

# ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЧУВСТВА СОБСТВЕННОГО ДОСТОИНСТВА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*Кулакова Лариса Николаевна*  
Аспирант, Ровенского  
государственного гуманитарного  
университета, г. Ровно, Украина

## PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF SELF-ESTEEM FORMATION IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN

*L. Kulakova*

### Annotation

On the basis of theoretical analysis and results of experimental research the psychological terms of forming of self-esteem of junior schoolchildren are determined in the article. The data which testifies the intercommunication of processes of understanding and self-esteem of personality in a mid-childhood on the example of understanding and decision of school tasks is presented.

**Keywords:** morality, junior schoolboy, moral development, self-esteem, understanding.

### Аннотация

В статье на основе теоретического анализа и результатов экспериментального исследования определяются психологические условия формирования чувства собственного достоинства у младших школьников. Представлены данные свидетельствующие о взаимосвязи процессов понимания и чувства собственного достоинства личности в младшем школьном возрасте на примере понимания и решения школьных задач.

### Ключевые слова:

Моральность, младший школьник, нравственное развитие, чувство собственного достоинства, понимание.

**Н**еоднозначность понимания проблемы чувства собственного достоинства человека в разных философско-этических школах, направлениях, трудности эмпирического решения личностью проблем экзистенциального самоопределения (поиска ответов на вопрос о природе и ценностях человека), а следовательно, и решение практических задач нравственности – ценностного отношения к другому человеку, особенно в период изменения мировоззренческих и ценностных основ общества, актуальна в настоящий исторический момент.

Исследователи психологии личности, рассматривают чувство собственного достоинства как одно из важных моральных качеств, интегрированность личности и ее картины мира, высшую ценность (А. Асмолов, Е. Исаев, А. Леонтьев). Понимание человеком собственной самооценки все более углубляется. Чем менее весомым является значение ценностей, тем ниже уровень чувства собственного достоинства личности. Жизненный путь личности это история ее переживаний (Л. Выготский). В философском и психологическом планах осмысления проблема раскрывается следующим образом: чувство собственного достоинства и смысл жизни, общечеловеческие ценности (Е. Трубецкой, Г. Тульчинский); достоинство и ответственность (Н. Бердяев, О. Вейнинггер); чувство собственного достоинства как возможность человека осознавать самоценность (Г. Банзеладзе, И. Кант); достоинство как интегративная характеристика целостнос-

ти человека (Е. Исаев, В. Слободчиков); понимание универсальности человека (Б. Ананьев); достоинство и воля, самоуважение, "Я-Концепция", высшие моральные чувства (Л. Выготский, Дж. Мид, Ю. Орлов, В. Столин, И. Чеснокова, Т. Шибутани); достоинство и поступок (М. Бахтин, С. Рубинштейн); достоинство и рефлексия, самопознание, самооценка, самосознание (Б. Паскаль, Л. Фейербах, Д. Юм); право на чувство собственного достоинства у каждой личности (А. Маслоу, К. Роджерс, Э. Эриксон).

Итак, цель нашей статьи заключается в освещении психологических особенностей, специфики проявлений и формировании чувства собственного достоинства в младшем школьном возрасте.

Методика,  
организация эксперимента

Исследование проводилось на протяжении 2009–2012 гг. и включало в себя несколько этапов.

**На первом этапе** (2009–2010 гг.) основное внимание отводилось предоставлению практической помощи ученикам, которые испытывали трудности в обучении. Проводилась консультативная работа с педагогами и родителями, которые не всегда могли помочь ученику, поскольку затруднялись в определении причин их неуспеваемости. Для учеников, которые слабо усваивали учеб-

ный материал, организовывались дополнительные занятия. Кроме того для таких учеников создавались индивидуальные карты развития, в которых фиксировались результаты наблюдения на протяжении всего периода обучения в начальных классах.

Таким образом, на этом этапе главное внимание было сосредоточено на анализе школьных трудностей, на коррекционной и консультативной работе, направленной на предоставление помощи ученикам, а также педагогам и родителям.

**На втором этапе** (2010–2011 гг.) была сформулирована основная стратегия исследования – раскрытие механизма и процесса понимания учебного материала в соответствии с самоотношением, чувством собственного достоинства учеников.

На этом этапе осуществлялось специальное обучение учеников начальных классов школы, определялись причины трудностей, устанавливались взаимосвязи успешности усвоения с особенностями личности младшего школьника. Изучение процесса понимания проводилось как с использованием лонгитюдного метода, так и метода поперечных срезов.

Нами была разработана целевая программа исследования процесса понимания учебного материала учениками младших классов. Она содержала разные учебные задачи. Ученики решали задачи, осуществляя самостоятельный поиск ответа, или его выбор из нескольких предложенных, в условиях подсказки и без нее. Также выяснялись особенности самоотношения, чувство собственного достоинства у школьников.

**Третий (заключительный) этап** (2011–2012 гг.) исследования состоял в определении окончательного перечня методических приемов и образов анализа данных, создании условий и ситуаций для работы с представителями экспериментальной группы.

В основном эксперименте принимали участие 104 ученика начальных классов. В процессе констатирующего этапа эксперимента нами использовались такие психодиагностические методики. В продольных срезах для изучения мышления были использованы Модифицированная методика Е. Шишмаковой, которая позволяет выявить особенности проявления чувства собственного достоинства у младшего школьника; тесты Р. Амтхауэра, А. Зака, Д. Равена. Тест Л. Фридмана с целью изучения школьной мотивации, П. Филлипса – школьной тревожности, Е. Ильина – трудоспособности и темпа деятельности.

**На первом этапе исследования** правильность решения оценивалась по специально разработанной шкале.

Она содержала четыре уровня понимания: нулевой, низкий, средний и высокий. Если исследуемый отказывался от выполнения ("я не знаю, как выполнять"), то этот ответ соответствовал нулевому уровню понимания. Отсутствие решения означало непонимание. Неправильное решение отвечало низкому уровню понимания. Частично правильное решение отвечало среднему уровню понимания. Если ученик решал задачу, то он выявлял высокий уровень понимания. Согласно этим показателям анализировались результаты выполнения всех задач. Нулевой уровень понимания оценивался в 1 балл, низкий – в 2 балла, средний – в 3 балла, высокий – в 4 балла.

**На втором этапе исследования** осуществлялось исследование сформированности чувства собственного достоинства и уважительного отношения к себе в соответствии с уровнем понимания.

Оценивание процесса понимания можно осуществлять в соответствии с динамикой, содержанием задач, которые выполняются, характера использования накопленного опыта. Более полная характеристика понимания в младшем школьном возрасте возможна при учете объективных и субъективных факторов, которые влияют на него. Чувство собственного достоинства взаимосвязано с процессом понимания и академической успеваемостью младших школьников.

Как показывают результаты, наиболее успешно ученики выполняли лексико-грамматическую (151 балл), пространственно-образную (150 баллов), задачу с недостаточной полнотой данных (146 баллов) и на осведомленность (145 баллов). Математическую и задачу на сообразительность исследуемые выполнили значительно хуже (106 и 119 баллов).

Образный материал, представленный в пространственно-образной задаче, хотя и был основан на пространственно-геометрических представлениях, не вызвал у детей больших трудностей и приводил их к пониманию.

Математическая задача была перегружена весомыми показателями и решалась учениками менее успешно. Задача требовала от исследуемых сообразительности и умения превратить словесную информацию в числовую.

Ведь количество детей с тем или другим уровнем понимания информации в каждой задаче была разной. Это позволяет утверждать, что содержание задач по-разному влияло на понимание. Если задача имела контекст и не была перегружена большим количеством информации, то была легкой и доступной. И тогда преобладали высокий и средний уровни понимания. Если же была нестандартной, требовала сообразительности, – низкий и нулевой.

Результаты  
экспериментального исследования

Высокий уровень понимания продемонстрировали 40 % от выборки при выполнении лексико-грамматической задачи. Таким образом, глубокое понимание лексико-грамматической задачи проявилось у школьников благодаря тому, что содержание задачи имело в себе контекст, который позволял осмыслить суть фразы. Кроме того, ситуация, о которой говорилось в задаче, содержалась в контексте индивидуального опыта.

Средний уровень понимания был отмечен в тех случаях, где требовалось воссоздать имеющиеся знания, дать точный ответ в задаче. Он проявлялся в недостаточной дифференциации объекта и близкого к нему за смыслом понятия, явления, значение, в неумении ребенка высказать понятное словами.

Средний уровень может характеризоваться недостаточностью полноты понимания. Неполное понимание проявляется в ограничении детьми круга признаков, которые анализируются. На полноту понимания информации влияет и количество данных в содержании задачи, их чрезмерность или недостаточность. При чрезмерности информации дети пропускают необходимые для анализа предметы или признаки. В результате объект понимания остается недостаточно раскрытым. Это было характерным для математического задачи.

Низкий уровень понимания встречался тогда, когда в реальной жизни дети не имели дело с объектом понимания. Выявлено, что глубина понимания у младшего школьника зависит от того насколько непосредственно или опосредованно он имел дело с этим явлением в жизни.

Неглубокое понимание наблюдалось у 32 % учеников. Неглубокое понимание проявлялось тогда, когда содержание задачи имело косвенное отношение к индивидуальному опыту и знаниям младшего школьника.

Нулевой уровень понимания оказался в задаче на понимание (22 %) и математической задачи (16 %). Если задачу на понимание дети не знали как выполнить, то в математической – они выполняли хаотичные неадекватные условия действия, вводили новые числовые значения.

Обращает на себя внимание значения таких качеств личности – чувство собственного достоинства, медленности, утомляемости для понимания. Наиболее существенным их влияние оказалось при выполнении пространственно-образной и математической задач.

Учитывая отличительные признаки уровней понимания, истощаемость нервной системы не повлияла на глубину понимания, но отобразилась на четкости и полноте.

Уровень понимания детей отвечал среднему. Достичь более высоких результатов детям мешал слабый самоконтроль, неумение сосредоточиться на этапе упражняемости, несформированность чувства собственного достоинства.

Кроме вышеупомянутых особенностей, на понимание влияли социально-психологические элементы субъективного опыта. Кроме психофизиологических и социально-психологических элементов субъективного опыта, на понимание влияло и чувство собственного достоинства.

Обращает на себя еще один аспект, который повлиял на успешность выполнения задачи – "чувство языка". О наличии "чувство языка" у учеников с высоким уровнем ЧСД и понимания свидетельствует то, что они могли прочитать незнакомый текст с соответствующей скоростью, осознанно, делая правильные логические ударения. Им не было тяжело в соответствии с контекстом установить значение незнакомого слова и выговорить его с правильным ударением, опираясь на интуитивное представление о звучании этого слова. При этом они отстаивали свою мысль, считая, что "так лучше звучит".

Итак, результаты выполнения задач позволяют утверждать, что их содержание влияло на уровень понимания школьников. Характер решений зависел от контекста учебной темы. Задачу понимали лучше, если содержание урока было контекстом содержания задачи. Необходимо вспомнить, что в самом тексте условия задачи могли выступать контекстом относительно того, что надо найти, и эти задачи выполнялись детьми более успешно. Кроме того, было существенным прямо или косвенно объект понимания связывал с жизненным опытом детей.

Уровень понимания зависел от количества информации в задаче. Она могла быть решена неправильно, если была перегружена данными или, наоборот, их было недостаточно.

Задачи, которые требуют точного ответа (на репродуктивное понимание) также вызвали трудности. Дети понимали суть явления, но не могли подобрать необходимый термин, который обозначает его. Понимание в таких случаях было глубоким, но нечетким.

Исследование показало, что в индивидуальном опыте учеников существуют весомые элементы для понимания. В одних случаях содержание задачи осмысливалось детьми в контексте опыта, и это содействовало пониманию. В других, известные детям стратегии решения учебных задач выступали психологическим барьером бывшего опыта, потому что они не могли использовать их в новых условиях.

Несформированность чувства собственного достоинства, школьная тревожность вместе с медлительностью

сдерживала процесс понимания. Особенно это было заметным в тех случаях, когда дети приступали к выполнению первой задачи. При этом ее содержание было легким и доступным. Эти же школьники не понимали задачу, которая была трудной и требовала сообразительности. Дети с высоким уровнем утомляемости справлялись с легкими задачами. При этом они определяли существенные признаки объекта, но "упускали" дополнительные, то есть проявляли глубокое, но неполное понимание. Ни один из них не справился с трудной задачей.

По результатам третьего этапа исследования можно заметить, что чувство собственного достоинства (ЧСД) это сложное интегральное образование, представленное единством субъективной реальности, основанное на взаимодействии внутриличностных и социальных детерминант развития. Это осмысление и переживание своей моральной ценности и общественной значимости. Внешние и внутренние факторы стимулируют проявление структурных единиц ЧСД, определяют направленность личности младшего школьника (собственное поведение одно, при влиянии другое).

Обсуждение, психологический анализ результатов теоретического и экспериментального исследования

В отечественной науке общепризнанной является идея о том, что моральное находится в непосредственной взаимосвязи с эмоциональным: философы (А. Гусейнов, Л. Столович, В. Тугаринов) и психологи (П. Анохин, В. Вилюнас, Л. Выготский, Б. Додонов, О. Запорожец, К. Изард, А. Леонтьев, А. Петровский, С. Рубинштейн, Л. Рувинский, В. Слободчиков) выделили положения, которые характеризуют связь эмоционального и морального компонентов. Однако, в психолого-педагогической науке проблема эмоционального и морального развития школьника продолжительное время не была выделена как самостоятельная; впервые эмоциональное и моральное развитие и воспитание учеников как самостоятельную, чрезвычайно актуальную научно-методическую проблему обозначили педагоги-новаторы (Ш. Амонашвили, Д. Кабаевский, Б. Неменский, В. Сухомлинский). Однако в массовой психолого-педагогической практике их идеи не нашли достаточного воплощения.

Чувство чести и собственного достоинства как качества личности, в силу своих интегрирующих особенностей в целостном процессе воспитания, а именно: благодаря отмеченным люди оценивают и другие свои качества, свои достоинства и недостатки; вследствие наличия этих качеств осуществляется наиболее соответствующий и типичный для морали образ регулирования поведения человека, который добровольно, в полном соответствии со своими чувствами и убеждениями осуществляет поступки, которые отвечают моральным требованиям общества, – могут стать теми качествами, которые легли бы

в основу концепции формирования моральной личности современного младшего школьника.

Психолого-педагогические условия эффективности морального развития младших школьников: обращение к учебному материалу, который характеризуется моральной направленностью и эмоциональной привлекательностью художественных образов; создание ситуаций, которые вызывают эмоционально-положительное восприятие моральных ценностей; использование образных средств психолого-педагогического стимулирования; организация среды, которая воспитывает, ценностного взаимодействия учителей и учеников. В качестве основы критериев морального развития младших школьников нами определены следующие: ценностное отношение детей к моральным и аморальным поступкам (уровень эмоционального реагирования), моральные представления и поведенческие проявления. В процессе развития нравственно-ценностной сферы младших школьников средствами формирования чувства собственного достоинства в условиях учебной деятельности через интерпретацию художественных и учебных текстов происходит постепенная трансформация из негативного и неустойчивого к достаточному и высокому уровню морального развития.

Анализ теоретических исследований показал, что моральное развитие личности, чувство собственного достоинства ученика начальной школы взаимосвязано с эмоционально-ценностным наполнением педагогического процесса, который способствует внутреннему принятию моральных оценок, суждений, постепенно трансформирующихся в моральные понятия. Выявлено, что для морального развития учеников в образовательном процессе требует соединение морального, художественного, эстетического, интеллектуального и эмоционального компонентов, которые потенциально заложены в разных комбинациях художественных и учебных текстов.

На основе анализа научной литературы было выявлено, что художественные произведения имеют большие возможности влияния на человека, в них исторически закреплены образцы моральных отношений, а их воспитательная функция реализуется через эмоциональное переживание художественных образов. Кроме того, было установлено, что скрытые процессы внутреннего мира человека постигаются благодаря могущественному потенциалу текстов художественной литературы. Анализ психолого-педагогических работ показал, что понимание учебных и текстов детской литературы комплексно влияет не только на развитие ума, но, прежде всего, на чувство собственного достоинства ребенка, помогает решению воспитательных задач и, стимулируя эмоциональную чувствительность, содействует внутреннему принятию моральной идеи на мотивационном уровне. Исходя из этого, приоритетной идеей является обращение к литературе, прежде всего, как к эмоционально-образному

стимулу, который характеризуется потенциальными возможностями воздействия на моральную сферу младшего школьника.

Закономерностью процесса формирования чувства собственного достоинства (ЧСД) как свойства личности младшего школьника является тесная взаимосвязь между внешними психолого-педагогическими и другими влияниями на личность ученика, с одной стороны, и характером собственной активности воспитанника, направленной на развитие у себя адекватного социальным нормам отношения к своим социальным обязанностям, с другой стороны, единство и взаимосвязь между воспитанием и самовоспитанием.

Для накопления личностью субъективного опыта отношений достоинства и чести необходимо создать такую систему воспитательных влияний и такие условия (педагогические, психологические и др.) деятельности каждому ученику, в которых будет происходить переориентация от прямых внешних требований к самостоятельным побуждениям, от произвольной саморегуляции к непроизвольной саморегуляции, от оценок других людей к моральной самооценке.

Итак, ЧСД формируется, укрепляется и выстраивается только через утверждение в любом виде деятельности или общении, где школьник достигает определенного успеха (проявляет компетентность), получает одобрение других (импонирует другим), а также ощущает эмоциональное удовлетворение от сделанного.

## ВЫВОДЫ

Анализ теоретических исследований показал, что человеческое достоинство – это сложное интегративное образование, представленное единством субъективной реальности, основанное на взаимодействии внутриличностных и социальных детерминант развития. Оно принадлежит структуре личности в целом. Это осмысление и переживание своей моральной ценности и общественной значимости. Внешние и внутренние факторы стимулируют проявление структурных единиц ЧСД, определяют направленность личности младшего школьника (собствен-

ное поведение – одно, при наличии влияния – другое).

Интегрированный подход к формированию структурных элементов чувства собственного достоинства позволяет: определить конкретное содержание, положенное в основу формирования ЧСД; выделить условия формирования ЧСД; уточнить механизмы внутренней регуляции. То есть, ЧСД формируется, укрепляется и выстраивается благодаря самоутверждению в любом виде деятельности, где ребенок делает даже незначительные успехи и получает одобрение. Положительная обратная связь сообщает ребенку о том, что его действия правильные и полезные. Главный принцип взаимоотношений между детьми, детьми и взрослыми – справедливость.

Под психологическим механизмом мы понимаем систему разных условий, средств, структур, отношений, связей и других психических явлений, которые обеспечивают продуктивное развитие морального сознания личности. В качестве психологических механизмов развития морального сознания выделяем альтруистичный механизм как базовый и связанные с ним механизмы эмпатии; идентификации, принятие и освоение ролей, установку.

Таким образом, в конце изложения материала следует отметить, что изучение чувства собственного достоинства как феномена самосознания с одной стороны, позволяет отобразить дифференциально-психологические отличия в феноменологии чувства собственного достоинства: отличия в поведенческих проявлениях, эмоциональной реакции и особенностях интерпретации ситуаций и поступков других людей. С другой стороны, содействует исследованию более общих закономерностей развития и функционирования самосознания личности, в частности влияние чувства собственного достоинства на понимание и успешность младших школьников в процессе восприятия учебной информации. Итак, "чувство собственного достоинства" как личностная диспозиция позволяет приблизиться к эмпирическому исследованию морального развития и личностного саморазвития человека в целом, а также к поиску системообразующих факторов формирования индивидуальности человека.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Ананьев Б. Г. К постановке проблемы развития детского самосознания // Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды: В 2-х т. Т. П. /Под ред. А. А. Бодалева и др. М.: Педагогика, 1980. С. 103–127.
2. Анциферова Л. И. Связь морального сознания с нравственным поведением человека (по материалам исследований Лоуренса Колберга и его школы) // Психологический журнал, 1999. Т. 20. №3. С. 5–17.
3. Величко О. Ю. Методы стимулирования нравственного развития младших школьников // Начальная школа, 2010. № 7. С. 97 – 100.
4. Дробницкий О. Г. Проблемы нравственности. М. : Просвещение, 2003. 204 с.
5. Иванова Н. Г. Формирование нравственных качеств личности. Л. И. Семенова // Начальная школа, 2011. № 10. С. 10–13.