

ІНСТИТУТ ПСИХОЛОГІЇ АПН УКРАЇНИ

На правах рукопису

КОНОВАЛЬЧУК Ірина Степанівна

РОЗВИТОК СТАВЛЕННЯ ДО СЕБЕ ЯК СУБ'ЄКТА УЧЕБНОЇ
ДІЯЛЬНОСТІ В МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Спеціальність І9.00.07 – педагогічна
та вікова психологія

А в т о р е ф е р а т
дисертації на здобуття наукового ступеня
кандидата психологічних наук

Київ - 1992

Робота виконана в Інституті психології АПН України.

Науковий керівник - кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник М.Т.ДРИГУС

Офіційні опоненти - доктор психологічних наук
Г.О.БАЛЛ
кандидат психологічних наук, доцент
Т.М.ЛИСЯНСЬКА

Провідна організація - Прикарпатський університет

Захист відбудеться "14" листопада 1992 року о 11 гоц.
на засіданні спеціалізованої ради К ІІЗ.04.01 в Інституті психології АПН України за адресою: 252033, м. Київ, вул. Паньківська, 2.

З дисертацією можна ознайомитися у бібліотеці Інституту психології АПН України.

Автореферат розіслано "15" листопада 1992 р.

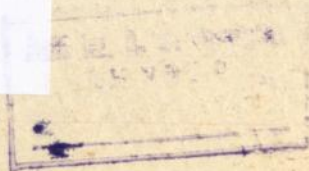
Вчений секретар
спеціалізованої ради,
канд. психол. наук

Міхалюк
М.І.АЛЕКСЕЄВА

ЛННБ України ім.В.Стефаника



00816263 (Q)



ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність дослідження. Проблема ставлення до себе як суб'єкта учбової діяльності виникла у зв'язку з об'єктивною необхідністю формування активно-творчої особистості та явно недостатньою реалізацією суб'єктного потенціалу дитини у навчально-виховному процесі сучасної школи. Характерне для традиційного навчання переважно об'єктне ставлення до дитини з боку дорослих дестабілізує процес її особистісного розвитку і перешкоджає самореалізації, починаючи з перших років шкільного навчання. Зазначена суперечність посилюється теоретичною нерозробленістю проблеми розвитку суб'єктності в онтогенезі та відсутністю оптимальної психолого-педагогічної концепції формування ставлення до себе як суб'єкта учбової діяльності.

Результати психологічних досліджень свідчать про те, що початковим етапом формування особистості як суб'єкта учбової діяльності та відповідного ставлення до себе є молодший шкільний вік, у межах якого "дитина вперше включається в соціально значущу діяльність, у широкі сфери спілкування, що інтенсифікують процес самопізнання" /А.В.Захарова/. При цьому підкреслюється необхідність вивчення суб'єктності молодшого школяра як з боку його включеності в учбову діяльність /Т.В.Габай/, так і інтра- та інтрасуб'єктної взаємодії /О.В.Киричук/. Однак, науковий прогрес у вивченні зазначеної проблеми стримується відсутністю спеціальних досліджень ставлення до себе як суб'єкта учбової діяльності, його структури, особливостей функціонування на різних етапах онтогенезу, а також інтегральних досліджень суб'єктності в єдності її складових.

Особлива актуальність та концептуальна нерозробленість проблеми суб'єктності в учбовій діяльності зумовили вибір теми – розвиток ставлення до себе як суб'єкта учбової діяльності в молодшому шкільному віці.

Об'єкт дослідження – процес формування ставлення до себе як суб'єкта учбової діяльності.

Предмет дослідження – психологічні особливості становлення та розвитку ставлення до себе як суб'єкта учбової діяльності. Базовим для проведення експериментальних досліджень був молодший шкільний вік як початковий етап формування учбової суб'єктності.

Мета роботи полягала у вивченні структурно-функціональних особливостей розвитку ставлення до себе як суб"єкта учбової діяльності в молодшому шкільному віці.

Гіпотези дослідження.

1. Становлення ставлення до себе як суб"єкта учбової діяльності в молодшому шкільному віці визначається гетерохронністю структурно-функціональних компонентів. При цьому оптимальність його розвитку забезпечується сформованістю емоційно-ціннісних і когнітивно-сміслових характеристик, а також якістю їх взаємозв'язку і мірою узгодженості.

2. Основними механізмами формування ставлення до себе як суб"єкта учбової діяльності є актуалізація особистісного смислу учбової діяльності, становлення адекватної оцінної та самооцінної системи, поглиблення рефлексії як здатності до усвідомлення власних суб"єктних якостей в процесі інтер- та інтрасуб"єктної учбової взаємодії.

Відповідно до мети та сформульованих гіпотез були поставлені завдання дослідження:

1. Розробити концептуальну модель ставлення до себе як суб"єкта учбової діяльності.

2. Визначити особливості розвитку когнітивно-сміслового та емоційно-ціннісного аспектів ставлення до себе як суб"єкта учбової діяльності в молодшому шкільному віці.

3. Розробити й апробувати експериментальну програму формування усвідомлено-активного ставлення до себе як суб"єкта учбової діяльності в ситуаціях інтер- та інтрасуб"єктної учбової взаємодії.

Методологічну і теоретичну основу дисертаційного дослідження склали положення про особистість як активного суб"єкта діяльності /Б.Г.Ананьев, К.А.Абульханова-Славська, С.Л.Рубінштейн та ін./, сутність, психологічні механізми і умови формування самосвідомості особистості та її ставлення до себе /М.Й.Боришевський, В.В.Столін, О.Т.Соколова, С.П.Тищенко, П.Р.Чамата, І.І.Чеснокова та ін./, особливості становлення суб"єктності в онтогенезі та розвиваючі можливості учбової діяльності як провідної в молодшому шкільному віці /Г.С.Костюк, В.В.Давидов, Д.Б.Ельконін та ін./.

У ході дослідження застосовувався комплекс взаємодоповнюючих методів та методичних прийомів: включене спостереження, пси-

холого-педагогічний експеримент, модифікований варіант тесту часової перспективи Ж.Нюттена, опитувальник "Ставлення до себе", оцінна репертуарна решітка, модифікований варіант кольоропису О.Лутошкіна, шкальні самооцінні техніки, анкети, бесіди, соціометрична методика вибору партнера для учбової взаємодії, елементи психотренінгу. У процесі якісного та кількісного аналізу одержаних даних застосовувались методи математичної статистики, кореляційний та кластерний аналіз. Графічна інтерпретація здійснювалась у вигляді кривих та полігона розподілу, а також класифікаційних дендрограм смислових конструктів.

Наукова новизна дослідження полягає у створенні та експериментальній апробації концептуальної моделі ставлення до себе як суб"єкта учбової діяльності, у визначенні психологічних корелятивів і умов його гармонізації, розкритті особливостей розвитку ставлення до себе як суб"єкта учбової діяльності в молодшому шкільному віці.

Теоретичне значення роботи полягає у створенні структурно-логічної моделі ставлення до себе як суб"єкта учбової діяльності, а також у поглибленні знань про особливості становлення та розвитку суб"єктного ставлення до себе у молодшому шкільному віці, що вносить певний вклад у розробку проблеми формування особистості як суб"єкта учіння.

Практичне значення роботи полягає у створенні оптимальної діагностичної та психокорекційної програми ставлення до себе як суб"єкта учбової діяльності з урахуванням особливостей формування його психологічних підструктур і детермінант. Впровадження програми у практику роботи вчителів початкових класів і шкільних психологів сприятиме підвищенню учбової активності учнів та інтенсифікації процесу особистісного розвитку в молодшому шкільному віці.

Надійність і достовірність результатів дослідження забезпечувалась застосуванням математико-статистичних методів обробки даних, використанням комплексу взаємодоповнюючих методів, а також репрезентативністю виборки.

Основні положення, що виносяться на захист:

І. Ставлення до себе як суб"єкта учбової діяльності є особливий зв'язок змістовних і динамічних аспектів особистості /Я - суб"єкт учбової діяльності - Я/, який відображає міру відповідності її когнітивно-смислової та емоційно-оцінної підструктур.

2. Формування структурних компонентів ставлення до себе як суб"єкта учбової діяльності в молодшому шкільному віці відбувається гетерохронно: порівняно з формуванням когнітивних структур динамічніше відбувається становлення і наступна стабілізація характеру емоційно-ціннісного ставлення до себе. Подальший його розвиток пов"язаний з якісними перетвореннями ідеального Я-образу учня та ослабленням захисної функції ставлення до себе на основі зростаючої рефлексії і підвищення рівня учбової суб"єктності.

3. Психологічною умовою формування усвідомлено-активного ставлення до себе як суб"єкта учбової діяльності в молодшому шкільному віці є інтер- та інтрасуб"єктна учбова взаємодія школярів з послідовною зміною їх рольових позицій $1S/OI \rightleftharpoons O/I1$.

Апробація роботи. Основні положення і результати експериментального дослідження доповідались на Всесоюзній конференції, присвяченій проблемі емоційної регуляції учбової і трудової діяльності /Одеса, 1986/; на Всесоюзній конференції з теоретичних та прикладних проблем психологічної науки, присвяченій 90-річчю з дня народження дійсного члена АН СРСР Г.С.Костюка /Київ, 1990/; на науково-практичних конференціях в Кіровограді /1989/, Тернополі /1991/; на міжвузівській науково-практичній конференції в Дрогобичі /1990/; на регіональних конференціях в Алупці /1989/, Глухові /1989/, Луцьку /1990/, Ніжині /1990/.

Результати дослідження впроваджені в практику роботи СШ № 7 м. Ніжина.

Основний зміст роботи відображений в 9 публікаціях.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається із вступу, 3 глав, висновків, списку використаної літератури, додатків. Дисертація викладена на 195 сторінках машинописного тексту, включає 15 малюнків, 10 таблиць, одну схему.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ РОБОТИ

У вступі обґрунтовується вибір теми дослідження, зазначаються об'єкт, предмет, мета дослідження, гіпотеза і завдання, використані методи і методичні прийоми; розкриваються наукова новизна, теоретичне і практичне значення роботи; наводяться положення, що виносяться на захист.

У першій главі "Концептуальна модель ставлення до себе як суб'єкта учбової діяльності" на основі аналізу теоретико-методологічних підходів до вивчення суб'єктності розкривається психологічна суть ставлення до себе як суб'єкта учбової діяльності, обґрунтовується його конструктивна роль у формуванні творчої особистості. Концептуальна модель досліджуваного ставлення будується відповідно до вимог інтерсуб'єктного підходу і принципу діяльнісного опосередкування міжособових стосунків /А.В.Петровський/. Вона розкривається через структурно-функціональну модель ставлення до себе як суб'єкта учбової діяльності, загальні психологічні параметри і показники, основні напрями діагностичної і психокорекційної роботи.

Вихідними положеннями теоретичного та експериментального дослідження ставлення до себе як суб'єкта учбової діяльності стали ідеї Б.Г.Ананьєва і С.Л.Рубінштейна про діалектичний взаємозв'язок суб'єкта діяльності та особистості в онтогенезі, а також розуміння суб'єкта з точки зору теорії життєдіяльності К.А.Абульханової-Славської. При цьому необхідним атрибутом суб'єкта діяльності вважається його активність або діяльна позиція по відношенню до оточуючого світу і самого себе.

Принципове значення для побудови концептуальної моделі ставлення до себе як суб'єкта учбової діяльності мають методологічні положення сучасної психології про зв'язок суб'єкта діяльності з її психологічною структурою /Г.О.Балл, Т.В.Габай, В.В.Давидов, М.Т.Дригус, А.В.Захарова, С.В.Суходольський/ та особливостями інтерсуб'єктної учбової взаємодії /А.К.Маркова, О.В.Киричук, Ю.А.Полуянов, В.М.Слуцький, А.У.Хараш, Г.А.Цукерман, Л.Х.Шакенова/. Результатом їх наукового синтезу є розуміння суб'єкта учбової діяльності як активного й самосвідомого індивіда, який буде різноманітні стосунки з іншими і з самим собою в процесі сумісної учбової діяльності. Як свідчить аналіз психологічної літера-

тури, практично невивченою стороною суб"екта учіння виступає його ставлення до себе.

Аналізуючи психологічні підходи до дослідження структурно-функціональних характеристик особистісного ставлення до себе з метою наступної науково-практичної трансгресії в ставлення до себе як суб"екта учбової діяльності, необхідно відзначити деякі особливості їх вивчення. Так, усі дослідники ставлення до себе вказують на багаторівневість його будови, проте виділення рівнів здійснюється за різними критеріями: міром узагальнення емоційних переживань /В.В.Столін/, рівнем соціальної активності /М.В.Лукін/, інтегрованістю самооцінки /А.В.Захарова/. При цьому психологічний смисл ставлення до себе зводиться або до установки "на себе" /І.С.Кон, М.В.Лукін/, або до переживання й оцінки смислу "Я" /В.В.Столін, С.Р.Пантилев/, або до емоційно-ціннісного ставлення до себе /І.І.Чеснокова, С.П.Тищенко/ чи системи особливих зв"язків із самим собою /В.М.М"ясищев/. Характерною особливістю ставлення до себе одностайно вважається зв"язок з афективними і когнітивними аспектами самооцінки особистості.

Ставлення до себе як суб"екта учбової діяльності ми розуміємо як особливий зв"язок учня з самим собою /Я - суб"ект учбової діяльності - Я/, який відображає єдність змістовних і динамічних аспектів особистості і проявляється у рівні усвідомлення й емоційно-ціннісного прийняття себе як активного, ініціативного та відповідального начала учбової діяльності. Воно включає, по-перше, раціональне ставлення до себе як суб"екта учбової діяльності або категоріальне Я учня;/ по-друге, емоційно-ціннісне ставлення до себе /переживання та оцінка власної значущості як суб"екта учіння, що утворюють рефлексивне Я учня/.

У результаті взаємодії зазначених компонентів між собою і з потрібно-мотиваційною особистісною структурою ставлення до себе як суб"екта учбової діяльності може включатися в процеси діяльнісної та особистісної саморегуляції, додатково стимулюючи розвиток учбово-пізнавальної й особистісної суб"єктності учня. Це можливо в ситуації "сдвига мотива на цель" /О.М.Леонтьев/, що стосовно нашого предмету дослідження означає наділення суб"єктного ставлення до себе спонукаючою й регулятивною функціями. Отже, третій компонент досліджуваного ставлення складає діяльне Я учня.

Кожна із підструктур ставлення до себе як суб"екта учбової

діяльності виконує певні функції, забезпечуючи його цілісність і відносну стабільність: 1/ конструктивна або функція розвитку, яка полягає в породженні нового смислу Я - суб"єкт учбової діяльності і сприяє прогресивному розвитку когнітивно-смислової сфери суб"єкта. У разі усвідомлення дисгармонійності ставлення до себе та його невідповідності реальному рівню власної учбової суб"єктності можливий прояв його деструктивної функції: зниження соціального пристосування, заперечення себе як нездібного і пасивного учня і т.п.; 2/ захисна або функція підтримання стабільності образу Я учня, яка оберігає суб"єкта від неприємних переживань внаслідок можливого зниження загального рівня власної суб"єктності. Захисна функція ставлення до себе пов'язана з небезсторонністю суб"єкта, суб"єктивністю, в основі якої лежить актуалізація потреби в самоідентичності. Отже, з одного боку, ставлення до себе як суб"єкта учбової діяльності оберігає суб"єкта від деструктивних тенденцій, а з іншого - перешкоджає самореалізації. Прогресивний розвиток ставлення до себе як суб"єкта учбової діяльності полягає у гармонізації окремих його сторін на основі новоутвореного смислу Я - суб"єкт учіння шляхом урівноваження вказаних функцій.

Виходячи із уявлення про ставлення до себе як суб"єкта учбової діяльності як складноструктурованого когнітивно-афективного утворення і його зв'язку з іншими сторонами суб"єктності дитини, ми позначили основні площини аналізу, які одночасно є головними детермінантами його розвитку: 1/ Я - суб"єкт учбової діяльності - учбова діяльність; 2/ Я - суб"єкт учбової діяльності - інші суб"єкти; 3/ Я - суб"єкт учбової діяльності - Я. Психологічним змістом кожної з них є взаємодія у відповідних сферах, а саме: діяльнісній, інтер- та інтрасуб"єктній.

Експериментальне дослідження ставлення до себе як суб"єкта учбової діяльності здійснювалось у відповідності з викладеними концептуальними положеннями і було спрямоване на визначення особливостей його розвитку в молодшому шкільному віці як початковому періоді становлення суб"єктності в учбовій діяльності. З цією метою була розроблена система інтегральних показників досліджуваного ставлення: представленість ставлення до себе в мотиваційній структурі учня /активність/, структурованість або його когнітивна складність /усвідомленість/ і міра відповідності чи її мо-

нійності /адекватність/. Конкретними їх параметрами були рівні суб"єктності молодших школярів, характер смислоутворюючих мотивів і зміст первинних кластерів, когнітивна складність Я-образу і рівень самозадоволення, а також модальність емоційно-ціннісного ставлення до себе як суб"єкта учбової діяльності і його стійкість.

Експериментальне дослідження проводилось у 3 етапи: I етап - підготовчий, який включав розробку програми дослідження, створення і валідацію методик, підбір релевантних експериментальних завдань, складання програми статистичної обробки одержаних даних і вибір способів їх інтерпретації; II етап - діагностичний, спрямований на одержання конкретних емпіричних показників ставлення до себе як суб"єкта учбової діяльності у молодших школярів, визначення психологічних особливостей його розвитку, умов оптимізації і корекції; III етап - формуючий, орієнтований на апробацію експериментальної моделі навчання в початкових класах з метою формування усвідомлено-активного ставлення до себе як суб"єкта учбової діяльності.

У другій главі "Експериментальне дослідження ставлення до себе як суб"єкта учбової діяльності в молодшому шкільному віці" представлені результати емпіричного дослідження структурно-функціональних особливостей ставлення до себе, подана їх інтерпретація, сформульовані психолого-педагогічні умови інтенсифікації ставлення до себе в молодшому шкільному віці.

Експериментальне вивчення особливостей становлення і розвитку ставлення до себе як суб"єкта учбової діяльності відкриває дослідження його мотиваційної структури. Воно проводилось з метою встановлення факту існування необхідних внутрішньоособистісних передумов для активного функціонування системи ставлення дитини до себе як суб"єкта учіння. Всебічний змістовний аналіз учбової мотивації показав, що смисл "Я-суб"єкт" відкривається дитині через три мотиви /сенси/: учбово-пізнавальний, соціальний і особистісний. Для більшості учнів 2-3-4 класів смислоутворюючим виступає учбово-пізнавальний мотив, і лише для першокласників ним є соціальний мотив. Це свідчить про те, що для дітей шестирічного віку учбова діяльність виступає насамперед засобом комунікативної взаємодії й встановлення міжособових контактів. Такі результати експериментального дослідження учбової мотивації

дозволили передбачити, що ініціація ставлення до себе дитини як суб"єкта учіння можлива шляхом актуалізації її смислоутворюючого мотиву та підвищення суб"єктного потенціалу учбової діяльності.

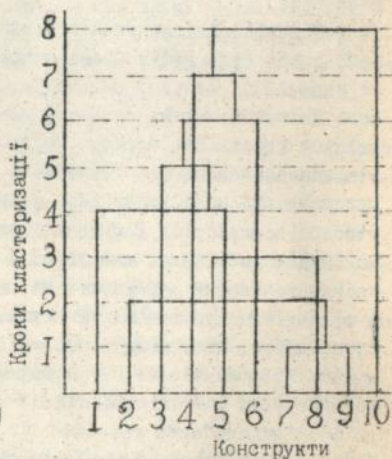
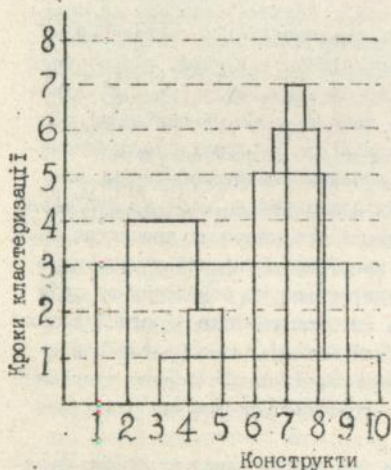
Переважно об"єктне уявлення про себе як учня проявилось в самооцінних судженнях, які стосуються різних оцінних рівнів образу Я, а нереалізовані суб"єктні можливості учбової діяльності відбилися в індивідуальних рівнях учбової суб"єктності дітей. Як показало дослідження, найбільш значимими для молодших школярів є три групи якостей: 1/ учбові, які характеризують результативність учбової діяльності та ставлення до неї; 2/ моральні, які виражають необхідність дотримання певних етичних норм у взаємовідносинах з іншими людьми; 3/ якості, які відображають ставлення до самого себе. На малюнках 1-2 їм відповідають групи смислових конструктів 1-4; 5-7 і 8-10. Загальною особливістю конструювання концептуального образу ідеального учня виступає домінування у ньому другої групи якостей, що свідчить про переважну локалізацію суб"єктності молодших школярів у сфері позаучбового міжособового спілкування. На цю ж особливість вказує змістовний аналіз семантичного простору індивідуальних смислових конструктів школярів.

У ході дослідження когнітивно-смислової сфери ставлення до себе учнів була зафіксована дисгармонійність у рівні сформованості окремих її сторін. Виявилось, що на нижньому ступені початкового навчання оцінні судження про себе як учня не пов"язані зі змістом ідеального образу. Неузгодженість Я-образів першокласників доповнювалась необґрунтовано високим самозадоволенням, яке свідчить про несформованість у них ставлення до себе як суб"єкта учбової діяльності. В умовах традиційного навчання зростає гармонізація когнітивно-смислової й емоційно-ціннісної підструктур носить локальний характер і не поширюється на ставлення до себе в цілому. Це зумовлено, по-перше, гетерохронністю їх становлення і, по-друге, нездатністю традиційної моделі навчання інтенсифікувати процес якісного перетворення емоційно-ціннісного ставлення до себе учня і його трансгресії в усвідомлено-активне ставлення до себе як суб"єкта учіння.

Найінформативнішою методикою для визначення структурно-функціональних особливостей ставлення до себе молодших школярів виявилась оцінна репертуарна решітка. У главі описана процедура її

конструювання й основні емпіричні кореляти інтегральних показників ставлення до себе: артикульованість конструктів, кількість і зміст виділених кластерів, а також місце діагностичного конструкта в когнітивно-смысловій структурі ставлення до себе учня. Статистична обробка одержаних даних здійснювалась за допомогою електронно-обчислювальної техніки за спеціальною програмою, яка включала знаходження коефіцієнтів інтеркореляцій і мінімальних відстаней між конструктами. У результаті подальшого кластерного аналізу індивідуальних варіантів ставлення до себе як учня було виявлено дві групи учнів.

Перша - ставлення до себе як суб'єкта учбової діяльності утворює первинний кластер і виступає базовим смысловим утворенням особистості. На дендрограмі Світлани Б. /мал. 1/ видно, що воно утворює найбільш розгалужене дерево кластеризації /3-10, 6, 8, 7/. У даному випадку ставлення до себе /10/ базується на старанному ставленні до учбової діяльності /3/. У першу групу ввійшли також учні, ставлення яких до себе ґрунтується на різноманітних сторонах ставлення до інших і до самого себе.



Мал. 1. Дендрограма Світлани Б.

Мал. 2. Дендрограма Ілі В.

Одержані дані свідчать про те, що рівень суб"єктного розвитку учнів першої групи вищий порівняно з рештою учнів, оскільки в основі їх саморегуляції лежить ставлення до себе, яке може додатково мотивувати учбову діяльність школярів та інтенсифікувати процеси їх саморозвитку. Однак, дослідження показало, що конструктивна роль ставлення до себе як учня проявляється здебільшого тільки у тих учнів, смислова сфера яких є більш структурованою та ієрархізованою. Отже, досягти послаблення захисної функції ставлення до себе можна через розвиток рефлексивних здібностей учнів і формування адекватного образу Я учня.

Другу, найчисленнішу, групу склали учні, ставлення яких до себе утворює окремі кластери, починаючи з другого кроку кластеризації, то зв"язуючи, то завершуючи попередні. Наприклад, на діаграмі Ілі В. /мал. 2/ діагностичний конструкт /Ю/ включається в "гніздо" конструктів 1-5 на останньому класифікаційному етапі. Це означає, що ставлення до себе Ілі В. актуалізується не спонтанно, а з допомогою учбової активності /1/, самостійності /5/, старанності /3/, взаємодопомоги /6/ і відповідальності /4/. Конструкти 1, 5, 3, 6, 4 в даному випадку утворюють індивідуально-смислову основу ставлення до себе як учня і при певній їх самооцінці можуть актуалізувати потребу в самозміні заради суб"єктивно-необхідного рівня ставлення до себе.

Отже, знання суб"єктивної структурованості образу Я учня та його регулятивної здатності в кінцевому рахунку визначає стратегію індивідуальної навчально-виховної роботи з учнями, спрямованої на підвищення активності ставлення до себе.

У главі детально аналізуються особливості розвитку інших психологічних корелятів ставлення до себе молодших школярів, показана їх динаміка в досліджуваних вікових межах.

В цілому експериментальне дослідження особливостей ставлення до себе як суб"єкта учбової діяльності констатувало слабку представленість учбових суб"єктивних якостей в актуальному Я-образі учня та низький рівень сформованості інтегральних показників ставлення до себе. Це свідчить про переважно об"єктивний характер ставлення до себе як учня в молодшому шкільному віці і необхідність введення в учбовий процес відповідних психолого-педагогічних інновацій.

У третій главі "Формування усвідомлено-активного ставлення до себе як суб"єкта учбової діяльності в молодшому шкільному ві-

ці" описана експериментальна модель навчання, застосована в процесі формуючого експерименту; викладені основні результати психокорекційної роботи по формуванню суб"єктного ставлення до себе учнів; показана динаміка рівнів учбової суб"єктності та ставлення до себе як суб"єкта учбової діяльності в умовах традиційного й експериментального навчання. Аналіз показників здійснювався на основі результатів лонгітюдного дослідження /N = 121/, що проводилося протягом двох років.

У процесі формуючого експерименту була реалізована модель сумісно-розподіленої діадичної учбової діяльності молодших школярів із послідовною зміною їх рольових позицій /S/O/ \rightleftharpoons O/S/ у ситуаціях інтер- та інтрасуб"єктної учбової взаємодії. Його основними напрямками були формування оптимальної когнітивно-мотиваційної структури ставлення до себе як суб"єкта учбової діяльності шляхом актуалізації особистісного смислу учіння молодших школярів і створення адекватного Я-образу учня, формування рефлексії та спеціальної організації самооцінної діяльності. Цілеспрямований вплив на ставлення до себе здійснювався з урахуванням вікової закономірності становлення суб"єктної позиції молодших школярів, а саме: поступовим переходом від виконавських дій до власне суб"єктних, творчих. Якщо в перших класах навчання відбувалось за принципом "однопредметної взаємодії" /Г.А.Цукерман/ переважно з боку вчителя, то в наступних класах - на основі сумісної з учителем та іншими учнями учбової діяльності. Тому домінуючою формою навчання першокласників була інтерсуб"єктна учбова взаємодія в системі "учитель-учень", трансформована в 2-3-4 класах у педагогічне керівництво самостійною учбовою активністю в системі "учень - інший учень" та "учень - учень".

Актуалізація потреби в позитивному ставленні до себе як суб"єкта учбової діяльності здійснювалась шляхом підкріплення смислоутворюючого мотиву учня відповідною педагогічною інтерпретацією суб"єктивної значущості досягнутого успіху в процесі вирішення експериментальних учбових завдань. Підбір завдань здійснювався відповідно до рівня їх суб"єктивної трудності та прогнозуваної ймовірності досягнення успіху в майбутній діяльності, а також міри їх емоційної привабливості для учнів. При цьому ми керувались психологічним смислом успіху в суб"єктивно значущій і посиленій з точки зору дитини учбовій ситуації. Передбачалось, що закріплення успіху в аналогічних ситуаціях стимулюватиме піз-

навальну активність і сприятиме формуванню необхідного ставлення до себе.

Залежно від домінування особистісної, соціальної чи учбово-пізнавальної мотивації в процесі експериментального навчання застосовувались різні тактики актуалізації потреби в ставленні до себе як суб"єкта учбової діяльності.

Формування рефлексії та процесуальної самооцінки молодших школярів здійснювалось у діадичній учбовій діяльності за спеціальною програмою, яка включала декілька циклів: 1 - розподіл ролей суб"єкта й об"єкта учіння; 2 - перерозподіл ролей /зміна позицій/; 3 - інтеграція суб"єкт-об"єктних ролей та їх ієрархізація. До кожного циклу інтерсуб"єктної взаємодії була розроблена система запитань-приписів, яка містила й завдання самооцінного характеру.

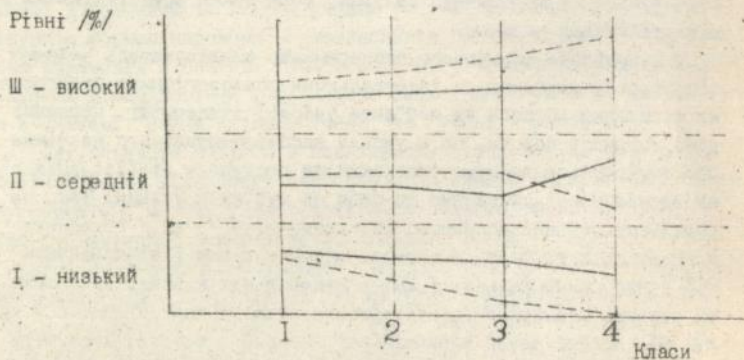
Модель сумісно-розподіленої діадичної учбової діяльності з подальшим поєднанням суб"єкт-об"єктної позиції доповнювалась відповідною батьківсько-педагогічною концепцією. Вона полягала у виробленні динамічної системи вимог-стандартів, які конституюють ідеальний образ учня суб"єкта учіння, а також демократизації педагогічного спілкування і налагодженні доброзичливих батьківсько-дитячих взаємовідносин. З цією метою для вчителів і батьків був організований спеціальний психологічний практикум з елементами психотренінгу, який передбачав розв'язання соціально-перцептивних і методичних завдань, формування комунікативних і психотехнічних навичок.

Результати формуючого експерименту аналізувались залежно від способу навчання за інтегральними психологічними показниками ставлення до себе як суб"єкта учбової діяльності. Отримані дані свідчать про те, що в умовах експериментального навчання спостерігається значуще зростання та поступова стабілізація рівня адекватності ставлення до себе як суб"єкта учіння. Так, на верхньому ступені молодшого шкільного віку /4 кл./ показники адекватності групуються навколо другого рівня і відповідають 66% в експериментальних і 29% в контрольних класах, а на нижньому ступені підліткового віку розрив стає ще помітнішим: 80% проти 32%. Крайні рівні адекватності, перший і третій, характеризуються протилежними тенденціями: в умовах традиційного навчання зростає кількість учнів з низьким рівнем ставлення до себе /21% - 25%/, в умовах експериментального навчання - навпаки,

знижується /19% - 0%/. Максимальні показники третього, високого рівня адекватності в учнів контрольних класів дозволяють зробити висновок про те, що формування ставлення до себе як суб'єкта учбової діяльності обов'язково повинно поєднуватися з підвищенням індивідуальних рівнів учбової суб'єктності школярів. Без дотримання зазначеної вимоги спостерігається збереження високого рівня ставлення до себе при незначному підвищенні рівня суб'єктності школярів в учбовій діяльності.

У процесі експериментального навчання відбулись також прогресивні зміни в рівні усвідомлення ставлення до себе як суб'єкта учбової діяльності. Найбільш наочно вони проявились у змісті, когнітивній складності та внутрішній відповідності ідеального і реального аспектів образу й учня оцінному судженню про себе. На малюнку 3 зображена основна тенденція розвитку ставлення до себе учнів контрольних та експериментальних класів, яка полягає в переході від недостатньо усвідомленого /51% і 46% першокласників/ до все більш високоусвідомленого /32% і 87% четверокласників/.

Очевидна подібність тенденції розвитку рівня усвідомлення суб'єктного ставлення до себе в учнів контрольних і експериментальних класів доповнювалась більш динамічним переходом останніх на середній і високий рівні, який відбувався на якісно новій основі - суб'єктному уявленні про себе як учня.



Мал. 3. Динаміка рівнів усвідомлення ставлення до себе молодших школярів

У главі також аналізуються особливості розвитку регулятивної здатності ставлення до себе як суб"єкта учбової діяльності у кожній із груп учнів, виділених на основі місцезнаходження діагностичного конструкта в когнітивно-смісловій структурі ставлення до себе.

У першій групі учнів експериментальних класів ставлення до себе не просто включається в процеси особистісної саморегуляції, але й виконує конструктивну роль у процесах смислоутворення та інтеграції образів Я - суб"єкт учбової діяльності і Я - суб"єкт спілкування в єдиний Я-образ учня. Крім цього, спостерігається прогресивна стабілізація зв"язку ставлення до себе з певними сторонами власного Я. Не зважаючи на те, що ставлення до себе є основою утворення цілісної смислової структури учнів контрольних класів, нестабільність його зв"язку з іншим конструктом свідчить про ситуативний характер активності, а, отже, про її несформованість. На цю ж особливість вказує невисока когнітивна складність і проста артикульованість конструктів, характерна для 56% учнів перших, 51% - других, 48% - третіх, 41% - четвертих контрольних класів.

Найбільш значущі відмінності в розвитку активності ставлення до себе як суб"єкта учбової діяльності молодших школярів проявились на другому році експериментального навчання. Так, в умовах традиційного навчання спостерігалось закріплення зв"язку ставлення до себе з певною суб"єктною якістю учня на попередньому рівні /кроці кластеризації/, тоді як в умовах експериментального навчання він все більше розширювався й інтерналізувався, підвищуючи регулятивну роль ставлення до себе.

У результаті порівняльного аналізу ставлення до себе як суб"єкта учбової діяльності були визначені його типи та основні тенденції розвитку в різних умовах навчання.

Експериментальна апробація структурно-логічної моделі ставлення до себе як суб"єкта учбової діяльності підтвердила існування складних взаємозв"язків між афективно-когнітивними компонентами і необхідність забезпечення оптимальних психолого-педагогічних умов для її активного функціонування в молодшому шкільному віці.

У висновках дисертації зроблені підсумки дослідження, які підтверджують висунуті гіпотези; формулюються основні висновки;

визначаються перспективні напрями подальших наукових досліджень.

Одержані результати дозволили сформулювати такі висновки:

1. Ставлення до себе як суб"єкта учбової діяльності є складним когнітивно-афективним утворенням, зрілість якого визначається якістю взаємозв'язку й мірою відповідності його складових. Формування ставлення до себе як суб"єкта учбової діяльності гетерохронне - воно характеризується випереджаючим характером емоційно-ціннісного аспекту Я-концепції учня. Подальший його розвиток пов'язаний з якісними перетвореннями когнітивно-сміислової основи та її гармонізацією з рівнем емоційно-ціннісного ставлення до себе.

2. На початковому етапі формування особистості як суб"єкта учіння ставлення до себе проходить стадію переходу від недостатньо диференційованого, неадекватно завищеного, недостатньо усвідомленого і нестабільного до все більш структурованого, гармонійного і стабільного.

3. Однією з особливостей ставлення до себе молодших школярів в умовах традиційного навчання є недостатня репрезентація учбових суб"єктних якостей в ідеальному Я-образі учня, а також його невідповідність оцінному судженню про себе. Переважно об"єктний зміст Я-образу і локалізація суб"єктності у сфері спілкування може розглядатися як когнітивна основа потенційного власне суб"єктного ставлення до себе. Обов'язковою умовою його якісного перетворення і трансгресії в ставлення до себе як суб"єкта учбової діяльності виступає підвищення індивідуального рівня учбової суб"єктності учня і міри його усвідомлення в поєднанні з цілеспрямованим формуванням адекватної оцінної і самооцінної системи, а також корекцією зовнішніх оцінних критеріїв. При цьому стратегія учбової та психокорекційної роботи повинна враховувати актуальний рівень суб"єктності дитини і відтворювати логіку її становлення в молодшому шкільному віці.

4. Відмінною особливістю розвитку ставлення до себе молодших школярів в умовах традиційного навчання є домінування захисної функції, що вказує на його низьку регулятивну здатність і незрілість. В експериментальних умовах формується конструктивно-активний характер ставлення до себе, який забезпечує його реальну участь у процесах особистісної і діяльнісної саморегуляції суб"єкта. Це підтверджує виду порівняно з традиційною ефектив-

ність експериментальної моделі навчання і доцільність її впровадження в практику роботи початкової школи.

5. Підвищення суб"єктності молодшого школяра забезпечується певною організаційною і змістовною структурою учбової діяльності, спрямованою на створення умов своєчасної інтеріоризації суб"єкт-об"єктних учбових взаємовідносин учнів у процесі ділового співробітництва і формуванням на її основі інтрасуб"єктного способу взаємодії. Основними рисами такої взаємодії є: актуалізація особистісного смислу учбової діяльності, активізація оцінної й самооцінної діяльності учнів, поглиблення рефлексії як здатності до усвідомлення власних суб"єктних якостей в процесі інтер- та інтрасуб"єктної учбової взаємодії.

6. Висока варіативність результатів у межах одного типу ставлення до себе свідчить про його концептуальну складність і необхідність врахування індивідуальної своєрідності формування його окремих сторін і суб"єктності в цілому. Оптимальними з цієї точки зору є психосемантичні методи діагностики й індивідуальні форми психокорекційної роботи.

Перспектива дослідження ставлення до себе як суб"єкта учбової діяльності пов'язана з вивченням особливостей його розвитку на подальших етапах онтогенетичного розвитку.

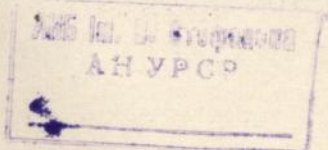
Основний зміст роботи відображений у таких публікаціях:

1. Фактори і механізми моральної діяльності особистості та їх урахування в емоційній регуляції поведінки молодших школярів // Емоційна регуляція учбової і трудової діяльності: Тези доп. конф. - Москва-Одеса, 1986. - С. 96 /рос.мовою/. /У співавт./

2. Свіість як фактор моральної саморегуляції особистості та її розвиток у молодшому шкільному віці // Проблеми вікової психології: Тези доп. до УП з "Ізду Товариства психологів СРСР. - М., 1989. - С. 94-96 /рос.мовою/.

3. Особливості розвитку ставлення до себе як суб"єкта учбової діяльності в молодшому шкільному віці // Вдосконалення навчально-виховного процесу в світлі рішень Всесоюзного з'їзду працівників народної освіти: Тези конф. - Кіровоград, 1989. - С. 80-81 /рос.мовою/.

4. Становлення у молодшого школяра адекватного ставлення до себе як суб"єкта учбової діяльності // Шляхи вдосконалення навчально-виховної роботи вчителів початкових класів. - Суми



1989. - С. 15-17 /рос. мовою/. /У співавт./

5. Концептуальна модель ставлення до себе як суб"єкта учбової діяльності // Психологічна наука: проблеми і перспективи: Тези Всес. конф., присвяченої 90-річчю від дня народження дійсного члена АН СРСР Г.С.Костюка. - К., 1990. - Ч. 2. - С. 69-70 /рос. мовою/.

6. Психологічні особливості формування суб"єктності молодшого школяра в учбовій діяльності // Шляхи поліпшення підготовки студентів до виховної роботи в початкових класах у процесі викладання навчальних дисциплін: Тези доп. конф. - Дрогобич, 1990. - С. 90-91.

7. Вплив сім'ї на розвиток у молодших школярів ставлення до себе як до суб"єкта учбової діяльності // Психологія: Респ. наук.-метод. зб. - К.: Рад. шк., 1990. - Вип. 34. - С. 10-17. /У співавт./

8. Моральна саморегуляція і самооцінка в процесі формування особистості молодшого школяра // Учитель національної школи: Тези доп. конф. - Тернопіль, 1991. - Ч. 2. - С. 104-105.

9. Структурно-функціональний аналіз ставлення до себе як суб"єкта учбової діяльності // Актуальні проблеми психологічної служби: Теорія і практика: Матер. міжнар. конф., Одеса, 8-9 вересня 1992 р. - Одеса, 1992. - Т. 2. - С. 237-239. /У співавт./

467746

AB 25.843