

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

Факультет педагогіки і психології
Кафедра психології розвитку та консультування

Кваліфікаційна робота
ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ САМООЦІНКИ
ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ
Спеціальність 053 Психологія
ОПП «Психологія»

Здобувачки першого (бакалаврського)
рівня вищої освіти, групи Пст-35
Крепич Марії Володимирівни

НАУКОВИЙ КЕРІВНИК:
доктор психологічних наук, професор
Радчук Галина Кіндратівна

РЕЦЕНЗЕНТ:
практичний психолог
Чортківського ліцею №7
Теслюк Поліна Юріївна

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. Теоретичні засади дослідження самооцінки молодших школярів.....	6
1.1. Самооцінка та її роль у становленні особистості.....	6
1.2. Загальна характеристика видів та рівнів самооцінки.....	10
1.3. Соціально-психологічні чинники становлення самооцінки молодшого школяра.....	12
1.4. Роль навчальної діяльності у становленні самооцінки дітей молодшого шкільного віку.....	17
1.5. Оцінювальна діяльність вчителя як чинник становлення самооцінки молодшого школяра.....	20
1.6. Характеристика психодіагностичних методик для дослідження самооцінки.....	23
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1.....	27
РОЗДІЛ 2. Емпіричне дослідження становлення самооцінки молодших школярів.....	30
2.1. Організація та методика емпіричного дослідження.....	30
2.2. Аналіз результатів дослідження самооцінки молодших школярів.....	39
2.3. Психолого-педагогічні рекомендації.....	56
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2.....	58
ВИСНОВКИ.....	59
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	62
ДОДАТКИ.....	67

ВСТУП

Актуальність дослідження зумовлена тим, що самооцінка молодшого школяра є одним із базових психологічних утворень, через яке дитина осмислює власні навчальні можливості, ставлення до себе, здатність долати труднощі та місце у системі міжособистісних взаємин. У початковій школі навчальна діяльність набуває провідного значення, а тому оцінка вчителя, очікування батьків, порівняння з однокласниками та досвід успіху або невдачі безпосередньо впливають на формування образу «Я». Недостатньо сформована або нестійка самооцінка може спричиняти тривожність, уникнення складних завдань, зниження навчальної мотивації та порушення соціальної адаптації. Саме тому дослідження особливостей становлення самооцінки дітей молодшого шкільного віку має не лише теоретичне, а й виразне практичне значення для психологічної служби школи, педагогів і батьків.

Мета роботи - теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити особливості становлення самооцінки дітей молодшого шкільного віку в процесі навчальної діяльності, а також розробити психолого-педагогічні рекомендації щодо її оптимізації.

Об'єкт дослідження - становлення особистості дитини молодшого шкільного віку.

Предмет дослідження - особливості становлення самооцінки дітей молодшого шкільного віку в процесі навчальної діяльності.

Для досягнення мети визначено такі завдання: проаналізувати сутність самооцінки та її роль у становленні особистості; охарактеризувати види, рівні та структурні компоненти самооцінки; визначити соціально-психологічні чинники її формування у молодшому шкільному віці; розкрити роль навчальної діяльності й оцінювальної діяльності вчителя; організувати та провести емпіричне дослідження самооцінки учнів 2-4 класів; проаналізувати отримані результати; розробити рекомендації та тренінгову програму для педагогів.

Методи дослідження охоплюють теоретичний аналіз і узагальнення наукових джерел, порівняння психологічних підходів до розуміння самооцінки,

психодіагностичне обстеження, спостереження, бесіду, якісний і кількісний аналіз результатів. Емпіричний блок дослідження реалізовано за допомогою методик «Який Я?» Р. С. Немова, Дембо - Рубінштейн у модифікації А. М. Прихожан, «Сходинки» С. Якобсон і В. Щур, «Дерево» Д. Лампена в адаптації Л. П. Пономаренко та «Визначення емоційного рівня самооцінки» А. В. Захарової.

Емпірична база дослідження - загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів №7 міста Києва. Вибірку становили 70 учнів 2-4 класів віком від 7 до 10 років. Структура роботи охоплює вступ, два розділи, висновки до розділів, загальні висновки, список використаних джерел і додатки.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ СТАНОВЛЕННЯ САМООЦІНКИ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

1.1. Самооцінка та її роль у становленні особистості

Становлення особистості – це складний та довгий процес, на який впливає чимало факторів. Надзвичайно вагомим чинником становлення особистості у молодшому шкільному віці є самооцінка. Поняття «самооцінка» включає в себе як когнітивні, так і емоційні компоненти, вивчення яких є надзвичайно важливим у сучасному світі.

Дослідженням самооцінки та її ролі у становленні особистості займалися такі науковці як Є. Белінська, Г. Гуменюк, У. Джеймс, О. Красіло, І. Кон, С. Куперсміт, Л. Виготський, А. Петровський, К. Роджерс, М. Розенберг та інші.

Самооцінка досліджувалася та досі активно досліджується з точки зору різних підходів. Наприклад, у особистісному підході самооцінка розглядається як один із компонентів самосвідомості. У структурно-цілісному – як складне цілісне утворення, що має власну структуру та активно взаємодіє з іншими психічними утвореннями. З точки зору діяльнісного підходу самооцінка розуміється як один із факторів, що здійснює вплив на якість результатів діяльності індивіда. Представники динамічного підходу вважають, що самооцінку слід вивчати у нерозривній єдності із віковими особливостями розвитку особистості. У психопатологічному підході – як один із показників, що відображає особливості психічного здоров'я особистості. У функціональному підході – як одна із функцій особистості [34].

Аналізуючи дані підходи, можна стверджувати, самооцінка відіграє ключову роль у формуванні особистості, є важливим компонентом самосвідомості та визначає спосіб, яким людина сприймає себе та своє місце у світі.

Самооцінка – це складне психічне утворення, що формується під впливом

багатьох факторів, таких як соціальне середовище, власний досвід, взаємодія з оточуючими тощо. Вона впливає на розвиток особистості, визначає її мотивацію та спрямованість дій. Здатність до самооцінки визначається не лише внутрішніми якостями особистості, але й її світоглядом та взаємодією з навколишнім середовищем [22].

Самооцінка відіграє важливу роль у житті людини, оскільки вона впливає на її психологічне благополуччя, емоційний стан, мотивацію, поведінку та стосунки з іншими людьми. Вона визначає можливість самоствердження, встановлення особистих цілей, подолання труднощів та досягнення успіху. Самооцінка формується протягом усього життя людини та піддається впливу різних факторів, таких як виховання, соціо-культурне середовище тощо [20].

Таким чином ми бачимо, що самооцінка є динамічним явищем, яке постійно змінюється під впливом зовнішніх та внутрішніх чинників.

У багатьох дослідників самооцінка визначається подібним чином, проте все ж можна спостерігати деякі відмінності. Для кращого розуміння цього явища, та його ролі у становленні особистості нами було проаналізовано погляди різних вчених.

Деякі дослідники, такі як У. Джеймс, І. Кон, А. Петровський та К. Роджерс, вважають самооцінку та Я-концепцію провідними та самостійними складовими самосвідомості, в той час як інші, наприклад Р. Бернс, вважають самооцінку компонентом Я-концепції [32].

Першим у психологічній науці поняття «самооцінка» ввів У. Джеймс, розуміючи її як певне уявлення людини про себе, образ себе. Самооцінку він поділяв на самовдоволення та незадоволення собою. Самовдоволення виникає у випадку, коли особистість досягає успіхів, незадоволення собою може виникнути внаслідок невдач або невідповідності власним очікуванням [9, 25].

На думку, видатного українського психолога Л. С. Виготського, самооцінка починає активно формуватися у молодшому шкільному віці – сенситивному для цього періоді. Під самооцінкою науковець розумів певне стійке, диференційоване уявлення дитини про себе, свої можливості, що

охоплює як внутрішні, так і зовнішні аспекти самої особистості. Дане уявлення є позаситуативним [5].

За визначенням С. Куперсмита самооцінка – це не лише ставлення особистості до себе, яке з часом стає сталим і відображається у формі схвалення чи несхвалення. Вона є складним психологічним явищем, що відображає рівень впевненості людини у своїй самоцінності і важливості. З точки зору М. Розенберга, самооцінка є показником розвитку відчуття самоповаги і відчуття власної цінності. Таким чином, згідно його концепції людина, яка має позитивне ставлення до себе, сприймає своє «Я» як важливе і цінне [37, 36].

У сучасній психології самооцінка аналізується через призму емоційного ставлення дітей до себе, розвитку рефлексивної свідомості, практичного самопізнання та гармонійного образу «Я». Сучасні підходи до розуміння самооцінки, які пропонують Є. Белінська, Г. Гуменюк, О. Красіло, С. Тищенко та О. Тихомандрицька, розглядають цю концепцію як ключовий елемент у формуванні психічної структури особистості [32].

Таким чином, ми можемо визначити самооцінку як складне психологічне явище, що є складовою Я-концепції особистості та відображає ставлення людини до самої себе.

Для більш цілісного ролі самооцінки у формуванні особистості слід відзначити її основні функції, адже самооцінка є ключовим аспектом індивідуальності людини, оскільки саме у ній сконцентровано сформовані уявлення людини про себе.

Аналіз науково-психологічної літератури дозволяє віднести до основних функцій самооцінки такі:

Мотиваційна – проявляється у вигляді мотивів, цілей, ідеалів, які визначають причини діяльності особистості. Людина встановлює свої цілі та завдання, враховуючи власні можливості та суспільні норми;

Орієнтаційна – полягає в установленні норм та еталонів самооцінки. Успішна орієнтація у цій системі неможлива без знання встановлених стандартів;

Регулятивна – допомагає мобілізувати власні сили та реалізувати приховані можливості. Позитивна самооцінка стимулює до досягнень, а негативна може призвести до втрати мотивації;

Рефлексивна – проявляється у знанні та розумінні суб'єктом себе та усвідомленні, як інші сприймають його [11,30].

У психологічній науці на сьогодні не існує єдиної структури самооцінки, проте, ми вважаємо, що слід звернути увагу на три ключових структурних компоненти самооцінки, а саме: когнітивний, мотиваційно-ціннісний та практично-діяльнісний [11].

Когнітивний компонент самооцінки включає в себе всі знання людини про себе. Ці знання можуть бути ситуативними, відображаючи реакцію на конкретні обставини, або ж стійкими, відображаючи загальне уявлення про себе. Крім того, цей компонент може включати як позитивні, так і негативні аспекти.

Інший важливий компонент – мотиваційно-ціннісний – визначається особистісним ставленням людини до самооцінки. До нього входить бажання пізнати своє «Я», зокрема свої позитивні та негативні властивості, а також прагнення досягати успіху у спільній діяльності.

Третій компонент – практично-діяльнісний – включає в себе систему вмінь самооцінювання. Ці вміння формуються за критеріями, за якими діти оцінюють свої якості, здібності та спільну діяльність у групі. Сутність практично-діялісного компоненту полягає в усвідомленні людиною своїх позитивних та негативних сторін, а також у ефективній оцінці власних можливостей [11].

Варто зауважити, що усі ці компоненти слід розглядати у нерозривній єдності та цілісності, адже вони перебувають у постійній взаємодії та взаємно доповнюють одне одного.

Узагальнюючи, ми бачимо, що у розумінні самооцінки серед дослідників немає великих суперечностей, що дозволило нам визначити її як складне психологічне явище, що відображає ставлення людини до самої себе.

Також ми з'ясували, що самооцінка відіграє важливу роль у формуванні і розвитку особистості. Вона складається з трьох компонентів: когнітивного, що включає знання про себе; мотиваційно-ціннісного, що визначає ставлення до самооцінки; та практично-діяльнісного, який передбачає уміння оцінювати свої можливості. Важливою є здатність людини усвідомлювати свої позитивні та негативні сторони, що допомагає їй ефективно розвиватися. А також слід зауважити, що самооцінка здійснює вагомий вплив на мотивацію та форми поведінки людини, на її взаємодію із собою та оточуючим світом.

Таким чином самооцінка відіграє надзвичайно важливу роль у формуванні та розвитку особистості.

1.2. Загальна характеристика видів та рівнів самооцінки

Самооцінка, як здатність особистості утворювати уявлення про себе та свої дії, відображає ставлення особистості до себе, сприйняття неї власної цінності, здібностей та особистісних якостей. В даному контексті вивчення самооцінки для її цілісного розуміння, необхідним постає визначення її основних видів та рівнів.

Над дослідженням даної проблематики працювали такі вчені багато дослідників, серед яких слід відзначити таких вчених як Я. О. Євсейчик, Ю. В. Козерук, Р. Павелков, О. Скрипченко.

У психології на сьогодні не існує єдиної класифікації видів самооцінки особистості, тому нами було розглянуто думки різних науковців щодо даного питання.

Наприклад, О. Скрипченко стверджує, що в залежності від рівня самооцінку можна поділити на високу (або завищену), середню (або адекватну) та низьку (або занижену). В залежності від стабільності науковець виділяє стабільну та плаваючу [21].

Слід зауважити, що під стабільною самооцінкою розуміється така самооцінка, яка є стійкою, не залежить від думок оточуючих. Зазвичай така самооцінка притаманна впевненим у собі людям, здатним піддавати критичній оцінці свої дії та дії оточуючих людей. Під плаваюча самооцінка

характеризується нестабільністю та нестійкістю, вона може змінюватися під впливом багатьох чинників, серед яких слід виділити думки інших людей та власні вдачі чи невдачі [24].

Цікавою є також класифікація видів самооцінки Р. Павелкова. Науковець виділяє два компоненти:

когнітивна самооцінка, яка включає знання людини про себе, які вона отримує від інших людей;

емоційна самооцінка – рівень задоволення, а також самозадоволення людини [21].

Також деякі науковці виділяють три види самооцінки: прогностичну, актуальну та ретроспективну [34].

Прогностична самооцінка дозволяє людині оцінити свої можливості, сформулювати власне ставлення щодо них. Вона спирається на відчуття відповідальності за свої дії. Актуальна самооцінка – здійснює оцінку та корекцію вчинку під час його здійснення, тому тут важливими виступають навички самоконтролю. Ретроспективна самооцінка актуалізує уже досягнуте, завдяки чому людина має можливість проаналізувати наслідки своїх минулих дій та на основі цього робити певні прогнози щодо перспектив її розвитку.

У сучасних дослідженнях, присвячених проблемі самооцінки, як вказують Я. О. Євсейчик та Ю. В. Козурек, виділяють актуальний та потенційний види самооцінки. Перший вид відповідає за оцінку наявних досягнень (невдач), другий, відповідно, – за оцінку потенційних здатностей особистості [34].

Також, на думку Я. О. Євсейчик та Ю. В. Козурек, загальноприйнятим у сучасній психологічній науці є поділ самооцінки на адекватну та неадекватну, низьку та високу [17].

Адекватна самооцінка відзначається здатністю правильно оцінювати свої сили та здібності відносно різних завдань та вимог. У випадку оптимальної адекватної самооцінки, людина володіє достатньою критичністю у відношенні до себе, прагне бачити свої невдачі та досягнення об'єктивно, та вміє ставити перед собою досяжні цілі. Така людина не лише оцінює свої досягнення за

своїми власними мірками, але й здатна уявити, як їх оцінять інші.

Надмірно низька або навпаки завищена самооцінка може негативно впливати на психічне здоров'я та гармонійний розвиток особистості. Неадекватна самооцінка може призвести до внутрішніх конфліктів та ускладнювати спілкування з оточуючими. Недооцінка себе може призвести до підвищеної вимогливості до себе, постійного страху негативної думки інших про себе та підвищеної вразливості щодо критики. Завищена самооцінка, натомість, може викликати надмірну самовпевненість, що може призвести до невиправданих ризиків та нереалістичних уявлень про себе та світ [34,17].

Також, окрім зазначених вище рівнів самооцінки (високий та низький) у психології виділяють ще середній рівень самооцінки. Він відзначається тим, що людина відчуває самоповагу та знає свої переваги, проте вона також усвідомлює свої негативні сторони та прагне до самовдосконалення [17].

Узагальнюючи, ми бачимо, що у психології існують різноманітні підходи до класифікації видів самооцінки особистості. Це показує складність цього психологічного явища. Кожен з цих підходів відображає різні аспекти сприйняття себе людиною. На нашу думку, саме адекватна самооцінка є оптимальною для гармонійного розвитку, оскільки дозволяє правильно оцінювати свої сили та досягнення, встановлювати реалістичні цілі та сприймати критику конструктивно. Неадекватна самооцінка, незалежно від того чи є вона завищеною чи заниженою, може призвести до внутрішніх конфліктів та ускладнити міжособистісні стосунки.

1.3. Соціально-психологічні чинники становлення самооцінки молодшого школяра

Перехід від дошкільного дитинства до навчання у молодшій школі характеризується зміною соціальної позиції дитини. Перед молодшим школярем постає багато нових викликів, які були не знайомі йому у дошкільному віці, що неодмінно впливає на уявлення дитини про себе.

На самооцінку молодшого школяра впливає ряд різноманітних зовнішніх (соціальних) та внутрішніх (психологічних) чинників, розуміння яких є необхідним для формування цілісного уявлення про особливості її становлення, вивчення яких є важливим для цілісного розуміння особливостей становлення самооцінки дитини.

Вивченням цього питання займалися такі науковці як М. Боришевський, Л. Виготський, Е. Ейдемільер, А. Лічко, А. Співаковська, В. Століна, С. Броді, В. Сатір, Д. Джексон та інші.

Аналіз науково-психологічної літератури дозволив визначити наступні чинники становлення самооцінки у молодшому шкільному віці: стиль сімейного виховання, поява рефлексії, спілкування з ровесниками (однокласниками), відчуття компетентності, а також навчальна діяльність самого учня та оціночна діяльність вчителя [28, 33, 31, 1].

Розглядаючи стиль сімейного виховання як особливий чинник становлення самооцінки дитини молодшого шкільного віку, ми вважаємо необхідним згадати особливості стосунків «батьки-діти» на цьому віковому етапі розвитку дитини.

Згідно з дослідженнями багатьох психологів саме взаємини дітей і батьків та стиль виховання у сім'ї відіграють ключову роль у забезпеченні та збереженні психічного здоров'я дитини, її успішній адаптації до навчання у школі, формуванні вміння взаємодіяти із ровесниками та дорослими, розвитку її особистісних якостей тощо (М. Й. Боришевський, Е. Г. Ейдемільер, А. Є. Лічко, А. С. Співаковська, В. В. Століна, С. Броді, В. Сатір, Д. Джексон, Р. Бендлер, Дж. Уотсон, Дж. Вікланд, Дж. Левінгер, та ін.) [18].

Під впливом шкільного середовища самосвідомість молодших школярів починає змінюватися, оскільки на перший план виходять ті їхні якості, які найбільше цікавлять батьків. У взаєминах з батьками молодші школярі поступово переходять від обговорення навчальних проблем до побутових аспектів їхнього життя в школі [33].

Оптимальною вважається батьківська поведінка, спрямована на

підтримку саморегуляції у дітей. Численні дослідження показують, що дисциплінарні заходи, засновані на авторитеті батьків, ефективніші за авторитарні методи для розвитку саморегуляції молодших школярів. Так, пояснюючи можливі наслідки дій для інших людей, батьки сприяють розвитку моральних норм у дітей. [15].

Це свідчить про те, що стиль взаємин та стиль сімейного виховання має значний вплив на розвиток самооцінки у дітей цього віку.

Як зазначає К. Шнайдер, стиль сімейного виховання можна визначити як певну сукупність стереотипів, норм та установок, що мають вплив на всі сфери життя дитини [4].

Загалом, спираючись на дослідження Е. Маккобі та Дж. Мартіна можна виділити чотири стилі сімейного виховання. Перший – авторитетний або демократичний стиль – характеризується високим рівнем контролю та теплим емоційним прийняттям дитини. Батьки орієнтовані на особистість дитини та намагаються виховати її як самостійну особистість, уникаючи фізичних покарань та словесної агресії. Другий стиль – авторитарний – характеризується високим рівнем вимогливості, жорстким контролем та пригніченням індивідуальності дитини. Індиферентний стиль виховання відзначається відсутністю теплоти та зневажливим ставленням до дитини, а ліберальний – байдужістю та невтручанням батьків у життя та проблеми дитини [4].

Аналіз вище зазначених стилів сімейного виховання вказує на їх значущий вплив на формування самооцінки дітей молодшого шкільного віку. Авторитетний стиль виховання, що характеризується теплим емоційним прийняттям та високим рівнем контролю з боку батьків, сприяє гармонійному розвитку особистості дитини. Виховані у таких сім'ях діти зазвичай мають адекватно високий рівень самооцінки, вони вміють приймати рішення та брати відповідальність за свої вчинки. Такі діти активні, ініціативні, вміють будувати близькі та доброзичливі стосунки з оточуючими.

Авторитарний стиль виховання, що характеризується високим рівнем вимогливості, жорстким контролем та втручанням в особистий простір

дитини, може призводити до негативних наслідків. Діти, виховані у таких умовах, можуть втратити відчуття власної гідності, мати занижену самооцінку та втратити здатність приймати рішення, а також самостійно вирішувати проблеми. Індиферентний стиль виховання, що характеризується відсутністю теплоти та уваги до дитини, може призвести до емоційної відчуженості та невпевненості. Ліберальний стиль, відзначений тактикою невтручання, може сприяти певній незалежності дитини, але також може призводити до асоціальної поведінки, відчуженості від близьких та неадекватно високого рівня самооцінки [4].

Таким чином, ми бачимо, що стиль сімейного виховання впливає на психологічний розвиток дитини загалом та самооцінку зокрема.

Як ми вже зазначали, важливим новоутворенням молодшого шкільного віку є поява рефлексії. Рефлексія як нова здатність до ретроспективного аналізу власних дій та вчинків не може не впливати на самооцінку дитини.

Дослідження показують, що діти з високим рівнем рефлексії ставлять обережніші оцінки своїм можливостям, враховуючи як їх сильні, так і слабкі сторони. Низький рівень рефлексії може призводити до неадекватної самооцінки та втрати регулятивної її функції. Рефлексія, яка супроводжується успішним виконанням завдань, сприяє появі почуття впевненості, свободи та здатності самостійно долати труднощі у навчанні. Учні з розвиненою рефлексивною здатністю практично не потребують зовнішнього контролю та оцінювання, оскільки вони вміють самостійно визначати недостатність знань та шляхи її подолання [29].

Згідно з В. Легіним та О. Савченко, самооцінка є ціннісно-емоційним ставленням особистості до себе, яке формується на основі знання про свою діяльність, а також на основі міжособистісного спілкування. Рефлексія допомагає дозволяє дитині переосмислювати свій суб'єктивний досвід: особистісні зміни, ціннісні відносини, дії та знання [27].

Підсумовуючи, ми можемо стверджувати, що рефлексія здійснює вагомий вплив на формування самооцінки учнів початкової школи. Вона

допомагає їм краще розуміти себе та свої можливості, що у свою чергу сприяє розвитку впевненості у своїх здібностях та певної незалежності від зовнішніх оцінок.

Іншим вагомим фактором становлення самооцінки у молодшому шкільному віці виступає спілкування з ровесниками.

Спілкування є ключовим чинником у формуванні особистості молодшого школяра. Наукові дослідження в галузі суспільно-гуманітарних наук, проведені Л. С. Виготським, А. В. Запорожцем, О. М. Леонтьєвим, М. І. Лісіною, С. Л. Рубінштейном, Д. Б. Ельконіном та іншими вченими, визначають спілкування як процес обміну інформацією, формування переконань, поглядів і характеру, необхідних для успішного виконання діяльності, і його основною метою є задоволення біологічних, соціальних і духовних потреб людини [23].

Як показують дослідження О. М. Корніяки, міжособистісне спілкування молодших школярів з однолітками відрізняється від спілкування з дорослими за рядом характерних ознак. Воно характеризується великою варіативністю комунікативних дій, великою кількістю експресивно-мімічних проявів, що відображають емоційні стани. Дії молодших школярів у спілкуванні з однолітками є нестандартними і нерегламентованими, що відрізняється від дотримання певних загальноприйнятих норм поведінки при взаємодії з дорослими [19].

У молодшому шкільному віці діти активно взаємодіють зі своїми ровесниками, переважно в процесі ігор та спільної діяльності у школі з однокласниками. Ця комунікативна активність з однолітками визначається не лише самими ігровими сценаріями, а й їхнім впливом на подальше формування спілкування з дорослими.

Молодші школярі при оцінці себе починають також орієнтуватися на оцінку їх та їхніх дій однокласниками. Наприклад, дитина, яка відчуває прийняття з боку її однолітків з більшою ймовірністю буде мати високий рівень самооцінки, ніж дитина, яка почувається відкинутою, є так званим «аутсайдером» у дитячому колективі. Також, діти оцінюють вчинки один

одного та приміряють на себе ролі інших (однокласників), формуючи таким чином власну самооцінку [2].

Узагальнюючи, ми бачимо, що спілкування із ровесниками здійснює значущий вплив на становлення самооцінки молодшого школяра, адже саме такій активності діти мають можливість дати оцінку власним вчинкам крізь призму оцінки дій та вчинків інших.

Як ми уже згадували раніше, зі вступом дитини до школи у неї змінюється соціальна роль, з'являються нові вимоги та виклики, з якими необхідно впоратись. Змінюється і провідна діяльність – з ігрової на навчальну. Якщо дитина здатна впоратися із труднощами нового виду діяльності, вчителі та батьки відзначають її успіхи, вона починає відчувати власну компетентність у навчанні, що неодмінно впливає на процес становлення самооцінки [33].

У молодших школярів досить швидко формується усвідомлення важливості компетентності у навчальній діяльності. Вони прагнуть досягати успіху, що стимулює їх пізнавальну активність.

Для формування адекватної самооцінки надзвичайно важливою є створення психологічно комфортної атмосфери в класі, яка повинна забезпечуватися педагогами [33].

Таким чином, відчуття власної компетентності у значущій для дитини діяльності (у цьому випадку у навчальній діяльності) сприяє не лише формування адекватної самооцінки, а й стимулює пізнавальну активність учнів.

Підсумовуючи усе вищесказане, ми можемо стверджувати, що на самооцінку молодшого школяра впливає ряд соціально-психологічних чинників, таких як стиль сімейного виховання, поява рефлексії, спілкування з ровесниками та відчуття власної компетентності. Поєднання всіх цих чинників у сприятливому середовищі – запорука становлення адекватної самооцінки учнів.

1.4. Роль навчальної діяльності у становленні самооцінки дітей молодшого шкільного віку

Вступ дитини до школи і зміна провідного виду діяльності на навчальну

докорінно змінюють звичний лад дитини. Навчання займає вагому частину життя молодших школярів, вони вчаться не лише академічним дисциплінам, а й по-новому взаємодіяти один з одним та із дорослими, сприймати себе та своє місце у світі. Навчальна співпраця виходить на перший план та відіграє важливу роль у формуванні самооцінки у молодших школярів. Однак, крім позитивних аспектів, навчання може стати джерелом стресу для дитини, особливо якщо вона стикається з непосильними труднощами у навчанні.

Роль навчальної діяльності у становленні самооцінки дітей молодшого шкільного віку було досліджено багатьма науковцями, такими як Р. Бернс, І. Кон, Р. Павелків, А. Петровський та іншими.

Для розуміння того, як навчальна діяльність впливає на самооцінку молодших школярів, ми вважаємо доцільним розглянути її характерні особливості.

Навчальна діяльність молодших школярів представляє собою складний процес, який можна описати як систему трьох взаємопов'язаних блоків: інформаційно-орієнтаційного, операційно-виконавського і контрольно-оцінного. Перший блок розглядає учня в контексті аналізу навчальної ситуації та розробки плану його подальших дій. Другий блок включає в себе виконання запланованих у першому блоці дій, враховуючи поставлені умови для досягнення мети. Третій блок полягає в перевірці правильності здійснених дій, а також у їх корекції, що важливо для формування у дитини навичок самоконтролю та саморегуляції [11, 13].

Окрім формування навчальних навичок, на думку представників гуманістичної психології, таких як Р. Бернс, навчальна діяльність впливає на цілісний розвиток особистості учня. Вона сприяє вихованню важливих характерних рис, таких як самодисципліна, відповідальність, терплячість, які є важливими для подальшого життя. Також вона сприяє розвитку рефлексії учня, коли він здатен самокритично оцінювати свої дії та результати [33, 13].

Отже, навчальна діяльність молодших школярів важлива не лише для засвоєння знань, а й для формування їхньої особистості загалом та самооцінки

зокрема, а також розвитку важливих навичок та рис характеру.

Наукові дослідження, таких вчених як І. Кон, А. Петровський та інших, свідчать про значні можливості впливу навчальної діяльності на формування самооцінки молодших школярів. Спільна навчальна діяльність, як групова, колективна, кооперативна чи спільно-розподільча, відіграє важливу роль у їхньому розвитку. Учні вчаться аналізувати, доносити свої думки та оцінювати свої дії з точки зору інших [13].

Процес спільного навчання сприяє розвитку у школяра потреби і здатності оцінювати і порівнювати себе з іншими, що сприяє становленню позитивних характеристик самооцінки. Під час спільної навчальної діяльності самооцінка учнів стає більш рефлексивною, критичною і обґрунтованою завдяки аналізу процесу своєї діяльності та її результатів. Зміни в самооцінці учнів пов'язані з усвідомленням тих якостей своєї особистості, які забезпечують продуктивність навчальної роботи та її комунікативний характер. Важливим моментом у позитивних зрушеннях в самооцінці є зростання вимогливості до себе та доброзичливе ставлення до однолітків [12].

Оцінюючи свої досягнення та результати навчання, діти починають усвідомлювати себе як суб'єктів навчального процесу. Цей процес взаємодії отриманих знань із самооцінкою дитини є ключовим у формуванні особистості школяра. Від оцінки залежить розвиток навчальної мотивації, адаптація до шкільного середовища та власне формування самооцінки [33, 12].

Тому, на нашу думку, для розвитку адекватної самооцінки важливо використовувати індивідуальний підхід до кожної дитини та створити в класі атмосферу психологічного комфорту і підтримки, що сприятиме формуванню у дітей об'єктивної оцінки власних можливостей та досягнень.

Також, згідно із аналізом науково-психологічної літератури, у формуванні адекватної самооцінки молодшого школяра дуже важливою є успішність шкільного навчання. Діти, орієнтуючись на власну успішність (яка зазвичай прирівнюється до оцінки), ставлять собі певні цілі та вимоги, які можуть впливати на їхній розвиток. У відмінників та дуже успішних учнів

досить часто спостерігається високий рівень самооцінки, що може сприяти подальшому успіху. З іншого боку, у невстигаючих учнів систематичні невдачі та низькі оцінки можуть підірвати їхню віру у власні можливості та знизити самооцінку або призвести до відсутності навчальної мотивації та надто низького рівня домагань дитини і, відповідно, до неадекватно завищеної самооцінки. Також, варто зауважити, що в успішних учнів набагато частіше спостерігається адекватна самооцінка, в той час, як в учнів, що часто стикаються із неуспіхом у навчальній діяльності – неадекватна [16].

Наукові дослідження психологів підтверджують, що навчальна діяльність є ключовим фактором у формуванні самооцінки молодших школярів. Образ себе, самооцінка та рівень домагань у дитини взаємопов'язані з мотивацією досягнень, яка розвивається в ранньому дитинстві та закріплюється в молодшому шкільному віці. Діти, орієнтовані на успіх, прагнуть досягти найкращих результатів у навчанні, що підвищує їхню значимість в очах оточуючих та сприяє формуванню позитивного «образу Я». Навпаки, страх невдачі може пригнічувати мотивацію та перешкоджати вдосконаленню навчальних навичок [2].

Таким чином, ми бачимо, що успішність у навчанні та розвиток особистості, зокрема і самооцінки дитини залежать від її мотивації досягнень, яка формується в процесі навчальної діяльності.

Узагальнюючи все вищесказане, ми можемо стверджувати, що наукові дослідження вказують на важливу роль навчальної діяльності у формуванні самооцінки молодших школярів. Цей процес відбувається через сприйняття дітьми власних досягнень та оцінку їх навчальних результатів, що в свою чергу впливає на їхню мотивацію досягнень. Участь у спільній навчальній діяльності сприяє розвитку у дітей вмінь аналізувати свої дії та оцінювати їх з точки зору інших, що може сприяти формуванню позитивного образу себе.

Таким чином, навчальна діяльність є одним із ключових елементів у становленні самооцінки дітей молодшого шкільного віку.

1.5. Оцінювальна діяльність вчителя як чинник становлення самооцінки

молодшого школяра

Навчаючись у школі молодший школяр неодмінно стикається з оцінками своєї діяльності з боку педагогів і крізь призму цієї оцінки дитина вчиться сприймати та оцінювати себе. Оцінювальна діяльність вчителя є вагомим чинником формування самооцінки молодшого школяра. Вона впливає на те, як учень сприймає себе, свої досягнення і здібності. Оцінка вчителя може як підтримувати позитивний образ учня про себе, так і навпаки, викликати невпевненість у своїх силах та, відповідно, занижувати самооцінку учня.

Вивченням даного питання займалися такі науковці, як М. Боришевський, А. Герасимова, І. Гнітман, К. Левін, В. Полікарпова, С. Хартер, С. Юлдашева та інші.

Оцінювальна діяльність вчителя розглядається психологами та педагогами дещо по-різному, проте є певна схожість – вона визнається ключовим чинником у формуванні самооцінки молодшого школяра. Деякі науковці розглядають оцінювальну діяльність як контроль успішності учнів та формування в них адекватної самооцінки, що є важливим елементом їх психічного розвитку. Відповідно до поглядів І. А. Гнітмана, виставлення оцінки відображає кількісний ступінь засвоєння учнями навчального матеріалу. На його думку, це сприймається дітьми як визначення їхнього рівня знань та вмінь. В. В. Полікарпова розглядає оцінювальну діяльність учителя не лише як оцінювання результатів діяльності учнів, а й оцінювання взаємодії у системі «Вчитель-учень». Оцінна діяльність педагога впливає на сприйняття дітьми їх власної особистості, її оцінку та успішність навчання [26].

Наукові дослідження таких вчених, як М. Боришевський, К. Левін та інших демонструють, що оцінка вчителя має надзвичайно вагомий вплив на формування самооцінки молодшого школяра [3].

На думку Н. А. Герасимової, оцінка, яку виставляє вчитель, є не лише показником успішності чи неуспішності академічної та трудової діяльності учнів, а й особливим чинником, що стимулює та мотивує їх до самостійних досягнень. Ця оцінка сприяє формуванню у них ціннісного ставлення до

власних успіхів та до себе як особистості загалом [6].

Ми погоджуємось із думкою С. Хартера, про те, що на даному віковому етапі розвитку дитини найбільш значущу роль у формуванні самооцінки відіграє саме оцінювання діяльності дитини вчителем. Науковець не відкидає вагомості впливу батьківського виховання, проте вказує на те, що даний чинник відходить на другий план, адже у дитини з'являється новий значущий авторитетний дорослий – перший вчитель [35].

Як ми зазначали раніше, важливою умовою формування самооцінки молодшого школяра є оцінювальна діяльність вчителя. Перш ніж розпочати дослідження впливу цієї діяльності, слід зазначити, що самооцінка у школярів є динамічною структурою, яка на початку шкільного життя ще досить пластична.

Дитина молодшого шкільного віку активно шукає оцінку своїх дій. Важливо, щоб ця потреба була спрямована на самовдосконалення, а не лише на одержання зовнішньої оцінки. Формування внутрішньої інстанції – самооцінки – дозволяє знизити залежність дитини від зовнішньої оцінки. Відповідно до підходів розвивального навчання, самооцінка починається там, де учень бере участь у формуванні критеріїв оцінки та їх застосуванні до різних життєвих ситуацій [10].

Початкова школа є періодом, коли проблема оцінки діяльності дитини педагогом, як ще нова та незрозуміла, набуває особливого значення. Дослідники, такі як Б. Г. Ананьєв, С. М. Юлдашева, розглядають педагогічні оцінки та відмітки як стимулюючі та орієнтуючі фактори становлення самооцінки учнів, вказуючи на те, що у початкових класах діти ще не мають повністю сформованого власного уявлення про свій рівень діяльності. Ці уявлення формуються в процесі співпраці з однокласниками та оцінюванням педагогом їхньої навчальної діяльності [2].

Згідно з численними дослідженнями, ключовим для формування адекватної самооцінки є включення молодшого школяра в оцінювання процесу та результатів його навчальної діяльності через порівняльний аналіз своєї роботи з іншими учнями. Оцінка вчителя визначає розвиток навчальної

мотивації, успішність шкільної адаптації та впливає на самооцінку та уявлення дитини про себе. Однак першокласники не завжди точно розрізняють ставлення до себе як до особистості та відмітки за виконані завдання. Використання відміток як основної характеристики дитини формує її ставлення до однокласників та впливає на самооцінку [8].

Тому, ми вважаємо доцільним зауважити, що у процесі оцінювання важливо надати дітям чіткі уявлення про критерії оцінки та роз'яснити правила виставлення відміток, адже розуміння цих аспектів оціночної діяльності дітьми може сприяти формуванню адекватної самооцінки у молодших школярів.

Діти, орієнтуючись на оцінку вчителя, визначають не лише свій статус, а й статус своїх однолітків, при цьому наділяючи кожную групу тими особистісними якостями, якими їх наділяє педагог. Таким чином оціночна діяльність вчителя відіграє важливу роль у визначенні соціального статусу дитини в колективі однокласників. Тому вчителю надзвичайно важливо розрізняти та чітко розділяти оцінку діяльності дитини та оцінку її особистості, оскільки молодший школяр у силу вікових особливостей розвитку мислення ще не завжди здатний до кінця відділити себе від процесу та результатів своєї діяльності [31].

З огляду на це, ми вважаємо важливим, використання педагогами в оцінювальній діяльності конструктивних підходів, спрямованих не просто на оцінку навчальних успіхів дитини, а й на розвиток адекватного рівня домагань та, відповідно, формування адекватної самооцінки учнів. Позитивна та негативна оцінка повинна бути обґрунтованою та спрямованою на стимулювання навчальної мотивації та навичок самокорекції. Такий підхід допомагає формувати у дітей усвідомлення того, що оцінка їхньої діяльності не зводиться до оцінки їхньої особистості в цілому. Крім того, важливо надавати дітям можливість самостійно оцінювати свої досягнення, щоб вони могли повноцінно розвивати внутрішню інстанцію – самооцінку.

Таким чином, узагальнюючи все вище сказане та звертаючись до поглядів С. Хартера, ми можемо стверджувати, що оцінювальна діяльність вчителя

відіграє ключову роль у формуванні самооцінки дітей молодшого шкільного віку. Вона впливає на сприйняття учнями себе, своїх досягнень та здібностей. Тому, ми вважаємо, що в оцінювальній діяльності вчителів важливо використовувати конструктивні підходи, спрямовані на розвиток адекватної самооцінки учнів, а також надавати їм можливість самостійно оцінювати свої досягнення.

Даний підхід сприяє не лише формуванню позитивної самооцінки, але й розвитку саморегуляції та відповідальності за власні навчальні успіхи.

1.6. Характеристика психодіагностичних методик для дослідження самооцінки у дітей молодшого шкільного віку

Здійснити аналіз самооцінки дітей молодшого шкільного віку можливо за допомогою відповідних психодіагностичних методик. Такі методи дозволяють отримати об'єктивну інформацію про рівень самооцінки дітей, їхні внутрішні переконання та уявлення про себе, а також дозволяють отримати ретельний аналіз показників рівня самооцінки дітей, виявити їхні сильні та слабкі сторони, а також встановити зв'язок між самооцінкою та іншими психологічними характеристиками особистості.

Здійснивши аналіз науково-психологічної літератури нами було виявлено три групи психодіагностичних методик, спрямованих на дослідження різних аспектів самооцінки молодших школярів у відповідності до описаних нами раніше трьох компонентів самооцінки (когнітивного, мотиваційно-ціннісного та діяльнісно-практичного).

Таким чином, всі психодіагностичні методики для дослідження самооцінки можна розділити на:

психодіагностичні методики спрямовані на виявлення наявних знань школярів про самооцінку та вміння дітей оцінювати самих себе (когнітивний компонент самооцінки);

психодіагностичні методики спрямовані на діагностику особливостей другого – мотиваційно-ціннісного компонента самооцінки дітей молодшого шкільного віку;

психодіагностичні методики спрямовані на дослідження здатності дітей правильно оцінити себе та адекватно зреагувати на оцінку інших (діяльнісно-практичний компонент самооцінки) [12].

Для цілісного дослідження самооцінки ми вважаємо доцільним використання психодіагностичних методик, спрямованих на діагностику різних компонентів самооцінки.

Нами було проаналізовано наступні методики: методику Р. С. Немова «Який Я?», методику діагностики самооцінки Дембо-Рубінштейна в модифікації А. М. Парафіян, методика «Сходінки» (за С. Якобсон та В. Щур).

Психодіагностична методика «Який Я?» (Р. С. Немов) [7, 12].

Дана методика спрямована на вивчення уявлень дитини про себе, її здатність охарактеризувати та оцінити себе, рівень самооцінки.

Обстеження проводиться індивідуально із дитиною за протоколом. Дана методика містить 20 особистісних характеристик – 10 позитивних та 10 негативних. Дитині пропонується оцінити себе за даними характеристиками. Відповіді дитини фіксуються та переводяться в бали.

Відповіді «Так» і «Ні» оцінюють в «1» та «0» балів відповідно; відповіді «Інколи», «Не знаю» – в «0,5» бала. Рівень самооцінки дитини визначається за загальною сумою набраних балів.

Висновки про рівень самооцінки учня робиться за такою шкалою:

10 балів – дуже високий;

8-9 балів – високий;

4-7 балів – середній;

2-3 бали – низький;

0-1 бал – дуже низький.

Психодіагностична методика для діагностики самооцінки Дембо-Рубінштейна (модифікація А. М. Парафіян) [14 с.33-34].

Дана методика спрямована на оцінку особистісних якостей учня, таких як характер, здібності, зовнішність, авторитет у однолітків тощо. Вона складається із семи шкал.

Шкали методики спрямовані на оцінку розуму та здібностей школярів, характеру, авторитету у однолітків, уміння багато робити своїми руками, зовнішності, а також впевненості дитини у собі.

Дитині пропонується відзначити на семи шкалах, розміром 100 мм. кожна, як вони оцінюють цю якість у себе.

При обробці результатів перша шкала (здоров'я) не враховується, оскільки вона є тренувальною. Відмітки дітей переводяться у бали (1 мм = 1 бал).

Оцінка результатів здійснюється за кожною шкалою за двома критеріями:
рівень домагань;
висота самооцінки.

До уваги також береться різниця між рівнем домагань та самооцінкою (якщо рівень самооцінки вищий за рівень домагань, то останній виражається негативним числом).

Результати в межах від 60 до 89 балів свідчать про реалістичний рівень домагань. Результати менше 60 балів свідчить про занижений рівень домагань, що є ознакою неблагополучного розвитку особистості.

Висота самооцінки в межах від 45 до 74 балів вказує на реалістичну самооцінку. Кількість балів більше 74 може свідчити про завищену самооцінку та вказувати на певні відхилення у формуванні особистості. Така самооцінка може вказувати на невміння дитини правильно та реалістично оцінити себе. Відповідно результати нижче 45 балів свідчать про занижений рівень самооцінки.

Психодіагностична методика «Сходишки» (за С. Якобсон та В. Щур) [14 с.30-32].

Дана методика спрямована на визначення рівня самооцінки дитини, а також на вивчення уявлень школярів про соціальні оцінки інших людей.

Процедура психодіагностичного обстеження передбачає індивідуальну роботу, в ході якої психолог пропонує дитині розглянути намальовану драбинку (сходишки), на кожній сходинці якої зображено різні характеристики,

що відображають рівень розвитку, розумові та моральні якості дитини. Дитині пояснюється, що на верхніх сходинках розташовані позитивні характеристики, такі як «розумний», «добрий», «слухняний» тощо, а на нижніх – негативні, такі як «поганий», «неслухняний».

Після цього психолог пропонує дитині уявити себе фігуркою і поставити себе на одну з сходинок, пояснити свій вибір та розказати, на яку сходинку б поставили її близькі люди.

Методика передбачає також спостереження за емоційними й поведінковими реакціями дитини, за якими і робиться висновок про рівень самооцінки дитини.

Якщо дитина без зволікань розміщує себе на найвищій сходинці та говорить, що її близькі розмістили б її так само, то у неї спостерігається дуже високий рівень самооцінки.

Якщо дитина розміщує себе на найвищій сходинці, але при цьому виявляє певні сумніви, може назвати декілька негативних властивостей (навіть вважаючи їх неістотними) та вважає, що її близькі можуть розмістити її дещо нижче – у неї спостерігається високий рівень самооцінки.

Якщо дитині знадобився час на роздуми перед тим, як поставити фігурку (зазвичай на 6-5 сходинку), вона може назвати свої негативні та позитивні риси, додаючи приклади із власного життя та вважає, що оцінка її близьких буда би нижчою, то у дитини спостерігається середній рівень самооцінки.

Якщо дитина розміщує себе внизу сходинок, обґрунтовуючи це оцінками інших людей – у дитини спостерігається низький рівень самооцінки.

Підсумовуючи, варто зауважити, що використання описаних нами методик може бути корисним для емпіричного дослідження особливостей самоставлення дітей молодшого шкільного віку у процесі навчальної діяльності.

Визначення рівня самооцінки у молодших школярів є важливим завданням шкільного психолога, адже успішна адаптація до шкільного навчання та успіхи у навчальній діяльності у великій мірі залежать саме від

рівня самооцінки дитини.

Висновки До Розділу 1

Проаналізовано сутність поняття самооцінки та з'ясовано, що самооцінка є вагомим чинником формування та розвитку особистості. Вона визначається як складне психологічне явище, що відображає ставлення особистості до самої себе. У структурі самооцінки можна виділити наступні три компоненти: когнітивний, що включає знання про себе; мотиваційно-ціннісний, що визначає ставлення до самооцінки; та практично-діяльнісний, який передбачає уміння оцінювати свої можливості. Виявлено, самооцінка здійснює вагомий вплив на мотивацію та форми поведінки людини, на її взаємодію із собою та оточуючим світом. А також вона є важливим компонентом самосвідомості та визначає спосіб, яким людина сприймає себе та своє місце у світі.

Проаналізовано рівні та види самооцінки, визначено, що у психології існують різноманітні підходи до класифікації видів самооцінки особистості. Це показує складність цього психологічного явища. Кожен з цих підходів відображає різні аспекти сприйняття себе людиною. В залежності від рівня виділяють: високу, середню та низьку самооцінку. В залежності від часової перспективи – прогностичну, актуальну та ретроспективну. Також визначено, що загальноприйнятим у психологічній науці є поділ на адекватну та неадекватну види самооцінки. Нами визначено, що адекватна самооцінка є оптимальною для гармонійного розвитку, оскільки дозволяє правильно оцінювати свої сили та досягнення, встановлювати реалістичні цілі та сприймати критику конструктивно.

Визначено основні соціально-психологічні чинники становлення самооцінки особистості молодшого школяра. Серед яких особливе місце посідають стиль сімейного виховання, поява рефлексії, спілкування з ровесниками та відчуття власної компетентності.

Здійснено аналіз ролі навчальної діяльності у становленні самооцінки молодших школярів. Визначено, що для розвитку адекватної самооцінки важливо використовувати індивідуальний підхід до кожної дитини та створити

в класі атмосферу психологічного комфорту і підтримки, що сприятиме формуванню у дітей об'єктивної оцінки власних можливостей та досягнень, також, у формуванні адекватної самооцінки молодшого школяра дуже важливою є успішність шкільного навчання. Виявлено, що навчальна діяльність є одним із ключових елементів у становленні самооцінки дітей молодшого шкільного віку.

Проаналізовано оцінювальну діяльність як особливий чинник формування самооцінки у молодшому шкільному віці. Визначено, що оцінювальна діяльність вчителя відіграє ключову роль у формуванні самооцінки дітей молодшого шкільного віку. Вона впливає на сприйняття учнями себе, своїх досягнень та здібностей. Оцінка вчителя визначає розвиток навчальної мотивації, успішність шкільної адаптації та впливає на самооцінку та уявлення дитини про себе. Обґрунтовано важливість використання педагогами в оцінювальній діяльності конструктивних підходів, спрямованих не просто на оцінку навчальних успіхів дитини, а й на розвиток адекватного рівня домагань та, відповідно, формування адекватної самооцінки учнів.

Охарактеризовано психодіагностичні методики, спрямовані на дослідження самооцінки у молодшому шкільному віці. Виділено та описано три групи психодіагностичних методик, спрямованих на дослідження різних аспектів самооцінки молодших школярів у відповідності до трьох компонентів самооцінки (когнітивного, мотиваційно-ціннісного та діяльнісно-практичного).

Аналіз особливостей становлення самооцінки у молодшому шкільному віці є важливим для цілісного розуміння психічного розвитку школярів на цьому віковому етапі розвитку дитини. Вивчення даного питання може бути корисним для створення сприятливих умов для розвитку адекватної самооцінки у дітей молодшого шкільного віку.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ СТАНОВЛЕННЯ САМООЦІНКИ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

2.1 2.1. Організація та методика емпіричного дослідження

Емпіричне дослідження має на меті з'ясувати специфіку формування самооцінки учнів початкових класів під впливом навчального процесу. Задля реалізації цієї мети визначено комплекс дослідницьких завдань, орієнтованих на всебічне вивчення самооцінки молодших школярів шляхом діагностування її складових елементів, ступенів сформованості та детермінант розвитку в умовах навчальної взаємодії.

З метою досягнення окресленої цілі визначено такі дослідницькі завдання:

1. Встановити загальний рівень самооцінки школярів початкових класів із застосуванням методики «Який Я?» Р. С. Немова, що уможливорює оцінювання самосприйняття через самоопис особистісних характеристик; діагностичний бланк та алгоритм тлумачення результатів представлено у додатку А.

2. Вивчити характерні риси оцінювання дітьми своїх індивідуальних властивостей та здатностей за методикою Дембо – Рубінштейн у модифікації А. М. Прихожан, яка передбачає аналіз самооцінки й рівня домагань за основними шкалами; характеристику процедури наведено у додатку Б.

3. Проаналізувати характер співвіднесення власної самооцінки дитини з оцінками референтних дорослих із використанням методики «Сходінки» С. Якобсон і В. Щур; стимульний матеріал методики розміщено у додатку В.

4. Визначити взаємозв'язок між рівнем самооцінки та соціально-психологічною адаптацією в учнівському колективі через методику «Дерево»

Д. Лампена в адаптації Л. П. Пономаренко; інструкцію та інтерпретаційну схему подано у додатку Г.

5. Дослідити емоційний компонент самооцінки за допомогою методики «Визначення емоційного рівня самооцінки» А. В. Захарової, що включає п’ять субтестів для вивчення різних аспектів емоційного ставлення дитини до себе; опис субтестів подано у додатку Д.

Вичерпні описи діагностичних інструментів, настанови для респондентів, протоколи реєстрації відповідей, правила обчислення показників та орієнтовні критерії тлумачення вміщено у додатках А–Д, що гарантує верифікованість дослідницької процедури й ліквідовує розбіжність між описом інструментарію в основному тексті та фактичними дослідницькими матеріалами.

Виконання сформульованих завдань відбувається шляхом використання батареї психодіагностичних методик, що забезпечують формування цілісної картини специфіки самооцінки учнів початкової школи.

Набір діагностичних засобів сформовано з огляду на вікову специфіку респондентів та провідний характер навчальної діяльності для молодшого шкільного віку. Обрані методики дають змогу вивчити пізнавальний, емоційний і поведінковий складники самооцінки, а також відстежити динаміку її змін упродовж навчання. Базу та контингент дослідження відображено у таблиці 2.1

Таблиця 2.1

База та контингент проведення дослідження

Критерій	Характеристика
Назва закладу	Загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів №7 міста Києва
Період проведення	2023-2024 навчальний рік
Загальна кількість	70 учнів

досліджуваних	
Розподіл за класами	2 клас - 24 учні (13 дівчаток, 11 хлопчиків) 3 клас - 23 учні (12 дівчаток, 11 хлопчиків) 4 клас - 23 учні (12 дівчаток, 11 хлопчиків)
Вікові межі	7-10 років
Середній вік	8,5 років
Рівень успішності	Високий рівень - 42 учні Середній рівень - 22 учні Низький рівень - 6 учнів
Форма проведення	Індивідуальна діагностика
Час проведення	Перша половина дня (під час вільних уроків або на перервах)
Тривалість діагностичної сесії	30-40 хвилин на одного учня

Дослідницьку роботу здійснено на базі загальноосвітнього навчального закладу І–ІІІ ступенів № 7 міста Києва. До вибірки увійшли 70 школярів початкових класів, із них

24 особи – учні другого класу, 23 – третього і 23 – четвертого класу. Серед учасників дослідження 37 дівчаток і 33 хлопчики у віковому діапазоні від 7 до 10 років. Середній вік респондентів дорівнює 8,5 років.

Другий клас (24 школярі) складають діти 7–8 років: 13 дівчаток і 11 хлопчиків. Із них 15 осіб демонструють високу навчальну успішність, 7 – середню, а 2 учні потребують додаткової педагогічної підтримки. Третій клас (23 школярі) об'єднує дітей 8–9 років: 12 дівчаток та 11 хлопчиків. За рівнем академічної успішності 13 учнів показують високі результати, 8 – середні, 2 – низькі. Четвертий клас (23 школярі) включає дітей 9–10 років: 12 дівчаток і 11 хлопчиків. Високу успішність мають 14 учнів, середню – 7, низьку – 2.

Вибірку укомплектовано з огляду на психологічні характеристики молодшого шкільного віку та особливості навчальної активності. Передбачено потребу аналізу формування самооцінки на різних щаблях початкової освіти, що уможлиблює відстеження її еволюції від другого до четвертого класу.

Послідовність етапів дослідження подано в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Етапи проведення дослідження особливостей становлення самооцінки молодших школярів

Етап	Період проведення	Зміст роботи	Методи та інструменти
Підготовчий	вересень 2023 р.	Комплектування дослідницької вибірки (70 учнів); добір діагностичних інструментів; створення протоколів для реєстрації результатів; узгодження календарного плану діагностичних процедур з адміністрацією школи	Вивчення документації; консультації з класними керівниками; підготовка стимульних матеріалів
Діагностичний	жовтень - листопад 2023 р.	Здійснення індивідуального діагностичного обстеження учнів за методиками "Який Я?", "Дембо–Рубінштейн", "Сходинки", "Дерево", "Визначення емоційного рівня самооцінки"; збирання додаткових відомостей про навчальну успішність	Діагностичне тестування; спостереження; інтерв'ювання педагогів
Аналітичний	грудень 2023 р. - січень 2024 р.	Опрацювання зібраних даних; встановлення кореляцій між показниками; формулювання узагальнень; підготовка рекомендацій	Якісне й кількісне опрацювання; систематизація результатів

Підготовчий етап розпочався з формування дослідницької вибірки, що включала учнів 2-4 класів. На цьому етапі проведено консультації з класними керівниками для отримання первинної інформації про особливості учнів та їх успішність у навчанні. Підготовлено стимульний матеріал для проведення діагностики: бланки методик, протоколи для фіксації

результатів, допоміжні матеріали для проведення методик "Сходинок" та "Дерево".

Діагностичний етап полягав у безпосередньому психодіагностичному обстеженні школярів. Діагностику здійснювали індивідуально з кожною дитиною у першій половині дня – під час вільних уроків або перерв. Тривалість однієї діагностичної сесії становила 30–40 хвилин. Порядок застосування методик визначався з огляду на їхню складність та рівень стомлюваності дітей: першими пропонувалися простіші проєктивні техніки ("Дерево", "Сходинок"), після чого – складніші опитувальники. Паралельно велося спостереження за поведінковими реакціями школярів під час виконання завдань та проводилися бесіди з педагогами для отримання додаткових відомостей про специфіку самооцінки учнів у навчальній діяльності.

Аналітичний етап охопив опрацювання й інтерпретацію здобутих результатів. Проведено якісний аналіз відповідей школярів, їхніх поведінкових реакцій та усних пояснень під час роботи з методиками. Виконано кількісну обробку даних задля визначення рівнів самооцінки та встановлення зв'язків між окремими показниками. На підставі систематизації результатів сформульовано висновки щодо специфіки формування самооцінки молодших школярів і підготовлено рекомендації для вчителів та батьків стосовно її оптимізації.

Методику "Який Я?" (Р. С. Немов) обрано як основний діагностичний засіб вивчення самооцінки молодших школярів завдяки її здатності розкривати особливості сприймання дитиною власних особистісних рис. Інструмент містить 20 якостей (10 із позитивною і 10 із негативною конотацією), що дає змогу побудувати розгорнуту картину самооцінки крізь призму конкретних характеристик, доступних розумінню дітей цього вікового періоду. Повний варіант діагностичного бланка й алгоритм інтерпретації результатів подано у додатку А.

Структура методики передбачає оцінювання таких особистісних

якостей як: добрий-злий, розумний-дурний, сильний-слабкий, сміливий-боязкий, працьовитий-лінивий, чесний-брехливий, самостійний-несамостійний, щедрий-жадібний, акуратний-неохайний, ввічливий-грубий. Кожна пара протилежних якостей дозволяє визначити, як дитина оцінює себе у конкретній сфері особистісного розвитку. Відповіді учнів "так", "ні", "інколи", "не знаю" переводяться у кількісні показники, що дає можливість визначити рівень самооцінки за п'ятирівневою шкалою: від дуже низького до дуже високого.

Сильною стороною методики є її пристосованість до вікових характеристик учнів початкових класів. Запропоновані для оцінювання якості відповідають рівню сприймання дітей 7–10 років, а процедура проведення не породжує надмірного психологічного навантаження. Методика уможливорює аналіз того, які саме особистісні характеристики дитина приписує собі, наскільки критично вона ставиться до власних рис, чи спроможна визнати наявність негативних властивостей. Додатково з'являється можливість з'ясувати, які аспекти особистісного розвитку становлять для дитини найбільшу складність під час самооцінювання.

Індивідуальний формат проведення дає змогу фіксувати поведінкові реакції школяра під час відповідей, занотовувати його коментарі та обґрунтування обраних варіантів, що збагачує якісну інтерпретацію даних. Крім того, методика відкриває можливість виявляти розбіжності в самооцінці шляхом зіставлення відповідей на взаємопов'язані запитання, що дозволяє оцінити ступінь її об'єктивності та адекватності.

Методику Дембо–Рубінштейн (модифікація А. М. Прихожан) обрано для діагностування завдяки її орієнтованості на вивчення диференційованої самооцінки за сімома провідними шкалами, що охоплюють ключові сфери життєдіяльності учня початкової школи. Інструмент дозволяє з'ясувати не лише наявний рівень самооцінки, а й рівень домагань дитини шляхом зіставлення реального та ідеального образу себе. Процедуру виконання й орієнтири для інтерпретації подано у додатку Б. Шкали інструменту

покривають оцінювання інтелектуальних здібностей, характеру, авторитету серед ровесників, практичних умінь, зовнішності та впевненості у собі. Процедура передбачає роботу з вертикальними відрізками довжиною 100 мм, де нижній край позначає мінімальний розвиток якості, а верхній – максимальний. Учень позначає свій наявний рівень сформованості якості та той рівень, якого він прагне досягти. Такий підхід дозволяє визначити висоту самооцінки (від 0 до 100 балів) і розрив між актуальною та ідеальною самооцінкою.

Особливу діагностичну цінність методика набуває завдяки можливості виявлення конфліктних зон у самооцінці дитини. Значна дистанція між реальною та ідеальною самооцінкою свідчить про незадоволеність собою в певному аспекті, що здатне спричиняти послаблення впевненості у власних силах. Водночас мінімальний розрив між показниками може вказувати на недостатню критичність самосприйняття або знижений рівень домагань. Інструмент також уможливлює відстеження того, в яких сферах діяльності дитина відчувається найбільш упевнено, а які провокують тривогу й невдоволення собою.

Порядок проведення методики передбачає ретельне роз'яснення інструкції та можливість уточнювальних запитань, що забезпечує її доступність для учнів початкових класів. Додатково проводиться бесіда з дитиною для виявлення причин її самооцінки за кожною шкалою, що поглиблює якісний аналіз результатів і дає змогу розкрити детермінанти формування самооцінки у різних аспектах життєдіяльності.

Методику "Сходинок" (С. Якобсон та В. Щур) залучено до діагностичного комплексу як проєктивну техніку, що уможливлює встановлення не лише рівня самооцінки школяра, а й вивчення його уявлень про те, як його оцінюють референтні особи – батьки, вчителі, однокласники. Зasadничим принципом методики є ранжування, де кожна сходинка символізує певний ступінь сформованості якостей – від найнижчого до найвищого. Стимульний матеріал та схему аналізу результатів подано у

додатку

В.

Процедура проведення полягає у роботі із зображенням драбинки із семи сходинок. Дитині роз'яснюють, що верхні сходинок займають "гарні" діти (розумні, добрі, старанні), а нижні – "погані" (злі, ліниві, неслухняні). Спершу дитина розташовує себе на одній зі сходинок, а потім зазначає, на яку сходинок її поставили б мама, тато, вчитель. Такий порядок дає змогу виявити розбіжності між самооцінкою дитини та її уявленнями про оцінки з боку значущих дорослих.

Методика відкриває можливість відстежити емоційне ставлення дитини до процесу самооцінювання через фіксацію її поведінкових реакцій під час роботи. Вагомими діагностичними індикаторами є тривалість роздумів перед вибором сходинок, коригування прийнятого рішення, коментарі й обґрунтування свого вибору, емоційні реакції на запитання щодо оцінок інших людей.

Додатковою перевагою інструменту є здатність ідентифікувати конфліктні зони у стосунках дитини з оточенням через аналіз розбіжностей між різними оцінками. Істотні відмінності між самооцінкою та очікуваними оцінками з боку інших можуть свідчити про порушення в системі міжособистісної взаємодії, неадекватність самосприймання або актуалізацію захисних механізмів.

Методика "Дерево" Д. Лампена в адаптації Л. П. Пономаренко орієнтована на діагностику соціально-психологічного рівня адаптованості особистості у соціальній групі шляхом символічного відображення свого становища на малюнку дерева. Стимульний матеріал являє собою схематичне зображення дерева, на якому розміщені фігурки людей у різних позиціях та з різними емоційними станами. Характеристику діагностичної процедури вміщено у додатку Г.

Проведення методики охоплює два послідовні етапи вибору: спочатку дитина обирає фігурку, що відповідає її нинішньому стану ("Я-реальне"), а потім – ту, на яку вона хотіла б бути схожою ("Я-ідеальне"). Інтерпретація результатів здійснюється через аналіз психологічного навантаження позицій

обраних фігурок:

Позиції 1, 3, 6, 7 відображають цілеспрямованість, готовність долати перешкоди, високу самооцінку. Позиції 2, 11, 12, 18, 19 вказують на комунікабельність, спрямованість на соціальні контакти, готовність допомагати іншим. Позиція 4 характеризує стійку життєву позицію та здатність досягати результатів за відсутності серйозних труднощів. Позиція 5 свідчить про втомлюваність, знижений енергетичний потенціал. Позиція 9 відображає життєрадісність та схильність до розваг.

Позиції 13, 21 вказують на тривожність, замкнутість, обмежене коло спілкування. Позиція 8 характеризує схильність до самозаглиблення та мрійливості. Позиції 10, 15 свідчать про нормальну адаптацію та комфортне самопочуття. Позиція 14 відображає внутрішню кризу та емоційні проблеми. Позиція 20 вказує на завищену самооцінку та потребу у визнанні. Позиції 16, 17 характеризують особливості взаємодії з оточуючими через надання або отримання підтримки.

Додатково аналізується розбіжність між реальним та ідеальним образом себе, що дозволяє визначити напрямок бажаних змін у самооцінці та соціальному статусі дитини. Методика дає можливість виявити не лише актуальний рівень адаптації, але й потенційні ресурси для її покращення через аналіз бажаної позиції.

Методика "Визначення емоційного рівня самооцінки" (А. В. Захарової) складається з 5 субтестів, кожен з яких спрямований на діагностику різних аспектів емоційної самооцінки молодших школярів через проєктивні завдання з геометричними фігурами. Схему проведення п'яти субтестів наведено у додатку Д.

Субтест 1 спрямований на визначення загальної самооцінки дитини через її самоідентифікацію у ряді кіл, що символізують людей. Вибір позиції вказує на рівень самооцінки: чим ближче до початку ряду розміщує себе дитина, тим вища її самооцінка.

Субтест 2 досліджує особливості сприйняття дитиною свого

положення у системі міжособистісних відносин. Через розміщення малих кіл (що символізують значущих людей) відносно великого кола (власного "Я") виявляється характер стосунків з батьками, вчителями, друзями.

Субтест 3 визначає особливості соціальної самооцінки через вибір власної позиції відносно зображень батьків, вчителів та друзів. Розміщення себе на малюнку відображає рівень близькості у стосунках з різними соціальними групами.

Субтест 4 спрямований на виявлення рівня самооцінки через символічне розміщення себе всередині кола. Вибір позиції ближче до центру свідчить про вищу самооцінку, тоді як вибір периферійних позицій вказує на її зниження.

Субтест 5 досліджує рівень домагань через вибір бажаного образу себе серед двох запропонованих кіл у верхньому ряду. Вибір кола відображає прагнення дитини до певного статусу у групі однолітків.

2.2. Аналіз результатів дослідження самооцінки молодших школярів

2.2.1. Результати діагностики за методикою «Який Я?»

Результати проведеного дослідження засвідчили наявність помітних відмінностей у характері самооцінювання учнів різних класів та різної статі. Діагностичні дані виявили тенденцію до поступового скорочення частки дітей із завищеною самооцінкою від другого до четвертого класу; при цьому дівчатка загалом фіксують вищі показники самооцінки порівняно з хлопчиками. Другокласники виявляють найменшу критичність щодо себе, тоді як четвертокласники демонструють більш диференційоване самооцінювання. Одержані дані підтверджують наявність якісних перетворень у структурі самооцінки впродовж навчання у початковій школі, що відображено у таблиці 2.3

Таблиця 2.3

Результати діагностики самооцінки учнів 2-4 класів за методикою "Який Я?"

Рівень самооцінки	2 клас		3 клас		4 клас	
	Дівчатка (n=13)	Хлопчики (n=11)	Дівчатка (n=12)	Хлопчики (n=11)	Дівчатка (n=12)	Хлопчики (n=11)
Дуже високий	5	3	3	2	2	1
Високий	4	4	4	3	3	2
Середній	2	2	3	4	4	5
Низький	1	1	1	1	2	2
Дуже низький	1	1	1	1	1	1
Всього	13	11	12	11	12	11

На підставі проведеного дослідження самооцінки учнів 2–4 класів за методикою "Який Я?" здобуто розгорнуті дані стосовно розподілу рівнів самооцінки з урахуванням гендерної специфіки та вікових змін. Нижче наведено деталізований розподіл показників у відсотковому вираженні як у межах кожного класу, так і стосовно загальної сукупності респондентів.

Кількісні дані засвідчують виразну тенденцію трансформації характеру самооцінки від переважно завищеної у другому класі до більш диференційованої й реалістичної у четвертому класі (рис. 2.1).

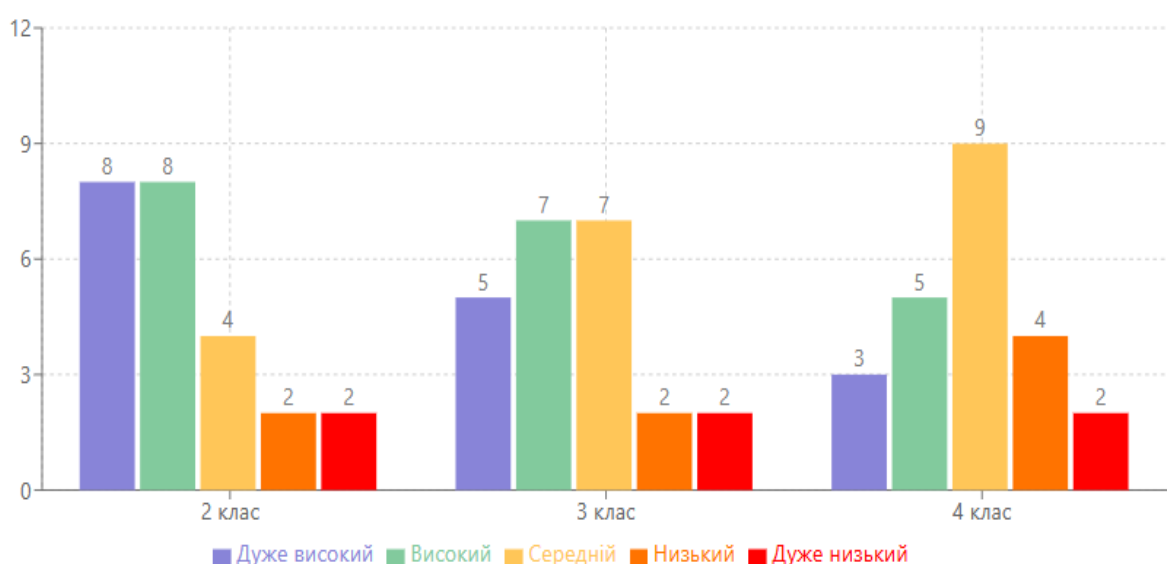


Рис. 2.1 - Розподіл рівнів самооцінки по класах

Найінтенсивніша динаміка простежується у скороченні числа учнів із дуже високим рівнем самооцінки та зростанні відсотка середнього рівня, передусім серед хлопчиків четвертого класу (табл. 2.4)

Таблиця 2.4

Комплексний аналіз рівнів самооцінки учнів 2-4 класів

Рівень самооцінки	2 клас			3 клас			4 клас		
	К-ст ь	% від клас у	% від заг .	К-ст ь	% від клас у	% від заг .	К-ст ь	% від клас у	% від заг .
Дуже високий - дівчатка	5	20.8	7.1	3	13.0	4.3	2	8.7	2.9
Дуже високий - хлопчики	3	12.5	4.3	2	8.7	2.9	1	4.3	1.4
Високий - дівчатка	4	16.7	5.7	4	17.4	5.7	3	13.0	4.3
Високий - хлопчики	4	16.7	5.7	3	13.0	4.3	2	8.7	2.9
Середній - дівчатка	2	8.3	2.9	3	13.0	4.3	4	17.4	5.7
Середній - хлопчики	2	8.3	2.9	4	17.4	5.7	5	21.7	7.1
Низький - дівчатка	1	4.2	1.4	1	4.3	1.4	2	8.7	2.9
Низький - хлопчик и	1	4.2	1.4	1	4.3	1.4	2	8.7	2.9
Дуже низький - дівчатка	1	4.2	1.4	1	4.3	1.4	1	4.3	1.4
Дуже низький - хлопчики	1	4.2	1.4	1	4.3	1.4	1	4.3	1.4
Загальна кількість у класі	24	100	34.3	23	100	32.9	23	100	32.9

Проаналізуємо результати детальніше. У другому класі

спостерігається чітка тенденція до завищеної самооцінки серед учнів обох статей. Дівчатка проявляють схильність до вищої самооцінки - 5 учениць демонструють дуже високий рівень, тоді як серед хлопчиків таких лише 3. При оцінюванні власних якостей другокласники схильні максимально позитивно характеризувати себе, особливо в аспектах навчальної діяльності. Учні з високою успішністю (15 осіб) найчастіше обирають максимальні бали за характеристиками "розумний", "старанний", "уважний".

На рисунку 2.2 представлено гендерний розподіл рівнів самооцінки

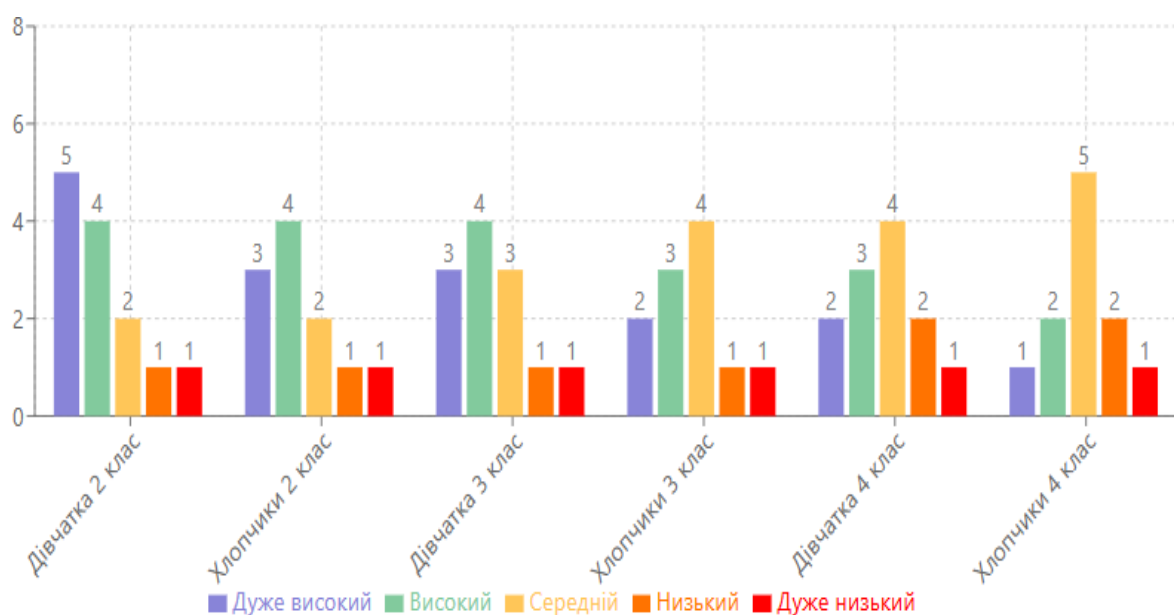


Рис. 2.2 - Гендерний розподіл рівнів самооцінки

Проблемні сфери самооцінки подано у таблиці 2.5

Таблиця 2.5

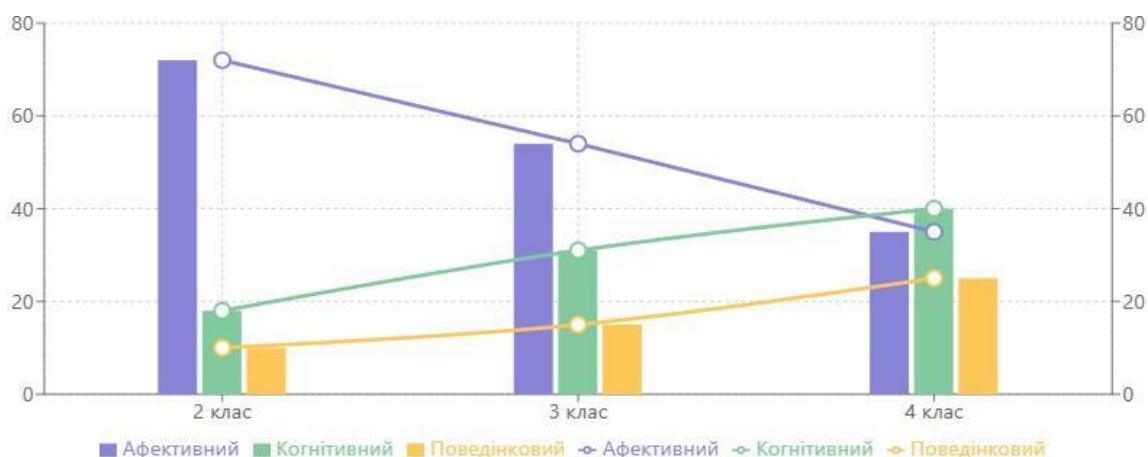
Проблемні сфери самооцінки учнів за методикою "Який Я?"

Клас	Проблемна пара якостей	Кількість невизначених відповідей	Основні труднощі при оцінюванні	Характер емоційних реакцій
------	------------------------	-----------------------------------	---------------------------------	----------------------------

2 клас	Самостійний- несамостійний	8	Нерозумінн я критеріїв оцінки	Тривожність, невпевненість
	Сміливий- боязкий	7	Залежніст ь від ситуації	Захисні реакції
3 клас	Щедрий- жадібний	9	Конфлікт між бажаним і реальним	Сором, уникнення відповіді
	Працьовитий- лінивий	8	Розбіжність оцінок дорослих	Виправдання, пояснення
4 клас	Розумний- дурний	7	Вплив шкільних оцінок	Самокритика, рефлексія
	Чесний- брехливий	6	Моральна невизначеність	Роздуми, аналіз ситуацій

У третьому класі відбувається відчутна диференціація самооцінки. Хлопчики демонструють більш реалістичне самосприйняття – 4 учні фіксують середній рівень. Дівчатка зберігають схильність до підвищеної самооцінки, хоча чисельність учениць із дуже високим рівнем скорочується до 3 осіб.

Виникає здатність ідентифікувати окремі проблемні сфери, зокрема стосовно самостійності та впевненості у собі. Школярі починають співвідносити самооцінку з конкретними результатами навчальної діяльності (див. рис. 2.3)



Якісні характеристики по класах:

2 клас:

Характер: Глобальний

Вплив дорослих: Визначальний

Роль успішності: Частковий

3 клас:

Характер: Диференційований

Вплив дорослих: Значний

Роль успішності: Суттєвий

4 клас:

Характер: Реалістичний

Вплив дорослих: Помірний

Роль успішності: Інтегрований

Рис. 2.3 - Динаміка компонентів самооцінки

У четвертому класі самооцінка набуває реалістичнішого характеру. Серед хлопчиків переважає середній рівень (5 осіб), у дівчаток його фіксують 4 учениці. Чисельність дітей із дуже високою самооцінкою відчутно скорочується

– лише 2 дівчинки та 1 хлопчик. Під час оцінювання особистісних якостей четвертокласники виявляють здатність до критичного аналізу, зіставляють самооцінку з конкретними результатами діяльності та судженнями оточення.

Аналіз відповідей за окремими парами якостей виявив специфічні труднощі самооцінювання у кожній віковій групі. Другокласники зазнають найбільших утруднень під час оцінювання самостійності та сміливості внаслідок недостатнього розуміння критеріїв оцінки та ситуативного характеру проявів цих якостей. У третьокласників проблемними виявляються морально-етичні характеристики, передусім щедрість і працьовитість, що зумовлено розвитком рефлексії та усвідомленням

невідповідності між реальною поведінкою і соціальними очікуваннями. Четвертокласники найретельніше розмірковують над оцінкою інтелектуальних здібностей та чесності, демонструючи спроможність диференційовано аналізувати власні якості у різних контекстах.

Динаміка формування самооцінки від другого до четвертого класу відзначається поетапним переходом від афективного до когнітивного самооцінювання. У другокласників домінує емоційне самоставлення з орієнтацією на узагальнене схвалення дорослих. Третьокласники починають спиратися на конкретні результати діяльності та оцінки окремих вчинків. У четвертому класі складається здатність до рефлексивного самоаналізу з урахуванням різних критеріїв оцінювання та ситуативних проявів особистісних характеристик.

Узагальнення результатів дослідження самооцінки учнів 2–4 класів за методикою "Який Я?" дає змогу окреслити характерні особливості кожної вікової групи. У другому класі зафіксовано найвищу концентрацію учнів із завищеною самооцінкою – 5 дівчаток і 3 хлопчики показують дуже високий рівень, 4 дівчинки та 4 хлопчики – високий. Діти цього віку тяжіють до максимально позитивного оцінювання власних якостей, особливо у вимірах, пов'язаних із навчальною діяльністю. Типовою рисою другокласників є недостатня критичність самооцінювання та виражена орієнтація на судження дорослих.

У третьому класі спостерігаються суттєві зрушення у характері самооцінювання. Чисельність учнів із дуже високою самооцінкою зменшується до 3 дівчаток та 2 хлопчиків, натомість зростає частка дітей із середнім рівнем – 3 дівчинки й 4 хлопчики. Третьокласники починають виявляти спроможність до більш диференційованого оцінювання власних якостей з урахуванням конкретних результатів і ситуацій. Особливо помітно це у хлопчиків, які демонструють тенденцію до більш реалістичного самосприйняття порівняно з дівчатками.

Четвертий клас вирізняється найбільш збалансованим розподілом рівнів самооцінки. Число учнів із дуже високою самооцінкою відчутно скорочується – лише 2 дівчинки та 1 хлопчик, тоді як зростає частка середнього рівня – 4 дівчинки і 5 хлопчиків. Четвертокласники демонструють найвищу спроможність до критичного самоаналізу, здатні визнавати як позитивні, так і негативні аспекти своєї особистості. Важливо підкреслити, що саме у четвертому класі фіксується найбільша кількість учнів із низькою самооцінкою – по 2 представники кожної статі.

Аналіз відповідей за окремими парами якостей засвідчив, що найбільші утруднення у самооцінюванні пов'язані з характеристиками вольової сфери та моральних якостей. Другокласники найчастіше вагаються під час оцінювання самостійності та сміливості, що зумовлено недостатнім розумінням критеріїв оцінки цих рис. У третьому класі проблемними стають оцінки щедрості й працьовитості, що відбиває зростання значущості морально-етичних аспектів поведінки. Четвертокласники найбільш ретельно розмірковують над оцінюванням інтелектуальних здібностей та чесності, демонструючи розвиток рефлексії й моральної свідомості.

Вагомим фактором формування самооцінки є навчальна успішність. Школярі з високими академічними показниками (15 осіб у другому класі, 13 – у третьому, 14 – у четвертому) виявляють стабільнішу й диференційованішу самооцінку. Водночас простежується тенденція до послаблення прямої залежності самооцінки від шкільних оцінок у четвертому класі, де більшої ваги набувають власні критерії оцінювання та порівняння своїх здобутків у різних сферах діяльності.

2.2.2. Результати діагностики за методикою Дембо - Рубінштейн

Діагностика самооцінки молодших школярів за методикою Дембо–Рубінштейн (модифікація А. М. Прихожан) засвідчила наявність суттєвих особливостей у диференційованому оцінюванні учнями власних якостей і здібностей за сімома провідними шкалами: інтелектуальні здібності, характер, авторитет у ровесників, практичні вміння, зовнішність, впевненість у собі та загальне відчуття щастя. Результати дослідження представлено у таблиці 2.6.

Таблиця 2.6

Середні показники самооцінки за методикою Дембо-Рубінштейна (бали)

Шкала	2 клас		3 клас		4 клас	
	Дівчатка	Хлопчики	Дівчатка	Хлопчики	Дівчатка	Хлопчики
Розумові здібності	87	83	81	75	74	69
Характер	83	79	78	73	75	71
Авторитет у однолітків	79	85	76	81	72	78
Уміння	84	82	79	77	73	70
Зовнішність	89	76	85	72	81	68
Впевненість у собі	78	82	74	79	67	73
Щастя	90	87	86	82	81	76
Загальний показник	84,3	82,0	79,9	77,0	74,7	72,1

Аналіз зібраних даних виявляє чітку вікову динаміку зменшення показників самооцінки від другого до четвертого класу. При цьому фіксуються помітні гендерні відмінності в оцінюванні окремих якостей та здатностей.

У другому класі учні фіксують найвищі показники самооцінки за усіма шкалами, що вказує на загальну схильність до завищеного самооцінювання. Середній сумарний показник у дівчаток становить 84,3 бали, у хлопчиків – 82,0 бали. Максимальні значення другокласники виявляють за шкалами "щастя" (дівчатка - 90 балів, хлопчики - 87 балів) та "розумові здібності" (дівчатка - 87

балів, хлопчики - 83 бали). Характерно, що дівчатка значно вище оцінюють свою зовнішність (89 балів) порівняно з хлопчиками (76 балів), тоді як хлопчики надають перевагу оцінці авторитету серед однолітків (85 балів проти 79 у дівчаток).

У третьому класі відбувається помітне зниження показників самооцінки за всіма шкалами. Загальний середній показник зменшується до 79,9 балів у дівчаток та 77,0 балів у хлопчиків. Особливо виражене зниження спостерігається за шкалами "розумові здібності" та "впевненість у собі". Це пов'язано з розвитком критичності мислення та здатності до більш реалістичної оцінки своїх можливостей. При цьому зберігається гендерна специфіка у оцінюванні окремих якостей: дівчатка продовжують вище оцінювати свою зовнішність (85 балів), а хлопчики - авторитет серед однолітків (81 бал).

Четвертий клас характеризується найбільш низькими показниками самооцінки, що відображає процес її нормалізації та набуття більш реалістичного характеру. Загальний середній показник становить 74,7 балів у дівчаток та 72,1 бали у хлопчиків. Найсуттєвіше зниження спостерігається за шкалою "впевненість у собі" (до 67 балів у дівчаток та 73 балів у хлопчиків), що свідчить про зростання самокритичності та рефлексії. Примітно, що у четвертому класі дівчатка найвище оцінюють свою зовнішність (81 бал) та загальне відчуття щастя (81 бал), тоді як хлопчики - авторитет серед однолітків (78 балів).

Важливим аспектом дослідження за методикою Дембо–Рубінштейн є аналіз дистанції між реальною та ідеальною самооцінкою, що відображає рівень домагань школярів (рис. 2.4).

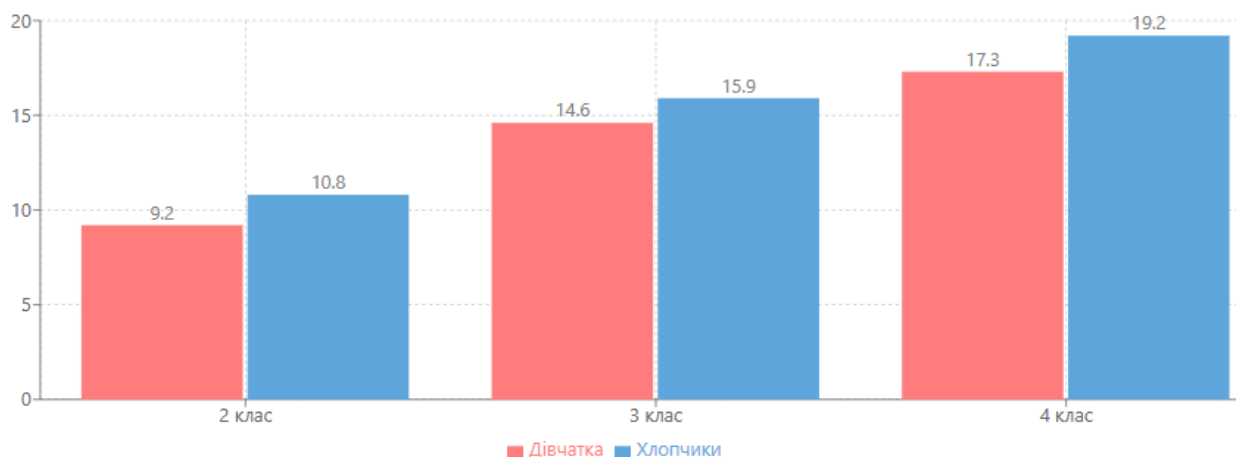


Рис. 2.4 - Розбіжності між реальною та ідеальною самооцінкою

У другому класі зафіксовано найменшу розбіжність між реальною та ідеальною самооцінкою (у середньому 9,2 бали у дівчаток та 10,8 балів у хлопчиків), що вказує на недостатню критичність самооцінювання та обмежене усвідомлення ресурсів для самовдосконалення.

У третьому класі ця розбіжність суттєво зростає (до 14,6 балів у дівчаток та 15,9 балів у хлопчиків), що відображає розвиток рефлексії та усвідомлення невідповідності між реальними та бажаними якостями. Найбільша розбіжність виявляється за шкалами "розумові здібності" та "впевненість у собі".

У четвертому класі розбіжність між реальною та ідеальною самооцінкою досягає найвищих показників (17,3 бали у дівчаток та 19,2 бали у хлопчиків), що свідчить про формування більш диференційованої та реалістичної самооцінки з урахуванням власних досягнень та невдач. Особливо висока розбіжність спостерігається за шкалами "впевненість у собі" та "уміння", що відображає зростаюче усвідомлення необхідності самовдосконалення в цих сферах.

Аналіз результатів за методикою Дембо–Рубінштейн також дав змогу встановити взаємозалежність між рівнем самооцінки й навчальною успішністю. Школярі з високими навчальними показниками виявляють більш збалансовану самооцінку з помірною розбіжністю між реальним та ідеальним образом себе. Учні з низькими навчальними показниками тяжіють до полярних типів

самооцінки: або надмірно завищеної (компенсаторний тип), або істотно заниженої (депривований тип).

2.2.3. Результати діагностики за методикою «Сходинки»

Методика "Сходинки" (С. Якобсон, В. Щур) уможливила дослідження особливостей співвіднесення самооцінки дитини з її уявленнями про оцінки з боку значущих дорослих – батьків і вчителів. Результати подано у таблиці 2.7.

Таблиця 2.7

Розподіл рівнів самооцінки та передбачуваних оцінок дорослих за методикою "Сходинки" (%)

Сходинка	2 клас			3 клас			4 клас		
	Самооцінка	Оцінка мами	Оцінка вчителя	Самооцінка	Оцінка мами	Оцінка вчителя	Самооцінка	Оцінка мами	Оцінка вчителя
7 (верхня)	33,3	29,2	20,8	26,1	30,4	17,4	17,4	26,1	13,0
6	37,5	41,7	29,2	34,8	39,1	30,4	30,4	34,8	26,1
5	16,7	16,7	25,0	21,7	17,4	26,1	26,1	21,7	30,4
4 (середня)	8,3	8,3	16,7	13,0	8,7	17,4	17,4	13,0	21,7
3	4,2	4,2	8,3	4,3	4,3	8,7	8,7	4,3	8,7
2	0	0	0	0	0	0	0	0	0
1 (нижня)	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Аналіз даних засвідчує виразну тенденцію до зменшення показників самооцінки від другого до четвертого класу та примітні закономірності у співвіднесенні самооцінки дитини з очікуваними оцінками дорослих.

У другому класі переважає висока самооцінка – 33,3 % учнів розміщують себе на найвищій (7-й) сходинці, 37,5 % – на 6-й. При цьому спостерігається значна узгодженість між самооцінкою та передбачуваною оцінкою матері – 29,2 % учнів переконані, що мама розмістила б їх на найвищій сходинці. Водночас оцінку вчителя діти сприймають як більш суворе – лише 20,8 % вважають, що педагог поставив би їх на найвищу сходинку.

У третьому класі відбувається помітне зниження показників високої самооцінки – на 7-у сходинку себе розміщують 26,1 % учнів (зменшення на 7,2 %). Прикметно, що при цьому зростає кількість дітей, які вважають, що мама оцінює їх максимально високо (30,4 %). Це засвідчує посилення потреби в емоційній підтримці з боку найближчого дорослого на тлі зростаючої критичності самосприйняття. Оцінка вчителя продовжує сприйматися як більш вимоглива – лише 17,4 % учнів очікують найвищої оцінки від педагога.

Аналіз гендерних відмінностей засвідчив, що дівчатка частіше очікують високих оцінок від матері, тоді як хлопчики більше орієнтуються на оцінку батька (рис. 2.5).

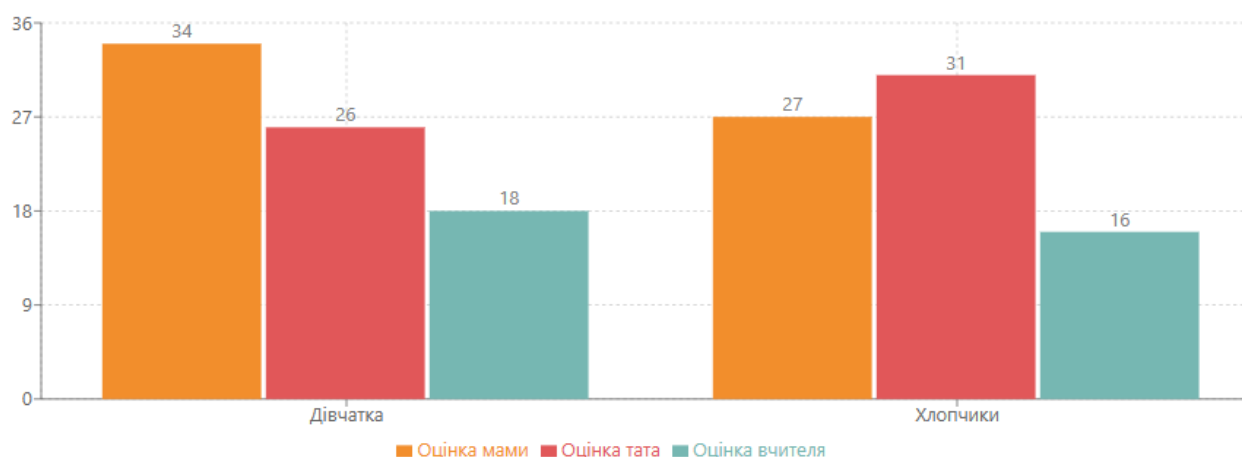


Рис. 2.5 - Гендерні особливості очікуваних оцінок від значущих дорослих

У четвертому класі спостерігається найвиразніше зниження самооцінки – лише 17,4 % учнів розташовують себе на 7-й сходинці (зменшення на 15,9 % порівняно з другим класом). Зростає кількість школярів, що обирають середні сходинки (5-у та 4-у) – сумарно 43,5 % проти 25 % у другому класі. Це підтверджує формування реалістичнішої й диференційованішої самооцінки. Водночас зберігається тенденція до сприйняття материнської оцінки як найбільш позитивної – 26,1 % учнів вважають, що мама розмістила б їх на найвищій сходинці. Оцінку вчителя діти сприймають як найбільш вимогливу – лише 13 % очікують від педагога найвищої оцінки.

Суттєво, що жоден учень не розмістив себе на двох найнижчих сходинках (1-й та 2-й), що засвідчує відсутність глибоко заниженої самооцінки у досліджуваній вибірці. Водночас із віком зростає кількість дітей, що обирають 3-тю сходинку (від 4,2 % у другому класі до 8,7 % у четвертому), що відбиває посилення критичного ставлення до себе.

Крім того, встановлено, що школярі з високою навчальною успішністю виявляють більшу узгодженість між самооцінкою та передбачуваними оцінками дорослих, тоді як учні з низькою успішністю частіше демонструють значні розбіжності між зазначеними показниками.

2.2.4. Результати діагностики за методикою «Дерево»

Методика «Дерево» (Д. Лампен, адаптація Л. П. Пономаренко) уможливила вивчення взаємозв'язку між рівнем самооцінки та соціально-психологічною адаптованістю в учнівському колективі. Аналіз обраних школярами позицій «Я-реальне» та «Я-ідеальне» подано в таблиці 2.8.

Таблиця 2.8

Розподіл позицій за методикою "Дерево" (%)

Характеристика позиції	2 клас		3 клас		4 клас	
	Я-реальне	Я-ідеальне	Я-реальне	Я-ідеальне	Я-реальне	Я-ідеальне
Цілеспрямованість, висока самооцінка (поз. 1, 3, 6, 7)	29,2	45,8	34,8	43,5	39,1	47,8
Комунікабельність, соціальна спрямованість (поз. 2, 11, 12, 18, 19)	25,0	29,2	30,4	34,8	34,8	30,4
Стійкість положення (поз. 4)	12,5	8,3	13,0	8,7	13,0	8,7
Втомлюваність, загальна слабкість (поз. 5)	8,3	0	4,3	0	0	0
Життєрадісність (поз. 9)	12,5	8,3	8,7	4,3	4,3	4,3
Тривожність, замкнутість (поз. 13, 21)	4,2	0	4,3	0	4,3	0
Самозаглиблення (поз. 8)	4,2	0	0	0	0	0
Нормальна адаптація (поз. 10, 15)	4,2	4,2	4,3	4,3	4,3	4,3
Внутрішня криза (поз. 14)	0	0	0	0	0	0
Завищена самооцінка (поз. 20)	0	4,2	0	4,3	0	4,3

Результати засвідчують чітку динаміку змін у соціально-психологічній адаптованості школярів від другого до четвертого класу.

У другому класі фіксується помітна розбіжність між «Я-реальним» та «Я-ідеальним», передусім у вимірі цілеспрямованості й високої самооцінки (29,2 % проти 45,8 %). Це вказує на прагнення дітей до вищого статусу й визнання. Значна частка другокласників (12,5 %) обирає позицію 9, що свідчить про домінування гедоністичних мотивів. У «Я-ідеальному» жоден учень не обирає позицій, пов'язаних із втомлюваністю, тривожністю чи замкнутістю, що відбиває природне прагнення до психологічного благополуччя.

У третьому класі відбувається помітне зближення між «Я-реальним» та «Я-ідеальним» у вимірі цілеспрямованості й високої самооцінки (34,8 % проти 43,5 %). Суттєво зростає вибір позицій, пов'язаних із комунікабельністю та соціальною спрямованістю (30,4 % у «Я-реальному»), що засвідчує посилення значущості міжособистісних стосунків. Зменшується кількість школярів, які відмічають втомлюваність (4,3 %) та життєрадісність (8,7 %), що відбиває реалістичніше самосприйняття.

У четвертому класі спостерігається найвища узгодженість між «Я-реальним» та «Я-ідеальним» за всіма позиціями. Найвиразніше це виявляється у вимірі цілеспрямованості й високої самооцінки (39,1 % проти 47,8 %), що підтверджує формування реалістичнішого й стабільнішого образу себе. Максимального рівня сягає вибір позицій, пов'язаних із комунікабельністю та соціальною спрямованістю (34,8 % у «Я-реальному»), що відбиває зростання значущості соціального статусу в колективі. Прикметно, що жоден четвертокласник не обрав позицію, пов'язану з втомлюваністю, що може вказувати на формування адаптивних механізмів щодо навчального навантаження.

Аналіз гендерних відмінностей засвідчив, що дівчатка частіше обирають позиції, пов'язані з комунікабельністю та соціальною спрямованістю (поз. 2, 11, 12, 18, 19), тоді як хлопчики віддають перевагу позиціям, що відбивають цілеспрямованість і високу самооцінку (поз. 1, 3, 6, 7).

Суттєвим аспектом дослідження є аналіз взаємозв'язку між позиціями на «дереві» та рівнем навчальної успішності. Школярі з високою успішністю частіше обирають позиції, пов'язані з цілеспрямованістю й високою самооцінкою (поз. 1, 3, 6, 7), тоді як учні з низькою успішністю більш схильні до вибору позицій, що відбивають тривожність, замкнутість або втомлюваність (поз. 5, 13, 21).

2.2.5. Результати діагностики за методикою «Визначення емоційного рівня самооцінки» А. В. Захарової

Методика "Визначення емоційного рівня самооцінки" (А. В. Захарової) дала змогу дослідити специфіку емоційного компонента самооцінки молодших школярів через п'ять субтестів, орієнтованих на вивчення різних аспектів емоційного самоставлення дитини. Результати подано у таблиці 2.9.

Таблиця 2.9

Показники емоційного рівня самооцінки за класами (%)

Рівень емоційної самооцінки	2 клас	3 клас	4 клас
Високий	45,8	34,8	26,1
Середній	37,5	43,5	47,8
Низький	16,7	21,7	26,1

Результати вивчення емоційного складника самооцінки засвідчують чітку тенденцію до зменшення частки високого рівня від другого до четвертого класу.

У другому класі домінує високий емоційний рівень самооцінки (45,8 %), що вказує на загальне позитивне самоставлення, оптимістичне сприймання себе та власних можливостей. Діти цього віку демонструють емоційну відкритість, безпосередність і здатність до безумовного самоприйняття.

У третьому класі відбувається зміщення показників убік середнього рівня (43,5 %) при збереженні доволі значної частки високого рівня (34,8 %). Це відбиває початок формування критичнішого ставлення до себе, спроможність розрізняти різні аспекти своєї особистості й поведінки. Школярі починають

співвідносити емоційне ставлення до себе з реальними здобутками та невдачами.

У четвертому класі спостерігається подальше скорочення високого рівня емоційної самооцінки (26,1 %) та зростання як середнього (47,8 %), так і низького (26,1 %) рівнів. Це підтверджує становлення реалістичнішого, диференційованішого й критичнішого самоставлення. Четвертокласники виявляють здатність до емоційної децентрації, спроможні оцінювати себе з різних позицій, враховуючи як власні критерії, так і погляди оточення.

Аналіз даних за окремими субтестами дав змогу розкрити специфіку емоційного самоставлення у різних вимірах (рис. 2.6).

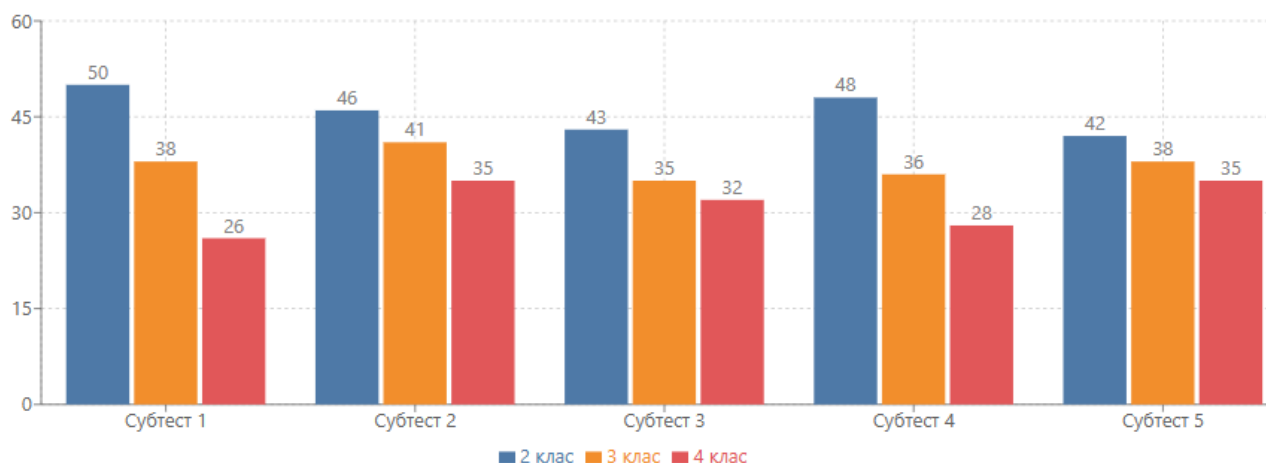


Рис. 2.6 - Показники субтестів емоційного рівня самооцінки

Субтест 1 (загальна самооцінка) виявляє найвиразнішу динаміку зниження показників від другого до четвертого класу. Якщо у другому класі 50 % учнів розміщують себе на перших двох позиціях (що відповідає найвищій самооцінці), то у четвертому класі таких лише 26,1 %.

Субтест 2 (сприймання себе в системі міжособистісних стосунків) демонструє тенденцію до диференційованішого розміщення символів значущих людей відносно власного «Я». У другокласників переважає близьке розташування всіх значущих фігур (батьків, учителів, друзів), у четвертокласників спостерігається більша диференціація – фігури батьків

розташовуються близько, а вчителів та окремих однокласників – на більшій дистанції.

Субтест 3 (соціальна самооцінка) засвідчує зміну пріоритетів у стосунках із різними соціальними групами. У другокласників найвища близькість виявляється з батьками, у третьокласників зростає значущість стосунків з однолітками, у четвертокласників формується збалансованіша картина з незначним переважанням орієнтації на однолітків.

Субтест 4 (рівень самооцінки через символічне розміщення себе в колі) виявляє тенденцію до зміщення вибору від центральних позицій (у другокласників) до периферійніших (у четвертокласників), що відбиває зростання критичності самооцінки.

Субтест 5 (рівень домагань) демонструє найвищу стабільність показників. На всіх вікових етапах переважає вибір верхнього кола, що засвідчує збереження високого рівня домагань упродовж усього періоду навчання в початковій школі.

Аналіз гендерних відмінностей емоційного складника самооцінки засвідчив, що дівчатка демонструють виразнішу динаміку зниження емоційно-позитивного самоствавлення від другого до четвертого класу, тоді як у хлопчиків ці зміни менш суттєві. Особливо помітна різниця у субтесті 3 (соціальна самооцінка), де дівчатка виявляють більшу орієнтацію на стосунки з однолітками, а хлопчики зберігають стабільнішу картину соціальних преференцій.

2.3. Психолого-педагогічні рекомендації щодо оптимізації становлення самооцінки молодших школярів

З огляду на результати емпіричного дослідження психолого-педагогічні рекомендації мають бути орієнтовані не на формальне підвищення самооцінки, а на становлення її адекватності, стійкості та рефлексивної опосередкованості. Для молодшого шкільного віку особливо значущим є поступовий перехід від

ситуативної залежності від оцінки дорослого до спроможності співвідносити власні досягнення з реальними навчальними діями. Відтак педагогічна підтримка має поєднувати конструктивне оцінювання, створення ситуацій успіху, розвиток самоаналізу, вироблення навичок прийняття помилки як природного етапу навчання та підтримання доброзичливого психологічного клімату в класі.

Для педагогів доцільним є застосування оцінювальних висловлювань, що стосуються конкретної дії учня, а не узагальненої характеристики його особистості. Недоцільними є пряме порівняння дітей між собою, акцентування виключно на помилках, публічне знецінення результатів або фіксація уваги на невдачі як на стабільній якості дитини. Натомість ефективним є роз'яснення критерію оцінювання, виокремлення частково успішного результату, пропонування зрозумілого способу поліпшення роботи та повернення учня до власної динаміки: що вийшло краще порівняно з попереднім виконанням, які труднощі залишилися, які дії сприятимуть їх подоланню.

Робота з батьками має передбачати роз'яснення того, що самооцінка молодшого школяра формується не лише через навчальні оцінки, а й через щоденний стиль спілкування в родині. Підтримка дитини має ґрунтуватися на прийнятті її особистості, але водночас на чіткому розмежуванні особистісної цінності й результату окремої дії. Якщо дорослий реагує лише на оцінку або помилку, дитина поступово починає ототожнювати власну цінність із зовнішнім успіхом. Якщо ж дорослий допомагає дитині усвідомити причини труднощів, побачити власні ресурси й спланувати наступний крок, самооцінка набуває реалістичнішого й регулятивного характеру.

Шкільному психологу доцільно застосовувати індивідуальні й групові форми роботи з дітьми, які мають виражено завищену або занижену самооцінку. У першому випадку корекційна робота має бути спрямована на розвиток рефлексії, здатності приймати зворотний зв'язок і співвідносити бажаний образ себе з реальними результатами діяльності. У другому випадку першочергового значення набувають формування досвіду успішного виконання

посильних завдань, розширення репертуару позитивних самохарактеристик, зниження тривожності й посилення відчуття компетентності. В обох випадках робота не має мати характеру прямого нав'ювання, оскільки самооцінка змінюється не через декларативні твердження, а через новий досвід діяльності та міжособистісної взаємодії.

Окремим прикладним результатом дослідження є тренінг «Психолого-педагогічний супровід становлення адекватної самооцінки молодших школярів у навчальній діяльності», повний паспорт, структуру, план-сценарій, вправи, рефлексивні запитання, роздаткові матеріали та критерії оцінювання ефективності якого подано в додатку Е. У тексті роботи тренінг розглядається не як додатковий декоративний елемент, а як практичний механізм утілення висновків емпіричного розділу, оскільки його зміст безпосередньо пов'язаний із виявленими проблемами: залежністю самооцінки від оцінки дорослого, недостатньою диференційованістю самосприйняття, труднощами у прийнятті помилки та потребою у підтримувальному педагогічному зворотному зв'язку.

Аналіз запропонованого тренінгу засвідчує, що його логіка узгоджується з результатами діагностики. Перший змістовий блок орієнтований на усвідомлення педагогами вікових особливостей становлення самооцінки молодших школярів. Другий блок формує навички конструктивного оцінювального висловлювання, що дає змогу замінити узагальнювальні судження на конкретний опис дії, результату й наступного кроку. Третій блок присвячений створенню ситуацій успіху та рефлексивних практик, завдяки яким дитина навчається бачити не лише помилку, а й власний поступ. Четвертий блок має прикладну спрямованість і передбачає відпрацювання педагогічних ситуацій, у яких педагог має підтримати адекватну самооцінку без знецінення дитини та без штучного завищення її досягнень.

Показниками ефективності запропонованої системи рекомендацій і тренінгу можуть бути зниження кількості невизначених відповідей у діагностичних методиках, зменшення розриву між реальною та ідеальною самооцінкою за методикою Дембо – Рубінштейн, підвищення спроможності

дитини пояснювати власну позицію в методиках «Сходинки» і «Дерево», а також збільшення частки учнів із середнім, адекватним рівнем самооцінки. Відтак запропоновані рекомендації мають не лише описовий, а й діагностично верифіковуваний характер, що посилює практичну значущість роботи.

Висновки До Розділу 2

У другому розділі здійснено емпіричне дослідження особливостей становлення самооцінки дітей молодшого шкільного віку в процесі навчальної діяльності. Дослідження проведено на вибірці 70 учнів 2–4 класів, що уможливило простеження вікової динаміки самооцінки від емоційно безпосереднього самосприйняття до диференційованішого оцінювання власних якостей, навчальних можливостей і соціальної позиції. Обрана вибірка є достатньою для описового аналізу основних тенденцій, а поєднання кількох методик забезпечило комплексне охоплення когнітивного, емоційного, соціально-перцептивного та поведінково-регулятивного складників самооцінки.

Комплекс методик «Який Я?», Дембо – Рубінштейн, «Сходинки», «Дерево» та «Визначення емоційного рівня самооцінки» дав змогу уникнути однобічного тлумачення самооцінки як простого показника «висока – низька». Отримані результати засвідчили, що самооцінка молодшого школяра має структурну неоднорідність: дитина може високо оцінювати себе в одній сфері, але демонструвати невпевненість в іншій; може мати позитивний емоційний образ себе, але водночас залежати від оцінки вчителя або батьків. Саме тому застосування кількох діагностичних інструментів є методично виправданим.

За результатами аналізу встановлено, що у другому класі переважає тенденція до завищеного й емоційно забарвленого самооцінювання, у третьому класі з'являється більша диференціація самосприйняття, а в четвертому класі посилюється здатність до критичного аналізу власних якостей і співвіднесення самооцінки з конкретними навчальними результатами. Виявлені відмінності підтверджують, що становлення самооцінки у молодшому шкільному віці є динамічним процесом, що залежить від навчального досвіду, характеру

оцінювальної взаємодії, позиції дитини в колективі та очікувань значущих дорослих.

На основі емпіричних даних розроблено психолого-педагогічні рекомендації для педагогів, батьків і шкільного психолога. Їхня центральна ідея полягає в тому, що формування адекватної самооцінки потребує не механічного заохочення чи частого схвалення, а педагогічно вивіреного зворотного зв'язку, який допомагає дитині бачити реальний результат, усвідомлювати власний поступ і приймати помилку як ресурс навчання. Запропонований тренінг для педагогів конкретизує ці рекомендації на практичному рівні й може бути використаний як форму методичного супроводу початкової школи.

ВИСНОВКИ

У роботі теоретично обґрунтовано та емпірично досліджено особливості становлення самооцінки дітей молодшого шкільного віку в процесі навчальної діяльності. Самооцінка розглянута як складне психологічне утворення, що поєднує уявлення дитини про себе, емоційне ставлення до власного «Я», рівень домагань, соціально-перцептивні очікування та здатність регулювати поведінку відповідно до власних можливостей і зовнішніх вимог. Такий підхід дозволив уникнути спрощеного трактування самооцінки лише як високої або низької та показати її багаторівневу природу.

Теоретичний аналіз засвідчив, що молодший шкільний вік є сенситивним періодом становлення самооцінки, оскільки саме в цей час навчальна діяльність набуває провідного значення, а оцінка вчителя, очікування батьків і позиція у класному колективі стають психологічно значущими джерелами самопізнання. Самооцінка молодшого школяра формується в системі взаємодії навчальних досягнень, педагогічного оцінювання, сімейного стилю виховання, міжособистісних контактів з однолітками та поступового розвитку рефлексії.

Емпіричне дослідження підтвердило, що самооцінка учнів 2-4 класів має виразну вікову динаміку. Для другокласників більш характерні емоційність, залежність від схвалення дорослих і тенденція до завищеного самооцінювання. У третьому класі посилюється диференціація самосприйняття, а в четвертому

класі зростає здатність до реалістичнішої оцінки власних якостей, навчальних можливостей і соціального статусу. Водночас отримані результати показали, що розвиток адекватної самооцінки не відбувається автоматично, а потребує цілеспрямованого педагогічного й психологічного супроводу.

Практичне значення роботи полягає в розробленні системи рекомендацій для педагогів, батьків і шкільного психолога, а також у підготовці тренінгової програми, спрямованої на формування підтримувальної оцінювальної комунікації. Запропоновані матеріали можуть бути використані в освітньому процесі початкової школи для профілактики заниженої або надмірно завищеної самооцінки, розвитку рефлексивності учнів, зниження тривожності перед помилкою та створення психологічно безпечного навчального середовища.

Отже, мету роботи досягнуто, а поставлені завдання виконано. Проведене дослідження підтвердило, що становлення самооцінки молодших школярів є результатом складної взаємодії внутрішніх психологічних змін і зовнішніх педагогічних впливів. Найбільш продуктивним напрямом подальшої роботи є розроблення й апробація комплексних програм психолого-педагогічного супроводу, які поєднують діагностику, корекційно-розвивальні заняття, методичну підтримку педагогів і просвітницьку роботу з батьками.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабаян Ю. О., Тимченко Н. А. Особливості формування самооцінки молодшого школяра. Збірник наукових праць «Психологічні науки». 2014. Вип. 2.12 (103). С. 26-30.
2. Білан К. Особливості самооцінки молодших школярів і зв'язок з адаптацією до умов навчання в школі. Актуальні проблеми мистецької підготовки майбутнього вчителя: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю. Вінниця: ФОП Корзун Д. Ю., 2020. С. 39-44.
3. Боришевський М. Й. Духовність особистості: соціально-психологічна сутність, детермінанти становлення та розвитку. Проблеми загальної та педагогічної психології. Київ, 2007. Т. 9. Ч. 5. С. 25-32.
4. Бортнік Н. Вплив стилю сімейного виховання на самооцінку молодших школярів. Психологія: реальність і перспективи. 2020. Вип. 15. С. 18-25.
5. Василенко І. А. Самооцінка дітей молодшого шкільного віку в аспекті внутрішньосімейних стосунків. Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія. 2020. № 3. С. 105-110.
6. Виготський Л. С. Психологія розвитку дитини. Київ: Центр навчальної літератури, 2019. 512 с.
7. Гаврилова Н. А. Формування самооцінки у дітей молодшого шкільного віку: психологічний аспект. Психологічний журнал. 2018. № 9(2). С. 45-53.
8. Герасимова Н. А. Оцінка знань повинна виховувати. Виховання школярів. 2003. № 6. С. 37-39.
9. Горбачова О. Ю. Емпіричне дослідження внутрішніх детермінант розвитку смислової сфери дитини. Проблеми сучасної психології. 2015. Вип. 29. С. 159-170.
10. Грішина Н. В. Вплив батьківського виховання на розвиток самооцінки у дітей. Науковий вісник. 2017. № 12. С. 122-129.
11. Дуткевич Т. В. Дошкільна психологія: навчальний посібник. Київ: Центр

учбової літератури, 2007. 392 с.

12. Дядюкіна Є. В. Самооцінка як міждисциплінарне поняття. URL: <https://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN13/11devymp.pdf> (дата звернення: 23.03.2024).

13. Дячук П. В. Дидактичні умови формування самооцінки молодших школярів у навчальній діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09. Київ, 2015. 28 с.

14. Дячук П. В., Перфільєва Л. П., Яценко А. А. Формування самооцінки молодших школярів в умовах спільної навчальної діяльності. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. 2014. С. 89-96.

15. Ельконін Д. Б. Психологія навчання молодшого школяра. Москва: Педагогіка, 1974. 288 с.

16. Захарова А. В. Психология формирования самооценки. Минск: Народная асвета, 1993. 100 с.

17. Ікуніна З. І. Дитячо-батьківські відносини як сукупність взаємних позицій, настанов дітей та їхніх батьків стосовно один одного. Наука і освіта. 2008. № 8-9. С. 67-72.

18. Калміков Ю. В. Формування самооцінки у дітей в умовах сучасної школи. Педагогічний альманах. 2019. № 22. С. 56-63.

19. Каткова Т. А., Варіна Г. Б. Вплив успішності навчання на самооцінку молодшого школяра. Věda a technologie: krok do budoucnosti. Praha, 2016. С. 21-25.

20. Козерук Ю. В., Євсейчик Я. О. Самооцінка як фактор становлення особистості студента. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. 2015. Вип. 124. С. 163-166.

21. Коновальчук І. М. Психологічні аспекти виникнення та корекції конфліктів батьків і дітей молодшого шкільного віку. Вища освіта в медсестринстві: проблеми і перспективи. Житомир: Полісся, 2011. С. 112-116.

22. Корніяка О. М. Психологія комунікативної культури школяра. Київ:

Міленіум, 2006. 336 с.

23. Кочарян А. С. Психологічні програми для розвитку самооцінки у дітей. Психологія в школі. 2020. № 15(3). С. 64-72.

24. Кошинська Л. О., Гуріна З. В. Особливості розвитку самооцінки молодшого школяра. Молодий вчений. 2016. № 1. С. 226-229.

25. Ковалишин І. В. Самооцінка дітей молодшого шкільного віку: порівняльна характеристика. Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія: Психологія. 2011. № 46. С. 47-51.

26. Леонович К. Особливості взаємозв'язку самооцінки та рівня домагань у молодших школярів. Магістр: магістерський науковий вісник. Тернопіль: ТНПУ, 2011. С. 102-104.

27. Лисенко Л. Використання соціальних мереж та самооцінка студентів. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки. 2019. С. 104-108.

28. Меднікова Г. І. Взаємозв'язок самооцінки і рівня домагань як предмет психологічних досліджень. Вісник Харківського державного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія. Харків, 2002. С. 112-119.

29. Немов Р. С. Психология: учебник для студентов высших педагогических учебных заведений. Москва: Владос, 2003. 640 с.

30. Онуфрієва Л. А. Самооцінка як складова Я-концепції майбутніх фахівців соціономічних професій. Проблеми сучасної психології. 2013. Вип. 22. С. 396-412.

31. Павелків Р. В. Вікова психологія: підручник. Київ: Кондор, 2015. 469 с.

32. Падун В. С. Особливості міжособистісного спілкування молодших школярів із особливими освітніми потребами. Наукові дослідження та інновації в галузі суспільно-гуманітарних наук. 2020. С. 134-137.

33. Папітченко Л. Теоретичний аналіз проблеми значущості самооцінки в структурі гідності особистості. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. 2020. Вип. 12(57). С. 79-89.

34. Пеньковська Н. Роль самооцінки у формуванні особистості дитини.

Початкова школа. 2002. № 10. С. 5-8.

35. Пономаренко Л. П. Психологічна діагностика адаптації молодших школярів: методичні рекомендації. Київ: Шкільний світ, 2008. 64 с.

36. Попович І. С. Самооцінка як критерій соціально-психологічних очікувань. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2010. № 12. С. 326-333.

37. Прихожан А. М. Диагностика личностного развития детей подросткового возраста. Москва: АНО «ПЭБ», 2007. 56 с.

38. Прокопенко Т. Теоретичні підходи до визначення поняття «самооцінка» в психолого-педагогічних дослідженнях. Магістерський науковий вісник. 2022. № 38. С. 70-73.

39. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія: навчальний посібник. Київ: Академвидав, 2005. 360 с.

40. Савчин М. В. Духовний потенціал людини: монографія. Івано-Франківськ: Місто НВ, 2010. 508 с.

41. Смітанка В. Психологічний аналіз самооцінки у наукових дослідженнях зарубіжних та вітчизняних учених. Наука. Освіта. Молодь. 2019. С. 168-170.

42. Співак Л. М. Формування Я-концепції молодших школярів з труднощами у навчанні. Київ, 2000. 214 с.

43. Терлецька Л. Г. Процес самопізнання, його структура і роль у становленні особистості. Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки. 2012. № 14. С. 152-158.

44. Ткачова Л. Ф. Чинники становлення самооцінки молодшого школяра. Особливості психічного розвитку особистості в умовах системних змін у суспільстві. 2008. С. 43-52.

45. Трихін І. О., Шпак О. Т. Основи шкільного виховання: навчальний посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2004. 368 с.

46. Тугай В. М. Моральне виховання молодших школярів як психолого-педагогічна проблема. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2015. № 41. С. 459-464.

47. Фурман В. В. Соціально-психологічна адаптація першокласників в умовах нової української школи. Психологічний часопис. 2019. № 5(6). С. 138-155.
48. Чайкіна С. В. Особливості формування самооцінки молодших школярів. Теоретичні і прикладні проблеми психології. 2013. № 2. С. 223-230.
49. Шевченко І. О. Взаємодія вчителів і учнів як чинник розвитку самооцінки. Освіта і психологія. 2018. № 19(4). С. 89-96.
50. Щербакова І. М. Духовний потенціал сімейного виховання. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2015. № 9. С. 451-457.
51. Coopersmith S. The antecedents of self-esteem. San Francisco: W. H. Freeman, 1967. 216 p.
52. Harter S. The construction of the self: developmental and sociocultural foundations. New York: Guilford Press, 2012. 440 p.
53. James W. The principles of psychology. New York: Henry Holt and Company, 1890. 1393 p.
54. Rosenberg M. Society and the adolescent self-image. Princeton: Princeton University Press, 1965. 340 p.
55. Rogers C. R. On becoming a person: a therapist's view of psychotherapy. Boston: Houghton Mifflin, 1961. 420 p.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

Методика «Який Я?» (Р. С. Немов)

Призначення методики. Методика використовується для вивчення загального рівня самооцінки молодшого школяра через аналіз того, як дитина співвідносить себе з позитивними та негативними особистісними характеристиками. У межах дослідження методика застосовується як базовий інструмент первинного виявлення висоти самооцінки та особливостей самохарактеристики учнів 2-4 класів.

Цільова група. Учні молодшого шкільного віку 7-10 років. Форма проведення - індивідуальна. Орієнтовна тривалість - 7-10 хвилин. Матеріали - бланк із парами якостей, протокол фіксації відповідей, ручка або олівець. Перед початком роботи дослідник створює доброзичливу атмосферу, пояснює, що правильних або неправильних відповідей немає, а дитині потрібно лише чесно сказати, якою вона бачить себе.

Інструкція для дитини. «Зараз я називатиму різні якості. Подумай, чи можна сказати, що ця якість є в тебе. Якщо так - скажи “так”, якщо ні - скажи “ні”. Якщо ця якість буває в тебе лише іноді або ти не впевнений / не впевнена, можна сказати “іноколи” або “не знаю”. Важливо відповідати так, як ти сам / сама про себе думаєш».

Таблиця А.1

Стимульний матеріал до методики «Який Я?»

№	Позитивна якість	Протилежна якість	Що оцінюється
1	Добрий	Злий	Емоційно-моральне ставлення до інших
2	Розумний	Нерозумний	Сприймання власних пізнавальних можливостей
3	Сильний	Слабкий	Відчуття особистісної спроможності
4	Сміливий	Боязкий	Оцінка впевненості у складних ситуаціях
5	Працьовитий	Лінивий	Ставлення до

			навчальної та побутової діяльності
6	Чесний	Нечесний	Моральна самооцінка
7	Самостійний	Несамостійний	Оцінка автономності у виконанні дій
8	Щедрий	Жадібний	Оцінка взаємодії з іншими дітьми
9	Акуратний	Неохайний	Ставлення до порядку та організованості
10	Ввічливий	Грубий	Оцінка комунікативної поведінки

Таблиця А.2

Бланк фіксації відповідей за методикою «Який Я?»

№	Пара якостей	Так	Інколи	Ні	Не знаю	Бал
1	Добрий - злий					
2	Розумний - нерозумний					
3	Сильний - слабкий					
4	Сміливий - боязкий					
5	Працьовитий - лінивий					
6	Чесний - нечесний					
7	Самостійний - несамостійний					
8	Щедрий - жадібний					
9	Акуратний - неохайний					
10	Ввічливий - грубий					

Обробка результатів. Відповідь, що вказує на наявність позитивної якості, оцінюється в 1 бал. Невизначена відповідь «інколи» або «не знаю» оцінюється в 0,5 бала. Відповідь, що свідчить про заперечення позитивної якості або про вибір негативної характеристики, оцінюється в 0 балів. Після заповнення бланка бали підсумовуються. Максимальний результат становить 10 балів.

Таблиця А.3

Орієнтовна інтерпретація результатів методики «Який Я?»

Сума балів	Рівень самооцінки	Психологічна характеристика
10	Дуже високий	Схильність до максимально позитивного самосприймання; потребує зіставлення з іншими методиками
8-9	Високий	Переважно позитивне ставлення до себе, достатня впевненість у власних якостях
4-7	Середній	Відносно збалансована самооцінка з можливістю критичного ставлення до окремих рис
2-3	Низький	Невпевненість, труднощі у позитивній самохарактеристиці, залежність від оцінок дорослих
0-1	Дуже низький	Виражене негативне самосприймання, потреба в додатковій психологічній увазі

Інтерпретація здійснюється не механічно, а з урахуванням поведінки дитини під час виконання завдання, характеру коментарів, упевненості відповідей і співвідношення результату з іншими методиками. Особливу увагу слід звертати на невизначені відповіді, оскільки вони можуть свідчити не лише про низьку самооцінку, а й про розвиток рефлексії та прагнення дитини оцінити себе точніше.

ДОДАТОК Б

Методика Дембо - Рубінштейн у модифікації А. М. Прихожан

Призначення методики. Методика спрямована на дослідження диференційованої самооцінки та рівня домагань. Її діагностична цінність полягає в тому, що дитина оцінює себе не загально, а за окремими шкалами, що дозволяє виявити сфери впевненості, напруження, незадоволеності собою або нереалістично високих очікувань.

Цільова група. Учні молодшого шкільного віку. Форма проведення - індивідуальна. Орієнтовна тривалість - 10-15 хвилин. Матеріали - бланк із вертикальними шкалами довжиною 100 мм, олівець, лінійка для вимірювання результатів. Кожна шкала має нижній і верхній полюс: унизу позначається найнижчий прояв якості, угорі - найвищий.

Таблиця Б.1

Шкали методики Дембо - Рубінштейн

№	Шкала	Нижній полюс	Верхній полюс
1	Здоров'я	Дуже слабке здоров'я	Дуже міцне здоров'я
2	Розумові здібності	Дуже низькі здібності	Дуже високі здібності
3	Характер	Дуже поганий характер	Дуже добрий характер
4	Авторитет серед однолітків	Мене майже не поважають	Мене дуже поважають
5	Уміння / навчальні можливості	Мало що вмію	Умію дуже багато
6	Зовнішність	Не подобаюся собі	Дуже подобаюся собі
7	Упевненість у собі	Зовсім невпевнений / невпевнена	Дуже впевнений / впевнена

Інструкція для дитини. «Перед тобою лінії. На кожній лінії можна показати, яким ти бачиш себе зараз, і яким хотів / хотіла би бути. Нижня частина означає, що якість розвинена дуже слабо, верхня - що вона розвинена дуже сильно. Спочатку постав коротку риску там, де, на твою думку, ти є зараз. Потім постав іншу риску там, де ти хотів / хотіла би бути».

Таблиця Б.2

Протокол фіксації результатів за методикою Дембо - Рубінштейн

Шкала	Самооцінка, мм	Рівень домагань, мм	Розбіжність, мм	Коментар дитини
Здоров'я				
Розумові здібності				
Характер				
Авторитет серед однолітків				
Уміння / навчальні можливості				
Зовнішність				
Упевненість у собі				

Обробка результатів. Відстань від нижнього полюса шкали до позначки «Я зараз» вимірюється у міліметрах і розглядається як показник актуальної самооцінки. Відстань до позначки «Я хочу бути» відображає рівень домагань. Розбіжність між двома позначками показує ступінь напруження між реальним і бажаним образом себе. Аналіз проводиться окремо за кожною шкалою та за середнім профілем.

Таблиця Б.3

Орієнтовні критерії інтерпретації показників

Показник	Діапазон	Інтерпретація
Актуальна самооцінка	0-44 мм	Занижена або нестійка самооцінка у відповідній сфері
Актуальна самооцінка	45-74 мм	Відносно адекватна самооцінка
Актуальна самооцінка	75-100 мм	Висока або потенційно завищена самооцінка
Рівень домагань	до 60 мм	Знижені очікування щодо себе
Рівень домагань	60-89 мм	Реалістичний рівень домагань
Рівень домагань	90-100 мм	Надмірно високий рівень домагань
Розбіжність	до 20 мм	Невелика дистанція між реальним і бажаним образом
Розбіжність	21-40 мм	Помірне прагнення до розвитку
Розбіжність	понад 40 мм	Внутрішнє напруження, незадоволеність собою або

		нереалістичні очікування
--	--	--------------------------

Інтерпретація результатів має враховувати зміст шкали. Наприклад, високий рівень домагань за шкалою «розумові здібності» може бути позитивним показником навчальної мотивації, якщо він поєднується з реалістичною самооцінкою. Однак різкий розрив між актуальною самооцінкою і бажаним рівнем може вказувати на переживання неспіху, тривожність або залежність від зовнішнього оцінювання.

ДОДАТОК В

Методика «Сходинок» (С. Якобсон, В. Щур)

Призначення методики. Методика використовується для визначення рівня самооцінки дитини та її уявлень про те, як її оцінюють значущі дорослі й однолітки. У дослідженні вона є важливою тому, що дозволяє виявити не лише позицію «Я сам / сама себе оцінюю», а й очікувану соціальну оцінку з боку матері, батька, учителя та класу.

Матеріали. Аркуш із зображенням драбинки із семи сходинок, олівець, протокол фіксації відповідей. Верхні сходинок позначають максимально позитивну оцінку, нижні - негативну або дуже низьку оцінку. Дослідник не повинен тиснути на дитину або підказувати бажану відповідь.

Інструкція для дитини. «Подивися на сходинок. На верхніх сходах стоять діти, які дуже добре навчаються, стараються, вміють дружити, слухають дорослих і часто справляються із завданнями. На нижніх сходах стоять діти, яким часто важко, які не завжди стараються або часто порушують правила. Покажи, на яку сходинок ти поставив / поставила би себе. А тепер покажи, на яку сходинок тебе поставила б мама, тато, учитель, однокласники».

Таблиця В.1

Схематичне значення сходинок у методиці «Сходинок»

Сходинок	Умовне значення	Орієнтовне тлумачення
7	Найвища позиція	Дуже висока самооцінка або бажання відповідати ідеальному образу
6	Висока позиція	Позитивне самосприймання, впевненість у схваленні
5	Позитивна позиція	Достатньо висока, але не максимальна самооцінка
4	Середня позиція	Відносно адекватна самооцінка
3	Нижче середньої	Невпевненість, переживання труднощів
2	Низька позиція	Знижена самооцінка, очікування несхвалення
1	Найнижча позиція	Виразене негативне самосприймання або емоційна напруга

Таблиця В.2

Протокол фіксації відповідей за методикою «Сходинки»

Позиція оцінювання	Обрана сходинка	Пояснення дитини	Емоційна реакція
Куди дитина ставить себе			
Куди, на думку дитини, її поставить мама			
Куди, на думку дитини, її поставить тато			
Куди, на думку дитини, її поставить учитель			
Куди, на думку дитини, її поставлять однокласники			

Обробка результатів. Аналізується не лише обрана сходинка, а й співвідношення кількох позицій. Якщо дитина ставить себе значно вище, ніж, на її думку, її поставив би вчитель, це може свідчити про очікування критичної зовнішньої оцінки. Якщо дитина ставить себе нижче, ніж її, на її думку, оцінюють батьки, можливе переживання власної неспішності. Якщо всі оцінки максимально високі, слід перевірити, чи не має місця захисне або недиференційоване самосприймання.

Якісний аналіз передбачає фіксацію пауз, сумнівів, зміни рішення, емоційних реакцій, бажання пояснити відповідь або уникнути пояснення. Саме ці прояви допомагають зрозуміти, наскільки самооцінка дитини є усвідомленою, стійкою та пов'язаною з реальним досвідом навчальної діяльності.

ДОДАТОК Г

Методика «Дерево» Д. Лампена в адаптації Л. П. Пономаренко

Призначення методики. Методика «Дерево» використовується для діагностики соціально-психологічної адаптації, особливостей самосприйняття та позиції дитини у групі. У контексті дослідження самооцінки вона дозволяє побачити, як молодший школяр символічно визначає своє місце серед інших, чи переживає себе активним, упевненим, підтримуваним, ізольованим або залежним від допомоги.

Матеріали. Схематичне зображення дерева з фігурками людей у різних позиціях; протокол фіксації вибору. У робочому варіанті дослідження допускається використання стандартного стимульного малюнка, а в тексті роботи подається опис процедури та інтерпретаційна схема, що дозволяє перевірити логіку аналізу.

Інструкція для дитини. «Подивися на малюнок дерева. На ньому зображені різні діти. Кожен із них почувається по-різному: хтось упевнено сидить або піднімається вгору, хтось відпочиває, хтось потребує допомоги, хтось стоїть окремо. Обери того, хто найбільше схожий на тебе зараз. Потім обери того, на кого ти хотів / хотіла би бути схожим / схожою».

Таблиця Г.1

Основні інтерпретаційні орієнтири методики «Дерево»

Позиції	Психологічне значення	Можливий зв'язок із самооцінкою
1, 3, 6, 7	Цілеспрямованість, активність, готовність долати труднощі	Відносно висока впевненість, орієнтація на досягнення
2, 11, 12, 18, 19	Комунікабельність, потреба у взаємодії, спрямованість на інших	Самооцінка значною мірою пов'язана з прийняттям групою
4	Стабільна позиція без вираженого напруження	Помірна впевненість, збереження рівноваги
5	Втома, зниження активності	Можливе переживання навчального перевантаження
8	Самозаглиблення, спостережливість, мрійливість	Схильність до внутрішнього аналізу, можливе уникання змагання
9	Життєрадісність, ігрова	Емоційно позитивне

	позиція	самосприймання
10, 15	Нормальна адаптація, прийняття власної позиції	Відносно адекватна самооцінка
13, 21	Замкнутість, тривожність, відокремлення	Знижена впевненість, очікування труднощів у взаємодії
14	Внутрішня криза, емоційне неблагополуччя	Потреба в додатковому психологічному вивченні
16, 17	Допомога іншим або очікування підтримки	Самооцінка пов'язана з роллю у взаємодії
20	Потреба у визнанні, демонстративність	Можлива завищена самооцінка або прагнення компенсувати невпевненість

Таблиця Г.2

Протокол фіксації результатів за методикою «Дерево»

Показник	Обрана позиція	Пояснення дитини	Інтерпретаційний висновок
«Я-реальне»			
«Я-ідеальне»			
Розбіжність між реальним і бажаним образом			
Поведінкова реакція під час вибору			

Обробка результатів. Основне значення має поєднання вибору «Я-реальне» і «Я-ідеальне». Якщо дитина обирає стабільну або активну позицію як реальну і близьку до неї як ідеальну, можна говорити про відносну узгодженість самосприйняття. Якщо реальний вибір пов'язаний із тривожністю, ізолюваністю або втомою, а ідеальний - із високою активністю чи престижем, це може свідчити про внутрішнє напруження та прагнення змінити власну соціальну позицію. Отримані дані обов'язково зіставляються з результатами інших методик.

ДОДАТОК Д

Методика «Визначення емоційного рівня самооцінки» А. В. Захарової

Призначення методики. Методика спрямована на вивчення емоційного компонента самооцінки, тобто того, як дитина переживає власне «Я», своє місце серед інших людей, близькість до значущих осіб і бажаний образ себе. Вона доповнює вербальні методики, оскільки молодшим школярам не завжди легко прямо пояснити ставлення до себе словами.

Форма проведення. Індивідуальна. Орієнтовна тривалість - 10-15 хвилин. Матеріали - бланки із завданнями, простий олівець, протокол фіксації відповідей. Дослідник має забезпечити спокійні умови, не оцінювати вибір дитини й не підказувати інтерпретацію.

Таблиця Д.1

Структура методики А. В. Захарової

Субтест	Зміст завдання	Що діагностується
1	Саморозміщення дитини у ряді умовних фігур	Загальна емоційна самооцінка
2	Розміщення значущих людей щодо власного «Я»	Сприймання близькості та підтримки
3	Визначення власної позиції щодо батьків, учителя, друзів	Соціальна самооцінка та очікуване прийняття
4	Вибір позиції всередині умовного простору	Почуття захищеності, центральності або периферійності
5	Вибір бажаного образу себе	Рівень домагань і бажана соціальна позиція

Загальна інструкція для дитини. «Тут є кілька невеликих завдань із кружечками та фігурами. У кожному завданні потрібно показати, де ти бачиш себе або де хотів / хотіла би бути. Тут немає неправильних відповідей. Важливо вибрати так, як тобі здається насправді».

Таблиця Д.2

Протокол фіксації відповідей за методикою А. В. Захарової

Субтест	Вибір дитини	Коротке пояснення	Емоційна реакція	Попередній висновок
1				

2				
3				
4				
5				

Обробка результатів. У кожному субтесті аналізується позиція, яку дитина обирає для себе, віддаленість або наближеність до значущих фігур, розміщення себе в центрі або на периферії, а також різниця між актуальним і бажаним образом. Висновок не робиться за одним субтестом, а формується на основі загального профілю. Важливими є не лише вибрані позиції, а й пояснення дитини, її впевненість, паузи, емоційне забарвлення відповідей.

Таблиця Д.3

Орієнтовні інтерпретаційні критерії емоційного рівня самооцінки

Ознака	Можливе значення	Педагогічний висновок
Центральне або високе саморозміщення без тривоги	Позитивне емоційне ставлення до себе	Підтримувати реалістичність самооцінки через конкретний зворотний зв'язок
Периферійне або віддалене саморозміщення	Невпевненість, переживання недостатньої значущості	Створювати ситуації успіху, уникати порівнянь з іншими дітьми
Різка віддаленість від значущих людей	Переживання дефіциту підтримки або емоційної дистанції	Потребує додаткової бесіди з дитиною та дорослими
Сильний розрив між реальним і бажаним образом	Незадоволеність собою або високий рівень домагань	Формувати реалістичні проміжні цілі
Суперечливі вибори в різних субтестах	Нестійкість самооцінки	Зіставити дані з іншими методиками та спостереженням

Методика є допоміжним інструментом якісного аналізу. Її результати особливо цінні у випадках, коли за вербальними методиками дитина дає соціально бажані відповіді, але у проєктивних завданнях демонструє емоційну напругу, невпевненість або потребу в підтримці.

ДОДАТОК Е

Тренінг «Психолого-педагогічний супровід становлення адекватної самооцінки молодших школярів у навчальній діяльності»

Паспорт тренінгу. Цільова аудиторія - педагогічні працівники початкової школи, практичний психолог, за потреби - класні керівники та асистенти вчителя. Кількість учасників - 12-15 осіб. Тривалість - 3 години 20 хвилин. Мета тренінгу - підвищити психолого-педагогічну компетентність педагогів щодо формування адекватної самооцінки молодших школярів через конструктивне оцінювання, підтримувальну комунікацію, розвиток рефлексії та створення ситуацій успіху.

Завдання тренінгу полягають у поглибленні знань педагогів про вікові особливості самооцінки учнів 2-4 класів; розвитку навичок безпечного й конкретного зворотного зв'язку; формуванні вміння розрізняти підтримку і штучне завищення оцінки; відпрацюванні педагогічних реакцій на помилку, невдачу, порівняння та тривожність дитини; засвоєнні прийомів організації рефлексії навчального поступу.

Таблиця Е.1

Структура тренінгу

Етап	Тривалість	Зміст	Очікуваний результат
Вступний блок	20 хв	Знайомство, правила роботи, актуалізація проблеми самооцінки молодших школярів	Учасники розуміють мету тренінгу та умови безпечної взаємодії
Теоретико-рефлексивний блок	40 хв	Мінілекція та обговорення вікових особливостей самооцінки	Педагоги співвідносять результати дослідження з реальною шкільною практикою
Практичний блок 1	50 хв	Вправи з конструктивного оцінювального висловлювання	Учасники замінюють узагальнені оцінки конкретним зворотним зв'язком
Практичний блок 2	50 хв	Робота з педагогічними	Відпрацьовуються підтримувальні

		ситуаціями: помилка, невдача, порівняння, тривожність	педагогічні реакції
Методичний блок	30 хв	Створення ситуацій успіху та рефлексивних карток для дітей	Учасники отримують готові інструменти для класної роботи
Підсумковий блок	10 хв	Рефлексія, оцінка корисності тренінгу, план упровадження	Формується індивідуальний план застосування отриманих умінь

Вправа «Оцінка дії, а не особистості». Мета - навчити педагогів відокремлювати оцінку результату від оцінки дитини як особистості. Учасникам пропонуються типові фрази, наприклад: «Ти неуважний», «Ти знову зробив неправильно», «У тебе нічого не виходить». Завдання полягає в тому, щоб переформулювати їх у підтримувальний і конкретний зворотний зв'язок: «У цьому завданні пропущено дві дії, давай знайдемо їх разом», «Тут є помилка, але першу частину ти виконав правильно», «Спробуймо розділити завдання на менші кроки».

Вправа «Ситуація успіху». Мета - сформувати вміння помічати частковий результат навіть у роботі, що містить помилки. Учасники аналізують приклади навчальних робіт молодших школярів і визначають три елементи: що вже вдалося, що потребує доопрацювання, який конкретний наступний крок варто запропонувати дитині. Така структура зворотного зв'язку допомагає підтримувати самооцінку без зниження вимогливості до навчального результату.

Вправа «Безпечна помилка». Мета - змінити ставлення педагогів до помилки як до діагностичного й навчального ресурсу. Учасники обговорюють, які реакції дорослого посилюють страх помилки, а які допомагають дитині зберегти активність. Після цього формулюються правила роботи з помилкою: не висміювати, не узагальнювати, не порівнювати з іншими, називати конкретну дію, показувати спосіб виправлення, повертати дитині відчуття контролю над результатом.

Таблиця Е.2

Приклади підтримувальних педагогічних висловлювань

Педагогічна ситуація	Небажана реакція	Підтримувальна реакція
Учень зробив помилку	«Ти знову не зрозумів»	«Помилка показує, над яким кроком треба попрацювати»
Учень боїться відповідати	«Не вигадуй, тут легко»	«Можеш почати з того, у чому впевнений / впевнена»
Учень порівнює себе з іншими	«Подивися, як добре зробили інші»	«Порівняймо твою роботу з твоєю попередньою спробою»
Учень занижує свої можливості	«Не кажи дурниць»	«Я бачу, що ти сумніваєшся, але в тебе вже вийшла перша частина»
Учень має завищені очікування	«Ти себе переоцінюєш»	«Подивімося, які докази підтверджують твій результат і що ще треба потренувати»

Роздатковий матеріал «Три кроки підтримувального оцінювання». Крок 1 - назвати конкретну дію або результат, не оцінюючи особистість дитини. Крок 2 - визначити, що вже вдалося, навіть якщо робота не завершена повністю. Крок 3 - сформулювати один реалістичний наступний крок. Такий алгоритм допомагає педагогові уникати як знецінення, так і некритичного схвалення.

Аналіз тренінгу. Зміст тренінгу безпосередньо пов'язаний із результатами емпіричного дослідження, оскільки виявлені особливості самооцінки молодших школярів засвідчили залежність дітей від зовнішньої оцінки, поступову диференціацію самосприйняття та потребу в підтримувальному педагогічному супроводі. Тренінг спрямований не на загальне інформування педагогів, а на зміну конкретних комунікативних дій, через які дитина отримує досвід реалістичного, але незнецінювального ставлення до власних навчальних результатів.

Критерії оцінювання ефективності тренінгу. До початку й після завершення тренінгу доцільно провести коротке анкетування педагогів щодо частоти використання конструктивного зворотного зв'язку, готовності працювати з помилкою як навчальним ресурсом, уміння відокремлювати оцінку дії від оцінки особистості. Додатковими критеріями можуть бути спостереження за мовленням педагога на уроці, зменшення кількості

порівняльних висловлювань, збільшення частки індивідуалізованих коментарів і позитивна динаміка самооцінки учнів за повторною діагностикою.

ТРЕНІНГ

« Ефективна комунікація з дітьми як ключ до профілактики вживання психоактивних речовин »

ПАСПОРТ ТРЕНІНГУ

Цільова аудиторія – педагогічні працівники закладів загальної середньої освіти

Кількість учасників – 12–15 осіб

Тривалість – 3 години 20 хвилин

Мета – підвищити рівень комунікативної компетентності педагогів і сформувати в них розуміння ролі відкритого, довірливого спілкування у попередженні ризикованої поведінки дітей та підлітків

Завдання тренінгу

1. Поглибити знання педагогів про психологічні особливості підлітків та фактори ризику вживання психоактивних речовин
2. Розвинути навички активного слухання та емпатійного спілкування
3. Сформувати вміння створювати безпечний простір для відкритого діалогу з учнями
4. Навчити розпізнавати ранні ознаки ризикованої поведінки
5. Відпрацювати техніки побудови довірливих стосунків з підлітками

Очікувані результати

Після завершення тренінгу учасники зможуть

1. застосовувати ефективні комунікативні техніки у спілкуванні з підлітками
2. створювати атмосферу довіри та психологічної безпеки
3. розпізнавати вербальні та невербальні сигнали емоційного неблагополуччя учнів
4. проводити профілактичні бесіди без моралізаторства та засудження
5. будувати партнерські стосунки з учнями на засадах взаємоповаги

Необхідні матеріали

- проектор та ноутбук
- фліпчарт з маркерами
- стікери різних кольорів
- аркуші А4 для індивідуальної роботи
- бейджики для учасників
- роздаткові матеріали з вправами
- кольорові маркери для групової роботи

ПЛАН-СЦЕНАРІЙ ТРЕНІНГУ

I. ВСТУПНА ЧАСТИНА (30 хвилин)

1. Привітання та знайомство (10 хвилин)

Вправа «Моє професійне кредо»

Тренер вітає учасників та пропонує познайомитися у нестандартний спосіб. Кожен учасник представляється, називає своє ім'я та одним реченням формулює своє професійне кредо у роботі з дітьми.

Приклад – «Мене звати Оксана, моє кредо – бачити в кожній дитині особистість»

2. Визначення правил роботи групи (5 хвилин)

Тренер пропонує спільно виробити правила роботи у групі

Базові правила

- Активність – кожен бере участь у всіх вправах
- «Тут і зараз» – говоримо про те, що відбувається саме зараз
- Конфіденційність – особисті історії залишаються в групі
- Взаємоповага – приймаємо думку кожного
- Правило піднятої руки – один говорить, інші слухають

3. Очікування учасників (10 хвилин)

Вправа «Дерево очікувань»

На фліпчарті намальоване дерево. Учасники записують на стікерах-листочках свої очікування від тренінгу та прикріплюють їх до гілок. Тренер озвучує та групує схожі очікування.

4. Вступне слово тренера (5 хвилин)

Актуальність проблеми профілактики вживання психоактивних речовин серед підлітків. Проблема наркоманії сьогодні дуже гостра, вживання неповнолітніми, юнаками і дівчатами наркотичних речовин стає небезпечним соціальним явищем. За даними досліджень, підлітки вживають наркотики у шість разів частіше, ніж люди інших вікових груп.

Тренер звертається до учасників – «Кожен із нас стикався з ситуацією, коли підліток закривається, не йде на контакт. Ми бачимо, що щось не так, але не знаємо, як достукатися. Сьогодні ми навчимося створювати той місток довіри, який допоможе дитині відкритися».

Роль ефективної комунікації педагога з учнями як превентивного фактора. Саме довірливе спілкування дозволяє вчасно помітити проблеми підлітка та допомогти йому зробити правильний вибір.

II. ОСНОВНА ЧАСТИНА (2 години 20 хвилин)

Блок 1. Розуміння підліткового віку та факторів ризику (30 хвилин)

Міні-лекція «Психологічний портрет сучасного підлітка» (15 хвилин)

Основні психологічні особливості підліткового віку

1. Пошук власної ідентичності
2. Прагнення до незалежності та самостійності
3. Підвищена вразливість та емоційність
4. Орієнтація на думку однолітків
5. Схильність до ризикованої поведінки

Тренер наводить приклад – «Уявіть собі підлітка, який приходить до вас після уроку і каже – "Можна з вами поговорити?" Це величезний крок довіри з його боку. Але що буває далі? Часто ми відповідаємо – "Зараз не можу, давай завтра". І цей момент втрачено, можливо, назавжди».

Основні мотиви та фактори ризику вживання підлітками наркотичних речовин включають психологічні проблеми, негаразди в сім'ї, вплив однолітків та прагнення до експериментів. Антинаркотичне виховання включає два аспекти – удосконалення виховного процесу в цілому та пошук еквівалентів наркотику як засобу об'єднання людей у певні моменти спілкування.

Сучасні підлітки живуть у світі постійних змін та інформаційного перевантаження. Вони відчувають тиск соціальних мереж, де життя здається ідеальним, а власні проблеми – непереборними. Саме в цей складний період формування особистості підліток особливо вразливий до негативних впливів.

Групова дискусія «Чому підлітки не довіряють дорослим?» (15 хвилин)

Учасники об'єднуються у три групи. Кожна група отримує завдання проаналізувати причини недовіри підлітків до дорослих та записати їх на фліпчарті. Після обговорення – презентація результатів.

Тренер модерує дискусію – «Згадайте себе в підлітковому віці. Кому ви довіряли? Чому саме цій людині? Що вона робила такого, що ви відчували – ця людина мене розуміє?»

Типові причини недовіри

1. Страх осуду та покарання
2. Відчуття нерозуміння з боку дорослих
3. Попередній негативний досвід
4. Відсутність конфіденційності
5. Моралізаторство замість підтримки

Учасники наводять приклади з практики. Один з педагогів ділиться – «Колись учень сказав мені – "Ви всі однакові, тільки й знаєте, що повчати". Це був холодний душ, але він допоміг мені переглянути свій підхід».

Блок 2. Техніки активного слухання (40 хвилин)

Вправа «Слухаю серцем» (20 хвилин)

Учасники працюють у парах. Один розповідає про складну ситуацію з учнем (2 хвилини), інший практикує активне слухання, використовуючи техніки

1. Зоровий контакт
2. Кивки та підтримуючі жести
3. Перефразування – «Якщо я правильно зрозуміла...»
4. Відображення почуттів – «Ви відчуваєте...»

5. Уточнюючі питання

Потім ролі міняються. Обговорення відчуттів у загальному колі.

Практикум «Техніки емпатійного реагування» (20 хвилин)

Тренер демонструє приклади емпатійних та неемпатійних відповідей на типові висловлювання підлітків

Приклад 1

Підліток – «Усі мене дістали, нікому я не потрібен» Неемпатійна відповідь – «Не вигадуй, ти всім потрібен» Емпатійна відповідь – «Зараз тобі дуже важко, ти відчуваєшся самотнім»

Приклад 2

Підліток – «У мене нічого не виходить, я невдаха» Неемпатійна відповідь – «Треба більше старатися» Емпатійна відповідь – «Ти засмучений через невдачі. Давай подумаємо, що можна змінити»

Приклад 3

Підліток – «Батьки мене не розуміють, вони живуть у минулому столітті» Неемпатійна відповідь – «Батьків треба поважати, вони бажають тобі добра» Емпатійна відповідь – «Складно, коли відчуваєш, що тебе не розуміють найближчі люди. Розкажи більше, що саме тебе турбує»

Приклад 4

Підліток – «Усі в класі вже спробували, я що – маленький?» Неемпатійна відповідь – «Якщо всі будуть стрибати з даху, ти теж стрибнеш?» Емпатійна відповідь – «Важко відчувати себе не таким, як усі. Тиск однолітків – це серйозно. Як ти сам до цього ставишся?»

Тренер підкреслює – «Зверніть увагу – емпатійна відповідь не означає згоду з позицією підлітка. Ми просто показуємо, що чуємо його почуття, приймаємо їх. Це створює простір для подальшої розмови».

Учасники відпрацьовують техніки у трійках – один грає роль підлітка, другий – педагога, третій – спостерігача. Після кожної спроби обов'язковий зворотний зв'язок від спостерігача про те, що вдалося, а що можна покращити.

Блок 3. Створення безпечного простору для діалогу (30 хвилин)

Мозковий штурм «Що таке безпечний простір?» (10 хвилин)

Учасники пропонують характеристики безпечного простору для спілкування. Тренер фіксує на фліпчарті

Ключові елементи

1. конфіденційність
2. відсутність оцінок та засудження
3. щирий інтерес до особистості учня
4. готовність вислухати без поспіху
5. повага до почуттів та думок

Рольова гра «Важка розмова» (20 хвилин)

Моделювання ситуацій профілактичної бесіди з підлітком. Учасники отримують картки з ситуаціями

Ситуація 1 – Ви помітили, що учень став замкнутим, уникає спілкування
Початок розмови – «Максime, я помітила, що останнім часом ти якийсь не такий, як завжди. Можемо поговорити? Я хвилююся за тебе»

Ситуація 2 – До вас звернулися батьки з підозрою, що їхня дитина спілкується з поганою компанією
Початок розмови – «Аліно, твої батьки переживають за тебе. Я теж бачу, що щось змінилося. Хочу почути твою думку – що відбувається?»

Ситуація 3 – Учень довірливо розповів, що друзі пропонують спробувати «щось нове» *Реакція педагога* – «Дякую, що довірився мені. Це справді непроста ситуація. Давай разом подумаємо, як можна відповісти друзям, щоб зберегти і дружбу, і своє здоров'я»

Ситуація 4 – Підліток прийшов на урок у дивному стані, червоні очі, незвичайна поведінка *Початок розмови* – «Андрію, ти сьогодні виглядаєш не зовсім добре. Може, тобі потрібна допомога? Я готова вислухати без засудження»

Після програвання кожної ситуації – обговорення у групі. Що було найскладнішим? Які слова допомогли встановити контакт? Що можна було зробити інакше?

Тренер нагадує – «Пам'ятайте – наша мета не дізнатися правду за будь-яку ціну, а показати підлітку, що ми поруч, готові підтримати без осуду».

Відпрацювання навичок побудови діалогу без тиску та моралізаторства. Важливо використовувати відкриті питання, які спонукають до роздумів, а не закриті, на які можна відповісти «так» чи «ні».

Енергізатор «Емоційна скульптура» (5 хвилин)

Учасники стають у коло. Тренер називає емоцію – радість, страх, здивування, роздратування. Учасники по черзі показують цю емоцію через позу тіла, міміку. Інші вгадують нюанси – «захоплена радість», «стримане роздратування». Вправа допомагає розрядити атмосферу та підготуватися до блоку про розпізнавання емоційних станів.

Блок 4. Розпізнавання сигналів неблагополуччя (20 хвилин)

Міні-лекція «Ранні ознаки ризикованої поведінки» (10 хвилин)

Ранні ознаки вживання наркотиків включають зміни в поведінці, настрої, зовнішньому вигляді, коли проблема ще не набула хронічного характеру і значно легше піддається корекції.

Поведінкові маркери

1. різка зміна кола спілкування
2. втрата інтересу до навчання та хобі
3. часті перепади настрою
4. замкнутість та агресивність
5. порушення режиму дня

Практична вправа «Детектив емоцій» (10 хвилин)

Робота з фотокартками емоційних станів підлітків. Учасники вчаться розпізнавати невербальні сигнали тривоги, страху, пригніченості.

Блок 5. Аналіз кейсів з практики (15 хвилин)

Групова робота «Складні випадки»

Учасники об'єднуються у чотири групи. Кожна отримує кейс для аналізу та розробки стратегії дій.

Кейс 1 Класний керівник 9-го класу звернула увагу, що Олена, відмінниця та активістка, останній місяць різко змінилася – пропускає уроки, перестала виконувати домашні завдання. На запитання вчителя відповіла – «Все нормально, просто втомилася».

Кейс 2 Вчитель фізкультури помітив, що Дмитро почав уникати уроків, придумує різні приводи. Раніше хлопець був капітаном шкільної футбольної команди. Одного разу прийшов на урок з розширеними зіницями та дивною поведінкою.

Кейс 3 До психолога звернулася учениця 10-го класу зі словами – «Моя подруга почала спілкуватися з дивною компанією. Я хвилююся за неї, але не знаю, що робити. Вона каже, що там її розуміють, а в школі всі лицеміри».

Кейс 4 Батьки прийшли до директора школи з вимогою – «Перевірте всіх друзів нашого сина! Ми впевнені, що хтось із них наркоман і втягує нашу дитину». Син категорично відмовляється спілкуватися з батьками на цю тему.

Групи презентують свої рішення. Тренер коментує, акцентуючи увагу на важливості комплексного підходу та залучення команди фахівців.

Блок 5. Інтеграція навичок (10 хвилин)

Вправа «Скарбничка порад»

Кожен учасник записує на картці одну пораду для колег – як побудувати довірливі стосунки з підлітками. Картки збираються у «скарбничку» та зачитуються.

Блок 6. Робота з власними емоціями педагога (15 хвилин)

Вправа «Мої тригери» (15 хвилин)

Тренер звертається до групи – «Давайте будемо чесними – іноді поведінка підлітків нас дратує, злить, виводить з рівноваги. І це нормально. Важливо усвідомлювати свої емоційні реакції».

Учасники працюють індивідуально, заповнюючи таблицю

1. Що у поведінці підлітків мене найбільше дратує?
2. Яку мою потребу це зачіпає?
3. Як я зазвичай реагую?
4. Як можу реагувати конструктивно?

Бажаючи ділитися своїми відкриттями. Тренер підкреслює важливість самоусвідомлення – «Коли ми розуміємо свої емоційні тригери, ми можемо ними керувати, а не дозволяти їм керувати нами».

Техніки самопідтримки педагога

- дихальні вправи перед складною розмовою
- внутрішня пауза перед відповіддю
- фраза-якір – «це не про мене, це про дитину»
- супервізія з колегами після важких ситуацій

III. ЗАВЕРШАЛЬНА ЧАСТИНА (30 хвилин)

1. Рефлексія (15 хвилин)

Вправа «Три відкриття»

Учасники діляться у колі

1. Що нового дізналися про себе?
2. Яке відкриття зробили стосовно роботи з підлітками?
3. Що візьмуть у свою професійну практику?

Приклади відповідей учасників

1. «Я зрозуміла, що часто даю поради, не вислухавши до кінця»
2. «Відкрила для себе силу мовчання – іноді просто помовчати поруч важливіше за слова»
3. «Усвідомив, що моя потреба бути хорошим вчителем заважає бути справжнім»

Тренер підсумовує – «Кожне ваше відкриття – це крок до кращого розуміння підлітків. Пам'ятайте, ми не ідеальні, і це нормально. Головне – щирість та готовність вчитися».

2. Підбиття підсумків (10 хвилин)

Тренер повертається до «дерева очікувань» та аналізує разом з учасниками, які очікування справдилися. Узагальнення ключових ідей тренінгу.

Головні висновки

1. Довіра – основа ефективної профілактики
2. Активне слухання важливіше за поради

3. Безоцінкове прийняття створює простір для діалогу
4. Емпатія допомагає зрозуміти внутрішній світ підлітка
5. Партнерство замість контролю дає кращі результати

3. Домашнє завдання для саморозвитку (3 хвилини)

Протягом тижня спробувати застосувати техніки активного слухання у спілкуванні з учнями та зафіксувати результати у щоденнику спостережень.

4. Прощання (2 хвилини)

Вправа «Подарунок групі»

Кожен учасник одним словом називає, що він дарує групі на прощання – натхнення, оптимізм, віру, енергію тощо.

Заключне слово тренера

«Дорогі колеги, сьогодні ми зробили важливий крок – навчилися чути не тільки слова підлітків, але й те, що за ними ховається. Пам'ятайте – кожна ваша розмова з учнем може стати поворотним моментом у його житті. Не бійтеся бути справжніми, не бійтеся визнавати, що чогось не знаєте. Підлітки цінують щирість більше за ідеальність. Нехай ваші серця залишаються відкритими, а двері ваших кабінетів – завжди готовими прийняти того, хто потребує підтримки».

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ

1. **Створення атмосфери** – важливо з перших хвилин створити доброзичливу, неформальну атмосферу, яка сприятиме відкритості учасників
2. **Баланс теорії та практики** – теоретичні блоки мають бути короткими та підкріплюватися практичними вправами
3. **Використання особистого досвіду** – заохочувати учасників ділитися власним досвідом роботи з підлітками
4. **Емоційна безпека** – уникати оцінок та критики під час обговорень, підтримувати кожного учасника
5. **Гнучкість програми** – бути готовим коригувати план залежно від потреб та динаміки групи
6. **Візуалізація** – максимально використовувати наочні матеріали, схеми, малюнки для кращого засвоєння
7. **Закріплення навичок** – після кожної вправи обов'язково проводити обговорення та рефлексію

РОЗДАТКОВІ МАТЕРІАЛИ

Пам'ятка «Принципи довірливого спілкування з підлітком»

1. **Слухайте більше, ніж говорите** – дайте підлітку можливість висловитися повністю
2. **Уникайте оцінок** – замість «це погано» скажіть «я хвилююся за тебе»
3. **Поважайте почуття** – не применшуйте значення проблем підлітка
4. **Будьте щирими** – підлітки відчують фальш
5. **Зберігайте спокій** – навіть якщо почуте вас шокує
6. **Дотримуйтесь конфіденційності** – не розголошуйте довірену інформацію без дозволу
7. **Пропонуйте підтримку** – «Я поруч, якщо потрібна допомога»
8. **Не поспішайте з порадами** – спочатку зрозумійте ситуацію
9. **Визнавайте право на помилку** – це нормальна частина дорослішання
10. **Вірте в підлітка** – транслуйте впевненість у його силах

Алгоритм першої розмови при підозрі на вживання психоактивних речовин

Крок 1. Підготовка

Оберіть спокійне місце без сторонніх

Виділіть достатньо часу без поспіху

Заспокойтеся, налаштуйтеся на діалог

Крок 2. Початок розмови

«Я помітив/ла деякі зміни у твоїй поведінці і хвилююся»

Конкретно опишіть, що вас турбує, без звинувачень

Дайте можливість пояснити

Крок 3. Активне слухання

Не перебивайте

Ставте уточнюючі питання

Відображайте почуття – «Я чую, що тобі...»

Крок 4. Висловлення підтримки

«Я вдячний/на, що ти зі мною говориш»

«Давай разом подумаємо, як можу тобі допомогти»

«Ти не сам/а з цією проблемою»

Крок 5. План дій

Запропонуйте варіанти допомоги

Домовтеся про наступну зустріч

За потреби – залучіть психолога

Фрази, які відкривають діалог

✓ «Я бачу, що тобі зараз нелегко»

✓ «Розкажи, що тебе турбує»

✓ «Як я можу тобі допомогти?»

✓ «Давай поговоримо про це»

✓ «Твої почуття важливі для мене»

✓ «Я поруч і готовий/а вислухати»

Фрази, які блокують спілкування

✗ «У твоєму віці я такого не робив/ла»

✗ «Ти мене розчаровуєш»

X «Це все через погану компанію»

X «Негайно припини»

X «Як ти міг/могла так вчинити?»

X «Я ж тобі казав/ла»