

ПСИХОЛОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ РОЗВИТКУ ЗДАТНОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА ДО САМОПРОЕКТУВАННЯ

Шиловська О.М.

Анотація. *Стаття присвячена теоретичному дослідженню передумов розвитку здатності дитини молодшого шкільного віку до самопроєктування.*

В процес теоретичного аналізу визначено, що однією із особливостей дорослості є спроможність до індивідуальної осмисленої самопобудови, що передбачає самопроєктування, планування, саморозвиток тощо. Внутрішні передумови перерахованих процесів закладаються в молодшому шкільному віці, коли дитина під впливом соціокультурного середовища вчиться усвідомлювати не лише власне «Я», але й події, що відбуваються в її житті.

Зроблено припущення, що основним чинником розвитку здатності дитини до самопроєктування є її підвищена чутливість до соціокультурних і ситуаційних впливів, оскільки дитина молодшого шкільного віку ще не в змозі самотійно проінтерпретувати ні зміст соціальних впливів, ні події власного досвіду. Осмислення соціокультурного та індивідуального досвіду у молодших школярів обумовлено не лише впливом значимих дорослих, але й мовленнєвим розвитком дитини.

З'ясовано, що здатність до осмислення індивідуального досвіду, як передумови формування здатності до самопроєктування в молодшому шкільному віці залежить від розвитку трьох компонентів: емоційно-оцінкового (емоційний стан дитини та здатність керувати своїм емоційним станом); когнітивного (рівень розвитку інтелектуальних здібностей, спрямованість на пізнання оточуючого світу та власного «Я», формування ієрархії життєвих цінностей та відношення до них); поведінково-мотиваційного (здатність до подолання життєвих перешкод, пошук можливих шляхів їх подолання).

Окреслено подальші перспективи дослідження, а саме: впливу «інсценованого» дитинства як структурованої заданості

дорослими життя дітей на розвиток здатності до самопроектування.

Ключові слова: самопроектування, соціокультурний досвід, індивідуальний досвід, емоційно-оціночний компонент, когнітивний компонент, поведінково-мотиваційний компонент.

Шиловская Е.Н. Психологические предпосылки развития способности ребенка младшего возраста к сампроектированию

Аннотация. *Статья посвящена теоретическому исследованию предпосылок развития способности ребенка младшего школьного возраста к самопроектированию. В процессе теоретического анализа определено, что одной из особенностей взрослости является способность человека к индивидуальному осмысленному самопостроению, которое предусматривает самопроектирование, планирование, саморазвитие и т.д. Внутренние предпосылки перечисленных процессов закладываются в младшем школьном возрасте, когда ребенок под влиянием социокультурной среды учится осознавать не только собственное «Я», но и события своей жизни. Определяющим фактором развития способности ребенка к самопроектированию может выступать его повышенная чувствительность к социокультурным и ситуационным влияниям, поскольку младший школьник не может самостоятельно проинтерпретировать ни содержание социальных влияний, ни события собственного опыта. Осмысление социокультурного и индивидуального опыта у ребенка данного возраста обусловлено не только влиянием взрослых, но и речевым развитием ребенка.*

Способность к осмыслению индивидуального опыта, как одного из условий формирования способности к самопроектированию, в младшем школьном возрасте зависит от развития трех компонентов: эмоционально-оценочного (эмоциональное состояние ребенка и способность управлять своим эмоциональным состоянием); когнитивного (уровень развития интеллектуальных способностей, направленность на познание окружающего мира и собственного «Я», формирования иерархии жизненных ценностей и отношение к ним); поведенчески-мотивационного (способность к преодолению жизненных препятствий, поиск возможных путей их преодоления). Указаны дальнейшие перспективы исследования, а именно: влияние «инсценированного» детства как структурированной заданности

взрослыми жизни детей на развитие способности к самопроектированию.

Shylovska O. The Psychological preconditions of the primary school students' development of self-projection ability

Abstract. *The article is devoted to the theoretical research of the preconditions of the primary school-age children's development of self-projection ability.*

During the process of the theoretic analysis it has been determined that the ability for the individual sensible self-building, that covers self-projection, planning, self-development etc., is one of the features of adulthood. The inner prerequisites of the listened processes set up at primary school-age when under the influence of sociocultural environment the child learns to reflect not only their own self but also the events that take place in their life.

It has been assumed that the basic factor of the development of the child's self-projection ability is their increased sensitivity to sociocultural and situational influences, since the primary school-age child is not yet able to interpret on their own nor the meaning of social influence nor the events from their own experience. The reflection of sociocultural and individual experience of the primary school-age children is conditioned not only by the influence of significant adults but also by child's speech development.

It has been found that the ability to reflect individual experience as a precondition for the self-projection ability formation at the junior school age depends on the development of three componets: emotional-evaluative (the emotional state of a child and the ability to control their emotional state); cognitive (the level of intellectual capacities aimed at exploration of the environment and knowledge of one's self, formation of the hierarchy of values and attitude to them); behavior-motivating (the ability to overcome life difficulties, the search of the possible ways to cope with them).

The further research perspectives such as the influence of the «staged» childhood as a structural predetermination of children's life by adults on the development of self-projection ability have been outlined.

Key words: self-projection, sociocultural experience, individual experience, emotional-evaluative component, cognitive component, behavior-motivating component.

Актуальність дослідження. На основі аналізу психологічної літератури та результатів дослідження з'ясовано, що психологічні зміни, що відбуваються в період молодшого шкільного віку, свідчать про широкі можливості розвитку дитини на даному віковому етапі. Протягом цього періоду на якісно новому рівні реалізується потенціал розвитку дитини як активного суб'єкта, що пізнає оточуючий світ і самого себе, особистості, яка набуває власний досвід проживання, переживання, усвідомлення життєвих подій.

Однією із визнаних особливостей дорослості є спроможність до індивідуальної осмисленої самопобудови, що передбачає самопроекування, планування, саморозвиток, вміння визначати мету не лише певного виду діяльності, але й життєвих етапів в цілому тощо. Внутрішні передумови перерахованих процесів, на наш погляд, закладаються в молодшому шкільному віці, коли дитина під впливом соціокультурного середовища вчиться усвідомлювати не лише власне «Я», але й події, що відбуваються в її житті.

Актуальність дослідження зумовлена новим підходом до вивчення психологічних особливостей молодшого шкільного віку, в основі якого лежить погляд на особистість як автора власного життя, здатного до саморозвитку в рамках соціокультурного контексту.

Мета даної статті полягає в теоретичному дослідженні передумов розвитку здатності молодшого школяра до самопроекування.

У дітей молодшого шкільного віку починає формуватися самототожність як характеристика особистісного досвіду. Формування рефлексії, що відбувається на даному віковому етапі, сприяє усвідомленню дитиною власного «Я», свого життєвого досвіду, будівництву власної «Я-концепції», як однієї з можливих передумов здатності до самопроекування. Однак формування самототожності може гальмуватися за рахунок залежності дитини від зовнішніх впливів. Дитина молодшого шкільного віку не лише залежна від соціокультурного оточення, але й максимально відкрита для інформаційного потоку з боку соціуму. Інтерпретація та ставлення дитини до власного досвіду обумовлені впливом зовнішніх соціальних факторів. Таким чином, здатність дитини до

самопроекування залежить від соціального та культурного оточення, в якому вона перебуває.

Важливим є також твердження про те, що дитина молодшого шкільного віку ще не в змозі самостійно проінтерпретувати ні зміст соціальних впливів, ні події власного досвіду. Синтез нових смислів в даному віці найчастіше відбувається в діалозі з іншими людьми (як правило батьками, вчителями, рідними і частково однолітками). Однак ні у внутрішньому діалозі, ні в діалозі з творами мистецтва молодші школярі без допомоги з боку дорослого ще не здатні синтезувати нові смисли. Постає запитання про те, чи не є основним чинником розвитку здатності дитини до самопроекування її підвищена чутливість до соціокультурних і ситуаційних впливів.

Основна ідея дослідження полягає у тому, що осмислення соціокультурного та індивідуального досвіду, що великою мірою залежить від соціального оточення дитини молодшого шкільного віку, є першим кроком до розвитку здатності будувати власний життєвий проект.

На основі досліджень, зроблених за попередньою темою, вплив соціокультурного досвіду на розвиток здатності до самопроекування буде досліджено зумовленість даного процесу вивченням літературних творів; особливостями сімейних проектів та індивідуальних життєвих проектів батьків; особливостями професійного та особистісного самопроекування вчителів.

Здатність до осмислення індивідуального досвіду, як передумови формування здатності до самопроекування в молодшому шкільному віці, на наш погляд, залежить від розвитку трьох компонентів:

- емоційно-оцінкового (емоційний стан дитини та здатність керувати своїм емоційним станом);
- когнітивного (рівень розвитку інтелектуальних здібностей, спрямованість на пізнання оточуючого світу та власного «Я», формування ієрархії життєвих цінностей та відношення до них);
- поведінково-мотиваційного (здатність до подолання життєвих перешкод, пошук можливих шляхів їх подолання).

Як вже зазначалося, осмислення соціокультурного та індивідуального досвіду є першим кроком в розвитку здатності до самопроекування.

Однак осмислення соціокультурного та індивідуального досвіду у дітей молодшого шкільного віку обумовлено, насамперед впливом значимих дорослих та мовленнєвим розвитком дитини.

Зауважимо, що мовленнєвий розвиток дитини є головним інструментом, за допомогою якого вона встановлює контакт із довкіллям, завдяки якому відбувається соціалізація дитини. У молодшому шкільному віці закладається фундамент культури мислення, мовлення і спілкування, розвиваються комунікативні здібності, пізнавальна активність, образне творче мислення. Мовленнєва компетенція є однією з провідних базисних характеристик особистості, яка закладена в програмі нового Державного стандарту освіти.

У Концепції загальної середньої освіти зазначається, що освітніми результатами початкової школи є повноцінні мовленнєві, читацькі уміння і навички. В Державному стандарті початкової освіти зазначено, що мета і завдання цього навчального предмета (української мови) у початковій школі полягає не лише в опануванні грамоти (початкових умінь читати і писати), а й у мовленнєвому розвитку молодших школярів — умінь висловлюватися в усіх доступних для них формах, типах і стилях мовлення.

Особливе значення для розвитку мовлення має перехід учнів 2–4 класів до літературного читання. Як наголошував Л.С. Виготський [1], у процесі читання художніх текстів відбувається не просто засвоєння прочитаного, а усвідомлення свого ставлення до творів мистецтва або формування нових знань через своєрідний діалог між автором і читачем на основі тексту.

Оскільки в новому Державному стандарті освіти при роботі на уроках літературного читання та української мови в основу покладений текстоцентричний метод, використання якого передбачає забезпечення розвитку вміння дитини вести діалог з текстом, висловлювати свою думку, порівнювати особистісний досвід з досвідом героїв літературних творів, навички осмислення можливих смислів тексту, шляхом відповіді на творчі запитання, які передбачають висловлення власної думки та власного ставлення до прочитаного, ми передбачаємо дослідити вплив такого підходу в світі на розвиток здатності дитини до самопроекування.

Крім мовленнєвого розвитку, осмислення соціокультурного та індивідуального досвіду у дітей молодшого шкільного віку обумовлено впливом значимих дорослих, насамперед, сім'ї.

Аналізуючи сімейну ситуацію та її вплив а розвиток особистості, результати психологічних досліджень, що проводилися за даною проблемою, ми схилиємося до думки, що сучасні батьки не мають єдиної стратегії виховання дітей у сім'ї, більш того, мова йде не лише про спільну стратегію подружжя, але й про зміни та коливання в стратегії виховання як батька, так і матері. Можливо, однією з причин є зміна умов життя, соціальних впливів, що неминуче впливає на зміну цінностей, пріоритетів сімейного виховання.

Характерною особливістю сучасного сімейного виховання є обмеження можливостей соціального оточення дитини: усунення впливу на дитину бабусь та дідусів, обмеженість спілкування з ровесниками межами учбового закладу, спілкування з іншими людьми часто вважається небажаним. Спосіб засвоєння світу для дитини перетворюється з безпосереднього на опосередкований.

Сучасні батьки найчастіше самі обирають, чим повинна займатися дитина: з досить раннього віку діти, за вибором батьків, займаються англійською, танцями, музикою тощо. Синдром зрощення дітей у «заданих умовах». Зміст дитячого життя планується виключно батьками: вони вирішують, що дитині цікаво, чим вона повинна займатися і чому навчатися. З боку дорослих досить часто відбувається тиск, що пов'язаний з очікуванням успіху від дитини в різних сферах її життя. Дорослі не сприймають такі характеристики дитини, як єдність зовнішнього і внутрішнього світу, необхідність реалізації власних потреб дитини, її особисті уявлення про оточуючий світ.

Сучасні діти мають власну субкультуру у сфері вільного часу, одягу, їжі. Разом з тим вони мають мінімум вільного часу для гри на вулиці, відрив від природи, зайнятість батьків, високий відсоток розлучень серед них, діти втрачають стабільність емоційного базису.

Життєва біографія сучасних дітей часто відірвана від дорослих, розділена в часі і обмежена в просторі. «Інсценоване» дитинство як структурована заданість дорослими життя дітей обмежує їх можливості у самовизначенні. Така структурована заданість обмежує можливість вибору дитини, гальмує розвиток відповідальності за власне життя, і врешті-решт, на нашу думку, призводить не лише до відсутності здатності до самопроекування, але й до формування у свідомості дитини впевненості в

структурованості, заданості, обумовленості життєвих подій, відповідальність за які несуть виключно батьки.

Безумовно, частина дітей, що за тих чи інших причин, не готові вписуватися в батьківські стандарти, очікування, заданість, у стосунках з ними проявляють негативізм, неприйняття «інсценованого» дитинства, тим самим провокуючи конфліктні ситуації з батьками. Батьківські зауваження типу «Ми хочемо, щоб тобі було якнайкраще», «Ми знаємо з власного досвіду як треба зробити», з такими дітьми не проходить і викликає ще більше неприйняття. Як правило, єдине, що працює в даній ситуації – це спілкування з дитиною «на рівних», визнання її права самостійно приймати рішення в своєму житті, самостійно обирати коло спілкування, вид занять тощо. Керівництво з боку батьків радше повинно нагадувати створення для дитини альтернативних варіантів рішення якоїсь проблеми, а не готові шаблонні висновки. Нам здається, що саме така категорія дітей молодшого шкільного віку найбільш схильні до самопроекування, однак питання полягає в тому, чи готові до цього батьки та вчителі.

Результати попередніх досліджень дають нам також підстави припустити, що здатність дитини молодшого шкільного віку до самопроекування великою мірою залежить від рівня розвитку інтелектуальних здібностей, які забезпечують спрямованість на пізнання оточуючого світу та власного «Я», формування ієрархії життєвих цінностей та відношення до них.

Зокрема, високий рівень розвитку вербального інтелекту забезпечує здатність дитини описувати події власного життя, розкриваючи при цьому власні проблеми та спроби самостійно знайти шляхи їх вирішення. На наш погляд, такий опис життєвих подій забезпечує самопізнання дитини, що є однією з умов розвитку здатності до самопроекування.

Діти молодшого шкільного віку з високим рівнем невербального інтелекту, описуючи життєві події, відображають власну мотивацію, зокрема мотивацію досягнення. Вони схильні до розкриття власних проблем та якостей, які вважають за негативні і як такі, що перешкоджають досягненню цілей. Таким чином, високий рівень невербального інтелекту є необхідною умовою розвитку здатності не лише до самопізнання, але й до самоаналізу.

На наш погляд, здатність особистості до самопроекування найбільшою мірою проявляється в складних або кризових життєвих

ситуаціях, коли, людина, як правило, стоїть перед певним вибором. Ми запропонували дітям четвертого класу описати найскладнішу подію в своєму житті і те, яким чином дана подія була вирішена.

Ще раз звернемо увагу на те, що стосовно дітей молодшого шкільного віку зарано говорити про самопроекування, як усвідомлений та спрямований процес. Зарано, на наш погляд, говорити і про авторство, що передбачає створення проекту «Я». Якщо за допомогою дорослого можлива інтерпретація певних життєвих подій, то реінтерпретація можлива в окремих дітей, як правило, з високим рівнем інтелектуального розвитку і лише за умови систематичної розвивальної роботи, побудованої за принципами нарративної психології.

Оскільки особистісний проект може втілюватися в різних дискурсивних формах, ми вирішили використати в своїй роботі притчі, як тексти, що створені культурою і в яких зафіксовано соціокультурні норми, різні варіанти особистісного розвитку, схвалені і прийняті суспільством.

Використання притчі було також обумовлено тим, що вони, виконуючи функцію моделювання ситуації, допомагають вчитися за допомогою моделі і дають можливість по-різному інтерпретувати зміст історії, події, що описуються в притчі та зіставляти цей зміст з власною життєвою ситуацією.

Для роботи ми використовували притчу *«Наберися сміливості – зроби спробу»* [2].

Якось цар вирішив піддати випробуванню всіх своїх придворних, щоб взнати, хто з них здатний зайняти у його царстві важливу державну посаду. Безліч владних і мудрих чоловіків оточило його.

«О, мудреці, – звернувся до них цар, – маю для вас важке завдання, і мені б хотілося знати, хто може розв'язати його». Він підвів присутніх до таких величезних дверей, яких ще ніхто й ніколи не бачив. «Це найбільші й найважчі двері, які коли-небудь були у моєму царстві. Хто з вас зможе відчинити їх?» – запитав цар.

Одні придворні лише негативно хитали головами. Інші, які вважалися мудрими, розглядали двері ближче, але зізналися, що не можуть їх відкрити. Якщо вже мудрі зізналися у цьому, то й інші погодилися, що це завдання занадто важке. Лише візир підійшов до дверей...

На цьому етапі дітям пропонувалися закінчити притчу. В процесі інтерпретації дитячих розповідей, було виокремлено кілька стратегій вирішення складних життєвих ситуацій:

- використання маніпулятивних тактик для досягнення мети;
- вирішення складних життєвих ситуацій із сторонньою допомогою;
- при вирішенні життєвих ситуацій переважають дії, а не роздуми;
- пасивність при вирішенні життєвих ситуацій (вирішиться сама по собі);
- необхідність власних зусиль при вирішенні життєвих ситуацій (не все дається відразу);
- вирішення життєвої ситуації, як прояв власних рис;
- вирішення життєвих ситуацій в надії отримати схвалення та підтримку з боку оточуючих;
- вирішення ситуації не зважаючи ні на що.

Оскільки ми припускаємо, що осмислення соціокультурного та індивідуального досвіду залежить від соціального оточення дитини, особливо від її найближчого оточення – членів сім'ї – ми порівняли дитячі тексти та тексти батьків. У 55% опитуваних стратегій вирішення життєвих ситуацій були схожими:

- використання маніпулятивних тактик для досягнення мети;
- вирішення складних життєвих ситуацій із сторонньою допомогою;
- вирішення ситуації не зважаючи ні на що;
- вирішення життєвої ситуації, як прояв власних рис;
- при вирішенні життєвих ситуацій переважають дії, а не роздуми.

Ми навели кілька прикладів, в яких можна прослідкувати, що стиль вирішення певних життєвих ситуацій у дітей та батьків схожий. Однак, у нас не було можливості дослідити сім'ю в цілому. Ми можемо лише припустити, що серед 45 % опитуваних дітей частина наслідує стиль іншого члена сім'ї, а частина – певного значимого дорослого. Відповідь на дане запитання потребує подальшого дослідження.

Ми вирішили також дослідити, чи переносить дитина шаблони вирішення життєвих ситуацій, які вона засвоює у сім'ї, на вирішення своїх реальних життєвих проблем. Ми запропонували

дітям описати найскладнішу ситуацію, яка трапилася у їхньому житті і те, яким чином дана ситуація біла вирішена. На даному етапі було виокремлено наступні стратегії вирішення життєвих ситуацій:

- необхідність власних зусиль при вирішенні життєвих ситуацій (не все дається відразу);
- вирішення складних життєвих ситуацій із сторонньою допомогою;
- пасивність при вирішенні життєвих ситуацій (вирішиться сама по собі);
- вирішення життєвих ситуацій в надії отримати схвалення та підтримку з боку оточуючих;
- при вирішенні життєвих ситуацій переважають дії, а не роздуми;
- вирішення життєвої ситуації, як прояв власних рис;

Цікавим виявилось те, що для опису діти обирали ту ситуацію, яка найчастіше відповідала стратегій вирішення життєвих ситуацій, описаних ними у закінченнях притчі. Результати, отримані на даному етапі дослідження свідчать про те, що дитина молодшого шкільного віку при вирішенні життєвих завдань часто наслідують значимого дорослого, багато в чому керуючись його сприйманням ситуації. Однак вплив сім'ї хоч і є визначальним, однак не єдиним чинником, який обумовлює осмислення дитиною соціокультурного та індивідуального досвіду.

Не менш важливою умовою здатності дитини до самопроекування є схильність вчителя до самопроекування, а також здатність до педагогічного проєкування. Однак дане твердження потребує подальшого дослідження.

ЛИТЕРАТУРА

- 1.Выготский Л.С. Психология развития человека /Л.С.Выготский. – М.: Смысл; Эксмо, 2005. – 1136 с
- 2.Притчи. Библейские. Христианские. Еврейские /Под ред. Н.Е.Фомина. – Харьков: Фолио, 2010. –221с.

References transliterated

- 1.Vyigotskiy L.S. Psihologiya razvitiya cheloveka /L.S.Vyigotskiy. – М.: Smyisl; Eksmo, 2005. – 1136 s.
- 2.Pritch. Bibleyskie. Hristianskie. Evreyskie /Pod red. N.E.Fomina. – Harkov: Folio, 2010. –221 s.