

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ САМООЦІНКИ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

Прохоренко Л.І.

Інститут спеціальної педагогіки Національної академії педагогічних наук України

У статті проаналізовано основні шляхи формування самооцінки, особливості її прояву у дітей із ЗПР молодшого шкільного віку. Актуальність цієї проблеми обумовлена тим, що молодший шкільний вік є важливим періодом для становлення самооцінки школяра, подальшого її розвитку та впливу на особистість. Виявлено неадекватну самооцінку у молодших школярів із ЗПР, визначені шляхи корекції, які спрямовані на формування адекватного її рівня.

Ключові слова: самооцінка, особистість, молодший шкільний вік, навчання, діяльність, психіка.

Глобальне удосконалення освітніх процесів, що відбувається сьогодні в Україні зумовлює зміни орієнтації в галузі освіти, філософія яких відповідає гуманістичній спрямованості, ґрунтується на унікальності кожної особистості, і має на меті забезпечення найоптимальнішої адаптації кожного в умовах інтенсивної, незалежної інтелектуальної діяльності.

В аспекті оновлення системи освіти спеціальної школи виникає необхідність розв'язання проблеми формування саморегуляції в учнів зі зниженим рівнем інтелектуального розвитку, в тому числі у дітей із затримкою психічного розвитку. В рамках дослідження саморегуляції навчальної діяльності самооцінка виступає як стрижень цього процесу, об'єднуюча ланка, яка взаємопов'язана з усіма психічними утвореннями особистості і виступає в якості важливої детермінанти всіх форм і видів діяльності та спілкування особистості.

Правильно сформована самооцінка виступає не просто як комплекс окремих характеристик особистості, але як і запорука успішного навчання, усвідомлення дитиною своїх сил, своїх мотивів і потреб в навчальній діяльності. Недорозвиток самооцінки зумовлює ряд різноманітних труднощів, які виникають у процесі становлення дитини як активного суб'єкта навчальної діяльності. Тому саме на початковому етапі навчання важливо закласти основи для формування диференційованої адекватної самооцінки.

В дослідженнях науковців вікової і педагогічної психології приверталася значна увага до самооцінки, яка є центральною ланкою довільної саморегуляції, що визначає напрямок і рівень активності людини (у дітей дошкільного віку – Л. А. Венгер, О. В. Запорожець, М. І. Лісіна, Н. Н. Подьяков, шкільного – П. Я. Гальперін, А. В. Захарова, Л. Б. Ітельсон, А. К. Маркова та ін.); проблема розвитку самооцінки, її структура, функції, обговорювалися в роботах Л. І. Божович, І. С. Кона, Е. Х. Еріксона, К. Роджерса та інших психологів; закономірності формування самооцінки були досліджені в працях О. А. Белобрикіної, Л. І. Божович, В. А. Горбачової, А. В. Захарової, В. С. Мухіної, С. І. Савонько, Л. І. Уманець та ін. Самооцінка інтерпретується як особистісне утворення, яке безпосередньо впливає на регуляцію поведінки і діяльності, як автономна характерис-

тика особистості, її центральний компонент, що формується за активної участі самої особистості і відображає своєрідність її внутрішнього світу.

Проблемі формування особистості молодшого школяра приділяли увагу численні дослідники: особливості даного віку розглядали Л. І. Божович, Б. С. Волков, О. С. Гребенюк, Д. Б. Ельконін, Н. С. Лейтес, А. В. Петровський, Д. І. Фельдштейн та ін.; розкрили сутність, природу, роль усвідомленої активності суб'єкта у саморегулюючій діяльності – Б. Г. Ананьєв, Л. С. Виготський, О. М. Леонт'єв, С. Л. Рубінштейн; специфіку компонентів саморегуляції в різні вікові періоди вивчали Л. І. Божович, Л. А. Венгер, Д. Б. Ельконін, А. К. Маркова, Л. М. Фрідман та ін. Як зазначають вчені, найбільш сприятливим періодом для розвитку всіх сфер школяра, в тому числі і сфери самооцінки, є молодший шкільний вік. Дослідники свідчать, що саме у молодшому шкільному віці відбуваються суттєві якісні індивідуальні та особистісні зміни, зокрема, формується реалістична оцінка дітьми своїх умінь, результатів своєї діяльності і конкретних знань, усвідомлення своїх переваг і недоліків, враховуючи при цьому ставлення до них з боку оточуючих, гармонізується співвідношення емоційного і когнітивного компонентів [3, 4, 6, 9, 10].

Інші дослідники аналізуючи самооцінку наголошують на вмінні адекватно оцінювати отримані результати (К. О. Абульханова-Славська, Б. Г. Ананьєв, І. Д. Бех, Л. С. Виготський, В. В. Давидов, Н. Ф. Добринін, Д. Б. Ельконін, А. З. Зак, К. Ц. Левін, Н. С. Лейтес, Б. Ф. Ломов, О. О. Конопкін, О. М. Леонт'єв, В. Є. Мільман, Ю. О. Миславський, В. І. Моросанова, О. Ю. Осадько, О. К. Осницький, С. Л. Рубінштейн, Г. І. Щукіна, Н. Є. Щуркова та ін.). Автори стверджують, що підґрунтям формування критичної самооцінки досягнутих результатів навчальної діяльності є співвіднесення самооцінки власної навчальної діяльності, з оцінкою, яку ця діяльність отримує від учителя, інших, вміння сприймати їх думку тощо. При цьому, важливо не тільки наскільки об'єктивно є оцінка учителя навчальних результатів учня, а й врахування того, що вбачає і цінує у цьому результаті сам учень.

Значну увагу самооцінці як засобу формування саморегуляції приділяє в своїх працях П. Жане. Отримані результати дослідження дозво-

ляють автору зробити висновок, що молодшим школярам притаманні наступні групи самооцінки, це: а) адекватна і стійка самооцінка (вміння аналізувати свої вчинки, визначати їх мотив, мислити про себе, швидко формувати навички самоконтролю); б) низька і нестійка самооцінка (невміння виокремлювати власні суттєві якості, аналізувати свої вчинки, потреба в спеціальних заняттях з навичок самоконтролю); в) неадекватна самооцінка. На думку автора, самооцінка полягає не у формальній констатації певних моментів, а в змістовному якісному розгляді результату засвоєння (загального способу дії і відповідного йому поняття) в зіставленні з метою. Іншими словами, самооцінка є підсумком постійного пошуку реального бачення власних досягнень, тобто без занадто великої переоцінки, але і без зайвої критичності до свого спілкування, поведінки, діяльності, переживань.

В дослідженнях І.В. Боязітової, Г.А. Собієва зазначено, що саме самооцінка визначає спрямованість, рівень активності суб'єкта, його ціннісні орієнтації, особистісний рівень регуляції. В своєму дослідженні І.В. Боязітова зазначає, що незалежно від віку й виду діяльності у дітей з високим рівнем розвитку саморегуляції переважає нестійка, диференційована, адекватна самооцінка, високий рівень її когнітивного компоненту; і, навпаки, у дітей з низьким рівнем розвитку саморегуляції домінує стійка, недиференційована, неадекватна висока самооцінка, середній чи низький рівень когнітивного компоненту [5].

Таким чином, аналізуючи наукові дослідження з цієї проблеми можна стверджувати, що на початковому етапі навчання, діти оцінюють свою навчальну діяльність переважно позитивно, а невдачі пов'язують лише з об'єктивними обставинами, однак, до кінця початкової школи виникає більш критичне ставлення до себе, навчальної діяльності – діти в змозі адекватно оцінити як власні успіхи, так і свої невдачі в процесі навчання. Тобто, відбувається перехід від конкретно-ситуативної самооцінки до більш узагальненої, зростає її критичність, самостійність.

У спеціальній психології і педагогіці гостро постає проблема вивчення дітей з відхиленнями у розвитку (Т.О. Власова, Т.М. Дульнев, Г.Й. Жаренкова, В.І. Лубовський, Н.О. Менчинська, М.С. Певзнер, В.Г. Петрова, В.І. Пінський, Т.В. Сак, Р.Д. Тригер, У.В. Ульянов, С.Г. Шевченко та ін.); вивчали особливості психокогнітивних процесів – Л.В. Занков, І.М. Соловйов, Б.І. Пінський, Г.І. Ліпкіна, Г.М. Дульнев та ін.; питання розвитку розумово відсталих дітей та затримки психічного розвитку висвітлені в працях І.М. Соловйова, Т.М. Дульнева, М.І. Феофанова, Б.І. Пінського, Т.В. Сак та ін. Автори наголошують, що у зв'язку з послабленням контрольних функцій кори страждає уся система довільної саморегуляції діяльності, що в першу чергу, позначається на її основних компонентах: мотивації, самоконтролю, самооцінці [2, 6, 7, 8].

В дослідженнях Г.В. Грибанової, К.С. Лебедінської, М.М. Райської наголошено, що школярі із затримкою психічного розвитку дуже рідко можуть адекватно оцінити свою роботу і пра-

вильно мотивувати свою оцінку, яка часто завищена. На думку авторів, у молодших школярів із ЗПР спостерігається ослаблення регулювання навчальної діяльності, навіть якщо завдання сприйняте дитиною, то виникають труднощі при його розв'язанні, оскільки не аналізується умова завдання в цілому, не плануються можливі шляхи виконання, не контролюються отримані проміжні та кінцеві результати тощо.

Дослідження Г.І. Ліпкіної, О.І. Савонько, В.М. Синельнікова, присвячені вивченню самооцінки молодших школярів із ЗПР, показали, що для цих школярів, що навчаються деякий час до спеціальної школи в загальноосвітній, характерна низька самооцінка, невпевненість в собі. Занижена самооцінка пояснювалася авторами тим, що діти зазнавали тривалі навчальні невдачі на тлі успішних учнів, що нормально розвиваються [8].

Вивчаючи динаміку самооцінки в початкових класах, Г.І. Ліпкіна виявила наступну тенденцію: спочатку діти не погоджуються з позицією відстаючого, яка закріплюється за ними в 1-2 класах, прагнуть зберегти високу самооцінку. Якщо їм запропонувати оцінити свою роботу, більшість оцінить виконане завдання більш високим балом, ніж воно того заслуговує. Нереалізована потреба вийти з числа тих, що відстають, набути більш високого статусу поступово слабшає. Кількість дітей, що відстають у навчанні, вважають себе ще слабкішими, ніж вони є насправді, зростає майже в 3 рази до кінця початкової школи. Самоцінка, завищена на початку навчання, різко знижується. У дітей із заниженою і низькою самооцінкою часто виникає почуття власної неповноцінності і навіть безнадійності. Навіть у тих випадках, коли діти компенсують свою низьку успішність успіхами в інших областях, почуття неповноцінності, прийняття позиції того, що відстає приводять до негативних наслідків. Дослідниця зазначає, що діти з низьким рівнем домагань і низькою самооцінкою не претендують на хорошу оцінку, не ставлять перед собою високих цілей і постійно сумніваються у своїх можливостях, швидко задовольняються з тим рівнем успішності, який склався в початкових класах [8].

В своєму дослідженні, Н.О. Жулідова приходить до висновку, що чим сильніше виражена затримка психічного розвитку у молодших школярів, тим у більшій мірі школярі завищують свої можливості, і тим менш критичні вони до себе. І.В. Коротенко констатує, що у молодших школярів із ЗПР, які отримують позитивні оцінки вчителя виявляється явне прагнення дещо переоцінювати себе. Автор це пояснює тим, що власна малоцінність дитини із ЗПР компенсується «штучною» переоцінкою своєї особистості, що швидше за все не усвідомлюється дитиною.

Вивчаючи особливості розвитку самооцінки школярів із ЗПР Д.В. Березіна, зазначає, що у молодшому шкільному віці для дітей із ЗПР характерна частково диференційована самооцінка, що в основному відбиває оцінювання школярів дорослими, несформований рівень домагань (завищений, частково диференційований). Більшість молодших школярів із ЗПР низько оцінюють свої

навчальні досягнення і вважають себе нездатними до навчання. Дослідниця стверджує, що в результаті правильної корекційно-розвивальної роботи у дітей із ЗПР формується адекватна самооцінка, правильне розуміння навчальних проблем і вміння ставити цілком адекватну мету.

Отже, успішність навчання молодших школярів значною мірою визначається рівнем оволодіння ними загальнонавчальними вміннями і навичками, одними з яких є контрольно-оцінні. Уже на кінець першого року навчання учні мають навчитися знаходити допущені помилки шляхом зіставлення результатів власної роботи зі зразком; самостійно оцінювати результати своєї діяльності за орієнтирами, даними вчителем (правильно чи ні, що саме; в чому полягає виявлена помилка; що потрібно змінити, чого потрібно уникнути в наступній роботі тощо). До закінчення початкової школи у дітей має бути сформована самооцінка, здатність висловлювати самооцінні судження.

Таким чином, проблема самооцінки навчальної діяльності у молодших школярів із затримкою психічного розвитку залишається актуальною в психолого-педагогічній науці. Аналізуючи наукові джерела можна стверджувати, що розвиток самооцінки у дітей із ЗПР відбувається із затримкою та відхиленнями. Спільними проявами несформованості самооцінки у молодших школярів із ЗПР є: низька частково диференційована самооцінка, що в основному відбиває оцінювання школярів дорослими, несформований рівень домагань, невпевненість у собі, завищення своїх можливостей, низька критичність, стереотипність відповідей. У цьому контексті важливо з'ясувати особливості самооцінки молодших школярів із ЗПР під час виконання навчальних завдань.

Для дослідження сформованості самооцінки в процесі навчальної діяльності ми використали методику на визначення самооцінки у молодших школярів. Орієнтація на самооцінку в навчанні характеризувалося наданням переваги самостійності в навчанні і самооцінці на підґрунті набутих внутрішніх еталонів.

Зміст даної методики дозволяє з'ясувати особливості контрольно-оцінних вмінь у молодших школярів із ЗПР за такими критеріями:

- наявність внутрішнього критерію оцінки власної діяльності;
- необхідність в оцінці вчителя та наявність зовнішнього критерію для оцінювання власних здобутків чи невдач.

Дослідженням було передбачено використання карток оцінювання вчителем навчальних досягнень молодших школярів із ЗПР (з метою з'ясування самооцінки):

Таблиця 1

Критерії оцінювання вчителем навчальних досягнень учнів

Критерії оцінювання	Бали
Уміння працювати самостійно, дотримуючись інструкції	0–2 бали
Перевірка відповідності виконання завдання за наочним зразком	0–2 бали

Звіряння з відповіддю	0–2 бали
Перевірка відповідності виконання завдання до уявного зразка	0–2 бали
Оцінка етапів виконання завдання та результату	0–2 бали
Вміння обґрунтувати самооцінку	0–2 бали

Після виконання експериментальних завдань за визначеними критеріями, були отримані наступні результати: за критерієм «вміння працювати самостійно, дотримуючись інструкції» – 23% молодших школярів із ЗПР отримали 2 бали, 34,6% учнів – 1 бал і 42,4% дітей – 0 балів. Серед їх одолітків з нормальним розвитком 66,6% дітей отримали 2 бали, 1 бал – 26% учнів і 0 – 7,4% дітей. Якісний аналіз отриманих даних дозволяє стверджувати про не повне сприйняття дітьми із ЗПР умови, виникнення труднощів під час його розв'язування, оскільки не аналізується умова завдання в цілому, не плануються можливі шляхи виконання, не контролюються отримані проміжні та кінцеві результати.

За критерієм «перевірка відповідності виконання завдання за наочним зразком» найвищий бал отримали 27% учнів із ЗПР та 77,7% школярів з нормальним розвитком, в один бал були оцінені роботи 46,1% молодших школярів із ЗПР та 18,5% – їх одлотків з нормальним розвитком, отримали 0 балів – 26,9% дітей із ЗПР та 3,8% дітей з нормальним розвитком. Це свідчить про те, що у дітей із ЗПР порушений необхідний поетапний контроль над виконуваною діяльністю, вони часто не помічають невідповідності своєї роботи і запропонованого зразка, не завжди знаходять допущені помилки, навіть після прохання дорослого перевірити виконану роботу – перевірка не відбувається.

Для дітей із ЗПР, завдання, яке передбачало звіряння з відповіддю, виявилось трішки легшим за інші. Вони показали наступні результати: 2 бали отримали 11,5% дітей, 1 бал – 57,7% учнів і нуль балів – 30,8% школярів. Молодші школярів з нормальним розвитком з цим завданням справилися значно краще: 74,1% дітей набрали 2 бали, 25,9% учнів – 1 бал. Дітей, які б набрали 0 балів виявлено не було.

Наступним критерієм оцінювання вчителем навчальних досягнень молодших школярів був «перевірка відповідності виконання завдання до уявного зразка». Отримані результати свідчать, що для дітей із ЗПР це завдання виявилось складним: 0 балів – 69,2% учнів, 1 бал – 11,5% дітей і 2 бали – 19,3% школярів. На відміну від них, діти з нормальним розвитком показали наступні результати: 2 бали – 55,5% дітей, 1 бал – 37,1% школярів і 0 балів – 7,4% учнів. Низькі результати, які отримали діти під час цього виконання завдання дозволяють стверджувати, що під час аналізу завдання вони не усвідомлюють інструкцію виконання навіть в процесі практичних дій, виконуючи завдання, ці діти переносять відомий спосіб розв'язування завдання не визначаючи потрібний, не перевіряють результат відповідно до умови, задовольняються будь-яким результатом роботи.

Завдання, що передбачало самостійну оцінку етапів виконання завдання та отриманого результату виявилось складним для дітей обох категорій, але в різній мірі. Так, 0 балів отримали 46,2% молодші школярі із ЗПР, 1 бал – 50% дітей і 2 бали – 3,8% учнів. Молодші школярі з нормальним розвитком показали наступні результати: 2 бали – 51,8% учнів, 1 бал – 40,8% дітей, взагалі не набрали балів – 7,4% дітей. Отримані дані свідчать, що діти, які виявили низькі результати, мають прояви недорозвитку самооцінки: невміння адекватно оцінити свою роботу і правильно мотивувати свою оцінку, яка часто завищена; низька диференційована самооцінка власних результатів.

Останнім, був критерій «вміння обґрунтувати самооцінку». Після виконання завдань були отримані наступні дані. Серед учнів із ЗПР – 2 бали набрали 7,8% дітей, 1 – 19,2% школярів і 0 балів – 73% їх однокласників. Серед учнів з нормальним розвитком 2 бали виявлено у 48,1% школярів, 1 бал у 40,8% дітей і 0 балів – 11,1% учнів. Тобто, спільними проявами несформованості самооцінки у молодших школярів із ЗПР і учнів з нормальним розвитком, які не виконали завдання, є: низька частково диференційована самооцінка, що в основному відбиває оцінювання роботи дорослими, несформований рівень домагань, невпевненість у собі, завищення своїх можливостей, низька критичність, стереотипність відповідей.

Таким чином, у дітей, які отримали оцінку в 0 балів – не сформовані контрольні-оцінні вміння, ці діти повністю покладаються на оцінку вчителя, не виявляючи бажання самостійно оцінити власну роботу. У дітей, які виконали завдання на 1 бал, самооцінка знаходиться на низькому рівні, такі діти в своїх судженнях часто покладаються на оцінку інших, вагаються під час висловлювання власного судження, не вміють повністю об-

ґрунтувати роботу, потребують заохочення, підтримки з боку дорослих. Високий бал, свідчить про сформовану, адекватну самооцінку, вміння правильно оцінити виконану роботу, завважувати на допущені помилки та пояснювати їх виникнення.

Отже, аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє стверджувати, що самооцінка у молодших школярів із ЗПР в навчальній діяльності не сформована. Її розвиток, на фоні інтелектуального та мовленнєвого недорозвитку, відбувається із затримкою і відхиленнями. Для цих дітей характерними особливостями самооцінки є вибірковий інтерес до навчальних завдань, уникнення складних завдань, швидке закінчення непривабливої діяльності, невміння доводити роботу до логічного завершення; часткове сприймання зразка у вигляді словесної інструкції, невміння утримати його упродовж роботи; недостатня усвідомленість способу виконання, утруднення у виборі раціональних способів, фрагментарне дотримання вимог виконання завдання; недорозвиток мовленнєвого опосередкування; невміння виявляти помилки, виправляти їх, адекватно оцінювати результат.

Такі висновки спонукають до визначення шляхів корекційної роботи, спрямованих на формування самооцінки молодших школярів із ЗПР в процесі навчальної діяльності, що передбачатимуть: формування вмінь систематично долати спочатку невеликі труднощі, а з часом і більш значні; вказувати на причини щодо результатів своєї навчальної діяльності; самостійно визначати учбові задачі; вибирати раціональні прийоми та способи їх розв'язування; контролювати та оцінювати свою роботу. Все це дозволить дитині навчитися правильно оцінювати свої роботи, реально розглядати власні результати завдань і відповідно, самостійно ставити навчальні цілі і завдання.

Список літератури:

1. Амонашвили Ш.А. Психолого-дидактические особенности оценки как компонента учебной деятельности / Ш.А.Амонашвили // Вопросы психологии. – 1975. № 4. – С. 77–85.
2. Бабкина Н.В. Психолого-педагогические условия формирования саморегуляции познавательной деятельности у младших школьников с задержкой психического развития: – дис. ... кандидата психол. наук : 19.00.08 / Бабкина Н.В. – М., 2000. – 170 с.
3. Берцфаи Л.В., Захарова А.В. Оценка учащихся процесса и результатов решения различных задач / Л.В.Берцфаи, А.В.Захарова // Вопросы психологии. – 1975. – № 6. – С. 59–67.
4. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И.Божович. – Москва : Просвещение, 1968. – 454 с.
5. Боязитова, И.В. Проблемы интегративной психологии развития / И.В. Боязитова // Монография. – Москва – Пятигорск: Изд-во ПГЛУ, 2004. – 248 с.
6. Власова Т.А., Лебединская К.С. Актуальные проблемы клинического изучения задержки психического развития у детей / Т.А.Власова, К.С.Лебединская // Дефектология. – 1975. – № 6. – С. 8–17.
7. Жаренкова Г.И. Специфика учебной деятельности // Дети с задержкой психического развития / [под ред. Т.А.Власовой, В.И.Лубовского, Н.А.Цыпиной]. – М. : Педагогика, 1984. – С. 17–20.
8. Липкина А.И., Рыбак Л.Н. Критичность и самооценка в учебной деятельности. М., 1968. – 158 с.
9. Марковская И.Ф. Задержка психического развития: (Клинико-нейропсихологическая диагностика) / Под ред. И.Ф. Марковской, - М.: Компенс-центр, 1993.-198 с.
10. Фишман М.Н. Нейрофизиологические механизмы отклонений в умственном развитии у детей: Учебное пособие. М.: Изд-во УРАО, 2001. – 76 с.

Прохоренко Л.И.

Институт специальной педагогики Национальной академии педагогических наук Украины

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ САМООЦЕНКИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Резюме

В статье проанализированы основные пути формирования самооценки, особенности её проявления у детей с ЗПР младшего школьного возраста. Актуальность этой проблемы обусловлена тем, что младший школьный возраст является важным периодом для становления самооценки школьника, дальнейшего ее развития и влияния на личность. Выявлено неадекватную самооценку у младших школьников с ЗПР, определены пути коррекции, которые направлены на формирование адекватного ее уровня.

Ключевые слова: самооценка, личность, младший школьный возраст, обучение, деятельность, психіка.

Prokhorenko L.I.

Instytut Spetsialnoyi Pedagogiky Natsionalnoyi Akademiyi Pedagogichnykh Nauk Ukrayiny

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF SELF-ESTEEM IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION

Summary

The article analyzes the main ways of forming self-esteem, especially its manifestations in children with mental retardation of primary school age. The urgency of this problem is caused by the fact that primary school age is a critical period for the formation of self-schoolboy, its further development and influence on personality. Revealed inadequate self-esteem in primary school children with mental retardation, defined path correction, aimed at developing its adequate level.

Key words: self-esteem, personality, primary school age, education, activity, psihika.