

**ДРОГОБИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА**

На правах рукопису

Заміщак Марія Ігорівна

УДК 159.922.72 – 057.874: 159. 923.32

**ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ СТАНОВЛЕННЯ МОРАЛЬНОЇ
САМООЦІНКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

Спеціальність 19.00.07
«Педагогічна та вікова психологія»

Дисертація
на здобуття наукового ступеня
кандидата психологічних наук

Науковий керівник:
Савчин Мирослав Васильович,
доктор психологічних наук, професор

Дрогобич – 2014

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ МОРАЛЬНОЇ САМООЦІНКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	11
1.1. Дослідження моральної самооцінки у психологічній науці.....	11
1.2. Вікові аспекти вивчення моральної самооцінки молодших школярів	33
1.3. Чинники та механізми становлення моральної самооцінки у молодших школярів.....	47
Висновки до першого розділу.....	58
РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ МОРАЛЬНОЇ САМООЦІНКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	
2.1. Програма, методи та організація дослідження моральної самооцінки молодших школярів.....	62
2.2. Аналіз результатів дослідження моральної самооцінки молодших школярів.....	78
2.3. Типи та рівні моральної самооцінки молодших школярів.....	109
2.4. Мотиватори морального самооцінювання молодших школярів...	119
Висновки до другого розділу.....	129
РОЗДІЛ III. ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНОЇ САМООЦІНКИ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	134
3.1. Програма, методи та організація формувального експерименту.....	134
3.2. Особливості формування моральної самооцінки молодших школярів.....	152
3.3. Аналіз результатів формування моральної самооцінки молодших школярів в експериментальних умовах.....	178
Висновки до третього розділу.....	185
ВИСНОВКИ.....	190
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	195
ДОДАТКИ.....	219

Вступ

Актуальність теми. Духовне, моральне та соціальне відродження українського суспільства передбачає зростання ролі моралі в регуляції суспільних відносин та особистісних стосунків у всіх сферах життя. Це зумовлює необхідність підвищеної свідомості людей на основі засвоєння ними моральних цінностей та норм, вимагають нових підходів до організації, психолого-педагогічного забезпечення морального виховання дітей. Саме тому проблеми, пов'язані з моральним становленням підростаючого покоління, зокрема, молодшого школяра набувають сьогодні особливої значущості.

Процес усвідомлення дитиною моральних засад поведінки і стосунків є довготривалим і вимагає особистісно зорієнтованих підходів, де важливу роль відіграє формування і розвиток моральної самооцінки, яка виконує регулятивну функцію в життєдіяльності особистості, зокрема, впливає на характер стосунків учня з оточуючими людьми, сферу його діяльності, стимулює моральний вибір в різноманітних життєвих ситуаціях, визначає всі відношення дитини з світом. Саме цей вік вітчизняні і зарубіжні психологи вважають сензитивним для становлення моральної свідомості людини (І.Бех, П.Блонський, М.Боришевський, Д.Ельконін, В.Давидов, Л.Обухова, Р.Павелків, Є.Смірнова, Н.Яцюк та ін). З цього приводу Л.Божович стверджує, що рівень розвитку самосвідомості безпосередньо пов'язаний з виникненням особливого новоутворення – внутрішньої позиції школяра. Розвиток моральної самооцінки молодшого школяра передбачає виникнення прагнення у нього і уміння об'єктивно оцінювати своє ставлення людей, до світу, усвідомити власну позицію у сфері спілкування та жити у гармонії зі своїм внутрішнім світом.

У становленні моральної самооцінки у дітей зрілого дитинства домінантою є їх моральні норми, ідеали, морально-ціннісні орієнтації. М. Боришевський вважає морально-ціннісні орієнтації є одним із найважливіших утворень у структурі моральної свідомості і самосвідомості людини, що зумовлюють цілу низку її суттєвих характеристик як особистості. Моральні

норми, ідеали, цінності, звички стають реально діючими, якщо вони присвоюються, включаються у самосвідомість особистості, стають Я-цінностями. Так виникає моральна самосвідомість, центром якої є інша людина як безумовна цінність, незалежно від її особливостей та об'єктивних чи суб'єктивних стосунків з нею.

Відсутність педагогічної уваги вчителя до становлення моральної самооцінки дитини на першому етапі навчання у школі призводить до того, що при переході в середню школу дитина стикається з об'єктивною проблемою оцінити свої можливості, позитивні і негативні якості. Це негативно впливає на спробу вже підлітка до морального вираження власного Я. Дослідження психологів (М.Боришевський, І.Булах, Т.Гончаренко, Т.Титаренко) підтверджують, що підліток часто губить відчуття власної індивідуальності і почуття власної гідності, потрапляє у залежність від ровесників, що у свою чергу теж не володіють моральним досвідом. Це призводить до зростання почуття тривоги, невпевненості в собі, нездатності дотриматися моральної позиції, відсутності морального ідеалу взагалі. Тому становлення дієвої та адекватної моральної самооцінки у молодшого школяра є актуальним завданням цього вікового розвитку.

Як зазначає О.Кононко, дієвість моральної норми залежить від ступеня збігу зовнішніх соціальних настанов і приписів з індивідуальною системою поглядів, знань, почуттів і прагнень дитини. Показником дієвості тієї чи іншої моральної норми, вважає вона, є збіг моральної свідомості (знань, уявлень про необхідне і бажане) і моральної поведінки (реалізації знань на практиці). Саме діяльність і спілкування, що організовані на моральних засадах – сприятливі чинники для формування моральної мотивації.

На етапі молодшого шкільного віку (зрілого дитинства) відбувається перехід від конкретно-ситуативної моральної самооцінки (оцінка своїх дій, вчинків) до узагальнішої, зростає самостійність моральної самооцінки. Стаючи

стійким особистісним утворенням, моральна самооцінка починає виконувати функцію регулятора морально-мотивованої поведінки школяра.

У зв'язку з вище наведеним проблема вивчення закономірностей та механізмів становлення моральної самооцінки молодших школярів набула для нас важливого значення й окремого наукового статусу. Здійснений нами науковий аналіз теоретичних джерел дозволив виявити ще не з'ясовані дослідниками питання, що стосуються з'ясування психологічних умов становлення моральної самооцінки молодших школярів. Значущість зазначеної проблеми та неузгодженість уявлень у педагогічній та віковій психології про психологічні механізми становлення моральної самооцінки, нерозкритість чинників та умов, які впливають на її становлення у молодших школярів загалом, зумовило вибір теми дисертаційного дослідження «Психологічні умови становлення моральної самооцінки молодших школярів».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано відповідно до основних пунктів перспективного та поточного планів наукових досліджень і є складовою науково-дослідної роботи кафедри психології Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка на тему «Психологічні умови розвитку моральної свідомості та самосвідомості особистості» (протокол №2 від 13.01.2005 р., номер державної реєстрації 0108U002195). Тема дисертаційного дослідження затверджена на засіданні вченої ради Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (протокол № 12 від 18.12.2008 р.) та узгоджена у Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень у галузі педагогічних та психологічних наук в Україні (протокол № 3 від 29.03.2011 р.)

Об'єкт: моральна самооцінка молодших школярів.

Предмет: психологічні умови становлення моральної самооцінки учнів молодшого шкільного віку.

Мета: на основі теоретичного аналізу та емпіричного вивчення психологічних особливостей моральної самооцінки визначити психологічні умови та запропонувати засоби її цілеспрямованого формування на етапі молодшого шкільного віку.

Гіпотеза дослідження: Розвиток моральної самооцінки молодшого школяра як складової його Я -морального, що виникає в результаті постійного співвіднесення ідеального Я- морального та реального Я- морального, відбувається у напрямі розширення предмета морального самооцінювання, оволодіння самооцінними діями та еталонами само оцінювання у сфері моралі, що сприяє зростанню її адекватності, стійкості та функціонально-дієвої значущості.

Психологічні умови становлення стійкої критично-адекватної моральної самооцінки молодших школярів полягають у забезпеченні усвідомлення ними предмета морального самооцінювання, засвоєння самооцінних дій у сфері моралі, організації їх самоцінної діяльності, взаємооцінювання та оцінної діяльності педагога у сфері моральних стосунків, а також у реалізації школярами регулятивної функції самооцінки в реальній поведінці.

Для досягнення мети дослідження та перевірки висунутих гіпотез було визначено такі **завдання:**

1) здійснити теоретичний аналіз проблеми моральної самооцінки учнів молодшого шкільного віку;

2) емпірично дослідити психологічні особливості моральної самооцінки молодших школярів і на основі обґрунтованих критеріїв та показників визначити рівні та типи її розвитку;

3) обґрунтувати психологічні засоби розвитку адекватної моральної самооцінки молодших школярів та експериментально перевірити їх ефективність;

4) з'ясувати психологічні умови, що забезпечують становлення моральної самооцінки молодших школярів в освітньому середовищі школи та сім'ї;

5) розробити методичні рекомендації для вчителів та батьків щодо формування моральної самооцінки молодших школярів.

Теоретичну основу дослідження склали методологічні положення про психологічну, соціальну, моральну та духовну сутність особистості (А. Адлер, Г. Костюк, Х. Кохут, О. Леонт'єв, А. Маслоу, Т. Рейх, С. Рубінштейн, М. Савчин, В. Татенко, Т. Титаренко, В. Франкл, З. Фройд, Е. Фромм), про динаміку особистісного та морального розвитку особистості (Л. Виготський, І. Бех, М. Боришевський, Б. Братусь, Л. Колберг, С. Максименко, Ж. Піаже); положення про закономірності функціонування і розвитку спонукальної сфери особистості (Л. Виготський, Г. Костюк, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн); ідеї про становлення моральної свідомості та моральної самосвідомості особистості (І. Бех, Л. Божович, М.Боришевський, І.Булах, О.Дробницький, О.Квашук, В.Москалець, І. Пасічник, М.Савчин, Р.Павелків, П.Якобсон); положення про єдність свідомості і діяльності, взаємодії зовнішніх та внутрішніх чинників становлення моральної сфери особистості (Л.Божович, Л.Виготський, Д.Ельконін, В.Жуковський, Н. Жигайло, Г.Костюк, О.Леонт'єв, Є.Суботський, С.Рубінштейн, Н.Яцюк).

На різних етапах наукового пошуку застосовувались такі **методи дослідження**: *теоретичні*: аналіз, порівняння, узагальнення філософської, психологічної, педагогічної літератури (для з'ясування змісту базових понять дослідження); теоретичне моделювання та систематизація з метою концептуалізації основних положень дослідження; *емпіричні*: психолого-педагогічний експеримент (для перевірки ефективності запропонованих засобів забезпечення цілеспрямованого становлення адекватної моральної самооцінки та визначення психологічних умов становлення моральної самооцінки молодших школярів), включене спостереження (для виявлення дітей з адекватною та неадекватною моральною самооцінкою, їх домінуючих потреб, особистісних рис та функціональної дієвості моральної самооцінки), анкетування та бесіди з молодшими школярами, батьками та педагогами (для

дослідження рівня реальної та очікуваної моральної самооцінки, з'ясування особливостей впливу батьків на моральні аспекти поведінки своїх дітей), проєктивні методики «Кульки», «Промінчики», «Будинок», «Чарівний магазин», «Сходинки» (для визначення предмету, адекватності, рівня, стійкості, сформованості механізмів моральної самооцінки), модифікована експрес-діагностика моральної емпатії І.Юсупова (для визначення взаємозв'язку адекватної моральної самооцінки та рівня емпатії), соціометрія (для визначення рівня сформованості моральної самооцінки залежно від соціометричного статусу); *математико-статистичні*: методи описової статистики, критерій Фішера (для перевірки ефективності програми формування моральної самооцінки молодших школярів); метод рангової кореляції Спірмена (для визначення кореляційних зв'язків між рівнем сформованості моральної самооцінки та їх соціометричним статусом, а також успішністю).

Експериментальна база дослідження. Дослідження здійснювалося на вибірці учнів 1- 4 класів СЗШ №1, НВК- «СЗШ №2 – гімназія», СЗШ №3 м. Трускавця. Загальна кількість досліджуваних становила 661 молодших школярів, 29 класоводів та 384 батьків.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що:

вперше визначено моральну самооцінку молодших школярів як результат і процес оцінювання моральної сфери своєї особистості та моральних аспектів поведінки і діяльності; виділено її змістово-структурні складові; виявлено самооцінні дії молодших школярів у сфері моральності, визначено мотиватори моральної самооцінки та психологічні умови її становлення в освітньому процесі школи та в умовах сім'ї; встановлено кореляційні зв'язки між моральною самооцінкою молодших школярів та їх соціометричним статусом, а також успішністю; визначено типи та рівні моральної самооцінки молодших школярів;

удосконалено уявлення про механізми та чинники становлення моральної самооцінки;

подальшого розвитку набули положення про психолого-педагогічні засоби розвитку моральної самооцінки молодших школярів у контексті їх морального розвитку.

Практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що сформульовані положення та висновки сприятимуть оптимізації змісту і методів морального виховання в школі. Запропонований комплекс спеціальних засобів може бути використаний для складання цілісної програми формування та розвитку моральної самооцінки молодших школярів у навчально-виховному процесі школи та в умовах сім'ї, а також для проведення подальших досліджень із зазначеної проблеми. Матеріали дослідження можуть бути використані у викладанні курсів «Вікова психологія», «Педагогічна психологія», «Загальна психологія», «Психологія особистості» у ВНЗ як елемент психологічної освіти та психологічної підготовки майбутніх педагогів та психологів.

Основні результати дослідження впроваджено в освітній процес СЗШ №1 (протокол № 06 від 29.04.2013 р.), НВК – «СЗШ №2–гімназія» (протокол №05 від 12.06.2013р.), СЗШ №3 (протокол № 06 від 24.05.2013 р.) м.Трускавця.

Апробація результатів дослідження. Результати дослідження представлено автором на таких науково-практичних конференціях та семінарах; міжнародних: «Духовність у становленні та розвитку особистості» (1-2 жовтня 2009 р. Київ–Суми); «Становлення цінностей у психологічному вимірі соціального буття особистості. Соціальна мужність як цінність» (Львів - Кам'янець-Подільський, 2010 р.); «Актуальні проблеми психології особистості та міжособистісних взаємин» (Кам'янець-Подільський, 2010 р.); «Духовність у становленні та розвитку особистості» (Київ, 2010 р.); «Духовно-моральне виховання і професіоналізація особистості в сучасних умовах» (Вінниця, 2010 р.); «Здоров'я, освіта, наука та самореалізація молоді» (Рівне-Луцьк, 2011 р.); «Духовність у становленні та розвитку особистості» (Київ-Тернопіль, 2011 р.); «Духовність у становленні та розвитку особистості» (Київ - Вінниця, 10-11

травня 2012 р.); «Розвиток особистості в умовах трансформаційного суспільства» (Київ, 13 грудня 2012р.); «Актуальные вопросы педагогики и психологии» (Новосибирск, 2013 г.); «Science – od teorii do praktyki 29.03.2013 - 31.03.2013 roku. Sopot; всеукраїнських: «Психолого-педагогічні аспекти соціалізації особистості в умовах сучасного суспільства» (Вінниця, 2009р.); «Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки фахівців за соціономічним профілем» (Хмельницький, 2011р.); «Роль та місце психолого-педагогічної підготовки в професійному розвитку та становленні особистості сучасного фахівця в умовах євроінтеграції» (Хмельницький, 2012 р.); «Методологічні проблеми психології особистості» (Івано-Франківськ, 2011 р.); звітних наукових конференціях викладачів кафедри психології Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (Дрогобич, 2007 – 2014 рр.).

Публікації. Основні результати дослідження відображено у 19 одноосібних наукових працях, з яких 7 статей – у наукових виданнях, що затверджені як фахові в галузі психології, 1 стаття – у науковому періодичному виданні іншої держави, 11 статей та тез – у збірниках матеріалів міжнародних та всеукраїнських конференцій.

Структура дисертації зумовлена логікою дослідження і складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (259 найменувань, із яких 10 – іноземними мовами) та додатків. Робота містить 8 рисунків, 29 таблиць. Загальний обсяг дисертації становить 268 сторінок друкованого тексту, з них – 194 сторінки основного тексту.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ МОРАЛЬНОЇ САМООЦІНКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У розділі викладено результати теоретичного дослідження моральної самооцінки в психологічній науці, вікові аспекти, а також чинники та механізми становлення моральної самооцінки у молодших школярів.

1.1. Дослідження моральної самооцінки у психологічній науці

Одним з центральних завдань виховного процесу є формування активної різнобічно розвиненої особистості, здатної до здійснення усвідомленої саморегуляції для максимальної реалізації її можливостей. На думку Л.Виготського[58], особистість з'являється тоді, коли людина опановує своєю поведінкою, коли вона сама себе усвідомлює як певну єдність. Людина не завжди усвідомлює її присутність, але сама вона є основою порівняння себе і своїх можливостей з тими вимогами та завданнями, що висуваються різними ситуаціями соціальної взаємодії.

Проблема морального виховання підростаючого покоління здобула сьогодні особливе значення у зв'язку із зростанням ролі моралі в регуляції людських стосунків, відродженням в житті суспільства духовно-моральних норм спілкування у дусі толерантності, громадянського патріотизму. «Моральне удосконалення – головний і центральний акт людської природи: всі шляхи удосконалення ведуть до нього і тільки з його допомогою стають досконалістю в повному значенні цього слова» – пише К.Войтила [77, 11]. Значущість морального регулювання поведінки зростає насамперед через послаблення соціального контролю, що є наслідком деструктивних процесів суспільного життя та зниження авторитету старшого покоління, а тому зростає роль самостійного регулювання поведінки людини на основі моральних цінностей.

Концептуальні підходи до вивчення моральної особистості представлені у працях таких учених, як І.Бех [19], М.Боришевський [37], І.Булах[51], С.Максименко [130], В.Москалець [144], Р.Павелків [166], М.Савчин [202] та інші, які дослідили філософсько-психологічну сутність даного феномену. Процес розвитку особистості відбувається в системі її соціальних стосунків, які опосередковуються діяльністю та спілкуванням людини. Саме в системі стосунків з іншими людьми, внаслідок міжособистісної взаємодії Я індивіда з іншими відбувається становлення особистості. В основі філософської антропології, зазначає В. Москалець [142], лежить ідея про особистість, яка поряд із розвиненими інтелектуальними здібностями має володіти значним духовним потенціалом, моральними ідеалами та цінностями.

Уявлення особистості про себе як суб'єкта моральної поведінки є результатом функціонування її моральної самосвідомості, що містить у собі усвідомлення своєї тотожності та власного Я як активного, діяльного начала в собі; усвідомлення своїх психічних властивостей і моральних якостей; певну сукупність соціально-моральних позицій.

Свого часу В.Мясищев [149] зазначав, що основною проблемою моральності є проблема моральних стосунків. На думку вченого, моральність – це продукт суспільного розвитку, а моральні стосунки слід розуміти як „інтегральну” позицію особистості загалом [149, 10-13.]. Тут акцентується увага на суттєвій ролі взаємних ставлень у характері процесу взаємодії та роль переживання, котрі можуть зміцнювати, руйнувати або організовувати стосунки. [149]. На думку вченого з багатоманітності ставлень людини до дійсності основним є спрямованість. Остання проблема стосується проблеми морального розвитку особистості та динаміки ставлення особистості в процесі її життя. Психолог зазначає: „Переходячи від характеристики ролі спрямованості ставлень в структурі особистості до характеристики процесу морального розвитку, підвищується рівень особистості, ставлення інтелектуалізуються, диференціюються та узагальнюються”[150, 13]. Водночас

підкреслюється, що динамічні прояви особистості визначаються не тільки особливостями вищої нервової діяльності, які їй притаманні, але й тими стосунками, які в неї виникають у процесі життя.

В етико-психологічних дослідженнях особистість розглядається як носій моралі, суб'єкт моральних стосунків, моральної саморегуляції. «Стосовно суспільної свідомості особистість є об'єктом морального регулювання, підкоряючись складним моральним імперативам. Специфіка моральної регуляції полягає у поєднанні функцій суб'єкта і об'єкта регуляції в одному індивіді, має «внутрішній характер, здійснюючись як саморегуляція. Вона виступає свідомим і довільним способом керування власною діяльністю і поведінкою на основі інтеріоризованих норм моралі, відповідно до них» [145, 79-80]. У зв'язку з проблемою співвідношення головних функцій самосвідомості – регуляторно-організуючої та еґо-захисної, І.Кон [104] ставить питання, чи може індивід адекватно себе сприймати і оцінювати. Щоб успішно спрямовувати власну поведінку, суб'єкт повинен володіти адекватною інформацією, як про оточення, так і про свою особистість, і зовнішні та внутрішні моральні норми. Науковець [104] стверджує, що моральні норми, ідеали, цінності, звички стають реально-діючими, якщо вони присвоюються, включаються у самосвідомість особистості, стають Я-цінностями. Так виникає моральна самосвідомість. Важливим компонентом моральності виступають моральні ставлення до людей, що формуються у ході спільної з ними діяльності, спілкування. Процес формування моральних стосунків опосередковується моральними почуттями. Переживання дитиною різних аспектів взаємодії власного Я з іншими людьми є умовою виникнення моральних ставлень.

Проте проблема адекватного формування Я – морального образу полягає в тому, що у дітей ускладнюється процес взаємодії з оточенням з причини формування у них хибного уявлення про світ і про себе в ньому. Адекватність проявляється в тому, наскільки успішно особистість реалізує власні потреби в

соціумі, віднаходить там своє місце і на емоційному рівні відчуває вищий рівень її буття – це рівень ціннісно-сислової детермінації у світі цінностей та смислів. Як вказують Б.Зейгарник[90], Б.Братусь[48], М.Савчин[198] для особистості «основна площина руху – морально-ціннісна».

Л.С.Виготський [58], вивчаючи проблему структури самосвідомості, визначає показники, які характеризують її структуру: 1) накопичення знань про себе, зростання їх інтегративності і обґрунтованості; 2) поглиблення знань про себе, психологізація (поступове входження в образ уявлень про власний внутрішній світ); 3) інтеграція (усвідомлення себе єдиним цілим); 4) усвідомлення власної індивідуальності ; 5) розвиток внутрішніх моральних критеріїв при оцінці себе, своєї особистості; 6) розвиток індивідуальних особливостей процесів самосвідомості.

І.І.Чеснокова [235] розглядає самосвідомість в єдності трьох сторін: пізнавальної (самопізнання), емоційно-ціннісної (самоствавлення) і дієвольової (саморегуляція). Самосвідомість, згідно з дослідницею, є процесом, сутність якого полягає у сприйнятті особистістю численних образів самої себе в різних ситуаціях і у поєднанні цих образів в єдине цілісне утворення – уявлення, а потім і в поняття свого власного Я. В результаті цього процесу формується узагальнений образ Я. Тут самопізнання представлене як узагальнення, де образ сприйняття – загальне, стійке уявлення – поняття, що виникає на основі численних образів самого себе в різних ситуаціях. Самосвідомість як суперечлива єдність розуміється у єдності мінливого і стійкого щодо ставлення особистості до себе.

Структурною складовою самосвідомості є Я-концепція, як сукупність уявлень про себе, які поєднані з їхньою оцінкою [17]. А.Захарова [87] вважає, що Я-концепція відображає той рівень розвитку знань суб'єкта про себе, на якому вона й функціонує як сформована, ієрархічно організована, відносно стійка система. Структура самосвідомості включає пізнання себе, емоційно-

цілісне становлення до себе й регулятивну складову Я-концепції, самосвідомості [198].

Людина може розглядати себе одночасно як з погляду реального, так і уявного, бажаного Я. Ці два образи можуть бути близькими, але між ними можливі неузгодженості та розбіжності. На думку К.Роджерса [185] в Я-концепції людини можна виділити невідповідність між Я-реальним і Я-ідеальним.

Проблема суперечностей у Я-концепції вивчалася не тільки з позицій відповідності-невідповідності Я-реального і Я-ідеального. Так, у вітчизняній психології розробляється проблема діалогічності свідомості й самосвідомості (О.Бахтін, Т.Флоренська та ін.). Виходячи з поглядів діалогічності самосвідомості, В.Столін [217] стверджує, що самоставлення людини більш яскраво проявляється, якщо вивчати через розбіжність між Я-реальним і не-Я. Самоставлення людини проявляється в тому, як вона розуміє себе в порівнянні з іншою людиною, яка має протилежний набір моральних якостей: сумлінний чи несумлінний, відповідальний чи безвідповідальний, доброзичливий чи недоброзичливий. Розбіжність між Я-реальним і не-Я розкриває ще один аспект моральної самооцінки й самоставлення – глибину самосприйняття.

М.Боришевський[45] визначає самосвідомість особистості як складне утворення, якому у єдності співіснують наступні структурні компоненти: самооцінка (сутність якої полягає у критичному судженні суб'єкта щодо власних характеристик та ставленні до них); пов'язаний з нею рівень домагань, який є своєрідною проекцією самооцінки назовні й є настановленням людини щодо вибору певної мети; соціальні очікування (презентують уявлення особистості щодо оцінки її навколишніми), Я-образ (є результатом апробації особистістю її самооцінок, домагань та соціально-психологічних очікувань безпосередньо у діяльності).

Виділяються два умовні рівні самопізнання. На першому рівні самопізнання здійснюється у межах відношення, “Я – інша людина”. Якраз

основну інформацію про себе людина одержує шляхом співвіднесення, порівняння самого себе з іншими людьми. На цьому рівні самопізнання виникають різноманітні образи себе і власної поведінки (у безпосередньому зв'язку із конкретною ситуацією). Відповідно на цьому рівні самопізнання знання про себе мають ситуативний характер. Найважливіші внутрішні прийоми самопізнання, що використовуються особистістю на даному рівні, є самосприйняття та самоспостереження.

На другому рівні самопізнання відбувається у межах відношення Я – Я. Тут особистість в основному оперує готовими знаннями про себе, що були одержані у різний час і у різних ситуаціях. Це знання про себе узагальнюються й залежно від індивідуальних особливостей та індивідуалізованого перебігу самопізнання можна розрізняти більш чи менш глибокий, інтенсивний, розгорнутий процес пізнання самого себе. Найважливіший механізм даного рівня – самоосмислення та самоаналіз, що ґрунтується на самоприйнятті та самоспостереженні [233]. Проблематика Я, що розглядається багатьма психологами як інтегральна цілісність індивіда, завдяки якій він відокремлює себе від зовнішнього світу і інших людей (М.Боришевський, Л.Виготський, З.Карпенко, С.Рубінштейн, М.Савчин, П.Чамата та інші). Процес пізнання свого Я – це не лише нагромадження особистістю уявлень про себе, але й здатність спрямовувати і регулювати на цій основі свою поведінку та діяльність.

Основний зміст когнітивної складової самоцінності полягає в тому, щоб оптимізувати розвиток ціннісного Я, забезпечити певний рівень впливу на нього самосвідомості, при якому вся інформація, яка досягається індивідом із соціального світу, могла б оформлятися, не порушуючи режим функціонування самоцінності особистості, відбиваючи також і певні рівні розвитку ціннісного Я, як-от: самоаналіз, самоусвідомлення, само розуміння[234]. При цьому когнітивна складова створює так зване інформаційне підґрунтя існування самоцінності, і водночас, могутній потенціал пізнавальної готовності до

самоосмислення, самооновлення інформації як детермінанти подальшого розвитку та існування самоцінності особистості.

Процес самопізнання ціннісного Я починається від пізнання зовнішнього світу, людей, їх взаємин, і продовжується власне самопізнанням. Так, на етапі дорослішання індивід пізнає своє ціннісне Я спочатку за допомогою елементарного самоаналізу (інтуїтивного та неструктурованого), надалі процес самоусвідомлення ускладнюється, що поступово призводить до трансформації у глибоке саморозуміння, точніше до «опанування світу в собі». Спочатку аналізується, а згодом і усвідомлюється лише зовнішня, видима сторона власних дій і вчинків, пізніше здійснюється перехід на вищі рівні ціннісного самопізнання, коли в простір самоусвідомості потрапляють найбільш значущі якості, що призводить до саморозуміння цінності Я [234].

Дослідження Я-образу набуває особливого значення в психологічній науці, оскільки ця проблема прямо пов'язується з проблемою виховання моральної особистості як суб'єкта власної життєдіяльності. Особистісний розвиток пов'язується з компетентністю у власному Я, в основі якого – здатність приймати оптимальні рішення стосовно себе та основі глибокого самопізнання, переживати його інтегрованість. Глибинне пізнання сутності свого Я – процес творчий, його результатом є соціальна і психологічна зрілість, відповідальність, здатність продуктивно вирішувати непрості проблеми, долати кризи життєвого шляху[107]. Так, розглядаючи Я-образ як систему різноманітних знань суб'єкта про себе, які мають різну ступінь усвідомленості та узагальнення, і функціонують у нерозривній єдності: моральний образ Я дає змістовий матеріал для моральної самооцінки, а та, в свою чергу, може, спричинивши самосуб'єктні впливи (М.Боришевський), змінювати образ Я. Структура Я-образу включає такі складові: *когнітивну* – уявлення про себе, свої якості, здібності, зовнішність, соціальну значущість, тощо; *емоційно-ціннісну* (самооцінка) – афективна оцінка уявлень про себе – самоповага, себелюбність, самоприпущення; *поведінкову* – потенційна поведінкова реакція, тобто ті

конкретні дії, які зумовлюються Я-образом і самооцінкою. Їх спрямованість і ступінь виразності є значущим показником успішного становлення Я-образу моральної особистості та її соціально-психологічної адаптованості.

Особистість сприймає, зокрема, себе та свої стосунки з людьми і ставлення до явищ свого оточення так, щоб це відповідало її Я-структурі. Тому особистість схильна до заперечень або спотворення будь-якого переживання, що не відповідає її теперішньому Я-образу, оскільки вона відчуває тривогу, загрозу, розлад [185]. Оскільки Я – це результат відображення самого себе, ніби погляд зсередини, внаслідок чого у особистості формується власний (для себе) Я-образ. А.Маслов, К.Роджерс, Р.Бернс вважають пріоритетом самої особистості вибір дій і вчинків, самовизначення і формування себе. Вони зосереджують увагу на усвідомленні і розвиткові внутрішніх сил особистості, її емоціях, стосунках, переконаннях, цінностях, сприйняттях і проблемах. Ставлення до світу і оточуючих, здатність приймати самостійні рішення, чинити вільні і відповідальні дії визначаються характером уявлень індивіда про себе. У зв'язку з цим формування адекватного Я-образу вважається одним з найважливіших завдань у процесі розвитку гармонійної особистості.

Аналізуючи Я-образ як узагальнений механізм саморегуляції поведінки на особистісному рівні, М.Боришевський підкреслює його роль у забезпеченні виникнення фундаментального почуття ідентичності, самототожності людини. Саме це почуття, яке невіддільне від уявлень про себе протягом більш чи менш тривалих життєвих періодів, дозволяє людині усвідомити необхідні межі між Я і не-Я, що є важливим моментом, з яким пов'язані такі детермінанти саморегуляції поведінки, як особиста відповідальність, обов'язок, почуття соціальної причетності, зіставлення власних бажань з інтересами оточення. Крім того, почуття ідентичності образу Я імпліцитно потенціює усвідомлення індивідом змін, які відбуваються в ньому самому, що виражає діалектичну єдність таких протилежностей, як мінливість і сталість [45]. Р.Бернс, стверджуючи, що Я-концепція відіграє, по суті, потрійну роль, сприяє

досягненню узгодженості внутрішнього світу індивіда, визначає інтенсифікацію досвіду та виступає джерелом очікувань[17]. Досліджуючи лінії впливу Я-образу на активність суб'єкта, В.Сафін виокремлює п'ять основних функцій цієї психоструктури: самоствердження, самохвалення, самооцінку, саморегуляцію, самоспонування. Автор вважає формування в дитини здатності усвідомлювати свої “хочу”, “можу”, “маю”, “потрібно” в процесі прийняття значущих для неї рішень і організацію на цій основі своєї поведінки є початком становлення самовизначення особистості як суб'єкта життєдіяльності [204].

Я-образ як внутрішнє утворення визначає напрям діяльності і поведінки людини в ситуаціях морального вибору і контактів з людьми. Як засвідчують дослідження [17; 104], Я-образ може бути спотвореним щодо орієнтації в системі моральних цінностей і цілей, що призводить до втрати своєї позиції в соціумі. Це відбувається через порушення гармонії між внутрішнім і зовнішнім світом особистості. Спотворення в Я-образу і Я- реального є результатом болісних внутрішньо-особистісних конфліктів з соціальним довкіллям, порушення здатності виконувати певні соціальні ролі. За цих умов можливий розвиток пасивної життєвої позиції, апатії, а в складнішій формі – невротичних і депресивних станів [185].

Вище викладене дозволяє зробити висновок, що основна функція Я-образу полягає в тому, щоб не просто дати індивідові відповідні відомості про себе, а допомогти виробляти ефективні життєві моральні орієнтації в соціальному оточенні. Ці функції детермінують процес самовизначення особистості і морального самооцінювання.

У системі взаємодії із природним та соціальним світом людині доводиться виступати в різних якостях, в різних ролях, бути суб'єктом найрізноманітніших видів діяльності. З кожної конкретної взаємодії вона “виводить” образ свого Я в багатосторонності, складності та суперечливості його проявів. В процесі самоаналізу, розмежування конкретних проявів свого Я на окремі складові, зовнішні та внутрішні психологічні особливості, відбувається начебто

внутрішнє обговорення з самим собою своєї особистості, її моральної цінності, тобто працює самопізнання і моральне самооцінювання.

Оскільки, предметом нашого дослідження є моральна самооцінка, то проаналізуємо підходи до її вивчення. Самооцінка як психологічна категорія впродовж значного періоду піддавалась ретельному вивченню науковців, причому це вивчення здійснювалось з різних ракурсів. У працях психологів Б.Ананьєва, А.Леонтьєва, С.Рубінштейна проблема самооцінки розглядається у взаємозв'язку з проблемою самосвідомості особистості. Самооцінка характеризується як основа самосвідомості, показник рівня процесу розвитку особистості, аспект органічно ключовий у процесі самопізнання.

Вона розглядається як один із головних механізмів становлення самосвідомості особистості, зокрема, самооцінка є умовою і засобом формування таких фінальних феноменів самосвідомості, як Я-образу і Я-концепція [32; 104; 201]. Зокрема, висвітлення проблеми змісту та онтогенезу самооцінки представлено в працях Б.Ананьєва [10], Р. Бернса [17], Л.Божович [31], А.Захарової [88], І.Кона [104], М.Лісіної [126], В.Мерліна [138], К.Роджерса [185], Є.Савонько [196], В.Сафіна [204], В.Століна [217] та ін. Так, одним із напрямів є тлумачення самооцінки як важливого особистісного утворення, регулятора поведінки і діяльності, іншим – розгляд цієї психологічної категорії як складової самосвідомості. А.Захарова зазначає, що в дослідженнях, з одного боку, вирішуються проблеми зв'язку особистості з самооцінкою, а з іншого – зв'язку самосвідомості і самооцінки. Ці підходи до розкриття суті самооцінки не суперечать один одному, а лише виявляють її складність і багатозначність як психологічного феномену, її включення в розвиток і функціонування різних психічних проявів особистості [86].

У вітчизняній психології проблему самооцінки одні вчені (Б.Ананьєв, Б.Братусь, С.Рубінштейн, В.Столін) пов'язували з проблемою розвитку та формуванням самосвідомості, інші науковці (Л.Виготський, Л.Божович, Г.Мор'єва, М.Неймарк, Л.Славина та інші), аналізу функції самооцінки в

структурі особистості. С.Якобсон, Г.Мор'єва дійшли висновку, що у зв'язку з відсутністю зовнішнього контролю і примусу силою, що спонукає особистість до морального вчинку наперекір власному інтересу, виникає самооцінка. Саме суперечності між позитивним образом себе загалом і негативним – своєї поведінки, розглядається авторами як психологічний механізм формування поведінки, що відповідає моральним нормам. Особистість чинить морально, щоб зберегти позитивну самооцінку, стверджує М.Боришевський [44, 27]. Негативна самооцінка (не з приводу уже здійсненого, а лише передбачуваного вчинку) може породити не реальний, а потенційний негативний образ, можливість виникнення такого образу себе. Це може регулювати поведінку, стримувати від порушення норм, що спричинено потребою в позитивному ставленні до себе і небажанням зруйнувати його.

У самооцінці вбачають проекцію усвідомлювальних якостей на внутрішній еталон, норму; співставлення своїх характеристик з ціннісними шкалами; форму відображення ставлення до себе; особистісне судження про власну цінність, позитивну чи негативну установку щодо себе. Так, І.Чеснокова [234] вважає, що самопізнання розвивається на основі пізнання світу речей, що оточує людину, а також світу людських стосунків. Вона розглядає самопізнання як один із внутрішніх процесів самосвідомості, поряд з емоційним ставленням до себе і саморегуляцією поведінки.

Самооцінка пов'язана із рівнем домагань. К.Левін [112] стверджував, що рівень домагань – це одне з найважливіших утворень особистості, бо будь-яка діяльність людини – це намагання досягти певної мети. Оскільки не завжди можливо досягти мети в теперішній момент, то суб'єкт вибирає більш реальну мету – мету конкретної дії. Саме рівень мети дії приймається за критерій рівня домагань індивіда. Домагання є невід'ємною складовою цільової структури особистості, а висотний параметр рівня домагань вказує на складність цілей суб'єкта. Рівень домагань є мотиваційною змінною, яка безпосередньо відображається на продуктивності діяльності особистості.

Рівень домагань ототожнюється з одним із підвидів самооцінки, зокрема з процесом прогностичного чи перспективного самооцінювання в умовах дефіциту часу та інформації (А. Захарова). Встановлено, що стабільна самооцінка продукує сформований рівень домагань, який мало піддається ситуативним впливам успіху чи невдачам (О. Серебрякова). Розходження самооцінки і рівня домагань може виступити однією із причин дискомфорту в емоційній сфері особистості, а випадки їх співпадання характеризують самоприйняття, задоволеність особистості актуальним статусом тощо. Розходження рівня домагань і самооцінки спричиняє підвищену тривожність, агресивність, фрустрацію, може провокувати психосоматичні захворювання. Рівень домагань у моральній сфері – бажаний рівень моральної самооцінки особистості, який проявляється в рівні реалізації моральних аспектів поведінки та діяльності (вчинки, дії, ставлення, оцінки, позиції).

Встановлено, що у молодших школярів розвиток рівня домагань тісно пов'язаний з їх самосвідомістю (М. Боришевський) та визначається соціальною ситуацією розвитку: навчання у школі, наявність обов'язків, можливість порівняти себе з однокласниками. М. Боришевський наголошує на тісному взаємозв'язку, але не тотожності між самооцінкою та домаганнями, і зазначає, що рівень домагань є своєрідною проекцією самооцінки назовні в ситуаціях, коли перед особистістю виникає необхідність вибору з декількох цілей тієї, котра найбільш відповідає її можливостям [37], зумовлюється ставленням вчителя (Л. Божович, К. Левін), провідною діяльністю (М. Савчин) та психологічними новоутвореннями віку: зростання самостійності, розвиток регулятивних компонентів самосвідомості (Л. Виготський), здатністю до планування (Л. Занков, Н. Лобанова, Н. Непомняща, А. Раєв), рефлексії (В. Давидов) тощо. В.С.Мерлін[138] характеризує рівень домагань, як відображення того ступеню оцінки, що потребує людина, щоб отримувати задоволення.

Проаналізуємо особливості моральної самооцінки, яка є конструктивним елементом самосвідомості, показником рівня її розвитку, однією із суттєвих її характеристик. Зауважимо, що центральною ланкою усвідомленої моральної саморегуляції людини є її моральна самооцінка, яка визначає сутність її належності і відповідності до неї рівня її активності, емоційного забарвленого ставлення до навколишнього, до людей, до самої себе. «Виховання повинно просвітити свідомість людини, щоб перед очима лежав ясний шлях добра», – писав К.Ушинський [226]. Свого часу Сократ закликав: «Пізнай самого себе», закликаючи до досягнення цілості людини. Платон розкриває важливість самопізнання у зв'язку з такою чеснотою як розсудливість, яка, на його думку, і є пізнанням самого себе. Його учень Арістотель розглядав самопізнання як атрибут божественного розуму. Блаж. Августин [4] вважав, що достовірні знання – це знання людини про власне буття і свідомість. Заглиблюючись у свою свідомість, людина досягає істини, яка втілена в душі, і тим самим приходить до Бога.

Дослідники [31;57;104;191] вказують на регулюючу функцію самосвідомості в поведінці людини, підкреслюють значення самосвідомості, особливо самооцінки, в становленні моральності. Проте, вікова і педагогічна психологія ще не володіє даними про особливості становлення моральної самооцінки в сучасних молодших школярів.

Як зазначає О. Кононко: «Моральна свідомість – це єдність почуттєвого та раціонального сприйняття вироблених норм. Основним елементом моральної свідомості є норми як еталони, зразки, що регулюють діяльність людини. Основою моральної свідомості є совість, тобто здатність особистості контролювати свою поведінку відповідно до суспільних вимог» [106, 100]. У конкретній ситуації взаємодії з іншими людьми в особистості актуалізується уявлення про себе як про моральну особистість. Як пише Л.Виготський «особистість є для себе тим, чим вона є в собі, через те, чим вона є для інших» [59]. А Маслоу стверджує, що «людина не зробить гідного життєвого вибору,

поки не почне прислухатись до самої себе, власного Я у кожен момент свого життя» [135, 113].

Моральна самосвідомість формується в ході розвитку особистості на основі пізнання оточуючого світу та побудови морально-соціальних відносин. В.Мухіна[148] вказує, що структуру моральної самосвідомості формує власне ім'я, самооцінка, уявлення себе як представника певної статі, оцінка себе стосовно прав і обов'язків. У самосвідомості учнів молодших класів, стверджує С.Білозерська [22], представлено більшість компонентів цієї структури. Залежно від особистісного та вікового розвитку, вони визначають його позицію як учня, його ставлення до процесу учіння, а також до вчителя, до ровесників тощо.

У моральній самосвідомості дитини важливе значення має вироблення вміння виділяти, розуміти й оцінювати вчинки людей і свої власні. «Те, які цінності «привласнюються» свідомістю індивіда, – зазначає М.Савчин, – значною мірою детермінується тим, яким чином останній сприймає себе, як співвідносить себе з іншими людьми, з навколишнім світом у цілому» [198, 13].

Факторами формування моральних аспектів Я-образу підростаючої особистості, є культура, в якій розвивається людина, соціально-економічна ситуація буття, вікові і статеві особливості особистості. Зміст Я-морального складається з двох утворень: диференціюючої складової (її змістом є моральні знання, які виокремлюють Я суб'єкта від інших людей, що зумовлює переживання власної унікальності, неповторності) та інтегруючої складової, системи самоідентичності, яка містить знання про спільні моральні риси і характеристики, котрі об'єднують особистість з іншими людьми. Відтак психологічна природа моральної самооцінки має соціальні джерела і вона формується під впливом культури усвідомлення результатів своєї поведінки.

Складність вивчення проблеми моральної самооцінки визначається тим, що вона органічно включає в себе два взаємопов'язані аспекти: змістово-структурний та процесуально-функціональний. У першому виявляється

предмет моральної самооцінки, диференціація загальної та часткових самооцінок, їх зв'язки з іншими складовими свідомості та самосвідомості. У другому увага науковців зосереджується на формуванні моральної самооцінки як супутнього процесу становлення особистості та специфіці самооцінювання дорослої людини. Відповідно, можна говорити про моральне самооцінювання як процес та моральну самооцінку як його результат.

У зв'язку з цим, моральну самооцінку ми розглядаємо як результат і процес оцінювання особистості моральних аспектів, себе як суб'єкта поведінки, діяльності та спілкування на основі засвоєних моральних норм, ідеалів та в результаті моральної ідентифікації і самоідентифікації з образом позитивних чи негативних морально-оцінних еталонів незалежно від різних умов, ситуацій.

Моральна самооцінка є результатом функціонування актуальної моральної свідомості і самосвідомості, функція якої зводиться до забезпечення поінформованості на достатньому рівні про себе як суб'єкта моральності та регулювання на цій основі моральних аспектів власної поведінки.

Як центральна складова Я – морального особистості, моральна самооцінка охоплює оцінку людиною себе як суб'єкта моральної поведінки, своїх моральних якостей та моральних цінностей. Особливості моральної самооцінки значною мірою залежать від того, наскільки адекватно дитина сприймає себе та свої морально-соціальні зв'язки. Вона передбачає вміння оцінювати свої можливості як суб'єкта моральності, якості морально-етичних норм суспільства, певного менталітету людей та усвідомлення моральних цінностей власної ідентичності незалежно від мінливих умов соціуму. Моральна самооцінка опосередковує ставлення дитини до самої себе, інтегрує досвід її діяльності, спілкування з іншими людьми. Це важлива особистісна інстанція, яка дозволяє контролювати власну поведінку та діяльність з точки зору нормативно-моральних критеріїв, у співвідношенні з морально-соціальними нормами. Вона впливає на почуття людини, є її важливим орієнтиром у моральній поведінці, діяльності та спілкування.

У психологічному плані моральна самооцінка – це інтегральне особистісне утворення, яке має змістово-структурні складові: когнітивну; емоційно-мотиваційну; 3) поведінково-вольову; 4) морально-духовну. Когнітивні процеси – прийоми морального самоусвідомлення, пізнання інших, усвідомлення сутнісних ознак предмета моральної самооцінки (певне емоційне ставлення впливає і на сам процес, і на результати моральної самооцінки), елементи регулятивної поведінки, які, зокрема, визначають глибину, адекватність, міру морального самооцінювання.

Моральна самооцінка характеризується такими параметрами: 1) предмет морального самооцінювання (вчинки, ставлення, позиції, цінності, вибори, тощо); 2) реалістичність-нереалістичність, (адекватність – неадекватність) як міра критичності, відповідність поведінки моральним ідеалам і нормам; 3) стійкість-нестійкість моральної самооцінки; 4) автономність; 5) рівень моральної самооцінки; 6) функціональна дієвість.

Предмет моральної самооцінки багатоаспектний, що зумовлено з складністю і багатогранністю життя особистості. Він охоплює світ її морально-етичних цінностей, відношень, можливостей. Предмет моральної самооцінки включає такі елементи: 1) моральні вчинки та дії особистості; 2) моральний ідеал; 3) моральні якості; 4) моральні ставлення до іншого; 5) оцінка моральних аспектів поведінки іншого; 6) моральна позиція щодо іншого; 7) піддатливість регуляційним впливам (послушність), відповідальність. Конкретно охарактеризуємо ці складові.

Безумовно, найголовнішою складовою предмета моральної самооцінки є *вчинок*. Саме у вчинку, у його внутрішній структурі встановлюється єдність суб'єктивних та об'єктивних елементів. Через вчинок виявляється сутність моральної свідомості, рівень внутрішнього прагнення дитини діяти згідно моральних вимог. У психологічному словнику [182] вчинок визначається як свідомо дія, оцінювана як акт морального самовизначення людини, в якому вона стверджує себе як особистість у своєму ставленні до іншої людини, до

себе самої, до групи, до суспільства, до природи. Вчинок – це дія, яка усвідомлюється діючим суб'єктом як суспільний акт, і, в свою чергу, детермінує ставлення до себе. Кожен вчинок є цілісним явищем, в якому в нерозривній єдності існують суб'єктивно-особистісні (мотиви) і об'єктивно-значущі (результати) елементи. «Цінність вчинку без врахування морального ставлення не дає адекватного уявлення про його моральну значущість, оскільки під впливом багатьох причин позитивні мотиви можуть дати негативний результат» [107, 101].

Однією з важливих складових моральної самооцінки є оцінка дитиною власних субстаційних моральних якостей, однією з найважливіших у моральному плані є *відповідальність*. На думку С.Л.Рубінштейна, відповідальність є втіленням істинного, найглибшого і принципового ставлення до життя. Це не тільки усвідомлення всіх наслідків уже зробленого, але й відповідальність за все втрачене [191]. Тому відповідальність – це здатність дитини детермінувати події, вчинки в момент їх здійснення, в ході їх виконання, аж до радикальної зміни всього життя. На думку вченого, відповідальність – це здатність у процесі життя бачити, виділяти, ставити проблеми, вчасно їх усвідомлювати та приймати відповідні рішення.

М.Савчин розглядає відповідальність як якість особистості, в якій інтегровані духовні, соціально-психологічні та психофізіологічні функції. Ця якість, на думку автора, забезпечує розвиток дитини як суб'єкта моральної поведінки, який реалізує необхідне, належне та інтенційне [201]. У контексті моральності автор інтерпретує відповідальність як смислове утворення особистості, загальний принцип співвіднесення (особистісної саморегуляції) мотивів, цілей і засобів життєдіяльності, що не зводяться до правила або кодексу правил, не є конкретним мотивом або їх сукупністю. Дослідник [201, 101-102] зазначає, що когнітивний компонент відповідальності охоплює чотири елементи: перший характеризує предмет відповідальності, а тому ґрунтується на моральній свідомості та самосвідомості; другий відображає

інстанції, тобто внутрішній імператив, який дає змогу особистості адекватно сприймати думку людей щодо своєї особи, свідчить про наявність подібного досвіду; третій передбачає оцінювання себе як суб'єкта, а відтак здатність особистості усвідомити сутність своїх учинків – зовнішніх і внутрішніх; четвертий містить спроможність проаналізувати ситуацію і спрогнозувати її розвиток, передбачити власну поведінку і вміти вчасно відрегулювати її.

На етапі молодшого шкільного віку важливою якістю є послухність дитини. Конкретними проявами послухності – піддатливості регуляційним та (дисциплінуючим, організуючим) впливам, стверджує С.Заболоцька [83], є адекватне реагування дітей на зауваження та оцінки оточуючих, співвідношення регуляції і саморегуляції.

Важливою складовою предмета моральної самооцінки виступають моральні ставлення до людей та моральні почуття, що формуються у ході спільної діяльності, спілкування. Реалізація моральних стосунків опосередковується моральними почуттями. Переживання дитиною різних аспектів взаємодії власного Я з іншими людьми є умовою виникнення моральних ставлень. Б.Ананьєв розглядав моральні ставлення як об'єктивну відповідність окремих дій і вчинків особистості потребам та інтересам суспільства, що реалізується в різних способах діяльності. „Поведінка, – за словами вченого, – практично здійснюване людиною ставлення” [10, 58]. У моральній поведінці головним є ставлення людини до навколишніх людей, які побудовані за правилами моральності. Дослідник вважав, що „ставлення до інших виникає швидше, ніж інші та стає підґрунтям для формування інших рис характеру... і це можна вважати однією з центральних характеристик особистості” [10, 53]. На думку С.Рубінштейна, поведінка та вчинки людини здійснюються з позиції того чи підносять, чи принижують вони людину, в значенні гідності, цінності морального рівня її життя для інших [194].

Реалістичність (адекватність) моральної самооцінки. Самооцінка характеризується *реалістичністю* – наскільки адекватно чи неадекватно

особистість оцінює свої вчинки, ставлення, позиції, цінності, конкретні мотиви поведінки, тощо. У зв'язку з цим виділяють адекватну та неадекватну моральну самооцінку. Адекватна моральна самооцінка – передбачає оцінювання дитиною своїх морально-духовних якостей, знань, навиків і вміння ідентифікувати себе з образом позитивних чи негативних морально-оцінних еталонів, незалежно від різних умов, ситуацій. Така самооцінка передбачає критичне ставлення до себе та правильну оцінку своїх вчинків, ставлень, позицій, мотивів, цінностей тощо, вміння зауважувати та оцінювати моральні аспекти своєї поведінки, проявляє самокритичність, яка виявляється у незадоволенні собою, що спонукує до роботи над собою. Без самокритичності неможливе формування чутливості до моральних норм. Самокритичність тісно пов'язана з вимогливістю до себе. Адекватна моральна самооцінка вчинків передбачає врахування цілісної структури вчинку, виходячи із їх соціально-моральної цінності – від безумовно морально-цінних до безумовно морально-нецінних з усіма проміжними ступенями. Щоб дитині правильно оцінити вчинок як моральну дію, треба враховувати одночасно моральну цінність (безумовність, жертвовність) мотиву вчинку і результат.

Неадекватна моральна самооцінка є двох типів: а) завищена, коли дитина переоцінює рівень моральності власної особистості (мотиви, цінності, ставлення тощо) та поведінки (вчинки, ставлення, позиції тощо); б) занижена – недооцінювання моральності власної особистості та поведінки.

Рівень (висота) самооцінки. Кількісною характеристикою моральної самооцінки є її висота. Моральна самооцінка характеризується за рівнем: дитина високо оцінює свою моральність, при чому диференціюється: а) висока адекватна; б) висока неадекватна; в) середня – дитина не виділяє себе серед інших дітей; г) низька – дитина низько оцінює свою моральність. Занадто висока чи занадто низька моральні самооцінки є внутрішнім джерелом конфліктів особистості. Так, завищена моральна самооцінка призводить до того, що дитина схильна переоцінювати себе в ситуаціях, що не дають для

цього приводу. У поведінці вона озлоблена, виявляє підозрілість чи навмисну зарозумілість, агресію і зрештою може втратити необхідні міжособистісні контакти, замкнутися в собі.

Стійкість самооцінки. Стійкою вважається самооцінка, яка протягом певного часу залишається незмінною.

Функціональна (регуляційна) дієвість моральної самооцінки. Ще однією властивістю моральної самооцінки є функціональна дієвість моральної самооцінки – вплив на поведінку так, що школяр, володіючи адекватною моральною самооцінкою, завжди чинить та оцінює себе та інших морально, вміє сказати «ні» в ситуаціях аморального тиску, чи «так» в ситуації блокування моральної дії, а також впливати на поведінку інших (підтримуючи моральну та протидіючи аморальній самооцінці). За неадекватної моральної самооцінки, школяр не завжди чинить та не оцінює себе та інших морально, а то і взагалі не оцінює, поступає ситуативно у моральних колізіях.

У саморегулювальній функції моральної самооцінки виділяються дві підсистеми: Я – інший і Я – Я. Якщо діяльність саморегулювання в межах першої з них, яка є характерною для дітей молодшого шкільного віку, спрямована на більшу адаптованість до інших людей, до різних соціальних груп, то друга – передбачає специфічний вид взаємодії особистості з самою собою, що, як зауважує М. Боришевський, стає можливим завдяки глобальній змістовно-функціональній характеристиці саморегулювання – рефлексивності. “Саме здатність до рефлексії забезпечує індивіду можливість інтегрувати в собі одночасно дві функції: функцію суб’єкта поведінки та функцію об’єкта управління. Можливість інтеграції вказаних функцій нерозривно пов’язана із здатністю індивіда до досить повного відображення у власній свідомості себе та інших людей, своїх актуальних та потенційних можливостей (сутнісних сил), ступеня адекватності та ефективності реалізації цих можливостей, усвідомлення своєї взаємодії з іншими людьми і цих останніх як особистостей, суб’єктів взаємодії, усвідомлення характеру сприйняття оточуючими його

(індивіда) як особистості”[38, 23]. Іншими словами, основна форма цього типу саморегулювання виражається у свідомій роботі особистості в системі Я – Я, коли ставиться мета щось змінити, розвинути, удосконалити в собі і здійснити послідовну і планомірну діяльність та самоактивність заради цієї мети.

У зв'язку з цим М.Боришевський розглядає механізми саморегуляції як вияв внутрішньої самоактивності особистості, зокрема, він дослідив залежність процесу саморегулювання від інтелектуального, морального розвитку особистості та її емоційно-вольової сфери.[38]. Автор [38, 44] вказує, «молодші школярі у регуляції власної поведінки, орієнтуються на порівняно невелику кількість правил, які за формулюванням, «у редакції» молодших школярів досить близькі до загальновизнаних учнівських правил». Він визначає механізми саморегуляції як вияв внутрішньої самоактивності особистості.

Моральна самооцінка надає специфічної спрямованості всьому процесові саморегулювання моральної поведінки. Результат цього процесу прямо співвідноситься з адекватністю, стійкістю і глибиною моральної самооцінки. Тільки високий рівень розвитку цих властивостей та їх інтеграція забезпечують здійснення саморегулювання на адекватному рівні.

Самостійність моральної самооцінки. Суттєвою властивістю моральної самооцінки – її самостійність-несамостійність (автономність), тобто незалежність від оцінок інших, її моральних аспектів поведінки та діяльності. Формуючись під впливом моральних оцінок інших та результатів власної поведінки, моральна самооцінка в процесі свого розвитку автономізується від думки інших. Становлення автономності моральної самооцінки блокує навіюваність оцінок та конформізму. Водночас моральна самооцінка не може бути зовсім незалежною. Дитина має бути чутливою до оцінок моральних аспектів її особистості та поведінки з боку інших.

Узагальненість - не узагальненість самооцінки. За рівнем узагальненості:
а) загальна моральна самооцінка; б) ситуативна моральна самооцінка. Повнота

оцінювання (характеризується широтою змісту моральної самооцінки внутрішніх і зовнішніх моральних аспектів поведінки).

Ретроспективність, актуальність, прогностичність моральної самооцінки. За часовим критерієм виділяють такі види моральної самооцінки: а) ретроспективна моральна самооцінка, яку здійснює особистість після реалізації вчинку, дії, ставлення; б) актуальна (процесуальна, корегуючи) моральна самооцінка, яка проявляється «тут і зараз» і спрямована на її корекцію; в) прогностична моральна самооцінка, що відображає етап орієнтування у своїх моральних нормах, ставленнях, позиціях тощо, які потенційно можуть реалізуватися у поведінці. Функція першої – оцінка вчинків, ставлень, позицій, досягнутих рівнів розвитку; другої – оцінка і корекція вчинків, ставлень (поведінкових актів) по ходу їх розгортання; третьої – оцінка суб'єктом своєї моральної спрямованості. Оцінка процесу та результату діяльності, досягнутих рівнів розвитку (актуальна і ретроспективна моральна самооцінка) меншою мірою ускладнена дефіцитом моральної інформації і має більше основ для функціонування в однозначних параметрів.

Єдина цілісна моральна самооцінка особистості формується на основі самооцінки окремих сторін її психічного світу та активності. Відтак, у свідомості фігурує загальна особистісна самооцінка, що є надбудовою окремих парціальних самооцінок. Ця особистісна самооцінка відображає загальний стиль ставлень до себе, загальну життєву настанову. Дуже важливо, щоб дитина вміла розуміти іншу людину, морально ідентифікувати себе з іншим, прагнула емоційно відгукнутися на проблеми іншого, а відтак адекватно оцінювати себе як суб'єкта моральної поведінки. Набутий досвід самооцінювання та реальної поведінки у дитинстві є дуже вагомим та дійовим протягом всього життя.

Таким чином, аналіз психологічної літератури з проблем моральної самооцінки дозволяє стверджувати: дотепер психологи звертали увагу на суб'єктивну міру труднощів у досягненні мети і практично не досліджували спрямованість моральної самооцінки. Недостатньо вивчено онтогенетичні

аспекти даної проблеми; мало відомо про становлення моральної самооцінки дитини, що розвивається в несприятливих умовах, а саме в ситуації постійного негативного оцінювання в сфері провідної діяльності.

1.2. Вікові аспекти вивчення моральної самооцінки молодших школярів.

Як показують психологічні дослідження[18; 20; 31; 44; 66; 79; 85; 86; 101; 125; 137; 142; 165; та ін.] молодший шкільний вік – сенситивний період для становлення морально-духовної культури, бо саме в цьому періоді закладаються основи для засвоєння моральних знань, переконань та ряду інших необхідних передумов наступного морального розвитку людини. Це період кардинальної перебудови всієї системи відносин дитини з довкіллям. Це період, коли різко змінюється спосіб життя, діти переходять до нової серйозної навчальної діяльності, у них повніше розвиваються попередньо складені форми поведінки. Різноманітні моральні переживання, що виникають у дитини в численних життєвих ситуаціях, моральні проблеми і колізії, взаємодії з ровесниками і старшими, створюють своєрідне емоційне сприймання моральних феноменів. Внаслідок систематичних повторень закладається емоційний фундамент морального буття особистості. Водночас індивідуальна мораль конкретної людини є відображенням соціальної та духовної моралі суспільства.

Процес засвоєння соціальних правил у молодших школярів підпорядковується різним видам нормативних дій, що пронизують навчальну діяльність. Засвоюючи в процесі навчання певні норми і цінності, школяр починає під впливом оцінних суджень інших (вчителя, однолітків) певним чином ставитись як до реальних результатів своєї навчальної діяльності, так і до себе самого як особистості та своєї поведінки. З віком він чіткіше розрізняє

свої справжні досягнення і те, чого міг би досягнути, володіючи певними особистісними якостями.

Для більшості дітей період від 6 до 12 років це час, коли вони радикально змінюють спосіб життя, приступаючи до нової обов'язкової, суспільнокорисної діяльності, розширюється система стосунків, в яких він об'єктивно реалізує себе як суб'єкт моральної поведінки[41]. Молодший школяр починає систематично вчитися, стає членом шкільного колективу, змінюється система стосунків з дорослими, з'являється низка нових обов'язків. Навчання створює зону найближчого розвитку, зазначає Л.Виготський [56], викликаючи у дитини цілий ряд внутрішніх процесів розвитку, які на початку активізуються у сфері співробітництва із дорослими та ровесниками, а потім стають внутрішнім станом дитини. Нова діяльність і нові умови спілкування в молодшому шкільному віці сприяють розвитку оцінювальних стосунків, які формують моральну самооцінку. У цей період розвиваються форми поведінки, що були попередньо закладені. В цей час значно зростають вимоги до моральних аспектів поведінки, складнішими стають оцінні стосунки, з'являються формалізовані оцінки її досягнень та невдач, неформальні, частіше емоційні, ніж раціональні реакції батьків на ці оцінки.

У цьому віці інтенсифікується процес становлення молодшого школяра як суб'єкта активності, створюються сприятливі передумови для формування моральності взагалі та моральної самооцінки зокрема. Для цього віку характерний перехід від безпосередніх ставлень дитини до опосередкованих соціально вироблених норм та способів дій. Дитина починає усвідомлено застосовувати соціально зумовлені засоби психічної регуляції, підпорядковуючи свої бажання моральним нормам.

У дітей виникає інтерес до власного внутрішнього світу, що дає можливість поглибленню процесу самопізнання. Так, С. Тищенко вважає, що ставлення до себе, яке формується у дітей у процесі взаємодії з соціальним оточенням, істотно впливає на регуляцію власних дій і вчинків [223]. У цей час

збільшуються вимоги до поведінки, її знань, умінь. З'являються оцінки їх досягнень і невдач, різні реакції батьків на ці оцінки. Дитина не впевнена в своєму виборі, не вміє передбачити хід подій та власну моральну поведінку в певній ситуації, що викликає фрустрацію. Тоді у дитини появляється нестабільний образ Я, часом занижена моральна самооцінка, низький рівень самоповаги. Одночасно, моральна самооцінка молодшого школяра вже більш об'єктивна, рефлексивна, диференційована і також узагальнена.

Молодший шкільний вік, за періодизацією Д.Ельконіна[239], належить до категорії стабільних. Цей вік, характеризується поступовим кількісним збагаченням змін розвитку, які в наступний за ним критичний період набувають характеру основних новоутворень періоду. Д.Ельконін зазначає, що коли дитина приходить до школи, в неї відбувається перебудова всієї системи взаємин із дійсністю [239]. В школі виникає нова структура стосунків з дорослими, так як з'являється людина, яка має вплив на розвиток дитини. В.Давидов[73]. виділяє такі новоутворення молодшого школяра: довільність дій, внутрішній план дій, теоретичне мислення, рефлексія. Вивчаючи особливості особистісного розвитку молодших школярів, І.Бех[18], А.Бодальов[28], І.І.Чеснакова[235] по-різному трактують домінанти цього процесу. В.Давидов, аналізуючи генезу особистості у молодшому шкільному віці, вважає особистісним новоутворенням дитини її внутрішню позицію. Л.Божович відносить до особистісного новоутворення молодшого шкільного віку перетворення його у суб'єкт дій та стосунків, усвідомлення себе соціальним індивідом, що виражається у внутрішній позиції.

Учені констатують високу сенситивність, пластичність, гетерохронність психічних процесів, підвищену емоційність. І.Бех стверджує, що саме в цьому віці спостерігається яскраве емоційно – моральне ставлення до життєвих явищ, засвоєння етичних знань та формування на цій основі елементарних етичних понять дії дитини.

Виникнення моральних взаємин дітей, особливості реалізації ними моральних норм, цінностей. правил можна помітити вже з першого дня перебування в школі. Досить впливовими є ті стани, які суб'єктивно глибоко переживає сама дитина, хоча вони не завжди очевидні для дорослого.

Вступ до школи і перший період адаптації до її вимог за напруженням, дослідники часто вважають найдраматичнішими подіями у житті. На думку Л. Виготського[58], в цей період відбувається перехід від навчання за власною програмою до навчання за програмою, заданою дорослими, суспільством. У дитини починає формуватися новий тип стосунків між нею та дорослим. Ці нові стосунки з'являються на межі дошкільного та молодшого шкільного віків і зумовлюють моральний розвиток дитини протягом усього періоду.

У молодшому шкільному віці ще на його початковій стадії відбувається розпад системи соціальних взаємин (а відтак і Я-образу) на три відносно самостійні сегменти: дитина-вчитель, дитина-батьки, дитина-ровесники. Окрім того, система „дитина-дорослий” диференціюється на дві підсистеми: „дитина-вчитель”, „дитина-батьки”. Система „дитина-вчитель” починає визначати взаємини дитини і батьків і ставлення дитини до ровесників. Дана система, як вказують Б.Ананьєв [9], Л.Божович [30], І.Славіна [209], стає центром життя дитини, від неї залежить засвоєння моральних знань (понять, уявлень, норм, принципів) та моральне самооцінювання, що важливо у плані нашого дослідження. Соціальне оточення дитини швидко диференціюється та розширюється, змістовно та „територіально”, і це вимагає від молодшого школяра значних зусиль для досягнення успішної соціальної взаємодії. Саме в цьому віці проходить опанування особистістю моральним і соціальним досвідом шляхом регуляції своєї поведінки відповідно до моральних норм та засвоєних моральних цінностей. Кожного дня молодший школяр постає перед необхідністю морального вибору, моральної взаємодії з оточуючими та адекватного самооцінювання. Тому дитина діє відповідно моральних норм не через те, що боїться зовнішніх санкцій, а тому, що не може поступити інакше.

Звичайно, морльне самооцінювання неможливе без відповідного рівня розвитку розумових дій. У молодшому шкільному віці дитина активно набуває власного морального досвіду і все активніше включається у процес взаємодії із оточенням, поступово стаючи учасником, творцем, організатором спілкування та діяльності, в якій формуються її моральні якості особистості.

Молодший шкільний вік пов'язаний з появою “конкретних операцій” у розвитку інтелекту[172]. Для цього періоду характерна стабілізація у понятійній організації дитиною уявлень про оточення. Зберігаючи усі властивості доопераційної стадії – конкретність, незворотність, егоцентризм, повною мірою розвивається образне мислення. Цьому, як зазначає Ж.Піаже, сприяє оволодіння дитиною цілісною пізнавальною системою, за допомогою якої вона організовує оточуючий світ і діє у ньому, оскільки стає можливим усвідомлення часових і функціональних послідовностей дій. Вказані зміни можна розглядати на даному етапі в якості визначальних чинників рефлексивного розвитку, основним змістом якого є поява здатності у дитини виділяти особливості власних дій і робити їх предметом аналізу.

Якщо дошкільник в абсолютній більшості випадків орієнтується на свій індивідуальний досвід, то молодший школяр починає орієнтуватися на загальнокультурні зразки дій, моральні знання і норми, якими він оволодіває у діалозі з дорослим. У цьому зв'язку П.Чамата [233] стверджує, що наприкінці дошкільного віку у розвитку самосвідомості відбувається перехід «від уявлення про себе, до думки про себе» [233, 23]. Розвиток самосвідомості дітей молодшого шкільного віку характеризується насамперед переходом дітей від уявлень до думок про себе, який розпочинається вже у старшому дошкільному віці. Вирішальну роль за цих умов, відіграє вивчення рідної мови, особливо її граматики: „... відриваючи увагу дітей від зовнішньої природи, граMATика скеровує дитину на її власні душевні стани і душевні процеси” [233, 28]. Вчений наголошує, що цей процес проходить через весь шкільний вік і завершується у дорослому житті як високо розвинута свідомість. Ті зміни, які

відбуваються у цьому зв'язку в молодшому шкільному віці, дозволяють розглядати останній в якості особливо важливого етапу у становленні самосвідомості індивіда і, звичайно, моральної, як її складової.

Дослідження А.Захарової [86] показують, що протягом молодшого шкільного віку в дитини формуються, удосконалюються уявлення про себе, свої можливості, особистісні характеристики. Важливість знань про себе самого, як визначального чинника становлення особистості, підкреслювала Л.Божович [33], стверджуючи, що людина, яка є особистістю, володіє таким рівнем психічного розвитку, котрий робить її здатною керувати своєю поведінкою та діяльністю, тобто, коли у неї формуються механізми саморегуляції на підставі об'єктивних і різнобічних знань про себе.

Слід зауважити, що фахівці у галузі вікової психології [105; 197; 220] зазначають, що стійкий інтерес до свого Я, потреба у самопізнанні закономірно виникають у підлітковому віці. Разом з тим, існує цілий ряд досліджень, які стверджують той факт, що вже наприкінці дошкільного дитинства малюк здатен усвідомлювати можливості власних дій, своє місце у системі стосунків з оточуючими, що пов'язується з виникненням самосвідомості (О.Кононко, К.Поливанова, С.Тищенко).

С.Мащак [137] підкреслює, що у молодшому шкільному віці виникає інтерес до власного внутрішнього світу, що вможливорює поглиблення процесу самопізнання. зміни пов'язані зі значним збільшенням обсягу знань, умінь та навичок, відкриттям образу Я та опануванням нової соціальної позиції, які зумовлюють особливості становлення моральності, основою якої є моральна свідомість. У цьому контексті Л.Виготський зазначає, що на етапі переходу від дошкілья до молодшого шкільного віку має місце «симптом втрати безпосередності»: між бажанням щось зробити і самою діяльністю виникає новий момент – внутрішня орієнтація в тому, який смисл може мати для дитини здійснення тієї чи іншої діяльності. Згідно з поглядами Д.Ельконіна, поява орієнтації дитини на зміст вчинку знаменує перехід на нову стадію розвитку.

У молодшому шкільному віці відбувається переосмислення власного Я, переживання своєрідності ціннісного Я, з'являється прагнення утвердити його в очах дорослих і однолітків, зростає реалістичність самоцінності. Інтелектуальна саморефлексія та реальні досягнення в навчальній діяльності актуалізують нові аспекти самоцінності особистості, що пов'язано з усвідомленням особливої важливості навчальної діяльності. Саморефлексія розширює уявлення про власне Я, ускладнює інтелектуальне розмірковування, спрямоване на індивідуальне прийняття (заперечення) ціннісного особистісного смислу [113; 212; 217]. Це означає, що у молодшому шкільному віці значущим новоутворенням є формування довільності дій, оскільки у дітей формуються вміння вчитися. Завдяки довільності формується вміння свідомо ставити мету діяльності і знаходити засоби її досягнення. Під час виконання будь-якого завдання діти переважно шукають найкращі шляхи їх розв'язку, вибирають і зіставляють варіанти дій, планують їх порядок та засоби реалізації. „У молодшому шкільному віці, - зазначає М.Савчин, - центром психічного розвитку дитини стає формування довільності та усвідомленості всіх психічних процесів та їх інтелектуалізація, внутрішнє опосередкування, яке відбувається завдяки первинному засвоєнню системи понять” [197].

Протягом усього молодшого шкільного віку дитина вчиться керувати своєю поведінкою, психічними процесами. Відбувається це повільно і поступово, але вимоги, які ставляться до дітей з перших днів перебування в школі, передбачають досить високий рівень розвитку довільності. Тому у молодшого школяра виникають мотиви морального самооцінювання: 1) внутрішні: моральна спрямованість, моральна самоцінність особистості; 2) зовнішні: стимулювання батьків, педагогів, культура морального оцінювання і самооцінювання в класі в умовах сім'ї.

У формуванні моральної самосвідомості дитини важливе значення має вироблення вміння виділяти, розуміти й оцінювати вчинки людей і свої власні. «Те, які цінності «привласнюються» свідомістю індивіда, зазначає М.Савчин,

значною мірою детермінується тим, яким чином останній сприймає себе, як співвідносить себе з іншими людьми, з навколишнім світом у цілому» [198, 13].

У молодших школярів готовність діяти морально породжується моральними мотивами поведінки, яка може бути за своєю дією сильнішою, ніж багато безпосередніх, у тому числі і елементарних, безпосередніх потреб. О.Леонт'єв [123] на підставі численних досліджень, проведених ним і його співробітниками, висунув положення, що дошкільний вік є періодом, в якому уперше виникає система супідрядних мотивів, що створюють єдність особистості, і що саме тому слід вважати, як виражається «періодом первинного, фактичного складу особистості». Система супідрядних мотивів починає керувати поведінкою дитини і визначати увесь її моральний розвиток. У дітей дошкільного віку виникає, по-перше, не просто підпорядкованість мотивів, а відносно стійка позаситуативна підпорядкованість. На етапі молодшого шкільного віку створюються умови для оволодіння моральною поведінкою. „...акти людської поведінки завжди тією чи іншою мірою виявляють віддалення від безпосереднього задоволення потреб, інтересів, орієнтацій, ідеологічних позицій в системі тих суспільних відносин, в яких живе і діє суб'єкт поведінки” [231, 13].

У молодшому шкільному віці вперше виникає позиція дитини щодо світу дорослих. Д.Фельдштейн підкреслює, що позиція Я людини щодо суспільства – це кумулятивне утворення, яке є результатом її соціального розвитку і відображає «ступінь оволодіння нею соціальним досвідом, усвідомлення себе в суспільстві, бачення себе в інших людях, готовність до відповідних дій в оточуючому світі» [229, 134]. На думку Д.Фельдштейна [230] функціонування моральної самооцінки опосередковується моральною позицією особистості, в позиції Я зростаючої особистості акумулюється ступінь оволодіння соціальним досвідом суспільства. Автор, зокрема, виокремив два типи соціальних позицій: «Я в суспільстві» та «Я і суспільство». Перша позиція ставить акцент на собі, відображаючи прагнення підростаючої особистості досягнути власний Я-образ;

друга стосується усвідомлення себе як суб'єкта суспільних відносин. Науковець пов'язує кожную з позицій з певними ступенями розвитку дитинства, вважаючи, що визначення умов і механізмів формування позиції Я в суспільстві і щодо нього є ключовим для розкриття психологічних основ виховання особистості. Автор зазначає, що залежно від характеру та змісту діяльності активно розгортаються ставлення дитини до предметних дій, до інших людей та самої себе, інтегруючись у певній позиції.

О.Іващенко [95] зазначає, що у всіх видах позиції особистості провідним виступає моральний аспект, який відображає її ідеали. На думку Б.Бітінаса[25], такими критеріями є рівень інтерналізації моральних цінностей, їх включення у внутрішній світ особистості, коли вони стають домінантами її життєдіяльності. З огляду на це, важливими для дослідження процесу особистісного становлення повинні бути питання, пов'язані з моральною позицією, передбаченням наслідків своїх дій та вчинків, відповідальністю за них.

Отже, внутрішня позиція використовується для позначення нового рівня самосвідомості, який визначає ставлення до себе і свого місця в соціумі. Саме вона створює і зумовлює характер переживань особистості, систему її ставлень до дійсності, єдність і цілісність психологічного складу особистості. Моральна позиція проявляється у співчутті і виражається вона в активній безкорисливій допомозі іншій людині, у піклуванні про неї, відмові від свого особистого на користь іншої людини. Виходячи з цих загальних визначень, С.Заболоцька [83] стверджує, що моральну позицію можна визначити як ставлення особистості до проблемності у актуальності блага іншого, до моральних норм, моральних ідеалів, моральних аспектів поведінки взагалі. Це ставлення може бути адекватним чи неадекватним, активним чи пасивним. На формування позитивного або негативного ставлення до моральних явищ впливають моральні знання.

Важко однозначно судити про те, наскільки сприятливою або несприятливою для особистості є невідповідність між реальним Я- моральним

та ідеальним Я- моральним. Можливо, це залежить від того, чи стосуються ці розбіжності моральної самооцінки або лише окремих характеристик, окремих елементів у Я – концепції. Але співвідношення реального Я – морального реального та ідеального Я – морального важливо для аналізу моральної самооцінки. Швидше можна сказати про рівень моральної самооцінки саме з точки аналізу цього співвідношення: збіг Я- морального ідеального і Я- морального реального відповідає високому рівню моральної самосвідомості , а сильна розбіжність між Я-моральним реальним і Я- моральним ідеальним свідчить про їх низький рівень.

Школяр вчиться усвідомлювати те, що було сприйнято суб'єктивно, знайти своє місце у системі стосунків, встановити між особистостями і власним Я систему взаємин і стосунків. Формування внутрішньої позиції змінює самосвідомість дитини, відбувається переоцінка цінностей, розмежовується Я – реальне та Я – ідеальне [68, 9].

Як зазначає М.Савчин, у молодшому шкільному віці закладаються основи спрямованості спонукальної сфери. Одним із моральних мотивів поведінки молодшого школяра, на думку автора, є ідеал, попри те, що у цей період він характеризується ще високою конкретністю, нестійкістю та незначним рівнем дієвості [197]. О.Галян [67] підкреслює, що важливим моментом розвитку спонукальної сфери молодшого школяра виступають знання ним норм і правил поведінки, які регламентуються вчителем через пред'явлення вимог, визначення мети дій, ієрархізацію цілей. Важливим є розвиток сумління і на основі його виникають моральні емоційні переживання (сором, провина, задоволення від доброго вчинку, власна гідність). Докори сумління, незадоволення собою, каяття не можуть виникнути в людини поза зв'язком з її міркуваннями, раціональними оцінками. У цьому виражається тісний взаємозв'язок емоційного з інтелектуальним, який особливо виразно виявляється у функціональній структурі моральної саморегуляції.

Домінуюче значення, підкреслює С.Білозерська [21], мають моральні мотиви поведінки, зокрема, досягнення позитивних результатів у поведінці та уникнення невдач; мотиви дружнього спілкування; формування морального обов'язку; статусний мотив «бути учнем»; моральне самоствердження в колективі класу. Така ієрархізація мотивів призводить до моральної стійкості особистості, визначає її спрямованість, дозволяє дитині в кожній конкретній ситуації зайняти адекватну моральну позицію. Тобто, мотиви служать з'єднувальною ланкою між вимогами моралі і внутрішнім світом особистості (моральної свідомості) та виражаються у діях і вчинках. Якраз діалогічність спілкування передбачає можливість і необхідність визнання точки зору іншої людини, а відтак розвиток нових форм співробітництва з дорослими і однолітками.

У вітчизняній психології в дослідженнях моральний розвиток молодшого школяра розглядається як набуття власної системи цінностей (Б.Братусь, Л.Орбан-Лембрик, А.Титаренко), як засвоєння особистісних цінностей (І.Бех, С.Максименко, В.Москалець, М.Савчин), як становлення мотиваційної готовності (Л.Божович, І.Булах), як здатність до саморегуляції (М.Боришевський, С.Якобсон), як генеза емоційно-ціннісних переживань (З.Карпенко). Школяр стає моральною особистістю тоді, коли оволодіє моральним досвідом. „Цей розвиток, – зазначає І.Мар'єнко, – відбувається шляхом накопичення кількісних ознак і перетворення їх у якісні, які у свою чергу під впливом зовнішніх і внутрішніх умов, факторів удосконалюються та ускладнюються” [134, 142].

Своєрідність ставлення до моральних норм, цінностей – і відповідно оцінка їх виконання – залежить від особливостей внутрішнього складу дитини: які мотиви поведінки діють реально; до чого прагне особистість; чи вміє бачити моральну сторону відносин та вчинків людей; які моральні переживання були в її досвіді. Аналіз мотивів показує, що діти виявляють як суспільно-значущі, так і егоїстичні мотиви. Н.Нікітіна стверджує, що мотиви вчинків усвідомлюються

більшістю учнів 2-3 класу, у той час, як першокласникам важко усвідомити і визначити мотиви власних вчинків.

Моральний розвиток молодшого школяра тісно пов'язаний з особливостями емоційної сфери. Згідно Ж.Піаже, моральні почуття у дітей молодшого шкільного віку виникають із взаємодії між їхніми розвиваючими розумовими структурами і поступово розширюваним соціальним досвідом. Причому мораль розглядалася як „повага індивіда до норм суспільного ладу та його почуття справедливості”, де остання трактується як „піклування про взаємообмін і рівність між людьми” [172].

В. Сухомлинський писав: „Якщо добрі почуття не виховані в дитинстві, їх ніколи вже не виховаєш” [219, 255]. „Кожна нова об'єктивна життєва ситуація індивіда є для нього одночасно і якісно новою моральною проблемною ситуацією: вона пов'язана з об'єктивною потребою в новій моральній орієнтації” [219, 10]. Почуття обов'язку щодо школи, вчителів і друзів, почуття честі, співпереживання, повага та інші моральні якості, притаманні молодшому школяру і формуються в самому житті та діяльності дитини. „В молодшому шкільному віці, – писала Л. Божович, – не тільки виникають нові емоції, але й ті емоції, які мали місце в дошкільному віці, змінюють свій характер і зміст.... Але основне, що характеризує особливості розвитку емоційної сфери школяра і що пов'язано з його входженням у життя шкільного колективу, – це проходження саме в даний період розвитку особливо інтенсивного формування моральних почуттів дитини” [32, 16-17]. Т.Гера [68] підкреслює, що у молодшого школяра важливим новоутворенням є диференціація внутрішнього і зовнішнього життя, узагальнення переживань, контроль емоцій.

Засвоєння нових оцінок може змінювати значення засвоєних попередньо – школяр, який успішно вчиться, вважає себе здібним учнем. Він гордий і задоволений собою, тому що це підтверджується і думкою інших: його успіхи викликають позитивну оцінку однокласників, сім'ї. Однак ця позитивна оцінка

може стати хиткою в результаті зриву при моральному виборі, або у випадку, якщо серед ровесників цінність успішності буде не такою значущою.

Важливою передумовою становлення моральної самооцінки є ігрова діяльність, яка залишається актуальною для молодших школярів. Зауважемо, що в іграх поведінка найбільше підкорена жорсткому регламенту. Дитина 7-11 років у звичайних іграх на подвір'ї проходить важливу школу усвідомлення законів людської взаємодії, співробітництва. Вона на власному досвіді переконується, що норми необхідні, аби група як соціальне ціле не розпалася і могла безконфліктно та конструктивно функціонувати. Для усунення конфліктів у таких іграх діти використовують лічилки, фольклорні тексти, ігрові приспівки, різні мовленнєві формули. Важливим тут те, що це не є „правила справедливості”, що нав'язані дорослими, які відразу порушуються при відсутності авторитета, а норми поведінки, що існують у самій дитячій спільності.

З раннього віку з різних джерел, стихійно і цілеспрямовано, пам'ять дитини збагачується знаннями про вчинки оточуючих людей. Зокрема, вона чує відгуки дорослих і ровесників про добру і погану поведінку. Але ці всі знання й уявлення діти не завжди можуть співвіднести із своєю особистістю, застосувати в оцінюванні своїх вчинків, оскільки немає прямого зв'язку між знаннями і поведінкою. Встановлено, що існує суперечність між моральною самооцінкою і реальною поведінкою, бо моральна особистість не та, яка лише висловлює співчуття, а та, яка морально діє. Щодо дорослих діти часто виступають тільки в позиції об'єкта регуляції, яка, внаслідок цього, отримує односторонній характер. У той же час всередині дитячого товариства кожна дитина виступає відносно всіх і як суб'єкт, і як об'єкт регуляції, яка завдяки цьому стає взаємною. „Дотримуючись норм при відсутності зовнішнього контролю означає, – зазначає С. Якобсон, – що дитина поєднує функції суб'єкта й об'єкта регуляції відносно самої себе” [246, 78].

У віці 7 – 9 років дитина спроможна самостійно засвоювати, визнавати, поділяти моральні вимоги суспільства (Л. Божович, Л. Колберг, О. Скрипченко та ін.). В учнів початкових класів уже наявні психофізіологічні передумови для формування довільної поведінки на основі моральних вимог, а отже і здатність стримувати імпульсивні вчинки, проявляти самостійність, контролювати свої дії (І. Бех, З. Карпенко, О. Кормило, О. Скрипченко та ін.).

Отже, молодший шкільний вік є важливим етапом у становленні морального самооцінювання, оскільки його основним змістом є оволодіння навичками орієнтації у своєму внутрішньому світі, здатністю співвідносити загальні і часткові, родові і видові властивості предметів, речей і явищ, усвідомлювати і оцінювати своє місце в соціумі через особливості стосунків з іншими, спроможність організовувати свою поведінку відповідно з цими властивостями. Початок шкільного навчання позначається не лише зміною провідної діяльності, а й зміною об'єктів та предметів самооцінювання. Саме в цьому віці проходить опанування особистістю моральним і соціальним досвідом шляхом регуляції своєї поведінки відповідно до моральних норм та засвоєних моральних цінностей. У кожної дитини власна система моральних цінностей виникає у кожній дитини у цілісному процесі її розвитку, засвоюється на рівні індивідуальної свідомості та самосвідомості.

Передумовою морального зростання виступає процес становлення свідомості, зокрема її ядра – образу Я, особистісних новоутворень віку, рівня розвитку когнітивної, мотиваційно-афективної та поведінкової сфер особистості. Це дає підстави вважати молодший шкільний вік сприятливим періодом для становлення дитини як суб'єкта морального самооцінювання, здатного до рефлексивного осмислення власного буття. До основних передумов становлення моральної самооцінки є розвиток інтелектуальної, спонукальної та емоційної сфер особистості та досвід само оцінювання в умовах навчальної та ігрової діяльності.

Таким чином увесь освітній процес формує у дитини настанову на оцінку своїх можливостей, що є одним з основних компонентів складного особистісного утворення – моральної самооцінки. Спочатку, як правило, усвідомлюються та оцінюються ті акти поведінки, які мають чіткі та очевидні еталони оцінювання. Згодом „... виникають еталони внутрішні – коли дитина вже здатна судити про ступінь наявності у неї певної якості у кожен даний момент порівняно з тим, як вона проявлялась у неї раніше” [38, 25]. Однак, становлення цієї самооцінки відбувається стихійно.

1.3. Чинники та механізми становлення моральної самооцінки у молодших школярів

Моральне зростання особистості молодшого школяра виступає як цілісний, динамічний процес актуалізації потреб, це як сходження до опанування морально-духовних взаємодій, тенденція до досягнення свободи й відповідальності поведінки, можливість приймати морально-відповідальні рішення. І.Кон [104] ставить питання, чи може індивід адекватно себе сприймати і оцінювати, у зв'язку з проблемою співвідношення головних функцій самосвідомості – регуляторно-організуючої та его-захисної. Щоб успішно спрямовувати власну поведінку, суб'єкт повинен володіти адекватною інформацією про оточення, про свою особистість, про зовнішні та внутрішні моральні норми. Особливості моральної самооцінки значною мірою залежать від того, наскільки адекватно дитина сприймає себе та свої морально-соціальні зв'язки.

Кожного дня молодший школяр постає перед необхідністю морального вибору, моральної взаємодії з оточуючими та адекватного самооцінювання. Тому дитина діє відповідно моральних норм не через те, що боїться зовнішніх санкцій, а тому, що не може поступити інакше. Свої дії дитина усвідомлює, оцінює, корегує її з урахуванням моральних норм, переживає відповідальність за можливі результати, передбачає їх наслідки для себе та для інших.

Особистість постійно звіряє свої вчинки з позицією, зокрема, морально-ціннісними орієнтаціями референтної групи.

Моральна самооцінка виникає в результаті постійного зіставлення того, що особистість виявляє у себе з тим, що бачить в інших людях. Пізнаючи моральні якості іншої людини, молодший школяр одержує необхідні дані, що дозволяють виробляти власну моральну оцінку. І зворотно, знаючи дещо про себе, дитина аналізує поведінку іншої людини, порівнює себе з нею, припускає, що і та небайдужа до її особистісних моральних якостей, вчинків, проявів.

Дитині спочатку легше усвідомити та оцінити ті акти поведінки, які мають чіткі і очевидні моральні еталони оцінювання. Згодом «... виникають «внутрішні» еталони – коли дитина уже здатна судити про ступінь наявності у неї якості у кожний момент порівняно з тим, як вона проявлялась у неї раніше». На цьому, як стверджує М.Боришевський [41], базується здатність оцінювати себе з точки зору динаміки певних якостей. Іншими словами, у дитини з'являються власні критерії моральної оцінки і самооцінки, що вможливує звернення до аналізу не лише способів дій в процесі розв'язування моральних завдань, але й до аналізу окремих вчинків, поведінки в цілому, а також моральних рис свого характеру, особистісних характеристик, що пов'язано з дозріванням когнітивних передумов рефлексивного осмислення себе.

Одночасно неузгодженість самооцінок моральних якостей та їх оцінок (у формі критики, зауважень, докорів) оточуючими, насамперед, значущими ровесниками і старшими, розходжень між намірами чинити певним способом та реальною поведінкою, несформованістю критеріїв та показників оцінки певних моральних якостей зумовлює об'єктивну необхідність оцінити ці якості.

Об'єктивна необхідність мати цілісне уявлення про себе зумовлено цілісним характером життєдіяльності та фактичною фрагментарністю цього уявлення: якраз труднощі у самовираженні себе, встановленні та підтриманні стосунків з іншими людьми, різноспрямованість і безсистемність інтересів і намірів, конфліктність, смислів, цілей та мотивів зумовлюють необхідність зайняти

певну особистісну позицію у ситуаціях моральної колізії, конфлікту, у різних видах діяльності (гра, навчання, спілкування та ін.), необхідність вибору ідеалу, його відповідність моральним нормам, необхідність диференціації позитивних і негативних якостей тощо.

Як зазначає І.Чеснокова, що гостра актуалізація потреби у процесах самосвідомості відбувається під впливом сильних емоційних переживань, життєвих колізій, пов'язаних з усвідомленням небажаного ставлення до себе оточення, особливо значущого [234]. Емоційне зараження, що здійснюється через передання психічного настрою, яке має емоційний заряд, що передається від одного індивіда до іншого. Набутий досвід самооцінювання реальної поведінки у дитинстві є дуже вагомим та дієвим протягом всього життя.

Охарактеризуємо основні механізми становлення адекватної моральної самооцінки, зокрема, моральну ідентифікацію, моральну рефлексію, емоційну і когнітивну децентрацію, емпатію, стерео типізацію, антиципацію. Моральна ідентифікація розглядається як процес засвоєння моральних цінностей, ідеалів, ролей моральності, копіювання думок, почуттів чи дій з іншої особи, що виступає моделлю [216]; наслідування поведінкових, особистісних та соціальних характеристик значущого іншого, відтворення цих характеристик суб'єктом ідентифікації, або в реальних поведінкових актах, або в символічній формі [109, 130]. Водночас суб'єкт копіює не тільки зовнішні форми поведінки та дії індивіда, а також його внутрішні переживання, особистісні сенси. У цьому процесі набуваються цінності, норми, ідеали, воля і моральні якості іншої особистості, що стає засадничою основою для становлення моральної самооцінки. У цьому зв'язку, М.Савчин [200] стверджує, що моральні норми, ідеали, цінності, звички стають реально-діючими, якщо вони присвоюються, включаються у самосвідомість особистості, стають Я-цінностями, коли центром моральної самосвідомості є інша людина як безумовна цінність, незалежно від її особливостей та об'єктивних чи суб'єктивних стосунків з нею.

Дуже важливо, щоб дитина вміла розуміти іншу людину, морально ідентифікувати себе з іншим, прагнула емоційно відгукнутися на проблеми іншого, а відтак адекватно оцінювати себе як суб'єкта моральної поведінки та діяльності. У процесі взаємодії дитини з іншими людьми актуалізуються механізми соціальної перцепції, зокрема, ідентифікація, наслідування, емпатія та інші, що призводять до виникнення підструктур: Я – діяльне, Я – рефлексивне, Я – споглядальне, Я – функціональне, Я – трансцендентуюче. Одночасно ці механізми опосередковують становлення моральної самооцінки молодшого школяра. Так, адекватна моральна самооцінка формується частіше в дітей з позитивним емоційним досвідом взаємодії з оточенням, актуалізацією ідентифікації, наслідування, емпатія. У процесі спілкування з ровесниками та дорослими, особливо з близькими людьми, під впливом механізму емоційного зараження у дітей формується емоційні моральні настанови стосовно себе та оточення. Ці настанови набувають функції моральної оцінки і самооцінки, своєрідної призми, крізь яку сприймається ситуація, подія, інша людина і Я. Саме емоції є своєрідним зовнішнім виявом внутрішнього світу дитини, бо емоція як така не менш важлива, ніж думка [55].

Одним з механізмів становлення моральної самооцінки є моральна рефлексія. В.Давидов [72] вважає, що одним з новоутворень молодшого шкільного віку є рефлексія. На думку Т.Яблонської [243], рефлексія є «специфічним проявом самоактивності особистості, яка виявляється в можливості та готовності індивіда творити свою особистість шляхом самосвідомості, що виступає як сукупність процесів самопізнання, самооцінювання і саморегуляції» [243, 18]. Проблема рефлексії безпосередньо пов'язана з проблемою генезису моральної самосвідомості. Т.Титаренко [220] констатує, що шлях до себе – важке випробування, яке потребує мужності, самостійності, наполегливості, терпіння. Особистість зорієнтована передусім на зовнішній світ, а до себе звертається лише тоді, коли переживає щось дуже важливе, коли опиняється у кризовому стані, в екзистенціальній ситуації. Отже,

навчившись виходити на рефлексивну позицію, дитина розвиває мислення, формує адекватне моральне самооцінювання, образ Я, Я-концепцію, яка утворює основу людської особистості як регулятора її моральної поведінки та діяльності.

Основною характеристикою періоду переходу від дошкільного віку до молодшого шкільного є формування узагальнених змістових і оцінних уявлень, що зумовлюється головним чином дозріванням когнітивних передумов рефлексивного осмислення себе [19, 58]. Саме при зіткненні з іншими, їх нормами, правилами уявленнями, цінностями дитина вперше впритул зустрічається з собою як такою, що не вміє, не знає, не розуміє. Цей незбіг відбувається в іншій площині – всередині власного уявлення про себе. Тут починається процес самообмеження (уточнення меж своєї самототожності) всередині співбуття з іншими, процес бурхливого усвідомлення своїх бажань, цілей, можливостей, своїх незнань і нездатностей. Цей процес, як стверджує В.Слободчиков, є результатом роботи визначальної рефлексії, формула якої “Я знаю, і я знаю, що знаю (або не знаю) це”. Саме ця форма рефлексії виявляється найістотнішою передумовою природного переходу до систематичного навчання.

Функціонування моральної рефлексії веде до змін у розвитку структури Я-образу, якісних перетвореннях Я-ідентичності, що зумовлюють зміни життєвої позиції, перебудову загальних структур моральної свідомості та самосвідомості. У дослідженні домагань психологами встановлено, що дивергенція між самооцінкою та рівнем домагань у напрямі завищення останнього, є явищем цілком закономірним та, як зазначували Л. Бороздіна та Л. Відінська [46], «позитивним», оскільки людям властиво ставити цілі дещо вищі, ніж їх актуальні можливості.

На нашу думку, адекватність моральних домагань є певним маркером активного розвитку моральної самооцінки на етапі молодшого шкільного віку. Оскільки однією з функцій морального самооцінювання є планування

діяльності на основі моральних уявлень про Я- моральне, то у молодшому шкільному віці чітко спостерігається співвіднесення попереднього досягнення з домаганнями, які спрямовані в майбутнє. Зменшення розходження цілей, бажання з'ясувати причини власних успіхів та невдач є характерною рисою молодших школярів.

У дитини формується моральна самооцінка, яка ґрунтується на основі моральних уявлень про іншого, з яким вона взаємодіє, спільно приймає рішення, складає план спільних дій. М.Савчин стверджує, тільки в такій ситуації можливе оцінювання людини людиною, можлива зміна власної поведінки і поведінки іншого, побудова стратегій власної поведінки.

Емпатія як співчутливість до переживань людини, здатність долучатися до її емоційного життя, поділяти емоційні стани, відчувати емоційний комфорт чи дискомфорт [200]. Вік зрілого дитинства – це сенситивний період для розвитку емпатійних здібностей. У дітей формується новий рівень афективно-потребової сфери, де вони діють не безпосередньо, а довільно, відповідно моральних норм, почуттів. Л.Журавльова [80] стверджує, що розвивається готовність до трансфінітивної емпатії (духовний рівень). Духовно-моральне, ціннісне ставлення до людини ґрунтується на визнанні суб'єктом абсолютної цінності кожної людини та її права на самобутність (І. Бех, М.Боришевський). Автентично це ставлення реалізується: 1) у прагненні і здатності співчувати людям; 2) у бажанні зрозуміти кожного; 3) всіляко робити за принципом: «можеш зробити добро – зроби; можеш уникнути зла – уникни». І саме, молодший шкільний вік є сенситивним щодо розвитку людяності, де у переважної більшості дітей підвишена співчутлива емпатія.

Децентрація [173], не тотожна здатності стати на точку зору іншого, міркувати і діяти «як він». Механізм децентрації, з одного боку, передбачає децентрацію індивіда, з другого – сприяє розвитку здатності узгоджувати своє Я із зовнішніми очікуваннями. Як переконливо показав Д.Флейвелл, з децентрацією пов'язане успішне і безконфліктне прийняття іншої людини.

Перехід від егоцентризму до децентрації спостерігається не лише в інтелектуальній діяльності молодшого школяра. Зниження індивідуалістичних тенденцій має місце і у взаємодії з оточуючими, насамперед з ровесниками, і в сфері самосвідомості. Основними умовами цього процесу є розвиток теоретичних форм мислення і розширення сфери соціальної взаємодії, яке веде до виникнення знань дитини про себе саму. Власне це дає нам можливість розглядати децентрацію в якості механізму, що зумовлює рефлексивний розвиток дитини молодшого шкільного віку. Егоцентрація на відміну від механізму децентрації, блокує становлення адекватної моральної самооцінки. Внаслідок цього у молодшого школяра формується неадекватна завищена моральна самооцінка.

Процес морального самооцінювання опосередковується механізмом стереотипізації. Сприймання моральних аспектів поведінки та особистості не обходиться без стереотипів та упереджень. Стереотипи норм, в тому числі моральних, можуть бути помилковими. У молодшого школяра може сформуватися ідеал героя сучасних мультфільмів, у якого взагалі відсутні моральні норми. Часто педагог, оцінюючи успішність учня, поширює цю оцінку на моральність особистості молодшого школяра. І самі діти також стереотипно оцінюють своїх ровесників та себе: «Бо так сказала вчителька».

Одним з механізмів становлення моральної самооцінки є переосмислення нею здійснених вчинків. Після реалізації морального наміру у вчинку особистість автоматично не перемикається на наступний крок, оскільки відбувається його когнітивно-емоційне переосмислення. Вона, як стверджує М.Савчин [197], ще тривалий час залучена до здійснення попереднього вчинку, зокрема, відбувається переосмислення вчинку, що є актуальним етапом мотиваційного процесу. Дитина дає оцінку власним вчинкам та вчинкам інших людей. І тут найголовнішими механізмами виступає моральна самооцінка та рівень моральних домагань. Коли дитина здійснює моральний вчинок відбувається фіксація позитивного смислу, співвіднесення його з

власним Я. У випадку аморального вчинку, то залежно від рівня моральної самооцінки в дитини виникає моральний конфлікт, або вона черговий раз утверджує свою егоїстичну спрямованість. У першому випадку вона переживає свою вину, усвідомлює, що поступила аморально, починає співставляти себе з іншими, що призводить до зниження рівня моральної самооцінки, виникає розгубленість, переживається моральна неповноцінність, що може перерости у самоприниження [200] аж до виникнення комплексів. І тому саме переосмислення моральних аспектів поведінки має бути конструктивним, можливо в цій ситуації Я міг поступити інакше, не використав всі можливості.

Психологічною основою переосмислення є система ціннісних орієнтацій дитини, моральні стандарти та самооцінка, соціальне, моральне та духовне Я. За таких умов відбувається підвищення особистістю рівня домагань у сфері моралі, переоцінка своїх цінностей, злагоджування суперечностей між належним та існуючим, поява натхнення до добрих справ. У другому випадку дитина, реалізуючи свою виражену, стійку егоїстичність, вважає, що вчинила правильно, в неї виникає самовпевненість. Їй видається, що вона знає і дотримується моральних норм, може передбачувати кінцевий результат, робить правильні моральні вибори. Зауважимо, що переосмислення моральних аспектів своєї поведінки молодший школяр може здійснити за підтримки дорослого.

Відзначається, що механізмом становлення моральної самооцінки є сукупність самооцінних дій: (а) орієнтація дитини на очікувану оцінку інших людей її вчинків, ставлень, позицій, цінностей та мотивів моральної поведінки; б) орієнтація учня на актуальну оцінку дорослими моральних рис та власних учинків, ставлень, позицій, цінностей та мотивів; в) порівняння себе за критерієм моральності власної поведінки і якостей особистості з поведінкою та рисами особистості інших дорослих та ровесників; г) співставлення свого реального Я – морального та ідеального Я – морального), моральна

ідентифікація, моральне наслідування та емпатія. Визначальну роль при цьому відіграють особистісні смисли дитини, прийнята система цінностей.

Моральне самооцінювання реалізується через самооцінні дії. У результаті теоретичного аналізу нами були виділені такі самооцінні дії: 1) порівняння моральних аспектів своєї поведінки з поведінкою ровесників; 2) порівняння своєї поведінки з моральною нормою; 3) оцінювання поведінки через співвіднесенням з моральним ідеалом; 4) оцінювання поведінки через співвіднесення з вимогами дорослого (педагога, батьків, іншого старшого); 5) порівняння моральних аспектів актуальної поведінки зі своєю поведінкою в минулому; 6) порівняння за моральним критерієм своєї поведінки з поведінкою героїв кінофільмів, мультфільмів та казковими персонажами; 7) порівняння за моральним критерієм своєї поведінки з поведінкою інших.

Теоретичний аналіз показує, що основними чинниками становлення моральної самооцінки у молодших школярів є:

1) адекватно-підтримуюче оцінювання дорослими (батьками, педагогами) моральних аспектів поведінки, ставлень та позицій молодших школярів, застосовування чітких критерій оцінювання та повідомлення їх дітям, вичленовування предмета оцінювання (позиція, вчинок, ставлення тощо);

2) система оцінних стосунків у сфері моралі у класі, що стосуються моральної поведінки і ґрунтуються на моральних ідеалах, критеріях оцінювання, толерантності, оцінювання моральних аспектів поведінки ровесників тощо;

3) актуалізація педагогом дій морального самооцінювання в умовах реальної діяльності та спілкування (розвиток у молодших школярів моральних норм і потреб особи в засвоєнні критеріїв самооцінювання, що досягається через реалізацію моральних імперативів у грі, спілкуванні, навчанні); актуалізація мотивації морального самооцінювання на основі розвинутих моральних уявлень та почуттів, морального досвіду поведінки, внутрішніх зусиль школярів спрямованих на моральний вибір, коли актуалізується їх

суб'єктна позиція; здійснення прогностичної, актуальної, ретроспективної моральної самооцінки; забезпечення інтеграції парціальних моральних самооцінок у цілісну моральну самооцінку;

4) сприяння усвідомленню молодшими школярами предмета та способів морального самооцінювання на основі моральних норм, морального ідеалу, прийняття цінності іншого;

5) організація розв'язування школярами задач із моральними колізіями (оцінювання героїв ситуації, створення психологічних умов для функціонування моральної рефлексії, моральної оцінки та самооцінки через актуалізацію морально-духовного потенціалу особи);

6) подолання внутрішніх перешкод у моральному самооцінюванні через забезпечення позитивного самоствавлення та подолання відчуження від власної особистості та поведінки (емоційно-образне зосередження школярів на морально-ціннісних аспектах їх життєдіяльності, коли моральне почуття та моральна свідомість, що опосередковують взаємодію і спілкування школярів, призводять до усвідомлення та обґрунтування власної моральної позиції).

Проаналізуємо останній чинник детальніше. В.Століним [217] та С.Пантилеєвим [167] в якості основних базових вимірів емоційно-ціннісного аспекту Я-образу були виділені: самоповага, аутосимпатія, самоінтерес та очікування позитивного ставлення від інших. Так, самоповага, як один із елементів емоційної складової самосвідомості, відображає той аспект самоствавлення, який змістовно і емоційно об'єднує віру у свої сили, здібності, самостійкість, оцінку своїх можливостей контролювати свої вчинки, поведінку, розуміння самого себе. Аутосимпатія включає уявлення про себе як самоцінність. Сюди входять почуття, які знаходяться на протилежних полюсах, тобто схвалення самого себе, довіра до себе і позитивна моральна самооцінка в одному випадку, а в іншому – низька моральна самооцінка, готовність до самозвинувачення, визнання в собі переважно недоліків. Самоінтерес відображає міру суб'єктивної близькості, а саме інтерес до власних думок і

почуттів, впевненість у своїй цікавості для інших, готовність спілкуватися із собою «на рівних». Очікуване ставлення інших, як один із вимірів узагальненого рівня самоствалення, демонструє значущість для людини позитивної думки про нього інших людей, схвалення його поглядів, вчинків. очікуване ставлення накладає відбиток і на ставленні суб'єкта до себе, на рівень його самоповаги.

Самоствалення людини проявляється в тому, як вона розуміє себе у порівнянні з людиною, яка має протилежний набір якостей. Молодший школяр з адекватною моральною самооцінкою ототожнює себе з іншим індивідом, співпереживає, сприяє взаєморозумінню і уподібнюється своїми моральними рисами. Самоствалення і самооцінювання особистості постійно знаходиться в процесі неперервного розвитку, утворюючись із численних переживань різноманітних емоційних станів, почуттів особистості щодо власного Я. З розвитком емоційного досвіду у суб'єкта складається узагальнене емоційно-ціннісне ставлення до себе. Загалом, змістовна суть самосвідомості виникає на основі емоційного досвіду, який складають емоційні стани, що були пережиті в різний час у зв'язку із роздумами про себе з приводу моральних аспектів поведінки та діяльності. Так, систематичні неуспіхи молодшого школяра у навчанні, міжособистісні конфлікти та незнання моральних норм негативно позначаються на його моральній самооцінці, яка стає нестабільною, внутрішньо-суперечливою, конфліктною.

Морально-особистісні якості як предмет морального самооцінювання проявляються не самі по собі, а у стосунках з іншими. Учні молодшого шкільного віку починають усвідомлювати, що людину поважають за морально-особистісні якості та моральні вчинки, а значить і їх поважатимуть за їх морально-особистісні якості й вчинки. Таке усвідомлення власного Я відбувається у стосунках з ровесниками. Діти, оцінюючи себе, знаходять відповіді на основні питання моралі: що ти робиш для інших? Чи володієш ти доброчинністю, милосердністю, співчутливістю? Якою мірою проявляються у

мене ці моральні якості? Який Я? Чи у всіх ситуаціях моє Я-моральне? Чи моє реальне Я- моральне відповідає моральному Я- ідеальному?

Отже, нами виділені та охарактеризовані головні механізми та чинники становлення моральної самооцінки у молодших школярів. Усвідомлення й інтеріоризація моральних норм пов'язані з актуалізацією в суб'єкта емоційного морального зараження та моральної ідентифікації, розвитком особистісної моральної рефлексії, емоційної і когнітивної децентрації, антиципації, що сприяє становленню адекватної моральної самооцінки.

Висновки до розділу

1. Моральна самооцінка – це як результат і процес оцінювання особистості моральних аспектів, себе як суб'єкта поведінки, діяльності та спілкування на основі засвоєних моральних норм, ідеалів та в результаті моральної ідентифікації і самоідентифікації з образом позитивних чи негативних морально-оцінних еталонів незалежно від різних умов, ситуацій. Вона є результатом функціонування актуальної моральної свідомості і самосвідомості, функція якої зводиться до забезпечення поінформованості на достатньому рівні про себе як суб'єкта моральності та регулювання на цій основі моральних аспектів власної поведінки.

2. У психологічному плані моральна самооцінка як інтегральне особистісне утворення, в якій виділено змістово-структурні складові: 1) когнітивна; 2) емоційно-мотиваційна; 3) поведінково-вольова; 4) морально-духовна. Когнітивні процеси – прийоми морального самоусвідомлення, пізнання інших, усвідомлення сутнісних ознак предмета моральної самооцінки (певне емоційне ставлення впливає і на сам процес, і на результати моральної самооцінки), елементи регулятивної поведінки, які, визначають глибину, адекватність, міру морального самооцінювання. Емоційно-мотиваційна складова як афективно – потребова сфера у моральному самооцінюванні, де діти оцінюють не безпосередньо, а довільно, відповідально відповідно моральних норм, почуттів. Поведінково-вольова – це складова, яка передбачає

вміння користуватися еталонами, самооцінювальними діями морального самооцінювання, вільно робити моральний вибір, здатність до морального самоаналізу відповідає за функціональну дієвість моральної самооцінки. Морально-духовний передбачає вміння морально самооцінювати через призму морально-духовних цінностей. Вміння сказати «так» чи «ні» у відповідних життєвих ситуаціях. Жити у гармонії з своїм внутрішнім світом.

3. Моральна самооцінка характеризується такими параметрами: 1) предмет морального самооцінювання; 2) адекватність, міра критичності, відповідність поведінки моральним ідеалам і нормам; 3) стійкість-нестійкість моральної самооцінки; 4) автономність; 5) рівень моральної самооцінки; 6) функціональна дієвість.

4. Особливості моральної самооцінки значною мірою залежать від того, наскільки адекватно дитина сприймає себе та свої морально-соціальні зв'язки. Моральна самооцінка опосередковує ставлення дитини до самої себе, інтегрує досвід діяльності, спілкування з іншими людьми, дозволяє контролювати власну поведінку та діяльність з точки зору нормативно-моральних критеріїв, у співвідношенні з морально-соціальними нормами.

5. До основних передумов становлення моральної самооцінки є розвиток інтелектуальної, спонукальної та емоційної сфер особистості, досвід самооцінювання в умовах навчальної та ігрової діяльності. В освітній діяльності школи становлення моральної самооцінки відбувається стихійно.

6. У результаті теоретичного аналізу нами були виділені такі самооцінні дії: 1) порівняння моральних аспектів своєї поведінки з поведінкою ровесників; 2) порівняння своєї поведінки з моральною нормою; 3) оцінювання поведінки через співвіднесенням з моральним ідеалом; 4) оцінювання поведінки через її співвіднесення з вимогами дорослого (педагога, батьків, іншого старшого); 5) порівняння моральних аспектів актуальної поведінки зі своєю поведінкою в минулому; 6) порівняння за моральним критерієм своєї поведінки з поведінкою

героїв кінофільмів, мультфільмів та казковими персонажами; 7) порівняння за моральним критерієм своєї поведінки з поведінкою інших.

7. Механізмом становлення моральної самооцінки є сукупність самооцінних дій: (а) орієнтація дитини на очікувану оцінку інших людей її вчинків, ставлень, позицій, цінностей та мотивів моральної поведінки; б) орієнтація учня на актуальну оцінку дорослими моральних рис та власних учинків, ставлень, позицій, цінностей та мотивів; в) порівняння себе за критерієм моральності власної поведінки і якостей особистості з поведінкою та рисами особистості інших дорослих та ровесників; г) співставлення свого реального Я – морального та ідеального Я – морального), моральна ідентифікація, моральне наслідування та емпатія. Визначальну роль при цьому відіграють особистісні смисли дитини, прийнята система цінностей.

8. Основними чинниками становлення моральної самооцінки у молодших школярів є: 1) адекватно-підтримуюче оцінювання дорослими (батьками, педагогами) моральних аспектів поведінки молодших школярів; 2) система оцінних стосунків у класі, що стосуються моральних аспектів поведінки та діяльності; 3) актуалізація педагогом дій морального самооцінювання в умовах реальної діяльності та спілкування, мотивування морального самооцінювання, здійснення прогностичної, актуальної, ретроспективної моральної самооцінки; забезпечення інтеграції парціальних моральних самооцінок у цілісну моральну самооцінку; 4) сприяння усвідомленню молодшими школярами предмета та способів морального самооцінювання на основі моральних норм, морального ідеалу, прийняття цінності іншого; 5) організація розв'язування школярами завдань із моральними колізіями; 6) подолання внутрішніх перешкод у моральному самооцінюванні.

Основні наукові результати розділу опубліковані в працях:

- 1.Заміщак М.І. Особливості розвитку моральної самооцінки у молодшого школяра / М.І.Заміщак // Редакційно - видавничий відділ ДДПУ ім.І.Франка,– Випуск II. – Дрогобич 2008. – С.71-76.
2. Заміщак М.І. Неадекватність моральної самооцінки молодшого школяра та її прояви у процесі соціалізації / М.І.Заміщак // матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, Вінниця 2009. ст.79-84.
3. Заміщак М.І. Адекватна моральна самооцінка як конструктивний елемент моральної самосвідомості особистості зрілого дитинства / М.І.Заміщак // Моральна свідомість та самосвідомість особистості. Монографія. Дрогобич, 2009. ст. 134-144.
4. Заміщак М.І. Моральні знання молодшого школяра як умова становлення адекватної моральної самооцінки / М.І.Заміщак // Збірник наукових праць Інституту психології ім.. Г.С. Костюка АПН України Том XI, частина 5, Київ – Суми – 2009 с.114-121.
5. Заміщак М.І. Роль механізмів соціальної перцепції у становленні моральної самооцінки у молодших школярів / М.І.Заміщак // Збірник наукових праць Інституту психології ім.. Г.С. Костюка АПН України Том XII, частина 3, - Київ, – 2010 с.157-163.
6. Замищак М.И. Факторы и механизмы становления моральной самооценки младших школьников / М.И.Защищак // «Психология и педагогика: актуальные проблемы и тенденции развития»: материалы международной заочной научно-практической конференции. (06 февраля 2013 г.) — Новосибирск: Изд. «СибАК», 2013. —С.112 – 120.

РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ МОРАЛЬНОЇ САМООЦІНКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У другому розділі описана програма, методи та організація емпіричного дослідження, проаналізовано результати констатувального експерименту та охарактеризовано типи та рівні моральної самооцінки.

2.1. Програма, методи та організація дослідження моральної самооцінки молодших школярів

Розгортаючи дослідження особливостей моральної самооцінки молодших школярів, нам необхідно було розкрити її психологічну суть, зміст, структуру характеристики та параметри, з'ясувати функції, розробити підходи в емпіричному дослідженні, створити та апробувати методи вивчення, виявити тенденції її становлення на досліджуваному віковому етапі.

Уточнимо основні поняття та змінні дослідження. Моральна самооцінка – це процес і результат оцінювання особистості себе як суб'єкта моральності (моральних аспектів поведінки, діяльності та спілкування, моральних якостей, моральних звичок, ставлень та позицій, цінності, вибори щодо іншого) на основі засвоєних моральних норм, ідеалів та в результаті моральної ідентифікації та самоідентифікації з образом позитивних чи негативних морально-оцінних еталонів, незалежно від різних умов, ситуацій. Моральна самооцінка як інтегральне особистісне утворення, має змістово-структурні складові: 1) когнітивну; 2) емоційно-мотиваційну; 3) поведінково-вольову; 4) морально-духовну складові. Моральне самооцінювання слід розглядати в аспекті загального морального уявлення дитини про себе.

Основними характеристиками-параметрами моральної самооцінки є предмет самооцінювання, самооцінні дії, еталони самооцінювання, адекватність, висота, стійкість, соціально-психологічні механізми. Предмет включає такі елементи: 1) реальні вчинки та дії особистості, які

опосередковують моральне самооцінювання (емпатія, ідентифікація); 2) потенційні вчинки та дії; 3) оцінювання моральних якостей; 4) оцінювання моральне ставлення до іншого; 5) оцінювання справедливості оцінки моральних аспектів поведінки іншого; 6) оцінювання моральної позиції щодо іншого; 7) оцінки піддатливості регуляційним впливам (послушність).

Узагальнено предмет морального само оцінювання представлено в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

Предмет морального самооцінювання

№	Предмет морального самооцінювання	Приклади вчинків, дій, якостей, ідеал, позиції, ставлення та оцінки, які є предметом морального самооцінювання	
		Позитивні	негативні
1.	Моральні вчинки та дії	1) я добре зробив; 2) я допоміг; 3) я завжди правду говорю;	1) я не заступився за друга, бо мене теж ображали; 2) я змовчав, хоча знав правду; 3) я не допоміг, а що він мені допомагав?
2.	Моральні якості	1) я відповідальний; 2) щирий та добрий; 3) справедливий та милосердний;	1) мені байдуже, коли інший потребує допомоги; 2) незавжди добрий та щирий; 3) несправедливий, немилосердний;
3.	Моральний ідеал	1) мама; 2) вчителька; 3) ангел; 4) позитивні герої мультфільмів;	1) негативні герої мультфільмів 2) герої фільмів-бойовиків; 3) герої комп'ютерних ігор;
4.	Моральна позиція	1) я так роблю, бо вчила вчителька, казали батьки; 2) я завжди поступаю чесно і справедливо; 3) я ніколи не ображаю друзів;	1) я з ним не дружу, бо в нього немає класних машинок; 2) тато мені казав, що краще бути хитрим, добрим не модно; 3) в неї круті туфлі, вона гарна;
5.	Моральні ставлення до	1) я радий за свого друга, що він здобув перемогу у	1) я не співчуваю знедоленим; 2) інші

	інших людей	змаганнях; 2) я відповідально ставлюсь до доручень вчительки; 3) я співпереживаю, як бачу обдерту людину;	обманюють, а що мені не можна?; 3) нехай плаче, що я їй зроблю?
6.	Моральність оцінки дій та вчинків інших людей	1) я завжди хвалю однокласника, якщо він добре поступає; 2) я завжди справедливо оцінюю поведінку своїх однокласників, друзів; 3) я завжди роблю зауваження однокласникові, коли поступає недобре;	1)я можу несправедливо оцінити поведінку друга чи однокласника, хоч добре поводитьься; 2) я можу похвалити однокласника, хоч він не заслуговує цього; 3) я не хвалю друга, хоч він заслуговує на це;
7.	Піддатливість регуляційним впливам	1) я завжди слухняний; 2) де б я не був, я завжди послухний; 3) якщо мені звертають увагу, що я не так поступаю, то я зразу справляюсь;	1) чого я маю когось слухати, хто хоче хай слухає; 2) я слухаюсь вчительки, а мами - ні; 3) мені хоч звертають увагу, що я недобре поступаю, всеодно роблю по своєму.

Оскільки процес становлення моральної самооцінки інтегрує в собі багато психічних процесів, необхідним є принцип політестової діагностики. У дослідженні були реалізовані такі основні принципи діагностики, що лягли в основу констатувального експерименту. Так, важливим принципом для нашого дослідження був принцип багатоманітності рівнів діагностики, який враховує те, що інтегральна властивість може розгортатись в якісно різних формах, на різних рівнях організації: як процес, як дія, як система дій і – максимально вираженому вигляді - як відносно самостійна діяльність.

Враховуючи те, що моральне самооцінювання як процес є психологічною діяльністю і сама вона на цьому віковому етапі актуально функціонує тільки в умовах реальної поведінки та діяльності, в основу розробки системи діагностики та розвитку здатності адекватного морального самооцінювання був покладений принцип діагностики та розвитку в діяльності. Цей принцип реалізується у нашому дослідженні завдяки використанню певних форм

організації діяльності, зокрема, у ситуації гри, навчання, спілкування та запропонованих реальних ситуацій моральних колізій.

Психологічна діагностика здійснювалась шляхом тестування та анкетування, організація діяльності морального самоусвідомлення та морального самооцінювання досліджуваних. На початковому етапі емпіричного дослідження були визначені критерії, показники рівнів розвитку моральної самооцінки молодших школярів: 1) притаманна широта змісту морального самооцінювання: реальні вчинки та дії особистості; оцінювання моральних якостей; моральне ставлення до іншого; оцінка моральних аспектів поведінки іншого; моральна позиція іншого; піддатливість регуляційним впливам.

Для аналізу предмета морального самооцінювання використовувались критерії: 1) повнота предмета – оцінює 5-6 складових – 3 бали; 2) досить повний предмет – оцінює 3-4 складові (2б.); 3) неповний предмет моральної самооцінки оцінює 1-2 складових (1б.); 4) відсутній предмет самооцінювання (0б.);

2) володіння молодшим школярем самооцінними діями: а) у різних ситуаціях вміє адекватно оцінювати моральні аспекти поведінки та діяльності (2б.); б) оцінюючи опосередковано, школяр порівнює себе з іншими ровесниками, ідентифікує свою поведінку з їх поведінкою та орієнтується на їхню оцінку та очікувану оцінку старших (1б.); в) невизначено оцінює, частіше не вміє, самооцінка нестійка (0б.);

3) володіє еталоном самооцінювання (моральні знання, ідеали, норми, розуміє моральні якості); (критерії: володіє – 2б.; володіє ситуативно і фрагментарно – 1б.; не володіє – 0б.);

4) адекватність самооцінювання: наявність адекватних моральних когнітивно-почуттєвих уявлень про власні психічні, особистісні властивості, що проявляються у моральній поведінці та їх критичне усвідомлення; (критерії: адекватна – 2б.; невизначена (ні адекватна, ні неадекватна) – 1б.; неадекватна – 0б.);

5) сформованість соціально-перцептивних механізмів: вміння впізнавати не тільки зовнішні аспекти поведінки та дії іншої людини, а також внутрішні переживання, особистісні сенси, що виражають моральні цінності, норми, ідеали, воля та моральні якості ровесника чи іншої особистості, притаманна особистісна моральна рефлексія та емпатія (вміння співпереживати та співчувати), вміння визначити істинність чи хибність соціальних стереотипів; (критерії: соціально-перцептивні механізми сформовані – 2б; частково сформовані – 1 б.; несформовані – 0 б.);

б) стійкість: моральна самооцінка має стійкий характер у різних ситуаціях та на відносно тривалому часовому період; (критерії: стійка – 2 б.; ні стійка, ні нестійка – 1 б.; нестійка – 0 б.);

7) функціональна дієвість моральної самооцінки: школяр, володіючи адекватною моральною самооцінкою, завжди чинить та оцінює себе та інших морально, вміє сказати «ні», чи «так» в ситуаціях моральних колізій, а також впливати на поведінку інших; (критерії: дієва – 2 б.; ситуативно дієва – 1 б. недієва – 0 б.).

Відповідно до розробленої нами діагностичної моделі визначено чотири рівні сформованості моральної самооцінки молодших школярів. У кількісному вираженні рівень виражався у такий спосіб. Максимально рівень сформованості моральної самооцінки міг бути оцінений у 15б. (7 параметрів, один з них оцінювався за 4 бальною системою – 3 б; 2; 1б; 0б; , а решту 6 за 3 – бальною – 2б., 1., 0б.), Високий рівень – 12 б. – 15 б.; середній – 8 б. – 11 б.; низький – 4 б.– 7б.; нульовий – 0 б. – 3 б.

Високий рівень сформованості моральної самооцінки(12б.-15б.). Досліджуваний оцінює 5-6 складових предмета морального самооцінювання. Наявна широта змісту морального самооцінювання: володіючи моральними еталонами, школяр правильно оцінює себе, інших, оцінює моральну позицію, визначаючи моральний ідеал та відповідні моральні переживання. Молодший школяр володіє самооцінними діями (пряме оцінювання, передбачає пряму

оцінку своєї поведінки, дій, ставлень, позиції), вміє адекватно себе оцінювати у різних ситуаціях. Знає еталони самооцінювання: у дитини наявні моральні знання, ідеали, норми, розуміє моральні. Усвідомлює доцільність морального самооцінювання. Моральна самооцінка володіє функціональною дієвістю: школяр, володіючи адекватною моральною самооцінкою, завжди чинить та оцінює себе та інших морально, вміє сказати «так» чи «ні» в ситуаціях моральних колізій, а також впливати на поведінку інших. Притаманна моральна рефлексія, наявна моральна мотивація самооцінювати. Ставлення дитини до самої себе опосередковується через призму морально-духовних норм, цінностей. Їх вирізняє здатність до самокорекції і саморегуляції моральної самооцінки.

Середній рівень сформованості моральної самооцінки (8б.-11б.) Оцінює 3-4 складові предмета морального самооцінювання. Характерне опосередковане оцінювання, школяр порівнює себе з іншими ровесниками, ідентифікує свою поведінку з їхньою та орієнтується на їхню оцінку та очікувану оцінку старших, наявність у дитини знань щодо більшості характеристик моральних норм, володіє еталонами самооцінювання, неповна вербалізація їх сутності, дитина називає моральну норму, правильно оцінює поведінку дітей, але не мотивує свою оцінку. Зустрічається з труднощами при визначення стійкої моральної позиції та істинності чи хибності соціальних стереотипів. Моральна рефлексія та емпатія носить очікуваний характер. Частково сформована моральна мотивація самооцінювання. Для цієї групи дітей характерна зовнішня організація мотиваційного процесу, внутрішня мотивація виявляється вибірково. Внутрішні мотиви нестійкі. Незавжди вміє сказати «так» чи «ні» в ситуаціях моральних колізій. Ставлення дитини до самої себе достатньо опосередковується через призму морально-духовних норм, цінностей. Самокорекція моральної самооцінки не завжди притаманна, а саморегуляція нестійка.

Низький рівень сформованості моральної самооцінки (4б.-7б.) Оцінює 1-2 складові предмета морального самооцінювання. Молодший школяр невизначено оцінює моральні аспекти власної поведінки. Самооцінка нестійка. Не мотивує і не формулює моральну норму як критерій самооцінювання; у дитини наявні фрагментарні знання про характеристики моральних норм, часткова деталізованість, недостатньо повна і адекватна вербалізація їх сутності. Моральні норми не є для них цінністю. Невміння визначити істинні чи хибні соціальних стереотипів моральних норм. Повне невізнання пізнавати зовнішні аспекти моральної поведінки та дії іншої людини, а також внутрішні моральні переживання, особистіні сенси. Не може оцінити вчинки інших дітей. Несформована мотивація самооцінювання, зокрема, мотиви морального самооцінювання окреслюються егоцентричною спрямованістю (орієнтація на меркантильні інтереси). Ставлення дитини до самої себе частково опосередковується через призму морально-духовних норм, цінностей. Самокорекція та саморегуляція моральної самооцінки у них відсутня або проявляється ситуативно.

Нульовий рівень сформованості моральної самооцінки (0б.-3б.) Досліджуваний не може оцінити жодну складову предмета морального самооцінювання. Не вміє оцінювати себе, у нього немає потреби морально самооцінювати. Відсутня моральна позиція, не реагує на зауваження, вимоги та оцінки оточуючих. Зухвало поводитьсь. Несформовані моральні цінності. Відсутня мотивація морального самооцінювання. Самокорекція моральної оцінки відсутні.

Метою нашого дослідження було виявити рівень адекватності, висоту, критерії вибору, виявити склад самооцінних дій та їх мотиватори.

Для вивчення особливостей моральної самооцінки та її становлення у віковому аспекті було обрано низку конкретних діагностичних методик, деякі з яких ми модифікували. Зокрема, у дослідженні було використано такі методи: спостереження, бесіда, співбесіда.

Опишемо конкретні методики для вивчення характеристик моральної самооцінки, що використовувалися в емпіричному дослідженні. Застосування цих методик дозволило виявити особливості моральної самооцінки молодшого школяра.

Методика №1 «Кульки». Ця методика визначає рівень та стійкість моральної самооцінки учнів та сформованість самооцінювальних дій.

Дітям роздають три повітряні кульки. Після пояснення експериментатора, досліджувані повинні вибрати кульку з написом. Дітей просили обґрунтувати свій вибір.



№1

№2

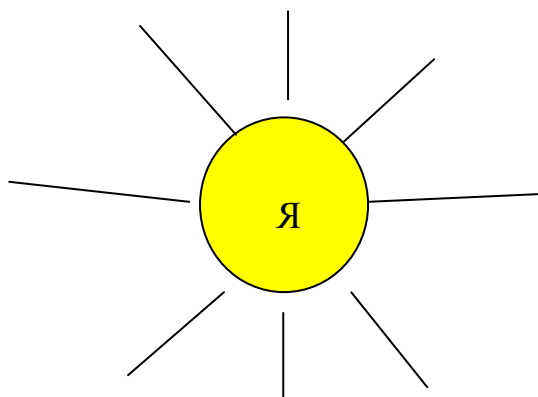
№3

Застосовувалися такі критерії визначення рівня та стійкості моральної самооцінки:

1) висока, адекватна – молодший школяр у 4-5 випадках вибрав деякі риси кульки типу №1, №2, №3; 2) висока неадекватна – молодший школяр у 4-5 випадках вибрав кульку №1 і педагог так само оцінює; 3) середня, адекватна – учень у 4-5 випадках вибирає по три риси кульки типу №1, №2, №3 і педагог теж оцінює на середньому рівні; 4) середня, неадекватна учень у 4-5 випадках вибирає риси кульки типу №2, ще по одній рисі кульки типу №1 чи типу №2; 5) стійка моральна самооцінка – учень у 4-5 випадках вибирає один і той же тип кульки; 6) нестійка моральна самооцінка – вибирає не більше 2 разів один тип

кульки. Моральна самооцінка порівнювалася з оцінкою моральних аспектів особистості та поведінки досліджуваного педагогом.

Методика №2 «Промінчики». Використовувалася для визначення рівня та предмета моральної самооцінки, володіння самооцінювальними діями. Дітям пропонують вибрати із списку запропонованих якостей (1) добре ставитись до іншого, 2) чесно поступати, 3) проявляти злість, 4) бути відповідальним, 5) бути вихованим, 6) бути скупим, 7) бути милосердним, 8) бути байдужим, 9) радіти за друга, 10) поступати нечесно, 11) бути дружелюбним, 12)справедливо ділитися, 13) бути заздрисним, 14) бути несправедливим, 15) бути безвідповідальним, 16) бути неспівчутливим) та записати на промінчиках їх діях, прояви у вчинках, ставленнях, позиціях, оцінках.



Використовувались такі критерії визначення рівня моральної самооцінки :

Висока моральна самооцінка: учень записує 6 – 8 позитивних моральних якостей; середня – учень записує 4 –5 позитивних якостей, та 2 – 3 негативні; низька – учень записує – 4 –5 негативних якостей, та 2 – 3 позитивні.

Критерії сформованості предмета моральної самооцінки: 1) сформована – учень легко записує та пояснює 6–8 якостей, а решту 1–2 якості не може записати; 2) несформована – учень записує 1– 2 якості і не може записати решти.

Критерії сформованості самооцінювальних дій: а) сформовані: досліджуваний прямо оцінює моральні аспекти, прямо порівнює реального Я – морального та ідеального Я –морального, оцінює конкретні моральні якості, позиції; б) несформовані: досліджуваний тільки опосередковано оцінює,

орієнтується на оцінку інших людей, або невизначено оцінює, орієнтується на очікувану оцінку.

Методика №3 «Будинок». Використовувалися для визначення предмета морального самооцінювання. Дітям пропонується наступна інструкція: «Як ти думаєш, яка справжня людина має бути? Давай збудуємо два будиночки, один, в якому живе добра людина, а другий – в якому живе погана. Цей казковий будинок складається із цеглинок – 10 цеглинок (у розпорядженні досліджуваного було всього 20 «цеглинок» (якостей), з них 10 – позитивних якостей, а 10 – негативних): доброта, справедливість, чесність, людяність, милосердність, дружелюбність, нечесність, впертість, невідповідальність, черствість, відповідальність, щирість, співчутливість, правдолюбство, радіти за друга, заздрисний, обманює, несправедливий, немилосердний, конфліктуючий, злий. Які ти цеглинки покладеш, залежатиме, яка людина буде в ньому жити. Зрозуміло, що найголовніше в будинку це фундамент. Тому спочатку, ти вибираєш і монтуєш найголовніші «цеглинки».

Вибір «цеглинок» свідчить про сформованість предмета моральної самооцінки.

Добрий Будинок, в якому живе добра людина

Поганий Будинок, в якому живе погана людина

Використовувались такі критерії : 1) сформованість предмета моральної самооцінки – досліджуваний знає та оцінює реальні вчинки та дії доброї та

поганої людини, її моральні якості, моральні аспекти поведінки; піддатливий регуляційним впливам у сфері морального самооцінювання; 2) несформованість предмета моральної самооцінки – досліджуваний не знає реальних вчинків та дій доброї та поганої людини, вагається, якими моральними якостями володіють ці люди, або взагалі не знає, непіддатливий регуляційним впливам у сфері морального самооцінювання.

Методика №4 «Чарівний магазин» Ця методика дає інформацію про адекватність моральної самооцінки, про широту змісту, функціональну дієвість, критичність, сформованість соціально-перцептивних механізмів.

Досліджуваним давалася така інструкція: «Кожен з вас вже має багато хороших якостей, але, якщо ти бажаєш, то їх кількість можна збільшити. Уяви собі чарівний магазин, в якому можна купити те, чого не можна купити зазвичай: доброта, справедливість, чесність, людяність, милосердність, дружелюбність, нечесність, впертість, невідповідальність, черствість, відповідальність, щирість, співчутливість, правдолюбство, радіти за друга, заздрити, вміння обманювати, несправедливість, немилосердність, конфліктувати, злий. Зайшовши до магазину, можете купити ті, яких ви вважаєте, що у вас недостатньо. Поясни, навіщо вам потрібна ця якість і як ти нею будеш користуватися».

Використовувались такі критерії :

3б. – молодший школяр вибирає і називає моральну якість, правильно оцінює себе, мотивуючи свою відповідь, вказуючи на функціональну дієвість та критичність; 2б. – молодший школяр правильно оцінює себе, мотивуючи свою відповідь, не вказуючи на функціональну дієвість та критичність; 1б. – молодший школяр вибирає моральну якість, але не мотивує свій вибір та не вказує на функціональну дієвість; 0б. – молодший школяр не вибирає моральної якості, не мотивує свою відповідь, не вказує на функціональну дієвість.

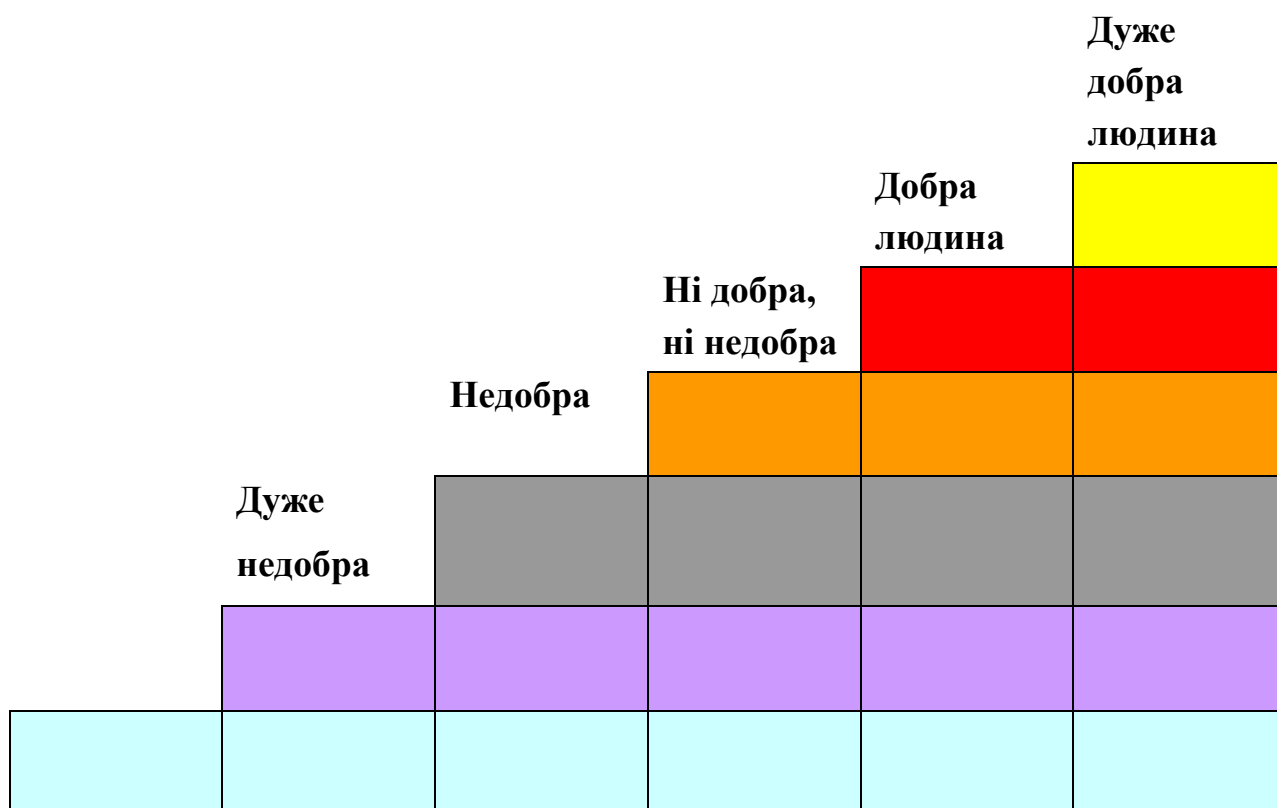
Методика №5 «Сходи́нки» Використовувалася для визначення рівня моральної самооцінки та її адекватності.

Інструкція: Дітям пропонується поставити себе на різних «моральних сходи́нках», що відображають рівень сформованості 7 моральних якостей (добрий, чесний, співчутливий, совісний, справедливий, дружелюбний, милосердний)

Інструкція для досліджуваних: «На якій сходи́нці ти поставиш себе; 2) сходи́нка, на яку поставлять тебе твої батьки; 3) сходи́нка, на яку поставлять тебе друзі; 4) сходи́нка, на яку поставить тебе твій вчитель».

Поставлене завдання стимулює дитину до роздумів щодо моральності своєї особистості та поведінки. (Додаток А).

Сходи́нки доброти:



Критерії визначення рівня моральної самооцінки:

Високий – 6 – 7 випадків учень «ставить» себе на найвищу сходи́нку і 2 – 3 рази на інші «сходи́нки»; середня – у 6 – 7 випадках молодший школяр ставить себе на третю, четверту чи п'яту «сходи́нки», а решту випадків на інші

«сходинок»; низька – у 6 –7 випадках учень ставить себе на 1 – у – 2 – у «сходинок», а у решту випадків – на інші сходинок.

Для визначення адекватності моральної самооцінки ми просили педагога виконати аналогічне завдання щодо кожного досліджуваного.

Критерії визначення адекватності моральної самооцінки:

– адекватна моральна самооцінка: оцінка досліджуваного у 5 – 7 випадках співпадає з оцінкою педагога, а у 1 – 2 випадках не співпадає;

– неадекватна завищена: досліджуваний у 4 – 7 випадків ставив себе на 2 чи більше «сходинок» вище, ніж педагог;

– неадекватна занижена: досліджуваний у 5 – 7 випадках ставив нижче, ніж ставив педагог.

Критерії сформованості моральної самооцінки:

– сформована моральна самооцінка: учень після роздумів чи після незначних додаткових пояснень «ставить» себе на певну «сходинок».

– несформована моральна самооцінка: учень після кілька-разових пояснень не може однозначно «поставити» себе на певну «сходинок», ставить хаотично, або взагалі не може виконати завдання.

Сформована моральна самооцінка: предмет морального самооцінювання включає 4 – 5 елементів, молодший школяр володіє 3– 4 оцінними діями та активно реагує на мотиви-стимули, постійно оцінює себе.

Несформована моральна самооцінка: учень не може оцінити більшість аспектів моральної поведінки, не володіє оцінними діями, пасивний в ситуаціях мотивації, не володіє еталонами само оцінювання. Навіть під впливом дорослого не може оцінити моральні аспекти поведінки.

Не встановлено сформованість моральної самооцінки: учень епізодично оцінює окремі елементи предмета морального самооцінювання, володіє однією оцінною дією, реагує на ситуацію пасивно або під впливом дорослого. Володіє тільки окремими діями.

Методика №6 «Експрес-діагностика моральної емпатії» (І.М.Юсупов). Досліджуваному пропонується оцінити 20 тверджень (додаток Б): варіанти відповідей: “не знаю”, “ніколи або ні”, “інколи”, “часто”, “майже завжди”, “завжди або так”. Якщо в процесі роботи у досліджуваних виникнуть питання, то експериментатор нейтрально пояснював, щоб досліджуваного не зорієнтувати на правильну відповідь.

Виділяють 5 рівнів по числу діагностичних шкал, що відповідають тому порядку, в якому перелічені вони в ключі – дешифраторі (додаток Б).

Таким чином, перший етап дослідження включав вивчення предмета та механізмів моральної самооцінки, конкретних параметрів та її характеристик. Другий етап експериментальної програми полягав у реалізації формульованого експерименту в умовах початкової школи, у розробленні підходів, створенні та апробації методів вивчення особливостей моральної самооцінки та тенденцій її становлення на досліджуваному віковому етапі залежно від морального розвитку дитини, рівня засвоєності моральних знань, норм, вміння здійснити моральний вибір, регуляції моральною поведінкою. Визначалися типи та рівні розвитку моральної самооцінки та мотивацію самооцінювання. Третій етап – контрольний експеримент проводився з метою встановлення змін, які виникли у процесі застосування формульованих засобів, та визначення їх впливу на становлення моральної самооцінки в освітньому процесі молодших школярів. На цьому завершальному етапі експериментального дослідження, з метою перевірки динаміки показників сформованості моральної самооцінки, нами були застосовані методики, що використовувалися на етапі констатувального експерименту.

Узагальнено емпіричні показники та методики їх вимірювання представлено у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

Психологічні параметри, емпіричні показники та методики вимірювання моральної самооцінки молодших школярів

№	Психологічні параметри моральної самооцінки	Емпіричні показники	Методики вимірювання
1.	Предмет моральної самооцінки	Оцінювання моральних аспектів: 1) реальних вчинків та дій; 2) потенційні вчинки та дії; 3) моральних якостей; 4) моральногоставлення до іншого; 5) оцінка моральних аспектів поведінки іншого; 6) моральної позиції щодо іншого; 7) піддатливості регуляційних впливам (послушність, виконавність).	Методики: 1) «Чарівний магазин»; 2) «Сходинки моральної самооцінки»; 3) «Будинок»; 4) «Чарівний магазин».
2.	Операційна забезпеченість моральної самооцінки (самооцінні дії)	1) пряме оцінювання, дитиною моральних аспектів своєї поведінки, (дії, ставлення, позиції);; 2) опосередкована моральна самооцінка, коли дитина орієнтується на оцінку інших людей і порівнює її до власної самооцінки; 3) невизначена, коли дитина порівнює свою самооцінку з самооцінкою своїх ровесників чи орієнтується на очікувану оцінку; 4) пряме порівняння реального Я-морального та ідеального Я-морального; 5) оцінювання своїх конкретних моральних якостей, позицій, ідеалу; 6) оцінювання моральних готовностей.	Методики: 1) «Кульки»; 2) «Промінчики»; 3) «Чарівний магазин»
3.	Адекватність моральної самооцінки	1) адекватно оцінює різні аспекти предмета морального само оцінювання. 2) неадекватно оцінює різні аспекти предмета морального само оцінювання.	Методики: 1) «Моральна емпатія»; 2) «Чарівний магазин»
4.		1) висока: а) адекватно та й високо оцінює аспекти предмета морального само оцінювання; б) неадекватно – високо, але неадекватно оцінює аспекти	Методики: 1) «Моральна емпатія»; 2) «Будинок»; 3) «Промінчики»; 4) «Сходинки моральної самооцінки»

	Висота моральної самооцінки	предмета морального само оцінювання; 2) середня: а) адекватна: адекватно оцінює аспекти предмета морального самооцінювання; б) неадекватна (недооцінює чи переоцінює); 3) низька: а) адекватна – адекватно однаково оцінює себе в різних ситуаціях та протягом тривалих часових періодів; б) неадекватна - недооцінює аспекти предмета морального самооцінювання.	
5.	Стійкість моральної самооцінки	1) стійка; 2) нестійка, ситуативна- (адекватно, чи неадекватно, високо- чи низько) по різному оцінює себе в різних ситуаціях та в різні моменти	Методики: 1) «Сходишки моральної самооцінки»; 2) «Чарівний магазин»
6.	Сформованість соціально-перцептивних механізмів, які опосередковують моральну самооцінку	Розвинута: 1) моральна ідентифікація; 2) моральна рефлексія; 3) емпатія; 4) стереотипізація	Методики: 1) «Моральна емпатія»; 2) «Сходишки моральної самооцінки»; 3) «Чарівний магазин»

Загальна схема проведення емпіричного дослідження представлена у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3.

Схема проведення емпіричного дослідження особливостей моральної самооцінки молодших школярів

Досліджувані групи	Етапи проведення дослідження		
	Констатувальний	Формувальний	Контрольний експеримент
Експериментальні	+	+	+
Контрольні	+	–	+

Експериментальне дослідження проводилося протягом 2008-2013 років на базі СЗШ №1, НВК-«СЗШ №2 – гімназія» та СЗШ №3 м.Трускавця. На основі яких було скомплектовано дві групи – контрольна та експериментальна.

До дослідження було залучено 661 молодших школярів, 29 класоводів та 384 батьків.

Таким чином, нами визначено зміст, процедуру та основні етапи становлення моральної самооцінки у молодших школярів. Побудована емпірична модель дослідження, його організація та проведення стала змістом емпіричного етапу. Розроблена загальна методика вивчення психологічних характеристик моральної самооцінки молодших школярів дозволило охарактеризувати їх загальні рівні та типи.

2.2. Аналіз результатів дослідження моральної самооцінки молодших школярів

Вивчення вікових особливостей моральної самооцінки у молодших школярів є важливими з кількох причин. По-перше, як показав аналіз теоретичних та експериментальних досліджень, ця проблема є маловивченою (більшість науковців вивчали дану проблему опосередковано у контексті вивчення інших феноменів); по-друге, у нашому дослідженні брали участь діти 1-4 класів, що дало змогу виявити вікову динаміку становлення моральної самооцінки протягом всього вікового етапу молодшого школяра.

2.2.1. Дослідження предмета морального самооцінювання

Нами здійснений кількісний та якісний аналіз отриманих результатів вивчення предмета морального самооцінювання, що представлені у таблицях 2.4. – 2.6. Насамперед ми виявили наскільки актуальним (оцінювання – не оцінювання) є предмет морального самооцінювання без врахування його об'єктивності чи необ'єктивності.

Таблиця 2.4.

Актуальність предмета моральної самооцінки

клас	високий			середній			низький			нульовий		
	зк	дв	хл	зк	дв	хл	зк	дв	хл	зк	дв	хл
1.	11,4	6,3	5,1	50,2	25,4	24,8	27,9	13,2	14,7	10,5	4,8	5,7
2.	10,7	5,8	4,9	49,7	24,9	24,8	28,1	13,4	14,7	11,5	5,2	6,3
3.	9,8	5,4	4,4	46,3	23,4	22,9	28,9	13,9	15,0	15,0	7,0	8,0
4.	8,8	4,9	3,9	48,4	24,4	24,0	29,0	14,0	15,0	13,8	2,0	11,8

Для найбільшої кількості досліджуваних (48,6%) (оцінює 3 – 4 складові) предмет моральної самооцінки є актуальним на середньому рівні, для (28,5%) – на низькому рівні (1 – 2 складові). Тільки для (10,2%) досліджуваних він є високо актуальним предмета, а для 12,7% учнів він виявився взагалі неактуальним. Як це не парадоксально, але із віком є деяке зниження актуальності предмета морального самооцінювання. Так, у високорівневій групі виявлено більше досліджуваних 1 класу (11,4%) і 2 класу (10,7%), дещо менше 3 класу – 9,8%, і найменше 4 класу – 8,8%. У середньорівневій групі відповідно – (1 клас – 50,2%, 2 клас – 49,7%, 3 клас – 46,3% ,4 клас – 48,4%), а низькорівневій відповідно – 1 клас – 27,9%, 2 клас – 28,1%, 3 клас – 28,9%, 4 клас – 29,0%. Дещо збільшується кількість досліджуваних з нульовим рівнем актуальності предмета: 1 клас – 10,5%, 2 клас – 11,5%, 3 клас – 15,0%, а у 4 класі зменшується – 13,8%.

Таким чином, виявлені хоч і незначна тенденція до зниження актуальності предмета морального само оцінювання – зменшується кількість аспектів морального самооцінювання.

Нами невиявлені статеві відмінності: як і дівчаток, так і хлопчиків з високим рівнем актуальності предмета моральної самооцінки з віком зменшується відповідно – (1 клас –6,3%, 2 клас – 5,8%, 3 клас – 5,4%, 4 клас – 4,9%), хлопчики: (1 клас – 5,1%, 2 клас – 4,9%, 3 клас – 4,4%, 4 клас – 3,9%). Також є виявлена тенденція до зменшення відсотка дівчаток з середнім рівнем актуальності предмета (1 клас – 25,4%, 2 клас – 24,9%, 3 клас – 23,4%), лише у 4 класі незначно збільшується (22,9%), а хлопчиків 1 кл. – (24,8%) та 2 кл. –

(24,8%), 3 кл. – (23,4%), 4 кл. – зростає (24,0%). З низьким рівнем актуальності предмета з віком відсоток дівчаток (1 клас – 13,2%, 2 клас – 13,4%, 3 клас – 13,9%, 4 клас – 14,0%) і хлопчиків 1 кл. – (14,7%) – 2 кл. – (14,7%), 3 клас – (15,0%) – 4 клас – (15,0%) практично не змінюється.

Отже, результати дослідження свідчать, що для молодших школярів, як у дівчаток, так і у хлопчиків, недостатньо актуальним є предмет морального самооцінювання, їм властива деяка байдужість.

Після з'ясування актуальності (оцінює – не оцінює) предмета морального самооцінювання, ми поставили собі завдання з'ясувати наскільки об'єктивно оцінювання необ'єктивне, не оцінювання взагалі оцінюють молодші школярі окремі складові предмета морального самооцінювання. (таблиця 2.5).

Найоб'єктивніше (38,7%) молодші школярі оцінюють свою піддатливість регуляційним впливам (дисциплінованість, послухність). Необ'єктивно оцінили (35,2%), а решту (26,1%) – взагалі не оцінювали. При чому об'єктивніше оцінюють цю складову предмета морального самооцінювання дівчатка (21,4%), ніж хлопчики (17,3%).

Менш об'єктивно (30,9%) досліджувані оцінюють власні моральні вчинки та дії, необ'єктивно – 62,3%, не оцінюють взагалі – 6,8%. При чому дещо об'єктивніше це роблять хлопчики (16,5%), ніж дівчатка (14,4%). Необ'єктивно оцінюють 34,4% дівчаток і 27,9% хлопчиків, а (4,0% хлопчиків та 2,8% дівчаток) взагалі не оцінюють.

Нами виявлено ще менший відсоток (30,0%) досліджуваних, які об'єктивно оцінюють власні моральні якості (необ'єктивно – 58,2%, взагалі не оцінюють 11,8%). У цьому випадку хлопчики об'єктивніше оцінюють свої якості, ніж дівчатка, відповідно 15,5% і 14,5%. Незначна кількість досліджуваних об'єктивно морально оцінюють моральні аспекти поведінки іншого (12,6%), моральну позицію іншого (11,8%), оцінювання власної позиції (11,2%), власного ставлення до інших (10,1%).

Отже, загалом молодші школярі необ'єктивно оцінюють різні аспекти предмета морального самооцінювання.

Табл. 2.5.,2.6

Рівень об'єктивності предмета морального само оцінювання (за складовими предмета)

№	Складові предмета морального самооцінювання	Характеристики самооцінювання								
		Оцінювання об'єктивне	Оцінювання необ'єктивне	Неоцінювання	Оцінювання об'єктивне		Оцінювання необ'єктивне		Неоцінювання	
					Дівчатка	Хлопчики	Дівчатка	Хлопчики	Дівчатка	Хлопчики
		К-ть(%)	К-ть(%)	К-ть(%)	%	%	%	%	%	%
1	Оцінювання власних моральних вчинків та дій	204(30,9%)	412 (62,3%)	45(6,8%)	14,4	16,5	34,4	27,9	2,8	4,0
2	Оцінювання власних моральних якостей	198 (30,0%)	385(58,2%)	78(11,8%)	14,5	15,5	31,2	27,0	5,9	5,9
3	Оцінювання власного ставлення до інших	67 (10,1%)	120 (18,2%)	474 (71,7%)	5,1	5,0	9,5	8,7	33,3	38,4
4	Оцінювання власної моральної позиції	74 (11,2%)	240(36,3%)	347 (52,5%)	5,9	5,3	16,5	19,8	22,4	30,1
5	Оцінювання моральної позиції іншого	78 (11,8%)	265 (40,1%)	318 (48,1%)	6,4	5,4	20,01	20,0	19,0	29,1
6	Оцінювання моральних аспектів поведінки іншого	83 (12,6%)	98 (14,8%)	480 (72,6%)	7,5	5,1	7,4	7,4	35,0	37,6
7	Піддатливість регуляційним впливам	256 (38,7%)	233(35,2%)	172 (26,1%)	21,4	17,3	15,4	19,8	10,9	15,2

Клас	Оцінювання об'єктивне			Оцінювання необ'єктивне			Неоцінювання		
	Зк	дв	хл	Зк	дв	хл	Зк	дв	хл
1	22,6	11,2	11,4	38,2	20,3	17,9	39,2	19,1	20,1
2	21,4	10,3	11,1	38,9	21,6	17,3	39,7	19,1	20,6
3	20,8	9,9	10,9	39,3	23,2	16,1	39,9	18,7	21,2
4	19,6	8,7	10,9	40,0	24,0	16,0	40,4	18,1	22,3

Розглянемо вікові тенденції усвідомлення окремих структурних складових предмета морального само оцінювання (таблиця 2.6.) Дослідження показало, що 22,6% першокласників об'єктивно оцінюють більшості (5 – 6) складових предмета морального само оцінювання, 38,2% – необ'єктивно, а 39,2% взагалі не оцінюють складові предмета. У другому класі 21,4% учнів оцінюють об'єктивно, 38,9% - необ'єктивно і 39,7% взагалі не оцінюють. 20,8% третьокласників оцінюють об'єктивно, 39,3% необ'єктивно, 39,9% взагалі не оцінюють. У четвертому класі 19,6% учнів оцінюють об'єктивно, 40,0% необ'єктивно, 40,4% взагалі не оцінюють. Отже, з віком оцінювання стає менш об'єктивним. Цікавим фактом є те, що хлопчики (1 клас – 11,4%, 2 клас – 11,1%, 3 клас – 10,9%, 4 клас – 10,9%) дещо об'єктивніше оцінюють, ніж дівчатка (1 клас – 11,2%, 2 клас – 10,3%, 3 клас – 9,9%, 4 клас – 8,7%), хоч кількість хлопчиків, що об'єктивно оцінюють з віком спадає, дівчаток дещо зростає (1 клас – 20,3%, 2 клас – 21,6%, 3 клас – 23,2, 4 клас – 24,0%). Кількість хлопчиків (1 клас – 17,9%, 2 клас – 17,3%, 3 клас – 16,1%, 4 клас – 16,0%) з віком, що необ'єктивно оцінюють зменшується. Загалом кількість хлопчиків, які неоцінюють (1 клас – 20,1%, 2 клас – 20,6%, 3 клас – 21,2%, 4 клас – 22,3%) є більшою, ніж дівчаток (1 клас – 19,1%, 2 клас – 19,1%, 3 клас – 18,7%, 4 клас – 18,1%) та з віком навіть збільшується. Це свідчить про невміння оцінювати та байдуже ставлення до інших, до себе (прагнення бути морально досконалим), мотивація до морального самооцінювання є малоактуальною. Кількість дівчаток, що не оцінюють, у першому та другому класах однакова, а у третьому класі зменшується (18,7%) і у четвертому – ще менша (18,1%).

Першокласники та другокласники частіше оцінюють свою піддатливість регуляційним впливам, дещо рідше власні моральні вчинки та дії, рідше оцінюють власні моральні якості, ще рідше – моральні аспекти поведінки іншого, найрідше – власну моральну позицію, власне ставлення до інших та моральну позицію іншого. Аналогічна тенденція проявляється у третьокласників та четвертокласників, лише вони вже частіше оцінюють власні моральні якості, ніж моральні вчинки та дії.

Для глибшого з'ясування особливостей предмета морального само оцінювання учням ставилися запитання «Який Я?» Воно не передбачало готових варіантів відповідей, що спонукало школярів до самостійного вибору критеріїв для здійснення самоаналізу. Аналіз відповідей молодших школярів засвідчує доцільність самої постановки перед дітьми питання про розуміння уявлень про Я – моральне. Для нас це дозволило виявити рівень володіння школярами понятійним та лексичним інструментарієм (їх означення), дозволяє з'ясувати широту змісту моральної самооцінки внутрішніх і зовнішніх моральних аспектів поведінки. За допомогою методу контент-аналізу ми віділили суб'єктивні параметри, які використовували діти для самохарактеристики:

- 1) поведінкові характеристики («Деколи слухаюся, а деколи ні», «Слухаю батьків», «Б'юся», «Сварюся», «Трохи нечемний», «Працьовита», «Вмію поступитися», «Даю здачу, бо мені казав тато», «Інколи хочу зробити добре, а виходить –погано». тощо);
- 2) моральні переживання («Милосердна», «Черства» «Відповідальний», «Співчутливий», «Добра», «Боягуз» тощо);
- 3) моральні якості («добра», «щирий», «справедливий», «відповідальна»);
- 4) моральна позиція («завжди слухняний», «інколи буваю скупим», незавжди добрий, послушний»);

5) піддатливість регуляційним впливам («поступаю як вчила вчителька, як мама, батьки», «ми читали оповідання «Харитя» і я хочу допомагати іншим»)

Було встановлено, що зміст та структура моральної самооцінки особистості включає й неосмислені моменти молодших школярів. Це зумовлено тим, що в них об'єктивно виникає трудність в осмисленні величезної кількості різної інформації, що стосується моральних аспектів поведінки. І чим суперечливіша така інформація, тим складніше дитині її аналізувати та диференціювати. Поряд з тим, в дитини виникає потреба у внутрішній цілості Я – моральності, самототожності особистості, а фактично вона має багато різних образів Я – морального, які відображають різні аспекти її особистості та життєдіяльності.

Досліджуючи здатність дітей молодшого шкільного віку до морального самооцінювання, ми зауважили, що невелика кількість дітей (21,1%) усвідомлює свої морально-особистісні якості, особливості моральної поведінки. Вони ще нездатні характеризувати власні як позитивні, так і негативні моральні якості. Ця здатність формується, з одного боку, під впливом оцінних суджень референтних дорослих, значущих інших, з другого – збагаченням досвіду моральної поведінки. Все це створює необхідні передумови для розвитку адекватної моральної самооцінки.

Можна констатувати, що досліджувані починають усвідомлювати, що їх люблять не тільки за те, що вони „просто діти”, а й за їх морально-особистісні якості й вчинки. Характеризуючи себе, діти знаходять відповіді на основні питання моралі: що ти робиш для інших? чи вмієш робити добро, бути милосердним?, Чи вмієш радіти за успіхи іншої людини? Таке усвідомлення власного Я відбувається, коли дитина вступає у взаємини з ровесниками та іншими дітьми. Причому діти зазначають, що моральні якості проявляються не самі по собі, а у стосунках з іншими («Я є милосердна, а часом немилосердна, Я є справедлива, а часом несправедлива», неспівчутлива, дуже співчутлива, дуже чесна, несовісна»).

2.2.2. Функціональна дієвість моральної самооцінки

З цією метою ми співвіднесли особливості предмета морального самооцінювання з реальною поведінкою. Було встановлено, що для 29,8% молодших школярів, які усвідомлюють більшість аспектів предмета морального самооцінювання характерна моральна поведінка, а 36,2% – поводяться морально незавжди і не виявлено жодного учня, який би повадився неморально.

Таблиця 2.7.

Функціональна дієвість моральної самооцінки

Взаємозв'язок широти змісту моральної самооцінки з її дієвістю та критичністю (класи)	Всього 661	Оцінюють більшість аспектів предмета морального самооцінювання			Фрагментарно оцінюють аспекти предмета морального самооцінювання	
		Поведінка моральна	Незавжди поводиться морально	Поводиться неморально	Поведінка моральна	Незавжди поводиться морально
1 клас	167	52 (31,0%)	60(36,0%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)	55(33,0%)
2 клас	172	53(30,8%)	62(36,0%)	1 (0,6%)	0 (0,0%)	56(32,6%)
3 клас	174	51(29,3%)	64(36,8%)	2 (1,1%)	0 (0,0%)	57(32,8%)
4 клас	148	42(28,4%)	53(35,8%)	3 (2,0%)	0 (0,0%)	50(33,8%)

Серед досліджуваних, які фрагментарно оцінюють предмет морального самооцінювання не виявлено жодного, хто би повадився морально, а більшість з них (36,2%) поводяться незавжди морально.

Отже, з віком зростає кількість учнів, які поводяться неморально. Відтак, психологічно обґрунтована просвіта у сфері морального самооцінювання не тільки призводить до підвищення рівня морального самооцінювання, але й реально впливає на становлення цього типу поведінки.

2.2.3. Дослідження самооцінних дій у сфері моральної самооцінки

На основі теоретичного аналізу та первинного дослідження ми виявили такі самооцінні дії моральної самооцінки: 1) порівняння моральних аспектів своєї поведінки з поведінкою ровесників; 2) порівняння своєї поведінки з моральною

нормою; 3) оцінювання поведінки через співвіднесення з моральним ідеалом; 4) оцінювання поведінки через її співвіднесення з вимогами дорослого (педагога, батьків, іншого старшого); 5) порівняння моральних аспектів актуальної поведінки зі своєю поведінкою в минулому; 6) порівняння за моральним критерієм своєї поведінки з поведінкою героїв кінофільмів, мультфільмів та казковими персонажами; 7) порівняння за моральним критерієм своєї поведінки з поведінкою інших.

На основі емпіричного матеріалу (табл. 2.8.) ми виявили загальну та вікову динаміку в оволодінні ними самооцінними діями. Найчастіше (52,1%) порівнюють моральні аспекти своєї поведінки з поведінкою героїв кінофільмів та мультфільмів. (1 клас – 45,0%, 2 клас – 52,2%, 3 клас – 54,0%, 4 клас – 57,0%) Це можна пояснити тим, що казки призводять до переживання великої радості, вони впливають на їхнє внутрішнє життя. Чарівна казка відкриває моральний світ перед дитиною про подвиг, про вміння допомогти іншим, вміння протистояти злу. У ній розповідається про перемогу добра над злом. Так само і перегляд відповідних кінофільмів та мультфільмів впливають на моральну самооцінку молодшого школяра. Вони демонструють відповідні стереотипи моральної інформації та поведінки героїв. Однак, зауважимо, що така орієнтація не є однозначно позитивною, бо не всі кінофільми та мультфільми, які переглядають молодші школярі несуть моральний зміст. Ми погоджуємося з думкою О.Квашук [101], що сучасні фільми зі сценами насильства (бойовики, трилери, фільми жахів, чорні комедії, фентезі-серіали тощо) посилюють агресивний стан школяра, що виявляється у щоденних сутичках між учнями у школі, зокрема, сварках, вербальному агресивному мовленні, негативних емоціях стосовно однокласників, вчителів тощо, що негативно впливає на становлення у них адекватної моральної самооцінки.

Значно рідше (21,3%) молодших школярів використовують таку оцінну дію як порівняння моральних аспектів своєї поведінки з поведінкою ровесників. Так, її використовують 23,0% першокласників («Я поступаю правильніше, ніж Петрик,

тому, що Петрик нечемний», «Наталя не ділиться яблуком, а я завжди ділюсь», «Я поступаю як Каріна, але вчителька тільки мене сварить»), 21,4% другокласників («Я добріший, бо сказала вчителька», «Я милосердніша, а Галя інколи буває», «Я справедливіший, а Михайлик постійно дурить»), 21,2% третьокласників («Я поступаю чесно, а Галя обманює» «Я добріший, а Роман ні», «Я співчутливий, а Володя неспівчутливий»), 19,8% четвертокласників («Я буваю часом добрий, а часом ні, а Роман злий, постійно б'ється», «Я буваю часом милосердний, а часом – ні, а Івасик зовсім немилосердний», «Я завжди справедливий, особливо, коли у нас спортивні змагання, а Роман постійно хитрує»). Ця тенденція зниження результатів свідчить про неактуальність з віком моральних норм, цінностей у житті молодших школярів. Навпаки, вони часто орієнтуються на зовнішні ознаки поведінки ровесника: «Гарно одягається», «Має круті машинки, які мені дає бавитися на перерві».

актуальної поведінки із рівнем домагань у сфері моралі (ідеалом)	2,4	1,2	1,2	1,8	1,0	0,8	1,5	0,9	0,6	1,15	1,15	0
--	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	------	------	---

Ще рідше (9,5%) молодших школярів порівнюють моральність своєї поведінки з вимогами дорослого (педагога, батьків). Так, тільки 10,0% першокласників («Я стараюсь бути чемним, щоб отримати сонечко від вчительки»), «Я добре поступаю, бо мені мама пообіцяла, якщо я буду слухняна, поїду на море», « У мене тато дуже строгий, Я мушу бути чемний, бо вчителька все розкаже моєму татові»), 9,4% другокласників («Мама мене гуляти не пускає, якщо я неслухняна», « Я стараюсь бути чемною, бо вчителька поставить мені погану оцінку»), «Мама пообіцяла, що купить мені планшет, якщо я буду добре поводитись»), 9,4% третьокласників («Я повинен бути слухняним як Юра, бо мені мама не дозволить грати у комп'ютерні ігри», « Вчителька дивиться на мене грізно, якщо Я не слухаюсь»), «Мама не дозволить дивитися мультфільми, якщо Я буду нечемний»), 9,2% четвертокласників («Я поступаю так, бо так нас вчили», «Нас вчили поводитись культурно, і Я так роблю», «Тато мені пообіцяв, що купить велосипед, тому Я не порушую поведінку»).

Дуже рідко (7,9%) молодші школярі використовують таку дію як порівняння своєї моральної поведінки з поведінкою інших через свідому орієнтацію на абсолютні морально-духовні цінності та їх переживання у власному сумлінні. Це, зокрема, 8,7% першокласників («Я добра як Божена, бо любимо маленьких котиків», «Я милосердний, як Роман, бо ми не стріляємо у горобців», «Я співчутлива як Наталя, ми годуємо бідненьких голубів»), 7,6% другокласників («Я милосердна, бо даю горобцям їсти, а Ростик ні, бо він стріляє у горобців», «Галя не має серця ганяє котів, лякає їх, а Я так не роблю», Я добра так як Софійка, бо ми доглядаємо хом'ячка»), 7,4% третьокласників («Я милосердний, бо я дав місце старенькій бабусі, а Каріна немилосердна, вона нібито не помітила стареньку бабусю», «Я милосердна, бо Я колись перевела через дорогу сліпого дідуся, а Галя зробила так нібито мене не знає», «Я часом співчуваю своїм друзям, коли вони отримують поразку на змаганнях, а Ростик усеодно»), 7,7% четвертокласників («Я співчутливий і тому всім допомагаю, а Михась хуліган, всіх б'є», «Я переживаю, коли бачу хворих людей, а Роман сміється з них», «Я милосердна до всіх, а Галя тільки до своєї Соломійки»).

Незначна кількість (4,9%) дітей використовують таку оцінку дій порівняння своєї моральної поведінки із засвоєною моральною нормою. Зокрема, володіють цією дією 6,7% першокласників («Я уже вмю поділитися», «Я слухняніший», «Я уже дружелюбна»), 4,6% другокласників («Я вже не скупий, я щирий, на уроці нас вчила вчителька, що треба бути щирим», «Я милосердний уже, я доглядаю Чарліка», «Я чесний уже, я не дурю, хоча іноді буває, що дурю»), 4,3% третьокласників («Я тепер стараюся робити добрі справи. Якщо хтось ображає дівчат, я заступаюсь за них. Мене навіть хвалить вчителька за це», «Я стараюся поступати уже як підказує моя совість, так як нас вчили», «Я уже дружу зі всіма, моя мама говорила, що треба бути доброю зі всіма»), 4,0% четвертокласників («Я зрозумів, що не можна стріляти у горобців, як робить це Роман, бо вони теж живі істоти», «Я справедливо ставлюсь до своїх друзів і чесно», Я став добріший, співчутливіший після читання оповідання «Хариті»).

Тільки окремі (2,6%) молодші школярі порівнюють моральні аспекти актуальної поведінки з власною поведінкою в минулому. Зокрема, використовують таку дію 4,2% першокласників («Я слухняніший тепер, ніж був», «Я чемніша стала», «Я добріший, розумію, що мама мені не може купити те, що я хочу бо дороге»), 3,0% другокласників: («Я завжди добра дитина», «Я завжди чесний», «Я завжди справедливий»), 2,2% третьокласників («Я один раз був неслухняний, а так я завжди чемний», «Я не пам'ятаю, я ніби завжди добрий»), 1,15% (дівчата), четвертокласників: («Я не пам'ятаю» (хлопці), а дівчата «Я стараюсь бути щирою, справедливою», «Мама каже, що я завжди була доброю дитиною»).

Практично (1,7%) – одиничні випадки молодші школярі не використовують таку оцінну дію як порівняння моральних аспектів актуальної поведінки із рівнем домагань у сфері моралі (ідеалом). Так, було встановлено, що 2,4% першокласників («Я добра дівчина, за це все хвалить мене і вчителька і мама», « Я щира, вмю допомогти», « Я співчутливий, каже мама, я

маленькому сусідові помагаю нести велосипед надвір»), 1,8% другокласників («Я завжди щирий, хоча це не модно тепер», «Я чесно поступаю всюди», «Я іноді милосердна , іноді ні, як вийде»), 1,5% третьокласників («А для чого старатися?», «А я стараюсь бути доброю», «Я чесно поступаю , а іноді нечесно»), 1,15% четвертокласників (лише у дівчат): (« Я хочу бути доброю, милосердною людиною і справедливою», «Я хочу бути совісною», «Я хочу бути справедливою»).

Аналіз дозволив виявити, що молодші школярі з адекватною моральною самооцінкою володіють такими самооцінними діями, як порівняння: 1) своєї моральної поведінки із засвоєною моральною нормою; 2) моральних аспектів актуальної поведінки з поведінкою в минулому; 3) моральних аспектів актуальної поведінки із рівнем домагань у сфері моралі (ідеалом); 4) своєї моральної поведінки з поведінкою інших через свідому орієнтацію на абсолютні морально-духовні цінності та їх переживання у власному сумлінні. Досліджувані з неадекватною моральною самооцінкою, як правило, володіють лише однією самооцінною дією, найчастіше дією порівняння своєї моральної поведінки з поведінкою своїх ровесників. Окремі досліджувані з неадекватною моральною самооцінкою зовсім не володіють самооцінними діями. Зауважимо, що дію порівняння своєї моральної поведінки з героями кінофільмів, мультфільмів та казковими персонажами, й порівняння своєї моральної поведінки з вимогами дорослого (педагога, батьків) цими діями володіють молодші школярі, як з адекватною моральною самооцінкою, так і неадекватною моральною самооцінкою.

Результати дослідження (таблиця 2.9.) засвідчують, що 15,8% – 1 класу, 15,1%– 2 класу, 14,9% –3 класу, 13,2% – 4 класу володіють 5 – 7 діями. Щодо статевих відмінностей, то дівчатка частіше (1 кл. – 8,5%, 2 кл. – 8,0%, 3 кл. – 7,8%, 4 кл. – 6,9%), ніж хлопчики (1 кл. – 7,3%, 2 кл. – 7,1%, 3 кл. – 7,1%, 4 кл. – 6,3%) володіють 5 – 7 діями. 48,2% – 1 класу, 45,3% – 2 класу, 43,5% – 3 класу, 46,4 % – 4 класу володіють 3 – 4 самооцінними діями, причому серед

них більше дівчаток (1 кл. – 25,1%, 2 кл. – 23,9%, 3 кл. – 22,4%, 4 кл. – 24,1%), ніж хлопчиків (1 кл. – 23,1%, 2 кл. – 21,4%, 3 кл. – 21,1%, 4 кл. – 22,3%). 1–2 самооцінювальними діями володіють 33,0% – 1 класу, 34,5% – 2 класу, 35,6% – 3 класу, 38,7% – 4 класу. У цій групі більше хлопчиків (1 класу – 17,5%, 2 класу – 18,2%, 3 класу – 18,7%, 4 класу – 19,2%), ніж дівчаток (1 класу – 15,5%, 2 класу – 16,3%, 3 класу – 16,9%, 4 класу – 19,5%). Є категорія дітей, які взагалі не володіють самооцінювальними діями: дівчаток менше (1 класу – 0,8%, 2 класу – 1,9%, 3 класу – 1,9%, 4 класу – 0,6%), ніж хлопчиків (1 класу – 2,2%, 2 класу – 3,2%, 3 класу – 4,1%, 4 класу – 1,1%). Хлопчики загалом гірше володіють самооцінювальними діями, ніж дівчатка.

Отже, молодші школярі недостатньо володіють оцінними діями як операційною основою моральної самооцінки. Одержані емпіричні дані щодо використання оцінних дій моральної самооцінки дітей має фундаментальне практичне значення – призводить до становлення адекватної та високої моральної самооцінки.

Таблиця.2.9.

Особливості репертуару оцінних дій моральної самооцінки

№	Репертуар самооцінних дій	1 клас			2 клас			3 клас			4 клас		
		Зк	Дів.	Хл	Зк	Дів	Хл	Зк	Дів	Хл	Зк	Дів	Хл
1	5 – 7 діями	15,8	8,5	7,3	15,1	8,0	7,1	14,9	7,8	7,1	13,2	6,9	6,3
2	3 – 4 діями	48,2	25,1	23,1	45,3	23,9	21,4	43,5	22,4	21,1	46,4	24,1	22,3
3	1 – 2 діями	33,0	15,5	17,5	34,5	16,3	18,2	35,6	16,9	18,7	38,7	19,5	19,2
4	Не володіють взагалі	3,0	0,8	2,2	5,1	1,9	3,2	6,0	1,9	4,1	1,7	0,6	1,1

Як показують наведені дані експериментального дослідження, значна частина молодших школярів не володіють оцінними діями, що спричиняє

неадекватну моральну самооцінку. Надалі така ситуація може стати серйозною перешкодою у формуванні повноцінної моральної особистості. Тому школярам необхідні спеціальні розвивальні (психокорекційні) впливи, що дадуть змогу адекватно морально оцінювати себе та інших, а отже, і сформувати високий рівень домагань у сфері моралі. Це означає, що однією умовою становлення адекватної моральної самооцінки є робота з розвитку самооцінювальних дій. Цілеспрямоване формування у них самооцінних дій у сфері моралі та актуалізації мотиваторів (ситуації), що спонукають до них, сприятиме становленню моральної самооцінки.

2.2. 4. Володіння молодшими школярами еталонами морального самооцінювання

У першому класі ми виявили 12,1% дітей, які володіють знаннями про норми моральної поведінки. 1,6% респондентів розуміють моральні якості, ставлення, позиції (методики №№1,2)

Таблиця 2.10.

Володіння молодшими школярами еталонами морального самооцінювання

Еталони (критерій) морального самооцінювання	1 клас (%)			2 клас (%)			3 клас (%)			4 клас (%)		
	Володіють еталонами	Частково володіють	Не володіють	Володіють еталонами	Частково володіють	Не володіють	Володіють еталонами	Частково володіють	Не володіють	Володіють еталонами	Частково володіють	Не володіють
Знання норм моральної поведінки	11,4	4,2	12,6	10,7	8,7	7,0	9,8	4,4	9,6	8,8	4,4	12,2
Розуміння моральних якостей, ставлень, позицій	2,3	1,8	5,5	1,8	3,0	24,4	3,2	2,7	26,3	2,8	3,2	28,7
Володіння моральним ідеалом	7,8	15,0	40,1	7,6	7,0	29,8	7,9	6,2	29,9	6,8	1,0	32,1

Загалом	20,8	21,0	58,2	20,1	18,7	61,2	20,9	13,3	65,8	18,4	8,6	73,0
---------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	-----	------

Тільки 13 дітей (7,8%) першого класу могли розказати про свій моральний ідеал. У другому класі ми виявили 10,7% дітей, які володіють знаннями про норми моральної поведінки. 1,8% дітей розуміють моральні якості, ставлення, позиції. Тільки 13 (7,6%) дітей володіють моральним ідеалом. У третьому класі (9,8%) володіють еталонами морального само оцінювання, 3,2% – розуміння моральних якостей, ставлень, позицій, 7,9% – володіють моральним ідеалом). У четвертому класі виявлена навіть незначна тенденція у дітей спадання рівня володіння еталонами морального самооцінювання: 8,8% дітей володіють знаннями про норми моральної поведінки, 2,8% дітей розуміють моральні якості, ставлення, позиції та 6,8% дітей володіють моральним ідеалом.

Отже, дослідження володіння молодшими школярами еталонами моральної самооцінки на основі аналізу було встановлено, знання суті моральних якостей з віком (по класах) не збагачуються та не поглиблюються, а навпаки, спотворюються та збіднюються (11,4% – 1 клас.; 10,7% – 2 клас; 9,8% – 3 клас, 8,8% - 4 клас). Дані свідчать про тенденцію спотворення уявлень молодших школярів про моральність, а прагнення бути моральним проявляється лише на словах, а не в реальності. У дослідженні також прослідковується тенденція зменшення кількості дітей, що частково володіють еталонами морального самооцінювання (1 клас – 21,0%, 2 клас – 18,7%, 3 клас – 13,3%, 4 клас – 8,6%) та збільшення кількості дітей, які не володіють еталонами морального самооцінювання (1 клас – 58,2%, 2 клас – 61,2%, 3 клас – 65,8%, 4 клас – 75,0%).

У ході дослідження було встановлено, що існує певна диференціація критеріїв, якими молодші школярі користуються для морального самооцінювання. Так, виявилось, що у багатьох дітей образ «хорошої дитини» представлений з бездоганим виконанням доручень. Добра поведінка, особливо, першокласників, є важливим критерієм їх вихованості та

ввічливості. З віком молодші школярі надають перевагу не тільки зовнішній характеристиці, а й моральним переживанням. До кінця молодшого шкільного віку з'являється нове розуміння того, що є найбільш цінним у цій сфері. Якщо на початку шкільного навчання в основному дитина прагнула завоювати авторитет учителя, його схвалення, то третьокласники та четвертокласники вважають важливим якості характеру, фактично, неморальних – «сильний; вміє викрутитися; хоч неправий, але відстоює свою правоту (впертість); добрий, бо дає списати домашнє завдання; багатий: має крутий велосипед, класний: має адідасовську футбольну форму». Отже, має місце динаміка зростання з віком дітей, які усвідомлюють, що утвердитися в колективі ровесників можна завдяки якостям характеру своєї особистості, а не старанним виконанням доручень учителя і дотримання моральних норм учнів.

2.2.5. Дослідження адекватності моральної самооцінки

Дослідження адекватності моральної самооцінки (таблиця 2.11.) показало, що у 8,7% вона адекватна (9,2% 1 кл., 9,0% – 2 класу, 8,9% 3 кл. та 7,8% 4 кл.). У 41,7% моральна самооцінка неадекватно завищена (39,6% – 1 кл., 40,1% – 2 кл., 42,4% – 3 кл. та 44,5% – 4 кл.). У 7,1% вона неадекватно занижена (10,0% дітей 1 класу, 7,3% дітей 2 класу, 7,0% дітей 3 класу та 4,1% дітей 4 класу). У 39,6% вона нестійка (35,8% дітей 1 класу, 37,9% – 2 класу, 41,2% – 3 класу, 43,6% – 4 класу) вона нестійка, а у 2,9% взагалі несформована (5,4% – 1 кл., 5,7% – 2 кл., 0,5% – 3 кл. та 0% – 4 кл.).

Як показує наступний аналіз зазначені вище середні значення виявились малоінформативними. Проаналізуємо одержані дані детальніше. Так, нами виявлена слабка, але стійка тенденція до зниження кількості досліджуваних з адекватною моральною самооцінкою, що підтверджує наші попередні висновки. Якщо у першому класі виявлено 9,2% дітей з адекватною моральною самооцінкою, то у четвертому 7,8% – зменшена на 1,4%. Навпаки, учнів із

неадекватною завищеною моральною самооцінкою стає більше (39,6% у 1 класі і 44,5% у 4 класі більше на 4,9%). Щодо неадекватно заниженої моральної самооцінки, то зменшується кількість учнів з такою моральною самооцінкою (10,0% – 1 класі і 4,1% – 4 класі – менше на 5,9%). Моральна самооцінка стає менш стійкою (35,8% – 1 класі і 43,6% у 4 класі – більш на 7,8%). Одночасно, якщо у першому класі виявлено 5,4% учнів з несформованою моральною самооцінкою, то у 3 класі таких учнів одиниці, а в 4 класі взагалі не виявлено.

Щодо статевих відмінностей у межах окремих вікових групах нами виявлені певні відмінності. Так, у всіх класах є майже однакова кількість дівчаток і хлопчиків з адекватною моральною самооцінкою. З неадекватно завищеною моральною самооцінкою у всіх класах більше дівчаток, ніж хлопчиків, причому ця різниця постійно зростає на користь дівчаток. Якщо у 1 класі дівчаток з такою моральною самооцінкою більше на 0,8%, у другому на 4,7%, у третьому вже на – 8,8%, то у 4 класі – 9,1%. Навпаки, дівчаток із неадекватною заниженою моральною самооцінкою у 1 – 3 класах менше (у 1 класі на 1,6%; 2 класі – на 0,6%; 3 класі на 2,1%), а у 4 класі однакова кількість.

З нестійкою моральною самооцінкою у всіх класах приблизно однакова кількість дівчаток і хлопчиків. Дівчаток (1 класу – 2,6%, 2 класу – 2,5%, 3 класу – 0,2%, 4 класу – 0,0%) із несформованою моральною самооцінкою менше, ніж хлопчиків (1 класу – 2,8%, 2 класу – 3,2%, 3 класу – 0,3%, 4 класу – 0,0%).

Таблиця 2.11.

Рівень адекватності моральної самооцінки

№	Характер адекватної моральної самооцінки	1 клас			2 клас			3 клас			4 клас		
		зк	дв	хл	зк	дв	хл	зк	дв	хл	зк	дв	хл
1	Адекватна	9,2	4,6	4,6	9,0	4,4	4,6	8,9	4,1	4,8	7,8	3,9	3,9
2	Неадекватно завищена	39,6	20,2	19,4	40,1	22,4	17,7	42,4	25,6	16,8	44,5	26,8	17,7
3	Неадекватно занижена	10,0	4,2	5,8	7,3	3,2	4,1	7,0	2,9	4,1	4,1	2,05	2,05
4	Нестійка	35,8	17,9	17,9	37,9	19,5	18,4	41,2	21,8	19,4	43,6	22,0	21,6
5	Несформована	5,4	2,6	2,8	5,7	2,5	3,2	0,5	0,2	0,3	0	0	0

Отже, одним із напрямів формування моральної самооцінки є забезпечення її адекватності.

2.2.6. Дослідження рівня моральної самооцінки та очікуваної моральної самооцінки

Встановлено, що 35,6% першокласників оцінили себе адекватно високо; 40,2% оцінили себе високо, але неадекватно завищено, 18,7% учнів оцінили себе на середньому рівні та адекватно, лише 3,1% – оцінили себе надто критично (занижена самооцінка), одиниці (1,0%) першокласників оцінили себе неадекватно занижено та 1,4% першокласників оцінили себе на низькому рівні адекватно.

Таблиця 2.12.

Висота моральної самооцінки молодших школярів

Рівень моральної самооцінки	Всього к-сть	1 клас (%)	2 клас (%)	3 клас (%)	4 клас (%)
Висока адекватна	160	35,6	22,8	20,4	18,0
Висока неадекватна, завищена	311	40,2	47,4	49,2	52,2
Середня адекватна	114	18,7	18,4	16,9	14,8
Середня неадекватна, занижена чи завищена	54	3,1	8,1	9,2	12,6
Низька адекватна	8	1,4	1,7	1,5	0,0
Низька неадекватна, занижена	14	1,0	1,6	2,8	2,4

На думку першокласників, батьки високо оцінили б їх 45,8%; 47,5% – середньому рівні; 6,7% – низько. Щодо очікуваної моральної самооцінки друзів, то були одержані такі дані: 30,2% молодших школярів очікують високої оцінки, 35,4% – середньої, а решту (34,4%) – низької. З боку педагога, учні очікують високої оцінки у 47,6% випадків, 48,9% – середньої і 3,5% – низької. Це дає підстави стверджувати про несформованість у першокласників рефлексії щодо моральної сфери, невміння вибрати та використовувати критеріїв оцінки.

22,8% другокласникам притаманний високий і адекватний рівень моральної самооцінки, 47,4% високий, але завищений рівень; 18,4% – середній адекватний рівень; 8,1% – середній неадекватно завищений; 1,7% – низький та 1,6% – низький неадекватно занижений. Щодо очікуваної моральної оцінки батьків, то 40,8% другокласників вважають, що вони б високо оцінили їх; 32,4% – на середньому рівні, а 26,8% – низько. Щодо друзів, то були одержані такі дані: 37,6% учнів очікують високої оцінки; 54,5% – середньої і 7,9% – низької, а з боку педагога, то учні очікують високої оцінки у 42,8% випадків, 39,6% – середньої і 17,6% – низької.

У 20,4% третьокласників оцінили себе на високому адекватному рівні моральної самооцінки. 49,2% учнів третього класу, приписуючи собі тільки позитивні моральні якості, оцінили себе на високому неадекватному рівні, 16,9% оцінили себе на середньому рівні, приписуючи собі, крім позитивних і негативні характеристики; 9,2% учнів – на середньому завищеному рівні; 1,5% учнів оцінили себе низько адекватно. 2,8% – низько неадекватно занижено. 39,5% третьокласників очікують від батьків високої оцінки; 56,6% – середньої і 3,9% – низької. Щодо своїх друзів, то 41,8% учнів очікують високої оцінки, 36,5% – середньої; 21,7% – низької. З боку педагога, 43,6% учнів очікують високої оцінки, 45,5% – середньої, 10,9% – низької.

На високому рівні позитивно оцінили себе 18,0% четвертокласників. 52,2% четвертокласників охарактеризували себе на високому неадекватно завищеному рівні, 14,8% – на середньому, 12,6% – на середньому

неадекватному, 2,4% – на низькому та жодна дитина не оцінила себе на низькому адекватному рівні. Критичнішою стає очікувана оцінка дітей, з боку батьків: 33, 4% учнів очікують високої оцінки; 52, 2% – середньої, та 14, 4% – низької. Від друзів 46,6 % четвертокласників очікують високої оцінки; 42, 3% – середньої; 11,1% – низької. Від педагогів 29,4% учнів очікують високої оцінки, 45,6% – середньої, 25% – низької.

Ми припускаємо, що природа високої неадекватної моральної оцінки на фоні негативних моральних оцінок з боку дорослих, є на нашу думку, компенсаторною, тобто своєрідним захисним механізмом особистості. У майбутньому закріплення такої реакції може стати чинником соціальної дезадаптації школяра, навіть виникнення внутрішньо особистісних та міжособистісних конфліктів. Незнання моральних норм та міжособистісних конфліктів негативно позначаються на моральній самооцінці дитини, яка стає нестабільною, внутрішньо-суперечливою, конфліктною. Відтак зовнішні міжособистісні конфлікти в моральному самооцінюванні стають конфліктами внутрішніми, особистісними.

Занадто висока чи занадто низька моральні самооцінки є внутрішнім джерелом конфліктів особистості. Так, завищена моральна самооцінка призводить до того, що дитина схильна переоцінювати себе в ситуаціях, що не дають для цього приводу. У поведінці дитина озлоблена, виявляє підозрілість чи навмисну зарозумілість, агресію і зрештою може втратити необхідні міжособистісні контакти, замкнутися в собі.

Окрім того, дітям із завищеною моральною самооцінкою здається, що вони знають моральні норми, зможуть передбачити моральний результат своєї поведінки, здійснити правильний моральний вибір, але через свою невірноваженість виходить навпаки. Вони невдоволені оточуючими, розглядають їх в якості причин своїх невдач і зверхнього ставлення до них.

Надмірно низька моральна самооцінка свідчить про розвиток комплексу неповноцінності, непевності в собі, відмову від ініціативи, байдужість до

власної особистості, тривожність, почуття приниженості і безпосередності, що викликає негативні переживання, збентежить дитину і навіть приводить до невротичної поведінки.

Таким чином, можна стверджувати, що невротична поведінка виникає тоді, коли особистість дезорієнтується у своїх моральних пошуках і зупиняється на рівні суто підневільної взаємодії з оточенням. Якраз, втрата духовної та моральної рівноваги, зауважує Р.Овчарова[158], призводить до того, що в системі поведінки починають домінувати невротичні реакції (зневіра в собі, жорстокість, конфліктність, страх). Така дитина поступово знаходиться поза класом, погіршуються стосунки з батьками, посилюється позиція “не такий, як усі”. З цього приводу І.Бех[19] також зазначає, що низька самооцінка у людини будь-якого віку пов’язана з глибоким внутрішнім дискомфортом, і тому вона знижує її адаптативні можливості.

Зауважимо, що різке зниження моральної самооцінки може зумовити афективний (емоційний) зрив навіть у дорослої, досить спокійної і врівноваженої людини. Її наслідком може бути навіть суїцид (самогубство) чи суїцидна спроба. Хронічний характер песимістичної оцінки своїх моральних можливостей зумовлює стабільне зниження вольового імпульсу до моральної самореалізації. Тому педагогу необхідно бути надто обережним, працюючи з учнем з неадекватно завищеною самооцінкою.

У дітей із заниженою моральною самооцінкою виникають труднощі пристосування до умов реального життя. Зневіра у своїх можливостях породжує здатність ухилятися від подолання труднощів. Такі діти замкнуті, сором’язливі, вважають себе гіршими за інших, появляються неврози через порушення людських стосунків [231]. Внутрішні спонуки стають специфічно невротичними, оскільки зумовлені тривогою, яка ховається за почуттями безпорадності, страху, ворожості. В основі неврозів лежить хронічна фрустрація актуальних проблем особистості, насамперед потреб у самоствердженні. Дитина-невротик здебільшого обмежує своє життя щоби

уникнути психологічних небезпек, зокрема, ухиляється від ситуацій, у яких її ігнорують, або не визнають, уникає завдань, у розв'язанні яких не впевнена.

Систематичні неуспіхи молодшого школяра у навчанні, міжособистісні конфлікти та незнання моральних норм негативно позначаються на моральній самооцінці суб'єкта, яка стає нестабільною, внутрішньо-суперечливою, конфліктною.

2.2.7. Зв'язок моральної самооцінки з особистісними характеристиками досліджуваних

Аналіз матеріалів спостережень та співбесід з дітьми, педагогами та батьками, показав, що у дітей з неадекватно заниженою оцінкою домінують такі потреби у: а) любові; б) захисті; в) схваленні; г) підтримці; д) моральній самоцінності. У них проявляються негативні особистісні риси: а) конформізм; б) інфантилізм; в) невпевненість у собі; г) сором'язливість; Цій категорії дітей притаманні страхи: 1) бути відкинутим; 2) бути непотрібним. Домінуючими потребами у дітей з неадекватно завищеною моральною самооцінкою є а) самовпевненість; б) самоствердження; в) лідерство; г) досягнення успіху. Цим дітям притаманні негативні особистісні риси: а) агресивність; б) зарозумілість; в) самовпевненість; г) нерівноваженість. У цій категорії дітей також наявні страхи: 1) «мене обмежують»; 2) уникнення невдач; 3) відчуття безпорадності. В учнів з адекватною моральною самооцінкою домінують потреби іншого характеру: а) критичне ставлення до себе; б) правильно оцінювати себе, свої вчинки, ставлення, позиції, цінності; в) наявність морального мотиву морального самооцінювання; г) співпереживати, співчувати, ідентифікувати, рефлексувати; д) відрізнити стереотипи; е) ставлення через призму морально-духовних норм, цінностей.

Таблиця 2.13.

Взаємозв'язок моральної самооцінки з особистісними характеристиками молодших школярів

Моральна самооцінка	Домінуючі потреби	Негативні особистісні риси	Страхи
Неадекватно занижена	а) любові; б) захисті; в) схваленні; г) підтримці; д) моральна самоцінність	а) конформізм; б) інфантилізм; в) невпевненість у собі; г) сором'язливість	1) бути відкинутим; 2) бути непотрібним
Неадекватно завищена	а) самовпевненість б) самоствердження в) лідерство г) досягнення успіху	а) агресивність б) зарозумілість в) самовпевненість г) невірноваженість	1) "мене обмежують" 2) уникнення невдач 3) відчуття безпорадності
Адекватна	а) критичне ставлення до себе; б) правильно оцінювати свої вчинки, ставлення, позиції, цінності; в) наявність морального мотиву морального самооцінювання; г) співпереживати, співчувати, ідентифікувати, рефлексувати; д) відрізнити стереотипи; е) ставлення через призму морально-духовних норм, цінностей.		

Діти з неадекватною моральною самооцінкою володіють лише однією самооцінювальною дією (порівняння своєї моральної поведінки з поведінкою своїх ровесників) або й не володіють нею.

Одержані емпіричні дані щодо використання оцінних дій моральної самооцінки дітей з адекватною та неадекватною моральною самооцінкою має фундаментальне практичне значення: одним із шляхів формування адекватної моральної самооцінки є робота з розвитку самооцінювальних дій у сфері моралі.

2.2.8. Зв'язок рівня та адекватності моральної самооцінки

Таблиця 2.14.**Співвідношення адекватності та рівня моральної самооцінки
молодших школярів (%)**

Рівень моральної самооцінки Адекватність моральної самооцінки	Школярі з високим рівнем моральної самооцінки	Школярі з середнім рівнем моральної самооцінки	Школярі з низьким рівнем моральної самооцінки
Адекватна	7,0	90,2	2,8
Неадекватно завищена	3,2	79,7	17,1
Неадекватно занижена	0,0	46,8	53,2
Нестійка	2,5	48,7	48,8
Недиференційована	1,1	50,8	48,1

У таблиці 2.14. представлено співвідношення адекватності та рівня моральної самооцінки молодших школярів. Результати дослідження засвідчують, що у 7,0% дітей з високим рівнем, 90,2% середнім рівнем та у 2,8% з низьким рівнем моральної самооцінки притаманна адекватна моральна самооцінка. У 3,2% дітей з високим рівнем, 79,7% середнім рівнем та 17,1% з низьким рівнем відповідає неадекватно завищена моральна самооцінка. Окрім того, у 46,8% дітей з середнім рівнем моральної самооцінки та у 53,2% з низьким рівнем відповідає неадекватно занижена моральна самооцінка. Нестійка моральна самооцінка виявилась у 2,5% дітей з високим рівнем, 48,7% з середнім рівнем та у 48,8% з низьким рівнем. Виокремилась і диференційована моральна самооцінка. Так у окремих (1,1%) дітей з високим рівнем, 50,8% з середнім рівнем та у 48,1% з низьким рівнем.

Слід зауважити, що стійкість морального самооцінювання проявляється лише у 25% молодших школярів, 75% - нестійка, ситуативна, залежна від ситуації та від особистостей, які беруть участь у ситуації морального вибору. Це і не дивно, бо на цьому віковому етапі одним з механізмів, що опосередковує ставлення моральної самооцінки є емпатія.

2.2.9. Зв'язок моральної самооцінки та емпатії

Таблиця 2.15.

Взаємозв'язок адекватної моральної самооцінки та рівнем емпатії

Моральна самооцінка	Рівні емпатії (%)				
	Дуже низький	Низький	Середній	Високий	Дуже високий
Адекватна	0,0	0,0	33,2	4,0	2,0
Неадекватно завищена	22,3	28,1	0,0	0,0	0,0
Неадекватно занижена	7,8	2,6	0,0	0,0	0,0

Дані таблиці 2.15. показують взаємозв'язок адекватної моральної самооцінки та рівнем емпатії. Для учнів з дуже високим та високим рівнями емпатії (6,0%) характерна адекватна моральна самооцінка. Це становить 40 дітей зі 661. Для досліджуваних із середнім рівнем емпатії (33,2%) характерна адекватна моральна самооцінка, яка становить 219 дітей. Для учнів з низьким та дуже низьким рівнями емпатії (50,4%) характерна неадекватно завищена моральна самооцінка, яка становить 333 дітей. Є ще категорія дітей з низьким та дуже низьким рівнями емпатії (10,4%), то їм характерна неадекватно занижена моральна самооцінка, яка становить 69 дітей.

Таким чином, аналіз результатів дослідження моральної самооцінки молодших школярів показав вікові тенденції у розвитку морального само оцінювання: а) змінюються особливості предмета моральної самооцінки; б) змінюються особливості репертуару самооцінних дій; в) змінюється адекватність; г) змінюється рівень моральної самооцінки; д) змінюється функціональна дієвість моральної самооцінки; е) змінюється рівень володіння еталонами морального само оцінювання.

2.2.10. Дослідження зв'язку між рівнем сформованості моральної самооцінки з успішністю та соціометричним статусом

Одним із завдань нашого дослідження було виявлення зв'язку між рівнем сформованості моральної самооцінки молодших школярів із їх соціометричним статусом у класі та успішністю (додаток Г). Узагальнені дані про відповідні кореляційні зв'язки представлені у таблиці 2.16. та на рисунках.

Таблиця 2.16

Зв'язок між рівнем сформованості моральної самооцінки, соціометричним статусом та успішністю молодших школярів

Кореляційний зв'язок	1 –кл.	2 –кл.	3 –кл.	4 –кл.
Рівень сформованості моральної самооцінки та соціометричним статусом	0,5537	0,4929	0,4721	0,4174
Рівень сформованості моральної самооцінки та успішністю	0,5616	0,5338	0,5292	0,5240

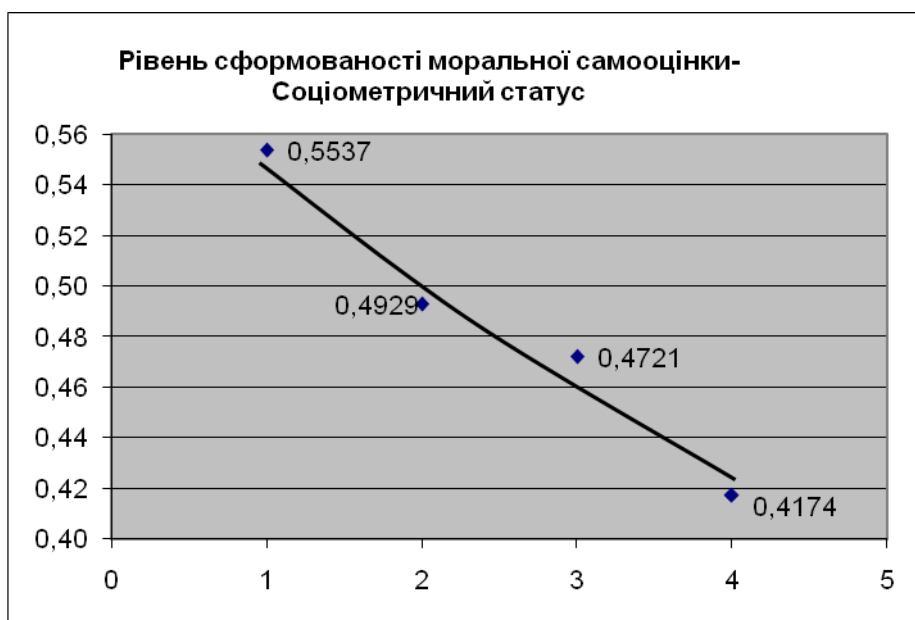


Рис.2. 1. Співвідношення між рівнем сформованості моральної самооцінки та соціометричним статусом

За допомогою коефіцієнта кореляції Спірмена встановлено середній кореляційний зв'язок між рівнем сформованості моральної самооцінки та соціометричним статусом становить 0,4840. Результати значущі на рівні $p \leq 0,05$. Одночасно встановлена загальна тенденція до зниження зв'язку між рівнем сформованості моральної самооцінки та соціометричним статусом: якщо у першому класі коефіцієнт становить 0,5537, то у другому 0,4929 (зменшення

на 0,0608), у третьому – 0,4721 (зменшення в порівнянні з другим класом на 0,0208), а у четвертому – 0,4174 (зменшення у порівнянні з третім на 0,0547).

Це означає, що з віком соціометричний статус молодшого школяра усе менше залежить від рівня сформованості його моральної самооцінки, володіння ним моральними нормами та моральність поведінки. Це свідчить про недоліки у моральному вихованні молодших школярів у сучасній школі та сім'ї.

Аналогічні тенденції виявлені у зв'язках між рівнем сформованості моральної самооцінки та успішністю. Насамперед зауважимо, що нами виявлено середній, кореляційний зв'язок (0,5372) між цими параметрами. Одночасно виявлено тенденцію до зниження з віком учнів цього зв'язку, так, якщо у першому класі він становить 0,5616, то у другому - 0,5338 (зменшення на 0,0278), у третьому – 0,5292 (зменшення у порівнянні з другим на 0,0046), у четвертому - 0,5240 (зменшення у порівнянні з третім на 0,0052). Це означає, що в умовах навчальної діяльності роль моральних норм з віком знижується, зокрема, моральний критерій стає усе менш вагомим у виборі засобів навчання.

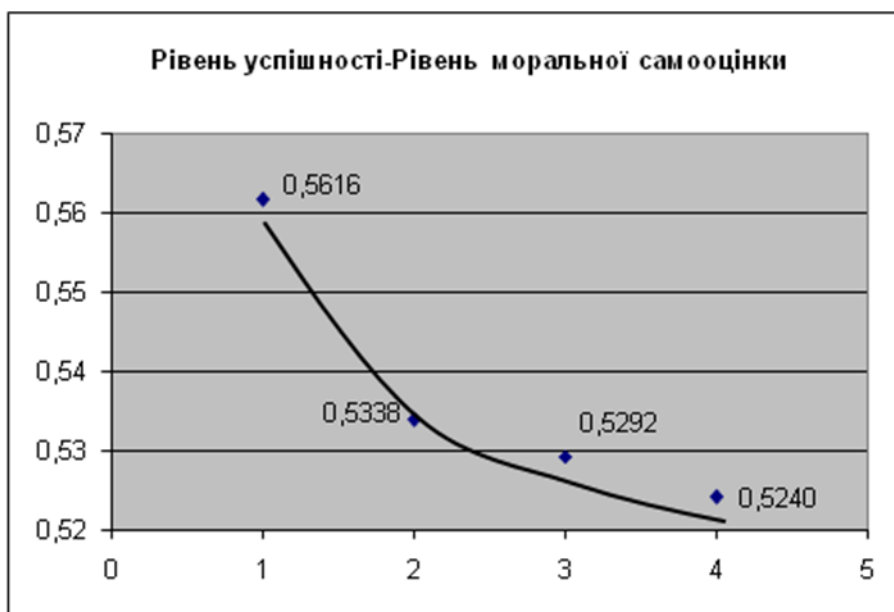


Рис. 2.2. Співвідношення між рівнем сформованості моральної самооцінки та успішністю

Таким чином, організація міжособистісних стосунків у класі молодших школярів на моральній основі та забезпечення дотримання учнями моральних норм у реалізації навчальної діяльності є чинником формування у них вищого рівня сформованості моральної самооцінки.

2.3. Типи та рівні моральної самооцінки молодших школярів

На основі сформульованих вище критеріїв і одержаних експериментальних даних вивчення моральної самооцінки у молодших школярів було виділено три їх типи:

I. Адекватний, конструктивно-дієвий тип моральної самооцінки: Досліджуваний з таким типом моральної самооцінки володіє моральними знаннями та адекватно орієнтується у моральних нормах та ідеалах. У активному та пасивному словнику переважають слова морально-етичного змісту. Вміє самоаналізувати про власне Я- моральне. Моральні самооцінні судження характеризуються повнотою, адекватністю, стійкістю. Готовий до відстоювання власної позиції, може сказати «Ні» у моральних колізіях, відмовляється від несправедливого схвалення, висловлює згоду з очікуваною моральною оцінкою інших, емоційні реакції адекватні. Моральна самооцінка функціонує як механізм довільної саморегуляції.

II. Дисгармонійний (адекватно-неадекватний, «непостійний») тип. Досліджуваний з таким типом моральної самооцінки характеризується наявністю моральних знань, але недостатньою орієнтацією у моральних нормах. В активному словнику незначна кількість понять морально-етичного змісту. Моральні судження про Я – моральне не чіткі, неаргументовані. Моральна самооцінка функціонує в якості домінуючого мотиву поведінки ситуативно. Він схильний переоцінити себе. Самооцінка нестійка, досліджуваний очікує зовнішньої згоди з оцінкою авторитетного іншого, оцінюючи себе. Молодші школярі з таким типом орієнтуються на бажану

оцінку дорослого. Моральна самооцінка нестійка: неповна - повна, висока, низька. Діти схильні до неврозів та депресій, мають труднощі ідентифікації себе як суб'єкта моральності з іншими, не знають, коли співчувати, неможуть диференціювати стереотипи моральної та неморальної поведінки. Неадекватно висока моральна самооцінка, виконує функції пристосування психологічного захисту. Відсутнє критичне ставлення до себе, неаргументоване, не виправдане відстоювання власної моральної позиції. Зауваження з боку дорослого сприймає як докір, а незаслужене схвалення викликає радісні емоції. Настирливо відстоює свою моральну самооцінку. Не вміє відстоювати свої критерії морального самооцінювання. Активно не погоджується з об'єктивною очікуваною оцінкою свого Я – морального, не суперечить, коли його критикують. У взаємодії відсторонений, зосереджений на своєму Я. Не може обґрунтувати свій моральний вибір у самооцінюванні.

III. Неадекватно-деструктивний тип. Досліджуваний з таким типом моральної самооцінки характеризується високою самопрезентацією уявних моральних гідностей. У активному словнику наявна достатня кількість слів, що свідчать про моральні знання. Моральна самооцінка нестійка та неповна. Оцінюючи своє Я – моральне, більше зосереджений на позитивних якостях, ніж на недоліках. Моральна ідентифікація відсутня, емпатія несформована, використовує стереотипи, які орієнтуються на себе, власні думки, нехтуючи оцінками інших. Мотиви морального самооцінювання окреслюються егоцентричною спрямованістю (орієнтація на меркантильні інтереси). На очікувану оцінку не орієнтується, він вважає, що сам спроможний правильно себе оцінити.

Таблиця 2.17.

Розподіл молодших школярів за типами моральної самооцінки

№	Типи моральної самооцінки	Всього к-сть	1 клас (%)	2 клас (%)	3 клас (%)	4 клас (%)
1.	Адекватний, конструктивно-дієвий	50	10,2%	8,0 %	6,4%	5,0%

2.	Дисгармонійний (адекватно-неадекватний)	376	55,5%	56,4%	57,5%	58,4%
3.	Неадекватно- деструктивний	235	34,3%	35,6%	36,1%	36,6%

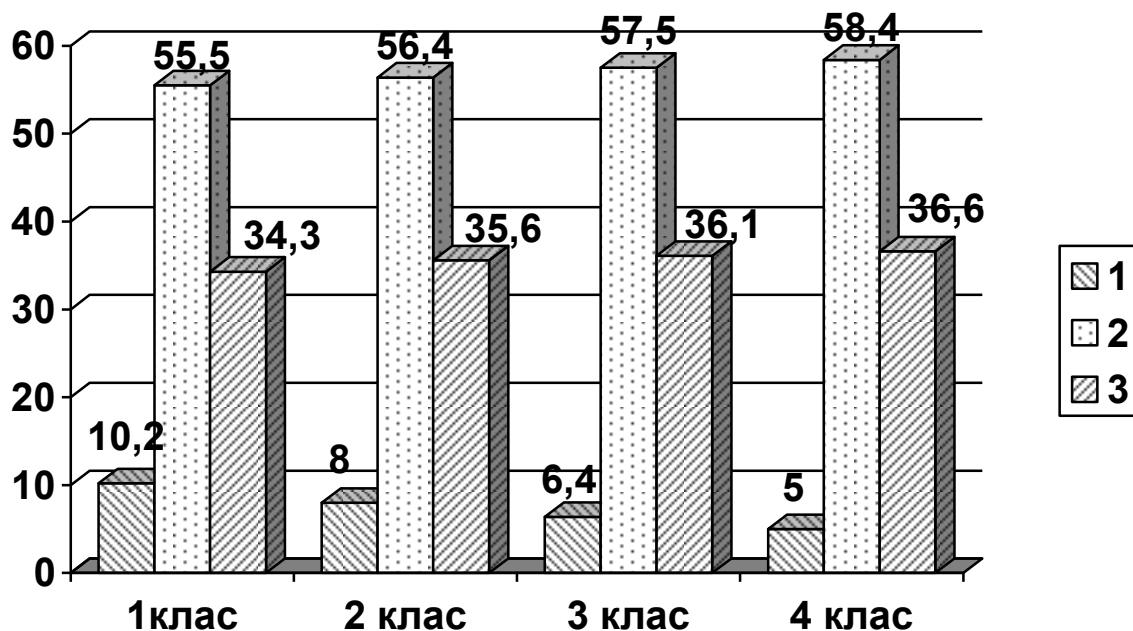


Рис. 2.3. Типи моральної самооцінки

1. Адекватний, конструктивно-дієвий;
2. Дисгармонійний (адекватно-неадекватний);
3. Неадекватно-деструктивний тип.

Типологію моральної самооцінки у молодших школярів можна представити у вигляді рис. 2. 1.



Рис. 2. 1

Структурна схема типів моральної самооцінки у молодших школярів

Нами були одержані кількісні дані, які стосуються вікової динаміки змін та тенденцій у типі моральної самооцінки (табл. 2.17.). У більшості (56,9%) молодших школярів (1-4 класів) притаманний дисгармонійний (адекватно-неадекватний) тип моральної самооцінки. Тільки 7,4% володіють адекватним, конструктивно-дієвим типом моральної самооцінки. І 35,7% дітей володіють неадекватно-деструктивним типом. Молодші школярі, особливо на початкових етапах навчання, ще не здатні критично осмислювати себе, схильні до переоцінки себе, своїх моральних досягнень. Моральна адекватна самооцінка складається у більшості дітей до кінця молодшого шкільного віку. З одного боку це пов'язано з розвитком мислительних операцій – аналізу, порівняння, синтезу, які утворюють раціональний компонент моральної самооцінки. Лише перебування у ситуації морально оцінювальної діяльності сприяє формуванню власних критеріїв морального самооцінювання, за допомогою яких дитина може дати адекватно моральні оцінки, співставляючи Я- моральне реальне і Я – моральне ідеальне.

Ми з'ясували, що моральні аспекти особистості та поведінки усвідомленого самоаналізу у різних досліджуваних досить відмінні. Так, замість характеристики своєї моральності діти характеризують свій зовнішній вигляд, розумові і фізичні якості, поведінку, особливості навчальної діяльності та її результати, інтереси, здібності, риси характеру, своє місце у системі взаємин з оточуючими. Виявлено, що з віком кількість аспектів предмета морального самоаналізу зростає. Так, першокласники в основному аналізують свою зовнішність, розумові здібності, навчальну діяльність та поведінку. Другокласники та частина третьокласників розширюють свій діапазон інтересами та особливостями взаємин з іншими. Частина третьокласників та четвертокласників уже звертають увагу на оцінювання моральних вчинків.

Слід зауважити, що першокласникам притаманне найменше розходження ідеального Я – морального та реального Я – морального, тобто моральна самооцінка некритична. Другокласникам притаманне суттєве розходження між Я – моральним та Я – реальним. Навчальна діяльність як соціально оцінювана впливає на моральну самооцінку багатьох школярів, а їх самих піддає випробовуванню на відповідність вимогам успішного навчання та одночасно моральної взаємодії в колективі класу. У третьокласників також спостерігається розходження між ідеальним Я – моральним та реальним Я – моральним, але якщо прикласти зусилля, то його можна подолати. У четвертокласників спостерігається синхронізація ідеального Я – морального та реального Я – морального, що супроводжується зростанням самоповаги, впевненості в собі через призму різних навчальних успіхів, зниженням моральних вимог до себе.

Одним із завдань емпіричного етапу дослідження було виявити узагальнені рівні сформованості моральної самооцінки молодших школярів. Використовуючи раніше сформульовані критерії (п.2.1.) ми виділили якісні рівні (високий, середній, низький і нульовий) розвитку моральної самооцінки. Охарактеризуємо їх.

Високий рівень сформованості моральної самооцінки. Предмет морального самооцінювання представлено 5-6 складовими. Наявна широта змісту морального самооцінювання (правильно оцінюють себе, інших, оцінюють моральну позицію, моральний ідеал та моральні ставлення і переживання. Досліджувані віднесені до цієї групи володіють більшістю самооцінних дій (пряме оцінювання, пряма оцінка своєї поведінки, дій, ставлень, позиції), вміють адекватно себе оцінювати у різних ситуаціях, співпереживати та співчувати, вміють радіти за успіхи іншого. Знають еталони самооцінювання (моральні знання, ідеали, норми, розуміють моральні якості). Моральна самооцінка є функціонально дієвою, володіючи адекватною моральною самооцінкою, завжди чинять та оцінюють себе та інших морально, вміють сказати «ні» в ситуаціях моральних колізій, а також впливати на поведінку інших. Їм притаманна моральна рефлексія, наявна мотивація самооцінювання, усвідомлюють доцільність морального самооцінювання. Ставлення молодшого школяра до самих себе опосередковується через призму морально-духовних норм, цінностей. Їх вирізняє здатність до самокорекції і саморегуляції моральної самооцінки.

Середній рівень сформованості моральної самооцінки. У досліджуваних наявні знання про більшість моральних норм, володіють еталонами самооцінювання, хоч не можуть їх вербалізувати їх суть, називають моральну норму, правильно оцінюють поведінку дітей, але не мотивують свою оцінку. Зустрічаються з труднощами при оцінюванні моральної позиції та істинності чи хибності соціальних стереотипів щодо моральних норм. Предмет морального самооцінювання представлено 3-4 складовими. Досліджувані цієї групи володіють 3 – 4 самооцінними діями: вміють опосередковано оцінювати себе, порівнювати себе з іншими ровесниками, ідентифікують свою поведінку з їхньою та орієнтуються на їхню оцінку та очікувану оцінку старших. Моральна рефлексія та емпатія носить нестійкий характер. Частково сформована моральна мотивація самооцінювання, зокрема, характерна

зовнішня мотивація, внутрішня мотивація виявляється ситуативно та вибірково, внутрішні мотиви нестійкі. Вони завжди вміють однозначно сказати «так» чи «ні» в ситуаціях моральних колізій. Ставлення дітей до самих себе достатньо опосередковується через призму морально-духовних норм, цінностей. Не здатні до самокорекції моральної самооцінки, а саморегуляція нестійка, але стає стійкою за підтримки дорослого.

Низький рівень сформованості моральної самооцінки. Предмет морального самооцінювання представлено 1 – 2 складовими. Наявні фрагментарні знання про моральні норми (часткова деталізованість, недостатньо повна і адекватна вербалізація їх сутності). Моральні норми не є для них цінністю. Невміють визначити істинні та хибні соціальні стереотипи щодо моральних норм, вони не вміють оцінювати навіть зовнішні аспекти поведінки та дії іншої людини, тим більше внутрішні переживання. Практично не володіють самооцінними діями. Досліджувані цієї групи невизначено та фрагментарно оцінюють моральні аспекти власної особистості та поведінки. Самооцінка нестійка, не мотивують моральну самооцінку. Невміють співпереживати та співчувати, не зауважують ситуації, коли необхідно допомогти ровесникам чи дорослим, лише на прохання надають допомогу. Не можуть оцінити вчинки інших дітей. Несформована моральна мотивація самооцінювання, вони характеризуються егоцентричною спрямованістю (орієнтація на меркантильні інтереси). Не можуть однозначно сказати «так» чи «ні» в ситуаціях оцінювання моральних колізій. Ставлення до самих себе частково опосередковується через призму морально-духовних норм, цінностей. Самокорекція та саморегуляція моральної самооцінки у них відсутня взагалі, або ситуативна і то за підтримки дорослого.

Нульовий рівень сформованості моральної самооцінки. Відсутній предмет морального самооцінювання. Досліджувані не вміють оцінювати себе, відсутня потреба морального самооцінювання. Відсутнє самооцінювання моральної позиції, не реагують на зауваження, вимоги та оцінки оточуючих. Не

володіють морально-духовними цінностями. Самокорекція та саморегуляція відсутні навіть за активної підтримки вчителя.

Проаналізуємо конкретні результати емпіричного дослідження (табл. 2.18.), проведеного за комплексною методикою вивчення рівня сформованості моральної самооцінки в дітей молодшого шкільного віку. (дв. – дівчатка, хл. – хлопчики, зк. – загальна кількість)

Таблиця 2.18.

Вікова динаміка рівнів сформованості моральної самооцінки у молодших школярів

№	Рівні моральної самооцінки	1 клас (%)			2 клас (%)			3 клас (%)			4 клас (%)		
		дв	хл	зк	дв	хл	зк	дв	хл	зк	дв	хл	зк
1.	високий	17,4	15,8	33,2	17,0	15,1	32,1	14,0	13,0	27,0	11,4	11,7	23,1
2.	середній	29,9	29,8	59,7	26,5	33,5	60,0	29,4	33,8	63,2	31,0	34,0	65,0
3.	низький	2,8	2,3	5,1	3,9	2,0	5,9	3,6	2,4	6,0	4,4	3,9	8,3
4.	нульовий	1,0	1,0	2,0	1,0	1,0	2,0	2,1	1,7	3,8	2,0	1,6	3,6

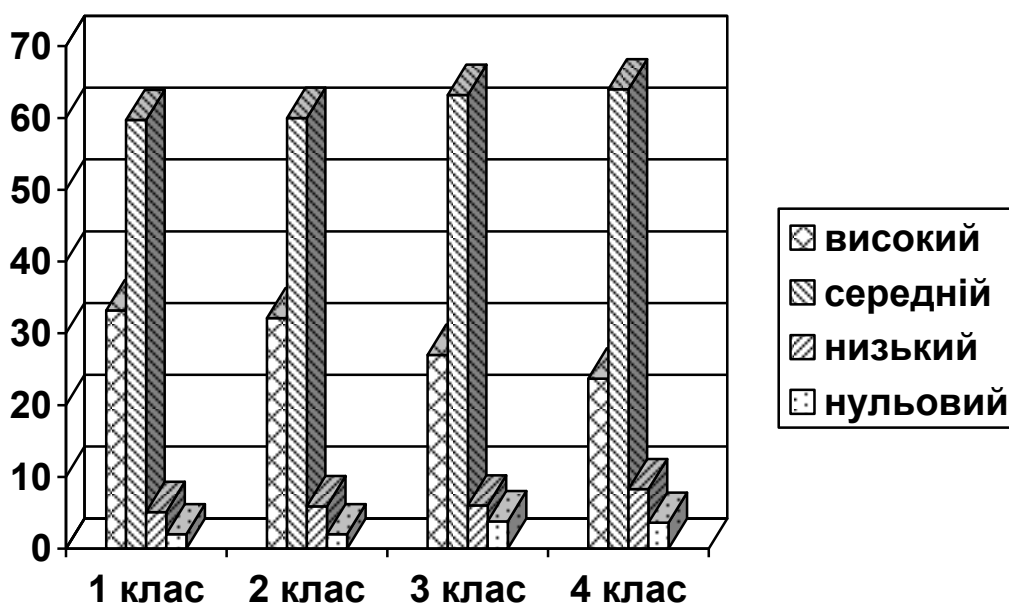


Рис. 2.4. Рівні моральної самооцінки

Дані свідчать, що у більшості 61,9% молодших школярів моральна самооцінка сформована на середньому рівні (1 клас – 59,7%, 2 клас – 60,0%, 3

клас – 63,2%, 4 клас – 65,0%). На нашу думку, такі тенденції можна пояснити тим, що молодші школярі мають ще не достатньо сформований когнітивний (незнання моральних норм та опосередкована оцінка об'єктів середовища, людей та самої себе), поведінково-вольовий (здійснення морального вибору стратегій та тактик поведінки особистості до значущих (цінних) для нього об'єктів оточення, несформована моральна звичка чинити морально), емоційно-мотиваційний (вміти співпереживати, порадіти за іншого, хотіти допомогти, поставити себе на місце іншого, самоконтролювати, потреба у самооцінюванні), морально-духовний (невміння безкорисливо поважати іншого, а поважати лише з меркантильних цілей: «Він має машинку дасть мені погратися на перерві (1клас)», «Вона дасть мені списати самостійну роботу» (3 клас)», « А чого я маю її поважати, вона і вчиться погано, і неакуратна» (4клас). У ситуації моральної колізії важко їм адекватно робити правильний вибір, зайняти відповідну моральну позицію. Діти часто сумніваються як вчинити, не можуть абстрагуватись від прагматичності у поведінці, від сприймання старших, наприклад, « Я би поступився, пояснив, що так не можна робити, але мій тато, скаже, що я боягуз, чи, що вчителька скаже». У них не сформована потреба у моральному самооцінюванні.

Нами виявлена однозначна тенденція: кількість дітей з високим рівнем сформованості моральної самооцінки з віком зменшується (1клас – 33,2%, 2 клас – 32,1%, 3 – 27,0%, 4 – 23,1%). І навпаки, зростає кількість дітей з низьким (1клас – 5,1%, 2 клас – 5,9%, 3 клас – 6,0%, 4 – 8,3%). Кількість дітей з нульовим рівнем сформованості моральної самооцінки (1клас – 2,0%, 2клас – 2,0%, 3клас – 3,8%, 4клас – 3,6 %) зростає у третьому та четвертому класах. Це можна пояснити не тільки з невмінням оцінювати моральні аспекти власної особистості та поведінки, сучасні молодші школярі постійно перебувають під впливом психологічно необґрунтованих оцінок дорослих. Так, вчитель оцінює: «Ти вірша не вивчив, неслухняний» (хоча ця дитина дуже чемна, добра), «Наш Роман розумничок» (Роман відмінник, але поводить себе невідповідно моральним

знань). Діти вагаються, як правильно відповісти, бо враховують оцінку старших, яка поширюється на всю особистість.

Якщо проаналізувати статево-вікову динаміку рівнів моральної самооцінки окремо хлопчиків та дівчаток, то зауважено, що дівчатка першого класу набагато більше переоцінюють себе, ніж хлопчики. Одночасно з віком кількість хлопчиків з високим рівнем сформованості моральної самооцінки зменшується (15,8% – 1 клас, 15,1% – 2 клас, 13,0% – 3 клас, 11,7% – 4 клас). Зменшується кількість дівчаток високим рівнем сформованості моральної самооцінки (17,4% – 1 клас, 17,0% – 2 клас, 14,0% – 3 клас, 11,4% – 4 клас). Щодо учнів із середнім рівнем сформованості моральної самооцінки, то нами виявлено, що з віком кількість учнів зростає (59,7% – 1 клас, 60,0% – 2 клас, 63,2% – 3 клас, 65,0% – 4 клас). Цікаво є те, що кількість дівчаток з середнім рівнем то спадає, то зростає (29,9% – 1 клас, 26,5% – 2 клас, 29,4% – 3 клас, 31,0% – 4 клас). З віком також зростає кількість дівчаток (2,8% – 1 клас, 3,9% – 2 клас, 3,6% – 3 клас, 4,4% – 4 клас) з низьким рівнем сформованості моральної самооцінкою. З віком кількість хлопчиків з середнім рівнем сформованості (29,8% – 1 клас, 33,5% – 2 клас, 33,8% – 3 клас, 34,0% – 4 клас) зростає. Дещо зростає кількість хлопчиків (2,3% – 1 клас, 2,0% – 2 клас, 2,4% – 3 клас, 3,9% – 4 клас) з низьким рівнем сформованості. Аналіз емпіричних даних дозволив виявити тенденцію до зростання кількості досліджуваних третьокласників та четвертокласників з нульовим рівнем сформованості моральної самооцінки, як дівчаток (1 клас – 1,0%, 2 клас – 1,0%, 3 клас – 2,1%, 4 клас – 2,0%) так і хлопчиків (1 клас – 1,0%, 2 клас – 1,0%, 3 клас – 1,7%, 4 клас – 1,6%).

Отже, як показало дослідження, для багатьох сучасних молодших школярів характерним є недостатнє розуміння самої сутності предмета моральної самооцінки, несформовані внутрішні мотиви морального самооцінювання, вони недостатньо володіють самооцінювальними діями. Це зумовлено психологічною необґрунтованістю оцінки дорослих моральних аспектів особистості та поведінки дітей або й взагалі їх відсутності.

Сформована моральна самооцінка характеризується 1) широта змісту морального самооцінювання, 2) володіння моральними еталонами (відповідальність, щирість, справедливість, доброта, милосердність), 3) правильно оцінює себе, інших, 4) стійкістю: проявляє стійку моральну позицію, визначаючи моральний ідеал та відповідні моральні переживання; 5) володіє молодший школяр самооцінними діями: а) дитина вміє адекватно себе оцінювати, у різних ситуаціях, співпереживати та співчувати. б) оцінюючи опосередковано, школяр порівнює себе з іншими ровесниками, ідентифікує свою поведінку з їх поведінкою та орієнтується на їхню оцінку та очікувану оцінку старших; в) невизначено оцінює, тобто не вміє, самооцінка нестійка.

З'ясування типів та рівнів моральної самооцінки у молодших школярів має не тільки теоретичне, але й практичне значення. Зокрема, виникає можливість побудови діагностичних процедур та корекції використовуваних батьками та педагогами технологій становлення моральної самооцінки, завдяки більш адекватному впливу на моральні сторони особистості дитини.

2.4. Мотиватори морального самооцінювання молодших школярів

Цілеспрямоване формування моральної самооцінки передбачає актуалізацію внутрішніх особистісних ресурсів молодших школярів. Окрім усвідомленості предмета морального самооцінювання та володіння самооцінними діями, важливе значення мають ситуації, які актуалізують сам процес самооцінювання. Тому одним завданням емпіричного дослідження було виявлення мотиваторів цього процесу.

Аналіз емпіричного матеріалу дозволив виявити такі мотиватори (ситуації), що спонукають дітей до морального самооцінювання:

1) моральний вчинок, на який активно звертають увагу рідні («Молодець», «Добре зробив!», «Так не можна робити, будеш наказаний»);

2) моральний вчинок, на який активно звертають увагу педагоги («Дякую, що мене пропустив»; «Будь слухняний»; «Не бігай, не бийся»);

3) моральний вчинок, на який активно звертають увагу ровесники (взаємодопомога, взаєморозуміння, вміння порадіти за друга, вміння співпереживати з другом, шукати виходу з ситуації);

4) власний моральний вчинок, на який звертають увагу рідні, педагоги, ровесники («Молодець, ти поступив як справжня людина», «Справедливо поступив», «Чесно повівся»);

5) внутрішня потреба у моральному самооцінюванні під впливом християнської віри (яка я людина, моральна рефлексія, прагнення самоствердитися, довести свою моральність);

б) власна реакція на власний аморальний вчинок («Так я неправий», «Я не стримався», «Я не знаю чому я так поступив»);

7) власна реакція на власний моральний вчинок («Я добре поступив, правда?», «Я допоміг старенькій бабусі покласти продукти у магазині», «Я сьогодні заступився за однокласника, бо його ображали»);

8) власне спостереження високо-морального вчинку ровесника, на який звертають увагу ровесники, дорослі («Молодець», «Поступив як справжній герой», «Прагніть так поступати»);

9) спостереження високо-морального вчинку іншого дорослого («Ви маєте брати приклад з цієї людини», «Це справжня людина», «Такий вчинок повинен стати прикладом для тебе»);

10) спостереження реального аморального вчинку ровесника («Такий вчинок не можна повторювати», «Поступати так теж не можна», «Справжня людина так не поступає»);

11) спостереження реального аморального вчинку дорослого («Такий вчинок неварто вам робити», «Цей вчинок не обдуманий», «Справжня людина так не поступає»);

12) враження від морального вчинку, що описаний в художньому творі чи зображений у мультфільмі («Це щаслива людина, яка вміє робити лише добрі вчинки, вміє піклуватися за інших та допомагати всім», «Ця людина благородна», «Ця людина з відкритим та добрим серцем»);

13) враження від аморального вчинку, що описаний в художньому творі чи зображений у мультфільмі («Це нещасна людина, що так поступає. В неї спотворене бачення світу», «Так не слід поступати», «Вихована людина не може так вчинити»).

Дослідження найактуальніших мотиваторів показало, що найзначущим мотиватором є здійснений моральний вчинок, на який активно звертають увагу рідні. Зокрема, цей мотиватор є актуальним для 28,2% дітей 1 класу, 27,9% дітей 2 класу, 27,2% дітей третього класу та 26,4% дітей 4 класу. Другим за значущістю мотиватором є моральний вчинок, на який активно педагог звертає увагу (22,1% – 1 класу, 23,4% – 2 класу, 22,3% дітей 3 класу та 21,9% 4 класу). Менш значущим мотиватором, є враження від морального вчинку, що описаний в художньому творі (18,7% дітей 1 класу, 18,5% дітей 2 класу, 18,4% дітей 3 класу та 19,7% дітей 4 класу. Ще менш за значущим мотиватором виступає враження від аморального вчинку, що описаний в художньому творі чи зображений у мультфільмі (10,3% – 1 класу, 10,1% – 2 класу, 9,5% – 3 класу та 10,0% 4 класу). Спостереження реального аморального вчинку ровесника є значущим для 7,2% дітей 1 класу, 8,2% дітей 2 класу, 7,2% дітей 3 класу та 8,5% 4 класу. Незначущим мотиватором є спостереження високо-морального вчинку ровесника, на який звертають увагу ровесники, дорослі (5,2% – 1 класу, 6,2% – 2 класу, 6,0% – 3 класу, 6,2% – 4 класу). Дуже малу кількість дітей (2,0% – 0,1%) спонукають до самооцінювання решта мотиваторів (7-13 мотиватори).

Таблиця 2.19

Розподіл молодших школярів за найактуальнішими мотиваторами

№	мотиватори моральної самооцінки	Всього к-сть	1клас (%)	2клас (%)	3клас (%)	4клас (%)
1	Моральний вчинок, на який активно звертають увагу рідні («Молодець, добре зробив!», « Так не можна робити», «будеш наказаний»);	181	28,2	27,9	27,2	26,4
2	Моральний вчинок, на який активно звертають увагу педагоги («Дякую, що мене пропустив»; «Не бігай», «Не бийся», «будь слухняний»);	148	22,1	23,4	22,3	21,9
3	Враження від морального вчинку, що описаний в художньому творі чи зображений у мультфільмі («Це щаслива людина, яка вміє робити лише добрі вчинки, вміє піклуватися за інших та допомагати всім»);	124	18,7	18,5	18,4	19,7
4	Враження від аморального вчинку, що описаний в художньому творі чи зображений у мультфільмі («Це нещасна людина, що так поступає. В неї спотворене бачення світу»).	66	10,3	10,1	9,5	10,0
5	Спостереження реального аморального вчинку ровесника («Такий вчинок не можна повторювати і поступати так теж не можна»);	51	7,4	8,2	7,2	8,5
6	Спостереження високо-морального вчинку ровесника, на який звертають увагу ровесники, дорослі (Молодець, поступив як справжній герой»);	37	5,2	6,2	6,0	6,2
7	Спостереження високо-морального вчинку іншого дорослого («Ви маєте брати приклад з цієї людини», «Це справжня людина»)	16	2,0	3,1	2,6	2,5
8	Спостереження реального аморального вчинку дорослого («Такий вчинок неварто вам робити»);	12	1,7	1,9	1,6	1,9
9	Власний моральний вчинок, на який звертають увагу рідні, педагоги, ровесники («Ти відповідально віднісся, справедливо поступив, чесно повівся»);	8	1,5	0,3	1,4	1,5

10	Власна реакція на власний моральний вчинок під впливом християнської віри («Я добре поступив, правда?», «Я допоміг старенькій бабусі покласти продукти у магазині»);	6	1,3	0,2	1,2	0,9
11	Моральний вчинок, на який активно звертають увагу ровесники (взаємодопомога, взаєморозуміння, вміння поради за друга, вміння співпереживати з другом, шукати виходу з ситуації);	6	1,0	0,1	1,0	0,4
12	Власна реакція на власний аморальний вчинок («Так я неправий», «Я не стримався», «Я не знаю чому я так поступив»);	5	0,6	0,1	0,9	0,1
13	Потреба у моральному самооцінюванні (яка я людина, моральна рефлексія, прагнення самоствердитися, довести свою правоту);	1	0	0	0,7	0

Розв'язання завдання цілеспрямованого формування адекватної моральної самооцінки спрямувало нас на з'ясування особливостей впливу батьків на моральні аспекти поведінки своїх дітей на цей процес.

З цією метою були використані такі методи: спостереження, індивідуальні бесіди, анкетування. Так дітям пропонувалися, запитання такого змісту:

1) Чи оцінюють тебе батьки: а) коли ти зробив добрий вчинок, б) коли ти вчинив погано; 2) Чи батьки тримають суворий контроль за твоєю поведінкою? 3) Чи дають тобі можливість самостійно здійснити моральний вибір? 4) Чи навчають тебе поводитися морально?

Ми виявили, що 124 (18,7%) батьків звертають увагу на добрий вчинок дитини, так у 6-7-річному віці приблизно 25,0% батьків звертають увагу на добрий вчинок дитини і заохочують її до моральної поведінки. У 7-8-річному віці уже дещо менше (20,0%) батьків звертають на це увагу, у 3 (15,0%) і 4 класах тільки 14,7 % .

З віком батьки все менше звертають увагу на моральні аспекти поведінки своїх дітей, а своїм головним завданням вбачають захистити їх від агресії збоку інших дітей («якщо тебе хтось образив – віддай здачу», «коли потрібно – можеш сказати неправду», тобто сучасний школяр повинен за себе стояти, хоч він вчинив аморальний вчинок. Відповідні кількісні дані представлені в таблиці 2.20.

Таблиця 2.20.

Особливості моральних аспектів поведінки дітей

Суб'єкт оцінки	Ситуація моральної оцінки	всього	Кількість досліджуваних за віком %, батьки, яких реагують			
			6- 7р.	7-8р.	8-9 р.	9-10
Батьки		661				
	Добрий вчинок	124	25,0	20,0	15,0	14,7
	Аморальний вчинок	132	23,2	22,0	19,0	15,0
	Суворий контроль за моральними вчинками	111	20,0	17,3	16,8	13,0
	Можливість здійснити моральний вибір	61	18,5	7,0	6,2	4,7
	Навчали моральних вчинків	124	13,3	20,0	15,1	14,7
	Не звертають увагу	109	0,0	13,7	27,9	37,9

Встановлено, що тільки, що 132 (19,8%) батьків реагують на аморальну поведінку дітей. У 7 – 8 річному віці реагують 22,0% батьків, у 8 – 9 років ще менше 19,0%, а у 9 – 10 років тільки 15,0%. 20,0% 6 – 7 річних дітей стверджували, що батьки тримають суворий контроль за їхніми вчинками, 17,3% 7 – 8 річних, 19,0% 8 – 9 річні діти, а 9 – 10 річні ще менше 13%.

Лише 61(9,1%) батьки дають можливість здійснити моральний вибір. 18,5% батьків учнів 1 класу дають можливість здійснити моральний вибір, 7,0% батьків учнів 2 класу дають таку можливість, 6,2% батьків учнів 3 класу, а 4,7% – 4 класу.

Тільки 124 (15,7%) батьків першокласників навчають своїх дітей моральних вчинків, 13,3% батьків першокласників, 20,0% батьків другокласників, (15,1%) третьокласників ще менше, тільки 14,7% батьків

четвертокласників навчають моральних вчинків. Самі четвертокласники поставились скептично до цього запитання, мовляв, «хіба це важливо».

16,8% (111) батьків проявляють суворий контроль за моральними вчинками. 19,9% (109) батьків взагалі не звертають уваги.

Якщо у 7 – 8 річному віці (2 клас) батьки більше звертають увагу на моральну поведінку, то пізніше у 3 – 4 класах оцінювання моральної поведінки відбувається усе рідше. Вони не формують в дітей вміння аналізувати причини і наслідки моральної і аморальної поведінки, вміння регулювати власну поведінку, відтак оцінювати і контролювати себе як суб'єкта взаємодії.

Батькам, досліджуваних дітей, ставилися запитання, що стосуються оцінювання моральної поведінки дітей: 1) Чи спонукаєте своїх дітей до морального само оцінювання?; 2) Чи заохочуєте до моральних вчинків?; 3) Чи сварите дитину, коли вона образила когось?; 4) Чи контролюєте моральну поведінку дитини?; 5) Чи спонукаєте здійснити моральний вибір дитини?; 6) Чи наполягаєте ви на своїй думці при виборі дитиною поведінки?

Дослідження показали, що батьки першокласників, як правило, ще звертають увагу на моральну поведінку дітей, а вже у 2, 3, 4 класах – звертається увага на їх розумові здібності і ставленням до навчання. 109 батьків взагалі не звертають увагу на моральні аспекти поведінки дітей. У першому класі 35,1% батьків навчають дітей моральним знанням, менше (28,2%) батьків другокласників, 20,1% батьків третьокласників, тільки 18,9% батьків четвертокласників навчають дітей моральних знань. Якщо у першому класі 20,1% батьків заохочують дітей до моральних вчинків, то у четвертому тільки 10,5% батьків. На запитання « Чи сварите дитину, коли вона образила когось?», у першому класі відповіли 20,0% батьків, у другому – 17,2% батьків, у третьому класі 14,5%, а у четвертому тільки 10,8% батьків.

Ми з'ясували, що 22,2% батьків першокласників контролюють моральну поведінку дитини, дещо менше 20,7% батьків другокласників, ще менше 17,2% батьків третьокласників і тільки 14,2% батьків четвертокласників.

На запитання «Чи спонукаєте здійснити моральний вибір?» більшість батьків не знали яким чином це можна зробити. Лише 15,7% батьків першокласників знали як це можна зробити і заявляли, що постійно спонукають свою дитину здійснювати моральний вибір, 12,1% батьків другокласників, ще менше (8,5%) батьків третьокласників і лише 5,4% батьків четвертокласників. Пожвавлення викликало у батьків запитання «Чи наполягаєте на своїй позиції при виборі дитиною поведінки?»: Так, відповіли 35,0% батьків першокласників, 27,1% батьків другокласників, 18,2% батьків третьокласників і 15,5% батьків четвертокласників. Одержані дані ілюструє таблиця 2. 21.

Таблиця 2.21.

Особливості мотиваторів за моральною оцінкою поведінки дитини

Об'єкт оцінювання	Ознаки моральної оцінки	Кількість досліджуваних за класами %			
		1 клас	2 клас	3 клас	4 клас
Діти	чи навчаєте дитину моральних знань	35,1	28,2	20,1	18,9
	чи заохочуєте до моральних вчинків	20,1	15,3	13,8	10,5
	чи сварите дитину, коли вона образила когось	20,0	17,2	14,5	10,8
	чи контролюєте моральну поведінку дитини	22,2	20,7	17,2	14,2
	чи спонукаєте здійснити моральний вибір	15,7	12,1	8,5	5,4
	чи наполягаєте на своїй позиції при виборі дитиною поведінки	35,0	27,1	18,2	15,5

При цьому, ставлячи моральні вимоги до дитини, батьки не враховують особливості моральної самооцінки дитини, її власне уявлення про свою особистість, здібності, можливості (моральні знання, самооцінні дії,

мотиватори само оцінювання). Але саме від цих моральних уявлень залежить впевненість школяра у своїх силах, усвідомлення результатів моральних аспектів своєї діяльності. Батьки рідко ставлять дітей у ситуацію морального вибору, в яких вони мають можливість проявити своє Я, оцінити моральні аспекти поведінки. Зазвичай батьки безапеляційно наполягають на своїй думці, позиції, як має дитина оцінити той чи інший вчинок, зовсім не надаючи їй самостійності у самооцінюванні.

Відсутність у молодшому шкільному віці мотивації морально оцінювати свою поведінку призводить до несамокритичності у підлітковому віці. Діти свідомо не хочуть визнавати свої недоліки. Вони просто не в змозі їх побачити навіть під впливом сторонніх людей. Більшість батьків стверджують, що на першому місці слід створити умови для фізичного здоров'я, а моральність постає на другому, а то – на останньому.

Актуалізованість мотиваторів морального самооцінювання зумовлює становлення мотиваційно-сислової системи саморегуляції. Тоді у молодшого школяра виникає потреба бути активним суб'єктом морального самооцінювання життя. У дитини розвивається цілеспрямованість, вона стає здатною не тільки діяти за вказівками дорослого, а й спланувати, спрогнозувати та доводити розпочату справу до кінця.

Несформованість моральної самооцінки психологічно пояснюється наступним чином:

- 1) несформованістю моральної ідентичності досліджуваних; Молодші школярі не володіють адекватними моральними знаннями, з причини відсутності відповідної роботи сім'ї та школи;
- 2) відсутністю моральних еталонів самооцінювання;
- 3) несформованістю моральної рефлексії, емпатії;
- 4) невмінням контролювати свої вчинки та прогнозувати їх результати;
- 5) відсутністю навичок самооцінних дій;

- б) низьким рівнем самоповаги (самооцінності), що проявляється у невпевненості, несамостійкості у моральних ставленнях, позиціях;
- 7) тривожність (синдром відчуження) у дітей з неадекватною моральною самооцінкою підвищена тривожність, наявний страх, відкинутись, невпевненість.

З розвитком мислительних операцій – аналізу, порівняння, синтезу, які утворюють раціональну основу моральної самооцінки, а з іншого – постійне перебування у ситуації соціальної взаємодії, яка актуалізує оцінювальну діяльність, сприяє формуванню власних критеріїв морального самооцінювання. Саме завдяки засвоєнню цих критеріїв дитина може оцінити не лише свої сильні сторони, але й негативні прояви, зіставляючи реальне Я – моральне і ідеальне Я – моральне. Психологічною основою адекватної моральної самооцінки є сформованість у молодших школярів самооцінних дій.

Ми виявили, що в становленні моральної самооцінки дітей деструктивну роль відіграють неадекватні батьківські настанови, зокрема: «не твоя справа, ще замалий», «ти такий впертий, як твій тато», «незграбо», що негативно позначаються на поведінці молодшого школяра і формують занижену моральну самооцінку. Тоді дитина постійно стає невпевненою, перебуває у стресі.

Але загалом, результати аналізу дають можливість характеризувати окреслений віковий період як період з недостатньо високим ступенем сформованості моральної самооцінки, усвідомленості моральних стосунків і ставлень. Значна кількість молодших школярів з нестійкою та недиференційованою моральною самооцінкою свідчить про те, що процес становлення Я – морального образу навіть сповільнюється.

Досліджуючи здатність дітей молодшого шкільного віку до морального самооцінювання, ми встановили, що переважна більшість дітей не усвідомлює свої морально-особистісні якості, особливості моральної поведінки.

У дітей постійно виникає необхідність осмислювати, перебудовувати, координувати величезну кількість різної внутрішньої і зовнішньої інформації, що стосується моральних аспектів поведінки. І чим суперечливіша така інформація, тим складніше її аналізувати диференціювання, що є функцією морального образу Я. Поряд з тим, в дитини виникає потреба у внутрішній цілості Я – морального, самототожності особистості, а фактично вона має багато різних образів Я – морального, які відображають різні аспекти її особистості та життєдіяльності. Загалом можна стверджувати, що в молодшому шкільному віці моральна самооцінка інтенсивно формується. Вона стає більш адекватнішою, стійкішою, диференційованішою, усвідомленішою. Одержані емпіричні дані а також результати теоретичного аналізу, були у складанні програми формувального експерименту.

Висновки до розділу

1. Для проведення емпіричного дослідження моральної самооцінки молодших школярів була складена експериментальна програма їх вивчення, яка передбачала констатувальний, формувальний та контрольний етапи.

2. Психологічними параметрами та емпіричними показниками рівня вираженості різних моральних самооцінок молодших школярів виступили зміст морального самооцінювання, операційна забезпеченість моральної самооцінки, дієвість і критичність, адекватність моральної самооцінки, висота моральної самооцінки, стійкість моральної самооцінки, сформованість соціально-перцептивних механізмів, які опосередковують моральну самооцінку.

3. У дослідженні була використана комплексна методика, яка включала ігрові методики, методику «Кульки», «Промінчики», «Чарівний магазин», «Будинок», «Сходишки моральної самооцінки», «Моральна емпатія», «Соціометрія», бесіду, спостереження, анкетування та бесіди з молодшими школярами, батьками та педагогами, аналіз моральних колізій.

4. Нами виявлена однозначна тенденція: кількість дітей з високим рівнем сформованості моральної самооцінки з віком зменшується (1 клас – 33,2%, 2 клас – 32,1%, 3 – 27,0%, 4 – 23,1%). І навпаки, зростає кількість дітей з низьким (1 клас – 5,1%, 2 клас – 5,9%, 3 клас – 6,0%, 4 – 8,3%). Кількість дітей з нульовим рівнем сформованості моральної самооцінки (1 клас – 2,0%, 2 клас – 2,0%, 3 клас – 3,8%, 4 клас – 3,6 %) зростає у третьому та четвертому класах. Одночасно з віком кількість хлопчиків з високим рівнем сформованості моральної самооцінки зменшується (17,4% – 1 клас, 17,0% – 2 клас, 14,0% – 3 клас, 11,7% – 4 клас). Аналогічна тенденція проявляється і серед дівчаток (29,8% – 1 клас, 33,5% – 2 клас, 33,8% – 3 клас, 34,0% – 4 клас). Аналіз емпіричних даних дозволив виявити тенденцію до зростання кількості досліджуваних з низьким рівнем моральної самооцінки, як у дівчаток (1 клас – 2,8%, 2 клас – 3,9%, 3 клас – 3,6%, 4 клас – 4,4%) так і у хлопчиків (1 клас – 2,3%, 2 клас – 2,0%, 3 клас – 2,4%, 4 клас – 3,9%). Також емпіричні дані дозволили виявити тенденцію до зростання кількості досліджуваних третьокласників та четвертокласників з нульовим рівнем сформованості моральної самооцінки, як дівчаток (1 клас – 1,0%, 2 клас – 1,0%, 3 клас – 2,1%, 4 клас – 2,0%) так і хлопчиків (1 клас – 1,0%, 2 клас – 1,0%, 3 клас – 1,7%, 4 клас – 1,6%).

5. Виявлені типи (адекватний, конструктивно-дієвий; дисгармонійний, адекватно-неадекватний; неадекватно-деструктивний тип) та рівні (високий, середній, низький, нульовий) розвитку моральної самооцінки молодших школярів, які характеризуються особливостями її предмета, зокрема реальні вчинки та дії особистості, потенційні вчинки та дії, оцінювання моральних якостей, моральне ставлення до іншого, оцінка моральних аспектів поведінки іншого, моральна позиція іншого, піддатливість регуляційним впливам та характером регуляції мотивації моральної поведінки та морального самооцінювання.

6. Встановлено, що мотиваторами морального самооцінювання є 1) моральний вчинок, на який активно звертають увагу рідні; 2) моральний вчинок, на який активно звертають увагу педагоги; 3) моральний вчинок, на який активно звертають увагу ровесники; 4) власний моральний вчинок, на який звертають увагу рідні, педагоги, ровесники; 5) внутрішня потреба у моральному самооцінюванні під впливом християнської віри; 6) власна реакція на власний моральний вчинок; 7) власна реакція на власний моральний вчинок; 8) спостереження високо-морального вчинку ровесника, на який звертають увагу ровесники, дорослі; 9) спостереження високо-морального вчинку іншого дорослого; 10) спостереження реального аморального вчинку ровесника; 11) спостереження реального аморального вчинку дорослого; 12) враження від морального вчинку, що описаний в художньому творі; 13) враження від аморального вчинку, що описаний в художньому творі чи зображений у мультфільмі.

7. У результаті реалізації комплексної методики були виявлені такі вікові тенденції у розвитку морального самооцінювання: а) змінюються особливості предмета моральної самооцінки; б) змінюються особливості репертуару самооцінних дій; в) змінюється адекватність; г) наявність декількох, або повна відсутність мотиваторів морального самооцінювання; д) змінюється рівень моральної самооцінки; е) змінюється рівень володіння еталонами морального самооцінювання, зокрема зниженого рівня зовнішнього опосередкованого морального самооцінювання. Щодо гендерних відмінностей у межах окремих вікових групах, то нами виявлені певні відмінності. Так, дівчата і хлопчики з адекватною моральною самооцінкою у всіх класах є однакова кількість. У всіх класах більше дівчаток, ніж хлопчиків з неадекватно завищеною моральною самооцінкою, причому з віком ця тенденція посилюється.

8. Причинами несформованості моральної самооцінки є 1) несформованість моральної ідентичності досліджуваних; 2) відсутність моральних еталонів самооцінювання; 3) несформованість моральної рефлексії, емпатії; 4) невміння

контролювати свої вчинки та прогнозувати їх результати; 5) відсутність навичок самооцінних дій; 6) низький рівень самоповаги (самооцінності), що проявляється у невпевненості, несамостійкості у моральних ставленнях, позиціях; 7) тривожність (синдром відчуження) у дітей з неадекватною моральною самооцінкою підвищена тривожність, наявний страх, відкинутись, невпевненість.

Основні наукові результати розділу опубліковані в працях:

1. Заміщак М.І. Неадекватність моральної самооцінки молодшого школяра та її прояви у процесі соціалізації / М.І.Заміщак // Психолого-педагогічні аспекти соціалізації особистості в умовах сучасного суспільства: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції / За ред. М.І.Томчука. – Вінниця: ВОПОПП, 2009.- С.79-84.

2. Заміщак М.І. Особливості визначення рівнів моральної самооцінки у молодших школярів / М.І.Заміщак // Збірник наукових праць. Нові технології навчання: Наук.-метод. зб. Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України.- Київ-Вінниця, 2010.- Вип.66. Частина 2 – С.44-49.

3. Заміщак М.І. Психологічні умови становлення моральної самооцінки у молодших школярів / М.І.Заміщак // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені І.Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – Випуск 10. – Кам'янець-Подільський: «Аксиома», 2010. – С.248-259.

4. Заміщак М.І. Сім'я як чинник становлення моральної самооцінки у молодших школярів / М.І.Заміщак // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені І.Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – Випуск 8. – Кам'янець-Подільський: «Аксиома», 2010. – С. 349-359.

5. Заміщак М.І. Психологічні особливості моральної самооцінки молодших школярів / М.І.Заміщак // Проблеми загальної та педагогічної

психології. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка Національної АПН України. – Т. XIII, част.4. – К.,2011. – С.148-154.

6. Заміщак М.І. Психологічні аспекти дослідження моральної самооцінки у молодших школярів / М.І.Заміщак // Освіта регіону. – 2011. - №2 – С.205-208.

7. Заміщак М.І. Несформованість моральної самооцінки молодшого школяра як чинник його деструктивної поведінки / М.І.Заміщак // Деструктивні емоційні стани учнів: генеза, психологічні механізми, профілактика та корекція. Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції, Вінниця – 2012. С. 41-43.

8. Заміщак М.І. Мотиваторы моральной самооценки младших школьников / М.И.Заміщак // Вестник МГОУ. Серия «Психологические науки». М.: Издательство МГОУ, 2014. – № 1. – С. 58-65. – ISSN 2072 – 8514.

РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНОЇ САМООЦІНКИ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У розділі розкрито програму й особливості цілеспрямованого формування та розвитку моральної самооцінки у молодших школярів, перевірено ефективність розробленої спеціальної корекційно-розвивальної системи занять, обґрунтовано методичні рекомендації педагогам, батькам щодо формування адекватної моральної самооцінки у молодших школярів.

3.1. Програма, методи та організація формувального експерименту

Проблема формування моральної самооцінки в молодших школярів набула сьогодні особливого значення у зв'язку з відродженням у житті суспільства духовно-моральних норм міжособистісної взаємодії та життєдіяльності. Дуже важливо, щоб дитина ідентифікувала себе як моральну особистість, а відтак адекватно оцінювати себе як суб'єкта моральної поведінки, прагнула емоційно та дієво відгукнутися на проблеми іншого. Набутий досвід самооцінювання та реальної поведінки у дитинстві стає вагомим та дійовим особистісним надбанням на все життя.

Моральна самооцінка є результатом функціонування актуальної моральної свідомості і самосвідомості, функція якої зводиться до забезпечення поінформованості людини про себе Я – моральне на достатньому рівні та регулювання на цій основі моральних аспектів власної поведінки. Вона впливає на почуття людини, є важливим орієнтиром у моральній поведінці, діяльності та спілкуванні. У першому розділі було обґрунтовано важливі її характеристики предмет само оцінювання, репертуар оцінних дій, адекватність, висота, стійкість і тенденції розвитку. Адекватна моральна самооцінка – це об'єктивне оцінювання дитиною своїх морально-духовних якостей, знань, звичок і вміння

ідентифікувати себе з образом позитивних чи негативних морально-оцінних еталонів, незалежно від різних умов, ситуацій.

Приступаючи до розробки програми формувального експерименту, ми виходили з того, що спеціально організовані розвивальні впливи повинні сприяти, насамперед, розширення змісту морального само оцінювання, підвищенню рівня адекватності та стійкості моральної самооцінки у молодших школярів. Ми припустили, що на етапі молодшого шкільного віку психологічні умови становлення полягають у забезпеченні раціонального усвідомлення суті предмета морального самооцінювання (моральних норм, якостей, цінностей, зразків поведінки, вчинки, моральна мотивація, моральних ставлень, емпатії, моральної оцінки) що, як правило, повинні бути представлені в конкретній формі та їх співвіднесення із власним Я – моральним та оволодіння засобами самооцінювання та актуалізації цього процесу, оволодіння самооцінювальними діями, актуалізацією мотиваторів само оцінювання.

Відтак, загальна гіпотеза конкретизувалася наступним чином: становлення моральної самооцінки у молодших школярів буде ефективнішим, якщо:

- спрямувати зміст виховної, корекційно-розвивальної роботи з молодшими школярами та консультативної з їх батьками та педагогами з питань використання ними методів розвитку моральної самооцінки молодшого школяра, що відображає взаємозв'язок всіх психічних процесів і об'єктивно проявляється в поведінці і особистості загалом, цілеспрямованої діяльності практичного психолога з молодшими школярами, що враховувала б специфіку моральної самооцінки, рівні, типи та її чинники розвитку;

- забезпечити формування самооцінювальних дій у сфері моралі у молодшого школяра, спираючись на діяльність та поведінку вчителя, батьків, враховуючи рівень розвитку моральної самооцінки;

- використати навчально-розвивальні заняття, під час яких, молодший школяр: усвідомлює предмет самооцінювання; у нього формуються еталони самооцінювання (моральні норми, ідеал, моральні особистісні риси; оволодіває

самооцінними діями: 1) порівняння моральних аспектів своєї поведінки з поведінкою ровесників; 2) порівняння своєї поведінки через з моральною нормою; 3) оцінювання поведінки через співвіднесенням з моральним ідеалом; 4) оцінювання поведінки через співвіднесення з вимогами дорослого (педагога, батьків, іншого старшого); 5) порівняння моральних аспектів актуальної поведінки зі своєю поведінкою в минулому; 6) порівняння за моральним критерієм своєї поведінки з поведінкою героїв кінофільмів, мультфільмів та казковими персонажами; 7) порівняння за моральним критерієм своєї поведінки з поведінкою інших.

Отже, **метою формувального експерименту** стало створення й апробація системи засобів цілеспрямованого становлення моральної самооцінки у молодших школярів, перш за все через усвідомлення предмета морального само оцінювання; розвитку морального самопізнання, само розуміння, емпатії та рефлексії; формуванні навиків само оцінних дій, навиків моральної взаємодії з ровесниками; актуалізації мотиваторів морального само оцінювання; розвитку моральної поведінки.

Виходячи з цієї мети, ми поставили перед собою такі завдання:

1) виявити на початку експерименту (перший зріз) рівень розвитку моральної самооцінки в молодших школярів контрольного та експериментального класів, зокрема, рівень усвідомлення предмета морального самооцінювання, виявити рівень володіння самооцінними діями, адекватність, тип та рівень сформованості моральної самооцінки в учнів контрольного та експериментального класів; 2) у процесі проведення формувального експерименту застосувати розроблену нами спеціальну програму «Формування та становлення моральної самооцінки у молодших школярів»; 3) розробити розвивальні заняття з розвитку та становлення моральної самооцінки у молодших школярів; 4) з метою перевірки ефективності цієї програми провести другий зріз, зокрема, здійснити порівняльний аналіз експериментальних даних першого та другого зрізів; 4) сформулювати методичні рекомендації для педагогів та батьків щодо становлення моральної самооцінки в

умовах освітнього процесу початкової школи та скласти орієнтовну програму роботи з батьками та педагогами з метою розширити їх уявлення про моральну самооцінку та розширення досвіду ефективного її формування у дітей.

Теоретичною основою формувальної роботи експериментатора з молодшими школярами стали положення щодо феномена моральної самооцінки молодших школярів, основних чинників та механізмів становлення її, враховувалися принципи гуманістичної психології – прагнення до самоактуалізації, максимальне самовираження потенційних здібностей, природних потенційних можливостей та нахилів особистості. Розвивальна робота експериментатора з молодшими школярами передбачала: розвиток предмета, еталонів та характеристик моральної самооцінки, рефлексії, емпатійності, формування самооцінювальних дій та їх мотиваторів, відповідальності, чесності, моральної активності, ціннісного ставлення до себе і до інших, адекватно морально самооцінювати себе та інших.

У цьому плані Р.Бернс [17], аналізуючи велику кількість досліджень американських авторів, зазначає, що на межі дошкільного і молодшого шкільного віку відбувається якісний стрибок в розвитку самооцінки. Очевидно, що оцінка самого себе не існує ізольовано від уявлень про самі моральні якості. Тому, моральну самооцінку слід розглядати в аспекті загального морального уявлення про себе.

У молодшому шкільному віці продовжується процес самопізнання та вироблення ставлення до себе, формується новий рівень потреб, що дозволяють школяреві діяти, керуючись метою, моральними вимогами, почуттями. Так, О.Кононко [106] стверджує про важливість для дитини навчитися орієнтуватися в тому, що корисне для її Я, а що – шкідливе, руйнівне; протидіяти негативним впливам, допомагати собі в екстремальних ситуаціях, підтримувати почуття чистого сумління, врахувати, що кожна дитина прагне до гармонії, внутрішньої збалансованості, психологічного комфорту. Одночасно в умовах взаємодії із зовнішнім світом вона досить часто відчуває на собі його

деструктивні впливи, зменшити які, передусім, змушена вона сама. Тому діти молодшого шкільного віку, стикаючись із суперечливими, неприємними, і навіть принизливими для їх моральної самооцінки ситуаціями, повинні вміти протистояти їх деструктивному впливу, захистити своє моральне Я. Звичайно, не завжди під силу не тільки дітям молодшого шкільного віку, а й дорослим. Тому краще вчасно попередити несприятливі для дітей ситуації, тим самим захищати їх від приниження, образ, грубощів, нівелювання, вчасно допомагати, коли виникає загроза їхньому Я – моральному. Розвиток моральної самооцінки визначається здатністю людини до раціонального чуттєво-конкретного морального пізнання Я-іншого та ставлення до себе та інших людей. Чим більше “кроків” власних дій може передбачити дитина і чим старанніше вона може порівняти різні їх варіанти, тим більш успішно вона буде контролювати фактичний розв’язок моральних ситуацій [200]. Звичайно, молодші школярі легше усвідомлюють вчинки та їх мотиви в інших людей, ніж свої власні. Навчаючись бачити добре у вчинках інших, дитина з часом навчиться розуміти й усвідомлювати мотив, яким вона чи хтось інший керувались під час здійснення доброї справи. Враховувалося, що молодшому школяреві властивий розрив між знаннями моральних норм і відповідною поведінкою.

Науково-психологічне вивчення проблеми становлення моральної самооцінки свідчить, що в звичайних умовах нерідко виникають розбіжності між правильним вербальним відтворенням моральних знань і самооцінкою, що свідчить як про неадекватне усвідомлення моральних імперативів, так і відсутність їх особистісного сенсу. Багато психологів та педагогів [18; 21; 42; 66; 136; 235], що займалися дослідженням даної проблеми, констатують факти недостатнього практичного досвіду молодших школярів щодо втілення наявних у неї моральних знань про власну регуляцію поведінки на основі моральної самооцінки. Однією з причин такого стану справ є, нашу думку, досить низький рівень ефективності використовуваних педагогічних технологій роботи в цьому напрямі; недостатня обґрунтованість існуючих підходів до розв’язання

даного завдання. Саме тому постала необхідність систематизувати й поглиблено вивчити дану проблему, що дозволило нам адекватніше підійти до вивчення проблематики визначення психологічних умов становлення моральної самооцінки молодшого школяра.

Формування моральної самооцінки як важливого структурної складової моральної самосвідомості особистості може відбуватися тільки з одночасним розвитком інших складових моральної самосвідомості, зокрема, образом Я моральне та соціально-перцептивних механізмів. Так, М. Боришевський, відзначає: «Особистість як система має, безумовно, багато спільного з усіма іншими системами, які теж нездатні нормально функціонувати, розвиватися внаслідок їх однобокості, несумірності складових, недооцінки одних та перебільшення ролі інших» [44, 29].

Розвиток моральної самооцінки особистості не слід зводити її розв'язання до засвоєння учнями понять, норм і правил поведінки в процесі навчання та спеціально організованої школою моральної освіти. Слід враховувати, що моральна самооцінка є одним з механізмів регуляції моральної поведінки, прийнятої почуттям істини, доброти, любові та відповідальності. У цьому плані важливим є формування таких моральних якостей, як справедливість, гідність, вдячність, дисциплінованість, відповідальність, чесність, милосердя та ін.

Спираючись на дослідження вчених [45;201;234], можна констатувати, що моральна самосвідомість є соціально-психологічним утворенням, оскільки за допомогою соціальних контактів людина набуває певних моральних знань стосовно своєї індивідуальності та унікальності.

Дослідження сучасних психологів підкреслюють значущість соціального оточення для становлення моральної самооцінки особистості. Зокрема, О.Євтіхов [76] вважає, що, незважаючи на велике значення найближчого оточення, все ж людина не може одночасно сконструювати дійсно справжній образ того, якою вона є насправді. Тому людині призначено збирати характеристики щодо власного Я-морального протягом усього життя окремими

частинками. Завдяки «наявному зворотньому зв'язку від найближчого оточення, яке виконує функцію своєрідного дзеркала, людина отримує інформацію «Хто Я?» та оцінку – «Який Я?» [17, 187]. Проте не кожен досягає успіху в цьому, оскільки сукупність уявлень людини стосовно себе може не тільки не збігатися, але й зовсім відрізнятись від уявлень про неї у навколишніх. Така ситуація розходження між уявленнями людини щодо самого себе та його уявленнями про те, як його сприймають оточуючі, може призводити до негативних наслідків. Л.Фестінгер називав ситуацію зіткнення двох протилежних знань «когнітивним дисонансом», що спричиняє важкі емоційно-почуттєві переживання і призводить до погіршення особистісних стосунків. Отже, важливим завданням кожної особистості є знайти певний баланс, зближення усього комплексу уявлень щодо різних аспектів власного Я [127].

Згідно з уявленнями вчених щодо становлення та формування моральної самооцінки у структурі моральної самосвідомості особистості є певна послідовність етапів (Р. Бернс, Е. Еріксон, І.Чеснокова, М.Юкнат та ін.). Спочатку дитина набуває певних моральних знань щодо власного Я шляхом інтеріоризації оцінок дорослих, відбуваються перші спроби досягти поставленої мети. У молодшому шкільному віці формування моральної самооцінки особистості, досягнення нею певних цілей моральним способом є процесом більш усвідомленим, але також залежить від зовнішніх оцінок.

Не дивлячись на теоретичне визначення значущості і пріоритетності розвивальної педагогічної взаємодії, що ґрунтується на діалозі з дитиною, в практиці системи освіти спостерігається педагогічна безпорадність, авторитарність, маніпулювання дітьми з боку вчителів. І це, незважаючи, що багато педагогів у загальному знайомі з різними філософськими і психологічними теоріями, дослідницькими розробками і навчальними програмами демократичної, гуманістичної, альтруїстичної, ненасильницької взаємодії з дітьми. Вони також погоджуються з необхідністю суб'єктивного,

розвивального, поважаючого, а не травмуючого і блокуючого активність дитини педагогічного спілкування, але практично їх не реалізують. Педагоги не здійснюють повноцінної взаємодії з дітьми, що відповідає їх моральній самооцінці і часто застосовуються способи, що гальмують суб'єктну, самосуб'єктну активність. Їх спілкування є часто емоційно нейтральним, холодним або, навіть, негативним, що є вкрай деструктивним чинником у становленні моральної самооцінки.

У зв'язку з цим педагог повинен адекватно уявляти та вміти аналізувати зміст предмета моральної самооцінки, виявляти системний зв'язок її складових і розробити методику засвоєння їх учнями. Особливо важливо спонукати молодших школярів до вербалізації змісту та особистісних смислів моральних ідеалів, норм, вимог, що є мотиваційною основою самооцінювальних дій та важливою умовою адекватної реалізації моральних знань в поведінці, у найрізноманітніших ситуаціях. Якщо практичний досвід наставника недостатній, то відповідні моральні поняття учні засвоюють неглибоко, поверхнево, не вловлюючи їх головної суті, а відтак вони втрачають особистісний сенс.

Сучасна практика виховання у початковій школі показує, що педагоги рідко аналізують з учнями ідеї, задуми, ідеали, норми, принципи, цілі, конкретні приклади моральної поведінки, моральних ставлень. Межі прояву і розгортання моральної особистісної активності школярів надзвичайно звужені, що призводить до деформації у розвитку моральної самооцінки. Організація адекватного морального самооцінювання учня, підтримування його соціального статусу і моральної, особистісної гідності виявляється складною виховною метою і вимагає попередньої психологічної та методичної підготовки вчителя. Адже для педагога непростою є виховна ситуація, в якій треба діагностувати моральність молодшого школяра.

Водночас потрібно зважити, що становлення моральної самооцінки особистості ґрунтується не тільки від прийняття вчителем дитини, а й від

прийняття дитиною вчителя. Якщо учень не сприймає вчителя, це сигнал до того, що їх дії не мають узгодження, педагог не здатен впливати на моральний розвиток учня. Сприймаючи та спілкуючись з учнем, як з партнером гідним поваги, потрібно визнавати за ним право на власну позицію, що формує в дитини такі якості моральної особистості, як самоповагу, неповторність, індивідуальність, унікальність.

Д. Райнсома зауважує: „добрі” вчителі відрізняються від “поганих” за такими характеристиками: приязне ставлення до учнів, орієнтація на дітей у навчанні, високе вербальне розуміння, емоційна стабільність, інтерес до контактів і відкритість у спілкуванні, сердечність і доброзичливість, відповідальність і діловитість” [183, 38].

Спрямованість особистості педагога у особистісних стосунках з молодшим школярем повинно розгортатися в межах емпатійного розуміння дитини. Сутність такого розуміння полягає у здатності педагога сприймати особистість учня як таку, що знаходиться у процесі постійно морального зростання. Саме педагог повинен зуміти зрозуміти, передбачити, упізнати у учневі особистість, якою він повинен стати. З таким емпатійним розумінням, педагог утверджує молодшого школяра в самому собі, а потім у ньому самому з його потенційними можливостями. Лише таке розуміння утверджує молодшого школяра як моральну особистість, яка здатна до творчого розвитку власного внутрішнього світу та морально оцінювати себе. Глибоке співпереживання внутрішнього світу школяра, адекватне відображення його особистісних якостей, мотивів поведінки залежить ще і від такого утворення, як емпатійна проникливість. Дана психологічна здатність дає змогу вчителю через узагальнення, швидку актуалізацію досвіду осягнути сутність моральних вчинків молодших школярів.

Як показує наш аналіз освітянської практики, досить часто педагоги, виконуючи свою посередницьку роль в передачі моральних цінностей, установок, норм, ідеалів необ’єктивно оцінюють моральність дитини,

займають щодо неї визначену позицію – ведучого, організатора, вихователя, ставляться до дитини як до об'єкта впливу, а не як до суб'єкта власної моральної свідомості та моральної поведінки. Орієнтація на адаптивну активність дитини в сфері моралі неминуче призводить до виникнення психологічної симптоматики – прагнення захиститися, не брати на себе відповідальність, не проявляти надситуативну активність в моральних ситуаціях. Це в кінцевому підсумку негативно впливає на розвиток моральної самооцінки молодшого школяра.

І, навпаки, забезпечення активності молодшого школяра в моральних ситуаціях (як вербально, візуально представлених чи реальних) полягає у наданні свободи вибору, самостійності, творчості в моральному оцінюванні та самооцінюванні. У цьому контексті головна мета і професійне завдання педагога повинні бути переосмислені через функцію організатора (спочатку в ролі керівника, наставника, а згодом, в ролі радника, товариша) моральної поведінки та стосунків.

У молодшого школяра є суб'єктивна потреба бути зразковим, на основі чого виникає спонукання до морального оцінювання себе, щоб значущі дорослі оцінили: «Який ти гарний (а), чи вихований(а)». Задоволення потреби у похвалі переростає у потребу морально діяти за принципом: «Роби, твори добро і до тебе воно вернеться», «Поступай так з іншими, якби ти хотів, щоб з тобою поступали». Для цього мають бути об'єктивні підстави – школяр має діяти морально. Кожен вчинок має оцінюватися справедливо, як дорослим, так і молодшим школярем, і тоді дитина буде прагнути до постійного самоконтролю та морального самооцінювання. Потреба у самооцінці виникає з «...моральної потреби проаналізувати свої гідності та недоліки, прагнення зрозуміти, що у власних вчинках і цілях є правильним та неправильним, чого слід уникати, а до чого прагнути» [229, 297]. На основі моральної самооцінки в особистості виникає самоставлення до себе як суб'єкта моральної поведінки.

Формування адекватної моральної самооцінки пов'язане з почуттям самоповаги. Правильне сприйняття дитиною себе забезпечує її впевненість у будь-якій діяльності та відкрите, дружелюбне ставлення до оточуючих, прагнення до нового, до пізнання, до активності. Якраз відсутність морального оцінювання (нереагування на моральні аспекти поведінки) з боку дорослих на етапі молодшого шкільного віку (та й будь – якому іншому віці) призводить до розвитку невпевненості в собі та усвідомлення власної незначущості. Невизначена зовнішня моральна оцінка призводить до формування нестійкої моральної самооцінки. Не сприяє становленню адекватної та неадекватної моральної самооцінки такі дії дорослих, як сарказм, докір, нехтування.

Отже, формування моральної самооцінки молодших школярів ми розглядаємо як важливе завдання їх морального виховання, що вимагає визначення найоптимальніших шляхів і методів її формування, врахування критеріїв, рівнів, принципів сформованості моральної самооцінки. Розвиток моральної самооцінки невіддільно від процесу засвоєння моральних норм, які трансформуються у відповідні моральні ставлення, втілюються у поведінці, вчинках, проявляються у моральних судженнях молодших школярів, морально-ціннісних ставленнях до довкілля, яке опосередковує їх ставлення до самих себе. Молодший школяр не тільки як об'єкт впливу на нього дорослих, а й учасник діалогічної взаємодії, він активно набуває власного досвіду і все більше включається у процес взаємодії з оточенням, поступово стаючи учасником, творцем, організатором спілкування та діяльності, в якій формуються провідні для морально-духовного розвитку якості особистості.

Наше завдання полягало у створенні й апробації цілісної програми-системи формуванню моральної самооцінки, що забезпечувала б збалансованість теоретичного й емпіричного матеріалів та наукове узагальнення одержаних даних. Основним підґрунтям такого підходу було вивчення суті моралі, основних соціально-перцептивних механізмів

функціонування і становлення моральної самооцінки молодшого школяра, наукового забезпечення педагогічного досвіду.

Ми виходили з того, що моральне самооцінювання передбачає «Усвідомленість та адекватність життєвих цілей, твердість, здатність протистояти складним обставинам і боротися за здійснення власних ідеалів базується на глибокому розумінні себе, своїх прагнень, правильній оцінці своїх можливостей» [234, 100]. Йдеться про реалізацію власного морального потенціалу «тут і тепер», тобто безпосередньо у процес постановки певної мети, досягнення її та, як наслідок, усвідомлення власної успішності та моральної компетентності. Така ситуація сприятиме зміцненню віри в себе, поглибленню бажання пізнати різні аспекти свого Я – морального.

У створенні та реалізації програми ми дотримувалися таких загально-методологічних принципів, на основі яких здійснювалося формування моральної самооцінки:

- принцип дослідницької позиції вихованця щодо моральної проблематики та моральної самооцінки. В класі створювалися такі умови, в яких учням пропонувалося з моделювати ситуацію моральної взаємодії та оцінити себе та інших як суб'єктів моральної поведінки;

- принцип системного підходу до розвитку самооцінки: формування предмета, характеристик, еталонів моральної самооцінки та само оцінних дій;

- принцип цілісності розвивальної роботи, в якій психолого-педагогічна дія, одна вправа є підготовкою для іншої та дає матеріал для проблеми взагалі, а сама проблема розроблялася і закріплювалася в наступній вправі, грі;

- принцип самодетермінації у процесі становлення моральної самооцінки молодший школяр не є тільки пасивним об'єктом, але й активним суб'єктом морального саморозвитку. Процес формування моральної самооцінки передбачає активну діяльність школяра, що поєднує як моральне самопізнання, моральне самовдосконалення, моральне само оцінювання, так і пізнання моральних феноменів навколишнього світу;

У експерименті були застосовані навчально-розвивальні заняття, в проведенні яких реалізовувалися такі принципи:

– принцип активної участі у виконанні завдань, що передбачає наступне: якщо є бажання щось сказати та обговорити, то це потрібно зробити, навіть якщо ніяково та страшно, одночасно, у кожного учня є право промовчати, якщо це відповідає його внутрішньому стану;

– принцип творчої активності та співробітництва. Включення в діяльність дітей ігрових моментів та їх обговорення, надання можливості випробувати і зрозуміти нові способи моральної поведінки. Діти повинні поважати думку кожного, психологічна захищеність від критики та приниження. Застосовуються прийоми театралізації й розминки;

– принцип «тут і тепер».

– принцип діалогічності, що передбачає налагодження стосунків між експериментатором, психологом, педагогом та класом. Ми виходили з того, що рівноправне спілкування з дорослим сприяє підвищенню моральної компетенції та гідності молодшого школяра. Крім цього, у процесі проведення розвивальних занять акцентувалась увага на право кожного учасника говорити та обов'язок слухати;

– принцип саморозкриття: кожному молодшому школяреві надається можливість виявити самооцінні дії, а не засвоєні стереотипно моральні зразки поведінки. Враховувалося, що молодшого школяра легко спонукати до морального саморозкриття, але необхідно обережно реалізовувати цю настанову;

– принцип індивідуального підходу, що передбачає врахування особливостей актуальної моральної самооцінки, рівня особистісних можливостей (рефлексія, емпатія, мислення тощо), ступінь відкритості у спілкуванні, характерологічні та темпераментні особливості школяра;

– принцип зворотнього зв'язку, завдяки якому відбувається збагачення змісту образу Я-моральне, корегування моральної самооцінки та рівня домагань особистості у моральній сфері;

– принцип толерантної та коректної педагогічної оцінки. Експериментатор оцінював не особистість молодшого школяра, а його конкретні вчинки, дії, позиції ставлення. Як правило, оцінювання здійснюється у формі таких висловлювань: «Чому ти так вважаєш?», «Висловлення цікаве, потрібно подумати», можна виявити здивування «Як ми це не зауважили?» тощо;

– принцип культивування доброзичливості однокласників (стосунки повинні бути приємними, уважними, приязними).

Узагальнено програму розвитку моральної самооцінки в молодших школярів представлено на рисунку 3.1.

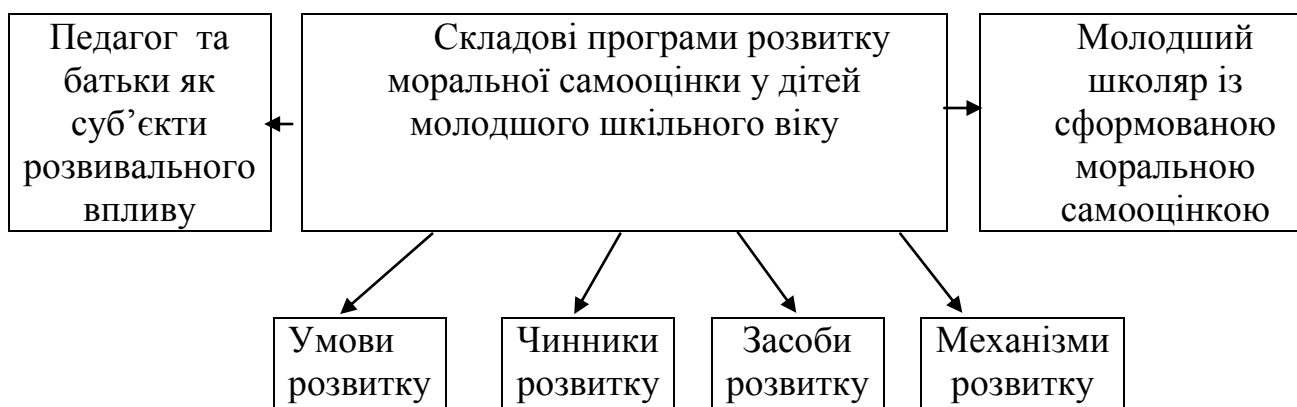


Рис.3.1. Програма розвитку моральної самооцінки у молодших школярів

Охарактеризуємо блоки цієї програми. Попередній теоретичний аналіз та емпіричні дані показав, що психологічними умовами розвитку моральної самооцінки:

1) врахування вікових особливостей молодших школярів (розвиток інтелектуальної та емоційно-вольової сфери, оволодіння навичками орієнтації у своєму внутрішньому світі, усвідомлювати і оцінювати своє місце серед ровесників і дорослих через особливості стосунків з іншими, спроможність організувати свою поведінку відповідно з цими властивостями);

2) розвиток у молодших школярів моральних норм і потреб особистості як критерії самооцінювання, що досягається через реалізацію моральних пріоритетів у грі, спілкуванні, навчанні;

3) емоційно-образне зосередження школярів на морально-ціннісних аспектах їх життєдіяльності, коли моральне почуття та моральна свідомість, що опосередковують взаємодію і спілкування школярів, призводять до усвідомлення та обґрунтування власної моральної позиції, ставлення та дії;

4) актуалізація суб'єктної позиції на основі розвинутих моральних уявлень та почуттів, морального досвіду поведінки, внутрішніх зусиль школярів спрямованих на моральний вибір;

5) створення психологічних умов для функціонування моральної рефлексії, моральної оцінки та самооцінки через актуалізацію морально-духовного потенціалу особистості.

Зовнішніми чинниками актуалізації моральної самооцінки виступають: очікування значущих дорослих, зокрема, родичів і однолітків, оцінки ставлення до інших, а внутрішніми – власні судження, моральні уявлення, моральна самосвідомість, цінності, норми, самоідентифікація, особистісні моральні якості, емпатія, емоційні ставлення, вчинки, моральна мотивація поведінки та самооцінювання.

Конкретними чинниками становлення моральної самооцінки у молодших школярів є:

1) адекватно-підтримуюче оцінювання дорослими (батьками, педагогами) моральних аспектів поведінки молодших школярів, що актуалізує їх самооцінювання, коли вони використовують чіткі критерії оцінювання, вичленовують предмет оцінювання (вчинок, ставлення, позицію тощо);

2) система оцінних стосунків у класі, що стосуються моральної поведінки та діяльності (моральні ідеали, норми, зразки поведінки, критерії оцінювання, толерантність норми оцінювання моральних аспектів поведінки ровесників тощо);

3) актуалізація педагогом дій морального самооцінювання в умовах реальної діяльності та спілкування, мотивування само оцінювання, здійснення прогностичної, актуальної, ретроспективної моральної самооцінки; забезпечення інтеграції парціальних моральних самооцінок у цілісну моральну самооцінку;

4) сприяння усвідомленню молодшими школярами предмета та способів морального самооцінювання на основі моральних норм, морального ідеалу, прийняття цінності іншого;

5) організація розв'язування школярами задач із моральними колізіями

6) подолання внутрішніх перешкод у моральному самооцінюванні через забезпечення позитивного самоствавлення та подолання відчуження від власної особистості та поведінки (емоційно-образне зосередження школярів на морально-ціннісних аспектах їх життєдіяльності, коли моральне почуття та моральна свідомість, що опосередковують взаємодію і спілкування школярів, призводять до усвідомлення та обґрунтування власної моральної позиції).

Засобами розвитку моральної самооцінки є навчально-розвивальні заняття з молодшими школярами, просвітницька робота з педагогами та батьками з проблеми цілеспрямованого формування адекватної моральної самооцінки.

Механізмом становлення моральної самооцінки є сукупність самооцінних дій: а) орієнтація дитини на очікувану оцінку інших людей її вчинків, ставлень, позицій, цінностей та мотивів моральної поведінки; б) орієнтація учня на актуальну оцінку дорослими моральних рис та власних учинків, ставлень, позицій, цінностей та мотивів; в) порівняння себе за критерієм моральності власної поведінки і якостей особистості з поведінкою та рисами особистості інших дорослих та ровесників; г) співставлення свого реального Я – морального та ідеального Я – морального; д) моральна ідентифікація, моральне наслідування та емпатія. Визначальну роль при цьому відіграють особистісні смисли дитини, прийнята система цінностей.

Формувальний експеримент складався з двох основних етапів. На першому етапі були виявлені особливості розвитку моральної самооцінки в контрольному та експериментальному класах і здійснювалися розвивальні впливи. На другому етапі здійснювалося цілеспрямоване формування моральної самооцінки у молодших школярів та здійснювався моніторинг ефективності формувальних впливів.

Таким чином, визначаючи модель розвивальної програми моральної самооцінки, включали проведення роботи у двох напрямках, а саме: активна співпраця безпосередньо з дітьми (у контексті проведення навчально-розвиваючих занять), а також психолого-педагогічна робота з їхніми батьками та вчителями.

Загальна мета, запропонованих нами навчально-розвивальних занять конкретизується у таких **завданнях**: 1) оволодіння молодшими школярами предметом та еталонами моральної самооцінки через розширення їх моральних знань і уявлень та усвідомлення різних аспектів власного Я – морального; 2) виявлення власного Я – морального через співвіднесення реальне Я – моральне та ідеальне Я – моральне; 3) реалізація самооцінних дій та актуалізація їх мотиваторів; 4) підвищення рівня адекватності морального самооцінення.

Експериментатор, використовуючи ігрові методи, бесіди, обговорення казок, психологічний аналіз ситуацій моральних колізій, моделювання ситуацій тощо, стимулював функціонування різнопланового морального самооцінювання. Враховувалося, що всі перетворення можуть здійснюватися тільки як наслідок внутрішньої і зовнішньої активної діяльності учня. Педагог повинен керувати цією діяльністю не через прямий вплив, а як передачу учневі психологічних засобів морального самооцінювання.

Таким чином, мета навчально-розвивальних занять полягала в усвідомленні молодшими школярами предмета морального самооцінювання, характеристик та самооцінних дій та їх мотиваторів, розвитку морального самопізнання і саморозуміння, вдосконалення рефлексивної здатності

особистості, формування почуття власної гідності як основи становлення цілісної моральної особистості. У ситуаціях моральних переживань, що були близькі школярам експериментатор надавав їм емоційну підтримку, виявляв турботу, виразно демонстрував розуміння їх станів і можливості розв'язання багатьох моральних колізій, що виникли у стосунках з ровесниками. Такі бесіди, що ґрунтувалися на взаєморозумінні, мали не тільки розвивальний, але й психотерапевтичний характер.

Цикл занять ґрунтувався на принципі наступності: кожен наступний етап повинен логічно впливати із попереднього. Завдяки цьому молодший школяр послідовно заглиблюється в процес усвідомлення себе, відкриваючи різні сторони свого Я – морального. Дані заняття сприяли розвиткові предмета, характеристик моральної самооцінки, самооцінювальних дій та їх мотиваторів, а також таких елементів моральної самооцінки, як аналіз, зворотний зв'язок, контроль і самоконтроль, зміст уявлень про Я – моральне реальне та Я – моральне ідеальне.

Розвиток моральної самооцінки особистості не слід зводити її розв'язання до засвоєння учнями понять, норм і правил поведінки в процесі навчання та спеціально організованої школою моральної освіти, слід враховувати, що моральна самооцінка є одним з механізмів регуляції моральної поведінки впливає на формування таких моральних якостей, як справедливість, гідність, вдячність, дисциплінованість, відповідальність.

Розроблена програма становлення моральної самооцінки була спрямована на розширення особистісного простору морального вибору, засвоєння самооцінювальних дій, розширення критеріїв морального самооцінювання та актуалізацію мотиваторів, уточнити моральні уявлення школярів для чого потрібен моральний самоаналіз і чому моральна самооцінка має бути адекватною. Програма також передбачала гуманістичну позицію, спрямовану на підтримку усвідомлення учасниками себе, морально-ціннісних орієнтацій; ствердження потреби у моральній самоактуалізації, самовизначенні та

адекватному самооцінюванні. Одночасно перший напрям підпорядкувався встановленню результативності розвивальної роботи, спрямованої на поглиблення морального самоаналізу у молодших школярів, другий – визначення динаміки змін у моральній самооцінці школярів.

У формувальному експерименті брали участь 57 молодших школярів, два другі класи, контрольний – 28 учнів та експериментальний – 29 учнів, що дало можливість співставити одержані дані, розрахувати на їх достовірність.

3.2. Особливості формування моральної самооцінки молодших школярів

Проведення першого етапу констатувального експерименту надало нам можливість з'ясувати загальний стан предмета дослідження і виявити розподіл молодших школярів за рівнями сформованості моральної самооцінки на початку формувального етапу дослідження (табл. 3.1.).

Таблиця 3.1.

Рівень моральної самооцінки у контрольних та експериментальних групах (%) (до застосування програми формування)

Групи	Рівні сформованості моральної самооцінки			
	Високий	Середній	Низький	Нульовий

Контрольний клас (n=28)- 2-й клас	2	7,1%	15	53,6%	11	39,3%	0	0,0%
Експериментальний клас (n=29)- 2 –й клас	2	6,9 %	14	48,3%	12	41,4%	1	3,4 %

Як у контрольному, так і в експериментальному класах виявлено найбільше досліджуваних із середнім (Контр. кл.=53,6%, Екс. кл.=48,3%), дещо менше із низьким (ККn=39,3%, ЕКn=41,4%), а лише у незначній кількості (ККn=7,1%, ЕКn=6,9%) – з високим.

Проаналізуємо, наскільки статистично значущою є розбіжність між показниками контрольного та експериментального класів, застосувавши багатофункціональний критерій Фішера (ϕ). Спочатку здійснимо порівняння за найбільшим абсолютним показником різниці між класами (див. табл. 3.2.), тобто за середнім рівнем сформованості моральної самооцінки.

Алгоритм розрахунку ϕ [205,332] передбачає формулювання таких статистичних гіпотез:

H_0 : частка молодших школярів із середнім рівнем розвитку моральної самооцінки у контрольному класі не більша, ніж в експериментальному;

H_1 : частка молодших школярів із середнім рівнем сформованості у контрольному класі більша, ніж в експериментальному.

Таблиця 3.2.

Порівняльні показники рівня моральної самооцінки у молодших школярів (до застосування програми формування)

№ з/п	Рівень розвитку моральної самооцінки	Контрольний клас (кількість)	Експериментальний клас (кількість)	Різниця (кількість)
1.	Високий	2	2	0
2.	Середній	15	14	1
3.	Низький	11	12	-1
4.	Нульовий	0	1	-1

Для перевірки сформованості статистичних гіпотез необхідно скласти таблицю, яка відображає розподіл емпіричних частот за принципом «ефект присутній» – «ефект відсутній» (див. табл. 3.3.).

Таблиця 3.3.

Таблиця розподілу дітей за середнім рівнем розвитку моральної самооцінки у контрольній та експериментальній групах (до застосування програми формування)

Класи	«Ефект присутній»		«Ефект відсутній»		Суми
	Кількість	%	Кількість	%	
Контрольний клас (n = 28 респ.)	15	53,6	13	46,4	28
Експериментальний клас (n = 29 респ.)	14	48,3	15	51,7	29

Далі визначаємо теоретичні показники критерію для класів за допомогою спеціальної таблиці [205, С. 330-332]: $\varphi_{\text{контр.}} = 1,643$; $\varphi_{\text{експер.}} = 1,537$.

Після цього вираховуємо емпіричний показник критерію Фішера за формулою: $\varphi_{\text{емп.}} = (\varphi_{\text{контр.}} - \varphi_{\text{експер.}}) * \sqrt{n_{\text{експер.}} * n_{\text{контр.}} / (n_{\text{експер.}} + n_{\text{контр.}})} = 0,106 * \sqrt{28 * 29 / (28 + 29)} = 0,106 * \sqrt{14,25} = 0,106 * 3,77 = 0,399$.

Визначаємо за допомогою спеціальної таблиці [205, С.332] критичне значення $\varphi_{\text{кр}} = 1,64$ ($\rho = < 0,05$) та $2,31$ ($\rho = < 0,01$) і порівнюємо його із $\varphi_{\text{емп.}}$ (див. рис. 3.2).

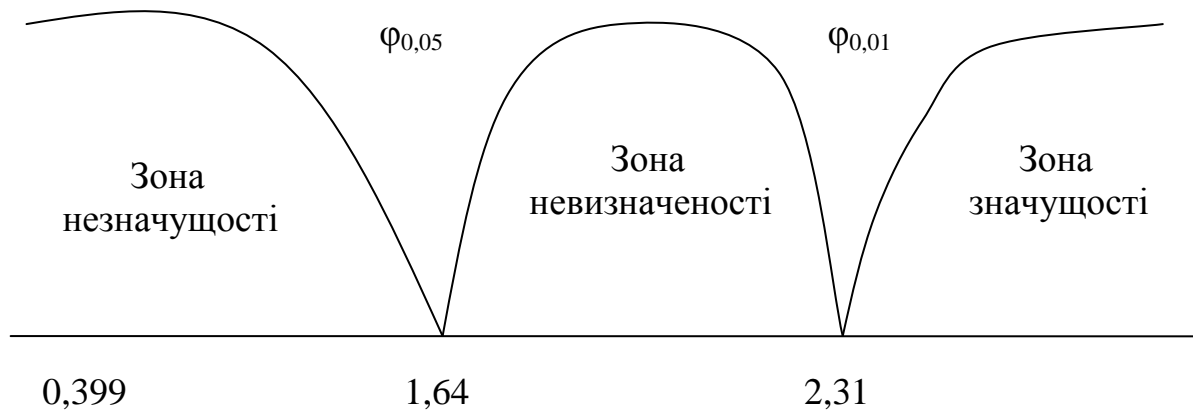


Рис. 3.2. Вісь значущості розподілу показників критерію Фішера

У результаті обчислень встановлено, що емпіричний показник критерію Фішера менший, ніж його критичний поріг значущості ($\varphi_{0,05}=1,64$ і для $\varphi_{0,01}=2,31$). Відтак, це дозволяє приймати статистичну гіпотезу H_0 : частка досліджуваних із середнім рівнем розвитку моральної самооцінки, у контрольному класі статистично не більша, ніж в експериментальному.

У результаті проведеної порівняльної перевірки за іншими рівнями (див. табл. 3.4) в усіх випадках підтверджує «нульову гіпотезу» щодо відсутності статистично значущих відмінностей між досліджуваними класами до розвивального впливу.

Таблиця 3.4.

Емпіричні показники критерію Фішера

№ з/п	Рівні сформованості моральної самооцінки	$\Phi_{\text{емп}}$	$\Phi_{\text{кр}} = 1,64$ ($\rho = < 0,05$)	$\Phi_{\text{кр}} = 2,31$ ($\rho = < 0,01$)
1.	Високий	0,026	1,64	2,31
2.	Низький	0,162	1,64	2,31
3.	Нульовий	1,399	1,64	2,31

Загальною концепцією запропонованих розвивальних занять з формування моральної самооцінки слід вважати сукупність процесів усвідомлення різних аспектів власного Я-морального, реалізації цього морального уявлення в само оцінюванні моральних аспектів поведінки та діяльності. Саме через вирішення таких базових завдань, уможлиблюється процес корекції моральної самооцінки у сукупності її складових компонентів. «Саме те, як людина себе уявляє і сприймає, значно впливає на ті цілі, які вона перед собою ставить, вчинки, які вона здійснює та її загальне ставлення до життя» [76, 32].

Таблиця 3.5.

Критеріальні виміри визначеної моделі психологічного становлення моральної самооцінки молодших школярів наочно представлені у таблиці 3.5

Психологічний компонент моральної самооцінки	Сутність компонента	Сутність компонента в контексті розвитку моральної самооцінки	Засоби розвитку у формуальному експерименті

Когнітивний	Знання та усвідомлення про своє Я-моральне, про свої моральні вчинки, дії, позиції., усвідомлення свого морального ідеалу, вміння ідентифікувати себе з ним та з його поведінкою, знання критеріїв оцінювання та самооцінювання особистості	Збагачення моральних знань щодо морального самооцінювання, збагачення уявлень про свої дії, самооцінювальні дії, вміння передбачати результат	Ігри, казки, моделювання ситуацій малюнок, модель, вправи методика»Перетворення»
Емоційно-мотиваційний	Засвоєні моральні знання, норми виступають як чинники моральних вчинків, позитивне ставлення до моральних норм, цінностей, моральна емпатія, співчуття, співпереживання, довіра до себе до іншої особистості, почуття відповідальності	Розвиток мотиваторів щодо морального самооцінювання, розвиток моральної емпатії, вміння протистояти страхіві	Ігрові методи, моделювання ситуацій методика»Перетворення»
Поведінково-вольовий	Моральна саморегуляція своїх вчинків, вільно робити моральний вибір, здатність до самоаналізу, морально самооцінювати та самоконтролювати, бути морально активним, збагатити досвід моральної поведінки, впевненість у собі, децентрація, здатність «бути іншим», розвиток асертивної поведінки	Самооцінювати ставлення, позицію щодо інших та себе	Оповідання, моделювання ситуацій малюнок, методика»Перетворення»
Морально-духовний	Розуміння, усвідомлення своєї власної унікальності та значущості та інших особистостей	Розвиток морального самооцінювання	Притча, малюнок, оповідання, казка

Як видно з таблиці 3.5. завдання формувального експерименту та відповідне їм методичне забезпечення є логічним продовженням теоретичного та емпіричного матеріалів. Отже, запропонована теоретико-експериментальна модель є цілісною системою науково-методичної та практичної роботи, спрямованої на розвиток моральної самооцінки у молодших школярів.

Після того, як було виявлено наявний рівень моральних знань у молодших школярів, завдання полягало в необхідності їхнього свідомого розширення.

Отже, другий етап полягав в уточненні моральних уявлень для чого потрібен моральний самоаналіз і чому моральна самооцінка повинна бути адекватною. На цьому етапі використовувалися поради, підказки, інтерпретування сказаного, психологічна підтримка для адекватного розуміння моральних феноменів та якостей особистості, диференційоване моральне самооцінювання. Ігрові методи включали ситуативно-рольові, дидактичні й творчі ігри. Особливість кожного виду визначена основною метою та мотивом гри, специфікою ігрової ситуації, ігрових, що визначають її моральний зміст.

Виходячи з логіки розвитку моральної самооцінки молодшого школяра, реалізація такого бачення може здійснюватися тільки за умови добре налагоджених особистісних взаємин з іншими учасниками. Це сприяло підвищенню рівня моральної мотивації участі молодшого школяра у розвивальних заняттях, що, зрештою, й зумовило якість результату та їх ефективність. Враховувалося, що ефективність застосування розвивальних занять для цієї вікової категорії зумовлюється врахуванням психологічних особливостей молодших школярів та актуальністю завдань їх вікового розвитку. У цьому віці відбувається зростання довільності психічних процесів, самостійності школяра в навчанні та керованості сприймання, запам'ятовування і відтворення інформації, у посиленні зосередженості уваги до виконання навчальних завдань. У них відбуваються помітні зрушення у формуванні моральної самосвідомості. Поступово молодший школяр вчиться самостійно оцінювати та аналізувати свої вчинки та формувати власну думку про себе. В кінці молодшого шкільного віку за спеціально організованого навчання у школярів розвивається та формується адекватна моральна самооцінка. На розвивальних заняттях учаснику вдається наблизитися до розуміння себе та усвідомити ті характеристики, які бачать в нього навколишні. Тут, на відміну від ситуацій стихійного спілкування, формування та корекція уявлень людини про себе відбувається інтенсивніше та керовано.

Розкриття своїх відчуттів і внутрішніх реакцій перед ровесниками, яким він довіряє, приводило до нового морального усвідомлення себе і своїх переживань. Моральне взаємооцінювання призводить до повнішого усвідомлення себе, до морального саморозуміння.

Наше емпіричне дослідження показало, що оптимальність і конструктивність моральної самооцінки молодшого школяра залежить від низки морально-особистісних характеристик. Так, рівень розвитку моральної самооцінки школяра з різним рівнем довіри до себе характеризується різною осмисленістю, розгорнутістю, повнотою та складністю. Тому у роботі з становлення адекватної моральної самооцінки ми звертали увагу на рівень довіри молодшого школяра до власного Я – морального. Це завдання зумовлено тим, що рівень збалансованості моральної самооцінки залежить від довіри особистості до себе. Довіра як відносно самостійний феномен суб'єктності, властивий внутрішньому моральному світу особистості, впливає на активність людини, вибір моральних цілей.

Робота з досліджуваними нам важливим було, особливо на початку занять, створити атмосферу, в якій молодші школярі відчували б себе вільно та весело, що сприяло розвитку їх довірливого ставлення до експериментатора. Спрямовуючи розвивальні зусилля на становлення моральної самооцінки у молодших школярів, експериментатор намагався, щоб процес спілкування носив характер творчої взаємодії. Для цього він прагнув адекватно сприйняти думки і переживання учнів з приводу моральних проблем. Досягти цього можна, коли у цьому плані розглядаються здібності особистості як фундаментальні моральні здібності.

Необхідно було дотримуватись певних правил: не використовувати погрози, крики, негативні оцінки; особливо не наголошувати на помилках; налагодити партнерські стосунки; підкреслювати позитивні риси характеру, не осуджувати в прямій формі їхні неадекватні вчинки, але, за необхідності „спонукати” їх до розуміння надалі так не поводитись.

Перед початком занять проводилася бесіда, спрямована на виявлення рівня розуміння моральних понять, цінностей, норм, ідеалів і моральних якостей. Метою бесіди було встановлення особистісного смислу моральних понять, презентованих у свідомості учня. На тлі встановлених довірливих стосунків молодші школярі із задоволенням починали відверто розповідати про себе та своє розуміння моральних феноменів.

Важливим моментом, що визначає взаємодію молодшого школяра з відповідними вправами розвивального заняття є врахування підсвідомого прагнення особистості до володіння моральної Я-концепції, що спричиняє самоповагу, відчуття самоцінності, прийняття себе, довіру до себе. Навіть якщо така Я-концепція ґрунтується на неадекватній моральній оцінці особистістю своїх моральних якостей, похитнути впевненість буває досить важко. Ми враховували ту обставину, що аморальна Я-концепція породжує почуття невпевненості, низький рівень домагань, низький рівень довіри до себе, зумовлює зниження інтересу до життя, неуспішність, провокує антисоціальну поведінку. У цій ситуації навіть негативна оцінка оточуючих заперечується, бо вступає у суперечність із сформованим моральним образом Я. Моральна Я-концепція (Я-добрий, відповідальний) „спонукає” особистість справді бути такою. Але якщо в Я особистості „записані” як «моральні якості» – жорстокість, ненависність, прагнення говорити неправду, то діяти вона швидше за все також буде відповідно до цих якостей. Аморальне Я зумовить невпевнену поведінку й кінцевий неуспіх. Саме тому так важливо забезпечити учневі ситуацію успіху, аби він відчув свою здатність, можливість, значущість, допомогти особистості об'єктивно оцінити свої можливості й відкоригувати потреби, рівень домагань.

Ще одна умова, яка зумовлює розвиток моральної самооцінки – морального самовизначення себе у світі, особливо стосунків з іншими людьми. З цієї причини у формувальному експерименті ми також орієнтувалися на загальні закономірності розвитку психологічного змісту особистісного

самовизначення [14; 45; 134]. Так, М.Бахтін [14] стверджує наявність у житті людини просторово-часових і змістово-значеннєвих аспектів: „просторово-часова визначеність і емоційно-вольові тони і сенси”. Він також вказує на одну надзвичайно важливу характеристику самовизначення – його зорієнтованість у майбутнє (як я буду поводитися в майбутньому). Наявність у житті людини ціннісно-сміслових і просторово-часових аспектів виводить її на проблему морального самовизначення, яка, з необхідності, має на увазі розгляд майбутнього. З цього приводу М.Бахтін проводить розрізнення важливого з психологічної точки зору розходження між часовим і смисловим майбутнім, що має найважливіше значення для самовизначення: „усвідомити самого себе активно – значить висвітлювати себе майбутнім сенсом; поза ним мене немає для себе самого” [14, 149].

Сміслові майбутнє виступає для людини як ідеальне проектування себе в майбутнє, яке відіграє першорядну роль в особистісному самовизначенні. Знаходження особистістю своєї ціннісно-сміислової єдності та її реалізація є визначенням себе у світі – самовизначенням. Якраз суттєвою особливістю морального самовизначення є її зорієнтованість у майбутнє, при чому два види майбутнього – смислове і часове майбутнє.

У процесі морального самовизначення особистість породжує смисл, керуючись не тільки суб'єктивними мотивами, але й з огляду на свої реальні досягнення, можливості, перспективи. Саме адекватність нових стверджених та осмислених моральних засад життєдіяльності значною мірою визначає ступінь продуктивності всього процесу морального самовизначення. Іншою стороною є об'єктивація знайдених значеннєвих шляхів реалізації активності в різних формах. Форми й способи об'єктивації створюються шляхом морального самооцінювання, взаємодії сенсу життя й інших вищих змістів об'єктивною реальністю. Умови, обставини й інші параметри об'єктивної реальності з допомогою моральної самооцінки перетворюються в особистісні моделі та інші можливі форми опосередкування активності.

У результаті переосмислення різних моральних ситуацій, що створюються у розвивальних заняттях, внутрішньоособистісних конфліктів досліджувані відкривали самі в собі нові моральні якості. Вони усвідомлювали важливість морального самоствердження не тільки в очах інших (однолітками, батьками, вчителями), але і перед самим собою. Таке моральне самоствердження розвиває впевненість у собі, позбавляє деструктивних комплексів, знижує демонстративність та егоцентрованість і активізує процес морального самооцінювання молодших школярів.

Конкретно робота експериментатора була спрямована на забезпечення усвідомлення досліджуваними змісту предмета моральної самооцінки, що актуалізується молодшими школярами під впливом різних вправ та ситуацій заняття. Акцентуація уваги молодших школярів на різних аспектах предмета моральної самооцінки призводило до розширення його змісту. У процесі групового обговорення учнів виявляли непередбачувані для себе аспекти морального само оцінювання, (чи морально ти оцінюєш вчинки інших людей, яка твоя справжня внутрішня позиція щодо негараздів іншого). Відбувалося інтенсивне взаємозбагачення досвіду морального самооцінювання. У процесі роботи створювалися умови для забезпечення когнітивної, емоційно-мотиваційної, поведінково-вольових складових та глибини моральної самооцінки молодших школярів. Їх просили висловитися про наявність в себе моральних якостей, мотивів, правильних та помилкових дій („можливо”, „може бути”, „я вважаю”, „можна передбачити”); сумніви („маю сумнів”, „не впевнений”); запитання (самому собі); установка на зміну поведінки і стосунків з іншими.

У процесі роботи враховувалося, що становлення моральної самооцінки реалізується з допомогою самооцінювальних дій та мотиваторів, що спонукали до цих дій. Для досліджуваних ставилося завдання порівнювати моральні аспекти поведінки та діяльності, ставлення до іншого, позицію щодо ровесника, висловлену оцінку особистості та поведінки іншого в таких напрямках: 1)

аналогічні аспекти, що стосувалися ровесника чи дорослого; 2) моральна норма; 3) моральний ідеал; 4) з вимогою дорослого (педагога, батьків); 5) актуальною поведінкою в минулому; 6) моральні аспекти актуальної поведінки із рівнем домагань у сфері моралі (ідеалом); 7) свою моральну поведінку з героями кінофільмів, мультфільмів та казковими персонажами; 8) свою моральну поведінку з іншими на емоційно-ціннісній основі. Зокрема, досліджуваних спонукали давати відповідь на запитання, що відображали предмет моральної самооцінки, структура якої виявлена на констатувальному етапі дослідження. Ці ситуації, спонукали молодших школярів до:

1) фіксування змін у внутрішньому світі: (Що ти відчував(ла)? Що ти переживаєш? Які мрії, думки, настрої виникали під час виконання вправи? Що б ти хотів(ла) порадити другу у такій ситуації?);

2) пізнання себе і себе у світі (Які нові думки, враження про себе виникли в тебе під час роздумів над запропонованими ситуаціями? Чи виникло у тебе бажання заглибитися у свій внутрішній моральний світ? Які моральні чи аморальні якості ти виявив у себе? Які труднощі у стосунках з однокласниками ти усвідомив?);

3) пряма актуалізація морального самооцінювання (моральна оцінка і переоцінка себе) (Які риси характеру ти оцінював? Які риси характеру ти переоцінив у себе? Як ти оцінюєш свій моральний ідеал, мрію? Як ти оцінюєш свої вчинки?);

4) зміна ставлення до себе (Як змінювалося твоє ставлення до себе? Чи навчився ти довіряти собі? Чи став ти більше поважати себе?) Чи є розрив між твоїм моральним Я – реальним та моральним Я – ідеальним;

5) настанова на зміну поведінки (Що ти захотів змінити у своїй поведінці? Які обіцянки ти дав собі? Які обіцянки ти даєш своїм батькам, рідним, друзям? Що хотів ти змінити у своїй поведінці? Чи захотілося тобі дати обіцянки своїм рідним, друзям? Яку рису характеру ти хотів розвинути в себе?);

б) настанова на зміну ставлення до інших людей (Чи виникло у тебе бажання висловлювати співчуття, допомогти іншим людям? Чи добре творити добро іншим людям? Чи змінилося у тебе ставлення до рідних, друзів, вчителів?).

Ми спрямовували зусилля на одночасну актуалізацію досліджуваними ситуативної, ретроспективної та перспективної моральної самооцінки. При цьому враховувалося обмеженість можливостей досліджуваних у виконанні цих завдань. Одночасно ми виходили з доцільності такої роботи. До цього нас спонукали ідеї авторів, які вказують, що у значущих особистісних смислах людини симультанно представлені психологічне моральне минуле, психологічне моральне теперішнє та психологічне моральне майбутнє. З психологічної точки зору минуле існує як досвід, майбутнє – як проект, теперішнє – як реальність. Враховувалося, що психологічне минуле, теперішнє та майбутнє знаходяться між собою у складній взаємодії. Так, М.Гінзбург[69] вказує таку схему взаємодії вказаних феноменів:

1) психологічне минуле щодо: а) психологічного теперішнього зумовлює характер саморозвитку. На основі минулого досвіду формуються уявлення відносно самого себе як суб'єкту діяльності („Це я виконую добре”, або „Цього мені ніколи не виконати”); б) психічного майбутнього забезпечує довіру до себе, впевненість або недовіру, невпевненість. На основі минулого досвіду людини формується очікування відносно майбутнього, а також прогнозується успіх або невдача.

2) психологічне теперішнє щодо: а) психологічного минулого реалізує результати досягнень минулого розвитку, може компенсувати невдачі, корегувати, розширяти межу уявлення особистості про себе; б) психологічного майбутнього, залежно від ефективності – неефективності саморозвитку, прогнозує майбутнє як: осмислене або неосмислене; активне (плановане) або пасивне (випадкове). Позитивно зорієнтований саморозвиток наповнює

майбутнє смислом, структурує його і особистість стає суб'єктом власного розвитку, самопізнання та самовизначення.

3) психологічне майбутнє щодо: а) теперішнього мотиву; уявлення про майбутнє впливає на поведінку у теперішньому та переживання людиною свого теперішнього; позитивні очікування щодо майбутнього надають теперішньому цінності, негативні знецінюють його; б) психологічного минулого співставляється з майбутнім, приймається як таке, що гідне продовження. Людина розглядає своє життя як безперервну лінію розвитку, проектує продовження цього розвитку у майбутньому чи навпаки, минуле не гідне продовження, воно заперечується, відкидається. Експериментатор зазначав, що мало лише констатувати факти свого особистого життя, свій внутрішній світ та поведінку, але й намагався їх об'єктивно оцінити, а у випадку труднощів в оцінці звернутися за допомогою до дорослих.

Школярам пропонувалися використати конкретно самооцінювальні дії, актуалізувалися виявлені в констатувальному експерименті мотиватори адекватного морального само оцінювання.

Перед молодшими школярами ставилися конкретні завдання:

1) ставити собі запитання з приводу власної моральної поведінки, ставлень, позицій, переживань свого ідеалу;

2) порівнювати себе з іншими людьми в минулому (ровесниками, старшими);

3) порівнювати теперішнє Я – моральне з минулим Я – моральним, теперішнє Я – моральне з майбутнім Я – моральним, реальне Я – моральне з ідеальним Я – моральним;

4) намагатися співвіднести свої конкретні моральні норми, переживання з реальною поведінкою, виявляти моменти їх співпадання і неспівпадання;

5) старатися усвідомити свою моральну позицію (добра чи зла, справедливості чи несправедливості), своє реальне ставлення до людей;

б) морально оцінити, в якому напрямі змінюється характер, поведінка (стаєш добрішим, милосерднішим, відповідальнішим чи, навпаки, стаєш злішим, скупим, безвідповідальним, тощо);

Ми попереджували деструктивні прояви моральної самооцінки, що полягають у зайвому самозануренні і „самоїдстві” (що веде до дифузного коливання активності), а позитивні – у свідомому завищенні рівня вимог і завищенні моральної самооцінки, що забезпечує перспективність морального самовизначення особистості дитини.

Обрана послідовність занять зумовлена внутрішньою логікою подання завдань, вправ, які мали забезпечити системність та цілісність в опануванні молодшими школярами теоретичними моральними знаннями і практичними навичками й уміннями, що стосуються подолання неадекватної моральної самооцінки та розвиток адекватної моральної самооцінки.

Навчально-розвивальні заняття вибудовані за такою структурою:

1. Вступне слово експериментатора.
2. Рефлексія емоційного стану молодших школярів та релаксаційні вправи на зняття емоційного напруження.
3. Основна частина – тренінгові вправи, ігри, тексти оповідань, казок, притч на розвиток адекватної моральної самооцінки.
4. Завершальна частина. Проводиться моральна рефлексія процесу роботи та експрес діагностика стану молодших школярів.
5. Домашнє завдання.

Стстема завдань представлені в додатку Д.

На початку заняття експериментатор повідомляє мету, завдання та правила поведінки у класі. Під час заняття всі мають змогу поділитися своїми враженнями, настроєм, почуттями, побажаннями тощо. Друга частина починається з того, що експериментатор дізнається про емоційний стан молодших школярів (учасників) і їх бажання продовжувати роботу. Оскільки, молодші школярі брали участь в розвивальних заняттях після уроків (тільки

частина з них на виховних годинах), то їм пропонувалися релаксаційні вправи, які допомагали зняти емоційну напругу та вправи на активізацію учасників.

Основна частина тривала (залежно від складності питання яке обговорюється) в межах 15-20 хвилин. Розвивальні вправи підібрані таким чином, щоб відбувався перехід від неадекватної моральної самооцінки до адекватної моральної самооцінки та спрямовані на покращення емоційної комунікації, моральної спрямованості, актуалізували мотиватори, самооцінювальні дії, сприяли засвоєнню, зокрема, предмета моральної самооцінки, (моральних знань, розвиток морально-духовних цінностей), розвивали здатність до розмірковування у моральній сфері та адекватного морального самооцінювання.

Наприкінці кожного заняття проводиться зворотній зв'язок за результатами зробленого, забезпечувалося моральне рефлексивне осмислення і прийняття нового морального досвіду, обмін враженнями, висловлюються побажання. Після цього експериментатор з метою закріплення одержаних результатів (розширення предмета морального самооцінювання, виконуваних самооцінних дій, функціональна дієвість моральної самооцінки) давав школярам домашнє завдання. Такі завдання забезпечували неперервність роботи над собою поза часом занять, сприяли розвитку навичок моральних самопізнання, самовдосконалення, самовиховання, саморегуляції та самооцінки.

Одним із напрямів роботи було визначення істинності або помилковості стереотипів у сфері моралі базувалося на аналізі конкретних ситуацій. Інколи молодші школярі, знаючи, що ця дитина – відмінник, переоцінює рівень своєї моральності, а якщо дитина має низький рівень навчальних знань – значить неправильно вона зробила моральний вибір.

Особлива увага під час проведення навчально-розвивальних занять надавалась усвідомленню молодшими школярами моральних якостей своєї особистості. Якщо під час проведення занять у школярів виникали неприємні

переживання – важливо було емоційно підтримати цього учня. Одночасно експериментатор не брав на себе всю відповідальність, а давав можливість школяреві самому знайти вихід із моральної колізії.

Таким чином, розвиток здатності брати на себе відповідальність за свої дії, морально рефлексувати постійно (оцінювати свої вчинки) та мотивувати їх оцінку, конкретність, гнучкість аналізу моральних завдань, ситуації, обдуманість у зайнятій позиції і дії, бажання допомогти, отримати добрий результат, спрогнозувати розвиток дії, передбачити власну поведінку і вміти вчасно відрегулювати її сприяло становленню моральної самооцінки.

У формульованому експерименті була застосована методика «Перетворення» [178], яка допомагає учасникам розвивальних занять зробити правильний вибір напрямів морального саморозвитку оцінювання. Такий вибір потребує реалізації відповідних самоцінних дій, бездоганного морального знання про себе. До складу методики входять п'ять послідовних етапів.

Мотиваційна частина – призначається для активізації бажання учнів адекватно морально самооцінювати, сприяє усвідомленню важливості морального самовдосконалення.

1-й етап – використовується як психологічний настрій на подальшу діяльність, допомагає врівноваженню «морально-ціннісної шкали» між моральними та позитивними і негативними особистісними якостями. (Наприклад, діточки, сьогодні ми починаємо цікаву мандрівку у країну, яка називається Я-моральне. Це дуже цікава сонячна країна. У ній живуть люди відповідальні, добрі, щедри, дружелюбні, милосердні. Але перед мандрівкою ми привітаємось один з одним. Діти по колу говорять одне одному «Привіт» і тиснуть руку.

2-й етап – визначення морально – ціннісних якостей – сприяє баченню позитивного в кожній людині, конкретизує напрями розвитку моральної особистості, моральної самооцінки. (Наприклад, вправа «Оціни свої моральні якості»).

3 - й етап – моделювання ситуацій прояву необхідної моральної якості – сприяє моральній рефлексії необхідної риси та способів її прояву у поведінці. (Наприклад, моделювання ситуацій, оціни вчинок).

4 – й етап – моральне оцінювання необхідної моральної якості – надає процесу морального самооцінювання особистості системності та безперервності, допомагає відстеженню динаміки цього процесу, об'єднує всіх учасників через спільну взаємодопомогу. (Наприклад, вправа «Дерево морального вчинку»).

Виконання методики «Перетворення» сприяло розвитку в молодших школярів здатності адекватно оцінювати моральні колізії, відкритості новому моральному досвіду, здатності бути відповідальним за свої самооцінні та оцінні дії, моральні ставлення, позиції та ідеал, гармонізувати свій внутрішній світ.

Після реалізації проведення методики «Перетворення» учасники заняття обговорювали ті зміни, які сталися у них особисто, ділилися отриманим моральним досвідом.

Охарактеризуємо сюжети групової діяльності як конкретні вправи, які використовувались на заняттях:

1. Вправа «Оціни свої моральні якості»

Експериментатор дає завдання оцінити свої моральні якості за схемою «квітка», використовуючи оцінювальну лінійку. Повідомлялося, що на пелюстках квітки позначено моральні якості, які зазвичай оцінюють діти: відповідальність, милосердність, співчутливість, доброта, справедливість, чесність, щирість, вміння зберігати таємниці.

Досліджуваним пропонувалося дописати інші моральні якості на власний розсуд: подумайте, як правильно оцінити себе. При цьому експериментатор індивідуально допомагав кожному школяреві вибрати моральні якості для оцінювання і критерії оцінювання. Пропонувалося позначити зірочку червоним олівцем, що позначає «високий рівень», зірочку зеленим кольором – «середній

рівень», зірочку коричневим кольором – «низький рівень». Дітям пропонували дати відповідь Який Я?, Яка Я?, Який (яка) я була?, Який (яка) я буду?

2. Вправа «Різні ролі»: експериментатор пропонує дітям подивитися на себе очима інших людей і оцінити себе в ролі однокласника та в ролі перехожого на вулиці. Критеріями оцінювання ролі однокласника: чесність, відповідальність, милосердність, вміння допомогти, щирість, вміння вислухати, вміння зберігати таємниці, відносини рівні. Критеріями оцінювання перехожого на вулиці: дотримання правил поведінки, як реагує, коли хтось хоче запитати, чи допомогти, манера спілкування.

3. Вправа «Моє сонечко»: експериментатор пропонує дітям на промінчиках написати свої моральні якості, а на самому сонечку – ті моральні якості, які ще потрібно набути.

4. Вправа «Я зможу»: експериментатор формує розуміння, що можна змінити ситуацію, змінити себе, враження про себе шляхом своїх моральних дій. Створювалися ситуації моральної колізії, у якій молодший школяр повинен подолати внутрішні бар'єри, страх, невпевненість у собі.

Творчі завдання

1. «Дерево морального вчинку». Експериментатор пропонує представити своє «Дерево морального вчинку», ланцюжок дій свого морального вчинку, тобто розвиток внутрішнього плану та переживання дій, а пізніше змодельовують загальне «Дерево морального вчинку».

2. «Якою людиною хочу стати». Експериментатор пропонує дітям виконати це завдання, описавши моральні та духовні якості притаманні Справжній Людині.

3. Намалювати «Модель Моральної Людини» (Моральні та духовні якості, відповідальність, моральна позиція, моральна мотивація, вміння жити у гармонії з собою, сказати «Ні» в екстремальній ситуації, правильно поведися у ситуації моральної колізії, самоцінність, усвідомлення своєї унікальності, неповторності свого Я – морального, моральні вчинки).

4. Казка «Про олівець» (додаток В).

Іноді під час проведення розвивальних занять відчувалась певна протидія з боку деяких учасників (як захисний механізм). У цьому випадку експериментатор відображає і обговорює емоційний стан учасника та його певні очікування, що дозволяє зняти емоційну напругу.

Просвітницька робота з педагогами. (Додаток Є). Нами було визначено основні напрями роботи вчителя та створення умов для становлення моральної самооцінки. Зокрема, педагог має спонукати учня до усвідомлення предмета морального само оцінювання, до самооцінних дій, виробити потребу морально самооцінювати. Одночасно він виробляє у школярів відчуття міри зовнішньої активності, попереджує як пасивність, так і надмірну активність. Зокрема, ця робота стосувалася обговорення питань: а) загальної виховної позиції педагога в роботі з молодшими школярами – розуміння, визнання і сприйняття молодшого школяра, що сприяє формуванню усвідомлення школярем себе як моральної особистості, визнання самоцінності, поваги до себе, самоприйняття тощо; б) сутність предмета морального самооцінювання та самооцінної дії у сфері моралі; в) сутність та функції моральної самооцінки особистості; г) критерії сформованості, механізми, чинники та засоби становлення адекватної моральної самооцінки; д) формування самооцінювальних дій та їх мотиваторів.

На семінарах та у групових бесідах з педагогами зазначалося, що у молодшому шкільному віці посередником між дитиною й соціумом постає вчитель, і тому важливо, яку позицію займає дорослий (вчитель) у стосунках з дитиною, у якому напрямі буде впливати на нього. Не менш важливим є своєрідність провідної діяльності даного віку, що полягає в тому, що предметом змін у навчальній діяльності вперше стає сама дитина, як суб'єкт, що здійснює цю діяльність. Уперше суб'єкт сам для себе стає таким, що самозмінюється [30; 213; 238; 258] та ін. Саме в цей період відбувається розширення й остаточне закріплення територіальної та предметної автономності морально-ціннісного Я особистості. Важливо, що така автономність виступає опосередкованою між

дитиною й соціальними правилами, котрі пропонуються їй із соціального оточення.

Констатовалося, що собистісна самореалізація молодшого школяра відбувається у новій соціальній ситуації – дитина піддається впливу однолітків і першого вчителя. Зі вступом до школи суттєво змінюється ставлення школяра до власного Я. Усвідомлюючи особливу важливість навчальної діяльності (яка в цей період є провідною), молодший школяр прагне переосмислювати власне Я, яке піддається сильним соціальним впливам. Він усвідомлює, що зобов'язаний вчитися й у процесі навчання змінювати себе, привласнюючи суспільні, в тому числі моральні, норми, узагальнені моральні поняття, знання та ідеї, що принесені із суспільного оточення. Водночас він усвідомлює, що відрізняється від інших і переживає унікальність власного Я, прагнучи утвердити його серед дорослих і однолітків.

Ускладнення предметно-осмисленої самосвідомості, поява «осмисленої картини світу» відбувається через засвоєння знань про природу, соціальний світ, світ людей, а також через засвоєння різних навчальних дисциплін. Крім того, у молодшого школяра інтенсивно розвивається інтелектуальна рефлексія, внутрішній план дій та довільність які підвищують показники власного «Я-морального». Навчаючись писати, рахувати, читати, дитина у такому разі зорієнтована на самозміни, опановуючи необхідні засоби розумових дій. Структуруючи власне Я, вона порівнює себе колишню та нинішню особистість. Найсуттєвіше в навчальній діяльності – рефлексія на власне «Я». «Не знав – знаю», «не вмів – умію», «був – став» – ключові оцінки результату поглибленої інтелектуальної рефлексії досягнень і змін ціннісного «Я».

Особистісна моральна рефлексія вимагає усвідомлення школярем своїх дій, відбувається закріплення стійких моральних форм поведінки. Організація навчальної діяльності веде до розвитку цілеспрямованості. Одночасно, понад з навчальною діяльністю важливе значення продовжує мати ігрова, образотворча та інші види діяльності. Учні вступають в активну особистісну взаємодію. Усі

ці види активності моральний аспект – моральні вчинки та дії, моральні ідеали, ставлення та позиції. Саме вчитель, однолітки стають взірцями для структурування школярем як конструктивних, так і деструктивних форм поведінки. Адаптивна стратегія в цей період пов'язана зі складністю активного переходу (присосування) до систематичного шкільного навчання. У цьому віковому етапі нерідко проявляються явища шкільної дезадаптації (утворення неадекватних механізмів присосування до школи у формі порушень поведінки).

Застосовуючи інтерактивну технологію – інтервізію (погляд усередину, проникнення в суть) обговорювалися психологічні особливості становлення моральної самооцінки молодшого школяра, зокрема, такі «Вплив моральної позиції вчителя на становлення моральної самооцінки дитини молодшого шкільного віку», «Особистісні настанови і принципи роботи вчителя фасилітатора», «Становлення адекватної моральної самооцінки молодшого школяра в умовах навчальної діяльності». У межах цього напряму організовано і проведено семінари з вчителями, предметом обговорення яких стали актуальні проблеми гуманізації виховного процесу в школі, зокрема: «Створення психологічного клімату довіри між вчителем та учнями», «Механізми налагодження суб'єкт-суб'єктної взаємодії у підсистемі «вчитель-дитина», «Вирішення ситуацій та конфліктів у стосунках вчителя з учнями», «Механізми та чинники, що впливають на формування моральної самооцінки». Констатувалося, що у співпраці вчителя й школярів велике значення має сама особистість педагога та його дії; особливості стилів спілкування, вміння адекватно оцінювати школяра, мотивуючи оцінку. У груповій роботі один учасник надає якомога більше інформації. Розповідає колегам усе, що вважає важливим.

Модератор (експериментатор) слідкує за тим, щоб розповідача не перебивали запитаннями. У цей час усі інші учасники роблять нотатки, одночасно, записуючи свої варіанти розв'язання окресленої проблеми. Пізніше кожен учасник презентує власний варіант розв'язання проблеми. Слід зауважити, що учасники мають

пропонувати не причини проблеми, а конкретні дії з її розв'язання. Усі варіанти фіксуються на аркуші та обговорюються. Визначають плюси та мінуси кожного із запропонованих варіантів. Також учасники можуть ставити один одному запитання, щоб отримати детальну інформацію для власних суджень. Під час проведення інтерв'язі всі учасники здобувають професійний досвід поведінки в проблемних ситуаціях, переосмислюються професійні теоретичні знання та залучаються нові до самоаналізу, майбутньої актуалізації процесів усвідомлення предмета морального самооцінювання, шляхів засвоєння учнями самооцінних дій у сфері моралі, шляхів актуалізації мотиваторів моральної самооцінки, самоосвіти та професійного самовдосконалення у сфері виховання..

Зазначалося, спираючись на думку І.Беха, що «мораль дитині спадково не передається, вона виховується» і емоційно-моральне удосконалення дитини залежить від вміння педагога проникнути у внутрішній світ дитини через співпереживання [19, 149]. Вищі регулюючі системи, до яких вони належать, формуються і розвиваються у процесі соціалізації особистості, що передбачає засвоєння і перетворення дитини соціально-культурного досвіду.

Педагогам зверталась увага на необхідність здійснювати власний позитивний вплив на загальний клімат у класі, зокрема на функціонування оцінних стосунків у різних видах діяльності. Насамперед це стосувалося уміння педагогів емоційно виявляти своє ставлення до моральних чи аморальних проявів в поведінці школярів. Зверталось увагу на важливість експресії почуттів педагогів, функція якої звернути увагу на певні прояви в поведінці, вчити їх розумінню переживань оточуючих з приводу того чи іншого вчиненого ними вчинку, дати зрозуміти про відповідальність за свої вчинки, розвинути моральну мотивацію. Ми переконували педагогів не акцентувати увагу лише на характерологічні особливості школярів при оцінюванні їх навчальних досягнень.

Педагоги, зазначалося, що використовуючи різноманітні види робіт (ігри, бесіди, обговорення казок, психологічний аналіз ситуацій моральних колізій, моделювання ситуацій тощо), вони стимулюють функціонування

різнопланового саморегулювання (мотиваційного, поведінкового, особистісного) та морального самооцінювання. Всі перетворення можуть здійснюватися тільки як наслідок активної діяльності самого учня. Педагог повинен керувати цією діяльністю не через прямий вплив, а як передачу учневі психологічних засобів морального самооцінювання, самооцінні дії, функціональна дієвість моральної самооцінки.

Ефективне педагогічне керування розвитком моральної самооцінки вимагає адекватного розуміння внутрішнього світу дитини як неповторної особистості з притаманним їй образом Я - моральне, (моральний ідеал, духовні цінності тощо).

Педагогічний досвід використання ефективних методів розвитку моральної самооцінки молодшого школяра включає: 1) психологічні знання про суть та функції моральної самооцінки та закономірності її становлення і розвитку; 2) моральну вихованість самого педагога як суб'єкта моральної поведінки; 3) організація оцінних стосунків у класі на основі моральних норм і правил моралі; 4) включення учня в активну і самостійну діяльність, ставити його в позицію суб'єкта моральної поведінки, який розв'язує моральні колізії, організовуючи цю діяльність так, щоб учень відкрив для себе суть моральних норм, правил, фактів; 5) використання в навчальній і позаурочній виховній роботі постановки проблемних питань моральних норм, позицій, ідеалів, що вимагають від учнів самовизначення, оцінки, узагальнення тощо; відповідна раціональна інформація повинна підкріплюватися конкретними прикладами вербально представлених, так і реальних вчинків, свідками яких були учні або самі були їх суб'єктом; 6) при обговоренні конкретних моральних ситуацій дітям необхідно давати можливість самостійно аналізувати мотиви вчинку, відрізняти добро і зло, правду і неправду, справедливість і несправедливість, виражати своє ставлення до суб'єкта вчинку; 7) педагог має чітко усвідомлювати моральні ідеали, які він культивує для дітей і самому відповідати цим ідеалам; 8) реалізація вчителем як прямих, так і

опосередкованих виховних впливів, прямого та опосередкованого підкріплення моральної поведінки, моральних суджень, переживань та конкретних вчинків; 9) у міжособистісних стосунках педагога з школярами домінуючою мусить бути настанова на повне прийняття його морального Я з усіма його позитивами і вадами; 10) використання педагогом емоційно збагаченого діалогу, що передбачає постійний психологічний контакт з молодшими школярами, культивування справедливості і безумовне прийняття його особистості; 11) врахування педагогом індивідуальних особливостей моральної самооцінки молодшого школяра з метою її розвитку та корекції.

Після семінару педагоги зазначали, що вони засвоїли необхідні теоретичні знання, усвідомили актуальність та суть проблеми розвитку моральної самооцінки молодших школярів, а також оволоділи відповідними вміннями.

Робота з батьками. Організовуючи взаємодію з батьками, ми прагнули не лише ознайомити їх з результатами досліджень, які засвідчують ті чи інші особливості розвитку їхніх дітей, але й поглибити усвідомлення ними своєї важливої їх ролі у вихованні дітей. У такий спосіб ми намагалися впливати на вироблення у батьків свідомого ставлення до своєї ролі друга, помічника та натхненника, відповідального за розвиток базових морально-духовних цінностей дитини. Задля цього співпраця з батьками здійснювалась впродовж півроку, коли тривав формувальний експеримент.

Зокрема, з батьками були проведені навчальні семінари (додаток Ж), які дали змогу ознайомити членів родини з особливостями розвитку моральної самооцінки їхньої дитини, а також проаналізувати причини реального стану речей і накреслити шляхи подолання. У проведенні цієї роботи застосовувалися інтерактивні форми навчання, що сприяло створенню комфортних умов спілкування та навчання батьків. З таких умов кожен учасник відчуває свою батьківську спроможність, є рівноправним, рівнозначним суб'єктом. Конкретно були розглянуті такі питання: «Сім'я як чинник формування моральної самооцінки дитини»,

«Контроль чи вибір для дитини», «Взаєморозуміння дитини та батьків», «Духовно-християнські цінності».

Варто зазначити, що організація інтерактивного навчання батьків передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації. Під час інтерактивного навчання батьки вчилися бути демократичними, спілкуватися з іншими, критично мислити, приймати продумані рішення щодо становлення адекватної моральної самооцінки у їхніх дітей. Ми використали «Діалог» та «Коло ідей». Суть «Діалогу» полягає в спільному пошуку групами узгодженого рішення щодо формування самооцінних дій. Це знаходить своє відображення у кінцевому тексті, переліку ознак, схемі тощо. Діалог виключає протистояння, критику позиції тієї чи іншої групи. Всю увагу зосереджено на сильних моментах у позиції інших.

Метою «Кола ідей» є вирішення гострих суперечливих питань щодо спонукання дітей до самооцінювальних дій, створення списку ідей та залучення всіх учасників до обговорення поставленого питання. Технологія застосовується, коли всі групи мають виконувати одне і те саме завдання, яке складається з кількох питань (позицій), які групи представляють по черзі.

У результаті проведеної роботи батьки зазначали, що збагатилися знаннями та вміннями щодо становлення моральної самооцінки їхніх дітей. Змінили усталені стереотипи, які створюють значні перешкоди у стосунках з власними дітьми, зрозуміли сутність предмета морального самооцінювання, спонукатимуть дітей до самооцінних дій, а відтак сприятимуть становленню моральної самооцінки.

Отже, представлена вище програма відображає загальну спрямованість роботи підпорядковану завданню оптимізувати умови становлення адекватної моральної самооцінки у молодших школярів. Аналіз ефективності використаних методів та форм роботи представлений у наступному параграфі.

3.3. Аналіз результатів формування моральної самооцінки молодших школярів в експериментальних умовах

Оцінка ефективності системи формувальних впливів потребувала здійснення трьох поетапних зрізів, які спрямовувалися на з'ясування якісних та кількісних змін, що відбулися у розвитку моральної самосвідомості молодших школярів. Тим самими ми мали змогу синтезувати інформацію про предмет морального самооцінювання, операційну забезпеченість моральної самооцінки (самооцінні дії), адекватність, висота, стійкість моральної самооцінки, сформованість соціально-перцептивних механізмів. У ході реалізації першого напряму формувального етапу дослідження з молодшими школярами використовувалися методи, що застосовувалися на етапі констатації.

У таблиці 3.5. подано узагальнену якісно-кількісну інформацію, на підставі якої можна зробити висновки щодо змін в параметрах моральної самооцінки досліджуваних. Насамперед, охарактеризуємо якісні зміни у становленні моральної самооцінки в учнів експериментального класу. Так, в результаті реалізації формувальних впливів учні експериментального класу значно краще стали усвідомлювати предмет морального самооцінювання, це проявлялося в тому, що діти почали більше звертати увагу при самооцінюванні на моральні аспекти своїх реальних вчинків, дій, ставлень, позиції. При цьому, вони ідентифікували себе, проявляли емпатію, наприклад, «Я б поступив не так, як Роман», «Я співчуваю Галинці, що з нею так поступив Петрусик»; похвально оцінювали потенційні дії та вчинки: «Я стараюсь поступати добре». В оціненні будь-якої людини вживають моральні якості: «Він милосердний, вміє допомогти», «Він чесний завжди». Покращилося моральне ставлення до інших: «Я радий за свого однокласника». Оцінюючи як себе та інших дають справедливі оцінки: «Я тут був неправий». Покращилася моральна позиція щодо іншого: «Я йому допоможу». Відбулася зміна негативного ідеалу на моральний: «Я хочу бути справжньою людиною». Володіння самооцінними діями: «Я порівнюю свої вчинки з справжньою людиною», «Я справедливо оцінюю». Наявність стійкої

моральної самооцінки: «Я завжди говорю правду». Покращилася оцінка піддатливості регуляційним впливам: «Я поступаю справедливо тепер, так як справжня людина». Навчилися застосовувати самооцінні дії та еталони самооцінювання. Учні контрольного класу, навпаки, недостатньо усвідомлюють предмет моральної самооцінки: «Чого я маю йому допомагати». Зустрічаються з труднощами при визначенні стійкої моральної позиції: «Не знаю як поступити», «Не знаю чи правильно поступив герой, чи ні». Не мотивують і не формулюють моральну норму як критерій самооцінювання. Моральні норми не є для них цінністю: «Чи я буваю чесним? А, що це обов'язково бути чесним?». Переважає невизначена самооцінка, більше орієнтуються на очікувану оцінку: «Я не знаю, а що скаже Василько?». Не змінився репертуар оцінних дій моральної самооцінки: «Для чого мені себе оцінювати, я так добре вчинив». Не змінилася кількість дітей щодо не володіння еталонами морального самооцінювання. Порівняння кількісного складу учасників формувального експерименту засвідчує якість ефективності формувальних впливів.

Таблиці 3.6.

**Рівень сформованості моральної самооцінки у молодших школярів
(контрольний зріз)**

Рівень сформованості моральної самооцінки	Контрольний клас (n=28)		Експериментальний клас (n=29)		Різниця (%)
	До експерименту	Після експерименту (%)	До експерименту	Після експерименту (%)	
Високий	2 (7,1%)	3 (10,7%)	2 (6,9%)	11 (38,0%)	+27,3
Середній	15(53,6%)	15 (53,6%)	14 (48,3%)	13 (44,8%)	-8,8
Низький	11 (39,3%)	10 (35,7%)	12 (41,4%)	5 (17,2%)	-18,5
Нульовий	0	0	1 (3,4%)	0	0

Здійснено прямий кількісний аналіз складу рівневих підгруп у контрольному та експериментальному класах на момент завершення формувального експерименту. Найсуттєвіші зміни відбулися у високорівневій групі. Так, якщо

до початку реалізації – в обох класах були по двоє молодших школярів з високим рівнем сформованості, то після реалізації програми у експериментальному класі стало 11 (38,0%) – збільшилося на 9 дітей, а у контрольному 3 (10,7%) – збільшилося на одного школяра. Отже, після реалізації формувальної програми в експериментальному класі значно більше молодших школярів з високим рівнем сформованості моральної самооцінки.

З нульовим рівнем сформованості у експериментальному класі був один школяр, а у контрольному – не було, то після завершення реалізації програми у експериментальному класі не залишилося вже жодного.

У низькорівневій групі до експерименту у експериментальному класі було 12 школярів і стало 5, причому вона суттєво змінила свій склад за рахунок потрапляння в неї одного школяра з нульовим рівнем, семеро дітей перейшли до середньорівневої, а один молодший школяр (хлопчик) до високорівневої (це був найбільший індивідуальний ефект від реалізації програми). У контрольному класі не відбулися суттєві зміни: було 11 школярів і стало 9.

На середньому рівні у експериментальному класі відбулися такі зміни. На перший погляд кількісні зміни не значні – було 14 дітей і стало 13. Але детальніший аналіз показує, що суттєво змінився склад цієї групи: 8 молодших школярів (п'ятеро хлопчиків і троє дівчаток) перейшли до високорівневої групи. Одночасно вона поповнилася 6-ма дітьми з низької рівневої групи (як зазначалося вище, одна дитина з низькорівневої групи перейшла до високорівневої). У контрольному класі відбулися такі зміни: збільшилося на двоє школярів, які перейшли з низькорівневої (дівчинка і хлопчик), а один хлопчик перейшов до високорівневої.

Додатково для з'ясування ефективності програми формування, як і на першому етапі дослідження, застосуємо багатофункціональний критерій Фішера, щоб порівняти за рівнями сформованості моральної самооцінки (високий, середній, низький та нульовий) різницю між групами. Результати представлені у таблиці 3.5.

Знову, відповідно до алгоритму розрахунку ϕ [205, 158-176], сформулюємо статистичні гіпотези:

H_0 : частка молодших школярів з високим рівнем сформованості моральної самооцінки, у контрольному класі не менша, ніж в експериментальному;

H_1 : частка молодших школярів з високим рівнем розвитку моральної самооцінки, у контрольному класі менша, ніж в експериментальному.

Для проведення розрахунків щодо перевірки статистичних гіпотез складаємо таблицю 3.6., яка відображає розподіл емпіричних частот за принципом «ефект присутній» – «ефект відсутній» на високому рівні.

Таблиця 3.6

Таблиця розподілу часток з високим рівнем сформованості моральної самооцінки у контрольних та експериментальних групах (після застосування програми формування)

клас	«Ефект присутній»		«Ефект відсутній»		Суми
	Кількість	%	Кількість	%	
Контрольний клас (n = 28 респ.)	3	10,7	15	89,3	28
Експериментальний (n = 29 респ.)	11	38,0	18	62,0	29

Далі визначаємо теоретичні показники критерію для груп в таблиці [205, С. 330]: $\phi_{\text{контр.}}=0,818$; $\phi_{\text{експер.}}=1,571$.

Після цього вираховуємо емпіричний показник критерію Фішера за формулою:

$$\phi_{\text{емп.}} = (\phi_{\text{експер.}} - \phi_{\text{контр.}}) \times \sqrt{\frac{n_{\text{експер.}} \times n_{\text{контр.}}}{n_{\text{експер.}} + n_{\text{контр.}}}} = (1,328 - 0,666) * \sqrt{\frac{28 \cdot 29}{28 + 29}} = 0,662 \times \sqrt{14,25} = 0,662 * 3,77 = 2,495$$

Визначаємо за допомогою спеціальної таблиці [205,С.332] критичне значення $\phi_{\text{кр}}=1,64$ ($\rho \leq 0,05$) та 2,31 ($\rho \leq 0,01$) і порівнюємо його із $\phi_{\text{емп.}}$.

Як бачимо на рисунку 3.3, емпіричний показник критерію Фішера більший, ніж його критичний поріг значущості на рівні $\phi \leq 0,01$. Отже, приймається статистична гіпотеза H_1 : частка молодших школярів з високим рівнем сформованості моральної самооцінки у контрольному класі менша, ніж

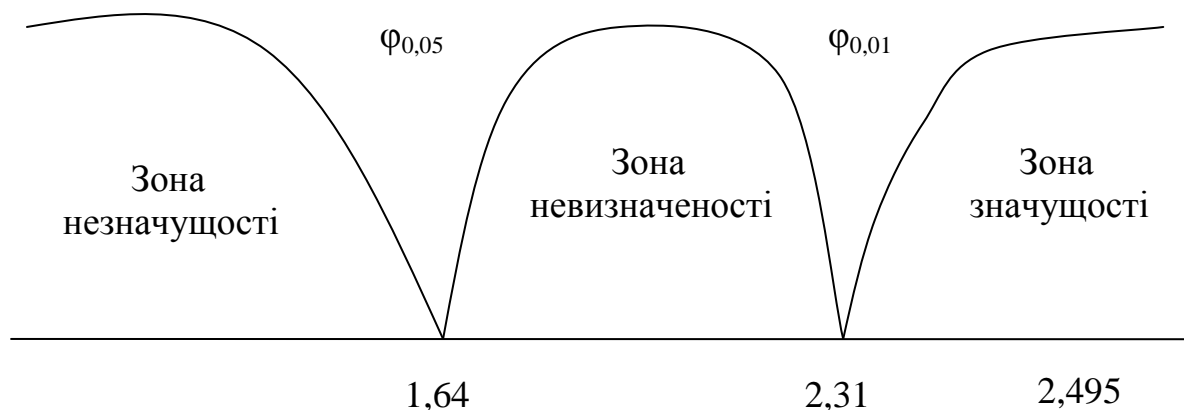


Рисунок 3.3 – Зони розподілу показників критерію Фішера.

Проводячи порівняння даних «до» та «після» формувального впливу на експериментальний клас, звернемо увагу на відсоток молодших школярів на середньому рівні. Сформулюємо статистичні гіпотези:

H_0 : частка молодших школярів з середнім рівнем сформованості моральної самооцінки, у контрольному класі не менша, ніж в експериментальному;

H_1 : частка молодших школярів з середнім рівнем сформованості моральної самооцінки, у контрольному класі не більша, ніж в експериментальному.

Складемо таблицю 3.7 розподілу часток відповідей респондентів контрольному та експериментальному класах, які стосуються середнього рівня.

Таблиця 3.7.

Таблиця розподілу відсотків молодших школярів із середнім рівнем сформованості моральної самооцінки у контрольній та експериментальній групах (після застосування програми формування)

Класи	«Ефект присутній»		«Ефект відсутній»		Суми
	Кількість	%	Кількість	%	
Контрольний (n = 28 респ.)	16	57,1	12	42,9	28

Експериментальний (n = 29 респ.)	13	44,8	16	55,2	29
-------------------------------------	----	------	----	------	----

Порівняємо дані «до» та «після» формувального впливу на експериментальний клас, звернемо увагу на відсоток молодших школярів на низькому рівні. Сформулюємо статистичні гіпотези:

H_0 : частка молодших школярів з низьким рівнем сформованості моральної самооцінки, у контрольному класі не менша, ніж в експериментальному;

H_1 : частка молодших школярів з низьким рівнем сформованості моральної самооцінки, у контрольному класі не більша, ніж в експериментальному.

Складемо таблицю 3.8. розподілу часток відповідей респондентів контрольного та експериментального класів, які стосуються низького рівня.

Таблиця 3.8.

Таблиця розподілу відсотків молодших школярів із низьким рівнем сформованості моральної самооцінки у контрольному та експериментальному класах (після застосування програми формування)

Класи	«Ефект присутній»		«Ефект відсутній»		Суми
	Кількість	%	Кількість	%	
Контрольний (n = 28 респ.)	10	35,7	18	64,3	28
Експериментальний (n = 29 респ.)	4	13,8	25	86,2	29

Визначимо теоретичні показники критерію для груп за допомогою спеціальної таблиці [205, С. 330-332]: $\varphi_{\text{контр.}} = 1,623$; $\varphi_{\text{експер.}} = 0,451$.

Після цього вираховуємо емпіричний показник критерію Фішера за формулою:

$$\varphi_{\text{емп.}} = (\varphi_{\text{експер.}} - \varphi_{\text{контр.}}) \times \sqrt{\frac{n_{\text{експер.}} \times n_{\text{контр.}}}{n_{\text{експер.}} + n_{\text{контр.}}}} = (1,281 - 0,761) \times \sqrt{\frac{28 + 29}{28 + 29}} = 0,520 \sqrt{14,25} = 0,520 * 3,77 = 1,960$$

Визначаємо за допомогою спеціальної таблиці [205, 332] критичне значення $\varphi_{кр} = 1,64$ ($\rho \leq 0,05$) та $2,31$ ($\rho \leq 0,01$) і порівнюємо його із $\varphi_{емп.}$. Бачимо, що емпіричний показник критерію Фішера менший, ніж його критичний поріг значущості.

Отже, приймається статистична гіпотеза H_0 : частка молодших школярів з середнім рівнем розвитку моральної самооцінки в контрольному класі статистично не більша, ніж в експериментальному. Але все-таки у експериментальному класі у цій групі на 2 учні менше, ніж у контрольному.

Таким чином, приймається статистична гіпотеза H_0 : частка молодших школярів з низьким рівнем розвитку моральної самооцінки у контрольному класі статистично більша на рівні $\rho \leq 0,05$, ніж в контрольному класі.

Статистична відмінність на нульовому рівні визначати не будемо, бо в контрольному їх не було до експерименту, а в експериментальному був один, а після проведення формувальних впливів він перейшов у низькорівневу групу.

У результаті формувального експерименту були виявлені психолого-педагогічні умови становлення моральної самооцінки. Формування моральної самооцінки молодших школярів ми розглядаємо, як важливе завдання їх морально-духовного виховання, коли моральні норми та ідеали трансформуються у відповідні етапні морального самооцінювання молодших школярів.

Отже, становлення моральної самооцінки відбувається у напрямі усвідомлення предмета морального самооцінювання: 1) шляхом збагачення молодшого школяра про моральну сферу власної особистості та моральні аспекти поведінки та діяльності; 2) засвоєння самооцінних дій шляхом засвоєння еталонів та критерії морального самооцінювання; 3) шляхом формування моральної рефлексії; 4) розвитку моральної ідентичності (моральна самоцінність особистості, моральний ідеал, високий рівень домагань у моральній сфері); 5) деструкції в моральному самооцінюванні, подолання тривожності, страху.

Висновки до третього розділу

1. Усвідомлення предмета морального самооцінювання та здатність до адекватного морального самооцінювання молодших школярів успішно розгортається за умов сприятливого розвивального морального оточення. Це підтверджується фактом збільшення вдвічі після формувального експерименту кількості молодших школярів з адекватною моральною самооцінкою, а саме: 1) розвиток внутрішнього плану дій, що забезпечує організацію психологічного простору «Я – морального»; 2) якісно новий рівень довільної регуляції поведінки й діяльності; 3) функціонування моральної рефлексії; 4) розвиток пізнавально-оцінювального ставлення до моральних аспектів поведінки та діяльності як власної, так і інших людей; 5) появи почуття соціальної і моральної ідентичності; 6) новий рівень розвитку морального самоствавлення, самопізнання, переоцінка цінностей; 7) виникнення потреби у спілкуванні з однолітками на моральну проблематику (підтримка соціального престижу, сенситивність, ефективність, розвиток асертивної поведінки) встановлення міцних дружніх контактів з однолітками; 8) засвоєння моральних цінностей.

2. Засвоєння та оволодіння самооцінними діями у сфері моралі:

1) порівняння моральних аспектів своєї поведінки з поведінкою ровесників; 2) порівняння своєї поведінки з моральною нормою; 3) оцінювання поведінки через співвіднесенням з моральним ідеалом; 4) оцінювання поведінки через співвіднесення з вимогами дорослого (педагога, батьків, іншого старшого); 5) порівняння моральних аспектів актуальної поведінки зі своєю поведінкою в минулому; 6) порівняння за моральним критерієм своєї поведінки з поведінкою героїв кінофільмів, мультфільмів та казковими персонажами; 7) порівняння за моральним критерієм своєї поведінки з поведінкою інших.

3. Розуміння суті моральної самооцінки: 1) моральна самооцінка (пов'язана з критичним моральним самоствавленням, збільшується кількість негативних

самооцінок) залежить від дорослих та ровесників; 2) поява нової моральної мотивації: самовдосконалення, досягнення успіху; 3) гостра потреба у моральному самооцінюванні, підкріплюючи самооцінні дії з мотиваторами ;

4. Встановлено, що досліджувані нами параметри моральної самооцінки мають динамічний характер, тобто вони можуть змінюватись залежно від того, в якому оточенні знаходиться дитина та який розвивально-виховний вплив на неї здійснюється.

5. Позитивна динаміка розвитку свідчить про підвищення сформованості моральної самооцінки.

6. На підставі показників можна вважати, що розвиток моральної самооцінки достовірно відбувся у молодших школярів експериментальної групи, зокрема, збільшилася кількість дітей з адекватною, конструктивно-дієвою моральною самооцінкою. В контрольній групі не виявлено статистично значущих змін.

7. Психологічними умовами становлення моральної самооцінки: 1) розвиток у молодших школярів моральних норм і потреб особистості, як критеріїв самооцінювання, що досягається через реалізацію моральних пріоритетів у грі, спілкуванні, навчанні; 2) емоційно-образне зосередження школярів на морально-ціннісних аспектах їх життєдіяльності, коли моральне почуття та моральна свідомість, що опосередковують взаємодію і спілкування школярів, призводять до усвідомлення та обґрунтування власної моральної позиції; 3) на основі розвинутих моральних уявлень та почуттів, морального досвіду поведінки, внутрішні зусилля школярів спрямовані на моральний вибір, де актуалізується їх суб'єктна позиція; 4) принцип «християнської аскези», що передбачає розвиток стриманості і поміркованості, витримки, прагнення не піддаватися безпосереднім впливам оточення, жити у гармонії зі своїм сумлінням, діяти за законами любові, правди і добра; 5) створення психологічних умов для функціонування моральної рефлексії; 6) організація життя учнів у школі, класі і практичної їх діяльності, яка забезпечує

застосування і перевірки істинності моральних норм і правил моралі; 7) включати учня в активну і самостійну діяльність, ставити його в позицію суб'єкта моральної поведінки, який розв'язує моральні колізії, організовуючи цю діяльність так, щоб учень відкрив для себе суть моральних норм, правил, фактів; 8) використання в навчальній і позаурочній виховній роботі постановки проблемних питань моральних норм, позицій, ідеалів, що вимагають від учнів самовизначення, оцінки, узагальнення, тощо; намагатися, щоб відповідна раціональна інформація підкріплювалася конкретними прикладами вчинків як вербально представлених, так і тих, свідками яких були учні або самі були їх суб'єктом; 9) створення умов для морального самоствердження і саморозвитку учнів під час виконання конкретних завдань, обов'язків, врахування індивідуальних та вікових особливостей. При обговоренні конкретних моральних ситуацій дітям необхідно давати можливість самостійно аналізувати мотиви вчинку, диференціювати добро і зло, правду і неправду, справедливість і несправедливість, виражати своє ставлення до суб'єкта вчинку; 10) реалізація вчителем як прямих, так і опосередкованих виховних впливів, прямого та опосередкованого підкріплення моральної поведінки, моральних суджень, переживань та конкретних вчинків; 11) у міжособистісних взаєминах педагога з школярами домінуючою мусить бути настанова на повне прийняття його морального Я з усіма його позитивами і вадами; 10) використання педагогом емоційно збагаченого діалогу, що передбачає постійний психологічний контакт з молодшими школярами, культивування справедливості і безумовне прийняття його особистості; 13) врахування педагогом індивідуальних особливостей моральної самооцінки молодшого школяра як своєрідного утворення її морально-ціннісного Я – образу; 14) особистим батьківським прикладом спрямовувати прагнення дітей до об'єктивного розрізнення добра і зла, формувати моральні переконання; 15) спонукати до морального вибору і розвивати прогностичне вміння у регулюванні поведінки; 16) уникати стереотипів та шаблонів, розвивати творчість і емпатію у моральних стосунках;

17) порівнювати моральну поведінку дитини тільки з моральною нормою, а не з моральною поведінкою інших дітей; 18) недопускати надмірний суворий контроль за дитиною; 19) уникати негативних оцінок поведінки та діяльності дитини; 20) формувати моральні звички до моральної поведінки і стимулювати до моральної поведінки та адекватного морального самооцінювання.

Основні наукові результати розділу опубліковані в працях:

1.Заміщак М.І. Моральні знання молодшого школяра як умова становлення адекватної моральної самооцінки / М.І.Заміщак // Збірник наукових праць Інституту психології ім.. Г.С. Костюка АПН України. – Том XI. – частина 5. – Київ – Суми, 2009. – С.114-121.

2. Заміщак М.І. Психологічні умови становлення моральної самооцінки у молодших школярів / М.І.Заміщак // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені І.Огієнка, Інституту психології ім.. Г.С. Костюка АПН України. – Випуск 10. – Кам'янець-Подільський: «Аксиома», 2010. – С.248-259.

3. Заміщак М.І.Сім'я як чинник становлення моральної самооцінки у молодших школярів / М.І.Заміщак // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені І.Огієнка, Інституту психології ім.. Г.С. Костюка АПН України. – Випуск 8. – Кам'янець-Подільський: «Аксиома», 2010. – С. 349-359.

4.Заміщак М.І. Моральна самооцінка молодших школярів як предмет професійної уваги педагога / М.І.Заміщак // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, Хмельницький. – Хмельницьк, 2011. – С.137-139.

5.Заміщак М.І. Молодший шкільний вік як важливий етап становлення моральної самооцінки / М.І.Заміщак // Психологія особистості №1(2)/ Науковий теоретико-методологічний і прикладний психологічний журнал. В-

во Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, 2011. С.254-261.

6.Заміщак М.І. Особливості формування моральної самооцінки молодших школярів / М.І.Заміщак // Проблеми загальної та педагогічної психології. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С.Костюка Національної АПН України. – Т. XIV, част.1. – К.,2012. – С.107-113.

7.Заміщак М.І. Особливості діяльності вчителя щодо формування моральної самооцінки у молодших школярів / М.І.Заміщак // Розвиток особистості в умовах трансформаційного суспільства. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, Київ – 2012. С. 336 – 342.

8.Заміщак М.І. Несформованість моральної самооцінки молодшого школяра як чинник його деструктивної поведінки / М.І.Заміщак / Деструктивні емоційні стани учнів: генеза, психологічні механізми, профілактика та корекція. Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції, Вінниця – 2012. С. 41-43.

9.Заміщак М.І. Педагогічне керівництво у становленні моральної самооцінки молодших школярів / М.І.Заміщак // Zbior raportow naukowych. Wykonane na materiałach Miedzynarodowej Naukowi-Praktycznej Konferencji 29.03.2013 - 31.03.2013 roku. Sopot, С. 33 – 36.

ВИСНОВКИ

У дисертації теоретично обґрунтовано та проаналізовано результати емпіричного вивчення психологічних умов становлення моральної самооцінки молодших школярів. Узагальнення результатів дослідження дають можливість зробити наступні висновки:

1. Моральна самооцінка молодшого школяра визначається як процес і результат оцінювання ним моральної сфери своєї особистості, моральних аспектів власної поведінки, діяльності та спілкування на основі засвоєних моральних норм, ідеалів та в результаті моральної ідентифікації і самоідентифікації з образом позитивних чи негативних морально-оцінних еталонів незалежно від умов, ситуацій. Вона опосередковує ставлення дитини до самої себе, інтегрує досвід її моральної діяльності, спілкування з іншими людьми, дозволяє контролювати та корегувати власну поведінку, діяльність на основі нормативно-моральних критеріїв. Моральна самооцінка є результатом функціонування актуальної моральної свідомості і самосвідомості, функція якої зводиться до забезпечення поінформованості про себе як суб'єкта моральності та регулювання на цій основі моральних аспектів власної поведінки. Моральна самооцінка характеризується: 1) предметом морального самооцінювання (вчинки, ставлення, позиції, цінності, вибори, тощо); 2) реалістичністю – нереалістичністю, адекватністю – неадекватністю як мірою критичності, відповідністю поведінки моральним ідеалам і нормам; 3) стійкістю – нестійкістю; 4) автономністю; 5) рівнем; 6) функціональною дієвістю. У ній виокремлюється: 1) когнітивна; 2) емоційно-мотиваційна; 3) поведінково-вольова; 4) морально-духовна складові.

Механізмом становлення моральної самооцінки є сукупність самооцінних дій: а) орієнтація дитини на очікувану оцінку інших людей її вчинків, ставлень, позицій, цінностей та мотивів моральної поведінки; б) орієнтація учня на актуальну оцінку дорослими моральних рис та власних учинків, ставлень, позицій, цінностей та мотивів; в) порівняння себе за критерієм моральності

власної поведінки і якостей особистості з поведінкою та рисами особистості інших дорослих та ровесників; г) співставлення свого реального Я – морального та ідеального Я – морального; д) моральна ідентифікація, моральне наслідування та емпатія. Визначальну роль при цьому відіграють особистісні смисли дитини, прийнята система цінностей.

2. У результаті емпіричного дослідження встановлено, що з віком відбувається усвідомлення молодшими школярами предмета морального самооцінювання. Одночасно, учні недостатньо володіють оцінними діями та еталонами самооцінювання. Дослідження адекватності моральної самооцінки показало, що у 41,7% моральна самооцінка неадекватно завищена, у 39,6% вона нестійка, у 8,7% – адекватна, у 7,1% вона неадекватно занижена, а у 2,9% взагалі несформована. З неадекватно завищеною моральною самооцінкою більше дівчаток, ніж хлопчиків, причому ця різниця з віком постійно зростає на користь дівчаток, а у 4 класі статевих відмінностей вже немає.

Виявлені типи (адекватний, конструктивно-дієвий; дисгармонійний, адекватно-неадекватний; неадекватно-деструктивний тип) та рівні (високий, середній, низький, нульовий) розвитку моральної самооцінки молодших школярів, які характеризуються особливостями її предмета, рівнем володіння еталонами самооцінювання та володінням самооцінними діями, адекватністю, стійкістю та функціональною дієвістю.

Виявлено мотиватори морального самооцінювання, серед яких найактуальнішими є: 1) моральний учинок іншого, на який активно звертають увагу рідні; 2) моральний учинок іншого, на який активно звертають увагу педагоги; 3) моральний учинок іншого, на який активно звертають увагу ровесники; 4) моральний учинок учня, на який звертають увагу рідні, педагоги, ровесники одночасно; 5) внутрішня потреба у моральному самооцінюванні під впливом християнської віри; 6) власна реакція на власний аморальний учинок; 7) власна реакція на свій моральний учинок; 8) власне спостереження високо-морального вчинку ровесника, на який звертають увагу ровесники, дорослі; 9)

спостереження високо-морального або аморального вчинку дорослого; 10) спостереження реального аморального вчинку ровесника; 11) спостереження реального аморального вчинку дорослого; 12) враження від морального вчинку, що описаний у художньому творі чи зображений у мультфільмі; 13) враження від аморального вчинку, що описаний у художньому творі чи зображений у мультфільмі.

3. На основі теоретичного та емпіричного дослідження розроблено програму розвитку моральної самооцінки молодших школярів, яка реалізувалась у навчально-розвивальних заняттях з дітьми та психолого-педагогічних семінарах із педагогами та батьками. Мета занять полягала в розвитку усвідомлення молодшими школярами предмета морального самооцінювання; розвитку морального самопізнання, саморозуміння, емпатії та рефлексії; формуванні навиків самооцінних дій, навиків моральної взаємодії з ровесниками; актуалізації мотиваторів морального самооцінювання; розвитку моральної поведінки; підтримці почуття власної гідності як основи становлення цілісної моральної особистості.

Констатовано, що розвиток моральної самооцінки достовірно відбувся у молодших школярів експериментального класу, в якому збільшилася кількість дітей із високим рівнем розвитку моральної самооцінки, з адекватним та конструктивно-дієвим типами їх сформованості та одночасно зменшилася кількість дітей із нульовим та низьким рівнями. У значній частині дітей із дисгармонійним, адекватно-неадекватним та неадекватно-деструктивним типами було сформовано конструктивно-дієвий тип. У контрольній групі статистично значущих змін не виявлено.

4. З'ясовано основні чинники становлення моральної самооцінки у молодших школярів: 1) адекватно-підтримуюче оцінювання дорослими (батьками, педагогами) моральних аспектів поведінки молодших школярів; 2) система оцінних стосунків у класі, що стосуються моральних аспектів поведінки та діяльності; 3) актуалізація педагогом дій морального

самооцінювання в умовах реальної діяльності та спілкування, мотивування морального самооцінювання, здійснення прогностичної, актуальної, ретроспективної моральної самооцінки; забезпечення інтеграції парціальних моральних самооцінок у цілісну моральну самооцінку; 4) сприяння усвідомленню молодшими школярами предмета та способів морального самооцінювання на основі моральних норм, морального ідеалу, прийняття цінності іншого; 5) організація розв'язування школярами завдань із моральними колізіями; 6) подолання внутрішніх перешкод у моральному самооцінюванні.

На основі результатів теоретичного та емпіричного досліджень психологічними умовами становлення моральної самооцінки визначено: а) розвиток когнітивної складової (забезпечення усвідомлення предмета, еталонів та самооцінювальних дій у сфері моральної самооцінки); б) розвиток емоційно-ціннісної складової (формування моральних почуттів, моральної позиції, спрямованості внутрішніх зусиль на моральний вибір, розвиток творчості та емпатії у моральних стосунках); в) розвиток поведінкової складової моральної самооцінки (уникнення стереотипів та шаблонів у трактуванні моральних норм, розвиток активності та самостійності моральних стосунків, формування моральних звичок, розвиток прогностичних умінь у регулюванні поведінки за моральними критеріями, стимулювання до адекватного морального самооцінювання); г) соціально-психологічні (урахування індивідуальних та вікових особливостей, забезпечення функціонування моральної рефлексії, ідентифікації та емпатії).

5. Для ефективного керування процесом розвитку моральної самооцінки молодших школярів розроблено методичні рекомендації вчителям та батькам: педагог повинен знати психологічні особливості моральної самооцінки та закономірності її становлення і розвитку; бути морально вихованим та займати стійку моральну позицію в організації освітнього процесу; чітко усвідомлювати ідеали, які він культивує для дітей і самому відповідати цим ідеалам. Батькам

необхідно завжди займати стійку моральну позицію в оцінюванні моральних аспектів поведінки дитини, спеціально навчити їх користуватися моральними критеріями в оцінюванні поведінки.

Дисертаційне дослідження не дає вичерпної відповіді на всі аспекти проблеми становлення моральної самооцінки молодших школярів. Зокрема, подальшого теоретичного осмислення та експериментального вивчення потребують питання ролі моральної самооцінки у становленні моральної сфери особистості, впливу морально-психологічної атмосфери сім'ї на її становлення, дослідження становлення моральної самооцінки на інших вікових періодах.

Список використаних джерел

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: уч. пос. для студентов вузов / Г.С. Абрамова // - М.: Издательский центр «Академия»; Раритет. – 1997. - 704с.
2. Абульханова-Славская К.А. Личностные механизмы регуляции деятельности // Проблемы психологии личности. / К.А. Абульханова-Славская // . – М.: Наука, 1982. – 246с.
3. Абульханова-Славская К.А. Психология личности и деятельность. / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Наука, 1980. – 284с.
4. Августин Аврелий. Исповедь Блаженного Августина, Епископа гиппонского / Аврелий Августин. – М.,1991. – 490 с.
5. Алексеев Н.Г. Коммуникативный и содержательный аспекты в решении задач на соображение // Рефлексия в науке и обучении. / Н.Г. Алексеев, И.Д. Глячков. – М.: Наука, 1984. – С.111-113.
6. Алексеев Н.Г., Ладенко И.С. Направления изучения рефлексии //Проблемы рефлексии. Современный комплексные исследования. / Н.Г. Алексеев, И.С. Ладенко. – Новосибирск: Наука, 1987. – 240с.
7. Алферов А.Д. Психология развития школьников: Учебное пособие по психологии / А.Д.Алферов. – Ростов на Дону: Феникс, 2000. – 384с.
8. Амонашвили Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. / Ш.А. Амонашвили. – М., 1990.
9. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды./ Б.Г. Ананьев. – М.: Педагогика, 1980. – Т.2. – 288с.
10. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания: Изб. психол. труды В 2т. / Б.Г.Ананьев / под. ред. Н. Бодальова, Б.Ф. Ломова. – М.: Педагогика, 1980. - 229 с.
11. Андреева Г.М. Социальная психология: [учебник] / Г.М.Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2008. – 344с.

12. Анцыферова Л.И. Системный подход к изучению формирования и развития личности // Проблемы психологии личности. / Л.И. Анцыферова. – М.: Наука, - 1982. – 246с.
13. Бандура А. Подростковая агрессия. Изучение влияния воспитания и семейных отношений: [пер. с англ.] / А.Бандура, Р.Уолтерс. – М.: Апрель Прогресс: ЭКСМО-Пресс, 2000. – 508с.
14. Бахтин М.М. Философия поступка / М.М. Бахтин // Философия и социология науки и техники. Ежегодник 1984-1985. - М.: Наука,1986. - С.80-160.
15. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. / М.М. Бахтин. - М.: Искусство, 1979. - 424с.
16. Безверхий О.С. Розвиток моральної саморегуляції у молодшому шкільному віці: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Вікова і педагогічна психологія» / О.С. Безверхий. – Вінниця. – 20 с.
17. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитания. / Р.Бернс. – М.: Прогресс, 1986.-420 с.
- 18.Бех И. Д. Психологические основы нравственного развития личности : автореф. дис. на соискание уч. степени доктора психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогическая и возрастная психология» / И. Д. Бех. – К., 1992. – 42 с.
19. Бех І.Д. Виховання особистості: навчально-методичний посібник. / І.Д. Бех. - К.:Либідь, 2003. – 848 с.
20. Білозерська С. Психологічні аспекти виховання моральних якостей в молодшому шкільному віці / С.І. Білозерська // Наукові записки. Серія «Психологія і педагогіка». – Острого : Вид-во НаУ «Острозька академія», 2006. – Вип. 7. – С. 15–27.
21. Білозерська С. Моральні цінності як регулятор поведінки молодшого школяра / С.І. Білозерська // Наукові записки. Серія «Психологія і педагогіка».

– Острог : Вид-во НаУ «Острозька академія», 2008. – Вип. 10. Психологія. – С. 17–23.

22. Білозерська С.І. Психологія морального виховання / С.І. Білозерська // Психологічні особливості ефективності виховних технологій: [монографія] / [за ред. М.Савчина]. – Дрогобич : Коло, 2005. – С. 73–83.

23 Білозерська С.І. Роль спілкування у формуванні та розвитку моральних якостей молодшого школяра / С.І. Білозерська // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ : Плай, 2003. – Вип. 8. – Ч. 2. – С. 101–108.

24. Білозерська С.І. Психологічні умови формування когнітивної складової моральних переконань у молодшому шкільному віці / С.І. Білозерська // Педагогіка і психологія професійної освіти: Науково-методичний журнал. – 2003. – № 3. – С. 116–121.

25. Битинас Б.П. Структура процесса воспитания / Б.П. Битинас. – Каунас: Швие –са, 1984. – 190с.

26. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе / М.Р.Битянова. – М.: Изд-во «Совершенство», 1998. – 299 с.

27. Богуш А.М. Формування оцінно – етичних суджень у дітей старшого дошкільного віку / А.М. Богуш, О.С. Монке. - ПНЦ АПН України, 2002. – 239с.

28. Бодалев А.А. О направлениях и задачах научной разработки проблемы способностей / А.А. Бодалев // Вопросы психологии – 1984. - №1. – С.119 – 124.

29.Бодалев А. А. Вершина в развитии взрослого человека. Характеристики и условия достижения / А. А. Бодалев. – М. : Флинта, 1998. – 168 с.

30.Божович Л.И. Избранные психологические труды: Проблемы формирования личности / Л.И. Божович / под ред. Д.И.Фельдштейна. - М.:Междунар. пед. академия, 1995. - 212 с.

31.Божович Л.И. Этапы формирование личности в онтогенезе / Лидия Ильинична Божович // Вопросы психологии. – 1978. – № 4. – С. 145–148; 1979. – № 2, 4. – С. 180–181.

32. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Лидия Ильинична Божович. – М. : Просвещение, 1968. – 416 с.

33. Божович Л.И. О нравственном развитии и воспитании детей / Л.И. Божович, Р.Е. Конникова // Вопросы психологии. – 1985. – № 1. – С. 80–89.

34. Божович Л.И. Переходной период от младенчества к раннему возрасту / Л.И. Божович, Л.С. Славина // Психологическое развитие школьника и его воспитание. – М., 1979. – С. 314–315.

35. Бондырева С.К. Нравственность / С.К. Бондырева, Д.В. Колесов. - М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО “МОДЭК”, 2006. - 336 с.

36. Бондаревская Е.В. Формирование нравственного сознания старшеклассников / Е.В. Бондаревская // Советская педагогика. – 1980. – №1. – С.42-49

37. Боришевський М.Й. Моральні переконання та їх формування у дітей / М.Й. Боришевський // Т-во “Знання” УРСР. – Сер.: Педагогічна – № 91. – 1979. – 47с.

38. Боришевський М.Й. Виховання самоконтролю в поведінці учнів початкових класів / М.Й. Боришевський. – К.: Радянська школа, 1980. – 144 с.

39. Боришевский М.Й. Теоретические вопросы исследования нравственных убеждений / М.Й.Боришевский// Развитие нравственных убеждений школьников. – К.: Рад. школа, 1986. – С.6-43.

40. Боришевський М.Й. Духовні цінності в становленні особистості громадянина / М.Й. Боришевський // Педагогіка і психологія. – 1997. - №1. – С. 144 – 150.

41. Боришевський М. Дорога до себе: від основ суб’єктивності до вершин духовності: [монографія] / Мирослав Боришевський. – К.: Академвидав, 2010. - 416с. – (Серія «Монограф»)

42. Боришевський М.Й. Залежність розвитку альтруїзму особистості від спрямованості її самосвідомості / М.Й. Боришевський // Наукові записки

інституту психології імені Г.С.Костюка АПН України: зб. наук. праць / гол ред. Максименко С.Д. - 2000. – Вип. 20. – С.61-68.

44. Боришевський М.Й. Духовність особистості: соціально-психологічна сутність, детермінанти становлення та розвитку // Проблеми загальної та педагогічної психології. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка АПН України / За ред. С.Д. Максименка. Т.IX., Част.5. – К., 2007. – С.25-32.

45. Боришевський М.Й. Особистість у вимірах самосвідомості: [монографія] / М.Й. Боришевський. – Суми: Видавничий будинок «Еллада», 2012. – 608 с.

46. Бороздина Л.В. Притязання и самооценка / Л.В. Бороздина, Л.Видинска // Вестник Моск. ун-та. Сер.14. Психология. – 1986. – №3. – С.21-30.

47. Братусь В.С. К проблеме нравственного сознания в культуре уходящего века /В.С. Братусь//Вопросы психологии: журнал / гл.ред. Е.В.Щедрина. – 1993. -№1. –С.6-13.

48. Братусь Б.С. Психология. Нравственность. Культура / Б.С.Братусь. -: Менеджер; Роспедагенство, 1994. – 262с.

49. Братусь Б.С. Смысловая сфера Личности / Б.С. Братусь// Психология личности в трудах отечественных психологов / сост. Л.В. Куликов. – СПб.: Питер, 2000. – С.130 -139.

50. Братусь Б.С. Психологическое и нравственное пространство нормы / Б.С. Братусь // Журнал практикующего психолога. - Вып.3. - К., 1997. - С.6-15.

51. Булах І.С. Соціальний та особистісний простір зростання сучасного підлітка / І.С. Булах // Психологія у ХХ столітті: перспективи розвитку: матеріали VI Костюківських читань. – К.: Міленіум, 2003. Т.1. – С. 162 – 167.

52. Булах І.С. Психологічна характеристика особистісних виборів цінностей у підлітків / І.С. Булах, Л.М. Кулагіна // Психологія: зб. наук. праць / НПУ ім. М.П. Драгоманова. – К., 1998. – Вип. 2. – С. 44 -50.

53. Василенко Л.П. Психологічні умови засвоєння моральних норм дітьми дошкільного віку / Л.П. Василенко // Моральна свідомість та самосвідомість особистості: [монографія] / за ред. проф. М.В. Савчина, доц. І.М. Галяна. – Дрогобич, 2009. – С. 76-93.
54. Василюк Ф.Е. Переживание и молитва (опыт общепсихологического исследования) / Ф.Е.Василюк. – М.: Смысл, 2005. – 191с.
55. Выготский Л.С. Овладение собственным поведением / Л.С. Выготский //Собр.соч.: в 6 т. Т.3., М. 1983.
56. Выготский Л.С. Развитие личности и мировоззрения ребенка: Психология личности / Л.С.Выготский / [Под ред. Ю.Б. Гиппернштер, А.А. Пузыря]. – М., 1982 – 368 с.
57. Выготский Л. С. История развития высших психических функций// Собрание сочинений: В 6/ти т. – Т. 3: Проблемы развития психики / под ред. А.М. Матюшкина. – М.: Педагогика, 1983.– 368 с.
58. Выготский Л.С. Педагогическая психология. / Л. С. Выготский.- М.: Педагогика, 1991. - 480 с.
59. Выготский Л. С. Детская психология // Собр. соч. в 6 т. / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1984. – Т. 4. – 432 с.
60. Вікова та педагогічна психологія: [навч. посіб.] / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. – К.: Просвіта, 2001. – 416 с.
61. Воспитание гуманных чувств у детей / Под ред. Л.Н. Прокопиенко, В.К. Котырло. – К., 1987. – 174 с.
62. Гаврилова Т.П. О воспитании нравственных чувств / Т. П. Гаврилова. – М. : Знание, 1984. – 81 с.
63. Галян І. М. Мораль та моральність у професійній самосвідомості особистості / І.М. Галян // Моральна свідомість та самосвідомість особистості: [монографія] / за ред. проф. М.В. Савчина, доц. І.М. Галяна. – Дрогобич, 2009. – С. 206–209.

64. Галян І.М. Ціннісні орієнтації як детермінанти розвитку моральної активності та морального самоудосконалення особистості / І.М. Галян // Моральна свідомість та самосвідомість особистості: [монографія] / за ред. проф. М.В. Савчина, доц. І.М. Галяна. – Дрогобич, 2009. – С. 209–215.

65. Галян О. Аналіз особливостей розвитку моральних якостей дітей дошкільного віку / О. Галян // Матеріали звітної наукової конференції кафедри психології ДДПУ ім. І. Франка / Ред. кол. М. Савчин, І. Галян. – Дрогобич : Ред.-вид. відділ ДДПУ імені І. Франка, 2007. – Вип. 1. – С. 23–29.

66. Галян О.І. Особистісний розвиток молодших школярів як основа реалізації виховних технологій / О.І. Галян // Матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції «Динаміка наукових досліджень, 2004». – Дніпропетровськ, 2004.- с.18 -19.

67. Галян О. Молодші школярі: вікові аспекти виховання. / О. Галян // Навчальний посібник з педагогічної психології для студентів педагогічних спеціальностей ОКР «Бакалавр» - Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2009. – 46с.

68. Гера Т.І. Моніторинг психічного та особистісного розвитку молодшого школяра: діагностичний практикум / Т.І.Гера. – Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ ДДПУ ім. Івана Франка, 2008. – 187 с.

69. Гинзбург М.Р. Психологическое содержание личностного самоопределения / М.Р.Гинзбург // Вопросы психологии. – 1997. - №7. – С. 26 - 28.

70. Гумницкий Г. Н. Нравственный поступок и его оценка / Г. Н. Гумницкий. - М.: Знание, 1978. - 64 с.

71. Джиббс Д. Моральная зрелость: диагностика развития социоморальной рефлексии / Д. Джиббс, К. Бэсинджер, Д. Фуллер // Развитие личности. – 1998. – № 2. – С. 109–126.

72. Давыдов В.В. Генезис и развитие личности в детском возрасте // Вопр. Психол. – 1992. - №1. – С. 22 -33.

73. Давыдов В.В. Младший школьник как субъект учебной деятельности / В.В. Давыдов, В.И.Слободчиков, Г.А. Цукерман // Вопросы психологии. – 1992. - №№ 3-4. – С. 14 – 19.
74. Джемс У. Научные основы психологии / У.Джемс. –Мн.: Харвест, 2003. – 528с.
75. Джонсон Р. Хрестоматия гуманистической психотерапии / Р. Джонсон. - СПб, 2008. -238 с
76. Евтихов О.В. Практика психологического тренинга / О.В.Евтихов.- СПб., 2005. – 254 с.
77. Етерович Микола, архієпископ. Дорогами України / Микола Етерович. – Львів: Свічадо, 2007. – 556с.
78. Жаловага А.С. Християнська мораль, віра, психологія: точки перетину \ А.С. Жаловага // Вісник Житомирського Державного університету імені Івана Франка: зб. наук. праць / гол.ред. Саух П.Ю.- Житомир, 2005.- №20. – 32-35.
79. Житарюк В.І. Психологічні передумови розвитку моральності молодших школярів: дис. ... канд.. психол. наук: 19.00.07 /Житарюк Василь Іванович. – Івано-Франківськ, 2008. -195 с.
80. Журавльова Л.П. Психологія емпатії / Л.П. Журавльова. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Я. Франка, – 2008. – 328 с.
81. Журавльова Л. П. Емпатійні ставлення та їх класифікація / Л.П. Журавльова // Соціальна психологія. – 2008. – № 5(31). – С. 39 – 46.
82. Журавльова Л.П. Психологічні основи розвитку емпатії людини PDF RTF(Укр. яз.). Автореф. дис. д-ра психол. наук: 19.00.07 / Л.П. Журавльова Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. — О. , 2008. — 48 с.
83. Заблоцька С.І.Психологічні умови розвитку моральних форм поведінки у навчально-ігровій діяльності дошкільників: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Заблоцька С.І. – 2013. – 20 с.

84. Загурська І. С. Розвиток рефлексії як передумова розвитку самооцінки творчих здібностей / І.С. Загурська // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія №12. Психологічні науки: Збірник наукових праць. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2005. - №6 (30). – Ч. 1. – С. 267 -277.

85. Запорожец А.В. Значение ранних периодов детства для формирования детской личности / А.В. Запорожец // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии / под. ред. Д.И. Фельдштейн – 2-е изд., доп. – М.: Ин-т практ. психологии, 1996. – С. 84 -86.

86. Захарова А. В. Как формировать самооценку школьника / А.В.Захарова, М.Е. Боцманова // Начальная школа. – 1992. - №3. – С. 58 -65.

87. Захарова А.В. Психология формирования самооценки./ А.В.Захарова. – Минск, 1993. – 137 с.

88. Захарова А.В. Психолого-педагогические особенности развития младшего школьника. / А.В.Захарова.: Межвуз. Сб. науч. Трудов – Пенза, 1993. – С.9.

89. Захарова А.В. Исследование самооценки младшего школьника в учебной деятельности. / А.В. Захарова, Т.Ю. Андрущенко // Вопросы психологии. – 1980. - №4. – С. 90 – 99.

90. Зейгарник Б.В. Теория личности в зарубежной психологии / Б.В. Зейгарник. – М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1982. – 128 с.

91. Зеньковский В.В. Психология детства. / В.В.Зеньковский. – Екатеринбург: Деловая книга, 1995. – 348 с.

92. Зимняя И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – М.: Логос, 1999. – 384 с.

93. Зязюн І.А. Гуманізм освіти ХХІ ст.: філософський і психологічний аспект / І.А. Зязюн // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2002. - №2. – С. 23 -34.

94. Зязюн І.А. Філософія педагогічної дії / І.А. Зязюн. – Черкаси: ЧПУ ім. Богдана Хмельницького, 2008. – 698 с.

95. Иващенко А.В. Проблема Я – концепции личности в отечественной психологии. / А.В. Иващенко, В.С. Агапов, И.В. Барышникова // Мир психологии. – 2002. - №2. – С. 17 -30.

96. Ігнатенко П.Р. Співвідношення національних і загальнолюдських цінностей у виховання / Ігнатенко П.Р. // Цінності освіти і виховання : наук. – метод. зб. АПН України / за заг. ред.. О.В. Сухомлинський. – К., 1997. – С. 67-69.

97. Карпенко З.С. Аксіопсихологія особистості / З. С. Карпенко. – К. : Міжнар. фін. агенція, 1998. – 216 с. – Бібліогр. : С. 194–213.

98. Карпенко З.С. Психологічні основи аксіогенезу особистості: дис. ... доктора психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Карпенко Зиновія Степанівна. – К., 1999. – 443 с.

99. Карпенко З.С. Ціннісні виміри індивідуальної свідомості. / З.С. Карпенко // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. – Част. 2 – Івано-Франківськ: вид-во «Плай» Прикарпатського університету, 1996. – С. 42 – 48.

100. Карпова С.Н. Игра и нравственное развитие дошкольников / С.Н. Карпова, Л.Г. Лысюк. – М.: Изд-во Моск. у-та, 1986. – 142 с

101. Квашук О.В. Психологічні чинники впливу телебачення на становлення моральної свідомості молодших школярів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / О.В. Квашук. – 2008. – 20 с.

102. Кисельова Л.Д. До питання про моральні судження молодших дошкільників. / Л.Д. Кисельова // Республіканський науково-методичний збірник. - Вип. 22. - К., 1999. - С 99-106.

103. Козырева Л.Г. О социально – психологических особенностях детской киноаудитории. / Л.Г. Козырева // Юный зритель. Проблемы социального кино. – М., 1981. – 71с.

104. Кон И.С. В поисках себя: личность и самосознание. / И.С.Кон. – М., Политиздат, 1984. – 335 с.

105. Кононко О.Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві): навч. посіб. для вищ. навч. закладів / Олена Леонтіївна Кононко. – К.: Освіта, 1988. – 255 с.
106. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (Системний підхід) / О.Л. Кононко. – К. : Стилос, 2002. – 336 с.
107. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г.С.Костюк. – К.: Рад.школа, 1989. – 608 с.
108. Котырло В.К. Развитие волевого поведения у дошкольников / Вера Кондратьевна Котырло. – К.: Рад. школа, 1971. – 199 с.
109. Кричевський Р.Л. Исследование идентификации со сверстниками в коллективах старшеклассников / Р.Л. Кричевський, М.А.Хазанова// Психолого-педагогическое изучение личности школьника. – М.: Педагогика, 1977. – С. 129 – 151.
110. Лазарус, Р. Теория стресса и психофизиологические исследования / Р.Лазарус // Эмоциональный стресс; [пер. с англ]. – М., 1970. – С. 178–209.
111. Лангмейер, Й. Психическая депривация в детском возрасте / Й.Лангмейер, З. Матейчик. – Прага, 1984 – 335 с.
112. Левин К. Образование, труд и занятость в развитых странах / К. Левин, Г. Рассел // Перспективы, вопросы образования. – 1990. - №2. – С.67-89.
113. Леонтьев, А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. – М.: Директ-Медиа, 2008. – 142 с.
114. Лейнер, Х. Кататимное переживание образов / Х. Лейнер/ [Пер. с нем. Я. Л. Обухова]. – М.: Эйдос, 1996. – 253 с.
115. Лейнер, Х. Основы глубинно-психологической символики / Х.Лейнер // Журнал практического психолога. – 1996 – № 3. – С. 102–110.
116. Лидерс, А. Г. Психологический тренинг с подростками / А. Г. Лидерс. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 256 с.
117. Лидерс А. Г. Психологическое обследование семьи: практикум / А.Г.Лидерс. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 432 с.

118. Лисина, М. И. Общение, личность и психика ребёнка / М. И. Лисина [ред., авт. вступ.ст. и сост. А.Г.Рузская]; Российская академия образования. Московский психолого-социальный институт. – 2-е изд. – М.; Воронеж.: Изд-во НПО «Модэк», 2001. – 384 с.
119. Лисовский, В. Т. «Отцы» и «дети»; за диалог в отношениях / В.Т.Лисовский // СоцИс: Соц.исслед. – 2002. – №7. – С.111–116.
120. Личко, А. Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков / А.Е.Личко. – Л.: Медицина, 1983. – 208 с.
121. Ломов Б. Ф. О системном подходе в психологии / Б. Ф. Ломов // Вопросы психологии. – 1975. – №2. – С. 31–46.
122. Лопатина А. Книга для занятий по духовному воспитанию / А. Лопатина, М.Скребцова // (Книга I-VIII) – М., АО «Солид», 1996.
123. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения : в 2 т. / Алексей Николаевич Леонтьев ; под ред. В. В.Давыдова и др. – М. : Педагогика, 1983.– Т. 1. – 1983. – 392 с. Т. 2. – 1983. – 320 с.
124. Леонтьев Д. А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции / Д. А. Леонтьев // Вопросы философии. – 1996. – № 4. – С. 15–26.
125. Липкина А.И. Психология ребенка и формирование нравственных компонентов его мировоззрения / А.И. Липкина // Вопросы психологии. – Психология. №1. – 1980. – С. 11-21.
126. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения / Майя Ивановна Лисина. – М. : Педагогика, 1986. – 144 с.
127. Майерс Д. Социальная психология / Д.Майерс. – СПб., 2002. – 752 с.
128. Марьенко И.С. Основы процесса нравственного воспитания школьников / И.С. Марьенко. – М., 1980. – 182 с.
129. Максименко С.Д. Психологічна організація умов розвитку суб'єкта учіння. / С.Д.Максименко. – К.: Просвіта, 1996. – 254 с.

130. Максименко С.Д. Розвиток особистості: проблема психологічних механізмів / С.Д. Максименко // Педагогічна і психологічна науки в Україні. Т. 3. Психологія, вікова фізіологія та дефектологія / АПН України. – К.: Пед. думка, 2007. – С.11-20. Майерс Д. Социальная психология / Дэвид Майерс; пер. с англ. В.Гаврилов, С. Шпак, С. Меленевская, Д. Викторова, А.Гурова [6-е изд., перераб. и доп.]. – СПб.: Питер, 2002. – 752 с.

131. Максименко С.Д. Психологічні механізми розвитку і саморозвитку особистості / С.Д. Максименко // Психолого – педагогічні засади розвитку особистості в освітньому просторі: матеріали методолог. Семінару АПН України, 19 березня 2008 р., м. Київ. – К.: АПН України, 2008. – С. 28 -37.

132. Малер М. Процесс сепарации-индивидуации и формирования идентичности / М. Малер, Дж. Мак-Девитт // Психоаналитическая хрестоматия : классические труды / под ред. М. В. Ромашкевича. – М., 2005. – С. 158–172.

133. Мануйленко З.В. Розвиток уяви в дітей дошкільного віку в грі / Зинаїда Василівна Мануйленко // Дошкільне виховання. – 1953. – № 7. – С. 33–41.

134. Марьенко И.С. Основы процесса нравственного воспитания школьников. / И.С. Марьенко. – М.: Просвещение, 1980. – 183 с.

135. Маслоу А. Самоактуализация / А.Маслоу // Психология личности: Тесты. – М., 1982. – С. 108 – 117.

136. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы / А.Маслоу: [пер. с англ.] – М.: Смысл. – 1999. – 425 с.

137. Мащак С.О. Моральний розвиток молодшого школяра як соціально-психологічна проблема / С.О. Мащак // Моральна свідомість та самосвідомість особистості: [монографія] / за ред. проф. М.В. Савчина, доц. І.М. Галяна. – Дрогобич, 2009. – С.64-117

138. Мерлин В.С. Очерк интегрального исследования индивидуальности / В.С.Мерлин. – М.: Педагогика, 1986. – 256 с.

139. Мерлин В.С. Структура личности: характер, способности, самосознание / В.С.Мерлин // Учеб. пособие к спецкурсу. – Пермь: ПГПИ, 1990. – 110с.

140. Миславский Ю.А. Саморегуляция и творческая активность личности / Ю. А. Миславский // Вопросы психологии. -1988.-№3.-71-78с.
141. Михайленко Н.Я. Совместная игра с правилами у дошкольников / Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова. – Екатеринбург: Деловая книга, 1999. – 176 с.
142. Москалець В.П. Психологічне обґрунтування української національної школи / В.П.Москалець. – Львів: Світ, 1994. – 120 с.
143. Москалець В.П. Основний психологічний зміст та розвивально-особистісний потенціал ігрової діяльності / Віктор Петрович Москалець // Практична психологія та соціальна робота: науково-практичний освітньо-методичний журнал. – 2009. – № 10. – С. 1–8.
144. Москалець В.П. Духовні горизонти особистості: потенціал вершинної аналітики / В.П. Москалець // Психологія і суспільство: наук. журнал / гол.ред. Фурман А.В. – 2011. - №1. – С. 73 – 84.
145. Москалець В.П. Психологія релігії: посібник / В.П. Москалець. – К.: Академвидав, 2004. – 240 с.
146. Москалець В.П. Особистісний аспект християнської віри / В.П. Москалець // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія / гол. ред.. Орбан- Лембрик Л.Е. – Івано-Франківськ: Вид-во «Плай» Прикарпатського університету, 2000. – Вип. 5. – Ч.2. – С. 263-266.
147. Москалець В.П. Структурно-функціональна організація особистості / В.П. Москалець // Психологія і суспільство: наук. журнал / гол. ред.. Фурман А.В. – 2010. - №2. – С. 20 -25.
148. Мухина В. С. Возрастная психология : феноменология развития, детство, отрочество : учеб. для вузов / В.С. Мухина. – 5-е изд., стереотип. – М.: Академия, 2000. – 454 с.
149. Мясищев В.Н. Структура личности и отношение человека к действительности / В. Н. Мясищев // Психология личности: Тексты / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузыря. - М.: Изд-во МГУ, 1982. - С. 10-13.

150. Мясищев В. Н. Психология отношений: избр. психол. труды / В. Н. Мясищев. – М.: Ин-т практ. психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. – 356 с.
151. Неймарк М.С. Направленность личности и аффект неадекватности у подростков / М.С. Неймарк // В сб.: Изучение мотивации поведения у детей и подростков. Под ред. Божович Л.И. – М., 1972.
152. Непомнящая Н. И. Становление личности ребенка 6-7 лет / Н.И. Непомнящая. – М.: Педагогика, 1992. – 160 с.
153. Непомнящая Н.И. Целостно- личностный поход к изучению человека / Н.И. Непомнящая // Психол. журнал. – 2005. - №1. – С. 116 -125.
154. Непомнящая Н.И. Становление личности ребенка 6-7 лет : [монография] / Нинель Ионтельевна Непомнящая; НИИ общей и педагогической психологии АПН СССР. – М. : Педагогика, 1992. – 160, [1] с.
155. Непомнящая Н. И. Ценностность как личностное основание: Типы. Диагностика. Формирование / Нинель Ионтельевна Непомнящая ; Рос. акад. Образования ; Моск. психол.-социал. ин-т. – М. : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2000. – 170, [1] с.
156. Никольская И. М. Психологическая защита у детей / И.М.Никольская, Р. М. Грановская. – СПб.: Речь, 2006. – 353 с.
157. Обухова Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы / Л.Ф. Обухова. – М.: Тривола, 1995. – 360 с.
158. Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе / Р.В.Овчарова. – М., 1996. – 234 с.
159. Олпорт Г.В. Личность в психологии / Г. В. Олпорт. – М.: КСП+; СПб.: Ювента, 1998. – 345 с.
160. Онисюк О.А. Психологічні особливості особистісного розвитку молодших школярів: Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / О.А. Онисюк. – К., 2001. – 20с.

161. Оржеховська В.М. Формування соціальної відповідальності учнів у сучасній школі / В.М.Оржеховська // Педагогіка і психологія. – 1996. - №4. – С. 25 – 31.
162. Оценка без отметки / Под ред. Цукерман Г.А. – Москва – Рига: Педагогический центр «Эксперимент», 1999. – 133 с.
163. Островська К.О. Взаємозалежність оцінки та ціннісних орієнтацій молодших школярів / О.К. Островська // Соціальні технології: Актуальні проблеми теорії та практики: міжвуз. зб. наук. пр.. – Київ – Запоріжжя – Одеса, 2002. – Вип. 15. – С. 117 – 123.
164. Павелків Р.В. Особливості схильності молодших школярів до регуляції своєї поведінки / Р.В.Павелків // Проблеми загальної та педагогічної психології: Збірник наукових праць I –ту психології ім. Г.С. Костюка / За ред.. С.Д. Максименка. – К., 2002. – Т.IV, Ч.4. – С. 200 – 208.
165. Павелків Р.В. Розвиток моральної свідомості та самосвідомості у дитячому віці: [монографія] / Роман Володимирович Павелків. – Рівне: Волинські обереги, 2004. – 248 с.
166. Павелків Р.В. Феноменологія морального розвитку особистості: детермінація, механізми, генезис : [монографія]. / Р. В. Павелків – Рівне : Альма-матер, 2009. – 368 с.
167. Пантилеев С.Р. Самоотношение и личностный смысл «Я» / С.Р.Пантилеев // Психология самосознания. Хрестоматия. – Самара: Изд - кий Дом «Бахрах –М», 2000. – С. 220 – 229.
168. Пасічник І.Д. Виховання молодого покоління на принципах християнської моралі в процесі духовного відродження України / І.Д. Пасічник // Матеріали III Міжнар. наук. – практ. конференції: зб. нак. праць. Острог, 1998. – 444с.
169. Пауэр Ф.К., Хиггинс Э., Кольберг Л. Подход Лоуренса Кольберга к нравственному воспитанию / Ф.К. Пауэр, Э. Хиггинс, Л. Кольберг // Психол. журн. – 1992. – Т.13, №3. – С. 175 – 182.

170. Пеньковська Н. Рефлексія як об'єкт психологічного аналізу / Н. Пеньковська // Практична психологія та соціальна робота. – 2000. - №2. – С. 66 - 73.
171. Петровский А.В. К проблеме самоопределения личности в группе / А.В.Петровский. – М., 1972. – С.149 -154.
172. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. Моральное суждение у ребенка / Жан Пиаже; [пер. с франц. В.П. Большаков]. – М.: Академический Проект, 2006. – 479 с. – (Серия «Психологические технологии»).
173. Пиаже Ж. Экспериментальная психология / Ж. Пиаже // Под ред. П.Фресса, Ж.Пиаже. – М.: Прогресс, 1975. – Вып. 5. - С. 119 -125.
174. Платонов К.К. Системные качества психических явлений / К.К. Платонов // Психология. – 1982. - №2. – С. 31 -32.
175. Платонов К.К. Структура и развитие личности / К.К. Платонов. – М.: Наука, 1986. – 256 с.
176. Поливанова К.Н. Психологический анализ кризиса возрастного развития / К.Н. Поливанова // Вопросы психологии. – 1994. - №1. – С.94 -106.
177. Помиткін Е. О. Психологія духовного розвитку особистості. [монографія]/ Е.О. Помиткін. – К.: Наш час, 2005. – 280.
178. Помиткіна Л. В., Помиткін Е. О. Уроки психології для учнів початкової школи: навч. –метод. посібник / Л.В. Помиткіна, Е.О. Помиткін. – К.: Освіта України, 2011. – 244 с.
179. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А. М. Прихожан. – М.-Воронеж, 2000. – 196 с.
180. Психодиагностика самосознания // Общая психодиагностика / Под ред. А.А. Бодалева, В.В. Столина. – М.: Изд –во Московского ун – та, 1987. – 304с.
181. Психическое развитие младших школьников / Под. Ред. В.В.Давыдова. – М.: Педагогика, 1990. – 322 с.
182. Психологический словарь / [под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского]. – М., 1990. – 494 с.

183. Райгородский Д.Я. Психология личности./ Райгородский Д.Я. Т.1. Хрестоматия.-2-е изд.- Самара: Изд.Дом «Бахрах-М», 1999.-448с.
184. Рибалка В.В. Індивід та особистість у психологічній теорії часу Бориса Цуканова / В.В.Рибалка // Психологія і суспільство. – 2006. - №3. – С. 32 -58.
185. Роджерс К. Творчество как усиление себя / К. Роджерс // Вопросы психологии. – 1990. - №1. – С. 164-168.
186. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / Карл Роджерс; пер. с англ. [общ. ред. и предисл. Исениной Е.И.]. - М. : изд. группа "Прогресс", "Универс", 1994. – 480 с.
187. Роджерс К. Люди или наука? Философский вопрос / К.Роджерс // Психология личности / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, АА. Пузыря, В.В. Архангельской. - М.: АСТ: Астрель, 2009. - С. 124-137.
188. Роджерс К. Становление личности. Вигляд на психотерапию / К. Роджерс // Пер. с англ. М.Хлотник. – М.: Изд-во ЭКСМО - Пресс, 2001. – 416 с.
189. Роменець В. Вчинкова організація канонічної психології / В. Роменець // Психологія і суспільство. - 2000. - №2. - С. 25-56.
190. Роменець В.А. Постановня канонічної психології / В.А.Роменець // Основи психології / За ред. О.В.Киричука, В.А.Роменця. Вид. друге, стереотипне. – К.: Либідь. – 1996. – С.605-621.
191. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание / С.Л. Рубинштейн. – М.: Изд-во Акад. наук СССР, 1957. – 327с., С. 114
192. Рубинштейн С.Л. Эмоции // психология эмоций. Тексты / С.Л.Рубинштейн /под. ред..В.К.Вилюнаса, Ю.Б.Гиппенрейтер. – М.:МГУ, 1993. – С.160-170
193. Рубинштейн С.Л. Человек и мир / С.Л. Рубинштейн. – М.: Наука, 1997. – 191 с.
194. Рубинштейн С. Л. Самосознание личности и ее жизненный путь: Психология личности / С.Л.Рубинштейн / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, А.А. Пузыря. – М.: МГУ, 1982. – С. 127 -131.

195. Рудестам К. Групповая психотерапия / К Рудестам. – СПб.: Питер Ком, 1999. – 384.
196. Савонько Е. И. Оценка и самооценка как мотивы поведения школьников разного возраста / Е.И. Савонько // Вопросы психологии. – 1969. - №2. – С. 107 – 116.
197. Савчин М.В. Вікова психологія: навчальний посібник / М.В. Савчин, Л.П. Василенко. – К.: Академвидав, 2005. – 360 с. , с.141
198. Савчин М. В. Духовний потенціал людини / М.В. Савчин – Івано-Франківськ : «Плай» Прикарпатського ун-ту, 2001. – 203 с.
199. Савчин М. В. Духовна парадигма психології: монографія / Мирослав Савчин. – К. :Академвидав, 2013. – 252 с.
200. Савчин М. В. Християнське духовне виховання і самовиховання / М.В. Савчин // Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / За ред. С.Д. Максименка, Л.А.Онуфрієвої. – Вип. 10. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2010. – С. 689–699.
201. Савчин М.В. Психологія відповідальної поведінки: [монографія] / М.В. Савчин. – Івано-Франківськ: Місто НВ, 2008. – 280 с.
202. Савчин М.В. Психологічний аналіз проблеми моральної свідомості і психологія професійної освіти / М.В. Савчин. – 2005. - №4. – С. 115 – 131.
203. Самосознание и защитные механизмы личности: хрестоматія // под. ред. В.В. Столина. – Самара: Изд – кий Дом «Бахрах – М», 2000. – 656 с.
204. Сафин В.Ф. Устойчивость самооценки и механизм ее сохранения / В.Ф. Сафин // Вопросы психологии. 1975. - №3. – С. 62 - 67.
205. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. – СПб.: ООО «Речь», 2001. – 350 с.
206. Сковорода Г.С. Повне зібрання творів. В 2 т. Т.1. / Г.С.Сковорода. – К.:Наук. думка, 1973. – 532 с.

207. Скрипченко О.В. Психолого-педагогічні основи навчання: Навчальний посібник для викладачів психології і педагогіки, аспірантів, студентів педагогічних навчальних закладів та курсантів військових училищ / О.В. Скрипченко, О.С. Падалка, Л.О. Скрипченко. – К.: Український Центр духовної культури, 2003. – 328 с.

208. Смирнова Е. О. Психология ребенка / Е. О. Смирнова. – М.: Школа-Пресс, 1997. – 384 с.

209. Славина Л.С. Формирование у школьников 1 класса ответственного выполнения учебных обязанностей / Л. С. Славина // Вопросы психологии. – 1956. - №4. – С. 27 – 32.

210. Слободчиков В.И. Духовно-нравственное становление и развитие человека [Электронный ресурс] / В.И. Слободчиков. – Режим доступа : <http://pokrow-forum.ru/>.

211. Слободчиков В.И. Психологические проблемы становления внутреннего мира человека / В.И. Слободчиков // Вопросы психологии. – 1986. – №6. – С. 14-22.

212. Слободчиков В. И. Антропологический подход к решению проблемы психологического здоровья детей / В. И. Слободчиков, А. В. Шувалов // Вопросы психологии. – 2001. – № 4. – С. 91–105.

213. Слободчиков В.И., Цукерман Г.А. Генезис рефлексивного сознания в младшем школьном возрасте / В.И. Слободчиков, Г.А. Цукерман // Вопросы психологии. – 1990. - №3. – С. 25 – 36.

214. Соловейчик С. Л. Резервы детского «я» / Симон Львович Соловейчик. – М. : Знание, 1983. – 96 с.

215. Спиркин А.Т. Сознание и самосознание / А.Т. Спиркин. – М.: Политиздат, 1972. – 303 с.

216. Ставицький О.О. Психологічні умови усвідомлення молодшими школярами моральної вимоги: Автореф. дис. ... канд. психол. наук / О.О. Ставицький. – К., 1994. – 20 с..

217. Столин В.В. Самосознание личности / В.В. Столин. – М.: Изд –во Моск. Ун – та, 1983. – 286 с.
218. Субботский Е. В. Ребенок объясняет мир / Евгений Васильевич Субботский. – М. : Знание, 1985. – 80 с.
219. Сухомлинський В.А. О воспитании. – М., 1985. - 285 с.
220. Титаренко Т.М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності / Т.М. Титаренко. – К.: Либідь, 2003. – 376 с.
- 221.Титаренко Т.М. Вчинок самопізнання / Т.М. Титаренко // Основи психології / За заг. ред.. О.В. Киричука, В.А. Роменця. – К., 1995. – С. 573 – 587.
222. Титаренко В.Я. Семья и формирование личности / В.Я. Титаренко. – М.: Мысль, 1987. – 352 с.
223. Тищенко С.П. Емоційно-ціннісне ставлення до себе як структурний компонент «образу Я» / С.П.Тищенко // В зб.: Психологія. Вип. 22. – К.: Радянська школа, 1983. – С. 3 -19.
224. Тищенко С.П. Развитие внутреннего мира ребенка / С.П. Тищенко // Воспитание детей дошкольного возраста / под. ред. Л.П. Проколиенко. – К., 1991. – С.40 -82.
225. Узбекова Г.К. Некоторые особенности формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста /Г.К. Узбекова// Вопросы самоопределения личности и ее активности: Межвузовский сборник научных трудов. – Уфа: Башкирский пединститут, 1985. – 109 с.
226. Ушинський К.Д. Людина як предмет виховання /К.Д.Ушинський// Вибр. Пед. твори: 2-х т. – К.: Рад. школа, 1983. – Т.1. – 488с.
227. Федорчук В.М. Тренінг особистісного зростання особистості / В.М. Федорчук// Проблеми сучасної психології : [зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / за ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої]. – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2010. – Вип. 9. – С. 690-700.

228. Фельдштейн Д.И. Детство как социально-психологический феномен и особое состояние развития / Д.И. Фельдштейн // Вопросы психологи. – 1998. – №1. – С. 3 -19.
229. Фельдштейн Д. И. Проблемы возрастной и педагогической психологии / Д.И. Фельдштейн. – М.: Междунар. пед. академия, 1995. – 368 с.
230. Фельдштейн Д.И. Психология становления личности / Д.И. Фельдштейн. – М.: Международная педагогическая академия, 1994. – 192 с.
231. Хорни К. Наши внутренние конфликты / К. Хорни. – Спб. : Лань, 1997. – 238 с.
232. Холмогорова В.М. Соотношение непосредственных и опосредствованных побудителей нравственного поведения детей / В.М. Холмогорова, Е.О. Смирнова // Вопросы психологии. – 2001. – № 1. – С. 26.
233. Чамата П.Р. Самосвідомість та її розвиток у дітей. / П.Р.Чамата. – К.: Рад.школа, 1965. – 48 с.
234. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии / И.И. Чеснокова. – М.: Наука, 1977. – 144 с.
235. Чеснокова И.И. Самосознание, саморегуляция, самодетерминация личности / И.И.Чеснокова // Проблемы психологии личности. – М.: Наука, 1982. – 246 с. – С. 121-126.
236. Цукерман Г.А., Елизарова Н.В. о детской самостоятельности / Г.А. Цукерман, Н.В. Елизарова // Вопросы психологии. – 1990. - №6. – С. 37-44.
237. Цукерман Г.А., Мастеров Б.М. Психология саморазвития / Г.А. Цукерман, Б.М. Мастеров – М.: Интерпракс, 1995. – 228 с.
238. Щур В.Г. Особенности общения детей при самостоятельной организации совместной деятельности: Автореф. Дис. ...канд.. психол. наук: 19.00.07. / В.Г.Щур. – М.,1981. – 19 с.
239. Эльконин Д. Б. Детская психология. /Д. Б. Эльконин. – М. : Просвещение, 1960. – 328 с.

240. Эльконин Д.Б. Психология игры. / Д. Б. Эльконин. — М.: Педагогика, 1978. — 304 с.
241. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды /Даниил Борисович Эльконин. — М.: Просвещение, 1989. — 554 с.
242. Эриксон Э. Детство и общество / Э. Эриксон [Пер. с англ]. — СПб.: Ленато АСТ, Фонд «Университетская книга», 1996. — 592 с.
243. Яблонська Т.М. Розвиток здатності до рефлексії в професійному становленні особистості вчителя початкових класів: Автореф. дис.. ...канд. психол. наук: 19. 00. 07. / Яблонська Т.М./ Інститут психології імені Г.С. Костюка АПН України. — К., 2000. — 20 с.
244. Ядов В.А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности / В.А. Ядов // Методологические проблемы социальной психологии: сб.науч. трудов / отв. ред.. Е.В. Шорохова. — М., 1975. — С. 89 — 105.
245. Ядов В. А. Социологическое исследование (методология, программа, методы) / В. А. Ядов. — М. : Наука, 1987. — 268 с.
246. Якобсон С.Г. Психологические проблемы этического развития детей / С.Г.Якобсон / Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии акад. пед. наук СССР. — М.: Педагогика, 1984. - 144 с.
247. Якобсон С. Г. Образ себя и моральное поведение дошкольников / С.Г.Якобсон, Г.И. Морева // Вопросы психологии. — 1989. - №6. — С. 34 -42.
248. Якобсон С.Г. Адекватная самооценка как условие нравственного воспитания дошкольников / С.Г.Якобсон, Г.И. Морева // Вопросы психологии. — 1985. - №3. — С. 56-61.
249. Яценко Т.С. Основи глибинної психокорекції: феноменологія, теорія і практика: навч. посібник / Т.С.Яценко. — К.: Вища школа, 2006. — 382 с.
250. Ackerman N.W. The Psychodynamics of Family Life / N.W. Ackerman — New York.: Jason Aronson, 1994. — 396 p.
251. Anderson D.R., Educational television is not an oxymoron. The Annals of the American Academy of Political and Sosial Science, 557, 1998. — p.24-38.(D).

252. Bandura A. Social learning theory of identificatori prosses || Hand book of socialization:theory and research – Chicago. 1969. P. 213-262.

253. Kohlberg L. Stages of moral development as a basis for moral education / L. Kohlberg // Moral development, moral education, and Kohlberg / ed. B. Munsey. – Birmingham, 1980. – P. 68-94.

254. Kohlberg L. The psychology of moral development / L. Kohlberg. – San Francisco : Harper and Row, 1984. – 420 p.

255. Rogers C. The actualizing tendency in relation to “motives” and to consciousness / C. Rogers // Nebraska symposium on motivation / ed. M. R. Jones. – Lincoln, 1963. – Vol. 11. – P. 1-24.

256. Rokeach M. The nature of human values / M. Rokeach. – New York : Free Press, 1973. – 438 p.

257. Schwarz S. H. Universals in the content and structure of values: theoretical advances and empirical tests in 20 countries / S. H. Schwarz // Advances in experimental social psychology / ed. M. P. Zanna. – Orlando, 1992. – V. 25. – P. 1-65.

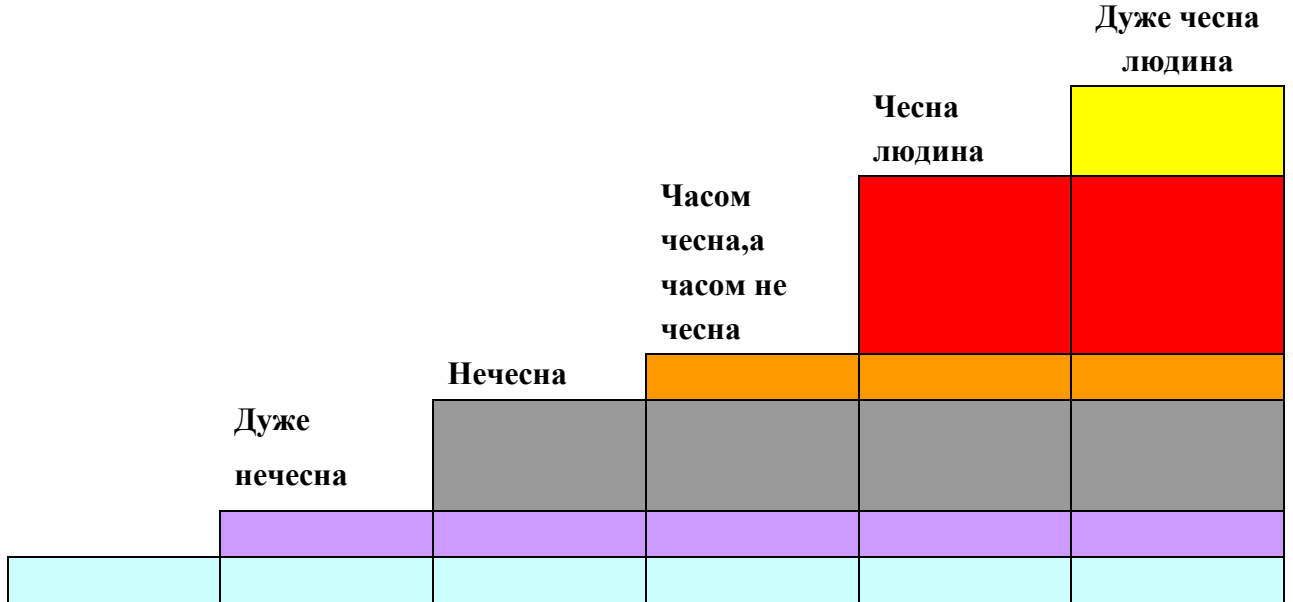
258. Values in education and education in values / ed. J. M. Halstead and M. J. Taylor. – London : The Palmer Press, 1996. – 297 p.

259. Williams R. M. Jr. Change and stability in values and value systems: a sociological perspective / R. M. Williams // Understanding human values : individual and societal / ed. M. Rokeach. – New York, 1979. – P. 15-46.

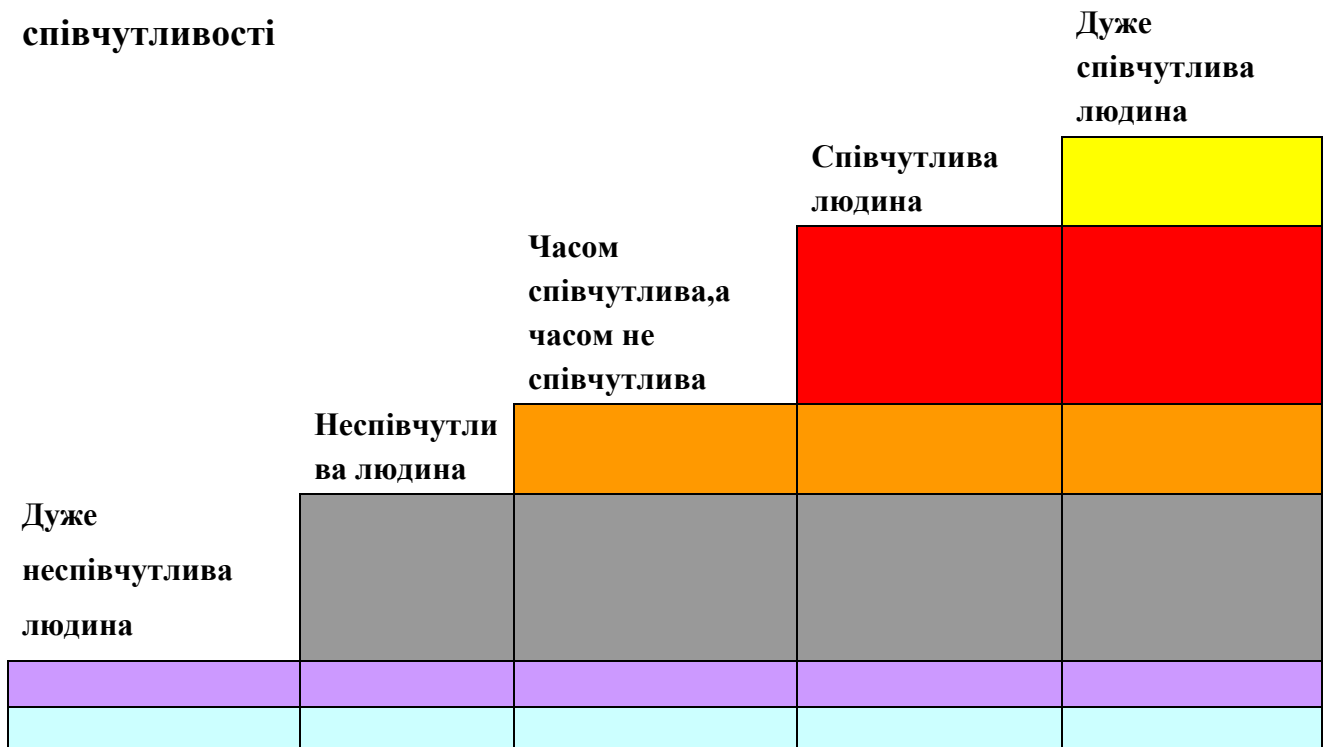
ДОДАТКИ

Додаток А. Методика №5 «Сходінки»

Сходінки чесності:



Сходінки співчутливості



Сходишки совісті:

				Дуже совісна людина
			Совісна людина	
		Часом совісна, а часом не дуже совісна		
	Несовісна			
Дуже несовісна				

Сходишки справедливості:

				Дуже справедлива людина
			Справедлива людина	
		Часом справедлива, а часом не дуже справедлива		
	Несправедлива			
Дуже несправедлива				

Сходишки дружби:

				Дуже дружелюбна людина
			Дружелюбна людина	
		Часом дружелюбна, а часом не дуже дружелюбна		
	Недружелюбна			
Дуже недружелюбна				

Сходишки милосердя:

				Дуже милосердна людина
			Милосердна людина	
		Часом милосердна, а часом не дуже милосердна		
	Немилосердна			
Дуже немилосердна				

Додаток Б. Методика №6 «Експрес-діагностика моральної емпатії»
(І.М.Юсупов).

1. Я завжди поступаю відповідно до моральних норм.
2. Я не завжди справедливий, ввічливий, відповідальний.
3. Я радію, як бачу, що принижують товариша.

4. Батьки відносяться до своїх дітей справедливо.
5. Другу стане легше, якщо я його вислухаю і допоможу.
6. Якщо однокласник вчиться погано, то він погана людина.
7. Якщо однокласник вчиться добре, то він добра людина.
8. Якщо я не правий, то я доказую свою правоту.
9. Часто конфлікую, пояснюючи свою правоту.
10. Якщо б я був горобцем, то жив би як хотів.
11. Я завжди порівнюю себе з іншими.
12. Я співчуваю людині, коли їй погано.
13. Я ставлю себе на місце іншої людини.
14. Відповідального однокласника сприймаю як виховану людину.
15. Неправдиву людину сприймаю як виховану людину.
16. Я прислухаюсь до порад батьків.
17. Я обіжаю слабших і беззахисних.
18. Визнаю свою вину в ситуаціях, коли вона очевидна для класу.
19. Батьки – мої моральні наставники.
20. Я завжди беру приклад з батьків.

Ключ - дешифратор

<i>№</i>	<i>Шкала назви</i>	<i>№ твердження</i>
I	Емпатія до однокласників	5,11,14,18
II	Емпатія до батьків	4,16,19,20
III	Емпатія до людини	1,2,12,13

Рівні емпатії

<i>Рівні</i>	<i>Кількість балів по шкалах</i>
1. Дуже високий	12
2. Високий	10 – 11
3. Середній	7 – 9
4. Низький	4 – 6
5. Дуже низький	0 – 3

Додаток В. Соціометрія

Мета: визначити соціометричний статус кожного учня в системі міжособистісних стосунків.

Орієнтовні питання для проведення соціометричного дослідження:

1. Якби тебе переводили в іншу школу, кого з своїх однокласників ти взяв би з собою?
2. Кого б ти не запросив на свій день народження?
3. До кого з однокласників ти б звернувся за підтримкою у важку хвилину?.
4. Хто з ровесників у класі не хоче з тобою дружити?

Обробка результатів

5 виборів – лідер;

4 вибори – актив;

3 вибори – основна група;

1-2 вибори – відкинуті учні.

Додаток Г.

Таблиця Співвідношення між рівнем сформованості моральної самооцінки та соціометричним статусом і здатністю до навчання (1 – клас)

№	Учні	Рівень сформованості моральної самооцінки	Соціометричний статус	Здатність до навчання
1.	А.М.	12б (високий)	5 б (лідер)	12б (високий)
2.	В.Ю.	10 б(середній)	4б (актив)	11 б (середній)
3.	Д.В.	12 б (високий)	3 б (основна група)	8 б (середній)
4.	Д.Д.	12 б(високий)	5 б (лідер)	12 б(високий)
5.	Д.М.	9 б (середній)	4 б (актив)	12 б (високий)
6.	З.Х.	8 б (середній)	3 б (основна	8 б (середній)

			група)	
7.	К.В.	12 б (високий)	4 б (актив)	7 б (середній)
8.	К.Р.	9 б (середній)	3 б (основна група)	8 б (середній)
9.	К.М.	12 б (високий)	4 б (актив)	8 б (середній)
10.	К.А.	8 б (середній)	3 б (основна група)	7 б (середній)
11.	Л.Ю.	7 б (середній)	3 б (основна група)	6 б (середній)
12.	Л.М.	6 б (середній)	3 б(основна група)	12 б (високий)
13.	М.М.	8 б (середній)	3 б (основна група)	10 б (високий)
14.	М.А.	12 б (високий)	5 б (лідер)	12 б (високий)
15.	М.Н.	8 б (середній)	4 б (актив)	10 б (високий)
16.	П.Н.	12 б (високий)	3 б (основна група)	6 б (середній)
17.	Р.О.	5 б (низький)	3 б (основна група)	6 б (середній)
18.	Р.Р.	8 б (середній)	3 б (основна група)	4 б (низький)
19.	Р.П.	8 б (середній)	3 б (основна група)	7 б (середній)
20.	С.Л.	5 б(низький)	3 б (основна група)	4 б (низький)
21.	С.І.	8 б (середній)	3 б (основна група)	10 б (високий)
22.	С.С.	3 б (нульовий)	3 б(основна група)	3б (низький)
23.	Ф.Н.	12 б (високий)	3 б(основна група)	6 б (середній)
24.	Ф.І.	4 б (низький)	3 б (основна група)	4 б (низький)
25.	Х.Ж.	9 б (середній)	4 б (актив)	7 б(середній)
26.	Ш.Ю.	3 б (нульовий)	3 б (основна група)	6 б (середній)
27.	Я.Я.	2 б (низький)	3 б (основна група)	4 б (низький)

Таблиця 2. Співвідношення між рівнем сформованості моральної самооцінки та соціометричним статусом і здатністю до навчання (2 – клас)

№	Учні	Рівень сформованості моральної самооцінки	Соціометричний статус	Здатність до навчання
1.	Г.Л.	9 б (середній)	4 б (актив)	12 б(високий)
2.	Г.В.	8 б(середній)	3 б (основна група)	7 б (середній)
3.	Д.А.	8 б (середній)	4 б (актив)	12 б (високий)
4.	Д.В.	8 б (середній)	5 б (лідер)	7 б (середній)
5.	З.О.	12 б (високий)	5 б (лідер)	11 б (високий)
6.	К.Н.	8 б (середній)	3 б (основна група)	6 б (середній)
7.	К.В.	12 б (високий)	5 б (лідер)	9 б (середній)
8.	К.О.	8 б (середній)	4 б (актив)	10 б (високий)
9.	К.М.	3 б(нульовий)	3 б (основна група)	4 б (низький)
10.	М.О.	8 б (середній)	3 б (основна група)	10 б (високий)
11.	М.М.	8 б (середній)	3 б (основна група)	7 б (середній)
12.	П.В.	12 б(високий)	4 б(актив)	11 б (високий)
13.	Р.А.	9 б (середній)	4 б(актив)	10 б (високий)
14.	Ф.І.	8 б (середній)	3 б (основна група)	7 б (середній)
15.	Ф.П.	4б (низький)	3 б (основна група)	5 б (низький)
16.	Ч.М.	4 б(низький)	3 б (основна	7 б (середній)

			група)	
17.	Ч.Р.	5 б (низький)	3 б (основна група)	4 б (низький)
18.	Ч.А.	4 б (низький)	3 б (основна група)	6 б (низький)
19.	Ш.А.	8 б (середній)	3 б (основна група)	6 б (низький)
20.	Ш.Ю.	12 б (високий)	5 б (лідер)	8 б (середній)
21.	Ш.Б.	2 б (нульовий)	3 б (основна група)	7 б (середній)
22.	Ю.Ю.	8 б (середній)	4 б (актив)	7 б (середній)
23.	Ю.Р.	12 б (високий)	3 б (основна група)	3 б (низький)
24.	Я.Р.	12 б (високий)	3 б (основна група)	8 б (середній)
25.	Я.М.	8 б (середній)	3 б (основна група)	7 б (середній)
26.	Я.Н.	9 б (середній)	3 б (основна група)	4 б (низький)
27.	Я.Б.	8 б (середній)	3 б (основна група)	7 б (середній)
28.	Я.Я.	12 б (високий)	3 б (основна група)	8 б (середній)

Таблиця 3 Співвідношення між рівнем сформованості моральної самооцінки та соціометричним статусом і здатністю до навчання (3 – клас)

№	Учні	Рівень сформованості моральної самооцінки	Соціометричний статус	Здатність до навчання
1.	Б.І.	8 б (середній)	4 б (актив)	8 б (середній)
2.	Г.В.	8 б (середній)	3 б (основна група)	10 б (високий)
3.	Г.Ю.	9 б (середній)	3 б (основна група)	8 б (середній)
4.	Г.М.	12 б (високий)	3 б (основна група)	8 б (середній)

5.	Д.Н.	8 б (середній)	3 б (основна група)	7 б (середній)
6.	Д.Л.	8 б (середній)	3 б (основна група)	7 б (середній)
7.	Д.О.	8 б (середній)	3 б (основна група)	8 б (середній)
8.	Д.Н.	4 б (низький)	2 б (відкинутий)	3 б (низький)
9.	І.М.	12 б (високий)	5 б (лідер)	10 б (високий)
10.	З.М.	9 б (середній)	3 б (основна група)	7 б (середній)
11.	К.Ю.	8 б (середній)	5 б (лідер)	10 б (високий)
12.	К.І.	8 б (середній)	4 б(актив)	11б (високий)
13.	К.М.	3 б (нульовий)	3 б (основна група)	4 б (низький)
14.	Л.В.	8 б (середній)	3 б (основна група)	6 б (середній)
15.	Л.І.	8 б (середній)	4 б (актив)	7 б (середній)
16.	М.В.	12 б (високий)	5 б (лідер)	10 б (високий)
17.	М.Т.	8 б (середній)	3 б (основна група)	7 б (середній)
18.	П.І.	9 б (середній)	4 б (актив)	11 б (високий)
19.	П.Б.	4 б низький	2 б нульовий	відкинутий
20.	П.П.	2 б (нульовий)	4 б (актив)	4 б (низький)
21.	Р.М.	8 б (середній)	3 б (основна група)	5 б (низький)
22.	Р.І.	8 б (середній)	3 б (основна група)	10 б (високий)
23.	Р.Д.	8 б (середній)	3 б (основна група)	7 б (середній)
24.	С.Л.	8 б (середній)	4 б (актив)	5 б (низький)
25.	С.С.	8 б (середній)	3 б (основна група)	6 б (середній)
26.	С.О.	5 б (низький)	3 б (основна група)	3 б (низький)
27.	Ю.Л.	8 б (середній)	4 б (актив)	7 б (середній)

№	Учні	Рівень сформованості моральної самооцінки	Соціометричний статус	Здатність до навчання
1.	А.А.	8 б(середній)	4 б (актив)	4 б (низький)

2.	А.Б.	12б(високий)	4 б (актив)	12 б (високий)
3.	В.В.	9б(середній)	3 б (основна група)	10 б (високий)
4.	В.Г.	8 б(середній)	4 б (актив)	8 б (середній)
5.	Г.С.	12б(високий)	3 б (основна група)	8 б (середній)
6.	Г.З.	4 б (низький)	3 б (основна група)	4 б (низький)
7.	Г.Д.	8 б(середній)	3 б (основна група)	10 б (високий)
8.	Д.М.	12б(високий)	5б (лідер)	8 б (середній)
9.	Ж.В.	8б (середній)	3 б (основна група)	11 б (високий)
10.	К.Ю.	8 б(середній)	3 б (основна група)	8 б (середній)
11.	Л.М.	6 б (низький)	3 б (основна група)	7 б (середній)
12.	Л.С.	6 б (низький)	3 б (основна група)	7 б (середній)
13.	М.Р.	12б(високий)	3 б (основна група)	7 б (середній)
14.	М.О.	3б(нульовий)	3 б (основна група)	7 б (середній)
15.	П.В.	8 б(середній)	4 б(актив)	10 б (високий)
16.	П.Р.	19б(середній)	3 б (основна група)	10 б (високий)
17.	П.М.	5 б (низький)	2б(відкинутий)	4 б (низький)
18.	Р.О.	8 б (середній)	3 б (основна група)	8 б (середній)
19.	С.Л.	8 б (середній)	5 б (лідер)	8 б (середній)
20.	С.О.	12б(високий)	3 б (основна група)	7 б (середній)
21.	Т.Г.	8 б (середній)	3 б (основна група)	9 б (середній)
22.	Ф.І.	13б(високий)	3 б (основна група)	7 б (середній)
23.	Ф. Н.	8 б (середній)	4 б (актив)	7 б (середній)
24.	Ч.А.	3б(нульовий)	3 б (основна група)	3 б (низький)
25.	Ч.С.	8 б (середній)	3 б (основна група)	8 б (середній)

			група)	
26.	Ч.Ю.	12б(високий)	3 б (основна група)	7 б (середній)
27.	Ш.Р.	8 б (середній)	4 б(актив)	8 б (середній)
28.	Я.М.	4б (низький)	2б(відкинутий)	3 б (низький)
29.	Я.Н.	5б(низький)	3 б (основна група)	4 б (низький)

Додаток Д

Навчально-розвивальні заняття «Країна моральної самооцінки»

Заняття 1

Тема: Країна Я-моральне

Мета: сформувати у дітей уявлення про свої моральні якості, вміння порівнювати себе з ровесниками, переконувати молодших школярів у тому, що потрібно виховувати в собі моральні якості. Розвивати самооцінювальні дії, адекватну моральну самооцінку.

Хід заняття

1. Вступне слово ведучого.

Діточки, сьогодні ми починаємо цікаву мандрівку у країну, яка називається Я-моральне. Це дуже цікава сонячна країна. У ній живуть люди відповідальні, добрі, щедрі, дружелюбні, милосердні. Але перед мандрівкою ми привітаємось один з одним.

Привітання. Діти по колу говорять одне одному «Привіт» і тиснуть руку

2. Вправа «Прийняття правил групи»

Мета: вироблення та прийняття правил роботи під час тренінгу.

Експериментатор пропонує учасникам поміркувати над наступними питаннями: що потрібно для створення робочої атмосфери? почуття комфорту для всіх учасників? Методом мозкового штурму учасники пропонують свої варіанти правил. Експериментатор записує їх на ватмані.

Правила можуть бути приблизно такі:

- працювати „ тут і тепер”;
- говори від „ Я”;
- зберігати таємницю про кожного;
- дотримуватись регламенту;
- висловлюватись по черзі (правило руки);
- дотримуватись правила „стоп”;
- працювати в групі від початку до кінця;
- бути активними.

Основна частина

3. **Гра «Поїзд»** Діти стають одне за одним і пересуваються разом у одному напрямку.

- Ми їдемо у країну Я - моральне

Експериментатор повідомляє про приїзд. Звертає увагу, на розгублені пелюстки квітки.

4. **Вправа «Оціни свої моральні якості»** Експериментатор дає завдання оцінити свої моральні якості за схемою «квітка», використовуючи оцінювальну лінійку:

Мудрість

Відповідальність

Милосердність

Співчутливість

Доброта

Справедливість

Чесність

Щирість

Експериментатор повідомляє, що на пелюстках квітки позначено моральні якості, які звичайно оцінюють усі. Допишіть інші моральні якості на власний

розсуд. Подумайте, як адекватно визначити в себе рівень розвитку тієї чи іншої моральної якості, оберіть відповідний рівень і вкажіть його зірочкою (*). Експериментатор індивідуально допомагає кожному молодшому школяреві вибрати моральні якості для оцінювання і критерії оцінювання. Експериментатор пропонує позначити зірочку червоним олівцем, що позначає «високий рівень», зірочку синім кольором - «середній рівень», зірочку зеленим кольором – «низький рівень», коричневим кольором – «нульовий рівень» . Учитель пропонує дітям дати відповідь «Який Я?», «Яка Я?».

5. Вправа «Довіра».

Мета: сприяти згуртованості групи, встановленню довірливих стосунків між її членами.

Експериментатор пропонує учасникам стати у тісне коло, виставити вперед долоні паралельно тулубу та вибрати добровольця, який, закривши очі, буде хилитись, падати у різні сторони, а коло повинно його підхопити, не дозволити впасти.

6. Моделювання ситуацій. Оціни вчинок. (Додаток Е (1))

Змоделюйте ситуацію. Оцініть героїв. Яке ваше ставлення до кожного? Як би ви вчинили в цій ситуації? Оцініть.

7. Моральна рефлексія. Складіть побажання, які можна сказати другові чи подрузі в таких ситуаціях.

(Діти складають побажання другові).

- Як ви себе відчуваєте?
- Чи сподобалось вам у країні Я-моральне?
- Що ви нового дізнались?

8. Домашнє завдання

Написати поради, що потрібно для того, щоб стати доброю людиною?

Заняття 2.

Тема: Країна Добрих справ.

Мета: визначити разом з дітьми правила виявлення добрих справ в життєвих ситуаціях, сформувані установку на виконання цих правил, створити моральну ситуацію, за якої молодший школяр зробить добру справу та відчує від цього задоволення. Розвивати самооцінювальні дії, адекватну моральну самооцінку.

Хід заняття

1. Перевірка домашнього завдання.

2. Вступне слово ведучого.

Сьогодні ми з вами вирушимо у країну Добрих справ. Чи можемо ми всі потрапити до неї? Що потрібно нам собою взяти?

3..Вправа «Подаруй усмішку». Діти, вітаючись один з одним, повинні посміхнутися.

Основна частина

4. Гра «Поїзд» Діти стають одне за одним і пересуваються разом у одному напрямку.

- Ми їдемо у країну Я – Добрих справ.

5. Моделювання ситуацій. Оціни вчинок. (Додаток Е (2, 3))

– Змодельуйте ситуацію. Оцініть героїв. Яке ваше ставлення до кожного? Як би ви вчинили в цій ситуації? Оцініть.

6.Читання казки Бруно Ферреро «Про олівець» (Хлопчик уважно дивився як бабуся пише лист. Раптом він запитав:

– О, чим ти пишеш? Це історія про мене?

Бабуся перестала писати і сказала онукові:

– Так, я пишу про тебе, але набагато важливіше є, чим я пишу - це олівець. Сподіваюся, що коли ти виростеш, будеш таким, як олівець.

Хлопчик здивовано подивився на олівець, а потім на бабуся:

– Це звичайний олівець ... як я можу бути схожий на нього?

Бабуся загадково посміхнулася і пояснила:

– Все залежить як дивитися на речі. Олівець має п'ять властивостей, якщо ти також їх отримаєш, будеш людиною, яка приносить добро у світ.

По – перше, щоб олівець писав, потрібна рука, яка водила б. Ти можеш творити великі справи, але не забувай, що є Рука, яка тебе веде. Це Бог.

По – друге, щоб олівець добре писав, його потрібно підстругати. Від цього він стане трішки коротший, але набагато гостріший. Так само і нам іноді доводиться терпіти, але це робить нас кращими.

По – третє, написане олівцем можна стерти, якщо ти помилився. Це нагадує нам, що завжди можна виправитися, лише, щоб було бажання.

По – четверте, найважливішим є не дерев'яна оболонка олівця, а серцевина – графіт. Для тебе теж повинно бути важливим те, що відбувається у твоєму серці.

І на завершення, по – п'яте, олівець завжди залишає слід. Тому старайся, щоб кожний твій вчинок був гідним).

7. Вправа «Дерево морального вчинку»

Експериментатор пропонує представити своє «Дерево морального вчинку», ланцюжок дій свого морального вчинку, тобто розвиток внутрішнього плану дій, а пізніше змодельовують загальне «Дерево морального

вчинку



8. Моральна рефлексія

Вправа «Мое сонечко»

Експериментатор пропонує дітям на промінчиках написати свої моральні якості, а на самому сонечку – ті моральні якості, які ще потрібно набути, щоб робити добрі справи.

9. Домашнє завдання.

Напишіть розповідь про свої добрі справи.

Заняття 3.

Тема: Країна Невдач.

Мета: проаналізувати типові невдачі молодших школярів і можливі причини цих невдач, виробити в них установку на те, кожен має відповідати за свої вчинки та вміти гідно поводитись при невдачах. Розвивати самооцінювальні дії, моральну самооцінку.

Хід заняття

1. Перевірка домашнього завдання.

2..Вступне слово ведучого.

– Сьогодні ми з вами вирушимо у країну Невдач.

3. **Вправа «Гора».** Необхідно намалювати на великому аркуші паперу гору, а очікування учасників, записані на клейких папірцях, розмістити біля її підніжжя. По закінченні заняття запропонувати учасникам проаналізувати, які сподівання справдилися, і перенести їх на вершину цієї гори.

4.Метод «Мозкової атаки»

Звичайно, будь-який матеріал краще сприймається, коли є опора на досвід, знання тих, хто навчається. Тому нам треба з'ясувати, що вам відомо про невдачі?. Для цього застосуємо метод «Мозкова атака».

Інструкція

- записати на листочках слова, з якими у вас асоціюється поняття «невдача в самооцінюванні»;
- групою вибрати слова, які збіглися;
- керівник групи презентує знання групи щодо невдач;
- асистент записує на плакаті. Отже, ми виробили узагальнений погляд на невдачу.

Основна частина

5. Гра «Поїзд» Діти стають одне за одним і пересуваються разом у одному напрямку.

- Ми їдемо у країну Я - Невдач

6. Моделювання ситуацій. Оціни вчинок. (Додаток Е (4, 5, 6, 7))

– Змоделюйте ситуацію. Оцініть героїв. Яке ваше ставлення до кожного? Як би ви вчинили в цій ситуації? Оцініть.

7. Вправа «Різні ролі»

Експериментатор пропонує дітям подивитися на себе очима інших людей і оцінити себе в ролі друга та в ролі перехожого на вулиці.

Критеріями оцінювання ролі друга (однокласника): чесність, відповідальність, милосердність, вміння допомогти, щирість, вміння вислухати, вміння зберігати таємниці, відносини рівні.

Критеріями оцінювання перехожого на вулиці: дотримання правил поведінки, як реагує, коли хтось хоче запитати, чи допомогти, манера спілкування.

8. Моральна рефлексія

Чи пізнали ви себе у цих ситуаціях?

Чого навчилися?

9. Домашнє завдання

Напишіть як ви поводите себе при невдачах.

Заняття 4.

Тема: Країна Дружби

Мета: спонукати молодших школярів до розуміння власної унікальності та унікальності кожної людини, виховувати дружелюбне та чуйне ставлення до інших, давати їм адекватну моральну оцінку, формувати адекватну моральну самооцінку та асертивну поведінку, вміння сказати «Ні» у моральній колізії.

Хід заняття

1. Перевірка домашнього завдання.

2. Вступне слово ведучого.

Сьогодні ми з вами вирушимо у країну Дружби. Кожна дитина, людина унікальна. Кожного створив Бог так, як хотів. Кожен унікальний, неповторний. І тому до кожного потрібно відноситись як до чогось цікавого, небайдужого, святого.

3. Вправа «Унікальність кожного»

Учасники вільно переміщаються залом. Щоразу, зустрічаючись із ким-небудь із учасників, кожний повинен відповісти на два запитання:

«Чим ми з тобою схожі?»

«Чим ми відрізняємося одне від одного?»

Основна частина

4. Гра «Поїзд» Діти стають одне за одним і пересуваються разом у одному напрямку.

- Ми їдемо у країну Я Дружби

5. Моделювання ситуацій. Оціни вчинок. (Додаток Е (8))

– Змодельуйте ситуацію. Оцініть героїв. Яке ваше ставлення до кожного? Як би ви вчинили в цій ситуації? Оцініть.

6. Вправа «Мої маски» :

Учасникам пропонується зробити дві маски, що презентують їхній улюблений і неприйнятний для них стиль дружби. Кожен має сказати пару реплік «від маски» та прокоментувати. Наприкінці експериментатор фіксує список бажаних та небажаних стратегій поведінки.

7. Читання оповідання «Чотири брати»

Вернувся якимось батько з міста, покликав дітей та й каже:

– Дивіться, діти, що вам прислав у подарунок дядько Антін. – Діти зібрались докупити, а батько розв'язав хустинку з подарунками.

– Еге, які яблучка! – каже Василько, хлопчик літ шести. – Дивіться, мамо, які червоні!

– Ні, це, мабуть, не яблучка, – сказав Петро, найбільший хлопчик, – бачиш, яка на них шкірка, начебто вкрита пухом...

– Це – знаєте що? Це – персики! – сказав тоді батько, – ви ще ніколи їх не бачили. Дядько Антон викохав їх у панській теплиці. Він казав, що персики ростуть тільки в далеких, теплих краях, а в нас можуть зростати тільки по теплицях.

– А що це таке – теплиця? – спитав Юрко.

– То, бачиш, така велика будівля, наче дім; одну стіну в їй, що виходить на південь, зроблено так, наче б уся стіна була одна велика скляна рама. Та й покрівля в теплиці теж скляна. Зроблено це так для того, щоб сонечко через скло більше зогрівало рослини. Зимою в теплиці палиться – там пороблено такі особливі печі, довгі та вузькі...

Розказав батько все те та й віддав персики: одного дав дружині, а всім своїм чотирьом хлопцям теж дав по персикові.

Увечері батько спитався:

– А що, діти, чи сподобалися вам персики?

– Ой, які ж вони добрі – смачні та соковиті! – вигукнув Петро. – Я з'їв персика, а кісточку хочу посадити в горнятко. Може, вона пустить паросток, а з його, може, й деревце виросте в теплій хаті.

– З тебе, мабуть, вийде добрий хазяїн, – сказав на те батько, – вже й тепер ти міркуєш, як би вивести деревце...

– А мені, – сказав маленький Василько, – персик так сподобався, що я ще і в мами випросив половинку; а кісточку я викинув...

– Ну, ти ще зовсім малий! – сказав на те батько.

Тоді почав казати третій син, Андрій:

– Василько кинув кісточку, а я підняв та й розбив її. Ох, яка ж вона міцна!.. А всередині в їй зернятко, наче горіх, тільки трохи гірке. А свого персика я продав, за десять копійок. Більше він навряд чи коштує...

Батько покивав на те головою та й каже:

- Рано, рано почав баришувати, сину! Хіба крамарем хочеш бути?
- Ну, а ти, Юрко, що скажеш? – спитався батько в четвертого сина, що весь час стояв оддалік од інших. – Чи добрий був твій персик?
- Не знаю, - відповів Юрко.
- Як-то не знаєш? – знову спитався батько. – Хіба ти ще не їв свого персика?
- Ні... я відніс його хворому Івасикові, – сказав Юрко. – Я розказав йому все, що ви нам казали про теплицю, а Івасик слухав та все дивився на персик. Він довго не згоджувався взяти його, тоді я поклав персика біля Івасика, а сам пішов додому.

8. Моральна рефлексія

Що сподобалось? Що запам'яталося?

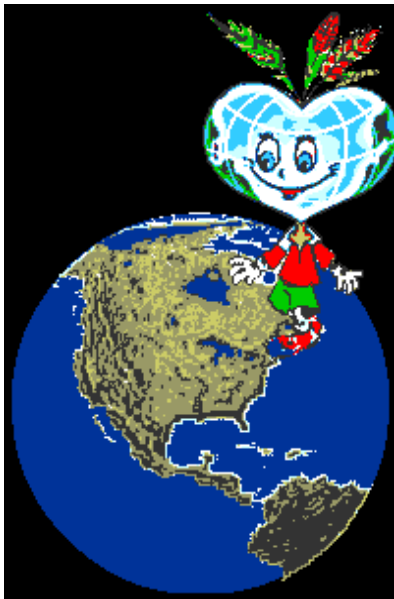
Гра «Колосок». Мета якої оцінити свої зернятка доброти, мудрості, краси, творчості, працьовитості; виростити спільний колосок, зернятка якого теж породять добро на землі. Щоб виростити справжню людину, слід у серце кожної дитини посіяти зернятка доброти, чуйності, поваги, працелюбності, вихованості.

Для проведення гри оформляється карта – малюнок Добринки і Добрика та колоски. Кількість колосків залежить від кількості наявних моральних рис, позицій, ставлень, моральних вчинків у дітей.

Кожен колосок складається з 6 зернят, які треба збирати учасникам. На початок гри колоски без зернят. Поступово у грі колоски заповнюються зернятками.

9. Домашнє завдання

Напишіть 3 – 4 міркування «Оціни, чи ти справжній друг»



Заняття 5.

Тема: Країна Совісті.

Мета: спонукати молодших школярів до розуміння поняття совісті та сумлінне ставлення до інших, давати їм адекватну моральну оцінку, формувати адекватну моральну самооцінку.

Хід заняття

1. Перевірка домашнього завдання.

2. Вступне слово ведучого.

Сьогодні ми з вами вирушимо у країну Совісті.

3. **Вправа «Гора».** Необхідно намалювати на великому аркуші паперу гору, а очікування учасників, записані на клейких папірцях, розмістити біля її підніжжя. По закінченні тренінгу запропонувати учасникам проаналізувати, які сподівання справдилися, і перенести їх на вершину цієї гори.

Основна частина

4. **Гра «Поїзд»** Діти стають одне за одним і пересуваються разом у одному напрямку.

- Ми їдемо у країну Я – Совісті.

5. Моделювання ситуацій. Оціни вчинок. (Додаток Е (9,10,11))

- Змоделюйте ситуацію. Оцініть героїв. Яке ваше ставлення до кожного? Як би ви вчинили в цій ситуації? Оцініть.

6. Читання оповідання В. Нестайко «Руденький»

На дитячому майданчику гралися двоє хлопчиків і дівчинка. Бабуся дала кожному по цукерці.

Чорнявий хлопчик похапливо тицьнув цукерку до рота. Тим часом дівчинка і руденький хлопчик свої ще тільки розгортали. Враз чорнявий хлопчик вихопив у дівчинки цукерку і дременув у під'їзд. Дівчинка зойкнула, скривилась і заплакала. Руденький подивився на дівчинку, тоді на свою цукерку, тоді знову на дівчинку, тицьнув цукерку і швидко пішов геть. Наче боявся, що вона поверне її. Коли він проходив повз дідуся, який сидів на лавочці і все бачив, дідусь усміхнувся до нього і сказав:

— Ти зробив правильно. Ти хороший хлопчик. Руденький спинився, почервонів. Потім сказав:

— Ні, дідусю, я не зовсім хороший... Мені не хотілося віддавати... Правда!.. І чого, поганим бути легко, а хорошим — важко? Мені інколи хочеться бути поганим. Але... але соромно. Дідусь пильно глянув на нього.

— Ну, тоді я помилився. Пробач, ти не просто хороший хлопчик. Ти справжній молодець! Бо в тебе є совість. А совість, голубе мій, — це в людині головне.

- Хто з дітей їв цукерки жадібно і похапливо?

- Чому чорнявий хлопчик дременув?

- Що зробив руденький?

- Хто похвалив хлопчика?

- Прочитайте слова руденького. Що він відповів дідусеві?

- Чому хлопчик вважав себе не зовсім хорошим?

- Що йому не дає бути поганим?

- Прочитайте слова виділені чорним шрифтом. Які з них передають головну думку твору? (А совість, голубе мій, - це в людині головне.)

- Як ви поступили б?

7. Вправа «Самопрезентація»

Тренер пропонує дітям провести відбір своїх однокласників на лідера класу, враховуючи моральні якості, вчинки.

Претенденти повинні коротко розповісти про себе (самоаналіз). Члени колегії мають обґрунтувати свій відбір учасників або причину відмови.

8. Моральна рефлексія

- Чого навчилися?

- Чи навчилися робити самоаналіз?

Гра «Оціни себе». Школярі знайомляться з якостями, які характеризують добру людину, та прагнуть їх розвинути у собі; вчать доброти, чуйності, любові, дружби. Результат гри має бути створеним образом портрету Добрика з частинок (добринок), що уособлює поняття добродійного, дружнього колективу. Хід гри створений на основі складання пазлів зображення добрика (добринкою), яка кріпиться на карту гри.

Карта - контурне зображення Добрика, яке поступово буде заповнюватися частинками малюнка. Завершується гра, тим що, портрет Добрика повністю складений.

9. Домашнє завдання

Напиши твір-роздум «Чи ти завжди совісно ставишся до інших людей?»

Заняття 6

Тема: Країна морального самооцінювання.

Мета: спонукати молодших школярів до самоаналізу, морального оцінювання себе та інших, давати їм адекватну моральну оцінку, розвивати мотивацію самооцінювальних дій, формувати адекватну моральну самооцінку.

Хід заняття

1. Перевірка домашнього завдання.

2. Вступне слово ведучого.

Сьогодні ми з вами вирушимо у країну морального самооцінювання.

3. Вправа «Подаруй усмішку».

Основна частина

4. Гра «Поїзд» Діти стають одне за одним і пересуваються разом у одному напрямку.

- Ми їдемо у країну Я – морального самооцінювання.

5. Вправа «Я в променях сонця»

Мета: формування відчуття внутрішньої стійкості, гармонізації та довіри до самого себе.

Кожен член групи протягом 2-3 хвилин на аркуші паперу малює сонце. В центрі кола учасник записує власне ім'я (можна записати займенник «Я»), а на променях – свої сильні сторони, або те, що любить, цінує і приймає в собі, або ті якості, які дають відчуття внутрішньої впевненості і довіри до себе в різних ситуаціях.

За бажанням учасники групи презентують «сонечка».

При обговоренні вправи учасникам групи необхідно відповісти на запитання: «Чому виконувалась дана вправа?», «Що дало виконання цієї вправи?». Тренер звертає увагу на те, що моральні якості є основою формування моральної особистості.

6. Моделювання ситуацій Оціни вчинок. (Додаток Е (12,13,14))

– Змодельуйте ситуацію. Оцініть героїв. Яке ваше ставлення до кожного? Як би ви вчинили в цій ситуації? Оцініть.

7. Вправа «Мій дракон, мої недоліки»

Мета: вироблення вмінь аналізувати та виділяти негативні сторони своєї особистості та обирати шляхи боротьби з ними. Ведучий розповідає учасникам про те, що в кожного є «свій дракон» - це наші недоліки, які заважають нам жити, але з якими ми примирюємось.

Учасникам пропонується намалювати «свого дракона» і назвати його в цілому і кожну голову окремо.

8. Моральна рефлексія

- Чого навчилися?
- Що змінилося у вашій поведінці?

9. Домашнє завдання

Напиши розповідь про себе «Чи ти завжди говориш правду?»

Заняття 7

Тема: Країна морального оцінювання

Мета: формувати в учнів уміння здійснювати всебічну диференційовану моральну самооцінку та оцінку особистості в цілому, збагатити моральний досвід молодших школярів в моральному адекватному самооцінюванні в різних ролях.

Хід заняття

1. Перевірка домашнього завдання.

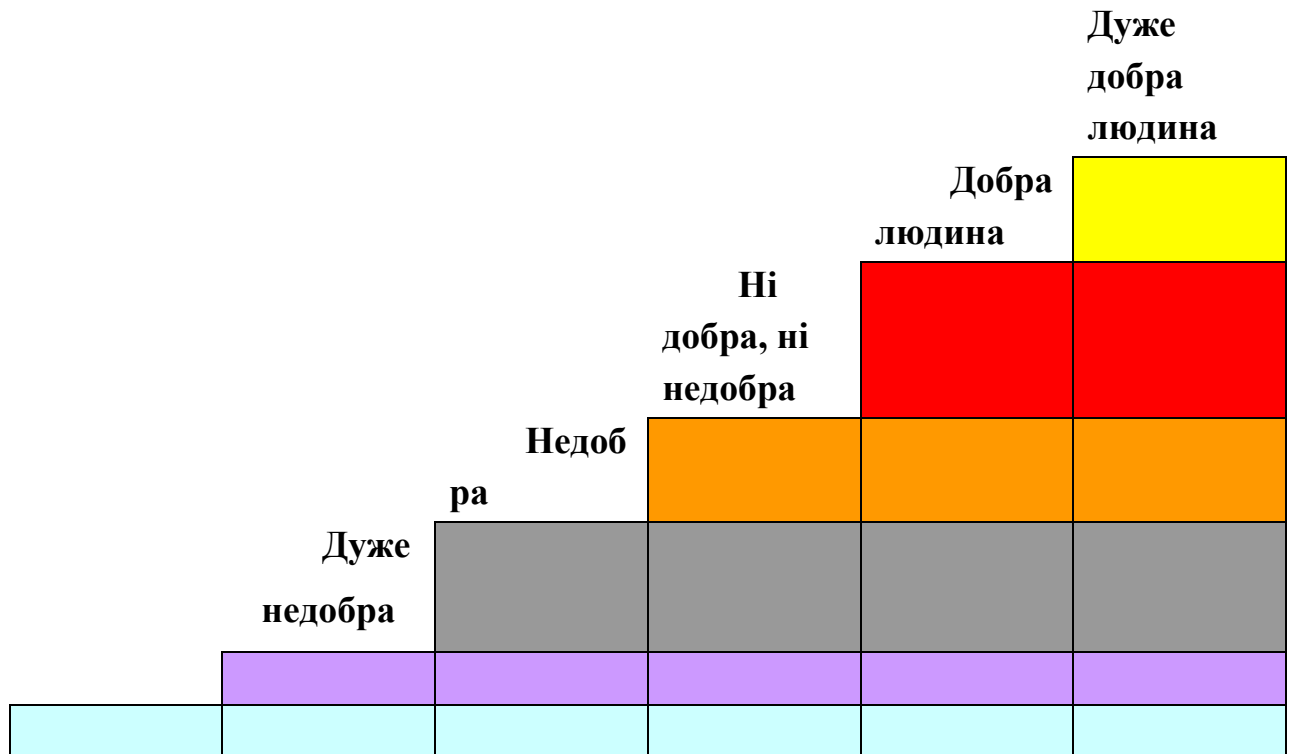
2. Вступне слово ведучого.

Сьогодні ми з вами далі у країні морального самооцінювання.

3. Привітання. Діти по колу говорять одне одному «Привіт» і тиснуть руку.

Основна частина

3. Тренер пропонує методику «Сходишки моральної самооцінки» для визначення рівня та адекватності моральної самооцінки.



Дітям пропонується знайти своє місце на різних сходинках «моральних сходинках», що відображають окремі якості (добрий, чесний, співчутливий, совісний, справедливий, дружелюбний, милосердний)

Інструкція для досліджуваних: «На якій сходинці ти поставиш себе; 2) сходинка, на яку поставлять тебе твої батьки; 3) сходинка, на яку поставлять тебе друзі; 4) сходинка, на яку поставить тебе твій вчитель.

Поставлене завдання стимулює дитину до роздумів щодо моральності своєї особистості та поведінки.

4. Вправа «Мій всесвіт»

Мета: вироблення вмінь аналізувати свою моральну Я-концепцію; формування моральної Я-концепції. Учасникам роздаються аркуші для малювання. В центрі аркушу треба намалювати сонце і в центрі сонячного кола написати велику букву Я. Потім від цього Я - центру всього всесвіту - намалювати лінії до зірок і планет: яким я маю бути, що для цього потрібно, я знаю, що я зможу; я впевнений в собі, тому що...

Ведучий говорить про те, що «зоряна карта» кожного показує - у всіх багато можливостей, багато того, що робить кожного із нас унікальними, і того, що для всіх нас є загальним. Тому ми потрібні одне одному, і кожна людина може добитись в житті успіху. Лише потрібно постійно працювати над собою. Бути наполегливим, терпеливим та відповідальним.

5.Вправа «Я зможу»

Експериментатор формує розуміння, що можна змінити ситуацію, змінити враження про себе шляхом своїх моральних дій. Створює ситуацію моральної колізії, у якій молодший школяр повинен подолати внутрішні бар'єри, страх, невпевненість у собі.

6. Вправа «Якою людиною хочу стати»

Експериментатор пропонує дітям виконати це завдання, описавши моральні та духовні якості притаманні Справжній Людині.

7.Моральна рефлексія

– Чого навчилися?

8. Домашнє завдання

Оціни себе, чи тобі притаманні якості Справжньої Людини?

Заняття 8

Тема: Країна Добрика

Мета: формування уявлень про людську духовність, здатність до самовдосконалення, розвивати самооцінювальні дії, моральну самооцінку

Хід заняття

1. Перевірка домашнього завдання.

2.Вступне слово ведучого.

Сьогодні ми з вами вирушимо у країну морального самооцінювання.

3.Вправа «Подаруй усмішку».

Основна частина

4.Гра «Поїзд» Діти стають одне за одним і пересуваються разом у одному напрямку.

- Ми їдемо у країну Добрика

5.Читання оповідання «Скалки доброти»

Сім'я проводила вихідний день на пляжі. Діти купалися в морі і будували замки на піску. Раптом вдалині з'явилась маленька бабуся. Її сиве волосся розвівалися на вітрі, одяг був брудним і обірваним. Вона щось бурмотіла про себе, підбираючи з піску якісь предмети і перекладаючи їх у сумку. Батьки покликали дітей і веліли їм триматися подалі від старенької. Коли вона проходила повз, раз-по-раз нагинаючись, щоб щось підняти, вона посміхнулася сім'ї, але ніхто не відповів їй на привітання. Багато тижнів опісля вони дізналися, що маленька бабуся все життя присвятила тому, щоб підбирати на пляжі скалки скла, якими діти могли порізати собі ноги [122].

Чому батьки застерігали дітей? Чим були зумовлені дії старенької бабусі? Чи повинні ми, роблячи добро, чекати винагороди?

6.Намалювати «Модель Моральної Людини» (Моральні якості, відповідальність, моральна позиція, моральна мотивація, вміння жити у гармонії з собою, сказати «Ні» в екстремальній ситуації, правильно поведися у ситуації моральної колізії, самоцінність, усвідомлення своєї унікальності, неповторності свого Я – Божого образу, моральні вчинки, моральне самооновлення).

7. Вправа «Побажання»

Кожен з учасників бажає один одному.

8. Моральна рефлексія

Гра «Флотилія добриків», мета її сприяти становленню моральної самооцінки в дітей, розвивати вміння оцінювати загальнолюдські моральні цінності; виховувати почуття доброти, людяності, турботливе ставлення до інших; створити комфортне емоційне середовище для спілкування; викликати в дітей бажання творити добро. Оформляється карта «Секрети острова скарбів» з

позначками зупинок екіпажів добриків. Біля кожної зупинки крапляться вітрильники, виготовлені учасниками. Діти подорожують до «Острова скарбів».

Під час якої віднаходять незвичайні скарби: моральні цінності(привітність, чуйність, дружність, доброту, розуміння, що наявні у них)За успішне виконання завдання та справ команди отримують до свого вітрильника вітрила. Активність команди визначається кольором вітрил на вітрильнику. Найбільш активні екіпажі мають білі вітрила, активні – блакитні, малоактивні-сині.

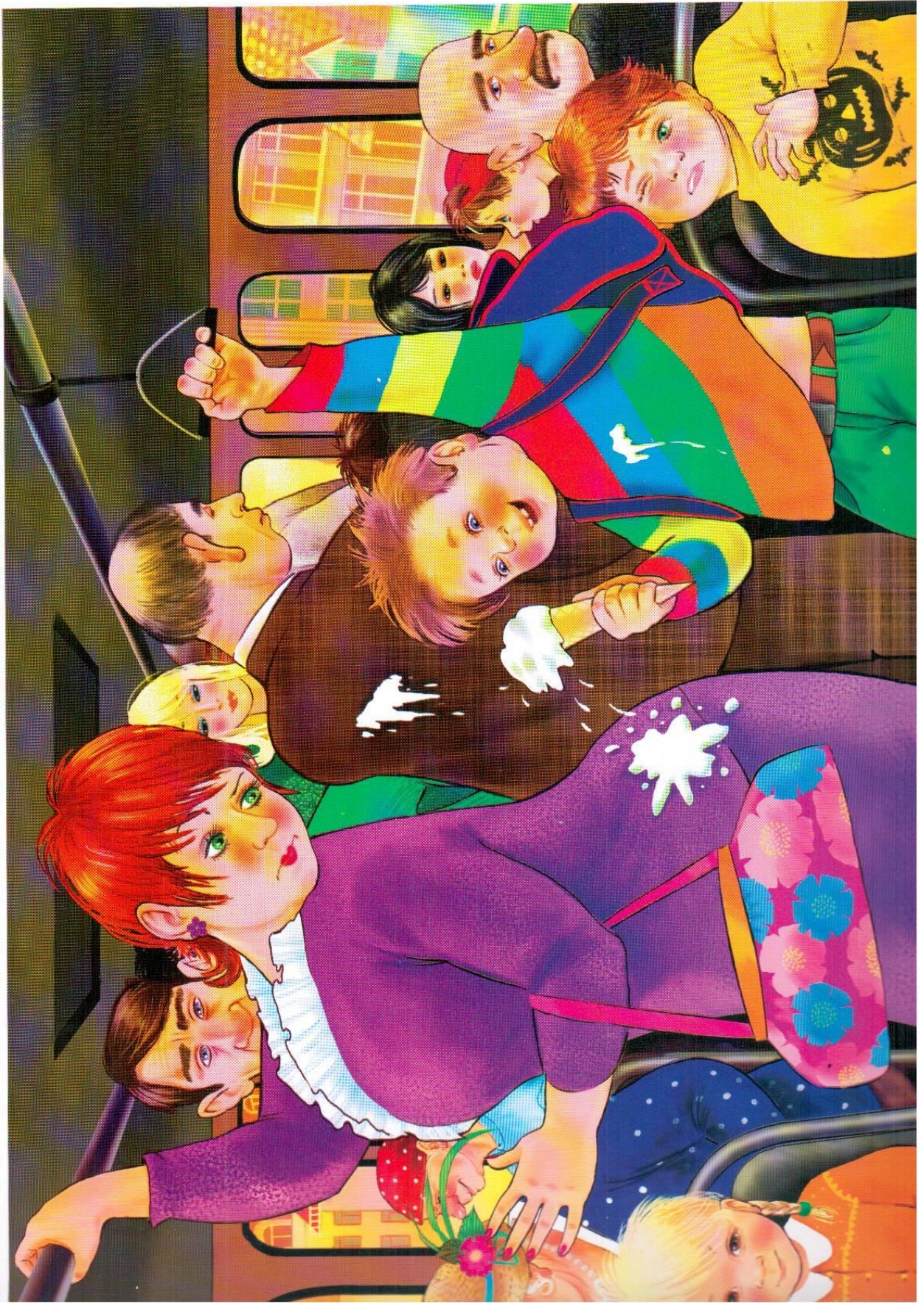
– Чого навчилися?

9.Домашнє завдання

Напишіть поради: Як стати справжньою Людиною.

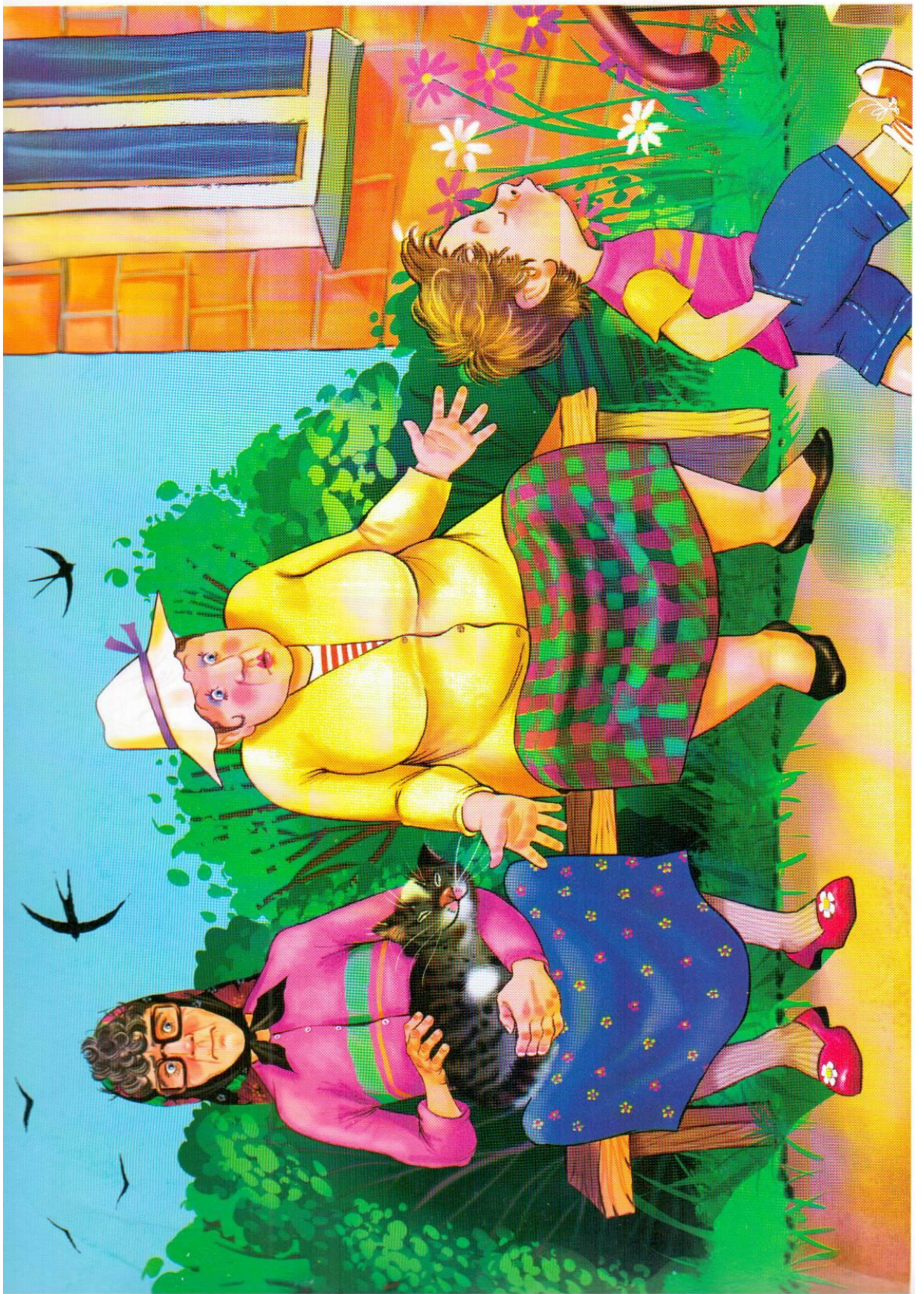
Додаток Е

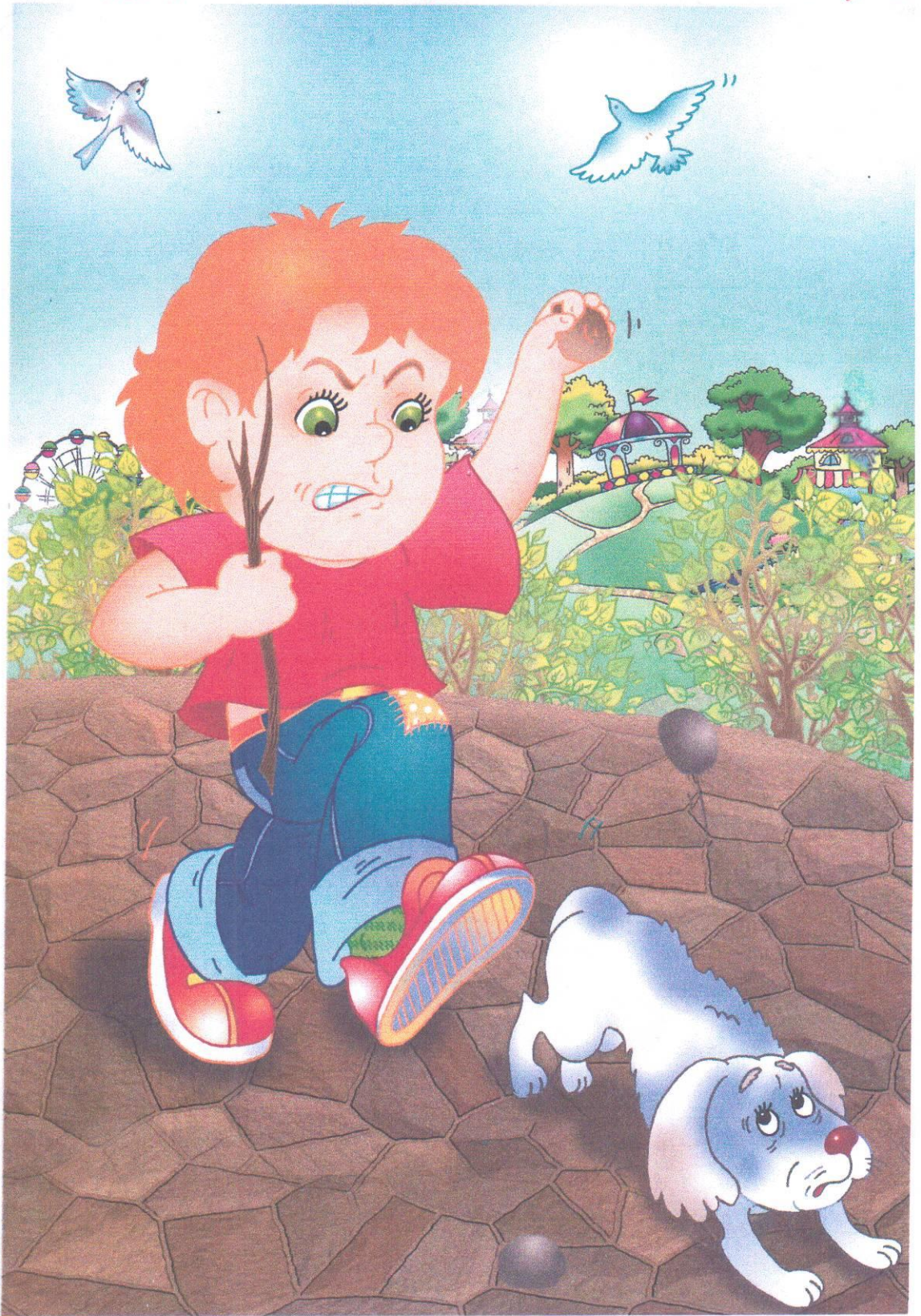


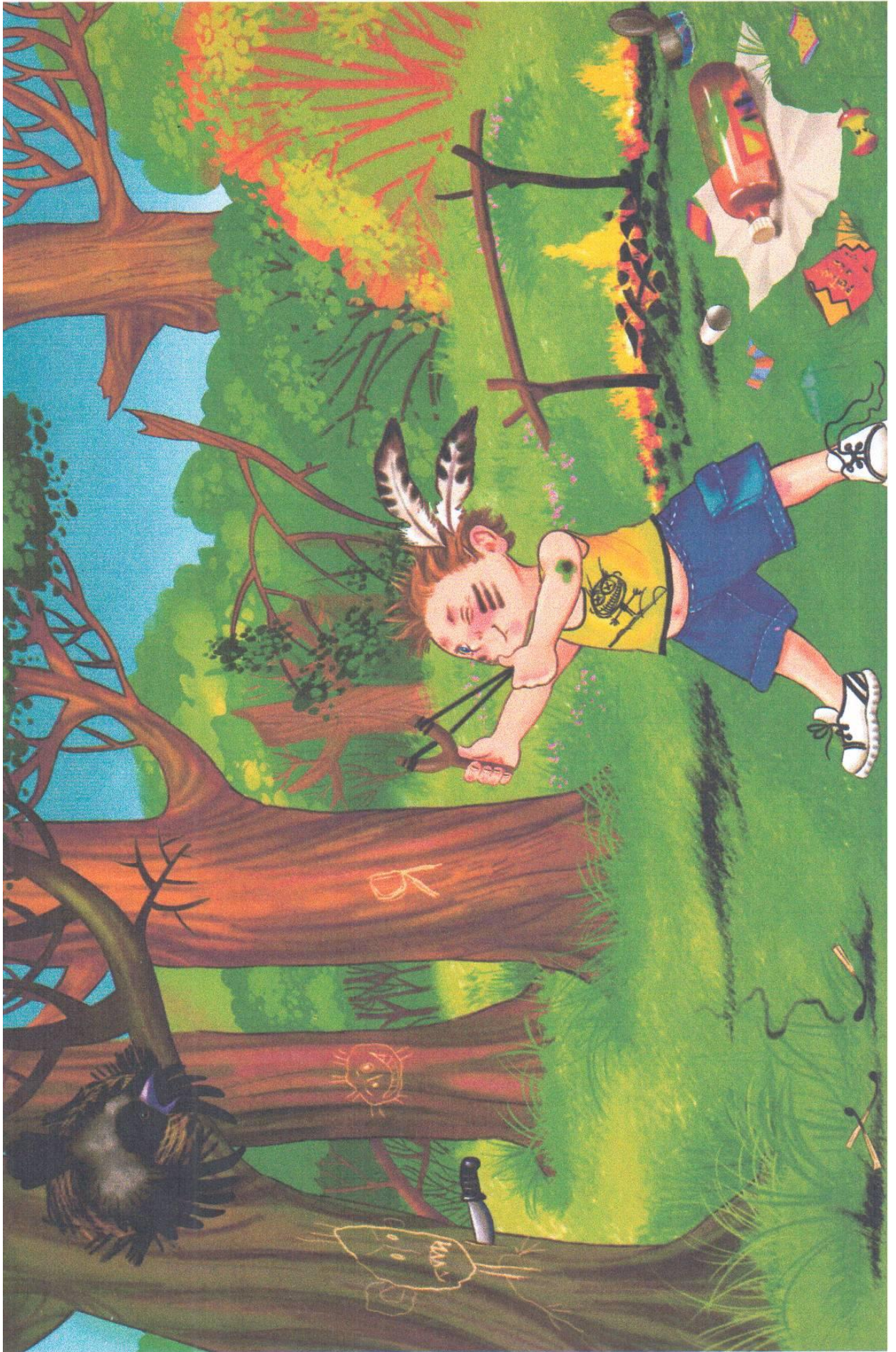












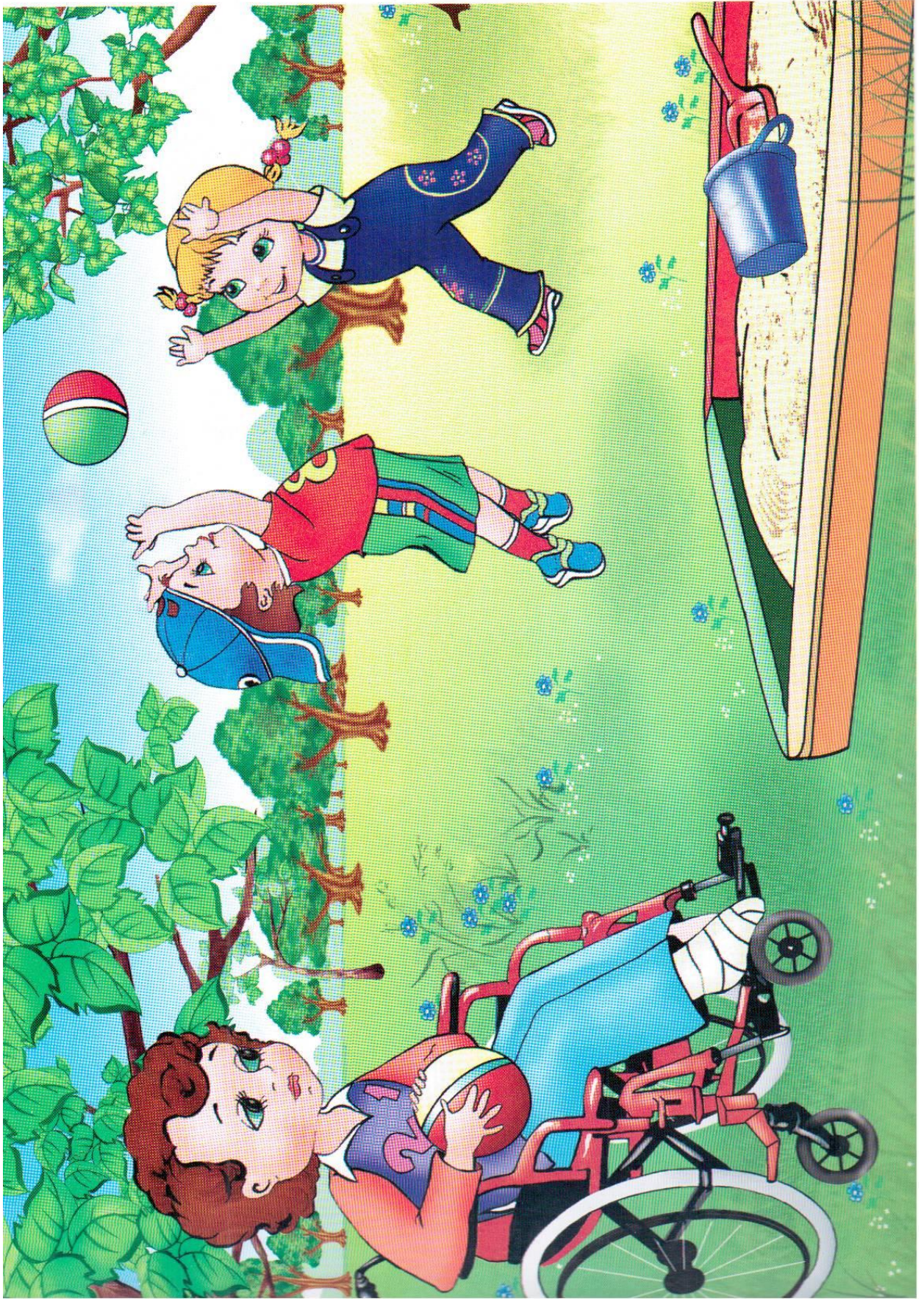


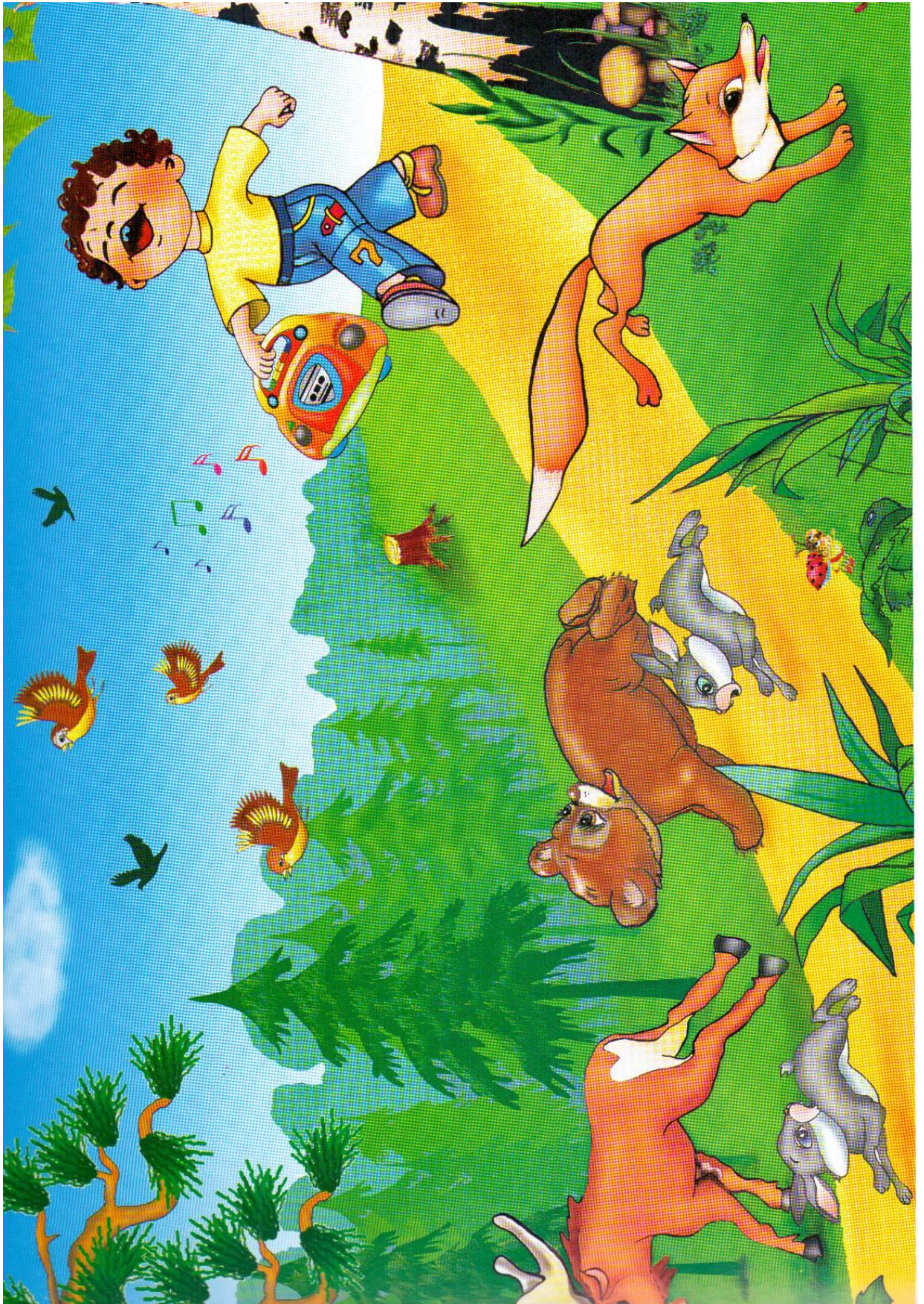












Додаток Є

ПРОГРАМА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СЕМІНАРУ ДЛЯ ПЕДАГОГІВ

Тема 1. Психологічний портрет сучасного педагога.

Професійні вимоги до педагога. Система психологічних якостей, необхідних для успішного здійснення педагогічної діяльності. Методи розвитку особистісного потенціалу сучасного педагога.

Тема 2. Вплив моральної позиції вчителя на становлення моральної самооцінки дитини молодшого шкільного віку.

Вплив моральної позиції педагога, цілісна моральна особистість педагога та вплив її на становлення моральної самооцінки молодшого школяра. Предмет моральної самооцінки.

Тема 3. Особливості установки і принципи роботи вчителя-фасилітатора.

Суб'єкт – суб'єктна взаємодія. Правила спілкування. Умови взаєморозуміння. Вчитель наставник та друг. Конфліктні ситуації в освітньому процесі. Готовність до розв'язання конфлікту. Унікальність кожної особистості. Види моральних самооцінних дій.

Тема 4. Становлення адекватної моральної самооцінки молодшого школяра в умовах навчальної діяльності.

Вміння правильно оцінювати учнів. Моральна оцінка – це оцінка моральної особистості, а не її успішності у навчанні. Умови становлення адекватної моральної самооцінки.

Тема 5. Дружній клімат у класі.

Значення психологічного клімату у класі для становлення моральної самооцінки молодших школярів. Розвиток моральної мотивації щодо оцінювальних дій. Стійка моральна позиція вчителя та учнів.

Тема 6. Установки, що сприяють становленню моральної самооцінки школярів.

Типи та рівні моральної самооцінки молодших школярів. Установки щодо спілкування та міжособистісної взаємодії. Психологічні особливості становлення та розвитку моральної самооцінки молодших школярів.

Тема 7. Механізми та чинники, що впливають на формування моральної самооцінки.

Оцінювання дорослими (батьками, педагогами) моральних аспектів поведінки молодших школярів. Система оцінних стосунків у класі, що стосуються моральної поведінки. Актуалізація педагогом дій самооцінювання в умовах реальної діяльності та спілкування. Забезпечення усвідомлення молодшими школярами предмету та способів морального самооцінювання на основі моральних норм, морального ідеалу, цінностей іншого. Розв'язування задач із моральними колізіями. Забезпечення позитивного самоствавлення та подолання відчуження від власної особистості та поведінки.

Тема 8. Потреба у співпереживанні й взаєморозумінні.

Формування емпатії у молодших школярів. «Емоційно-глухі» учні. Ситуативність та вибірковість стосунків вчителя з учнями.

Тема 9. Мотиватори, що сприяють формуванню самооцінювальних дій.

Власний моральний вчинок. Потреби у моральному самооцінюванні. Самоініціативна реакція на власний моральний вчинок.

Тема 10. Взаємодія школи та сім'ї у становленні моральної самооцінки молодших школярів. Духовно-християнські цінності.

Взаємозв'язок школи та сім'ї. Системність та послідовність у спільній роботі.

Метод занурення в тему всіх учасників (інтервізія):

- 1) експериментатор–модератор;
- 2) колективно визначають правила проведення інтервізії: враховувати кожен точку зору, висловлювати лише щирі міркування; звертатися одне до одного на ім'я;

3) педагоги записують свої варіанти розв'язання окресленої проблеми;

4) кожен педагог презентує власний варіант розв'язання проблеми, починаючи його словами « Якби це сталося зі мною...». Слід зауважити, що педагоги мають пропонувати не причини проблеми, а конкретні заходи для її розв'язання;

5) рішення обговорюють. Визначають плюси та мінуси кожного із запропонованих варіантів. Також педагоги можуть ставити одне одному запитання, щоб отримати детальну інформацію для власних суджень;

б) педагоги розповідають, який досвід вони здобували для себе;

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ДЛЯ ПЕДАГОГІВ ТА БАТЬКІВ

Педагогічний досвід використання ефективних методів розвитку моральної самооцінки молодшого школяра включає: 1) психологічні знання про суть та функції моральної самооцінки та закономірності її становлення і розвитку; 2) моральну вихованість самого педагога як суб'єкта моральної поведінки; 3) організація оцінних стосунків у класі на основі моральних норм і правил моралі; 4) включення учня в активну і самостійну діяльність, ставити його в позицію суб'єкта моральної поведінки, який розв'язує моральні колізії, організовуючи цю діяльність так, щоб учень відкрив для себе суть моральних норм, правил, фактів; 5) використання в навчальній і позаурочній виховній роботі постановки проблемних питань моральних норм, позицій, ідеалів, що вимагають від учнів самовизначення, оцінки, узагальнення тощо; відповідна раціональна інформація повинна підкріплюватися конкретними прикладами вербально представлених, так і реальних вчинків, свідками яких були учні або самі були їх суб'єктом; 6) при обговоренні конкретних моральних ситуацій дітям необхідно давати можливість самостійно аналізувати мотиви вчинку, відрізнити добро і зло, правду і неправду, справедливість і несправедливість, виражати своє ставлення до суб'єкта вчинку; 7) педагог має чітко усвідомлювати моральні ідеали, які він культивує для дітей і самому відповідати цим ідеалам; 8) реалізація вчителем як прямих, так і

опосередкованих виховних впливів, прямого та опосередкованого підкріплення моральної поведінки, моральних суджень, переживань та конкретних вчинків; 9) у міжособистісних стосунках педагога з школярами домінуючою мусить бути настанова на повне прийняття його морального Я з усіма його позитивами і вадами; 10) використання педагогом емоційно збагаченого діалогу, що передбачає постійний психологічний контакт з молодшими школярами, культивування справедливості і безумовне прийняття його особистості; 11) врахування педагогом індивідуальних особливостей моральної самооцінки молодшого школяра з метою її розвитку та корекції.

Сім'я є фундаментом і для формування моральних переконань як умови становлення адекватної моральної самооцінки. Формування моральних переконань, як і свідомості особистості в цілому, є соціально-детермінованим процесом. Неодмінною умовою виникнення переконань у людини є усвідомлення нею змісту і об'єктивної необхідності моральних норм суспільства та їх добровільне і самостійне дотримання у конкретних життєвих ситуаціях. За цієї умови моральні норми перетворюються на внутрішні еталони і мотиви поведінки людини. Результатом такого перетворення і є виникнення в особистості моральних переконань. І тому дуже важливо, щоб процес розвитку моральних переконань завжди був керованим, бо діти, ніби лакмусовий папір, вбирають у себе все з навколишнього оточення, у тому числі і погане. Молодший школяр, що діятиме згідно власних моральних переконань, самостійно, вільно буде робити моральний вибір і приймати відповідне рішення. При цьому він не лише передбачить реакцію інших людей на його вчинок, але й сам постійно буде контролювати себе, оцінювати свої дії і вчинки.

Отже, у плані формування адекватної моральної самооцінки молодшого школяра, у сімейному вихованні **батькам необхідно:**

1) озброювати дітей моральними знаннями; 2) особистим батьківським прикладом спрямовувати прагнення дітей до об'єктивного розрізнення добра і

зла, формувати моральні переконання; 3) спонукати до морального вибору і розвивати прогностичне вміння у регулюванні поведінки; 4) уникати стереотипів та шаблонів, розвивати творчість і емпатію у моральних стосунках; 5) порівнювати моральну поведінку дитини тільки з моральною нормою, а не з моральною поведінкою інших дітей; 6) недопускати надмірний суворий контроль за дитиною; 7) відрізнати «добру» і «зручну» дитину; 8) уникати негативних оцінок результатів поведінки дитини; 9) формувати моральні звички до моральної поведінки і стимулювати до моральної поведінки та адекватного морального самооцінювання.

Додаток Ж

ПРОГРАМА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СЕМІНАРУ ДЛЯ БАТЬКІВ

Тема 1. Вікові особливості сучасних молодших школярів.

Вплив засобів масової інформації на становлення моральної особистості молодшого школяра. Психологічні характеристики моральної самооцінки молодших школярів. Вікові потреби молодших школярів. Взаємодія батьки-дитина у сім'ї.

Тема 2. Приклад та наслідування стосунків у сім'ї.

Пріоритети кожної сім'ї. Умови морального виховання у сім'ї. Вплив сімейних стосунків на психічне здоров'я молодшого школяра. Завдання морально-духовного виховання в сім'ї. Стилi виховання.

Тема 3. Моральна особистість батьків як чинник морального виховання дитини.

Батьки як еталон, показник моральності. Вплив батьківської влади на дитину. Аналіз прикладів стилю поведінки батьків щодо дітей та їх вплив на становлення моральної самооцінки молодших школярів.

Тема 4. Спільна спрямованість до єдиної мети, спільні бачення оцінок моральної чи аморальної ситуації.

Повага у ставленні до особистості дитини, до її інтересів, вчинків, смаків, друзів. Діалог є запорукою того, що спілкування сприятиме розвитку дитини, зростанню її відповідальності, формуванню у неї адекватної моральної самооцінки.

Тема 5. Причини порушення норм і правил сімейного спілкування
Низька комунікативна компетентність батьків, застосування негативних способів міжособистісних взаємин. Накази, пряме інструктування, застереження, погрози, маніпулювання, нотації, пряма негативна оцінка, висміювання, інтерпретація поведінки, поставлення діагнозу, розслідування, допит тощо.

Тема 6. Сім'я є фундаментом для формування моральних переконань як умови становлення адекватної моральної самооцінки.

Формування моральних переконань, як і свідомості особистості в цілому, є соціально-детермінованим процесом. Моральні норми перетворюються на внутрішні еталони і мотиви морального самооцінювання. Спонування до морального вчинку. Результатом такого перетворення і є виникнення в особистості моральних переконань.

Тема 7. Формування адекватної моральної самооцінки молодшого школяра, у сімейному вихованні.

Озброєння дітей моральними знаннями. Особистий батьківський приклад. Спонування до морального вибору і розвиток прогностичного вміння у регулюванні поведінки та морального само оцінювання. Уникнення стереотипів та шаблонів, розвиток творчості та емпатії у моральних стосунках. Порівняння моральної поведінки дитини тільки з моральною нормою, а не з моральною поведінкою інших дітей. Недопущення надмірного суворого контролю за дитиною. Уникнення негативних оцінок результатів поведінки дитини. Формування моральних звичок до моральної поведінки і стимулювання до моральної поведінки та адекватного морального самооцінювання.