

Інститут психології АПН України

На правах рукопису

Яворська-Ветрова Ірина Вікторівна

**ОСОБЛИВОСТІ СУБ'ЄКТНОГО
РОЗВИТКУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ
З РІЗНОЮ РЕЗУЛЬТАТИВНІСТЮ
УЧБОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

19.00.07 - педагогічна та вікова психологія

**Автореферат
дисертації на здобуття наукового ступеня
кандидата психологічних наук**

Київ - 1994



00777653 (Z)

AB 30.467

Робота виконана в Інституті психології АПН України.

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

Офіційні опоненти: доктор психологічних наук, старший науковий співробітник І.Д.БЕХ;
кандидат психологічних наук Т.М.ТРЕТЯК

Провідна організація - Рівненський державний педагогічний інститут

Захист відбудеться "29" червня 1994 року об 13.00 год. на засіданні спеціалізованої ради К 113.04.01 в Інституті психології АПН України за адресою: 252033, Київ, вул. Паньківська, 2.

З дисертацією можна ознайомитися в бібліотеці Інституту психології АПН України.

Автореферат розісланий "28" травня 1994 року.

Вчений секретар
спеціалізованої ради,
канд. психол. наук

М.І.АЛЕКСЄЄВА



ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність дослідження. Гуманізація навчально-виховного процесу, його центрованість на всебічному розвитку особистості, створення оптимальних умов для її самовизначення та самореалізації - нарізний камінь розробки концептуальних моделей нових типів загальноосвітньої підготовки підростаючого покоління.

Як для традиційних загальноосвітніх шкіл, так і для нових типів навчальних закладів - гімназій, ліцеїв, колегіумів - першочерговим завданням сьогодні є формування творчої, відповідальної особистості, починаючи з перших етапів шкільного життя. Тому особливої актуальності набуває питання активізації внутрішніх потенцій учня, залучення його до співтворчості з педагогом і ровесниками у процесі пізнання, тобто формування учня як суб'єкта учбової діяльності з оптимальним рівнем мотивації, рефлексії та саморегуляції.

Усе це зумовлює зміну парадигми навчально-виховного процесу, його ядра - взаємини учителя та учня: поступово відбувається перехід від суб'єкт-об'єктної до суб'єкт-суб'єктної розвиваючої педагогічної взаємодії. При цьому виникають принципово нові структурні зв'язки в системі "вчитель-учень", індикатором яких є зміна об'єктної, пасивної позиції школяра на суб'єкту - позицію активного, зацікавленого співучасника навчально-виховного процесу. Вчитель і учень стають співтворцями педагогічної взаємодії, у ході якої створюються можливості для всебічного розвитку, самотворення та самоактуалізації особистості.

Молодший шкільний вік є у цьому плані стрижневим, оскільки провідна на даному етапі учбова діяльність, що побудована на принципах розвиваючої суб'єкт-суб'єктної педагогічної взаємодії /Г.С.Костяк, О.В.Киричук, В.В.Давлдов/, дає змогу забезпечити оптимальні умови функціонування суб'єктних характеристик особистості.

Незважаючи на непересічну значущість цієї проблеми для шкільної практики, майже не досліджено розвиток суб'єктності молодших школярів з різним рівнем учбових досягнень. Актуальними на сучасному етапі є особливості становлення суб'єктності в учнів різних типів навчальних закладів - як традиційної загальноосвітньої школи, так і нових - гімназій, ліцеїв, колегіумів тощо.

Об'єкт дослідження - процес становлення суб'єктності у молодшому шкільному віці.

Предметом дослідження виступили особливості суб'єктних характеристик молодших школярів з різною результативністю учбової діяльності.

Мета роботи полягала у вивченні структурно-функціональних особливостей суб'єктних характеристик молодших школярів з різним рівнем результативності учбової діяльності та специфіки їх становлення і розвитку в учнів різних типів навчальних закладів - школи та ліцею.

Гіпотеза дослідження. У молодших школярів структурно-функціональні характеристики суб'єктності пов'язані з рівнем учбових досягнень. Становлення суб'єктності в учнів з різним рівнем результативності відзначається гетерохронністю структурного розвитку таких її базальних компонентів: мотиваційного, оцінного, "образу Я" та регулятивного. При цьому функціонування суб'єктності як складноструктурованого динамічного утворення залежить від особливостей організації учбової діяльності.

Для досягнення мети дослідження та перевірки гіпотези було поставлено такі завдання:

1. Провести теоретичний аналіз проблеми становлення суб'єктності молодших школярів.
2. Здійснити компонентно-структурний аналіз суб'єктних характеристик молодших школярів в учбовій діяльності.
3. Розкрити специфіку та особливості функціонування суб'єктних характеристик у школярів з різною успішністю.
4. Шляхом порівняльного аналізу виявити особливості становлення суб'єктних характеристик учнів різних типів навчальних закладів.

Методологічною основою дослідження стали загальнопсихологічні теоретичні принципи єдності свідомості та діяльності, принцип активності, положення про розвиток психіки людини в діяльності /Л.С.Виготський/, про сутність активності особистості як суб'єкта діяльності /Б.Г. Ананьєв, К.О.Абульханова-Славська, Г.С.Костик, Г.О.Балл, С.Л.Рубінштейн та ін./; ідеї концепції учбової діяльності як провідної у молодшому шкільному віці, її розвиваючих можливостей /В.В.Давидов, Д.Б.Ельконін, О.В.Скрипченко, С.Д.Максименко та ін./; положення про сутність, психоло-

гічні механізми та умови формування самосвідомості та самовідношення особистості /М.Й.Борисhevський, І.Д.Бех, В.В.Столія, С.П.Тищенко, П.Р.Чамата, І.І.Чеснокова та ін./; положення про особливості становлення суб"єктності в онтогенезі /М.Т.Дригус, В.В.Сафін, В.О.Татенко та ін./.

Для розв'язання поставлених завдань застосовувався комплекс взаємодоповнюваних методів і методичних прийомів: аналіз та узагальнення літератури з проблеми суб"єктності, спостереження, бесіди, психолого-педагогічний експеримент, анкетування, опитування, експертні оцінки, метод мотиваційної індукції Т.Наттена, проєктивні методики, модифікована методика Дембо-Рубінштейн, самоопієнні техніки, самоопієнні, "тест відповідальності за результати своїх дій", статистична обробка експериментальних даних.

Дослідження проводилося протягом 1991-1993 років у середній школі № 18 м. Ірпеня та школі-ліцеї № 38 м. Києва, в експерименті брали участь 262 учні II-IV класів.

Наукова новизна дослідження. На основі структурно-функціонального підходу піддано аналізу процес становлення суб"єктності у школярів з різним рівнем учбових досягнень; здійснено інтегративне вивчення особливостей становлення та функціонування суб"єктності у молодшому шкільному віці; проведено порівняльний аналіз розвитку суб"єктності залежно від форм організації учбової діяльності.

Теоретичне значення полягає в узагальненні наукових положень про процес формування школяра як суб"єкта учбової діяльності; у розширенні уявлень про психологічні механізми становлення суб"єктності у молодшому шкільному віці; поглибленні уявлень про особливості розвитку суб"єктних характеристик на даному етапі онтогенезу.

Практичне значення роботи. Визначено показники становлення суб"єктності в молодшому шкільному віці. Розроблено психолого-педагогічну програму вивчення процесу формування суб"єктності, використання якої дасть можливість учителю та шкільному психологові здійснювати цілеспрямовану корекційну роботу з метою гармонізації розвитку тих чи інших суб"єктних характеристик в учнів з різною результативністю учбової діяльності. Це сприятиме як підвищенню учбової активності школярів, так і інтенсифікації їх особистісного розвитку.

Надійність та вірогідність даних експерименту забезпечувалися його системною організацією відповідно до мети та завдань дослідження, використанням взаємодоповнюючих методик і методичних прийомів, поєднанням кількісного та якісного аналізу одержаних результатів, застосуванням методів математичної статистики /побудова гістограм, факторний аналіз/, достатньою репрезентативністю вибірки.

Основні положення, що вносяться на захист:

1. Суб'єктність як структурно-функціональна система являє собою інтегративне утворення, базальними компонентами якого є мотиваційний, оцінний, "образ Я" і регулятивний.

2. Становлення суб'єктності у школярів з різним рівнем результативності учбової діяльності характеризується гетерохронністю структурного розвитку /в контексті мікро- і макrogenезу/.

3. Суб'єктність у молодшому шкільному віці є динамічним утворенням, архітектоніка якого змінюється залежно від організації учбової діяльності.

Апробація роботи. Основні положення і результати експериментального дослідження були апробовані під час міжрегіональної конференції з проблем практичної психології /Київ, 1992/, Міжнародних наукових Костяківських читань "Актуальні проблеми психології: традиції і сучасність" /Київ, 1992/, міжнародної конференції, присвяченої проблемам психологічної служби /Одеса, 1992/, міжнародної наукової конференції "Підростаюча особистість як суб'єкт психічної активності, саморозвитку і творчості" /Київ, 1992/, міжвузівської науково-практичної конференції з проблем педагогічної взаємодії /Дрогобич, 1993/, міжрегіональної конференції "Психологічна наука і сучасний заклад народної освіти" /Запоріжжя, 1994/.

Структура і обсяг дисертації. Робота складається із вступу, трьох розділів, висновків, списку використаної літератури, який містить 158 найменувань, додатків. Дисертація викладена на 149 сторінках машинописного тексту, включає 12 таблиць.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ РОБОТИ

У вступі обґрунтовано актуальність проблеми, визначено об'єкт і предмет, а також мету дослідження; сформульовано гіпотезу та завдання, вказано використані методи і методичні прийоми; розкрито методологічну основу дослідження, висвітлено наукову новизну, теоретичне й практичне значення, наведено положення, що вносяться на захист.

У першому розділі "Теоретико-методологічні підходи до дослідження проблеми суб'єкта" аналізуються праці, присвячені даному питанню; виділено найважливіші якісні характеристики суб'єкта, висвітлено генетичний аспект суб'єктності. Проблема суб'єкта і суб'єкт-об'єктних відносин розглядається у сучасній психології з позиції теорії діяльності /О.М.Леонтьєв/ і ґрунтується на розумінні суб'єкта як продукта історичного розвитку. У визначеннях особистості як суб'єкта психічного розвитку /Б.Г.Ананьєв, К.О.Абульханова-Славська, М.С.Каган, С.Л.Рубінштейн, Б.Ф.Ломов/ виділено його основні характеристики. Так, С.Л.Рубінштейн розглядав суб'єкта як "носія активності", у якій він "проявляється, твориться і визначається". Поняття активності конкретизується щодо проблеми взаємодії суб'єкта і об'єкта у працях О.Г.Ковальова, В.А.Лекторського, І.Лінгарта, Д.М.Узнадзе. Активність визначається як функціонально-динамічна особливість і якість особистості як суб'єкта діяльності, суб'єкта життя в цілому, "функціональний прояв особистості у діяльності" /К.О.Абульханова-Славська/. Підкреслюється, що активність суб'єкта відображає систему його зв'язків з навколишнім світом. С.Л.Рубінштейн розглядав суб'єкта як діяча, що реалізує власну активність не тільки у зовнішній, а й у внутрішній діяльності, включаючи свідомість і самосвідомість. Аналізуючи діалектику суб'єкт-об'єктних відносин, він сформулював положення про діяльність суб'єкта як зміну об'єкта і водночас зміну самого себе.

На ранніх етапах онтогенезу, засвоюючи соціальний досвід, включаючись у систему міжособистісних взаємин, індивід набуває якостей суб'єкта /Б.Г.Ананьєв, Л.І.Божович, Г.С.Костик, В.Ф.Сафін, В.О.Татенко та ін./.

Непересічної значущості становленню суб'єктності в особис-

тісному розвитку дитини надавав Г.С.Костюк. Він вказував на такі важливі прояви суб"єктності у процесі діяльності, як здатність ставити цілі, переживати успіхи та невдачі, усвідомлювати мотиви, адекватно оцінювати себе та свою діяльність.

Проведений теоретичний аналіз дав можливість виявити такі якісні характеристики суб"єкта, як активність, що відзначається свідомістю і довільністю; усвідомлення власної самоцінності; розвиток як особлива якість способу існування суб"єкта. Йому також властива відповідальність за результати своїх дій і діяльності взагалі, яка справляє регулюючий вплив на поведінку індивіда, успішне здійснення ним різних видів діяльності, а також відіграє важливу роль у формуванні інтерсуб"єктної взаємодії, ставлення до самого себе /В.С.Агєєв, Л.І.Дементій, М.Т.Дригус, Г.А.Маджаров, М.Мамажанов, К.Муздибаєв, М.М.Смирнова, В.В.Століт, Т.І.Чуприкова та ін./. Аналізується проблема локусу контролю /Дж.Роттер/, що розглядається з позицій теорії каузальної атрибуції /В.Вайнер/, теорії діяльності /В.В.Столін/, теорії "генералізації особистісних очікувань" /Г.Крампен/.

Здатність до саморегуляції є однією з найважливіших характеристик особистості як суб"єкта діяльності /М.І.Бобнева, М.І.Борнявський, П.Н.Кулюткін, О.А.Конопкін, А.К.Осницький, С.Л.Рубінштейн/. Саморегуляція визначається як механізм, що здійснює оптимізацію психічних можливостей суб"єкта, компенсацію недоліків, регуляцію індивідуальних станів щодо завдань і умов діяльності. З допомогою саморегуляції суб"єкт підтримує стабільний рівень активності, мобілізує психологічні особистісні резерви /К.О.Абульханова-Славська/.

У процесі онтогенетичного розвитку дитина, яка спочатку є об"єктом зовнішніх впливів і власних імпульсивних спонукань, з формуванням системи саморегуляції починає діяти довільно, незалежно від зовнішніх обставин, оволодіває здатністю до самоконтролю через вольове зусилля.

Спеціальному вивченню був підданий рефлексивний механізм суб"єктності, що базується на усвідомленні самого себе як виконавця дій; показано, що уявлення про своє актуальне "Я" впливає на визначення суб"єктом своїх цілей, планування діяльності, на розвиток здатності до внутрішнього діалогу /А.В.Візіна, М.В.Волкова, І.С.Кон, І.Н.Семенов, С.Ю.Степанов, Н.І.Сарджвеладзе та

ін./ Рефлексія співвідноситься з фундаментальною "здатністю людини стати в практичне відношення до своєї власної свідомості" /В.І.Слободчиков/.

Специфіка саморегуляції в молодшому шкільному віці полягає у зростанні систематизованості й цілісності дій, реалістичності бачення об'єктивної ситуації, більшій глибині прогнозу /І.І.Кондратьєва/.

Таким чином, особистість як суб'єкт діяльності набуває таких якостей, як самостійність, відповідальність, ініціативність, здатність до саморегуляції.

У другому розділі "Концептуальні основи дослідження суб'єктності в учбовій діяльності" здійснюється компонентно-структурний аналіз таких суб'єктних характеристик учня, як його мотиваційна сфера, самооцінка, "образ Я", здатність до саморегуляції, розглядаються детермінанти і умови їх функціонування в молодшому шкільному віці.

Суб'єктом учбової діяльності учень виступає тоді, коли у нього виявляється власна активна позиція у сприйнятті педагогічних впливів на основі суб'єктного досвіду, індивідуальної здатності до самозміни, встановлення меж "Я-самості" /В.В.Давидов, А.К.Дусавицький, С.Д.Максименко, Г.А.Пукерман, І.А.Якиманська та ін./.

Такі новоутворення молодшого шкільного віку, як довільність, внутрішній план дій, рефлексія, дають змогу учню регулювати свою діяльність на певному рівні активності й самостійності, тобто виступати суб'єктом учбової діяльності /Л.А.Матвеева/.

Останнім часом проведено ґрунтовні дослідження становлення окремих видів суб'єктності у молодшому шкільному віці в різних сферах: морального розвитку /Г.О.Горська, 1991/; в учбовій діяльності /І.С.Коновальчук, 1992/; як суб'єкта спілкування /Н.В.Семилет, 1989; А.М.Валід, 1992/; як суб'єкта самооцінювання /О.В.Турусова, 1991/; у сфері праці /В.І.Тютенник, 1990/.

Однак, незважаючи на наявність згаданих змістовних досліджень, власне суб'єктний розвиток молодших школярів з різним рівнем результативності провідної діяльності – учбової – залишається найменш вивченим у педагогічній та віковій психології.

Експериментальне дослідження цієї проблеми було розпочато М.Т.Дригус у 70-х роках. Особливої актуальності нині набуває за-

безпечення продуктивного суб"єктного розвитку школярів з різним рівнем учбових досягнень у контексті гуманізації сучасної навчально-виховної системи. У зв'язку з актуальністю даної проблеми та недостатньою її вивченістю, нами здійснене в рамках концептуального підходу, розроблюваного М.Т.Дригус, дослідження особливостей суб"єктного розвитку молодших школярів з різною результативністю учбової діяльності.

Суб"єктність розглядається нами як інтегративне динамічне утворення, що характеризується органічною єдністю його базових компонентів: мотиваційного, оцінного, "образу Я" та регулятивного.

Застосований у нашому дослідженні системний підхід до вивчення розвитку суб"єктності в молодших школярів з різною продуктивністю учбової діяльності передбачав використання складноструктурованого аналізу, який давав можливість простежувати архітектоніку суб"єктності у трьох площинах:

1/ мікроаналіз становлення суб"єктності, спрямований на вияв специфіки її структурно-функціональної системи в учнів з різними учбовими досягненнями на тому чи іншому етапі шкільного життя;

2/ макроаналіз розвитку суб"єктності включав вивчення особливостей її структурної динаміки у школярів з неоднаковим рівнем результативності на певних етапах початкового навчання;

3/ порівняльний аналіз мікро- і макрогенезу суб"єктності в різних навчально-виховних системах.

Вивчення особливостей суб"єктних характеристик молодших школярів з неоднаковою успішністю проводилося в три етапи. Перший, підготовчий етап включав створення програми дослідження, апробацію методики та її корекцію. Другий - полягав у експериментальному вивченні специфіки становлення компонентів суб"єктності: "образу Я", мотиваційного, оцінного, регулятивного у школярів з різною результативністю учбової діяльності. На третьому етапі проводився порівняльний аналіз особливостей функціонування суб"єктних характеристик учнів молодших класів з неоднаковим рівнем учбових досягнень в умовах навчання у традиційній загальноосвітній школі та ліцеї. Окремим завданням етапу було визначення стратегій індивідуальної та групової корекційної роботи залежно від специфіки становлення суб"єктності.

У дослідженні аналізувались особливості суб"єктивних характеристик чотирьох груп молодших школярів відповідно до учбової результативності: відмінно-, середньо-, слабовстигаючих та невстигаючих учнів.

У третьому розділі "Експериментальне вивчення суб"єктивних характеристик молодших школярів з різною результативністю учбової діяльності" аналізуються дані проведеного дослідження становлення суб"єктності, її окремих компонентів: "образу Я", мотиваційного, оцінного, регулятивного; показано специфіку особливостей суб"єктивних характеристик молодших школярів з різною успішністю, а також в учнів різних типів навчально-виховних закладів.

Спеціальним завданням нашого дослідження був аналіз місця учбової діяльності в системі життєдіяльності дитини та особистісної значущості цієї діяльності для неї. Розгляд даного аспекту базувався на такому припущенні: незважаючи на те, що учбова діяльність є провідною на даному етапі онтогенезу /Д.Б.Ельконін, В.В.Давидов/, становлення суб"єктності неможливе без включення цієї діяльності у семантичне поле особистісної значущості конкретного учня та у систему його життєдіяльності в цілому. Завдання даного етапу полягало у визначенні місця учбової діяльності серед інших видів /конструктивно-художньої, трудової, ігрової/ життєдіяльності молодшого школяра.

Одержані результати дають можливість дійти висновку, що для учнів з високим рівнем учбових досягнень /незалежно від етапу навчання/ учбова діяльність є особистісно значущою і посідає високе рангове місце у системі їхньої життєдіяльності. Це виступає індикатором вираженої ідентифікації себе як суб"єкта учбової діяльності школярів даної групи. Водночас учні з низьким рівнем успішності /третья і четверта групи/ затримуються у своєму суб"єктивному розвитку на попередньому етапі онтогенезу /на позиції дошкільника/, часто сприймаючи шкільне життя з погляду гри. Про це свідчить також той факт, що вибір ними діяльності, не пов'язаних з навчанням /ігрової чи трудової/, або виключення учбової діяльності з поля семантично значущого простору є малоусвідомленим засобом уникнення сфери, в якій досягнення високих результатів для них проблематичне. Тому для учнів з низьким рівнем учбової діяльності найбільш значущими виступають сфери, в яких во-

ви можуть досягти певного успіху, - гра, обслуговуєча праця, малювання, конструювання тощо.

Порівняльна характеристика становлення суб"єктності в учнів різного типу навчальних закладів вказує на те, що встановлена тенденція не є жорстко ustalеною для даного вікового етапу онтогенезу. Про це свідчить усунення цієї тенденції залежно від форм організації учбової діяльності.

Окремий напрям аналізу становила специфіка такого базального компонента структурно-функціональної системи суб"єктності, як мотиваційний. Вивчення його проводилося у двох планах: особливості мотиваційної сфери особистісного розвитку і власне учбової мотивації. Змістовно-динамічна характеристика мотиваційного компонента суб"єктного розвитку молодших школярів з різною успішністю учбової діяльності аналізувалася за такими параметрами: зміст мотиваційної сфери, види мотивів, їхня ієрархія і стійкість.

Аналіз одержаних даних показав, що для груп учнів з високою успішністю однаковою мірою притаманна мотивація активності як пов"язана з навчанням, так і з майбутнім професійним самовизначенням, орієнтацією на перспективу; у той же час у групах не-встигаючих школярів мотивація активності переважно пов"язана тільки з зовнішніми атрибутами навчання, з одержанням оцінок. У групах учнів з високою успішністю від II до IV класу зростає мотивація активності, спрямованої на розвиток тих чи інших особистісних аспектів свого "Я", причому її питома вага у системі мотивації є значною. Відсутність статистично значущих відмінностей у формуванні цього виду мотивації як у відмінно-, так і у слабо-встигаючих лінійств є показником більш високого рівня конструктивності становлення їх мотиваційних тенденцій. Це свідчить про те, що організація навчально-виховного процесу в ліцеї сприяє усвідомленню і прийняттю учбової діяльності не просто як процесу засвоєння знань, а передусім як засобу саморозвитку, формування особистісних якостей, притаманних суб"єкту діяльності /відповідальність, самокритичність, самостійність/.

Загальне підвищення значущості мотивації соціальних контактів особливо помітно виявляється в учнів другої та третьої груп успішності. Отже, спілкування у цих групах виконує захисно-ком-

пенсаторну функцію: середньо- і слабовстигаючі учні намагаються компенсувати свої неуспіхи в учбовій діяльності більш активною позицією у сфері спілкування.

Порівняльний аналіз становлення мотиваційних тенденцій учнів різних типів учбових закладів дав змогу зробити висновок про те, що в мотиваційному профілі учнів у традиційній системі навчання домінуюче місце посідають мотивація активності, пов'язана з включенням в учбову діяльність, мотивація соціальних контактів, мотивація саморозвитку та пізнавальна мотивація. В терахті мотивів учнів ліцею провідне місце належить учбово-пізнавальним мотивам, мотивам саморозвитку, до IV класу - початку підліткового віку - підвищується значущість мотивів, що репрезентують ваєльвість спілкування з ровесниками. Представлена гістограма процентного накопичення ілюструє розподіл груп мотивів у школярів з різним рівнем учбових досягнень на прикладі третьокласників школи і ліцею.

Проведений факторний аналіз мотиваційних профілів особистісного розвитку учнів молодших класів дав можливість одержати взаємодоповнючі дані і більш глибоко виявити специфіку становлення мотивації у школярів як з різним рівнем учбових досягнень, так і на різних етапах початкового навчання. Встановлено, що в усіх вікових популяціях значне місце належить мотивації активності, пов'язаній з навчанням /факторна вага -0,48, відповідно у групі відмінників: -0,69, у групі невстигаючих - 0,54/, хоча, як зазначалося раніше, змістове наповнення такого виду мотивації у цих групах різне. Крім того, в першій групі у мотиваційному профілі значне місце посідає мотивація, пов'язана з особистісним розвитком /факторна вага 0,47/, соціальними контактами /0,46/ та пізнанням /0,27/, у той час як у мотиваційному профілі невстигаючих учнів переважало мотивація відпочинку /факторна вага -0,46/ та утилітарна мотивація /-0,43/.

Дані, одержані в результаті дослідження другого плану - власне учбової мотивації, - свідчать про наступне. Проведений факторний аналіз виявив розбіжності у становленні мотивації учіння у школярів з різною результативністю учбової діяльності. У групах учнів з високим рівнем учбових досягнень домінуючими є мотиви самовизначення і самовдосконалення /факторна вага -0,58/.

ті самооцінки. Спостерігається загальна тенденція позитивну

екісних

аін П до

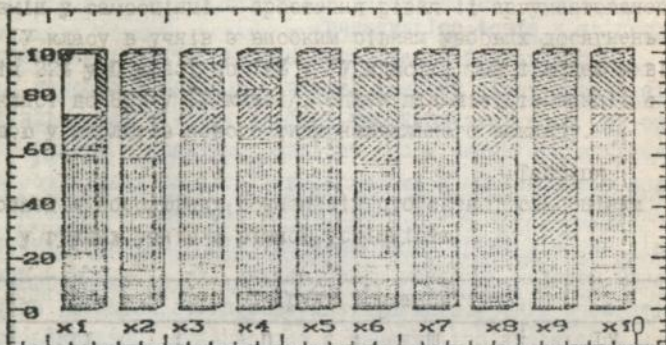
шкал /с

4,7% у П

теоретичн

Тем

Класи



Гістограма процентного накопичення розподілу груп мотивів в учнів третіх класів школи та ліцею

2-А

2-В

2-Г

2-Д

2-Е

2-Ж

2-З

2-И

2-Й

2-К

x1 - x3 - перша група успішності;

x4 - x6 - друга група успішності;

x7 - x8 - третя група успішності;

x9 - x10 - четверта група успішності.



- мотивація саморозвитку;



- мотивація активності, пов'язана з учбовою діяльністю і майбутнім самовизначенням;



- пізнавальна мотивація;



- мотивація соціальних контактів;



- вузькоутилітарні мотиви;



- мотивація відпочинку.

мотиви обов'язку й відповідальності /0,81/ і власне учбові мотиви, пов'язані з процесом учіння /-0,53/ та змістом учіння /-0,46/. У невстигаючих школярів визначальними є мотивація обов'язку і відповідальності /факторна вага 0,63/, мотивація уникнення неприємностей /-0,68/ та престижна мотивація /-0,85/. Таким чином, одержані дані свідчать, що генералізованою мотиваційною тенденцією у школярів з високим рівнем учбових досягнень є внутрішні спонукання до учбової діяльності. У школярів з низькою результативністю домінуючою є негативна мотиваційна тенденція, основу якої становлять зовнішні спонукання. Зокрема, значна питома вага мотивації уникнення неприємностей породжує досить виражений емоційний дискомфорт у невстигаючих учнів.

Одержані дані свідчать, що для конструктивного суб'єктного становлення молодших школярів сприятливими є такі мотиваційні тенденції, в яких домінує місце посідають внутрішні спонукання: мотиви саморозвитку та самовдосконалення, відповідальності і власне учбова мотивація. Деструктивно впливають на розвиток суб'єктності учнів з низьким рівнем результативності мотиваційні тенденції, в яких провідними є зовнішні спонукання - мотивація уникнення неприємностей, вузькоутилітарні мотиви.

Вивчення такого компонента суб'єктності молодших школярів, як оцінний, проводилося у двох аспектах: оцінка себе як суб'єкта учбової діяльності /суб'єктна самооцінка/ і прогностична самооцінка. Дослідження самооцінки здійснювалося за допомогою методичного прийому "сходинки" /методика Дембо-Рубінштейн, яка була модифікована В.Г.Шур/, що давало можливість виявити не тільки абсолютні показники самооцінки, а й ступінь її обґрунтованості, критичності. Дані про розподіл абсолютних показників самооцінки в групах учнів з різною результативністю подано у таблиці.

Дані таблиці свідчать про тенденцію зниження абсолютних показників самооцінки від II до IV класу, а також про значні розбіжності в самооцінках школярів та ліцеїстів практично всіх груп успішності. Результати бесід з учнями щодо обґрунтування вибору ними свого місця на "сходинці" виявили такі особливості самооцінки учнів першої та другої груп успішності, як більша її диференційованість, рефлексивність, що є свідченням зростання диференційованості семантичного поля їх самосвідомості. У групах відмінно встигаючих ліцеїстів підвищується рівень самокритичнос-

ті самооцінки. Спостерігається загальна тенденція позитивних якісних змін у самооцінці - зростання рівня її аргументованості від II до IV класу в учнів з високим рівнем учбових досягнень як школи /від 22% у II класі до 78% у IV класі/, так і ліцею - від 47% у II класі до 86% у IV класі/. Однак для цієї тенденції є інтенсивнішою у школярів нового типу навчального закладу.

Таблиця
Розподіл абсолютних показників суб'єктивної самооцінки
у групах учнів з різною успішністю

Класи	Групи успішності							
	I		II		III		IV	
2-А	9,18	1,03	1,16	1,34	9,17	1,46	9,75	0,43
2-В	9,33	0,94	8,79	1,72	9,75	0,43	8,67	1,88
2-Л	4,58	1,61	4,50	1,80	5,00	-	5,33	0,47
3-А	8,78	1,55	9,40	1,15	8,29	1,91	-	-
3-Г	7,50	1,98	7,81	1,62	8,81	1,22	7,67	1,25
3-Л	4,04	1,65	4,50	1,50	-	-	4,40	0,63
4-Б	8,20	0,89	6,67	1,31	6,44	1,07	7,00	1,00
4-А	7,67	1,11	8,00	1,79	7,67	1,80	6,57	2,77
4-Л	3,77	0,89	5,86	1,88	5,00	-	6,00	-

- відмінності статистично значущі при $p < 0,01$.

В учнів третьої та четвертої груп самооцінка характеризується недиференційованістю, низьким рівнем самокритичності, про що свідчить атрибутивний аналіз причин власної учбової неуспішності. Це є показником як слабкої структурованості самооцінки, так і недостатньої її рефлексивності. Оцінка себе як суб'єкта діяльності ще не виступає для цих учнів як спеціальне завдання власного саморозвитку і не функціонує в актуальній верстві само-свідомості невстигаючих учнів.

Прогностична самооцінка молодших школярів як показник оцінки ними своїх потенційних можливостей, планованих досягнень, у першій групі успішності має в основному адекватний характер з тенденцією зниження до IV класу: II клас - 72,2% адекватна само-

оцінка, 9,09% - занижена; IV клас - 83,3% адекватна самооцінка, 16,7% - занижена. Спостерігається тенденція уникнення невстигаючими школярами ситуації оцінювання своїх потенційних можливостей /від 28,6% у IV класі до 75% у II класі/. При цьому в даних школярів актуалізується механізм збереження стабільності свого самосприйняття, позитивного ставлення до самої себе. У групах середньо- і слабовстигаючих учнів переважають завищені прогностичні самооцінки. На наш погляд, велику кількість завищених прогностичних самооцінок не можна однозначно трактувати як негативне явище. Більшість дітей, особливо тих, хто не може похвалитися високими учбовими досягненнями, намагаються, виходячи з оптимістичної тенденції подати себе з позитивної сторони. Це відповідає спостереженню В.О.Сухомлиньського про те, що головне бажання молодшого школяра - "бути хорошим", яке, звісно, не виключає розвитку самокритичності, адекватності у сприйнятті себе і результатів своєї учбової діяльності.

Вивчення такого базального компонента структурно-функціональної системи суб"єктності, як "образ Я", проводиться у площинах: місце знань про себе в актуальній верстві самосвідомості молодших школярів; співвіднесення образів "Я реального" і "Я ідеального"; динаміка функціонування їх у часових межах /"Я в минулому" і "Я в теперішньому"/. Уявлення про себе молодших школярів з різною успішністю розглядається з точки зору широти охоплення різних сфер їх життєдіяльності; розгорнутості або звузленості, узагальненості чи конкретизованості, кількості категорій та параметрів, в яких діти усвідомлюють самих себе. Аналіз одержаних даних дав можливість зафіксувати становлення таких тенденцій. У цілому в учнів молодших класів формується позитивний чи нейтральний за модальністю "концептуальний образ" самого себе. Специфікою "образу Я" школярів є його репродуктивний, "відображувальний" характер. Зокрема, учні описують себе в категоріях норм та вимог традиційної школи /служняцтво, старанність, уважність на уроці/. У ліцеїстів же /особливо з високим рівнем результативності/ переважає сприйняття себе як активного суб"єкта, дійового учасника навчально-виховного процесу, яке не залежить від різноманітних ситуативних факторів; у школярів таке сприйняття стає домінуючим лише у групах з високою успішністю на верхній межі молодшого шкільного віку.

Міра збігу семантичних просторів образів "Я реального" та "Я ідеального", уявлень про себе в минулому і теперішньому може свідчити про тенденцію стабілізації образу самого себе в актуальній верстві самосвідомості молодших школярів. Уявлення про себе в учнів з неоднаковою успішністю відрізняються за ступенем їх структурованості, збалансованості параметрів знань про себе, активності чи пасивності ставлень до "образу Я", мірою усвідомленості його динаміки. Аналіз поняття "Я ідеальне" в семантичному полі ліцеїстів дає змогу зробити такі висновки. У результаті нової організації навчально-виховного процесу / нової системи цілей, вимог, інтенсивного вклучення у різноманітні види діяльності з метов розвитку загальних і спеціальних здібностей/ у ліцеїстів відбувається переструктурування цінностей у зв'язку з новою системою пріоритетів. Формується "образ Я" учня, який відрізняється від традиційного "образу зразкового школяра"; він несе у собі насамперед творчий, особистісний потенціал. При цьому виникає якісно нова взаємодія між успішністю діяльності і функціонуванням структурних характеристик "образу Я". Це забезпечує основу ефективного учіння, яке, у свою чергу, спрямоване на подальший особистісний розвиток, самоактуалізацію у процесі учбової діяльності.

Змістові характеристики динаміки "образу Я" учнів першої та другої груп успішності відзначаються широтою охоплення різноманітних сфер життєдіяльності, різнобічність, розгорнутість, узагальненість. Для учнів третьої та четвертої груп притаманними є звуженість семантичного простору "образу Я", розбіжності між "Я реальним" та "Я ідеальним", однобічність і слабка збалансованість уявлення про динаміку розвитку образу самого себе.

Системоутворюючим компонентом, розвиток якого свідчить про функціональну сформованість усієї структурної системи суб'єктності, є здатність школяра до саморегуляції власної учбової діяльності.

У дослідженні перевірялося припущення про те, що учні з неоднаковою навчальною продуктивністю відрізнятимуться характером осмислення результатів своїх дій та орієнтацій на внутрішні або зовнішні причини: успішності-неуспішності процесу і результатів діяльності. Завдання даного етапу полягало у вивченні співвідно-

шення орієнтацій на внутрішній чи зовнішній контроль у тих або інших сферах життєдіяльності.

Були одержані дані щодо тенденцій становлення локусу контролю у школярів з різним рівнем учбових досягнень. Так, майже всі учні першої та другої груп успішності оцінюють свої дії в учбовій діяльності як самостійні, незалежні від зовнішніх обставин. Ці учні, прагнучи досягти високих результатів в учінні, орієнтуються переважно на власні можливості, знання, такі особистісні якості, як старанність, працьовитість, наполегливість тощо. Школярі третьої та четвертої груп при досягненні значущих результатів в учбовій діяльності більше покладають надії на зовнішні чинники – допомогу з боку дорослих, ровесників, випадкові обставини. Ці дані корелюють з одержаними раніше результатами факторного аналізу мотивації учіння та вивчення змістових і функціональних характеристик "образу Я" в різних щодо успішності групах. Вказана тенденція не виявлена в учнів ліцею. В них простежується тенденція становлення інтернального локусу контролю незалежно від рівня учбових досягнень.

Аналізувалися стратегії індивідуальної корекційної роботи з учнями, виходячи з рівня сформованості у них тих чи інших суб'єктивних характеристик. В основу розробки стратегій були покладені такі принципи:

- вияв оптимістичного, заохочувального ставлення до дитини, тобто повна відмова від натиску, примусу;
- спільно розподілена з учнем учбова діяльність, постійна підтримка ефективної педагогічної взаємодії в системах "учень-вчитель", "учень-інші учні";
- системність, поступовість розгортання, ускладнення, підвищення суб'єктивної трудності учбових завдань;
- розвиток уміння партнерського спілкування, паритетної, ділової взаємодії з дорослими і ровесниками;
- надання учню можливостей вибору /рівня складності завдання, ролі в системі інтерсуб'єктивної взаємодії/;
- варіативність, що передбачала самостійний пошук учнями власних варіантів підвищення учбової результативності;
- актуалізація позитивного фону переживань у процесі виконання діяльності.

Індивідуальна корекційна робота з учнями включала в себе такі аспекти: організацію групового та діадичного учбового співробітництва з можливістю і необхідністю зміни позицій суб'єкта і об'єкта; спеціальну організацію діяльності по само- та взаємо-оцінюванню з метою підвищення адекватності, диференційованості, критичності оцінних ставлень, актуалізацію особистісного смислу, учіння через формування адекватного "образу Я" учня, розвиток рефлексивних компонентів діяльності шляхом становлення інтернального локусу контролю, який забезпечує конструктивне ставлення до себе як суб'єкта діяльності.

У заклучній частині роботи викладаються висновки дослідження, які підтверджують висунуту гіпотезу та положення, що виносяться на захист, намічаються перспективи подальшого вивчення поставленої проблеми.

1. Конструктивний суб'єктний розвиток молодших школярів у процесі учбової діяльності з необхідністю передбачає становлення структурно-функціональної системи суб'єктності в органічній єдності таких її компонентів, як мотиваційний, оцінний, "образ Я" та регулятивний.

2. У молодшому шкільному віці становлення суб'єктних характеристик в учнів з різним рівнем результативності відбувається нерівномірно, спостерігається певна гетерохронність, незбалансованість у розвитку і функціонуванні компонентів суб'єктності залежно від учбових досягнень. Ця тенденція виявляється як на рівні мікрогенезу - в учнів з різною успішністю на певному етапі шкільного життя, так і на рівні макрогенезу - тих чи інших етапах навчання.

3. Одним з важливих складових становлення суб'єктності молодших школярів є розвиток мотиваційної сфери, що забезпечує досягнення школярами значущих результатів в учбовій діяльності. Конструктивному становленню суб'єктності сприяють такі мотиваційні тенденції, в яких високий ранговий статус мають мотиви саморозвитку і самовдосконалення, власне учбова мотивація. Деструктивний вплив справляють мотиваційні структури, в яких провідними є мотивації уникнення неприємностей, вузькоутилітарні мотиви. Значущість мотивації соціальних контактів для учнів з низьким рівнем результативності свідчить про їх намагання ствердитися у сфері неофіційних взаємин у зв'язку з проблематичністю до-

сягнення високих результатів в учінті.

4. Самооцінка як важлива складова суб'єктного розвитку учнів з різним рівнем результативності характеризується мірою диференційованості, рефлексивності та критичності. Ступінь адекватності прогностичної самооцінки взаємопов'язаний з рівнем учбових досягнень школярів.

5. Змістові характеристики "образу Я" учнів з неоднаковою успішністю відрізняються за такими показниками, як розгорнутість чи звуженість семантичного простору "образу Я", міра розбіжностей між "Я реальним" і "Я ідеальним", ступінь різнобічності і збалансованості уявлень про динаміку формування "образу Я". "Образ Я" є одним з найбільш динамічних структурних компонентів суб'єктності, який змінюється залежно від форм організації навчально-виховного процесу. В результаті нових форм організації навчання, інтенсивного включення у різноманітні види діяльності в ліцеїстів формується образ учня, який на відміну від традиційного шкільного /що має репродуктивний, відображувальний характер/ несе в собі творчий, розвиваючий особистісний потенціал.

6. Розвиток регулятивного компонента суб'єктності відзначається полярністю тенденцій у становленні локусу контролю. Для школярів з високим рівнем учбових досягнень характерною є тенденція формування інтернального локусу контролю, для учнів з низькою результативністю - екстернального. Для цієї тенденції усувається залежно від функціонування навчально-виховної системи. В ліцеїстів усіх груп успішності переважає орієнтація прийняття на себе відповідальності за результати своєї діяльності.

7. Оптимальність суб'єктного розвитку в молодших школярів з різною результативністю учбової діяльності з необхідністю передбачає врахування як групових, так і індивідуальних особливостей учнів у виборі продуктивних стратегій корекційної роботи.

Перспектива подальшого дослідження проблеми пов'язана з поглибленням вивчення суб'єктних можливостей школярів в учбовій діяльності; виділенням типів і стилів суб'єктного розвитку, створенням програм тренінгу конструктивного становлення суб'єктності для груп учнів відповідно до їх типологічних та стильових особливостей.

Основний зміст роботи відображений у наступних публікаціях:

1. Використання малюнку у діагностичній роботі з дітьми молодшого шкільного віку // Практична психологія і розвиток таланту: Тези конф. - Суми, 1992. - С. 162-165.

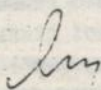
2. Изучение отношения к себе как субъекту учебной деятельности в младшем школьном возрасте // Міжнар. наук. Костяківські читання "Актуальні проблеми психології: традиції і сучасність": Тези конф. - К., 1992. - С. 63-64.

3. Сотрудничество психолога с родителями по подготовке детей к школе // Актуальные проблемы психологической службы: теория и практика: Сб. матер. междунар. конф. - Одесса, 1992. - С. 197-199. /В соавт./

4. До питання про становлення суб"єктності у молодшому шкільному віці // Психологія суб"єктної активності особистості: Матер. міжнар. конф. "Підростаюча особистість як суб"єкт психічної активності, саморозвитку і творчості". - К., 1993. - С. 105-107.

5. Форми педагогічної взаємодії та їх вплив на особливості "образу Я" учнів молодших класів // Психолого-педагогічні проблеми гуманізації педагогічної взаємодії: Тези наук.практ. конф. - К., 1993. - С. 100-101.

6. Деякі питання психологічного забезпечення навчального процесу в нових типах шкіл // Психологічна служба в системі освіти: проблеми та перспективи: Матер. мікретіон. конф. "Психологічна наука і сучасний заклад народної освіти". - Запоріжжя, 1994. - Ч. I. - С. 44-48.



458230

AB 30.467

AB 30.467