Введение

Младший школьный возраст - это период, когда ребенок радикально меняет свой образ жизни, приступая к новой учебной деятельности, где он полностью развивает ранее сложившиеся формы поведения и приобретает новые. Он учится понимать и принимать себя, приобретает навык разрешения сложных задач, которые встают перед ним.

На данный момент существует проблема психического развития ребенка. Многие школьники испытывают трудности в учебной деятельности, общении, вследствие неадекватной оценки самого себя. При всем многообразии форм обучения и педагогических учреждений, возникающих в настоящее время, основными по-прежнему остаются задачи обучения и воспитания детей и контроль над этими процессами. В контексте идей личностно-ориентированной сферы образования проблема оценивания в учебно-воспитательном процессе приобретает новые формы и содержание. Широкое распространение феномена оценки в учебно-воспитательном процессе школы послужило причиной того, что оценивание учителем результатов учебной деятельности учащихся и самооценивание выделилось в последние годы в самостоятельное направление. Проблема оценивания и оценки в разных своих аспектах получила отражение в трудах отечественных и зарубежных психологов, педагогов и методистов (Б.Г. Ананьев, Ю.К. Бабанский, П.П. Блонский, Л.И. Божович, Л.С. Выготский. А.Н. Леонтьев, И.Я. Лернер, А.Р. Лурия, М.Н. Скаткин, Д.Б. Эльконин, А.И. Липкина).

Дети младшего школьного возраста особенно нуждаются в поддержке и помощи взрослых, поэтому важно, чтобы родители и учителя вместе с психологом вникли в проблемы ребенка, его переживания, только тогда они смогут оказать эффективную помощь. Можно выделить противоречие между тем, что проблема взаимосвязи самооценки и учебной деятельности весьма актуальна сейчас, но недостаточно исследована отечественными и зарубежными педагогами-психологами, вследствие чего количество теоретического материала недостаточно, для более широкого исследования.

Цель исследования - определить и выявить возможности психодиагностики в исследовании влияния учебной деятельности на самооценку младших школьников.

Объект исследования - личностная сфера младших школьников.

Предмет исследования - влияние учебной деятельности на самооценку младших школьников.

Гипотеза исследования - на самооценку младших школьников влияет учебная деятельность.

Задачи исследования:

) Изучить и проанализировать литературные источники по теме исследования;

) Выявить терминологическое поле исследования;

) Определить основные свойства, характеризующие влияние учебной деятельности на самооценку младшего школьника;

) Выделить психодиагностический инструментарий и критериальную базу по теме исследования;

) Составить рекомендации по теме исследования.

База исследования - Институт Спорта, Туризма и Сервиса, исследование проводилось в период с января по май 2014 года.

Этапы исследования:

) Подготовительный этап (январь-февраль 2014) - определение темы, изучение параметров введения, анализ литературных источников, определение особенностей;

) Аналитический этап (февраль-март 2014) - изучить и проанализировать литературные источники по теме исследования; выявить терминологическое поле исследования и основные свойства, характеризующие самооценку, как отношение человека к своим личностным качествам; определение основных понятий, выявить особенности.

) Заключительный этап (март-май 2014) - анализ результатов, формулировка выводов, оформление работы.

Методы исследования:

) Организационный

) Эмпирический - наблюдение, психодиагностика

) Метод обработки экспериментальных данных (количественная, математическая обработка)

Методики исследования:

) Тест-опросник cамоотношения (В.В. Столин, С.Р. Пантелеев);

) Тест Куна «Кто я?»;

) Опросник «Стиль саморегуляции поведения-98» - ССП-98.

Критериальная база:

) Самоотношение;

) «Я-концепция»;

) Саморегуляция.

Теоретическая значимость исследования - заключается в анализе психологической литературы и систематизации знаний по влиянию учебной деятельности на самооценку младших школьников.

Практическая значимость исследования - определили критериальную базу, методики исследования, опробировали методику написания научно-исследовательской работы.

I. Теоретические предпосылки изучения влияния учебной деятельности на самооценку младших школьников

.1 Состояние проблемы изучения влияния учебной деятельности на самооценку младших школьников в психологической теории и практике

В понятие «самооценка» входит широкий комплекс физических, поведенческих, психологических и социальных проявлений личности, связанных с оценкой личностью самой себя в данных характеристиках. Изучение данного понятия традиционно начинается с анализа самосознания личности. То есть самосознание выступает тем образованием, из которого вычленяют и пытаются найти место самооценки. Часто исследователи самооценки при ее изучении употребляют, казалось, такие тождественные термины: самосознание, самоотношение, самоуважение и собственно самооценка. Однако, несмотря на тождественность, существуют определенные концептуальные различия, позволяющие определить собственно термин «самооценка» [1].

В самых общих чертах отметим, что термин «самооценка» в психологической литературе понимается как сложная система, определяющая характер самоотношения индивида и включающая общую самооценку, отражающую уровень самоуважения, целостное принятие или непринятие себя, и парциальные, частные самооценки, характеризующие отношение к отдельным сторонам своей личности, поступкам, успешности отдельных видов деятельности. «Самооценка может быть разного уровня осознанности». В современной психологической науке существует ряд теоретических подходов, связанных с проблемой самооценки, с природой ее формирования и развития [1].

Отечественная наука в контексте фундаментальных положений теории Л.С. Выготского рассматривает самооценку как компонент самосознания личности в концепции деятельности и общения: «Все процессы самосознания носят опосредованный характер, поскольку они развиваются в деятельности человека и его общении с другими людьми» [1].

В трудах отечественных исследователей Б.Г. Ананьева, Л.И. Божович, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, И.И. Чесноковой, В.В. Столина, А.Г. Спиркина в общетеоретическом и методологическом аспектах проанализирован вопрос о становлении самосознания и самооценки в контексте развития личности. Данные авторы понимают самооценку как сложный и многогранный компонент самосознания (сложный процесс опосредованного познания себя, развернутый во времени, связанный с движением от единичных, ситуативных образов через интеграцию подобных ситуативных образов в целостное образование - понятие собственного), являющийся прямым выражением оценки других лиц, участвующих в развитии личности [1].

А.Н. Леонтьев при этом добавляет к когнитивному компоненту эмоциональный аспект, предлагая осмыслить самооценку через категорию «чувство» как устойчивое эмоциональное отношение, имеющее «выраженный предметный характер, который является результатом специфического обобщения эмоций» [2].

И.И. Чеснокова формулирует самооценку как обобщенные результаты познания себя и эмоционально ценностного отношения к себе, выделяет общую самооценку как синтез и обобщение отдельных самооценок, в которой отражается понимание личностью ее сущности. «Переживания, связанные с самосознанием, обобщаются в эмоционально-ценностное отношение к себе. Обобщенные результаты познания себя и эмоционально-ценностное отношение к себе закрепляется в самооценку, которая включается в регуляцию поведения личности как один из определяющих мотивов» [5].

В научных исследованиях И.И. Чесноковой, В.В. Столина, С.Р. Пантилеева и ряда других авторов самооценка называется центральным звеном сферы самосознания личности, выполняющим, прежде всего, регуляторные функции в поведении. Развитие этой функции исследователи обоснованно связывают со становлением ее устойчивости, так как именно устойчивая самооценка выражает уже сформировавшееся отношение человека к себе и может оказывать существенное влияние на его поведение [5].

По мнению большинства авторов Захарова, Столин, Берне и другие, действенная природа самооценки проявляется в единстве двух ее компонентов - когнитивного и эмоционального [2].

М.И. Лисина и другие исследователи отмечают, что существуют принципиальные различия в генезисе этих двух психических образований. Когнитивная часть образа (как и представление о своих возможностях) возникает в основном в результате опыта индивидуальной деятельности ребенка, аффективная - благодаря опыту общения и взаимодействия, где происходит ассимиляция ребенком отношения к нему окружающих людей (хотя в общении рождаются и важные когнитивные элементы образа) [2].

Наиболее продуктивная позиция в изучении развития самосознания детей представлена в исследованиях М.И. Лисиной и ее учеников. Характеризуя структуру самосознания ребенка, М.И. Лисина подчеркивала, что отражение отдельных качеств находится на периферии «образа Я», а место его центрального, ядерного образования, называемого «общей самооценкой», занимает «целостное отношение ребенка к себе», которое имплицитно базируется на отношении близких взрослых к ребенку. В тех случаях, когда взрослые не выражают своего отношения к младенцу, а ограничиваются физическим уходом (как это, например, бывает в домах ребенка), ребенок не выделяет себя, а его самосознание остается неразвитым [3].

Рубинштейн добавляет, что самооценка выражает фундаментальные свойства личности и наряду с другими факторами отражает ее направленность и активность [6].

Из современных разработок, несомненно, представляет интерес теория О.А. Белобрыкиной, автор выделяет общую самооценку - как базовое ядро личности, включающее в себя устойчивую совокупность знаний о себе и частные самооценки, формирующиеся на основе выполнения определенных деятельностей личностью [4].

Также достойна внимания теория Р. Азимовой, где самооценка понимается как действующая динамичная система, определяющая положительную и отрицательную структуру намерений и поступков личности [4].

Зарубежные психологи Бернс и Куперсмит рассматривают самооценку как эмоциональный компонент «Я-концепции» (содержательной структуры самосознания), связанный с отношением к себе или отдельным своим качествам. И определяют ее как степень отражения у индивида чувства самоуважения, ощущения собственной ценности и позитивного отношения ко всему тому, что входит в сферу его «Я» [7].

Т. Шибутани, рассматривает самооценку в рамках ценностной организации личности: «Если личность - это организация ценностей, то ядром такого функционального единства является самооценка» [8].

Автор данного термина У. Джемс понимает самооценку как оценку своего положения в обществе, своего успеха или неуспеха в жизни. «Самооценка бывает двух родов: самодовольство и недовольство собой. Впрочем, можно сказать, что нормальным возбудителем самочувствия является для человека его благоприятное или неблагоприятное положение в обществе - его успех или неуспех» [9].

Также Джемс выделяет самоуважение как более кратковременный аспект самооценки, связывая его с уровнем притязаний личности. «Самоуважение определяется отношением наших действительных способностей к потенциальным, предполагаемым - дробью, в которых числитель выражает наш действительный успех, а знаменатель наши притязания» [12].

На основе этих рассуждений У. Джемс вывел формулу: Самоуважение = Успех/Уровень притязаний. При увеличении числителя или уменьшении знаменателя дробь будет возрастать. Отказ от притязаний дает нам такое же желаемое облегчение, как и осуществление их на деле. Наше самочувствие, повторяю, зависит от нас самих. «Приравняй свои притязания к нулю, - говорит Карлесть, - и целый мир будет у ног твоих» [11].

Представители символического интеракционизма Д. Мид и Ч. Кули рассматривают самооценку как результат взаимодействия индивида и группы: «Индивид оценивает и воспринимает себя в соответствии с теми характеристиками и ценностями, которые приписывают ему другие» [13].

Традиционно в западной литературе выделяются основные подходы к пониманию глобальной самооценки (общего самоуважения, самоотношения) и ее структуры:

) Самоотношение - как сумма частных самооценок, связанных с различными аспектами «Я-концепции».

) Самоотношение - как интегральная самооценка частных аспектов, взвешенных по их субъективной значимости. Истоки данных представлений исторически лежат во взглядах У. Джемса, который считал, что неуспех в малозначимых сферах мало влияет на общую самооценку. Однако прямых доказательств обоснованности соответствующих представлений не получено. В определенной степени это связано с неразработанностью понятия субъективной значимости и возможностью существования взаимодействия между значимостью и самооценкой. Так, Узле и Марвелл считают, что если низкая самооценка по отдельному качеству вступает в противоречие с потребностью иметь высокое общее самоуважение, то одним из возможных механизмов является снижение значимости тех аспектов, по которым субъект себя низко оценивает. М. Розенберг получил подтверждение этой идеи: он обнаружил, что более высокая значимость приписывается индивидом именно тем аспектам, по которым он успешен. В исследовании Ходжа и Маккарти была предпринята попытка прямой проверки положения об интегральном характере обобщенной самооценки. На основании полученных результатов они пришли к выводу, что интегральная самооценка частных аспектов и общее самоуважение - это разные «конструкты», за которыми надо искать различное психологическое содержание. В целом, как считают исследователи, результаты этих экспериментов заставляют усомниться в утверждении глобальной самооценки как самооценки, интегрированной из частных составляющих.

) Самоотношение - как иерархическая структура, включающая частные самооценки, интегрированные по сферам личностных проявлений и в комплексе составляющие обобщенное «Я», которое находится на верху иерархии. Так, Р. Щавельзон предложил модель такого рода: обобщенная самооценка находится на вершине иерархии и может быть разделена на академическую и неакадемическую (связанную или не связанную с успехами в учебе). Последняя подразделяется на физические, эмоциональные и социальные аспекты. Однако структура обобщенного самоотношения остается неясной. Существует множество сфер, в которых проявляется личность, так что сведение психологической структуры самоотношения к структуре сфер самооценивания ничего не прояснит. Теоретические установки, согласно которым самооценка и общее самоуважение есть эмоциональная реакция на то или иное содержание образа себя, оказываются, сводимы к тем сферам личности и жизнедеятельности, которые могут быть объектами осознавания и оценки. Именно это выражено в концепции Р. Щавельзона, который на основе анализа исследований, разводящих когнитивную и оценочную компоненты «Я-концепции», пришел к выводу, что данное разграничение не имеет большого смысла (так как в его пользу нет достаточных аргументов). Отсюда «Я-концепция» и обобщенная самооценка - это просто одно и то же.

) Самоуважение понимается как самостоятельная переменная, имеющая свою особую природу. Так, С. Куперсмит и М.Розенберг рассматривают самоотношение как своеобразную личностную черту, мало изменяющуюся от ситуации к ситуации и даже от возраста к возрасту. В основе устойчивости общего самоуважения, как предполагается, лежат два основных внутренних мотива: мотив самоуважения и потребность в постоянстве образа.

) Самоотношение - как чувство, включающее переживания различного содержания (самоуверенность, самопринятие и т.п.). Исследователи Л. Уэлс и Марвелл, проанализировавшие различные концепции обобщенной самооценки, выделили три основных понимания самоотношения:

А) Любовь к себе.

Б) Самоприятие.

В) Чувство компетенции.

К. Роджерс рассматривает самопринятие как приятие себя в целом, вне зависимости от своих свойств и достоинств, а также выделяет самооценку - отношение к себе как носителю определенных свойств и достоинств. Однако если в обзоре Уэлса и Марвелла представлены различные понимания глобальной самооценки как единого и целостного образования, то К. Роджерс рассматривает самопринятие и самооценку как два аспекта самоотношения, которые разбиваются на две подсистемы: самооценочную и эмоциональную. В то же время большинство исследователей представляют аффективный процесс как оценочный, описанный в терминах эмоций.

Обзор выделенных нами подходов в определении природы самооценки позволяет определить сложность данной проблемы, ее многоплановость и противоречивость [15].

Таким образом, состояние проблемы изучения влияния учебной деятельности на самооценку младших школьников в психологической теории и практике, рассматривается как широкий комплекс физических, поведенческих, психологических и социальных проявлений личности, связанных с оценкой личностью самой себя в данных характеристиках. То есть самосознание выступает тем образованием, из которого вычленяют и пытаются найти место самооценки. Часто исследователи самооценки при ее изучении употребляют тождественные термины. Однако, несмотря на тождественность, существуют определенные концептуальные различия, позволяющие определить собственно термин «самооценка».

.2 Особенности учебной деятельности младших школьников

Младший школьник активно включен в разные виды деятельности -игровую, трудовую, занятия спортом и искусством. Однако ведущее значение в младшем школьном возрасте приобретает учение. Учебная деятельность не сводится к посещению учебного заведения или приобретению знаний как таковых. Знания могут быть побочным продуктом игры, отдыха или труда. Учебная деятельность - это деятельность, непосредственно направленная на усвоение знаний и умений, выработанных человечеством. Только тогда, когда ставится специальная сознательная цель научиться чему-то новому, чего раньше не знал или не умел, можно говорить об особом виде деятельности - учении [16].

Предмет деятельности учения - знания и действия как элементы культуры, науки, существующие сначала объективно, экстериоризованно по отношению к учащемуся. После учения эти знания становятся его достоянием, происходит, таким образом, преобразование самого субъекта деятельности. Продуктом, результатом деятельности учения являются изменения самого учащегося. Учебная деятельность - это деятельность саморазвития, самоизменения (в уровне знаний, умений, навыков, в уровне общего и умственного развития).

Ведущая роль учебной деятельности выражается в том, что она опосредует всю систему отношений ребенка с обществом (она общественная по смыслу, по содержанию и по форме организации), в ней формируются не только отдельные психические качества, но и личность младшего школьника в целом [17].

Учебная деятельность сложна по структуре и к началу школьного обучения только начинает складываться. При традиционной системе обучения вопросам становления деятельности учения, как правило, не уделяется должного внимания. Формирование учения - процесс длительный, сложный, требует усилий и руководства со стороны взрослых - педагогов и родителей.

Структура учебной деятельности включает:

) мотивы;

) учебные задачи;

) учебные действия;

) действия контроля;

) действия оценки.

Мотивы учебной деятельности в младшем школьном возрасте. Для осуществления деятельности необходима сформированность мотивационной сферы; как правило, это система разнообразных потребностей, мотивов, целей, интересов [18].

Ребенок часто приходит в школу с мотивом «стать школьником», получить новый, более взрослый статус. И на первых порах мотивирующая сила этой тенденции может быть поразительно сильна.

Мальчик, семи лет, энергичный, подвижный, непоседливый, левша. Предвидя трудности с освоением письма, с мелкой моторикой, его мать в течение летних месяцев всевозможными способами пытается привлечь его к рисованию, раскрашиванию, лепке. Однако продолжительность занятий оказывается, очень невелика, десять-пятнадцать минут, и ребенок находит для себя более увлекательное дело. «Как же он сможет работать на уроке», - сокрушенно думает мать. И вот приходит сентябрь. Первый день - три урока, а уже со следующего - четыре или пять. Ежедневно домашнее задание - еще на два-три часа [18].

И поразительно терпение новоиспеченного школьника, стремление выполнить все, что задано. Однако через некоторое время позиция школьника становится привычной; указанный мотив постепенно теряет побуждающее значение. К категории так называемых внешних мотивов (лежащих за пределами учебного процесса и связанных лишь с его результатом) относятся социальные мотивы. Социальные мотивы отвечают потребностям ребенка в общении с другими людьми, в их одобрении, в занятии определенного места в системе общественных отношений. Различают широкие социальные мотивы (учиться, чтобы быть культурным, развитым; занять достойное место после окончания школы, найти хорошую высокооплачиваемую работу; мотивы долга и ответственности) и узколичные, в том числе позиционные (избежать двойки, соответствовать ожиданиям родителей, снизить тревожность, быть лучшим учеником в классе, «пятерочником»).

Широкие социальные мотивы в младшем школьном возрасте чаще относятся к категории понимаемых (по А.Н. Леонтьеву). Реально действующими же чаще являются узкие социальные мотивы. Ориентация только на результат (на похвалу, отметку) сужает содержание учения, порождает школьную систему принуждения [18].

Для эффективной организации обучения важно, чтобы мотив имел внутренний характер, т.е. чтобы содержание деятельности и мотив соответствовали бы друг другу. Такова, например, учебно-познавательная мотивация, отвечающая познавательной потребности, потребности в интеллектуальной активности («хочу все знать», «люблю узнавать интересное»).

По мнению В.В. Давыдова, учебная деятельность имеет специфическое содержание - это развитые формы человеческого сознания (научного, художественного, нравственного). Предметы науки и культуры - теоретические, абстрактные и требуют особого к себе отношения. Именно теоретическое отношение к действительности - проникновение во внутреннюю сущность вещей и адекватные этому способы ориентации (направленность на овладение новыми способами действий, новыми способами преобразования изучаемого объекта) - важнейшая, специфическая потребность и мотив учебной деятельности [19].

Познавательные интересы выражены у детей в различной степени. Но, как правило, мотивы познания не занимают ведущего места у младших школьников. Возникновение и поддержание познавательного интереса в младших классах традиционно связывается с игровыми и эмоциональными приемами организации занятия, приданием занимательности материалу, подлежащему усвоению, и т.д. Опираясь на эти способы, отталкиваясь от них, необходимо формировать внутреннюю познавательную мотивацию, теоретический интерес (например, найти общий способ решения всех задач данного типа). Также важно обратить внимание ребенка на процесс самоизменения, выделить феномен роста собственных возможностей и придать ему ценность, повернуть школьника к оценке самого себя.

Особенности познавательных интересов и мотивов, возрастная динамика мотивационной сферы не являются раз и навсегда данными и неизбежно присущими школьникам на том или ином возрастном этапе. Использование современных методов обучения и воспитания позволяет углубить, скорректировать или даже преобразовать тип отношения к учению, сформировать положительную устойчивую мотивацию к учебной деятельности [19].

Учебная задача - ясное представление о том, что предстоит освоить, чем предстоит овладеть. В отличие от конкретно-практического задания (например, решить примеры на сложение двух чисел) учебная задача носит более общий характер (научиться сложению с переходом через десяток). Без специального обращения внимания на разницу задания и учебной задачи многие ученики, вплоть до старших классов, не выделяют учебную задачу осознанно [20].

Об этом свидетельствует такой распространенный способ выполнения домашних заданий: сначала письменный русский, т.е. выполнение упражнения с заданием «вставить пропущенные буквы». Переписал, вставил, а уже потом, на закуску, прочитал правило, которое оказывается зазубренным, заученным лишь формально [18].

Собственно учебная задача предполагает овладение общим способом решения целого класса частных практических заданий. Способы обучения школьника самостоятельному выделению учебной задачи:

) вопросы о том, чему научились на уроке;

) разъяснение смысла выполнения отдельных упражнений (зачем оно нужно);

) сравнение заданий разного типа на одно и то же правило;

) использование приема перспективы (планирование продвижения по темам) и ретроспективы (сравнение новых умений и способностей с тем уровнем, что был раньше).

Учебные действия - это приемы учебной работы. Одни из них имеют общий характер, применяются при изучении различных учебных предметов (таковы приемы заучивания - от буквального, механического до сложных форм опосредствованного запоминания). Другие - предметно-специфичные. Введение учителем новых, более прогрессивных приемов учебной работы, связанных с логической обработкой материала, имеет большое значение [21].

Действия контроля (указание на правильность выполнения) и самоконтроля, (действия сличения, соотнесения собственных действий с образцом, который дает учитель). Различают разные виды контроля - по конечному продукту; пооперационный, пошаговый, текущий; перспективный, планирующий. Основное направление развития контрольной части деятельности связано с постепенной передачей самому учащемуся функций контроля во все более расширяющейся сфере [16].

Действия оценки и самооценки связаны с определением того, достигнут ли результат, насколько успешно выполнена учебная задача. Подведение итогов изученного необходимо организовать так, чтобы учащиеся испытали чувство эмоционального удовлетворения, радость преодоления трудностей и познания нового. Обычно функция оценивания выполняется учителем - в развернутой словесной форме или в виде отметки, но для возникновения умения самостоятельно оценивать свою работу полезно использовать различные формы самоконтроля (составление схемы пройденного материала; формулирование вопросов для проверки уровня усвоения; обзорные доклады по отдельным аспектам темы и др.). Самооценка как неотъемлемая часть деятельности учения необходима для формирования рефлексии. Выполнение действий самооценки имеет регулятивное ретроспективное (хорошо или плохо я сделал?) и прогностическое значение (смогу ли я справиться с этой задачей?).

Центральная задача младшей школы - формирование «умения учиться». Только сформированность всех компонентов учебной деятельности и самостоятельное ее выполнение может быть залогом того, что учение выполнит свою функцию ведущей деятельности.

Полноценная учебная деятельность включает умения:

) выделять и удерживать учебную задачу;

) самостоятельно находить и усваивать общие способы решения задач;

) адекватно оценивать и контролировать себя и свою деятельность;

) владеть рефлексией и саморегуляцией деятельности;

) использовать законы логического мышления;

) владеть и пользоваться разными формами обобщения, в том числе теоретическими;

) уметь участвовать в коллективно распределенных видах деятельности;

) иметь высокий уровень самостоятельной творческой активности [8].

Но в традиционной школьной практике на передний план обычно выступают проблемы обучения ребенка практическим умениям и навыкам чтения, письма и счета, а формирование отдельных компонентов собственно учебной деятельности происходит стихийно, неосознанно, как некоего побочного продукта, на основе интуитивного обобщения множества успешных и неуспешных учебных ситуаций.

В 60-80 гг. XX в. под общим руководством Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова разработана концепция развивающего обучения школьников, альтернативная традиционному иллюстративно-объяснительному подходу. В системе развивающего обучения главная цель - развитие ученика как субъекта учения, умеющего и желающего учиться [15].

Для ее достижения постулируется необходимость кардинального изменения содержания образования, основу которого должна составить система научных понятий. А это, в свою очередь, влечет за собой смену методов обучения: учебная задача формулируется как поисково-исследовательская, изменяется тип учебной активности учащегося, характер взаимодействия между учителем и учеником и взаимоотношений между учащимися. Подчеркивается, что развивающее обучение не может быть заимствовано в виде элементов, ибо это целостная система. Развивающее обучение предъявляет довольно высокие требования к уровню профессиональной подготовки учителя [25].

Обсуждаются и экспериментально исследуются вопросы о соответствии содержания обучения возрастным особенностям учащихся, посильности нагрузки. Еще более актуальная проблема - детальное изучение свойств и механизмов, характеризующих школьника как субъекта учения. Речь идет не об объеме полученных знаний, умений и навыков (даже если они более значительны, чем при традиционной системе обучения), а об изменениях интеллекта, способностей, эмоционально-волевой сферы, ценностных ориентации, которые и рассматриваются как важнейший специфический результат развивающего обучения. Для развивающего образования важно научить детей переживать собственные вопросы и затруднения как повод для обращения к себе и своим возможностям, как потенциальные точки роста новой мысли, нового способа действия в сотрудничестве с взрослым [12].

Субъект целостной учебной деятельности владеет такими действиями:

) спонтанная постановка учебной проблемы, в частности путем преобразования, конкретно-практической задачи в теоретическую;

) проблематизация и переконструирование общего способа решения задачи там, где он утрачивает свою «разрешающую силу» (а не просто отказ от старого и последующий выбор нового способа решения, который уже задан через готовый образец);

) различные виды инициативных актов в учебном сотрудничестве.

Все эти действия придают учебной деятельности самоустремленный характер, а субъект учебной деятельности приобретает такие атрибутивные характеристики, как самостоятельность, инициативность, сознательность и др.

Важное практическое значение имеет проблема психогенной школьной дезадаптации. Варианты нарушений школьной успеваемости и дисциплины, самочувствия в школьной ситуации весьма многочисленны. В ряды неуспевающих попадают по самым разным причинам: это и педагогическая запущенность, и задержка психического развития, и умственная отсталость, и локальные поражения центральной нервной системы, и интеллектуальная пассивность, и плохое соматическое здоровье [17].

Трудности в учебе могут быть вызваны:

) несформированностью необходимых элементов учебной деятельности (позиции школьника, познавательной мотивации, подходящих учебных действий и т.д.);

) недостаточным развитием произвольности, низким уровнем памяти, внимания, зависимостью от взрослых;

) неумением или невозможностью приспособиться к темпу школьной жизни, личностными нарушениями, направленностью на другие, внешкольные интересы [9].

Установление истинных причин школьной дезадаптации, плохой успеваемости и поведения - важнейшая задача школьного психолога. Вступление в классный коллектив имеет существенное значение для развития социальных чувств и личности младшего школьника. Межличностное взаимодействие с одноклассниками и учителями, занятие определенного места в системе отношений сверстников обеспечивает практическое овладение школьником нормами и правилами общественного поведения. Младший школьник активно осваивает навыки общения, умения завязывать и поддерживать дружеские контакты [4].

На протяжении младшей школы отношения со сверстниками существенно изменяются. В первом классе восприятие школьника, как правило, опосредовано отношением к нему учителя и уровнем успеваемости, а выбор друга определяется внешними обстоятельствами (оказался рядом за одной партой, живут поблизости). Постепенно, к 10-11 годам, приобретают значимость личностные качества учащегося (внимательность, самостоятельность, уверенность в себе, честность), его организаторские способности [9].

Особенности построения учебного процесса оказывают существенное влияние на формирование ученических коллективов и развитие личности учащихся. Классы развивающего обучения в целом более сплоченные, в значительно меньшей степени разделены на изолированные группировки. В них ярче проявляется ориентация межличностных отношений на совместную учебную деятельность, преимущества которой ученики видят в том, что она расширяет их познавательные возможности. Характерно, что в классах традиционного обучения ученики, отдающие предпочтение совместному учению, либо никак не мотивируют свой выбор, либо обосновывают его возможностями эмоциональных контактов («вместе учиться веселее»).

Тип формирования учебной деятельности оказывает заметное влияние и на индивидуально-психологические особенности личности младших школьников. В развивающих классах у значительно большего числа учащихся отмечена личностная рефлексия, эмоциональная устойчивость (у них намного ниже общая тревожность). Для них менее характерны проявления агрессивности в межличностных отношениях и демонстративное поведение, они свободнее вступают в общение [8].

Таким образом, особенности учебной деятельности младших школьников выражаются в том, что она опосредует всю систему отношений ребенка с обществом (она общественная по смыслу, по содержанию и по форме организации), в ней формируются не только отдельные психические качества, но и личность младшего школьника в целом. Учебная деятельность сложна по структуре и к началу школьного обучения только начинает складываться. Формирование учения - процесс длительный, сложный, требует усилий и руководства со стороны взрослых - педагогов и родителей.

.3 Взаимосвязь самооценки и учебной деятельности младших школьников

Проблема возникновения и развития самооценки является одной из центральных проблем становления личности ребенка. Самооценка - это необходимый компонент развития самосознания, т.е. осознание человеком самого себя, своих физических сил, умственных способностей, поступков, мотивов и целей своего поведения, своего отношения к окружающим, к другим людям и самому себе [11].

Самооценка в отечественной возрастной психологии изучалась в связи с проблемой развития и формирования самосознания. Эти исследования сконцентрированы вокруг двух групп вопросов. С одной стороны, в общетеоретическом и методологическом аспектах проанализирован вопрос о становлении самосознания в контексте более общей проблемы развития личности. По данному вопросу можно выделить работы таких психологов, педагогов как: Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев, С.С. Рубинштейн, М.Н. Скаткин.

В другой группе исследований рассматриваются более специальные вопросы, прежде всего связанные с особенностями самооценок, их взаимосвязью с оценками окружающих. Можно выделить публикации А.И. Липкиной, Е.И. Савонько, Е.А. Серебряковой, В.А. Горбачевой [17].

Л.С. Выготский предполагал, что именно в семилетнем возрасте начинает складываться самооценка - обобщенное т.е. устойчивое, внеситуативное и, вместе с тем, дифференцированное отношение ребенка к себе. Самооценка опосредует отношение ребенка к самому себе, интегрирует опыт его деятельности, общение с другими людьми. Эта важнейшая личностная инстанция, позволяющая контролировать собственную деятельность с точки зрения нормативных критериев, строить сое целостное поведение в соответствии с социальными нормами [19].

Достаточно очевидно, что оценка себя не существует, изолировано от представления о самих оцениваемых качествах. Поэтому, самооценку следует рассматривать в аспекте общего представления о себе. Согласно имеющимся в науке данным в состав содержательных представлений субъекта о том, каков он, не входят ценностно-нейтральные качества, лишенные для субъекта личностного смысла. Эти качества наделяются субъектом высокой позитивной или негативной ценностью [5].

С началом школьного обучения у детей происходит формирование самооценки. Некоторая ситуативная самооценка, не связанная с содержательным представлением о себе, появляется раньше, чем «Я-концепция». Однако, самооценка становится значительно более устойчивой и внеситуативной именно тогда, когда она связывается с «Я-концепцией», при этом содержательные расхождения между ними не обнаруживаются. Во время учебного года «образ Я» увеличивается в два раза. Младшему школьнику в учебной деятельности необходимо умение ставить цели и контролировать свое поведение, управлять собой. Чтобы управлять собой, необходимы знания о себе, оценка себя. Процесс формирования самоконтроля зависит от уровня развития самооценки. Младшие школьники могут осуществлять самоконтроль только под руководством взрослого и с участием сверстников. Представления о себе основа самооценки младших школьников. Самосознание ребенка осуществляется в учебной деятельности. Однако следует отметить, что критерии самооценки неоднозначны [14].

Индивид оценивает себя двумя путями:

) путем сопоставления уровня своих притязаний с объективными результатами своей деятельности;

) путем сравнения себя с другими людьми [20].

Чем выше уровень притязаний, тем труднее их удовлетворить. Удачи и неудачи в, какой-либо деятельности существенно влияют на оценку индивидом своих способностей в этом виде деятельности: неудачи, как правило, снижают притязания, а успех повышает их. Не менее важен и момент сравнения: оценивая себя, индивид вольно или невольно сравнивает себя с другими, учитывая не только свои собственные достижения, но и всю социальную ситуацию в целом. На общую самооценку личности сильно влияют также ее индивидуальные особенности и то, насколько важно для нее оцениваемое качество или деятельность. Частных самооценок бесконечно много. Судить по ним о человеке, не зная системы его личных ценностей, того, какие именно качества или сферы деятельности являются для него основными, невозможно [21].

Изучение роли самооценки в познавательной деятельности обнаружило, что особое значение ребенок придает своим интеллектуальным возможностям, оценка этих возможностей другими его всегда очень беспокоит.

Дети, имеющие адекватную самооценку, активны, находчивы, бодры, с интересом и самостоятельно ищут свои ошибки в своих работах, выбирают задачи, соответствующие своим возможностям. После успеха в решении задачи выбирают такую же или более трудную. После неудачи проверяют себя или берут задачу менее трудную [24].

Дети с высокой адекватной самооценкой отличаются активностью, стремлением к достижению успеха в учебной деятельности. Их характеризует максимальная самостоятельность. Они уверены в том, что собственными усилиями смогут добиться успеха в учебной деятельности. Это основывается на правильной самооценке своих возможностей и способностей. Неадекватная заниженная самооценка у младших школьников проявляется ярко в их поведении и чертах личности. Дети выбирают легкие задачи. Они как бы берегут свой успех, боятся его потерять и в силу этого в чем-то боятся самой учебной деятельности. Нормальному развитию детей с заниженной самооценкой мешает их повышенная самокритичность, неуверенность в себе. Они ждут только неудачи. Эти дети очень чувствительны к одобрению, ко всему тому, что повысило бы их самооценку.

Дети с завышенной самооценкой переоценивают свои возможности, результаты учебной деятельности, личностные качества. Они выбирают задачи, которые им не по силам. После неуспеха продолжают настаивать на своем или тут же переключаются на самую легкую задачу, движимые мотивом престижности.

Устойчивая самооценка младшего школьника формирует его уровень притязаний. При этом у младшего школьника возникают потребность сохранить как самооценку, так и основанный на ней уровень притязаний. Знать самооценку человека очень важно для установления отношений с ним, для нормального общения, в которое люди, как социальные существа, неизбежно включаются. Особенно важно учитывать самооценку ребенка. Как и все в нем, она еще только формируется и поэтому в большей мере, чем у взрослого, поддается воздействию, изменению [12].

Усваивая в процессе обучения и воспитания определенные нормы и ценности, школьник начинает под воздействием оценочных суждений других (учителей, сверстников) относиться определенным образом, как к реальным результатам своей учебной деятельности, так и к самому себе как личности. С возрастом он все с большей определенностью различает свои действительные достижения и то, чего он мог бы достичь, обладая определенными личностными качествами. У ученика в учебно-воспитательном процессе формируется установка на оценку своих возможностей - один из основных компонентов самооценки. В самооценке отражается то, что ребенок узнает о себе от других, и его возрастающая собственная активность, направленная на осознание своих действий и личностных качеств [7].

Самооценка ребенка обнаруживается не только в том, как он оценивает себя, но и в том, как он относится к достижениям других. Из наблюдений известно, что дети с повышенной самооценкой не обязательно расхваливают себя, но зато они охотно бракуют все, что делают другие. Ученики с пониженной самооценкой, напротив, склонны переоценивать достижения товарищей.

Дети, которые не критичны к себе, часто очень критичны к другим. Если маленькому школьнику (первокласснику, второкласснику), который обычно получает хорошие отметки и высоко оценивает себя, дать на оценку его собственную работу и такую же по качеству работу, выполненную другим, то себе он поставит 4 или 5, а в работе другого найдет массу недостатков.

Не существует практически такого действия, которое мог бы предпринять учитель, не опасаясь, что ребенок с заниженной самооценкой не даст ему негативной интерпретации. Неважно, насколько позитивным будет выглядеть это действие в глазах других детей, насколько сам учитель будет вкладывать в него искренние благие намерения - ребенок может отреагировать отрицательно в любом случае. Вот почему так важно, чтобы у ребенка с раннего детства формировалось положительное представление о себе.

Развитие самосознания у ребенка в младшем школьном возрасте проявляется в том, что у детей постепенно возрастает критичность, требовательность к себе. Первоклассники преимущественно положительно оценивают свою учебную деятельность, а неудачи связывают только лишь объективными обстоятельствами, второклассники и третьеклассники относятся к себе уже более критично, оценивая не только успехи, но и свои неудачи в учении [11].

В младшем школьном возрасте происходит переход от конкретно-ситуативной самооценки (оценки своих действий, поступков) к более обобщенной, возрастает и самостоятельность самооценки. Если самооценка первоклассника почти полностью зависит от оценок и поведения взрослых, то ученики 2 и 3 классов оценивают свои достижения более самостоятельно, подвергая критической оценке и оценочную деятельность самого учителя. Становясь самостоятельной и устойчивой, самооценка начинает выполнять функцию мотива деятельности младшего школьника [10].

Таким образом, взаимосвязь самооценки и учебной деятельности обнаруживается не только в том, как он оценивает себя, но и в том, как он относится к достижениям других. Из наблюдений известно, что дети с повышенной самооценкой не обязательно расхваливают себя, но зато они охотно бракуют все, что делают другие. Ученики с пониженной самооценкой, напротив, склонны переоценивать достижения товарищей.

Выводы по первому разделу

Системообразующим ядром индивидуальности является самооценка младшего школьника, которая во многом определяет жизненные позиции человека, уровень его притязаний, всю систему оценок. Самооценка влияет на формирование стиля поведения и жизнедеятельность человека. Другими словами, самооценка во многом обусловливает динамику и направленность развития субъекта.

Состояние проблемы изучения влияния учебной деятельности на самооценку младших школьников в психологической теории и практике. В понятие «самооценка» входит широкий комплекс физических, поведенческих, психологических и социальных проявлений личности, связанных с оценкой личностью самой себя в данных характеристиках. То есть самосознание выступает тем образованием, из которого вычленяют и пытаются найти место самооценки. Часто исследователи самооценки при ее изучении употребляют тождественные термины.

Особенности учебной деятельности младших школьников. Учебная деятельность опосредует всю систему отношений ребенка с обществом, в ней формируются не только отдельные психические качества, но и личность младшего школьника в целом. Учебная деятельность сложна по структуре и к началу школьного обучения только начинает складываться. Формирование учения - процесс длительный, сложный, требует усилий и руководства со стороны взрослых - педагогов и родителей.

Взаимосвязь самооценки и учебной деятельности. Она обнаруживается не только в том, как он оценивает себя, но и в том, как он относится к достижениям других. Из наблюдений известно, что дети с повышенной самооценкой не обязательно расхваливают себя, но зато они охотно бракуют все, что делают другие. Ученики с пониженной самооценкой, напротив, склонны переоценивать достижения товарищей.

II. Возможная психодиагностика в исследовании влияния учебной деятельности на самооценку младших школьников

.1 Цели, задачи и методы исследования

учебная деятельность самооценка младший школьник

Цель исследования - определить и выявить возможности психодиагностики в исследовании влияния учебной деятельности на самооценку младших школьников.

Объект исследования - личностная сфера младших школьников.

Предмет исследования - влияние учебной деятельности на самооценку младших школьников.

Гипотеза исследования - влияние учебной деятельности на самооценку младших школьников, возможно развивать при наличии психолого-педагогических условий.

Задачи исследования:

) Выделить психодиагностический инструментарий и критериальную базу по теме исследования;

) Составить рекомендации по теме исследования.

База исследования - Институт Спорта, Туризма и Сервиса, исследование проводилось в период с января по май 2014 года.

Этапы исследования:

Заключительный этап (март-май 2014) - анализ результатов, формулировка выводов, оформление работы.

Методы исследования:

) Организационный;

) Эмпирический - наблюдение, психодиагностика;

) Метод обработки экспериментальных данных (количественная, математическая обработка).

Методики исследования:

) Тест-опросник cамоотношения (В.В. Столин, С.Р. Пантелеев);

) Тест Куна «Кто я?»;

) Опросник «Стиль саморегуляции поведения-98» - ССП-98.

Критериальная база:

) Самоотношение; дать определение

) «Я-концепция»;

) Саморегуляция.

Таким образом, цели, задачи и методы данной курсовой работы помогли сформулировать критериальную базу исследования, которая позволяет определить уровень выраженности влияния учебной деятельности на самооценку младших школьников. По данным критериям были выявлены методики исследования по данной теме.

.2 Психодиагностика исследования

Критерий - самоотношение.

Методика: тест-опросник cамоотношения (В.В. Столин, С.Р. Пантелеев).

Тест опросник самоотношения (ОСО) построен в соответствии с разработанной В.В. Столиным иерархической моделью структуры самоотношения.

Инструкция: Вам предлагается ответить на следующие утверждения. Если Вы согласны с данным утверждением ставьте знак «+», если не согласны то знак «-».

#### Текст опросника:

1) Думаю, что большинство моих знакомых относится ко мне с симпатией.

) Мои слова не так уж часто расходятся с делом.

3) Думаю, что многие видят во мне что-то сходное с собой.

) Когда я пытаюсь себя оценить, я прежде всего вижу свои недостатки.

) Думаю, что как личность я вполне могу быть притягательным для других.

) Когда я вижу себя глазами любящего меня человека, меня неприятно поражает то, насколько мой образ далек от действительности.

) Мое «Я» всегда мне интересно.

) Я считаю, что иногда не грех пожалеть самого себя.

) В моей жизни есть или, по крайней мере, были люди с которыми я был чрезвычайно близок.

) Собственное уважение мне еще надо заслужить.

) Бывало, и не раз, что я сам себя остро ненавидел;

) Я вполне доверяю своим внезапно возникшим желаниям.

) Я сам хотел во многом себя переделать.

) Мое собственное «Я» не представляется мне чем-то достойным глубокого внимания.

) Я искренне хочу, чтобы у меня было все хорошо в жизни.

) Если я и отношусь к кому-нибудь с укоризной, то прежде всего к самому себе.

) Случайному знакомому я скорее всего покажусь человеком приятным.

) Чаще всего я одобряю свои планы и поступки.

) Собственные слабости вызывают у меня что-то наподобие презрения.

) Если бы я раздвоился, то мне было бы довольно интересно общаться со своим двойником.

) Некоторые свои качества я ощущаю как посторонние, чужие мне.

) Вряд ли кто-либо сможет почувствовать свое сходство со мной.

) У меня достаточно способностей и энергии воплотить в жизнь задуманное.

) Часто я не без издевки подшучиваю над собой.

) Самое разумное, что может сделать человек в своей жизни - это подчиниться собственной судьбе.

) Посторонний человек, на первый взгляд, найдет во мне много отталкивающего.

) К сожалению, если я и сказал что-то, это не значит, что именно так и буду поступать.

) Свое отношение к самому себе можно назвать дружеским;

) Быть снисходительным к собственным слабостям вполне естественно.

) У меня не получается быть для любимого человека интересным длительное время.

) В глубине души я бы хотел, чтобы со мной произошло что-то катастрофическое.

) Вряд ли я вызываю симпатию у большинства моих знакомых.

) Мне бывает очень приятно увидеть себя глазами любящего меня человека.

) Когда у меня возникает какое-либо желание, я прежде всего спрашиваю о себя, разумно ли это.

) Иногда мне кажется, что если бы какой-то мудрый человек смог увидеть меня насквозь, он бы тут же понял, какое я ничтожество.

) Временами я сам собой восхищаюсь.

) Можно сказать, что я ценю себя достаточно высоко.

) В глубине души я никак не могу поверить, что я действительно взрослый человек.

) Без посторонней помощи я мало, что могу сделать.

) Иногда я сам себя плохо понимаю.

) Мне очень мешает недостаток энергии, воли и целеустремленности.

) Думаю, что другие в целом оценивают меня достаточно высоко.

) В моей личности есть, наверное, что-то такое, что способно вызывать у других неприязнь.

) Большинство моих знакомых не принимают меня уж так всерьез.

) Сам у себя я довольно часто вызываю чувство раздражения.

) Я вполне могу сказать, что унижаю себя сам.

) Даже мои негативные черты не кажутся мне чужими.

) В целом, меня устраивает то, какой я есть.

) Вряд ли меня можно любить по-настоящему.

) Моим мечтам и планам не хватает реалистичности.

) Если бы мое второе «Я» существовало, то для меня это был бы самый скучный партнер по общению.

) Думаю, что мог бы найти общий язык с любым разумным и знающим человеком.

) То, что во мне происходит, как правило, мне понятно.

) Мои достоинства вполне перевешивают мои недостатки.

) Вряд ли найдется много людей, которые обвинят меня в отсутствии совести.

) Когда со мной случаются неприятности, как правило, я говорю: «И поделом тебе».

) Я могу сказать, что в целом я контролирую свою судьбу.

Порядок подсчета: Показатель по каждому фактору подсчитывается путем суммирования утверждений, с которыми испытуемый согласен, если они входят в фактор с положительным знаком и утверждений, с которыми испытуемый не согласен, если они входят в фактор с отрицательным знаком.

#### Ключ для обработки Номера пунктов и знак, с которым пункт входит в соответствующий фактор

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Шкала | «+» | «-» |
| S (интегральная) | 2, 5, 23, 33, 37, 42, 46, 48, 52, 53, 57. | 6, 9, 13, 14, 16, 18, 30, 35, 38, 39, 41, 43, 44, 45, 49, 50, 56. |
| Самоуважения (I) | 2, 23, 53, 57. | 8, 13, 25, 27, 31, 35, 38, 39, 40, 41, 50. |
| Аутосимпатии (II) | 12, 18, 28, 29, 37, 46, 48, 54. | 4, 9, 11, 16, 19, 24, 45, 56. |
| Ожидаемого отношения от других (III) | 1, 5, 10, 15, 42, 55. | 3, 26, 30, 32, 43, 44, 49. |
| Самоинтересов (IV) | 7, 17, 20, 33, 34, 52. | 14, 51. |
| Самоуверенности (1) | 2, 23, 37, 42, 46. | 38, 39, 41. |
| Отношения других (2) | 1, 5, 10, 52, 55. | 32, 44. |
| Самопринятия (3) | 12, 18, 28, 47, 48, 54. | 21. |
| Саморуководства (4) | 50, 57. | 25, 27, 31, 35, 36. |
| Самообвинения (5) | 3, 4, 9, 11, 16, 24, 45, 56. |  |
| Самоинтересса (6) | 17, 20, 33. | 26, 30, 49, 51. |
| Самопонимания (7) | 53. | 6, 8, 13, 15, 22, 40. |

#### Значение показателя:

1) меньше 50 - признак не выражен;

) 50-74 - признак выражен;

3) больше 74 - признак ярко выражен.

Критерий - «Я-концепция».

Методика: тест Куна «Кто я?».

Инструкция к тесту:

В течение 12 минут вам необходимо дать как можно больше ответов на один вопрос, относящийся к вам самим: «Кто Я?». Постарайтесь дать как можно больше ответов. Каждый новый ответ начинайте с новой строки. Вы можете отвечать так, как вам хочется, фиксировать все ответы, которые приходят к вам в голову, поскольку в этом задании нет правильных или неправильных ответов.

Пронумеруйте все сделанные вами отдельные ответы-характеристики. Слева от каждого ответа поставьте его порядковый номер. Теперь каждую свою отдельную характеристику оцените по четырехзначной системе:

«+» - знак «плюс» ставится, если в целом вам лично данная характеристика нравится;

«-» - знак «минус», если в целом вам лично данная характеристика не нравится;

«±» - знак «плюс-минус», если данная характеристика вам и нравится, и не нравится одновременно;

«?» - знак «вопроса», если вы не знаете на данный момент времени, как вы точно относитесь к характеристике, у вас нет пока определенной оценки рассматриваемого ответа.

Знак своей оценки необходимо ставить слева от номера характеристики. У вас могут быть оценки, как всех видов знаков, так и только одного знака или двух-трех.

После того как вами будут оценены все характеристики, подведите итог:

) сколько всего получилось ответов;

) сколько ответов каждого знака.

Обработка и интерпретация результатов теста:

) Самооценка идентичности определяется в результате соотношения количества оценок «+» и «-», которые получились при оценивании каждого своего ответа испытуемым (клиентом) на этапе количественной обработки. Самооценка считается адекватной, если соотношение положительно оцениваемых качеств к отрицательно оцениваемым («+» к «-») составляет 65-80% на 35-20%. Самооценка считается неадекватно завышенной, если количество положительно оцениваемых качеств по отношению к отрицательно оцениваемым («+» к «-») составляет 85-100%, то есть человек отмечает, что у него или нет недостатков, или их число достигает 15% (от общего числа «+» и «-»). Самооценка считается неадекватно заниженной, если количество отрицательно оцениваемых качеств по отношению к положительно оцениваемым («-» к «+») составляет 50-100%, то есть человек отмечает, что у него или нет достоинств, или их число достигает 50% (от общего числа «+» и «-»). Самооценка является неустойчивой, если число положительно оцениваемых качеств по отношению к отрицательно оцениваемым («+» к «-») составляет 50-55%. Такое соотношение, как правило, не может длиться долго, является неустойчивым, дискомфортным.

) Использование знака «плюс-минус» («±») говорит о способности человека рассматривать то или иное явление с двух противоположных сторон, говорит о степени его уравновешенности, о «взвешенности» его позиции относительно эмоционально значимых явлений. Если количество знаков «±» достигает 10-20% (от общего числа знаков), то такого человека можно отнести к уравновешенному типу. Если количество знаков «±» превышает 30-40% (от общего числа знаков), то такого человека можно отнести к сомневающемуся типу.

) Наличие знака «?» при оценке идентификационных характеристик говорит о способности человека переносить ситуацию внутренней неопределенности, а значит, косвенно свидетельствует о способности человека к изменениям, готовности к переменам. Данный знак оценки используется людьми достаточно редко: один или два знака «?» ставят только 20% обследуемых. Наличие трех и более знаков «?» при самооценивании предполагает у человека наличие кризисных переживаний.

) О низком уровне рефлексии можно говорить, когда за 12 минут человек может дать только два-три ответа (при этом важно уточнить, что человек действительно не знает, как можно еще ответить на задание, а не просто перестал записывать свои ответы в силу своей скрытности). О достаточно высоком уровне рефлексии свидетельствует 15 и более разных ответов на вопрос «Кто Я?».

Критерий: саморегуляция.

Методика: опросник «Стиль саморегуляции поведения-98» - ССП-98

Инструкция: Предлагаем Вам ряд высказываний об особенностях поведения. Последовательно прочитав каждое высказывание, выберите один из четырех возможных ответов: «Верно», - «Пожалуй, верно» «Пожалуй, неверно», «Неверно» и поставьте крестик в соответствующей графе на листе ответов.

Не пропускайте ни одного высказывания. Помните, что не может быть хороших или плохих ответов, так как это не испытание Ваших способностей, а лишь выявление индивидуальных особенностей Вашего поведения,

1) Свои планы на будущее люблю разрабатывать в малейших деталях.

) Люблю всякие приключения, могу идти на риск.

) Стараюсь всегда приходить вовремя, но, тем не менее, часто опаздываю.

) Придерживаюсь девиза «Выслушай совет, но сделай по-своему».

) Часто полагаюсь на свои способности ориентироваться по ходу дела и не стремлюсь заранее представить последовательность своих действий.

) Окружающие отмечают, что я недостаточно критичен к себе и своим действиям, но сам я это не всегда замечаю.

) Накануне контрольных или экзаменов у меня обычно появлялось чувство, что не хватило 1-2 дней для подготовки.

) Чтобы чувствовать себя уверенно, необходимо знать, что ждет тебя завтра.

) Мне трудно себя заставить что-либо переделывать, даже если качество сделанного меня не устраивает.

) Не всегда замечаю свои ошибки, чаше это делают окружающие меня люди.

) Переход на новую систему работы не причиняет мне особых неудобств.

) Мне трудно отказаться от принятого решения даже под влиянием близких мне людей.

) Я не отношу себя к людям, жизненным принципом которых является «Семь раз отмерь, один раз отрежь».

) Не выношу, когда меня опекают и за меня что-то решают.

) Не люблю много раздумывать о своем будущем.

) В новой одежде часто ощущаю себя неловко.

) Всегда заранее планирую свои расходы, не люблю делать незапланированных поступков.

) Избегаю риска, плохо справляюсь с неожиданными ситуациями.

) Мое отношение к будущему часто меняется: то строю радужные планы, то будущее кажется мне мрачным.

) Всегда стараюсь продумать способы достижения цели, прежде чем начну действовать.

) Предпочитаю сохранять независимость даже от близких мне людей.

) Мои планы на будущее обычно реалистичны, и я не люблю их менять.

) В первые дни отпуска (каникул) при смене образа жизни всегда появляется чувство дискомфорта.

) При большом объеме работы неминуемо страдает качество результатов.

) Люблю перемены в жизни, смену обстановки и образа жизни.

) Не всегда вовремя замечаю изменения обстоятельств и из-за этого терплю неудачи.

) Бывает, что настаиваю на своем, даже когда не уверен в своей правоте.

) Люблю придерживаться заранее намеченного на день плана.

) Прежде чем выяснять отношения стараюсь представить себе различные способы преодоления конфликта.

) В случае неудачи всегда ищу, что же было сделано неправильно.

) Не люблю посвящать кого-либо в свои планы, редко следую чужим советам

) Считаю разумным принцип: сначала надо ввязаться в бой, а затем искать средства для победы.

) Люблю помечтать о будущем, но это скорее фантазии, чем реальность.

) Стараюсь всегда учитывать мнение товарищей о себе и своей работе.

) Если я занят чем-то важным для себя, то могу работать в любой обстановке.

) В ожидании важных событий стремлюсь заранее представить последовательность своих действий при том или ином развитии ситуации.

) Прежде чем взяться за дело, мне необходимо собрать подробную информацию об условиях его выполнения и сопутствующих обстоятельствах.

) Редко отступаюсь от начатого дела.

) Часто допускаю небрежное отношение к своим обязательствам, в случае усталости и плохого самочувствия.

) Если я считаю, что прав, то меня мало волнует мнение окружающих о моих действиях:

) Про меня говорят, что я «разбрасываюсь», не умею отделить главное от второстепенного.

) Не умею и не люблю заранее планировать свой бюджет.

) Если в работе не удалось добиться устраивающего меня качества, стремлюсь переделать, даже если окружающим это не важно.

) После разрешения конфликтной ситуации часто мысленно к ней возвращаюсь, перепроверяю предпринятые действия и результаты.

) Непринужденно чувствую себя в незнакомой компании, новые люди мне обычно интересны.

Подсчет показателей опросника производится по ключам, представленным ниже, где:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Шкалы«+»«-» |  |  |
| Планирования (Пл.) | 1, 8, 17, 22, 28, 31, 36. | 15, 42. |
| Моделирования (М) | 11, 37. | 3, 7, 19, 23, 26, 33, 41 |
| Программирования (Пр.) | 12, 20, 25, 29, 38, 43. | 5, 9, 32. |
| Оценки результатов (СР.) | 30, 44. | 6, 10, 13, 16, 24, 34, 39. |
| Гибкости (Г) | 2, 11, 25, 35, 36. 45. | 16, 18, 23. |
| Самостоятельности (С) | 4, 12, 14, 21, 27, 31, 40. 46. | 34. |
| Общего уровня саморегуляции (ОУ) | 1, 2, 4, 8, 11, 12, 14, 17, 20, 21, 22, 25, 27, 23, 29, 30, 31, 35, 36, 37, 38, 40, 43, 44, 45, 46. | 3, 5, 6, 7, 9, 10, 13, 15, 16, 18, 19, 23, 24, 26, 32, 33, 34, 39, 41, 42. |

Таким образом, психодиагностика исследования включает 3 методики:

) Тест-опросник самоотношения (В.В. Столин, С.Р. Пантелеев);

) Тест Куна «Кто я?»;

) Опросник «Стиль саморегуляции поведения-98».

По данным методикам можно определить самооценку младших школьников, т.к. для составления общей картины влияния учебной деятельности на самооценку младших школьников, должно обязательно присутствовать 3 методики. Только при таком количестве мы узнаем точный результат.

.3 Рекомендации по влиянию учебной деятельности на самооценку младших школьников

Психологический облик человека очень многообразен и определяется как врожденными свойствами, так и приобретенными в процессе воспитания, обучения, овладения материальной и духовной культурой общества. Через индивидуальность раскрываются: своеобразие личности, её способности, предпочтительная сфера деятельности [8].

Наше умение разбираться в своем сложном психическом мире поможет нам легче решать трудные жизненные проблемы, вступать в общение с людьми. Любой человек, зная о своих положительных и отрицательных свойствах, может использовать плюсы и нивелировать минусы, прогнозировать и регулировать свое поведение, а также более сознательно проанализировать поведение и психологические свойства другого человека [9].

Произведя самоконтроль своих действий, поступков, а затем установив их приемлемость и желаемость, степень успешности, человек совершает в соответствии с самооценкой коррекцию этих действий и поступков, т. е. осуществляет саморегуляцию своей деятельности и поведения [12].

В индивидуальности личности выделяются базовые свойства - ее самооценка, темперамент, характер, способности человека. Именно базовые свойства, которые представляют сплав ее врожденных и приобретенных в процессе воспитания и социализации черт, формируют определенный стиль поведения и деятельности личности [17].

Способность к самооценке формируется в человеке в процессе его социализации, по мере сознательного усвоения им тех моральных принципов, которые вырабатываются обществом, и выявления своего личного отношения к собственным поступкам на основе оценок, даваемых этим поступкам окружающими. Поэтому в самооценке человек судит о моральном значении своей деятельности не просто от своего имени, а как бы со стороны, от лица других людей, от имени группы, к которой он принадлежит и субъективно относит себя. В морали самооценка и оценка со стороны других неразрывно связаны между собой. Можно сказать так: самооценка есть оценки других, принятые личностью в качестве масштаба собственного поведения, или, говоря по-другому, собственная оценка личности, которую она считает необходимой возвести во всеобщий масштаб [16].

Таким образом, рекомендации по теме исследования были составлены на основе материала данной курсовой работы. Они позволяют сформировать психический облик младшего школьника, умение разбираться в своем сложном психическом мире. При анализе своих поступков, а в дальнейшем их коррекции человек может исправить свои ошибки. Так же самооценка формируется в социуме, при общении с другими людьми и отношение к ним должно быть правильным и компетентным, для этого нужно иметь адекватную самооценку, которая поможет наладить различные виды отношений между людьми.

Выводы по второму разделу

Определен психодиагностический инструментарий:

) Тест-опросник cамоотношения (В.В. Столин, С.Р. Пантелеев);

) Тест Куна «Кто я?»;

) Опросник «Стиль саморегуляции поведения-98» - ССП-98.

Определена критериальная база исследования, которая позволяет определить уровень выраженности влияния учебной деятельности на самооценку младших школьников.

Составлены рекомендации по влиянию учебной деятельности на самооценку младших школьников, которые позволяют сформировать психологический облик младшего школьника.

Заключение

Системообразующим ядром индивидуальности является самооценка младшего школьника, которая во многом определяет жизненные позиции человека, уровень его притязаний, всю систему оценок. Самооценка влияет на формирование стиля поведения и жизнедеятельность человека. Другими словами, самооценка во многом обусловливает динамику и направленность развития субъекта.

Состояние проблемы изучения влияния учебной деятельности на самооценку младших школьников в психологической теории и практике. В понятие «самооценка» входит широкий комплекс физических, поведенческих, психологических и социальных проявлений личности, связанных с оценкой личностью самой себя в данных характеристиках. То есть самосознание выступает тем образованием, из которого вычленяют и пытаются найти место самооценки. Часто исследователи самооценки при ее изучении употребляют тождественные термины.

Особенности учебной деятельности младших школьников. Учебная деятельность опосредует всю систему отношений ребенка с обществом (она общественная по смыслу, по содержанию и по форме организации), в ней формируются не только отдельные психические качества, но и личность младшего школьника в целом. Учебная деятельность сложна по структуре и к началу школьного обучения только начинает складываться. Формирование учения - процесс длительный, сложный, требует усилий и руководства со стороны взрослых - педагогов и родителей.

Взаимосвязь самооценки и учебной деятельности. Она обнаруживается не только в том, как он оценивает себя, но и в том, как он относится к достижениям других. Из наблюдений известно, что дети с повышенной самооценкой не обязательно расхваливают себя, но зато они охотно бракуют все, что делают другие. Ученики с пониженной самооценкой, напротив, склонны переоценивать достижения товарищей.

Определен психодиагностический инструментарий:

) Тест-опросник cамоотношения (В.В. Столин, С.Р. Пантелеев);

) Тест Куна «Кто я?»;

) Опросник «Стиль саморегуляции поведения-98» - ССП-98.

Определена критериальная база исследования, которая позволяет определить уровень выраженности влияния учебной деятельности на самооценку младших школьников.

Составлены рекомендации по влиянию учебной деятельности на самооценку младших школьников, которые позволяют сформировать психологический облик младшего школьника.

Библиографический список

1 Белобрыкина, О.А. Влияние социального окружения на развитие самооценки старших дошкольников / О.А. Белобрыкина. - М.: Медицина, 2010. - 125 с.

2 Бернс, Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс. - М.: Высшая школа психологии, 2011. - 163 с.

Бодалев, А.А. Личность и общение / А.А. Бодалев. - М.: Эксмо, 2006. - 689 с.

Вишневская, В.И. Психология и педагогика / В.И. Вишневская. - СПб: «АЛЬФА», 2001. - 304 с.

Головей, Л.А. Практикум по возрастной психологии / Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. - СПб: Речь, 2005. - 694 с.

Джемс, У. Психология / У. Джемс. - Москва: Белый гриф, 2010. - 256 с.

Донцов, А.И. Психология коллектива / А.И. Донцов. - М.: Эксмо, 2009. - 123 с.

Дубровина, И.В. Возрастные особенности психического развития детей / И.В. Дубровина, М.И. Лисина. - М.: Астрель АСТ, 2005. - 204 с.

Егидес, А.П. Лабиринты общения / А.П. Егидес - М.: «ФИЛИНЪ», 2001. - 392 с.

Емельянова О.Ю. Психология самооценки / О.Ю. Емельянова. - М.: Аорта, 2008. - 42 с.

Зимбардо, Ф.Г. Застенчивость / Ф.Г. Зимбардо. - Минск: Высшая школа, 2009. - 128 с.

Кон, И.С. Открытие «Я» / И.С. Кон. - М.: Эксмо, 2007. - 123 с.

Креславский, Е.С. Избыточная масса тела и образ физического «Я» / Е.С. Креславский. - М.: Медицина, 2011. - 325 с.

Кун, В.Н. Межличностное общение / В.Н. Кун. - СПб: «АЛЬФА», 2001. - 544 с.

Куницына, В.Н. Межличностное общение / В.Н. Куницына, Н.В. Казаринова, В.М. Погольша. - СПб: «АЛЬФА» 2001. - 544 с.

Курбатов, В.И. Искусство управлять общением / В.И. Курбатов. - СПб: «ФЕНИКС», 2009. - 352 с.

Лабунская, В.А. Личность в деятельности и общении / В.А. Лабунская, А.К. Белоусова. - Ижевск: «ГЕФЕСТ», 2004. - 264 с.

Лебедев, В.И. Познание личности / В.И. Лебедев. - М.: Медицина, 2006. - 59 с.

Лэнг, Р. Расколотое «Я» / Р. Ленг. - М.: ВЛАДОС, 2008. - 43 с.

Мухина, В.С. Детская психология / В.С. Мухина. - М.: Металургия, 2009. - 338 с.

Немов, Р.С. Психология / Р.С. Немов. - СПб: Наука, 2011. - 543 с.

Панферов, В.Н. Психология человека / В.Н. Панферов. - Воронеж: ВГУ, 2011. - 101 с.

Петровский, А.В. Педиатрия: учебник / А.В. Петровский. - М.: Эксмо, 2008. - 68 с.

Рогов, Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании / Е.И. Рогов. - М.: ВЛАДОС, 2008. - 220 с.

Рокотов, Е.И. Практикум по общей психологии / Е.И. Рокотов. - Минск: Харвест, 2011. - 138 с.

Рыбалко, Е.Ф. Практикум по возрастной психологии / Е.Ф. Рыбалко. - СПб: «РЕЧЬ», 2005. - 693 с.

Рысь, Ю.И. Психология и педагогика / Ю.И. Рысь. - СПб: Питер, 2007. - 21 с.

Сарджвеладзе, Н.И. Личность и её взаимодействие с социальной средой / Н.И. Сарджвеладзе. - СПб: Питер, 2008. - 448 с.

Соколова, Е.Т. Самосознание и самооценка при аномалиях личности / Е.Т. Соколова. - М.: Эксмо, 2010. - 70 с

Степанов, Л.Д. Основы психологии / Л.Д. Степанов. - Минск: Недра, 2009. - 54 с.

Столин, В.В. Самосознание личности / В.В. Столин. - СПб: Питер, 2007. - 88 с.

Столяренко, А.М. Социальная психология / А.М. Столяренко. - М.: «ЮНИТИ», 2001. - 543 с.

Столяренко, Л.Д. Основы психологии / Л.Д. Столяренко. - М.: Феникс, 2006. - 641 с.

Уманец, Л.И. Роль самооценки в игровых отношениях дошкольников / Л.И. Уманец. - М.: АСТ: Астрель, 2009. - 503 с.

Шевандрин, Н.И. Психодиагностика, коррекция и развитие личности / Н.И. Шевандрин. - М.: ФОРУМ-ИНФРА, 2008. - 272 с.