

Отже, важливо так будувати педагогічний процес, щоб вихователь керував діяльністю дитини, організовуючи його активне самовиховання шляхом учинення самостійних і відповідальних дій. Педагог-вихователь може і зобов'язаний допомогти людині пройти цей завжди унікальний і самостійний шлях морального і соціального розвитку [1]. Виховання являє собою не пристосування дітей, підлітків, юнацтва до наявних форм соціального буття, не підганання під визначений стандарт. У результаті присвоєння суспільно вироблених форм і засобів діяльності відбувається подальший розвиток – формування орієнтації дітей на визначені цінності, самостійності в розв'язанні складних моральних проблем. Умова ефективності виховання – самостійний вибір або усвідомлене прийняття дітьми змісту і цілей діяльності.

Список використаних джерел

1. Купенин С. Л. Эффективный учитель. Книга о технологии превращения детей в хороших учеников. – Ростов-на-Дону, 1995. – 480с.
2. Матвієнко О. З. Метод конкретних педагогічних ситуацій. – К., 2001. – 197с.
3. Матвієнко О. В. Виховання молодших школярів: теорія і технологія. – К.: ВД «Стилос», 2006. – 543с.
4. Оселяненко В. Л., Кузьмінський А. І. Теорія і методика виховання: Навч. посіб. – К.: Знання, 2008. – 415с.
5. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: Навчальний посібник / За ред. І. А. Зязюна, О. М Пехоти. – К.: Видавництво А. С. К., 2003. – 240с.
6. Савченко О. Я. Виховний потенціал початкової освіти: посібник для вчителів і методистів початкового навчання /О. Я. Савченко. – 2-ге вид., доповн., переробл. – К.: Богданова А. М., 2009. – 226с.

З. М. Мірошник,
канд. психол. наук, доцент, докторант,
Харківський національний педагогічний
університет ім. Г. С. Сковороди
О. Ю. Михайленко,
студентка педагогічного факультету,
Криворізький державний педагогічний університет

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНІКИ РЕПЕРТУАРНИХ РЕШІТОК У ФОРМУВАННІ МІЖСОБИСТІСНИХ ВЗАЄМИН МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У даній статті зроблено спробу побудувати індивідуальний простір молодшого школяра за допомогою техніки репертуарних решіток.

В данной статье сделано попытку построить индивидуальное пространство младшего школьника с помощью техники репертуарных решеток.

This article is an attempt to build individual space for younger pupils using the technology of repertory grids.

Досвід міжособистісних відносин з іншими людьми, дорослими чи однолітками, є фундаментом для розвитку особистості дитини, становлення її самосвідомості. Основний зміст проблеми взаємовідносин дітей останнім часом особливо приваблює увагу педагогів і психологів. Вивчення питань міжособистісних стосунків має не тільки першочергове теоретичне, але й практичне значення. Дослідження цієї проблеми пов'язане з більш глибоким психолого-педагогічним вивченням дитини, проникненням у сферу різноманітних контактів дитини з дорослими та однолітками.

Важко назвати щось більш важливе для людини, ніж її взаємини з іншими людьми. Від характеру цих взаємин багато що залежить в нашому житті: настрої, моральне самопочуття, працездатність. Людина, як суспільна істота, немислима поза взаєминами з іншими людьми. Саме завдяки спілкуванню і певним взаєминам, що складаються в процесі цього спілкування, людський індивід поступово стає особистістю, яка здатна усвідомлювати не лише інших, але й себе саму, свідомо й активно регулювати власну діяльність та поведінку, впливати на оточуючих, враховувати їх прагнення, інтереси.

Проблема міжособистісних відносин дітей з однолітками достатньо змістовно вивчалася в роботах В. Авраменкової, І. Дубровиної, М. Лісіної, В. Мухіної, Я. Коломинського, А. Прихожан, Є. Смірнова, В. Утробіна, Д. Фельдштейна та ін. В ході чисельних досліджень у цій галузі накопичена велика кількість відомостей, які використовують стосовно дошкільного і підліткового віку.

Молодший шкільний вік менш досліджений з цієї точки зору і залишається відкритим періодом в генетичній лінії розвитку міжособистісних стосунків.

В психології «відносини» зазвичай розглядають з різних позицій: перше, як «зв'язок, залежність», а значить – як взаємовідносини, спілкування (тобто відносини з ...) і, по-друге, як « оцінка, думка» і, значить, як соціальна установка, ціннісна орієнтація (тобто відношення до...).

Вказуючи на нечіткість самого поняття «відносини» і на не розробленість шляхів і методів його вивчення, Л. Божович розглядає суб'єктивний і об'єктивний аспекти цього поняття, підкреслюючи, що тільки через вивчення відношення дитини до дійсності і, в першу чергу, до суспільної дійсності, лежить шлях до вивчення її особистості.

Міжособистісні стосунки виникають у процесі спільної діяльності, і виникають вони на основі предметно заданих взаємодій, а з часом набувають відносно самостійного характеру (В. Авраменкова). Будучи обумовленими змістом спільної діяльності, міжособистісні стосунки, в свою чергу, впливають на її процес і результати. В. Авраменкова розкриває багатовимірний характер відносин в дитячому колективі, і вважає, що відносини мають ступінчасту організацію функціонально-рольових, емоційно-оціночних і особистісно-значимих зв'язків між дітьми.

Функціонально-рольові відносини представлені у вигляді ролей, норм, цінностей, притаманних даній культурі. Ці відносини є тим матеріалом, на основі якого відбувається процес соціалізації дитини. Ці відносини зафіксовані в специфічних для даної культури сферах життєдіяльності дітей: трудовій (в формах самообслуговування), навчальній та ігровій.

Емоційно-оціночні відносини проявляються в емоційних перевагах – симпатії і антипатії, дружбі, прив'язаності. Головна функція – здійснення корекції поведінки однолітка згідно до «установлених» правил спільної діяльності. Якщо однолітки діють згідно установлених норм, то вони оцінюються позитивно, а якщо ні – то виникають скарги дорослому, спрямовані на підтвердження певної норми.

Формування особистісно-значимих відносин обумовлене перебуванням у ході спільної діяльності соціальної позиції дитини. Це відносини, за яких мотив одного суб'єкта набуває для іншого суб'єкта особистісного смислу.

Відносини до іншого, на відміну від спілкування, далеко не завжди мають зовнішній вияв. Вони можуть існувати і проявлятися без будь-яких комунікативних актів; вони можуть існувати на рівні свідомості або внутрішнього, духовного життя (у формі переживань, уявлень, образів і т. д.). Тому, відносини прийнято вважати більш широкою категорією, ніж спілкування. В той же час, в реальному житті відносини до іншої людини проявляються перш за все в діях, спрямованих на неї, тобто у спілкуванні (Е. Смірнова).

Мета статті: у статті ми зробили спробу побудувати індивідуальний простір для молодшого школяра за допомогою техніки репертуарних решіток і показати, як учні молодшого шкільного віку оцінюють себе і сприймають оцінку інших у тому оточенні, в якому вони знаходяться (шкільний колектив, однолітки, вчитель, родина).

Новий етап розвитку взаємовідносин починається з приходом дитини до школи. Тут у дитини з'являється обов'язкова суспільно значуща діяльність – навчальна, у зв'язку з якою у дітей виникає система ділових взаємовідносин. Структура цих взаємовідносин задається педагогом. Та не завжди ця система має позитивний характер.

Існує причина, яка обумовлює зниження позитивного ставлення учнів до школи та навчання. Вона полягає у тому, що ні педагоги, ні вихователі у школі не ставлять перед собою у якості особливої задачі формування у дітей необхідних для реалізації їх відносин способів і форм поведінки. Ми маємо на увазі спеціальну роботу, спрямовану на виховання певних звичок поведінки, які складають найважливіший компонент того, що прийнято називати якостями особистості або ж рисами характеру [1, с.204].

Зараз, коли люди всіх вікових категорій розробляють альтернативні стилі життя і способи поведінки, виявилось, що теорія Джорджа Келлі значно випередила свій час. Конструктивний альтернативізм, який лежить в

основі філософії Дж. Келлі, дає людям вражаючі можливості для вибору альтернативи банальному [5, с.434].

Дж. Келлі над своїм основним дослідженням «Психологія особистісних конструктів», виданим в 1955 році, працював понад 20 років. Згідно цієї теорії особистість слід розглядати як цілісну, неподільну на окремі елементи, систему.

Для інтерпретації сутності особистості в цій теорії використовують специфічну одиницю аналізу – конструкт. Поняття особистісного конструкта вводить сам Дж. Келлі. Поняття конструкта можливо визначити таким чином: це особливий суб'єктивний засіб, сконструйований самою людиною, перевірений на власному досвіді, за допомогою якого людина виокремлює, оцінює і прогнозує події, організовує свою поведінку, розуміє інших людей, конструює систему взаємовідносин і будує «образ Я». Це одночасно і спосіб поведінки, і параметр оцінки взаємовідносин.

Конструкти мають форму біполярних понять, тобто мають два полюси (чорний – білий, щедрий – скупий). Біполярність означає, що у кожного конструкта є два полюси, отримані шляхом знаходження схожості і відмінності між трьома елементами. Полюси конструкта індивідуальні і не обов'язково прямо протилежні один одному. Так, у однієї людини полюсу «байдужість» може протиставлятися полюс «пліквання», «милосердя», а у іншої – тому ж полюсу «байдужість» – «емоційність», «захоплення».

Також конструкти характеризуються діапазоном застосування – це ті об'єкти, які можуть бути пояснені за допомогою даного конструкта.

Для діагностики особистісних конструктів застосовується методика репертуарних решіток. На першому етапі тестуванні обирається досліджувана область, задається набір об'єктів (репертуар елементів). Це може бути конкретний набір об'єктів (імена реальних людей, літературних героїв, назви предметів, малюнки), рольовий список (батько, мати, я сам через 10 років) або ж будь-який інший список елементів, складений в результаті обговорюваної з досліджуваним темою [4, с.113].

На наступному етапі дослідження використовується спосіб актуалізації конструктів, наприклад, метод триад. З репертуарного набору обирають три елементи. У кожній трійці виокремлюють два схожих об'єкта; називають ознаку, за якою вони схожі. Потім називають третій об'єкт і ознаку, за якою він відрізняється від двох перших.

При аналізі результатів дослідження враховується змістовна сторона конструктів, їх кількість і співвідношення між ними.

Як і рекомендують психологи (Є. Шильштейн, Т. Снігирьова, Т. Слотіна), ми у своїй роботі використали додаткову інструкцію для обстеження молодших школярів за даною методикою (техніка репертуарних решіток).

Суть інструкції полягала в тому, що діти повинні були самостійно обрати (назвати) трьох учнів, які відіграють особливу роль у їхньому житті (не обов'язково позитивну). Потім молодший школяр мав самостійно ви-

значити спільну рису, яка об'єднує двох обраних учнів, і також самостійно знайти характеристику, що відрізняє двох попередніх учнів від третього.

За термінологією Дж. Келлі, засновника даної методики та автора теорії особистісних конструктів, наші третьокласники самостійно обирали елементи репітки (учні з класу) та її конструкти (якісні характеристики).

У ході експерименту досліджуваному пропонувалася картка, і його просили обрати із запропонованих людей (однокласників, яких досліджуваний вже назвав) двох, схожих за певною ознакою і в той же час відмінних від третього. Коли вибір був здійснений, експериментатор просив назвати ту якість, за якою визначена схожість, і фіксував її. Потім фіксував якість, за якою третій відрізнявся від двох перших однокласників. Після цього аналогічним чином розглядалася наступна тріада [2, с.105].

В таблиці 1 запропонований експериментальний бланк першого досліджуваного. Перший горизонтальний рядок таблиці відповідає елементам решітки (учні класу). На кожному горизонтальному рядку психологом відмічаються три кружечки, які формують тріади. Кружечки, які відповідають двом схожим якостям, закреслюються, а в графу «схожість» заноситься слово, яке характеризує цю ознаку. Залишений третій кружечок не закреслюється, а ознака, яка дозволяє відрізнити третього члена тріади від двох попередніх, заноситься в графу «розбіжність». Шляхом послідовного розгляду всіх горизонтальних рядків бланка заповнюється вся матриця.

Цим, в принципі, і вичерпується власне експериментальний етап дослідження, після чого експериментатор може приступати безпосередньо до обробки отриманих емпіричних даних.

Таблиця 1

Емпіричні дані першого досліджуваного

| Петрик К. | Іван С. | Олена К. | Катерина М. | |
|-----------|---------|----------|-------------|-------------|
| | | | Схожість | Розбіжність |
| ⊗ | ⊗ | ○ | щедрі | жадібна |
| ⊗ | ○ | ⊗ | відмінники | двієчник |
| ○ | ⊗ | ⊗ | захисники | б'ється |

Обробка отриманих емпіричних даних першого досліджуваного

Петрик К. Іван С.



щедрі

Олена К.



жадібна

Петрик К. Олена К.



відмінники

Іван С.



двієчник

Іван С. Олена К.



захисники

Петрик К.



б'ється

Таблиця 2

Емпіричні дані другого досліджуваного

| Олеся Н. | Микола С. | Інна Р. | Олександр А. | |
|----------|-----------|---------|--------------|-------------|
| | | | Схожість | Розбіжність |
| ⊗ | ○ | ⊗ | зразкові | неслухняний |
| ⊗ | ⊗ | ○ | щедрі | жадна |
| ○ | ⊗ | ⊗ | сміливі | боягуз |

Обробка отриманих емпіричних даних другого досліджуваного

Олеся Н. Інна Р.



Микола С.



Олеся Н. Микола С.



Інна Р.



Микола С. Інна Р.



Олеся Н.



Таблиця 3

Емпіричні дані третього досліджуваного

| Тетяна Р. | Ольга С. | Олена А. | Максим З. | |
|-----------|----------|----------|------------------|-------------|
| | | | Схожість | Розбіжність |
| ⊗ | ⊗ | ○ | відмінники | двієчниця |
| ○ | ⊗ | ⊗ | веселі | сумна |
| ⊗ | ○ | ⊗ | діляться зі мною | жадна |

Обробка отриманих емпіричних даних третього досліджуваного

Тетяна Р. Ольга С.



Олена А.



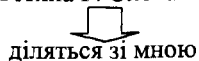
Ольга С. Олена А.



Тетяна Р.



Тетяна Р. Олена А.



Ольга С.



Таким чином, в результаті виконаної нами роботи ми отримали інформацію про систему індивідуальних конструктів для кожного з трьох учнів, а саме, для Катерини М. важливим є щедрість, щоб обраний нею одноліток був обов'язково відмінником – і це для неї позитивна риса, з двієчником вона не хоче спілкуватися, тому що він нічого не знає, не вміє, з ним не цікаво.

Для Олександра А. важливим є щедрість, це для нього позитивна якість. Також важливо, щоб обраний ним одноліток був зразковий у поведінці і навчанні. З неслухняними дітьми йому не цікаво, вони не дають зосередитись на справі, заважають на уроках.

Для Максима З. важливо, щоб обраний ним одноліток був відмінником, щедрим та веселим. З такими дітьми він хоче спілкуватися, дружити. З ними цікаво, вони можуть чомусь навчити, розвеселити.

Слід зауважити, що на індивідуальний простір кожної дитини впливають вікові особливості, оцінка і самооцінка (переважає завищена самооцінка).

Звернімо увагу на те, що всі діти виділили зразковість поведінки і навчання як найважливішу якість особистості, оцінили особистість з точки зору успішності у навчанні.

Діти спілкуються переважно в процесі виконання певних завдань або під впливом зовнішніх обставин. Стосунки між дітьми у класі складаються в основному за сприяння вчителя. Учитель завжди виділяє деяких учнів у класі як зразок для інших в навчанні і поведінці, одночасно звертає увагу й на хиби в поведінці деяких учнів. Як правило, більшість дітей відтворює в своєму ставленні до однокласників ставлення вчителя, не досить ще усвідомлюючи критерії, з яких він виходить у своїй оцінці тих чи інших учнів. Від стилю взаємин, що складаються між учнем і вчителем залежить активність і самопочуття дитини. Характер спілкування з учителем значно впливає на формування не тільки провідної діяльності учіння, а й моральних якостей учня. На жаль, у практиці трапляється і негативний стиль роботи класовода. Він проявляється в тому, що класовод «диктує» вимоги, не стимулює ініціативу і самостійність дитини, дозволяє собі грубі, образливі характеристики дитини, проявляє нетерпимість, підвищує голос на дитину; коли у нього є любими та нелюбимі діти. Такий класовод має сам зайнятися своїм перевихованням, пам'ятаючи, що, за умови згаданого стилю спілкування з дитиною, у неї не можна сформувати не тільки позитивного ставлення до навчання, а й позитивних моральних якостей.

Список використаних джерел

1. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – Спб.: Питер, 2008. – 400с.: ил. – (Серия «Мастера психологии»).
2. Кондратьев М. Ю. Социально-психологический вариант техники репертуарных респондов. Анализ процесса вхождения подростка в группу / М. Ю. Кондратьев // Психологическая диагностика. – 2007. – № 5. – С.103.

3. Максименко С. Д. Психологія особистості / С. Д. Максименко, К. С. Максименко, М. В. Папуча; за ред. С. Д. Максименка. – К.: Видавництво ТОВ «КММ», 2007. – 296с.
4. Снегирева Т. В. Техника репертуарної решетки в діагностиці личностного самоопределення старшокласників / Т. В. Снегирева // Психологическая диагностика. – 2007. – № 5. – С.111.
5. Хьел Л. Теорії личности / Л. Хьел, Д. Зиглер. – 3-е изд. – Спб.: Питер, 2007. – 607с.: ил. – (Серия «Мастера психологии»).

В. П. Кисільова-Біла,
канд. пед. наук, доцент,
І. І. Франків,
студентка педагогічного факультету,
Криворізький державний педагогічний університет

**НАПОВНЕННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ
РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА
В ПЕРІОД АДАПТАЦІЇ ДО ШКІЛЬНОГО ЖИТТЯ
(СИСТЕМА РОЗВИВАЛЬНОГО НАВЧАННЯ
Д. Б. ЕЛЬКОНІНА – В. В. ДАВИДОВА)**

Автори статті описують процес створення і наповнення такої підсистеми освітнього простору, як «учитель – дитина – батьки» в адаптаційний період входу дитини в шкільне життя системи розвивального навчання.

Автори статті описують процесс создания и наполнения такой подсистемы образовательного пространства как "учитель-ребенок-родители" в адаптационный период вхождения ребенка в школьную жизнь системы развивающего обучения.

The article describes process of creation and filling the subsystem of educational space such as «teacher-child-parents» in the adaptionall period of child's entrance to a school life of system of developing training.

Термін «розвивальне навчання» активно використовують як учені в галузі психології, педагогіки, так і методисти з різних навчальних дисциплін. Цей термін широко використовують і вчителі-практики у своїй діяльності. Незважаючи на це, зміст самого поняття ще залишається проблемним, а відповіді на питання: «Яке навчання можна назвати розвивальним?» досить такі неоднозначні. Як стверджує відомий науковець, методист з математики початкової ланки освіти Н. Б. Істоміна, це в першу чергу зумовлено багатоаспектністю поняття «розвивальне навчання», а з іншої точки зору – певним протиріччям самого терміну, бо будь-яке навчання розвиває дитину. Але слід визначити, що в одному випадку навчання є надбудовою над розвитком, яке, за висловленням Л. С. Виготського, «плететься в хвості» у розвитку і впливає на нього стихійно. У другому – цілеспрямовано забезпечує його (веде за собою розвиток) і активно використовує розвиток