інтеграції дітей у колектив та формуванню відчуття приналежності до групи. Основна частина займає більшу частину заняття і передбачає застосування багатфункціональних вправ, спрямованих на розвиток пізнавальних процесів, соціальних навичок і динаміку групової взаємодії. Під час проведення вправ важливо чергувати види діяльності, змінюючи психофізичний стан дітей (від рухливих до спокійних вправ, від інтелектуальних ігор до релаксаційних технік; від простих завдань до більш складних). Зазвичай на занятті використовується від двох до чотирьох вправ. Заключна частина заняття передбачає підбиття підсумків і відображення емоційного стану учнів. Наприкінці заняття проводиться обговорення вражень і думок, а завершальний момент – прощання.

Зміст та структуру програми гармонізації самооцінки молодших школярів узагальнено у таблиці 2.2.

Програма гармонізації самооцінки молодших школярів

Тема заняття	Мета заняття	Вправи та ігри, використані на занятті
Заняття 1. Знайомство	Створення позитивного емоційного стану, формування комфортної атмосфери у групі, розвиток навичок комунікації та групової взаємодії, формування почуття єдності та доброзичливого ставлення між учнями, зниження рівня напруження	Вправа «Вітання»; гра «Вгадай, кого не стало»; гра «Дізнайся по голосу»; релаксаційна вправа; вправа «Випікання ляльки-печива»; гра «Клубочок».
Заняття 2. Я люблю...	Формування у дітей уміння помічати позитивні якості в інших людях, розвиток доброзичливого ставлення до однолітків, усвідомлення того, що люди можуть цінувати один одного за різні риси та вчинки, покращення взаємин у групі	Вправа «Вітання»; гра «Чарівник клубок»; гра «Переходи»; гра «Торт»; творча вправа (малювання) «Я люблю найбільше...»; гра «За що я люблю тебе»
Заняття 3. Коли я радію, а коли я сумний	Розвиток уміння розпізнавати власні емоції та емоції інших людей, формування емпатії, розвиток емоційної та когнітивної сфер, навчання усвідомленню почуттів радості та суму	Вправа «Вітання»; бесіда про дружбу з наочним експериментом; вправа «Розповідь за малюнком»; етюди «Попелюшка», «Острів плакс»; вправа «Побажання»; психо-гімнастична вправа «Принцеса Несміяна»; тренінг «Поділися усмішкою»
Заняття 4. Я образилась (образився)	Формування у молодших школярів уміння усвідомлювати почуття образи, навчання конструктивному вираженню негативних емоцій, розвиток доброзичливого ставлення до інших людей, формування навичок конструктивного розв'язання конфліктів	Вправа «Вітання»; ігри «Рукавички», «Ручки»; вправа «Чарівні окуляри»; аналіз піктограми «образа»; обговорення прислів'я «Слово – не меч, а ранить сильно»; розповідь «Історія про хлопчика»; пантоміма «Я образилась (образився)»; гра «Ти образу не тримай, а скоріш розповідай»
Заняття 5. Я злюсь	Ознайомлення дітей з емоцією злості, усвідомлення причин її виникнення, формування навичок контролю та конструктивного вираження негативних емоцій, розвиток саморегуляції поведінки	Вправа «Вітання»; гра «Вижени із себе злість»; гра «Дракон кусає свій хвіст»; гра «Злі – добрі кошенята»; гра «Обзивалки»; вправа на саморегуляцію «Тримай себе в руках»
Заняття 6. Я боюсь. Мій страх	Ознайомлення дітей з емоцією страху, розвиток уміння розпізнавати страх за мімікою та поведінкою, формування навичок подолання страхів та емоційної саморегуляції.	Вправа «Вітання»; вправа «Нитка розповідання»; етюди на вираження страху; вправа «Подолай страх»; гра «Кеч»; релаксаційна вправа «Чарівне місце на землі»
Заняття 7. Прогноз настрою	Закріплення знань про емоції та настрої, розвиток уміння усвідомлювати і виражати власні почуття, формування здатності передбачати емоційні реакції інших	Вправа «Привітання»; гра «На що схожий мій настрій»; вправа «Тренуємо емоції»; творча вправа «Мій настрій»; етюд «Сонячний зайчик».

	людей, створення позитивного психоемоційного середовища	
Заняття 8. Я і моя сім'я	Формування позитивного ставлення до себе та членів родини, усвідомлення власного місця у сім'ї, розвиток самоповаги, подолання сором'язливості та замкненості, розвиток емоційної відкритості	Вправа «Похвалинки»; вправа «Досліджуємо себе»; вправа «Моя сім'я»; вправа «За що мене любить мама?»; етюд «Птах у польоті»
Заняття 9. Дівчинка (хлопчик) навпаки	Розвиток навичок розпізнавання і регуляції емоцій, формування здатності аналізувати власні дії та їх наслідки, навчання конструктивному подоланню негативних емоцій	Вправа «Чарівники»; вправа «Мій настрій»; казка «Про того, хто живе всередині мене»; гра «Оціни вчинок»; гра «Газета»; аутотренінг «Чарівний сон».
Заняття 10. Ми вже дорослі	Розвиток самоконтролю, формування відповідального ставлення до власної поведінки, виховання самоповаги та поваги до інших, формування здатності планувати власні дії відповідно до соціальних норм	Вправа «Незвичайний привіт»; бесіда «Про дорослість дітей»; вправа «Як дорослий»; гра «Будь уважний»; гра «Хто він (вона)?»; гра «Якалки»; вправа «Я зараз та в майбутньому»

Нижче подано скорочені сценарії занять програми гармонізації адекватної самооцінки молодших школярів. Детальний опис занять наведено у додатку Б.

Заняття 1. «Знайомство». Методика проведення заняття спрямована на встановлення первинного контакту між учасниками та формування відчуття довіри і групової єдності. На вступному етапі використовується вправа «Вітання», під час якої психолог пропонує дітям по черзі назвати своє ім'я та привітати групу у довільній формі (словом, жестом або мімікою), що сприяє зниженню початкового напруження та формуванню відкритості у спілкуванні. Основна частина заняття розпочинається з гри «Вгадай, кого не стало», у ході якої один з учасників тимчасово виходить із кімнати, а інші діти змінюють своє розташування; повернувшись, дитина має визначити, кого не вистачає, що стимулює розвиток спостережливості, уваги до інших та групової згуртованості. Далі проводиться гра «Дізнайся по голосу», під час якої один учень із заплющеними очима намагається впізнати однокласника за голосом, що сприяє формуванню довірливих взаємин та розвитку слухового сприймання. Після активних вправ психолог організовує коротку релаксаційну вправу, під час якої учні сідають у зручну позу, виконують глибокі вдихи та видихи, уявляючи приємні образи, що дає змогу стабілізувати емоційний стан. Вправа «Випікання ляльки-печива» проводиться у формі символічної рольової гри: діти уявляють, що

вони «печуть» особливе печиво, додаючи до нього «інгредієнти» доброти, дружби та взаємоповаги, тим самим формуючи позитивні установки на взаємодію. Завершує основну частину гра «Клубочок», під час якої психолог передає нитковий клубок одному з учасників, пропонуючи сказати щось добре про іншого учня; поступово нитка утворює символічну «мережу дружби», що наочно демонструє взаємозв'язок членів групи. У заключній частині проводиться рефлексивне обговорення, під час якого діти висловлюють свої враження та емоції від заняття, після чого відбувається прощання.

Заняття 2. «Я люблю...». Методика проведення заняття спрямована на розвиток у школярів позитивного ставлення до себе та інших, формування вміння помічати позитивні якості однолітків і виражати доброзичливі почуття. На початку заняття проводиться вправа «Вітання», що створює емоційно сприятливий фон для подальшої діяльності. Основна частина розпочинається з гри «Чарівник клубок», у якій психолог передає клубок ниток від одного учасника до іншого, пропонуючи дітям назвати те, що вони люблять робити або що приносить їм радість; таким чином формується атмосфера відкритості та довіри. Далі проводиться гра «Переходи», під час якої діти переміщуються у просторі залежно від того, чи подобається їм певна діяльність або предмет (наприклад, «хто любить малювати – переходить праворуч»), що дає змогу усвідомити спільні інтереси та відчувати групову єдність. Наступною є гра «Торт», у якій кожен учасник символічно «додає» до уявного торта рису, яка робить дружбу міцнішою (доброта, щирість, допомога), що сприяє усвідомленню значущості позитивних якостей у міжособистісних взаєминах. Після цього проводиться творча вправа «Я люблю найбільше...», під час якої діти малюють те, що для них є найбільш цінним і важливим; психолог заохочує учнів коротко розповісти про свій малюнок, що стимулює розвиток самовираження та позитивних переживань. Завершує основну частину гра «За що я люблю тебе», де учасники висловлюють один одному компліменти або називають позитивні якості однокласників, що сприяє підвищенню самооцінки та формуванню доброзичливих взаємин. У заключній частині відбувається обговорення пережитих емоцій і прощання.

Заняття 3. «Коли я радію, а коли я сумний». Методика заняття спрямована на розвиток емоційної компетентності молодших школярів та формування здатності розпізнавати власні емоційні стани. Після вступної вправи «Вітання» психолог організовує бесіду про дружбу, використовуючи наочний експеримент із ляльками, одна з яких зображує радість, а інша – сум. У процесі обговорення діти аналізують ситуації, у яких виникають ці емоції. Далі проводиться вправа «Розповідь за малюнком», під час якої учні створюють короткі історії, пов'язані з переживанням радості або суму, що сприяє розвитку мовлення та емоційної рефлексії. Наступним є виконання етюдів «Попелюшка» та «Острів плакс», у ході яких учні за допомогою міміки та жестів демонструють різні емоційні стани. Після цього проводиться вправа «Побажання», під час якої учні формулюють слова підтримки для однолітків. Далі організовується психогімнастична вправа «Принцеса Несміяна», що спрямована на розвиток емоційної гнучкості та вміння змінювати емоційний стан. Завершує основну частину тренінг «Поділися усмішкою», під час якого діти передають одне одному усмішку як символ позитивних емоцій. Наприкінці заняття проводяться рефлексія та обговорення пережитих емоцій.

Заняття 4. «Я образилась (образився)». Методика проведення заняття спрямована на формування у молодших школярів умінь усвідомлювати власні почуття образи, адекватно їх виражати та конструктивно вирішувати конфліктні ситуації. На вступному етапі проводиться вправа «Вітання», під час якої учні по черзі вітаються один з одним у довільній формі, що сприяє встановленню емоційного контакту та налаштуванню на спільну діяльність. Після цього організовуються короткі рухові ігри «Рукавички» та «Ручки», у ході яких діти виконують нескладні координаційні рухи в парах або групі. Основна частина заняття розпочинається з вправи «Чарівні окуляри». Психолог пропонує дітям уявити, що вони надягають спеціальні «чарівні окуляри», які допомагають бачити в людях хороше. Учням пропонується розглянути кілька життєвих ситуацій, у яких хтось може випадково образити іншого, і спробувати пояснити ці дії з позиції добрих намірів або непорозуміння. Метою вправи є розвиток здатності до позитивної інтерпретації поведінки інших людей та зниження тенденції до

образливого сприйняття ситуацій. Наступним є аналіз піктограми емоції «образу». Психолог демонструє дітям відповідну піктограму та пропонує визначити, за якими ознаками можна впізнати людину, яка відчуває образу. Під час обговорення увага звертається на міміку, жестові прояви, інтонацію голосу. Далі учням пропонується осмислити прислів'я «Слово – не меч, а ранить сильно», що дає змогу підвести їх до усвідомлення того, що слова можуть впливати на почуття людини так само сильно, як і фізичні дії. Після цього психолог розповідає дітям «Історію про хлопчика», у якій змодельовано типову ситуацію образи між однолітками. Під час обговорення історії учні аналізують поведінку персонажів, визначають причини виникнення конфлікту та пропонують можливі способи його розв'язання. Така робота сприяє формуванню морально-етичних уявлень і навичок конструктивної взаємодії. Далі проводиться пантомімічна вправа «Я образилась (образився)». Учні по черзі зображують за допомогою міміки та жестів стан образи, а інші учасники мають визначити, яку саме емоцію демонструє дитина. Виконання цієї вправи сприяє розвитку емоційної виразності та здатності розпізнавати емоції інших людей. Завершує основну частину гра «Ти образу не тримай, а скоріш розповідай». У ході гри діти вчаться вербалізувати почуття та говорити про них відкрито, використовуючи конструктивні висловлювання («Мені було неприємно, коли...»). Психолог підкреслює важливість обговорення проблем замість накопичення образ. У заключній частині заняття проводиться рефлексія, під час якої учні діляться власними враженнями, висловлюють думки про те, що нового вони дізналися про свої почуття, після чого відбувається завершальне прощання.

Заняття 5. «Я злюсь». Методика проведення заняття спрямована на формування у молодших школярів умінь розпізнавати емоцію злості, усвідомлювати її причини та навчатися конструктивним способам її вираження і контролю. На вступному етапі використовується вправа «Вітання», яка створює позитивну атмосферу та налаштовує дітей на активну взаємодію. Основна частина розпочинається з гри «Вижени із себе злість». Психолог пропонує дітям уявити, що злість – це хмаринка або клубок енергії, який накопичується всередині людини. Учні виконують спеціальні рухові та дихальні вправи (сильний видих,

струшування руками, тупотіння ногами), що символічно допомагає «випустити» негативні емоції назовні. Метою цієї вправи є зниження емоційної напруги та усвідомлення того, що злість можна безпечно виражати. Наступною проводиться гра «Дракон кусає свій хвіст». Діти шикуються один за одним, утворюючи «дракона», де перший учасник намагається «спіймати хвіст» – останнього учасника. Після гри психолог обговорює з дітьми, що іноді злість змушує людину діяти бездумно, подібно до дракона, який намагається вкусити власний хвіст. У грі «Злі – добрі кошенята» діти по черзі демонструють два різні стани: сердитого кошеняти та доброзичливого. Завдання у тому, щоб показати, як змінюється поведінка, міміка і настрій у різних емоційних станах. Це дає змогу дітям усвідомити, що емоції можуть змінюватися, а людина здатна керувати власними реакціями. Далі проводиться гра «Обзивалки». Психолог пропонує дітям розглянути ситуацію, коли хтось говорить неприємні слова. Учні обговорюють можливі способи реагування – спокійно відповісти, не звертати уваги, звернутися до дорослого або висловити почуття. Завершує основну частину вправа «Тримай себе в руках», яка спрямована на розвиток саморегуляції. У заключній частині заняття проводиться обговорення, під час якого діти розповідають, що допомагає їм справлятися зі злістю, після чого відбувається прощання.

Заняття 6. «Я боюся. Мій страх». Методика проведення заняття спрямована на формування у дітей умінь усвідомлювати власні страхи та знаходити безпечні способи їх подолання. Після вступної вправи «Вітання» психолог коротко пояснює, що страх є природною емоцією, яка допомагає людині бути обережною. Основна частина заняття розпочинається з вправи «Нитка розповідання». Психолог передає клубок ниток одному з учнів і пропонує розповісти про ситуацію, коли він відчував страх. Потім нитка передається іншому учаснику. Така вправа сприяє вербалізації переживань та формуванню довіри у групі. Далі проводяться етюди на вираження страху. Учні за допомогою міміки та жестів демонструють різні ситуації, у яких людина може боятися, а інші учасники намагаються відгадати, що саме зображується. У вправі «Подолай страх» діти розігрують короткі сценки, у яких знаходять способи подолання страху, наприклад звернення по допомогу, підтримку друзів або використання сміливих

дій. Наступним етапом є рухова гра «Кеч», що сприяє зняттю напруження та формуванню впевненості у власних силах. Завершує основну частину релаксаційна вправа «Чарівне місце на землі». Учні заплющують очі та уявляють місце, де вони почуваються спокійно. Психолог допомагає дітям створити уявний образ такого простору. У заключній частині відбувається рефлексивне обговорення емоцій та переживань.

Заняття 7. «Прогноз настрою». Методика проведення заняття спрямована на закріплення у молодших школярів знань про емоції та настрої, розвиток уміння усвідомлювати власні почуття та передбачати емоційні реакції інших людей. На вступному етапі проводиться вправа «Привітання», під час якої учні по черзі вітаються один з одним, використовуючи міміку, жести або короткі позитивні побажання. Така форма сприяє створенню доброзичливої атмосфери, формуванню емоційного комфорту та налаштуванню дітей на взаємодію. Основна частина починається з гри «На що схожий мій настрій». Психолог пропонує дітям описати свій настрій за допомогою образних порівнянь, наприклад: «мій настрій схожий на сонечко», «на пухнасту хмаринку», «на веселку» або «на дощовий день». Під час виконання вправи учні вчаться усвідомлювати власний емоційний стан, вербалізувати його та слухати думки інших учасників. Важливою складовою обговорення є підкреслення того, що настрої людини може змінюватися і залежить від різних життєвих обставин. Наступним етапом є вправа «Тренуємо емоції». Психолог пропонує дітям по черзі зображати різні емоційні стани – радість, здивування, сум, спокій – за допомогою міміки та жестів. Інші учасники повинні визначити, яку саме емоцію демонструє їхній однокласник. Така діяльність сприяє розвитку емпатії та здатності розпізнавати емоції інших людей. Далі проводиться творча вправа «Мій настрій». Учням пропонується намалювати власний настрій за допомогою кольорів, ліній та символів. Психолог заохочує дітей пояснити, чому вони обрали саме такі кольори або образи. Така діяльність допомагає інтегрувати емоційні переживання у творчий процес та сприяє розвитку самовираження. Завершує основну частину етюд «Сонячний зайчик». Один з учасників уявляє себе «сонячним зайчиком», який передає іншим дітям тепло та гарний настрій за допомогою усмішки, дружніх слів або легкого дотику.

Ця вправа сприяє формуванню позитивного емоційного фону та зміцненню доброзичливих взаємин у групі. У заключній частині заняття проводиться рефлексія, під час якої учні обговорюють, які вправи їм сподобалися найбільше, що нового вони дізналися про свої емоції та як можна покращити власний настрій. Після цього відбувається завершальне прощання.

Заняття 8. «Я і моя сім'я». Методика проведення заняття спрямована на формування у молодших школярів позитивного ставлення до себе та членів своєї родини, усвідомлення власного місця у сімейній системі та розвиток почуття самоповаги. На вступному етапі проводиться вправа «Похвалинки». Психолог пропонує дітям по черзі сказати щось приємне про себе або про свого однокласника. Така вправа сприяє формуванню позитивної самооцінки та створює атмосферу підтримки у групі. Основна частина заняття розпочинається з вправи «Досліджуємо себе». Психолог пропонує дітям подумати про власні сильні сторони, здібності та якості, які допомагають їм у навчанні та спілкуванні. Учні можуть називати такі якості, як доброта, наполегливість, уважність або вміння допомагати іншим. Під час обговорення психолог підкреслює унікальність кожної дитини та значущість її особистих досягнень. Далі проводиться вправа «Моя сім'я», під час якої учні демонструють принесені фотографії або малюнки членів своєї родини та розповідають про них. Психолог ставить уточнювальні запитання, що допомагають дітям усвідомити роль кожного члена сім'ї, значення взаємної підтримки та турботи у родинних стосунках. Наступною є вправа «За що мене любить мама?». Психолог пропонує дітям замислитися над тим, за що їх цінують і люблять батьки. Учні називають власні позитивні якості або добрі вчинки. Ця вправа сприяє формуванню позитивного образу «Я» та підвищенню самооцінки. Завершує основну частину етюд «Птах у польоті». Діти уявляють себе птахами, які вільно літають у небі, виконуючи плавні рухи руками. Психолог пояснює, що так само, як птахи можуть підніматися високо, людина також здатна розвиватися, ставати впевненою та досягати своїх цілей. У заключній частині заняття проводиться рефлексія, під час якої учні діляться своїми враженнями та розповідають, що нового вони дізналися про свою родину та про себе.

Заняття 9. «Дівчинка (чи хлопчик) навпаки». Методика проведення заняття спрямована на розвиток у школярів навичок саморефлексії, усвідомлення власної поведінки та формування конструктивних способів реагування на різні емоційні ситуації. На початку заняття психолог звертається до дітей зі словами привітання та пропонує налаштуватися на спільну роботу. Основна частина розпочинається з вправи «Чарівники». Учням пропонується уявити себе чарівниками, які можуть змінювати настрій людей або допомагати їм ставати добрішими. Діти описують, які «чарівні» слова або вчинки можуть покращити настрій іншої людини. Така вправа сприяє розвитку емпатії та соціальної чутливості. Далі проводиться вправа «Мій настрій». Учні демонструють свій емоційний стан за допомогою міміки або невеликого малюнка, використовуючи чорний або жовтий олівець. Психолог обговорює з дітьми, чому вони обрали саме такий спосіб зображення настрою. Наступним етапом є прослуховування казки «Про того, хто живе всередині мене». Після прослуховування психолог пропонує дітям поміркувати про те, що кожна людина має внутрішній світ почуттів і думок, які впливають на її поведінку. У грі «Оціни вчинок» учні розглядають різні ситуації та визначають, чи є певна поведінка правильною або неправильною, а також які емоції вона може викликати в інших людей. Це сприяє розвитку морального мислення та усвідомлення наслідків власних дій. Після цього проводиться групова гра «Газета». Діти стають у коло і намагаються разом утримати розгорнуту газету, виконуючи різні рухи. Вправа сприяє розвитку співпраці, узгодженості дій та взаємної підтримки. Завершує основну частину аутотренінг «Чарівний сон». Під спокійну музику діти заплющують очі та уявляють приємні образи, що сприяє емоційному розслабленню. У заключній частині заняття проводиться рефлексія, під час якої учні висловлюють свої враження та емоції.

Заняття 10. «Ми вже дорослі». Методика проведення заняття спрямована на узагальнення досвіду, розвиток самоповаги та формування у молодших школярів відповідального ставлення до власної поведінки. На вступному етапі проводиться вправа «Незвичайний привіт», під час якої учні вітаються один з одним у творчий спосіб, використовуючи жест, рух або доброзичливе побажання. Основна частина заняття розпочинається з бесіди «Про дорослість дітей». Психолог пропонує

учням поміркувати над тим, що означає бути дорослим, які риси характеризують відповідальну людину та які вчинки свідчать про самостійність. Далі проводиться вправа «Як дорослий». Учні розігрують різні життєві ситуації, у яких потрібно проявити відповідальність, наприклад допомогти молодшому, виконати обіцянку або вирішити конфлікт мирним шляхом. У грі «Будь уважний» діти виконують завдання на концентрацію уваги та швидку реакцію, що сприяє розвитку довільності поведінки. Наступною є гра «Хто він (вона)?», у ході якої учні описують риси характеру або поведінки певної людини, а інші учасники намагаються відгадати, про кого йдеться. Це сприяє розвитку соціальної спостережливості. У грі «Якалки» тренують уміння контролювати власні реакції та дотримуватися правил. Психолог звертає увагу на важливість самоконтролю у повсякденному житті. Завершує основну частину вправа «Я зараз та в майбутньому». Діти розповідають про те, якими вони є сьогодні та якими хотіли б стати у майбутньому. Така вправа сприяє формуванню позитивного образу «Я» та розвитку життєвих орієнтирів. У заключній частині проводиться підсумкова рефлексія, під час якої учні діляться своїми враженнями від усієї програми, після чого відбувається завершальне прощання.

У випадках, коли у молодшого школяра спостерігаються прояви негативної поведінки, пов'язані з неадекватною самооцінкою, проведення програми може здійснюватися паралельно з корекційними заходами для подолання таких проявів, інколи випереджаючи їх. Фактором ефективності програми є позиція психолога щодо учня, яка змінюється від активної ролі до рівноправного партнера чи пасивного спостерігача залежно від етапу роботи. При цьому робота психолога з гармонізації самооцінки молодших школярів набуває особистісно-орієнтованого характеру, зосереджуючись на чинниках довкілля та індивідуальних особливостях розвитку, які можуть впливати на неадекватну самооцінку. Основна увага приділяється зміцненню Я-концепції учня, його ставленню до себе та конструктивному вирішенню внутрішніх конфліктів, забезпеченню вибору засобів і способів дій у значущих ситуаціях та виробленню ефективної моделі поведінки в індивідуальному порядку.

Отже, розроблена програма гармонізації самооцінки молодших школярів спрямована на формування в дітей адекватного уявлення про себе, розвиток позитивного ставлення до власної особистості та вдосконалення навичок емоційної саморегуляції і конструктивної взаємодії з оточенням. Система занять побудована з урахуванням вікових та психологічних особливостей молодшого шкільного віку і передбачає використання ігрових, тренінгових, творчих та релаксаційних вправ, які сприяють усвідомленню дітьми власних емоцій, формуванню емпатії, розвитку комунікативних умінь і підвищенню рівня самоповаги. Послідовне опрацювання різних емоційних станів – радості, суму, образи, злості та страху – дає змогу учням краще розуміти власні переживання та опановувати конструктивні способи їх вираження. Водночас виконання групових вправ і рольових ігор сприяє формуванню позитивного соціально-психологічного клімату в колективі, розвитку довіри між учасниками та зміцненню міжособистісних взаємин.

ВИСНОВКИ

У кваліфікаційній роботі здійснено теоретичне обґрунтування та емпіричне дослідження соціально-психологічних чинників формування самооцінки молодшого школяра, що дало змогу зробити такі висновки.

1. Проведено аналіз наукових джерел і визначено основні теоретичні підходи до вивчення особливостей розвитку самооцінки у молодших школярів. Показано, що поняття «самооцінка» розглядається у психологічній науці як чуттєво забарвлене ставлення дитини до власних якостей, що безпосередньо впливає на її поведінку, навчальну діяльність та взаємодію з соціальним оточенням. Встановлено, що самооцінка функціонує як регулятор відношення дитини до себе, інтегрує досвід навчання та спілкування, забезпечує контроль і корекцію поведінкових та діяльнісних проявів відповідно до соціально-нормативних критеріїв. Самооцінка є результатом роботи актуальної свідомості та самосвідомості, її функція полягає у формуванні поінформованості про себе як суб'єкта соціальних взаємин та регуляції власної поведінки у соціальному контексті. Крім того, самооцінка стає компонентом «Я-концепції», включаючи афективну оцінку власного образу Я, який може володіти різним ступенем інтенсивності залежно від емоційного сприйняття окремих рис особистості.

2. У психологічній науці виділяють різні види та форми самооцінки, які відображають особливості ставлення особистості до самої себе, власних якостей, можливостей і результатів діяльності. Насамперед розрізняють адекватну та неадекватну самооцінку залежно від ступеня відповідності уявлень людини про себе реальним можливостям і досягненням. При цьому адекватна самооцінка характеризується об'єктивністю та реалістичністю оцінювання власних якостей, тоді як неадекватна може проявлятися у формі завищеної або заниженої самооцінки. Крім того, за рівнем прояву розрізняють високу, середню та низьку самооцінку, що відображає ступінь впевненості людини у власних можливостях і задоволеності собою. У структурі особистості також виділяють загальну (глобальну) самооцінку, яка характеризує загальне ставлення людини до себе, та часткову (конкретну) самооцінку, що стосується оцінювання окремих якостей,

здібностей або сфер діяльності (наприклад, навчальних досягнень, зовнішності, комунікативних умінь). Залежно від стабільності прояву самооцінка може бути стійкою або ситуативною, тобто такою, що змінюється під впливом конкретних життєвих обставин і зовнішніх оцінок. Різноманітність видів і форм самооцінки відображає складність процесу самосприйняття та відіграє важливу роль у регуляції поведінки, формуванні рівня домагань і розвитку особистості загалом.

3. Розвиток самооцінки у молодшому шкільному віці зумовлюється комплексом взаємопов'язаних соціально-психологічних чинників і умов, серед яких провідну роль відіграють особливості сімейного виховання, характер взаємин з батьками, педагогічний вплив учителя, соціальний статус дитини у групі однолітків, а також результати її навчальної діяльності та досвід успіху або невдач. Молодший шкільний вік характеризується значними змінами у системі відносин дитини з навколишньою дійсністю та власним Я. У цей період формується соціальне Я, відбувається становлення самооцінки учня, що інтегрує навчальні успіхи та взаємини з ровесниками і дорослими. Відтак самооцінка формується під впливом зовнішнього оцінювання, а важливими умовами її гармонійного розвитку є підтримувальне освітнє середовище, доброзичлива атмосфера спілкування, педагогічно доцільне оцінювання досягнень учнів і надання їм можливостей для самовираження та переживання ситуацій успіху. Важливе значення мають також розвиток рефлексивних умінь, формування позитивного досвіду взаємодії з однолітками та становлення самостійності й відповідальності у навчальній діяльності. Створення сприятливих соціально-психологічних умов у сім'ї та школі є необхідною передумовою формування адекватної, стійкої та позитивної самооцінки молодших школярів, що забезпечує їхній гармонійний особистісний розвиток та адекватну самооцінку.

4. Узагальнення результатів емпіричного дослідження, проведеного за допомогою комплексу психодіагностичних методик, дозволило отримати цілісне уявлення про особливості сформованості самооцінки у дітей молодшого шкільного віку. За методикою вивчення самооцінки та самокритичності І. Бека встановлено, що високий рівень самооцінки і самокритичності характерний для 20% учнів, середній – для 56%, тоді як низький рівень зафіксовано у 24%, що

свідчить про переважання середнього рівня здатності до оцінювання власних дій. За результатами шкали самооцінки та рівня домагань Т. Дембо – С. Рубінштейн встановлено, що низький рівень загальної самооцінки мають 22% учнів, середній – 22%, високий – 21%, а дуже високий – 35%, при цьому високий рівень домагань виявлено лише у 12%, дуже високий – у 4%, тоді як середній рівень домагань спостерігається у 44%, а низький – у 40%. За методикою «Який Я?» Г. Осипової отримано такі результати: дуже високий рівень самооцінки характерний для 14% дітей, високий – для 26%, середній – для 32%, низький – для 16%, а дуже низький – для 12%. Застосування методики «Сходінки» В. Щура показало, що надмірно завищену самооцінку мають 12% школярів, завищену – 20%, адекватну – 36%, тоді як занижену – 32%. Узагальнення результатів усіх використаних методик дозволило встановити, що адекватна самооцінка притаманна 68% молодших школярів, тоді як неадекватна спостерігається у 32% учнів.

На основі проведеного аналізу було виявлено систему взаємопов'язаних соціально-психологічних чинників формування самооцінки молодших школярів, які проявляються на рівні соціальної взаємодії та внутрішньоособистісної регуляції. До основних із них належать: педагогічної оцінки та емоційно-ціннісного ставлення вчителя; міжособистісних взаємин з однолітками та статусу дитини у класному колективі; сімейних взаємин і ставлення батьків; досвіду соціального схвалення або несхвалення; самокритичності; рівня домагань та його узгодженості з самооцінкою; упевненості у собі та оцінювання власних здібностей і можливостей; морально-ціннісних орієнтацій особистості.

5. Розроблено програму гармонізації самооцінки молодших школярів, яка спрямована на формування адекватного уявлення дітей про себе, розвиток позитивного ставлення до власної особистості та вдосконалення навичок емоційної саморегуляції і конструктивної взаємодії з оточенням. Зміст програми реалізується через систему послідовних занять, побудованих з урахуванням вікових та психологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку. У процесі її реалізації застосовуються різноманітні форми та методи роботи, зокрема групові тренінгові заняття, психологічні ігри, рольові та сюжетні ігри, психогімнастичні вправи, творчі завдання, елементи арттерапії, бесіди, а також

обговорення та рефлексивні вправи. Важливе місце у структурі програми займають інтерактивні та ігрові методи, які забезпечують активну участь дітей у спільній діяльності, сприяють розвитку комунікативних умінь, формуванню емпатії та позитивного емоційного досвіду взаємодії. Використання творчих вправ, малювання, уявних образів та релаксаційних технік дає змогу дітям краще усвідомлювати власні почуття, розвивати навички саморегуляції та знижувати рівень емоційного напруження. Водночас групова форма роботи створює умови для формування підтримувального соціального середовища, у якому кожна дитина молодшого шкільного віку має можливість проявити себе, отримати позитивний зворотний зв'язок та відчувати власну значущість.

Перспективою подальших досліджень є оцінка ефективності розробленої програми гармонізації самооцінки молодших школярів та визначення її впливу на формування позитивної Я-концепції.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрущенко І. Г. Самооцінка особистості як компонент особистісно-орієнтованого розвитку в підлітковому віці. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 12. Психол. науки*. Київ, 2016. № 4. С. 191-197.
2. Балахтар В. В. Психологія особистості : підручник. Київ : Талком, 2018. 384 с.
3. Бех І. Д. Виховання особистості : навч.-метод. посіб. Київ : Либідь, 2003. 848 с.
4. Біла І. М. Психологія особистості : навч. посіб. Київ : Фенікс, 2014. 137 с.
5. Боришевський М. Й. Особистість у вимірах самосвідомості. Суми : Еллада, 2012. 608 с.
6. Бутова М.М. Взаємозв'язок самооцінки і рівня домагань як предмет психологічних досліджень. *Вісник ХДПУ ім. Г.С. Сковороди : Психологія*. Харків : ХДПУ, 2011. Вип. 6. С. 57-61.
7. Варгата О.В. Психологічні особливості формування самооцінки молодших школярів. *Психологічні науки*. 2019. №4. С. 30-34.
8. Варій М.Й. Психологія особистості : підручник. Київ : Центр учбової літератури, 2008. 796 с.
9. Верейна Л. В. Формування позитивної емоційної орієнтації «Я-образу» засобами психокорекції : дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2013. 264 с.
10. Ветров М. Д. Фактори впливу на стійкість самооцінки при її формуванні в молодшому шкільному віці. *Практична психологія та соціальна робота*. 2014. № 12. С. 91-92.
11. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. / за ред. О. В. Скрипченко, Л. В. Долинської, З. В. Огороднійчук та ін. Київ : Каравела, 2007. 344 с.
12. Власова О., Мілютіна К., Мамбетова А. Вікові особливості соціалізації особистості. Дніпро : Середняк Т. К., 2019. 412 с.
13. Гуменюк О. Є. Психологія Я-концепції : монографія. Тернопіль : Економічна думка, 2004. 186 с.

14. Гусак А. Самооцінка молодшого школяра. *Психолог*. 2012. №11-12. С. 38-41.
15. Діти і соціум : особливості соціалізації дошкільного та молодшого шкільного віку : монографія / за ред. Н. В. Гавриш. Луганськ : Альма-матер, 2006. 368 с.
16. Дмитренко А. К., Чуйко Г. В. Основи гуманістичної психології : навч.-метод. посіб. Чернівці : Прут, 2012. 282 с.
17. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 424 с.
18. Дядюкіна Є. В. Аналіз факторів виховання та соціалізації як чинників формування адекватної самооцінки молодших школярів. *Педагогічні науки : зб. наук. пр. ХДУ*. Херсон : Айлант, 2011. Вип. 58. Ч. 1. С. 419-423.
19. Дячук П. В. Формування самооцінки молодших школярів у навчальній діяльності: монографія. Умань : П.П. Жовтий, 2016. 210 с.
20. Єфімова С. Самоконцепція та самооцінка особистості. *Відкритий урок : розробки, технології, досвід*. 2019. № 6. С. 86-87.
21. Жигайло О. Внутрішня позиція як умова розвитку самосвідомості молодшого школяра. *Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. Костюка АПН України*. 2016. Т. VIII, вип. 4. С. 328-334.
22. Загурська І.С. Психосемантичний аналіз самооцінки молодших школярів із різною успішністю у навчанні. *Проблеми загальної та педагогічної психології : збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. Костюка*. Київ, 2013, т. V, ч. 6. С. 97-102.
23. Заміщак М.І. Психологічні умови становлення моральної самооцінки молодших школярів : дис. ... канд. психол. наук. Дрогобич, 2014. 268 с
24. Коберник Л.О. Роль та місце самооцінки у формуванні особистості дитини. *Наука і освіта*. 2018. № 4/5. С. 28-33.
25. Коробко С.Л., Коробко О.І. Робота психолога з молодшими школярами : метод. посіб. Київ : Літера, 2008. 416 с.
26. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ : Рад. школа, 1989. 608 с.

27. Кузікова С. Б. Теорія і практика вікової психокорекції : навч. посіб. Суми : Університетська книга, 2008. 384 с.
28. Кузьменко В. Розвиток індивідуальності дитини 3–7 років : монографія. Київ : НПУ імені М. Драгоманова, 2011. 354 с.
29. Кучер Г. Розвиток і становлення образу «Я» в молодшому шкільному віці. *Наукові записки ТНПУ ім. В. Гнатюка. Сер. Педагогіка*. 2015. № 7. С. 145–149.
30. Лапченко І. О. Самосвідомість особистості як психологічна проблема. *Збірник наукових праць НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія : Психологія*. Київ : НПУ, 2019. Вип. 7. С. 96–99.
31. Левченко О.Д. Особистісний розвиток дітей молодшого шкільного віку. *Вісник Прикарпатського університету : педагогіка*. 2010. Вип. 3. С. 29–37.
32. Максименко С. Д., Максименко К. С., Папуча М. В. Психологія особистості: підручник. Київ : КММ, 2007. 296 с.
33. Меднікова Г. І. Самооцінка та рівень домагань особистості як динамічна система : дис. ... канд. психол. наук. Одеса, 2002. 182 с.
34. Монастиршин К.О. Умови і фактори формування самооцінки у школярів. *Проблеми гуманітарних наук*. Дрогобич : Вимір, 2012. Вип. 9. С. 88–98.
35. Омельченко Я., Кісарчук З. Психологічна допомога дітям з тривожними станами. Київ : Шкільний світ, 2008. 112 с.
36. Онисюк О. Поведінка дитини в ігровій діяльності. *Початкова школа*. 2015. №6. С. 9–14.
37. Організація дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти : навч.-метод. посіб. / за ред. Г.С. Тарасенко. Київ : Слово, 2010. 320с.
38. Основи психології / за ред. О.В. Киричука, В.А. Роменця. Київ : Либідь, 1996. 688 с.
39. Остапенко Г.В. Самооцінка в молодшому шкільному віці. *Наука і освіта*. 2014. №3. С. 73–75.
40. Островська К. Взаємозв'язок образу Я, самооцінки і ціннісних орієнтацій молодших школярів : дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2013. 196 с.

- 41.Павелків Р. В. Вікова психологія : підручник. Київ : Кондор, 2011. 468 с.
42. Панченко Р. Дослідження специфіки співвідношення показників часткової і загальної самооцінки у школярів з різною динамікою її розвитку. *Вісник ХДПУ ім. Г.С. Сковороди. №13. Психологія*. 2017. Вип. 4. С. 84-88.
43. Папітченко Л. Теоретичний аналіз проблеми значущості самооцінки в структурі гідності особистості. *Науковий часопис НПУ ім. М. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки*. 2020. Вип. 12 (57). С. 26-32.
44. Пеньковська Н. Роль самооцінки у формуванні особистості дитини. *Початкова школа*. 2002. №10. С. 5-8.
45. Помиткін Е. Психологічне забезпечення духовного розвитку дитини : програма роботи з дітьми від 5 до 18 років. Київ : Шк. світ, 2008. 128 с.
46. Попович І.С. Самооцінка як критерій соціально-психологічних очікувань. *Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. Костюка НАПН України*. 2010. Т. XII, ч. 3. С. 326-333.
47. Психологічна енциклопедія / авт.-упоряд. О.М. Степанов. Київ : Академвидав, 2006. 424с.
48. Психологічний словник / авт.-уклад. В. В. Синявський, О. П. Сергєєнкова. Київ : Наук. світ, 2007. 274 с.
49. Психологічний тлумачний словник найсучасніших термінів : близько 3000 слів / ред. В. Б. Шапар. Харків : Прапор, 2009. 670 с.
50. Психологія самосвідомості : історія, сучасний стан та перспективи дослідження / за ред. С.Д. Максименка. Київ : Логос, 1999. 224 с.
51. Психологу для роботи : діагностичні методики : збірник / за ред. М.В. Лемак, В.Ю. Петрищевої. Ужгород : Вид. О. Гаркуші, 2011. 616 с.
52. Розвивальні та корекційні заняття психолога / упоряд. Т. Гончаренко. Київ : Ред. загальнопед. газ., 2005. 120 с.
53. Роменець В.А., Маноха І.П. Історія психології XX століття : навчальний посібник. Київ : Либідь, 2017. 1056 с.
54. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2006. 360 с.

55. Свіденська Г. М. Активний розвиток самосвідомості як запорука формування особистості молодшого школяра. *Актуальні проблеми психології*. Київ : BONA MENTE, 2012. Том 6, вип. 3. (ч. 2). С. 196-199.
56. Світлична С.П. Особливості розвитку особистості та образу «Я» у молодших школярів. *Педагогіка та психологія*. 2009. №2. С. 127–134.
57. Семашко Р.З. Будова самооцінки як психологічна проблема. *Вісник ХДПУ ім. Г.С. Сковороди*. №6. *Психологія*. 1999. Вип. 2. С. 42-45.
58. Сергеєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Пасєка О. В. Вікова психологія : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 376 с.
59. Смітанка В. Психологічний аналіз самооцінки у наукових дослідженнях зарубіжних та вітчизняних вчених. *Наука. Освіта. Молодь : зб. наук. пр. Уманського державного педагогічного ун-ту*. 2016. Вип. 14. С. 168-170.
60. Співак Л. М. Діагностика і корекція «Я-концепції» молодших школярів з низьким рівнем навчальних досягнень. Кам'янець-Подільський : Абетка, 2009. 200 с.
61. Сущинська Т. Особливості образу «Я» дітей молодшого шкільного віку. *Вісник Інституту розвитку дитини. Серія «Філософія, педагогіка, психологія»*. 2013. №12. С. 152-155.
62. Токарева Н. М., Шамне А. В. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. Київ, 2017. 548 с.
63. Томчук С. М. Негативні психічні стани молодших школярів та їх корекція : навч.-метод. посіб. Вінниця : ВСЕІ Ун-ту «Україна», 2015. 95 с.
64. Федорінов Д. Формування Я-концепції в молодшому шкільному віці. *Психолог. Шкільний світ*. 2006. № 10. С. 5-8.
65. Хомчак О. М. Самооцінка в особистісному розвитку молодшого школяра. URL : https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/3289/1/Самооцінка_в_особистісному_розвитку.pdf. (дата звернення: 15.01.2026).
66. Яценко Т. Теорія і практика групової психокорекції : активне соціально-психологічне навчання : навч. посіб. Київ : Вища школа, 2004. 679 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

Діагностичні методики для вивчення самооцінки молодших школярів

Методика вивчення самооцінки та самокритичності І. Беха

Дитині пропонувалося 12 карток із позитивними і негативними висловлюваннями про учнів. Пропонувалося завдання: «Уважно передивись ці висловлювання. Вибери картки з тими висловлюваннями, які підходять тобі, якими ти міг би охарактеризувати себе».

Кількість вибраних карток могла бути необмеженою. На картках були такі висловлювання:

- я хороший учень;
- завжди уважно слухаю вчителя на уроках;
- товаришую з багатьма дітьми класу;
- поважаю старших;
- завжди кажу правду;
- допомагаю батькам по господарству;
- часто відволікаюся на уроках;
- сварюся з дітьми;
- інколи не виконую домашніх завдань;
- трапляється, що забуваю дома зошити, книжки;
- буває, що спізнююся на уроки;
- інколи не слухаюся батьків.

Спосіб обробки даних – контекст-аналіз.

Методика дослідження самооцінки Дембо, Рубінштейн (молодший шкільний вік)

Мета: вивчити особливості самооцінки особистості.

Необхідний матеріал: бланки із зображенням відповідної оцінюваним характеристикам кількості відрізків-шкал або сходинок (з їх словесним описом чи без нього) або чистий аркуш паперу, олівець.

Хід проведення.

Запропонована методика досить проста, оскільки її проведення можливе за наявності лише аркуша паперу та олівця.

На аркуші паперу проводять вертикальну лінію (довжина 10 см), пояснюючи досліджуваному, що крайня її точка зверху позначає щабель, де розташовані найщасливіші люди, а знизу – щабель, де розташовані найбільш нещасні люди. Потім досліджуваного просять позначити своє місце на цій лінії. Такі самі лінії проводяться і для визначення самооцінки за шкалами здоров'я, розум, характер. Для спрощення роботи Т. Габрієл пропонує кожен шкалу розділити на кілька градацій, що дозволить досліджуваному швидше визначитися на вказаній шкалі.

- | | |
|--|-----------------------------|
| 1. Найздоровіші | 1. Найрозумніші |
| 2. Дуже здорові | 2. Дуже розумні |
| 3. Здорові | 3. Розумні |
| 4. Більш або менш здорові | 4. Більш або менш розумні |
| 5. Більш або менш хворі | 5. Середнього розуму |
| 6. Середнього здоров'я | 6. Більш або менш нерозумні |
| 7. Хворі | 7. Нерозумні |
| 8. Дуже хворі | 8. Дурні |
| 9. Найбільш хворі | 9. Надурніші |
| 1. З прекрасним характером | 1. Найщасливіші |
| 2. З хорошим характером | 2. Дуже щасливі |
| 3. З більш або менш хорошим характером | 3. Щасливі |
| 4. З непоганим характером | 4. Більш або менш щасливі |
| 5. Зі звичайним характером | 5. Не дуже щасливі |
| 6. З неважним характером | 6. Мало щасливі |
| 7. З поганим характером | 7. Нещасливі |
| 8. З дуже поганим характером | 8. Дуже нещасливі |

9. З важким характером

9. Самі нещасні

Можна запропонувати оцінити ступінь вираження у себе цих якостей на зображених сходинках.

Інструкція: *»Нижче намальовані шкали (сходинки) позначають здоров'я (I), розумовий розвиток(II), характер (III), щастя (IV). Якщо умовно на тих шкалах (сходах) розмістити всіх людей, то на верхній сходинці сходів розмістяться «найбільш здорові», а на нижній «найбільш хворі». За аналогічним принципом розташуються люди і на решті сходів. Позначте своє місце на сходинках».*

Бланк відповідей

I 9.Найбільш здорові 8.Дуже здорові 7.Здорові 6.Більш–менш здорові 5.Середнього здоров'я 4.Більш–менш хворі 3.Хворі 2.Дуже хворі 1.Найбільш хворі
II 9.Найбільш розумні 8.Дуже розумні 7.Розумні 6.Більш–менш розумні 5.Середнього розуму 4.Більш–менш нерозумні 3.Нерозумні 2.Дурні 1.Найбільш дурні
III 9.З прекрасним характером 8.З добрим характером 7.З більш–менш добрим характером 6.З непоганим характером 5.Із звичайним характером 4.З неважким характером 3.З поганим характером

<i>2.3 дуже поганим характером</i> <i>1.3 важким характером</i>
IV <i>9.Надмірно щасливі</i> <i>8.Дуже щасливі</i> <i>7.Щасливі</i> <i>6.Більш–менш щасливі</i> <i>5.Не дуже щасливі</i> <i>4.Мало щасливі</i> <i>3.Нещасливі</i> <i>2.Дуже нещасні</i> <i>1.Найбільш нещасні</i>

У бесіді з досліджуваним з'ясовуються особливості його самооцінки, наявні проблеми, з'ясовуються уявлення про щастя та нещастя, здоров'я та хворобу, поганий та хороший характер тощо. Для цього досліджуваного просять дати відповідь на такі питання:

1. Яких людей ви вважаєте здоровими? розумними? з добрим характером? щасливими?

2. Яких людей вважаєте хворими? дурними? з поганим характером? нещасливими?

3. Як ви розумієте здоров'я? розум, характер? щастя?

4. Чому вибрали таку сходинку сходів «здоров'я», сходів «розум», сходів «характер», сходів «щастя»?

5. Чого вам не вистачає, щоб бути здоровим; розумним; з добрим характером; щасливим?

У протоколі дослідження фіксуються всі висловлювання досліджуваного, а також його відповіді на поставлені питання.

Методика вивчення самооцінки «Який Я?» Г. Осипової

Експериментатор, користуючись поставленим далі протоколом, запитує у дитини, як вона сама себе сприймає і оцінює по десяти різними позитивними якостями особистості. Оцінки, пропоновані певною дитиною самій собі,

проставляються експериментатором у відповідні колонки протоколу, а потім переводяться в бали.

Протокол до методики

№ н/п	Оцінювані якості особистості	Оцінка по вербальній шкалі			
		так	ні	інколи	не знаю
1	хороший				
2	добрий				
3	розумний				
4	акуратний				
5	слухняний				
6	уважний				
7	ввічливий				
8	умілий (здатний)				
9	працьовитий				
10	чесний				

Оцінка результатів

Відповіді типу «так» оцінюються в 1 бал, відповіді типу «ні» оцінюються в 0 балів. Відповіді типу «не знаю» і також відповіді типу «іноді» оцінюються в 0,5 бала. Самооцінка дитини визначається за загальною сумою балів, набраної нею за всіма якостями особистості.

Висновки про рівень розвитку

10 балів – дуже високий.

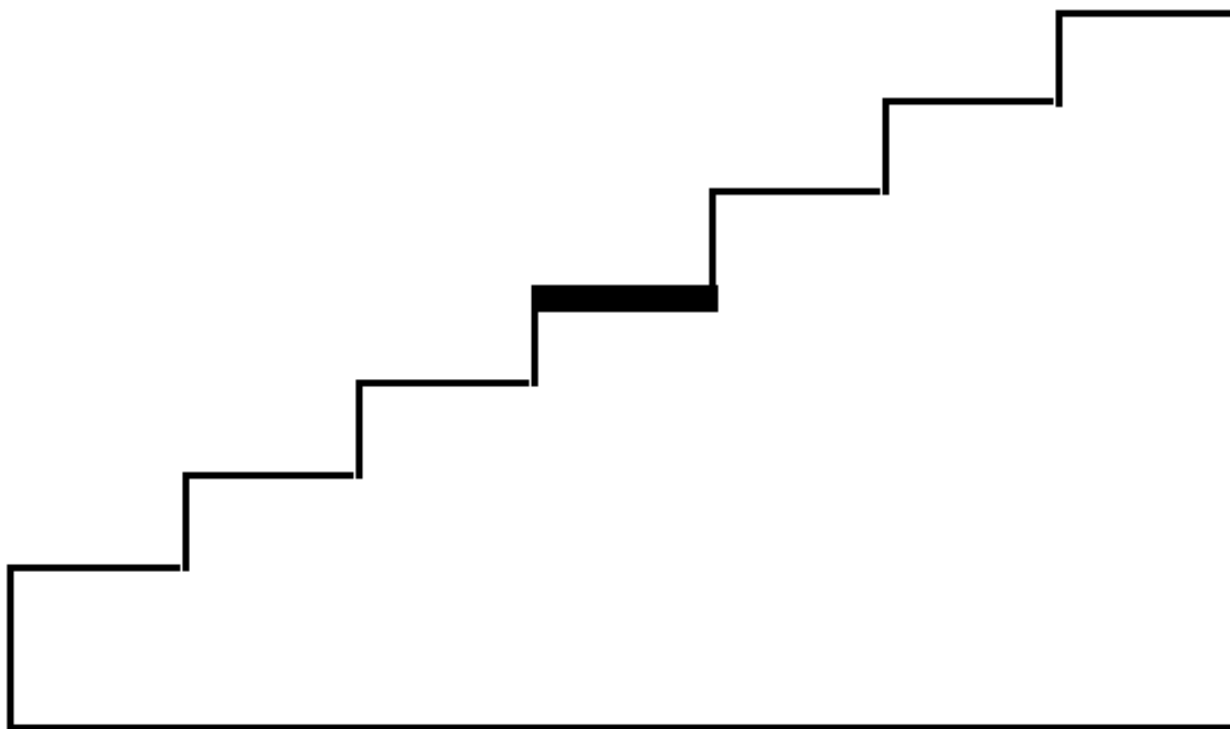
8–9 балів – високий.

4–7 балів – середній.

2–3 бала – низький.

0–1 бал – дуже низький.

Методика визначення самооцінки «Сходишки» (В. Щур)



Заняття корекційно-розвивальної програми

Заняття 1

Тема. Знайомство.

Мета: створювати позитивний емоційний комфорт; розвивати навички спілкування, групової взаємодії, почуття єдності, поваги та доброзичливого ставлення до інших; позбутися напруження.

Матеріал: клубочок ниток.

Вступна частина.

Привітання.

Психолог з дітьми сидять у колі. Усім пропонується розучити привітання, яке потрібно проспівати, а не проговорити:

Доброго ранку, Ігор (посміхнутися і кивнути головою),

Доброго ранку, Настя ... (називаються імена дітей по колу),

Доброго ранку, (ім'я по батькові психолога),

Доброго ранку, сонце (всі піднімають руки, потім опускають),

Доброго ранку, небо (аналогічні рухи руками),

Доброго ранку, всім нам (всі розводять руки в сторони, потім опускають).

Основна частина

1. Гра «Вгадай, кого не стало».

Мета. Розвиток уваги, спостережливості, прийняття дітьми один одного.

Діти повинні здогадатися, хто вийшов з кімнати, і описати його.

2. Гра «Дізнайся по голосу».

Мета. Розвиток уваги, вміння пізнавати один одного по голосу, створення позитивного емоційного фону.

Діти стають в коло, вибирають ведучого. Він встає в центр кола і намагається впізнати дітей по голосу.

3. Релаксація.

Мета. Сприяти розслабленню, зняттю емоційного напруження, саморегуляції. Психолог з дітьми стоять у колі.

Психолог: Закрийте очі, підніміть голівки угору. Уявіть що вас обнімає сонечко, зігріває своїм теплом, своїм теплим проміннячком торкається ваших щічок, носика, волоссячка. Вам стає тепло, спокійно, радісно. Вдихніть глибоко повітря і з видихом відкрийте очі. Відпочили? Набралися сил? Тепер будемо випікати ляльку.

4. Вправа «Випікання ляльки–печива».

Вибираємо учня, який буде «лялькою–печивом», і вкладаємо на килим у центрі кола. Потім ведучий і діти «випікають» (попередньо домовившись бути обережними, ласкавими, щоб не зробити ляльці боляче). Спочатку замішуємо тісто – ласкаво масажуючи дитину, промовляючи вголос, що кладемо в тісто – борошно, яйця, молоко. Потім переходимо до створення ляльки ласкавими, обережними рухами, починаючи з голови. Ведучий промовляє, які гарні очі, вуха, носик, запрошує всіх дітей помилуватися. Потім ліпиться шия, руки, тіло, ноги. Коли лялька буде виліплена, діти тричі вдувають життя. Лялька оживає. Вправу повторюють на інших заняттях, поки всі діти не побудуть ляльками.

5. Гра «Клубочок».

– Діти, зараз зробимо гарне коло і сядемо на килимок.
 – Що у мене в руках? Клубок.
 – Ми будемо говорити один одному комплементи.(пояснення що таке комплімент), компліменти будуть, як ниточки. Я скажу комплімент Оленці – ниточка потягнеться до неї (намотую ниточку на палець, клубочок передається Оленці), вона скаже комплімент іншій дитині – ниточка знову потягнеться до тієї дитини. Коли всі діти скажуть, психолог підсумовує і звертає увагу на павутинку. Питає чи було дітям приємно коли їм казали комплементи.

Заклучна частина.

Психолог питає дітей який настрій у них після ігор, кому сумно, кому весело?

А зараз візьмемось за руки і подаруємо один одному посмішку.

Вправа «Посмішка по колу».

Заняття 2

Тема. «Я люблю ...».

Мета. Вчити дітей усвідомлювати, за що можна любити і поважати, бачити не тільки вади, а й позитивні риси дітей. Покращення взаємовідносин між дітьми в групі.

Матеріал: червоні сердечка (по кількості дітей), вирізана з ватману фігура дитини, олівці, аркуші паперу.

Вступна частина.

Привітання. Психолог кладе руку на плече дитині, яка стоїть зліва і вітає його: «Здрастуй, Саша». Дитина в свою чергу кладе руку на плече сусіда і вітається з ним і т.д., поки коло не замкнеться.

Психолог і діти (разом):

Здрастуй, небо (підняти руки вгору),

Здрастуй, земля (присісти руками доторкнутися підлоги),

Доброго дня, люди (направити руки долонями вгору в сторону інших).

Основна частина.

1. Гра «Чарівник клубок».

Психолог починає «Я люблю (ім'я дитини) за те, що вона ...», передає клубок даній дитині. Дитина продовжує і передає клубок далі. Психолог узагальнює як чарівний клубок об'єднав дітей і допоміг сказати приємні слова.

2. Гра «Переходи».

Мета. Розвиток навичок кооперації, зняття психофізичного навантаження.

Діти стають в коло і дивляться один на одного. Потім по команді шикуються по росту, кольору очей, кольору волосся і т.д.

2. Гра «Торт».

Мета. Розвиток тактильних відчуттів.

Вибрана дитина лягає на килимок. Психолог: «Зараз ми з тебе будемо випікати торт. Оля буде мука, Саша – цукор, Петрик – масло, Коля – молоко. Я буду повар–кондитер, який випікає торт. Психолог називає МУКА. Оля посипає дитину мукою, Цукор так само... Коли все покладено, повар перемішує, легко поглажуючи дитину. Потім ставить у пічку. Там тісто росте, дихає (всі діти, які

приймали участь – дихають). На кінець тісто спеклося. Зараз торт треба прикрасити. Всі інші діти прикрашають (підходять до «торта» і називають чим прикрашають. Торт дуже красивий.

Слідкувати за виразом обличчя «Торта», воно повинне бути задоволене, можна сміятися.

3. Малювання на тему «Я люблю найбільше ...».

Діти малюють те, що вони найбільше люблять. Усі малюнки складаються в спеціальну папку; якщо хто–небудь потребує додаткової частки позитивних емоцій, він може переглянути малюнки і знову пережити від них радість.

4. Гра «За що я люблю тебе».

Приготуйте безліч червоних сердець.

Мета: вчити дітей усвідомлення того, за що можна любити і поважати, бачити не тільки вади, а й позитивні риси дітей.

Дитина (яка напередодні мала день народження) лягає на газету або на шматок старих шпалер. Обводиться і вирізається її фігура. Психолог роздає всім дітям червоні сердечка і всі діти групи дарують вирізані сердечка, приклеюють їх на паперову фігуру дитини і кажуть за що вони її люблять, що в ній їм подобається, чим вона може пишатися. Психолог починає першим.

Заключна частина.

Діти стають у коло. Рефлексія.

Яка з ігор вам найбільше сподобалась і за що?

Звертається до дитини (кому дарували сердечка): Як тобі було, коли тебе хвалили? Прощання: Я люблю всіх, ти любиш всіх, ми любимо всіх. До побачення!

Заняття 3

Тема. «Коли я радію, а коли сумую».

Мета. Формувати вміння усміхатися іншій людині, розширювати знання про радість, відчувати радість від усмішки, робити іншим приємно. Тренувати вміння визначати стан дітей за мімікою, розвивати емоційну, когнітивну сферу, вчити проявляти емпатію.

Матеріал: ляльки (одна посміхається, інша сумна) піктограми.

Вступна частина.

1. Вправа «Вітання».

Діти повторюють за ведучим слова привітання, намагаючись доповнити слова віршика певними рухами, щоб легше було запам'ятати.

Здрастуй, здрастуй, любий друже!

Кожен з нас тут не байдужий.

Станем всі – одна сім'я:

Будем друзі – ти і я.

Основна частина.

– Діти, у вас є друзі? Друг – це той, з ким ти завжди граєш. Хто твій друг?

– Я вам розкрию велику таємницю: дружба починається з усмішки (пояснюється різниця слів *усміхатись* і *сміятись*).

Психолог: Сьогодні на заняття зі мною прийшла моя подруга Катя. Вона теж дарує вам посмішку бо хоче теж з вами подружитися.

– Усмішку можна дарувати, я вам усміхнулась – подарувала усмішку, і вам стало приємно?

Прихід ляльки (сумне обличчя).

Запитання:

– Як ви думаєте, який настрій у цієї ляльки?

– Що могло трапитися?

– Що потрібно зробити, щоб лялька посміхнулася?

Наочний експеримент.

Психолог бере 2 склянки з водою і говорить:

– коли ви відчуваєте себе добре, у вас все виходить, ви всім задоволені, то в цей час ваш настрій схожий на чисту воду, і думки у вас ясні і «чисті» (показує склянку з чистою водою) – ми радіємо;

– але буває, що думки сумні і неприємні, нам погано чи образливо, то думки схожі на темну, мутну воду (кидає шматочок глини в 2-у склянку) – це поганий настрій.

2. Вправа «Розповідь за малюнком».

Мета: розширити знання дітей про емоційну сферу, розвиток емоційної сфери, вчити розпізнавати емоційний стан за мімікою.

Матеріал: картинка, на якій зображено хлопчика, який забрав у дівчинки м'ячик, дівчинка плаче.

- Що відчуває хлопчик, який зображений на малюнку?
- Що відчуває дівчинка?
- Чому вона плаче?
- Що потрібно зробити, щоб дівчинка не сумувала?

3. Етюди на вираження суму.

«Попелюшка»

Дівчинка зображає Попелюшку, яка прийшла додому сумною: вона загубила черевичок.

Виразні рухи: похнюплена голова, зведені брови, опущені куточки губ, уповільнена хода.

«Острів плакс».

Мандрівник потрапив на чарівний острів, де живуть одні плакси. Він намагається утішити то одного, то іншого, але всі діти–плакси відштовхують його і продовжують ревіти.

Міміка: брови припідняті і зведені. Рот напіввідкритий.

4. «Побажання».

Мета. Формувати позитивний емоційний досвід дітей, вчити емоційного розвантаження і саморегуляції.

Психолог: Я принесла коробочку, в яку ми з вами спробуємо зібрати багато різних побажань, вони допоможуть нам і іншим людям стати радісними. Для цього ви будете промовляти своє побажання, я допоможу його записати. Ми покладемо його в цю чарівну коробочку. Коли вам стані сумно чи у вас буде поганий настрій, ви може відкрити коробочку. Коли вам стане сумно або у вас буде поганий настрій, ви можете відкрити коробочку, вона допоможе вам знову стати радісними.

Рефлексія. – Який настрій у тебе зараз?

– Чи потрібна тобі така коробочка? Як часто?

Психолог пропонує назвати:

- найприємніше, що було на занятті;
- найвеселіше, що було на занятті.

5. Психогімнастичні вправа.

Гра «Принцеса Несміяна».

Мета: тренування контролю за емоціями.

Один гравець сідає на стілець у центрі кола. Це і буде «принцеса Несміяна». Він зображує сум та незворушність. Інші діти по черзі або разом пробують його розсмішити будь-яким способом, крім дотиків та лоскотання. Перемагає та «принцеса», яка протрималась хоча б 3 хвилини.

Примітка. Гру можна повторювати декілька разів, вибираючи нових гравців для ролі «Несміяни».

Питання для обговорення:

- Чи легко було придумати спосіб розсмішити?
- Чи легко було стриматись?
- Яка роль на думку дітей була найважчою: «Несміяни» чи того, хто смішить?

Прощання. Тренінг «Поділися усмішкою».

Мета: формувати вміння усміхатися іншій людині, відчувати радість від усмішки.

- Діти, візьмемось за руки, зробимо коло і сядемо на килимку.
- Подаруємо один одному усмішку. Треба взяти товариша, який сидить поруч, за руки, подивитись в очі і усміхнутись (діти повторюють вправу по колу).
- Ви подарували один одному усмішку – і вам стало приємно.

Заняття 4

Тема. *«Я образилась (образився)».*

Мета: допомагати дітям долати агресивність, формувати доброзичливе ставлення до оточуючих, підвищувати самооцінку, знаходити позитивні способи усунення випадків образи.

Вступна частина.

Привітання. *Гра «Рукавички».*

Кожному роздається по одній рукавичці. Треба знайти пару.
Психолог: Кожен знайшов собі пару. Тепер давайте пограємо в гру «Ручки».

Гра «Ручки».

Мета: знайомити дітей з невербальними формами спілкування, допомагати долати замкненість скутість.

Психолог говорить фразу, а діти виконують її:

- руки знайомляться;
- руки вітаються;
- руки сваряться;
- руки миряться;
- руки прощаються.

Основна частина.

1. Вправа «Чарівні окуляри».

Мама прийшла в дитсадок. Петрик підбіг до мами й питає:

- А що ти мені принесла?
- Нічого, синку, – відповіла мама.
- Ах так! – образився хлопчик – тоді я не піду з тобою додому; буду битися, кричати і все ламати.

І побіг Петрик геть. Засмутилася мама, що в неї такий син, іде і плаче. Підбігає до неї білочка й каже: «Не плач, я тобі допоможу. Петрик ще не навчився розуміти інших, тому ображає їх. Подаруй йому ось ці чарівні окуляри. Він одразу навчиться думати про інших, адже він добрий і розумний».

Подякувала мама й повернулася до Петрика з окулярами.

Зрадів хлопчик, надів їх і побачив, як свою маму образив. Пригорнувся до матусі, просить вибачення: «Мамочко я тебе дуже люблю, вибач мені, будь-ласка». Посміхнулася мама й вибачила синові. Прийшли вони додому, їх зустріла бабуса. Петрик подивився крізь чарівні окуляри й каже: «Бабусю, я бачу, ти дуже втомилася. Сядь, відпочинь, а я тобі допоможу». Приємно стало бабусі, що в неї такий онук добрий, чуйний.

Обговорення:

- Чому Петрик засмутив маму?

- Що змінилося?
- Чому бабусі стало приємно за онука?
- Які риси характеру були в Петрика?
- Яким став хлопчик?
- За що його можна похвалити?

2. Розгляд піктограми «образа».

Коли ми буваємо такими?

Прислів'я «Слово – не меч, а раниць сильно».

Згадайте випадок з вами, коли вас хтось образив. Розпочинає психолог: «Одного разу...».

3. «Історія про хлопчика».

Психолог: Сьогодні я хочу вам розповісти історію про одного хлопчика. Одного разу він ішов по вулиці і їв морозиво. Морозиво було смачне, солодке, прохолодне. Хлопчик тільки почала його їсти, як раптом назустріч проїхав на велосипеді бешкетник, штовхнув його. Хлопчик впав у калюжу і випустив морозиво. Від прикрощів і образи в нього навіть сльози виступили на очах. Але морозиво з калюжі не витягнеш.

Рефлексія.

- Які почуття випробував цей хлопчик?
- Чи траплялося з тобою що-небудь подібне?
- Яке відчуття були в тебе?
- Що ти робив, коли опинявся у схожих ситуаціях?
- Як можна поступити ще?

4. Пантоміма «Я образилась(вся)».

Психолог пояснює дітям, що таке пантоміма. Пропонує дітям уявити себе ображеними і показати це на своєму обличчі. Вибираються діти, які найточніше передали міміку ображеної дитини.

5. Гра «Ти образу не тримай, а скоріш розповідай».

Психолог: Ми сьогодні пригадали багато випадків коли ми ображали когось або нас ображали. А зараз давайте пригадаємо як можна цих образ позбутися. Перша і основна – розповісти про неї тому, хто образив, попросити пробачення.

Але іноді є такі образи, що вони залишаються і нас всередині дуже довго і ми повинні навчитись справлятися з ними. А як? Їх можна намалювати, зліпити, вирізати із паперу, прокричати у «чарівний посуд». Ось такий.

Давайте зараз, якщо у когось є давня образа, можна підійти і прокричати у цей чарівний посуд, і ця образа зникне.

Прощання. «Я не ображаюсь, ти не ображаєшся. Всі ми не ображаємось!»

Заняття 5

Тема. «Я злюсь».

Мета: познайомити дітей з емоцією «злість». Розвивати вміння розуміти власні вчинки та їх наслідки.

Вступна частина.

Психолог: Добрий день, любі діти!

Всі довкола озирніться,

Одне одному всміхніться,

Щоб ніхто не сумував,

З усіма радів і грав!

Основна частина.

1. Психолог: Діти до нас в гості прийшла лялька, але вона якась незвична, щось трапилося, давайте довідаємось що ж трапилось. (Лялька емоція «злість»).

Запитання:

– Який настрій у ляльки?

– Як ви думаєте що могло трапитися?

– Коли ви буваєте такі?

2. Гра «Вижени із себе злість».

Мета: зменшити надмірне збудження. Розвивати комунікативні здібності, розвивати нові форми поведінки.

Діти граються по двоє. Вони кривляються, пустують, стрибають, кричать тощо. Дорослий зупиняє їх словом «СТОП».

Психолог:

Треба, діти, вам сідати,

Оченята закривати.

Злість із себе виганяйте,

Слова добрі промовляйте.

Діти говорять ввічливі слова: «спасибі», «будь – ласка», «вибач», «світлої днини», «доброго ранку», «обтрушуючи» руками з тіла злість.

3. Гра «Дракон кусає свій хвіст».

Мета: сприяти зняттю напруження, розвитку вміння діяти разом.

Гравці стають у лінію, тримаючи один одного за плечі. Перший учасник – «голова», останній – «хвіст» дракона. «Голова» має дотягнутися до «хвоста» і доторкнутися до нього. «Тіло» дракона не повинно розриватися. Як тільки «голова» спіймає «хвіст», вона стає «хвостом». Бажано, щоб усі гравці побували у двох ролях.

4. Гра «Злі – добрі кошенята».

Діти стають великим колом, у центрі якого на підлозі лежать фізкультурний обруч. Це «чарівне коло», де будуть відбуватися перетворення. Дитина заходить усередину обруча й за сигналом ведучого (наприклад, плескання в долоні, звук дзвіночка чи свистка) перетворюється на дуже злу кішку: шипить і дряпається. При цьому з «чарівного кола» виходити не можна.

Діти, які стоять навколо обруча, усі разом повторюють за ведучим: «Дужче, дужче, дужче...», – і дитина – «кішка» злиться ще більше. За сигналом ведучого «перетворення» закінчується, в обруч заходить інша дитина, і гра продовжується. Наприкінці гри ведучий пропонує «кішкам–злюкам» стати добрими й лагідними. За сигналом діти перетворюються на добрих кішок, які лащатся одна до одної.

5. Гра «Обзивалки».

Щоб виключити зі щоденного спілкування образливі слова, обзивайтесь! Приміром, кидаючи один одному м'яч чи клубок, обзивайтесь необразливими словами. Це можуть бути види фруктів, квітів, овочів. Наприклад: «Ти – кульбабка!», «А ти – кавун!». І так доти, поки вам вистачить слів. Чим корисна така гра? Якщо ви гніваєтесь на малюка, захочете його пройти, згадайте веселі «обзивалки», можливо, навіть обізвіть його якоюсь із них. Він не образиться, а ви отримаєте емоційну розрядку.

6. Вправа на саморегуляцію «Тримай себе в руках».

Психолог: Діти, якщо ви відчули, що ви злі на когось, вам хочеться плакати або когось ударити – існує багато способів допомогти собі:

- можна взяти аркуш паперу і порвати його,
- можна взяти м'яч і побити його,
- а можна просто прийняти позу витриманої людини. Для цього потрібно розставити ноги на ширині плечей і міцно впертися в підлогу, потім обхопити долоньками свої лікті й сильно притиснути руки до грудей.

Порахувати від 1 до 5–ти і злість пройде, – можна сильно стиснути кулачки, напружити м'язи рук, потім поступово розслабити, «відпускаючи» негативні емоції.

І запам'ятайте: чим гніватися – краще помиритися.

Давайте пригадаємо мирилку:

Мир–миром,
Пироги з сиром,
Вареники в маслі,
Ми дружечки красні,
Поцілуймося, помиримося,
Раз, два, три...

Прощання. – Який настрій у вас після заняття?

– Які дії ви запам'ятали, щоб зняти в себе гнів, злість?

Взятися за руки і всім сказати «До побачення».

Заняття 6

Тема «Я боюсь. Мій страх».

Мета: познайомити дітей з емоцією та піктограмою «страх». Формувати вміння розпізнавати страх за мімікою. Вчити способів усунення страху.

Вступна частина.

1. Вправа «Вітання».

Діти повторюють за ведучим слова–привітання, намагаючись доповнити слова віршика певними рухами, щоб легше було запам'ятати.

Доброго ранку, сонечко!

Доброго ранку, земля!

Доброго ранку, хмаринки!

Доброго ранку, дерева!

Доброго ранку, пташки!

Доброго ранку, тобі!

Доброго ранку, мені!

Основна частина.

1. Вправа «Нитка розповідання».

Психолог починає розповідь: «Жив на світі хлопчик Петрик. Він був добрий і розумний. У нього були батьки, які дуже його любили. І все у Петрика було добре, якби не його страхи. А боявся він... (далі психолог передає дитині клубочок, а ниточку намотує на свій палець. Дитина повинна продовжити розповідь і придумати, які страхи були у Петрика). Скоріше за все це будуть страхи самої дитини, або ті, які вона недавно переживала.

2. Етюди на вираження страху.

СТРАХ. Хлопчик боїться залишатися наодинці. Він нерухомо сидить на стільці і зі страхом дивиться на двері... Може там хтось причаївся. Виразні рухи: голова відкинута назад і втягнута у плечі. Міміка: брови піднімаються вгору, очі розширені, рот розкритий, наче для оклику.

МОМЕНТ ВІДЧАЮ. Хлопчик з батьками приїхав до чужого міста. На вокзалі він відстав від батьків. Хлопчик вийшов на привокзальну площу, він розгублений, наляканий і не знає що робити. Виразні рухи: голова нахилена вперед і втягнута у плечі, плечі припідняті, брови підняті догори і зведені, губи розкриті, одна рука стискає дугу.

3. Вправа «Подолай страх».

Мета: подолати страхи, стати впевненішим та рішучим.

Психолог: Діти подивіться, тут щось лежить. (Купа повітряних кульок чорного кольору).

– Як ви думаєте що це? (Відповіді дітей).

Психолог: Зла чаклунка ховає у себе в печері дитячі страхи, подивіться як їх багато. Це всі страхи, які були у Петрика. Можливо тут і ваш страх. Що ж нам з ними робити?

– Візьміть кульку, уявіть, чого ви боїтесь більш за все і лусніть кульку.
– Діти, ми знищили страхи. І допомогли багатьом дітям і собі. Адже ми тепер нічого не боїмося.

4. Гра «Кеч».

Гра розкомплексовує дітей, дає можливість використати надлишок фізичної енергії, дає змогу вільно виявляти власні емоції. Діти стоять у колі. Ведучий м'ячем, який зроблено із поролону чи ганчір'я, кидає до когось м'яч, намагаючись влучити. Той, у кого влучили, стає наступним ведучим, гра продовжується.

5. Вправа – релаксація «Чарівне місце на землі».

Психолог: Діти, сядьте зручніше, покладіть зручно руки, ноги, голову. Закрийте очі та спробуйте розслабитись, зняти напруження. Сядьте так, ніби вам хочеться трішки відпочити. Відчуйте, як вам стає тепліше. Тепло опускається в руки. Руки розслаблюються, стають важкі і теплі. Дихання вільне і рівномірне. Вам дихається легко і приємно.

Відчуйте, як розслаблюється спина, шия, голова, щоки, підборіддя, губи. Вся голова розслаблена. Очі стають важкі, злипаються. Спробуйте уявити собі місце, де вам дуже добре! Місце, яке ви коли-небудь бачили, яке малює ваша уява. Розгляньте його. Яке воно? Роздивіться де знаходиться місце? Що навколо нього? Які відчуття викликає у вас це місце?

Запам'ятайте це місце, його кольори, аромат. Візьміть із собою його тепло. Ви завжди можете повернутися сюди. Попрощайтесь з місцем. Стисніть руки в кулаки, сильно потягніться вперед, угору. І повільно розплющуйте очі. Погляньте довкола, як гарно. Поверніть голову праворуч, ліворуч, посміхніться.

– Як ви почуваетесь? (Відповіді дітей).

Ви побували у чарівному місці, там, де вам завжди приємно, добре.

Прощання.

У колі психолог з дітьми промовляють:

Мені не страшно, тобі не страшно і всім нам не страшно. До побачення.

Заняття 7

Тема «Прогноз настрою».

Мета: закріплювати знання про емоції, настрій, створювати емоційний комфорт. Формувати вміння висловлювати свої почуття.

Вступна частина.

Вправа «Привітання».

Діти стоять у колі один до одного обличчям.

- Давайте з вами усміхнемося один одному і привітаємося:
- Пальчиками.
- Лобиками.
- Носочками ніг (діти виконують обережно, ласкаво усміхаючись один одному).

1. Гра «На що схожий мій настрій».

Психолог пропонує дітям по порядку назвати на що схожий сьогодні мій настрій. Починає психолог: «Мій настрій схожий на хмарину на спокійному голубому небі, а твій?». Вправу продовжують по колу. Психолог узагальнює, який настрій: смішний, веселий, злий, сумний і т.д. (інтерпретуючи відповіді дітей, врахуйте що погана погода, холод, дощ, похмуре небо, агресивні елементи свідчать про емоційне неблагополуччя дітей).

Самооцінка: яка із масок (показує сміх, сум, злість, подив, страх) частіше за все буває у тебе в д/с? (Діти вибирають свою маску).

2. Вправа «Тренуємо емоції».

Мета: розвиток уміння відчувати настрій і співпереживати навколишнім. Ведучий пропонує дітям:

- а) насупитися як: осіння хмара, розлючений чоловік;
- б) позлитися, як: зла чарівниця, два барани на мосту, голодний вовк, дитина, у якої забрали м'яч;
- в) злякатися, як: заєць, що побачив вовка, пташеня, що впало з гнізда, кошеня, на якого гавкає злий пес;
- г) посміхнутися, як: кіт на сонечку, саме сонце, хитра лисиця.

3. Малювання на тему «Мій настрій».

Мета: усвідомлення свого емоційного стану; вміння адекватно його висловити.

Психолог готує заздалегідь мокрий лист (ватман) і фарби. Пропонує дітям знайти фарбу, яка відповідає їх настрою намалювати кільце (круг) на папері. Після виконання малюнків діти розглядають і визначають який настрій у групи.

Психолог звертає увагу на дітей, які малюють темними кольорами, запитати у дітей, чому у них такий настрій?

4. Етюд «Сонячний зайчик».

Мета: зняття психоемоційного напруження, розвиток здатності розуміти свій емоційний стан і вміння її висловити.

Діти сидять у колі. Ведучий говорить: «Сонячний зайчик зазирнув вам в очі. Закрийте їх. Він побіг далі по обличчю. Ніжно погладьте його долонями: на лобі, носі, роті, щічках, підборідді, акуратно погладжуйте, щоб не злякати, голову, шию, животик, руки, ноги, він забрався за комір – погладьте його і там. Він не бешкетник, він любить і пестить вас, а ви погладьте і подружіться з ним. Посміхніться йому».

Заклучна частина.

Прощання. Діти беруться за руки, легко ними похитують і з посмішкою промовляють: «Усім, усім, до побачення!».

Заняття 8

Тема. «Я і моя сім'я».

Мета: навчати позитивно ставитися до себе і приймати себе; розвивати відчуття внутрішньої зосередженості; розвивати увагу і самоконтроль; долати сором'язливість, замкненість, нерішучість; розвивати самоповагу.

Матеріал: фотографії або малюнки членів своєї сім'ї (їх має принести кожна дитина), скотч, кілька великих шматків пакувального паперу.

Вступна частина.

Привітання «Похвалинки».

Мета: створення доброзичливої атмосфери, налаштування на заняття.

Діти стають у коло і беруться за руки, говорять всі разом «Добрий день». Потім кожний по черзі говорить про свій добрий вчинок, починаючи речення

словами: «Одного разу я...». Розпочинає психолог. Якщо дитина не може дати відповідь на це запитання, психолог або інші діти можуть допомогти.

Основна частина.

1. Вправа «Досліджуємо себе».

Ведучий. Зараз ми всі разом малюватимемо людину. Я на дошці, а ви – на своїх аркушах. Візьміть простий олівець. Це буде ваш портрет у повний зріст. Будемо досліджувати себе. Для цього сядьте на стілець, закрийте очі й відчуйте, де у вашому тілі найгарячіше місце. Визначили? Візьміть червоний олівець і на малюнку поставте червону крапку. Тепер приготуйте синій олівець. Закрийте очі й визначте, де у вас найхолодніше місце, позначте його синім кольором на малюнку. Після цього ми шукаємо найнеприємніше місце (чорний колір), потім – найприємніше (жовтий колір). Знаходимо найлегші та найважчі місця (штрихування, повне зафарбовування).

Ведучий заповнює свій малюнок на дошці, намагаючись не випереджати дітей. Люди відчують різні частини свого тіла неоднаково. Наприклад, теплі руки й холодні ноги.

Рефлексія. – Важко чи легко тобі було виконувати завдання?

– Що було важко? Що легко?

– Чи заважало тобі щось? Що?

– Чи сподобалося тобі досліджувати себе?

– Було це приємно чи ні?

2. Вправа «Моя сім'я».

Психолог. Сьогодні ми розповімо одне одному про свої сім'ї. Спочатку я представляю вам свою сім'ю. (Намалюйте самі свою сім'ю і розкажіть про всіх її членів). Тепер давайте разом наклеїмо ваші фотографії й малюнки таким чином, щоб кожна сім'я була просторово відділена від усіх інших.

Коли всі малюнки й фотографії наклеять, ви можете обговорити з дітьми особливості їхніх сімей. Наприклад: «Хто з вас єдина дитина в сім'ї?», «З ким живуть ще бабусі або дідусі?», «У кого із хлопчиків є брат?», «Хто живе у великій сім'ї?», «Хто з вас живе у новій сім'ї після розлучення батьків?», «Хто з вас живе тільки з одним із батьків?». І так далі. Підкресліть, що існують різні форми сімей.

Після цього ви можете обговорити з дітьми, яку особливу роль відіграє в сім'ї кожний із її членів. Запитайте: «Чому ти важливий для своєї сім'ї?». Обговоріть із дитиною, що вона сама може зробити, щоб членам її сім'ї стало жити ще краще й приємніше?

Обговорення: – Чому для тебе так важлива твоя сім'я?

– Як би ти жив, якби в тебе не було сім'ї?

– Де живуть діти, в яких сім'ї немає?

– Ти колись скучав за своєю сім'єю?

– Ти хочеш, щоб братів і сестер у тебе було більше? Менше?

– Чим у своїй сім'ї ти пишаєшся?

– Що особливого є у твоїй сім'ї?

3. Вправа «За що мене любить мама?».

Мета: створення доброзичливої атмосфери, налаштування на заняття.

Діти стають у коло і беруться за руки. Потім кожний по черзі говорить, за що його любить мама. Якщо дитина не може дати відповідь на це запитання, ведучий або інші діти можуть допомогти.

Примітка: важливо наголосити дітям, що мами люблять всіх дітей.

4. Етюд «Птах у польоті».

Робіть плавні рухи руками в повітрі. Опустіть руки і спокійно постійте 5 с – птах опустив крила і відпочиває.

Прощання.

Заняття 9

Тема. «Дівчинка (хлопчик) навпаки».

Мета: вправляти дітей у емоціях, визначати їх за мімікою, малюнком. Вчити робити рефлексію своїх дій, вчинків. Вчити методів погашення своїх негативних емоцій, вчинків.

Матеріал: іграшки малого розміру, замок, аудіозапис спокійної музики, олівці (чорний, жовтий), розрізні картинки казок «Ріпка», «Колобок», предметні картинки емоцій дітей.

Вступна частина.

Привітання (діти стоять у колі, тримаються за руки).

Добрий день, сонце (підняти руки вгору, не розривати кола),

Добрий день, земле (присісти, не розривати кола),

Добрий день, ми всі.

1. Вправа «Чарівники».

Психолог. На заняття я принесла вам ось такий чарівний замок. А живуть у цьому замку маленькі два чарівники. Вони дуже маленькі і у них дуже маленькі вушка і дуже тонкий слух. Вони чують все і навіть як ми дихаємо. Тому вони не люблять шум і коли хтось кричить. Тому я прошу вас бути тихо щоб я змогла їх вам показати. (Діти заспокоюються. Психолог дістає із замку двох чарівників (фігурки із «кіндера»). Моїх маленьких друзів звати Кокі і Мокі. Я пропоную вам із ними познайомитись. От візьміть Кокі в одну руку, а Мокі в іншу, тихенько скажіть як вас звати і передайте іншій дитині. Наші друзі не ходять в д/с, тому давайте ми познайомимо їх з тим, як ми поведимося в д/с. Але потрібно говорити по одному і не кричати.

2. Вправа «Мій настрій».

Діти вибирають картку настрою, який відповідає їм і викладають на Календар настрою.

Психолог. Чому ви не взяли таку піктограму «злість». Нема таких сьогодні у нас. Але іноді ми все ж такі буваємо.

3. Казка «Про того, хто живе всередині мене».

Психолог. От сьогодні я розповім вам казку «Про того хто сидить всередині мене». Жив на світі звичайний хлопчик. Жив він з мамою і татом. Ходив у д/с. Батьки дуже любили свого сина, купували йому іграшки, книги, ходили з ним в театр. І в д/с хлопчика всі любили, бо він поведився чемно, нікого не ображав, вмів дружити і гратися разом з іншими дітьми.

Одного разу вночі хлопчику приснився страшний сон: ніби він став зовсім іншим. Дивлячись у дзеркало, він такий же, але у своїх діях, у ставленні до інших людей – він зовсім інший. Він говорив погані слова, граючись з дітьми, він обов'язково влаштовував бійки, перестав слухати батьків, вихователів. І вихвалявся, що відтепер він буде завжди такий...

Хлопчик проснувся вранці і закричав: «Мамо, дай мені їсти!... І сам здивувався, бо ніколи так не поводився. В д/с не привітався з дітьми та вихователями. Зразу поламав дітям будинок, який вони будували, смикнув за коси Маринку і засміявся. Це був зовсім не той хлопчик, якого діти знали, це був хлопчик Навпаки.

4. Обговорення:

- Який хлопчик вам більше сподобався і чому?
- Чому вам не подобається хлопчик Навпаки?
- Чи буває у вас інколи так, що ви хочете зробити щось погане, але подумаете і не зробите цього?

Це у вас хоче вирватись назовні той, хто сидить всередині нас, тобто у хлопчиків – хлопчик Навпаки, а у дівчаток – дівчинка Навпаки. А нам потрібно навчитись утримувати їх всередині нас і не випускати їх на волю, бо ми сильніші ніж хлопчик Навпаки. А як? (Дати подумати).

Психолог продовжує: Іноді ми сердиті, бо хтось став ненароком нам на ногу, або штовхнув нас, відібрав, поламав іграшку і нам хочеться побити його. Але це хоче зробити той хлопчик чи дівчинка, що сидить всередині нас. А ми що повинні зробити? Ми попросимо полагодити іграшку ,чи купити нову, вибачитися. І бути обачними в своїх діях. А щоб стримати себе і не випускати того хлопчика Навпаки у мене є така іграшка, яка називається Бо–Бо (показ ляльки) її можна ущипнути, побити і зняти свою злість, коли нема такої ляльки, то можна побити подушку, м'яча, або порвати аркуш паперу, але обов'язково викинути клаптики в смітник. Але ви повинні пам'ятати, що якщо хлопчик чи дівчинка ненароком зроблять щось погане, то потрібно вибачитись, але краще не робити погане, бо це робить хлопчик (дівчинка) Навпаки. І потрібно навчитись не випускати його з середини нас.

5. Гра-завдання «Оціни вчинок».

У вас на столах є картинки, де намальовані звичайні діти та діти Навпаки.

Завдання: одяг звичайних дітей замалювати жовтим кольором, а дітей Навпаки – чорним. Хто зробить піднімає руку.

6. Гра «Газета».

Психолог: Зараз розберіть ці частинки із розрізаної картини. У кого казка «Колобок» – стає на цю газету, так щоб всі помістилися. А у кого «Ріпка» – на цю. Далі газета складається вдвічі – діти знову стають, потім ще раз. І знову діти стають. Газета складається поки на ній можуть поміститися 4 дітей. (Для цього потрібно обнятися, зменшити в такий спосіб дистанцію).

7. Аутотренінг «Чарівний сон».

Діти лягають на килим. Руки трохи зігнуті в ліктях, лежать уздовж тіла долонями вниз, ноги ледь розведені в сторони.

Психолог: Зараз, коли я почну читати вірш і заграє тиха спокійна музика, ви заплющте очі і почнеться гра «Чарівний сон». Ви не заснете по-справжньому й будете все чути, але не будете рухатись і розплющувати очі, поки я вам не дозволю. Уважно слухайте і повторяйте про себе мої слова. Шепотіти не треба. Спокійно відпочивайте.

«Чарівний сон» закінчиться, коли я скажу «Розплющити очі і встати!».

Увага! Наступає «Чарівний сон».

Вії опускаються...

Повіки зариваються...

Ми спокійно відпочиваємо... (двічі)

Сном чарівним засинаємо....

Дихається легко...рівно...глибоко...

Наші руки відпочивають...

Ноги теж відпочивають....

Відпочивають.... засинають....(двічі)

Шия не напружена.

І роз-сла-а-аб-ле-на

Губи ледве розтуляються ...

Усе чудово розслабляється...(двічі)

Дихається легко... рівно...глибоко...

Напруження полетіло....

І розслаблене все тіло....(двічі)

Гріє сонечко зараз....
 Руки теплі у нас....
 Спекотніше сонечко зараз.....
 Ноги теплі у нас.....
 Дихається легко...рівно...глибоко....
 Губи теплі і мляві....
 Але анітрохи не втомлені...
 Губи ледве розтуляються...
 Усе чудово розслаблюється...(двічі)
 Нам зрозуміло, що таке....
 Стан спокою...(двічі)
 Довга пауза до кінця спокійної музики.
 Починає лунати бадьора весела музика. Діти продовжують лежати із закритими очима.

Психолог: «Ми спокійно відпочивали,
 Сном чарівним засинали...
 Добре нам відпочивати!
 Але час уже вставати!
 Міцно кулачки стискаємо,
 Їх вище піднімаємо.
 Потягнутися! Усміхнутися!
 Усім розплющити очі і встати!».
 Прощання. Стати в коло. Сказати тихо всім «До побачення».

Заняття 10

Тема. «Ми вже дорослі».

Мета: вчити дітей бути стриманими, вольовими, виховувати самоповагу та повагу до інших.

Вступна частина.

1. Привітання «Незвичайний привіт».

Мета: створення доброзичливої атмосфери, налаштування на заняття.
 Діти у колі. Уважно слухають: вітаються долоньки, носи, коліна, лікті...

Основна частина.

2. Бесіда про дорослих дітей.

- Яких дітей ми називаємо дорослими?
- Якою повинна бути доросла дівчинка?
- Яким повинен бути дорослий хлопчик?

3. Вправа «Як дорослий».

Мета: розвивати вміння приймати важливі рішення, самоповагу.

Психолог пропонує уявити себе дорослим та розв'язати такі завдання:

- Мама пішла на роботу, а ти повинен самостійно піти в дитячий садок.
- Батьки пішли на день народження. Ти залишилась сама вдома. Твої дії.
- Ти ідеш з мамою з дитячого садка додому. Мама заходить в магазин і просить тебе почекати. Ти бачиш хлопчика, який заблудився. Твої дії...

4. Гра «Будь уважний».

Мета: розвивати саморегуляцію.

Психолог пропонує дітям іти по колу. Якщо він стукне в бубон 1 раз – потрібно присісти, 2 рази – іти, 3 рази – бігти по колу.

5. Гра «Хто він (вона)?».

Мета: розвивати взаєморозуміння, взаємоповагу.

Діти стають у коло. Одна дитина у центрі кола, діти розповідають про неї.

6. Гра «Якалки».

Мета: розвивати стриманість, зосередженість.

Психолог пропонує дітям відгадати декілька загадок. Відповідь потрібно не вигукувати, а відповідати після дозволу психолога, піднявши руку.

7. Вправа «Я зараз та в майбутньому».

Запропонувати дітям намалювати себе який зараз і ким буде в майбутньому. Попередньо обговорити ким вони стануть. Хто не визначився – намалювати чоловіка, жінку...

Прощання. Діти утворюють стовпчик із кулачків. Психолог дякує всім дітям за співпрацю, бажає всім стати чудовими учнями.