

НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка
Факультет дошкільної, початкової освіти і мистецтв
Кафедра дошкільної та початкової освіти

Кваліфікаційна робота
освітнього ступеня: «магістр»
на тему:
**« Формування самооцінки у молодших школярів як умова їх навчальної
активності»**

Виконала:

студентка 2 курсу, 21-м групи

Спеціальності 013 «Початкова освіта»

Верещак Єлизавета Олександрівна

Науковий керівник:

к. пед. н., доцент

Запорожченко Тетяна Петрівна

Чернігів-2025

Роботу подано до розгляду «___» _____ 2025 року

Студентка

(підпис)

(прізвище, ініціали)

Науковий керівник

(підпис)

(прізвище, ініціали)

Кваліфікаційна робота розглянута на засіданні кафедри дошкільної та початкової освіти

протокол № _____ від «___» _____ 2025 р.

Студентка допускається до захисту даної роботи в екзаменаційній комісії.

Зав. кафедри

(підпис)

Ірина ТУРЧИНА

(прізвище, ініціали)

АНОТАЦІЯ. У кваліфікаційній роботі на тему «Формування самооцінки молодших школярів та її вплив на навчальну активність» розглянуто психологічні механізми становлення самооцінки у дітей молодшого шкільного віку, проаналізовано фактори, що впливають на її розвиток, та визначено особливості взаємозв'язку самооцінки з навчальною мотивацією й успішністю.

Обґрунтовано теоретичні засади формування самооцінки, зокрема вікові особливості самосприйняття, роль сімейного виховання, шкільного середовища та педагогічної взаємодії у становленні позитивного образу «Я». Проведено аналіз сучасних наукових підходів до діагностики самооцінки молодших школярів та описано методики, використані у дослідженні.

У роботі представлено результати констатувального та формувального етапів експерименту, в ході яких визначено рівні самооцінки учнів, виявлено їхній вплив на навчальну активність та охарактеризовано особливості поведінки дітей із різними типами самооцінки. Експеримент підтвердив, що адекватна самооцінка сприяє підвищенню навчальної мотивації, стійкості до труднощів та активності школярів у навчальному процесі.

На основі проведеного дослідження розроблено комплекс педагогічних рекомендацій щодо формування адекватної самооцінки молодших школярів, які можуть бути застосовані у практиці початкової школи педагогами та психологами.

Ключові слова: самооцінка, молодші школярі, навчальна активність, навчальна мотивація, педагогічні умови формування самооцінки.

ANNOTATION. The master's thesis «Formation of Self-Esteem in Primary School Children and Its Influence on Learning Activity» examines the psychological mechanisms of self-esteem development in younger school-age children, analyzes the factors influencing its formation, and identifies the relationship between self-esteem, learning motivation, and academic performance.

The theoretical foundations of self-esteem formation are substantiated, including age-related characteristics of self-perception, the role of family upbringing, the school environment, and pedagogical interaction in shaping a positive self-image. Modern scientific approaches to diagnosing self-esteem in primary school children are analyzed, and the diagnostic methods used in the study are described.

The thesis presents the results of the ascertaining and formative stages of the experimental research. The levels of students' self-esteem were identified, the influence of self-esteem on learning activity was examined, and behavioral features of children with different types of self-esteem were characterized. The experiment confirmed that adequate self-esteem promotes higher learning motivation, persistence in overcoming difficulties, and increased activity of students in the educational process.

Based on the conducted research, a set of pedagogical recommendations for the development of adequate self-esteem in primary school children has been developed. These recommendations can be applied in the practice of primary school teachers and educational psychologists.

Keywords: self-esteem, primary school children, learning activity, learning motivation, pedagogical conditions for self-esteem development.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	6
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ САМООЦІНКИ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	9
1.1. Поняття самооцінки: психологічні та педагогічні підходи.....	9
1.2. Вікові особливості розвитку самооцінки у молодшому шкільному віці.....	14
1.3. Теоретичне обґрунтування методів дослідження самооцінки у дітей.....	20
Висновки до розділу 1.....	27
РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ САМООЦІНКИ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	30
2.1. Вплив самооцінки на навчальну активність молодших школярів... ..	30
2.2. Педагогічні умови формування адекватної самооцінки у школярів... ..	36
2.3. Взаємозв'язок рівня самооцінки з навчальною активністю учнів.....	40
Висновки до розділу 2.....	46
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЗНАЧЕННЯ СФОРМОВАНOSTІ САМООЦІНКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ДЛЯ ЇХ НАВЧАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ.....	48
3.1. Експериментальне дослідження впливу самооцінки на навчальну активність молодших школярів.....	48
3.2. Методичні рекомендації щодо розвитку самооцінки як чинника навчальної активності.....	62
Висновки до розділу 3.....	80
ВИСНОВКИ.....	82
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	84
ДОДАТКИ	

ВСТУП

Проблематика формування самооцінки у молодших школярів належить до кола актуальних завдань сучасної психології та педагогіки, оскільки саме в цей період закладаються основи особистісного розвитку, соціальної активності та навчальної мотивації дитини. Молодший шкільний вік є сенситивним для становлення уявлень про власні можливості, адже учні стикаються з необхідністю оцінювати результати власної діяльності, порівнювати їх з досягненнями однолітків, отримувати зовнішнє підкріплення з боку вчителів і батьків. Самооцінка у цей час виступає ключовим чинником, що визначає рівень навчальної активності, стратегії поведінки та готовність до подолання труднощів. Невипадково у наукових дослідженнях останніх десятиліть все більше уваги приділяється вивченню впливу адекватної, заниженої або завищеної самооцінки на успішність школярів, їхню мотивацію та психоемоційний стан.

Актуальність теми дослідження зумовлена необхідністю створення педагогічних умов, які сприятимуть формуванню адекватної самооцінки як базової характеристики особистості молодшого школяра. В умовах сучасної школи, що функціонує в динамічному соціокультурному середовищі, важливо не лише забезпечити належний рівень знань, а й підтримати розвиток позитивного ставлення дитини до самої себе, адже саме це стає фундаментом для подальшої самореалізації та соціальної адаптації.

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка педагогічних умов формування самооцінки молодших школярів як важливого чинника їхньої навчальної активності.

Відповідно до поставленої мети у роботі окреслено такі **завдання**:

- 1) проаналізувати наукові підходи до проблеми самооцінки у дітей молодшого шкільного віку;
- 2) визначити вікові особливості становлення самооцінки;
- 3) дослідити вплив самооцінки на навчальну активність молодших школярів;

4) обґрунтувати педагогічні умови, що сприяють формуванню адекватної самооцінки молодших школярів;

5) здійснити експериментальну перевірку розроблених рекомендацій.

Об'єкт дослідження – формування самооцінки у дітей молодшого шкільного віку.

Предмет дослідження – педагогічні умови, що визначають особливості формування самооцінки молодших школярів у контексті їхньої навчальної активності.

Методи дослідження включають аналіз наукової літератури, стандартизовані психодіагностичні методики (зокрема адаптовану методику «Сходінки» Дембо–Рубінштейна), педагогічне спостереження, анкетування, експертні оцінки, а також експериментальне дослідження з подальшою статистичною обробкою кількісних і якісних даних.

Наукова новизна роботи полягає у визначенні та теоретичному обґрунтуванні комплексу педагогічних умов, які забезпечують формування адекватної самооцінки молодших школярів та виявленні специфічних закономірностей взаємозв'язку між рівнем самооцінки та проявами навчальної активності.

Практична значущість дослідження визначається можливістю використання розроблених рекомендацій у роботі вчителів початкової школи, практичних психологів і соціальних педагогів для підтримки та розвитку адекватної самооцінки учнів, що сприятиме підвищенню їхньої навчальної мотивації та результативності.

Матеріали кваліфікаційної роботи представлено у статті «Самооцінка у молодших школярів, як чинник впливу на навчальну діяльність». Журнал *Young Scientist* (видання №5 136, 2025 р.). Вплив наступності у формуванні математичних уявлень на розвиток самооцінки дошкільників і першокласників: збірник тез доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції «Наступність у навчанні математики в умовах реформи загальної середньої освіти: реалії та преспективи». Формування пізнавальної активності та

самостійності молодших школярів через розвиток адекватної самооцінки як пріоритет сучасної початкової освіти «IV Всеукраїнські педагогічні читання пам'яті О. Я. Савченко».

Структура дослідження. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел у кількості 85 та 4 додатків, містить 8 таблиць, 4 діаграм. Загальний обсяг роботи 98 сторінок, обсяг основного тексту 90 сторінок.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ САМООЦІНКИ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

1.1. Поняття самооцінки: психологічні та педагогічні підходи

Поняття самооцінки є одним із ключових у психології особистості та педагогічній теорії розвитку дитини. У психології самооцінка розглядається як складний інтегративний утвір, що включає уявлення індивіда про власні якості, здібності, моральні риси та можливості [4; 74]. Самооцінка формується на основі процесу самопізнання і є результатом співвідношення уявлень людини про себе з прийнятими у суспільстві нормами та стандартами. Відомі вчені, такі як Л.С. Виготський та С.Л. Рубінштейн, відзначали, що самооцінка визначає мотиваційну спрямованість особистості, її активність, рівень домагань і соціальну адаптацію [65; 74]. У психологічних дослідженнях самооцінка трактується як внутрішня оцінка особистістю себе самої, що включає емоційне ставлення до власного «Я», ступінь задоволеності собою і своїми діями [12; 13; 41; 55].

У педагогічній науці поняття самооцінки розглядається через призму виховного впливу на становлення особистості дитини. Самооцінка у педагогіці сприймається як важливий елемент розвитку самосвідомості учня, що забезпечує усвідомлення ним своїх досягнень і недоліків, формує вміння аналізувати власні вчинки і регулювати поведінку відповідно до поставлених цілей [8; 9; 27; 57].

Вчені-педагоги, серед яких важливе місце займають А.С. Макаренко та В.О. Сухомлинський, підкреслювали, що формування адекватної самооцінки є однією з найважливіших задач виховання, адже без правильного уявлення дитини про себе неможливо забезпечити її гармонійний розвиток, впевненість у власних силах і позитивну соціалізацію [6; 48; 71].

Розглянувши сутність поняття самооцінки у психологічному та педагогічному контекстах, слід перейти до аналізу її функцій у розвитку особистості. Усвідомлення значення самооцінки дозволяє глибше зрозуміти

механізми особистісного становлення дитини, її взаємодію із соціальним середовищем, а також процес формування внутрішніх критеріїв оцінювання власної поведінки й діяльності [12; 17; 60].

Першою надзвичайно важливою функцією самооцінки є регулятивна. Самооцінка виступає своєрідним внутрішнім регулятором поведінки та діяльності особистості. Вона визначає, наскільки впевнено людина буде братися за виконання тих чи інших завдань, якою мірою прагнутиме досягти поставленої мети і якими засобами здійснюватиме самоконтроль за власною поведінкою [15; 19; 56]. У дитячому віці регулятивна функція проявляється в тому, наскільки молодший школяр здатен планувати свої дії, оцінювати їх ефективність та робити висновки щодо необхідності вдосконалення або корекції своєї поведінки [12; 17; 27]. Самооцінка визначає рівень домагань дитини: надто завищена самооцінка може призвести до переоцінки можливостей і розчарувань, а занижена до страху перед труднощами та уникнення відповідальності [13; 30; 56; 60].

Другою важливою функцією є мотиваційна. Самооцінка суттєво впливає на формування внутрішніх мотивів діяльності. Вона не лише визначає прагнення особистості до саморозвитку і самореалізації, але й формує потребу зберегти позитивне уявлення про себе або змінити його на краще [13, с. 559–561; 37]. У дітей з адекватною самооцінкою, як правило, розвивається висока пізнавальна мотивація, інтерес до навчання, бажання досягати успіху та прагнення до самовдосконалення [15, с. 56–58; 56, с. 175–178]. Натомість низька або викривлена самооцінка часто знижує активність, породжує невпевненість, тривожність і навіть відчуття безпорадності у навчальній та соціальній сферах [30; 50; 60].

Третьою функцією самооцінки є відображення соціальної адаптації. Самооцінка є показником того, наскільки ефективно особистість інтегрується в соціальне середовище, як вона сприймає себе у системі суспільних взаємин [19; 41, с. 390–392]. Для молодшого школяра важливо розуміти, яке місце він займає серед однолітків, як його сприймають дорослі, які соціальні ролі йому доступні

та які з них він може освоїти [52, с. 55–58; 64]. Самооцінка безпосередньо пов'язана із самоприйняттям і рівнем емоційного благополуччя дитини: збалансоване сприйняття себе сприяє відкритості у спілкуванні, формує здатність до співпраці та позитивного ставлення до інших [27; 63].

Окремо слід виділити рефлексивну функцію самооцінки. У процесі розвитку особистості вона забезпечує здатність аналізувати власні думки, почуття, вчинки, порівнювати їх із зовнішніми вимогами та очікуваннями [1, с. 209–212; 3]. Рефлексія дозволяє дитині не лише краще розуміти себе, а й здійснювати осмислену корекцію власної поведінки, формувати вміння самокритично ставитися до власних дій без надмірного самозниження чи самозвеличення. Молодший шкільний вік є критичним періодом для становлення цієї функції, адже саме у цей час починає активно розвиватися здатність до внутрішнього монологу, оцінки себе з позиції інших і врахування наслідків своїх дій [7; 72].

У науковій літературі існують різні підходи до класифікації самооцінки. Найбільш поширеним є поділ за критерієм рівня самооцінки, де виділяють адекватну, завищену та занижену самооцінку.

Адекватна самооцінка вважається оптимальною для розвитку особистості. Вона означає, що людина об'єктивно оцінює свої можливості, досягнення та особистісні якості, усвідомлює як свої сильні сторони, так і недоліки [41; 51]. Така самооцінка забезпечує впевненість у власних силах, сприяє прийняттю реалістичних цілей та здатності долати труднощі. Для молодших школярів адекватна самооцінка є важливою основою для формування внутрішньої мотивації до навчання, розвитку самостійності та відповідальності за результати своєї діяльності [17; 27; 77].

Завищена самооцінка характеризується переоцінкою власних здібностей і можливостей. Особа з такою самооцінкою часто ігнорує свої помилки, недооцінює труднощі та може виявляти надмірну самовпевненість [14, с. 34–36; 28]. У молодшому шкільному віці завищена самооцінка може проявлятися у вигляді неприйняття критики, надмірного самовихваляння, прагнення до

домінування над однолітками. Хоча на перший погляд завищена самооцінка може підтримувати активність, у перспективі вона призводить до невміння адекватно сприймати труднощі й поразки, що ускладнює процес особистісного зростання.

Занижена самооцінка, навпаки, вказує на недооцінку своїх можливостей, невпевненість у собі, схильність зосереджуватися на власних помилках і недоліках [14, с. 35–38; 30]. У молодших школярів це може проявлятися в страху перед новими завданнями, відмові брати участь у колективних заходах, надмірній залежності від думки дорослих або однолітків. Занижена самооцінка є серйозною перешкодою для розвитку активної життєвої позиції, формування ініціативності та творчості [56; 71].

Окрім рівня, самооцінку також класифікують за характером: вона може бути стійкою або нестійкою. Стійка самооцінка формується на основі стабільних уявлень особистості про себе і забезпечує послідовність у діях та поведінці. Особа зі стійкою самооцінкою має чіткі уявлення про свої можливості, незалежно від ситуативних впливів чи емоційних станів. Нестійка самооцінка, навпаки, є варіативною: вона легко змінюється залежно від обставин, настрою чи думки оточення [12; 41]. Для молодших школярів характерна саме нестійкість самооцінки, оскільки у цьому віці вони особливо вразливі до оцінок і реакцій дорослих, однолітків і навіть окремих епізодів успіху чи невдачі [9; 30; 60]

Також у дослідженнях виділяють загальну та часткову самооцінку. Загальна самооцінка стосується загального ставлення людини до себе як до особистості загалом. Вона формується на основі широкого спектра оцінок власних якостей – розумових, фізичних, моральних тощо [65, с. 112–115; 20, с. 48–52].

Часткова самооцінка стосується оцінки окремих аспектів діяльності чи особистісних характеристик, наприклад, успішності у навчанні, спортивних здібностей або вмінь спілкуватися. У молодшому шкільному віці особливо активно розвивається саме часткова самооцінка, оскільки діти ще не мають

достатнього досвіду для комплексного осмислення себе, а тому оцінюють себе через окремі досягнення або невдачі [17, с. 47–49; 12, с. 56–58].

Додатково в деяких психологічних концепціях вводяться поняття реальної та ідеальної самооцінки. Реальна самооцінка відображає фактичний стан справ те, що дитина реально думає про свої успіхи і можливості. Ідеальна самооцінка пов'язана з уявленнями про те, якою б вона хотіла бути. Розрив між реальною та ідеальною самооцінкою може мотивувати особистість до самовдосконалення, однак надто великий розрив часто призводить до фрустрації та невдоволення собою [55, с. 70–72].

Розглянувши різні типи та класифікації самооцінки, важливо перейти до аналізу її ролі у процесах соціалізації та адаптації дитини в суспільстві. Самооцінка не лише визначає ставлення особистості до самої себе, а й безпосередньо впливає на те, як дитина вибудовує стосунки з іншими, які соціальні ролі обирає, як реагує на успіхи й невдачі [27, с. 136; 63, с. 38–40].

Соціальна адаптація дитини – це складний процес пристосування до норм, правил і вимог соціального середовища, який включає формування навичок взаємодії з однолітками й дорослими, а також прийняття своєї ролі у спільноті [52, с. 55–58; 57, с. 790–792]. Успішність цього процесу значною мірою залежить від того, наскільки сформованою, адекватною і стійкою є самооцінка.

Діти з адекватною самооцінкою зазвичай демонструють високий рівень соціальної компетентності. Вони легко вступають у контакти, здатні співпрацювати в колективі, відкрито висловлюють свої думки та враховують позицію інших. Така дитина має реалістичні очікування від себе й оточення, що полегшує адаптацію до нових ситуацій, сприяє емпатії та здатності конструктивно вирішувати конфлікти [41, с. 392–393].

У випадку завищеної самооцінки процес соціальної адаптації може ускладнюватися через переоцінку дитиною власних можливостей, небажання враховувати інтереси інших, а також неприйняття критики [14, с. 35–37; 22, с. 200–201]. Такі діти можуть прагнути домінувати, бути конфліктними, що інколи веде до соціальної ізоляції.

Занижена самооцінка також має виражений негативний вплив на соціальну адаптацію. Діти з низькою самооцінкою часто уникають контактів, відчують страх перед новими ситуаціями, проявляють сором'язливість та надмірну залежність від думки однолітків або дорослих [30; 71, с. 88; 60]. Невпевненість у власних силах призводить до пасивності, що згодом закріплює неадаптивні соціальні стратегії.

Особливо важливо враховувати, що невідповідність самооцінки (як завищена, так і занижена) формує спотворене внутрішнє ставлення до соціальної реальності – дитина або ідеалізує інших, або знецінює, що є формою психологічного захисту [65, с. 118–120].

Соціальна адаптація у молодшому шкільному віці має критичне значення для подальшого психічного розвитку дитини. Саме у цей період вона вперше систематично стикається з нормами та вимогами середовища поза межами родини через навчальні обов'язки, правила поведінки в класі, спілкування з однолітками [1, с. 7–10; 66, с. 15–17]. Якщо адаптація проходить успішно, закладаються основи для стійкості до стресів, формування соціальної компетентності та здатності до конструктивної взаємодії.

Таким чином, рівень самооцінки є ключовим чинником соціальної адаптації молодшого школяра. Педагогічна практика має бути спрямована на формування адекватної самооцінки, що передбачає створення умов для успіху, розвиток реалістичного уявлення про власні можливості, підтримку рефлексії та побудову довірчих стосунків між учнями й дорослими.

1.2. Вікові особливості розвитку самооцінки у молодшому шкільному віці

Молодший шкільний вік охоплює період від шести-семи до дев'яти-десяти років. Це етап, що розпочинається із вступом дитини до школи та триває до переходу в підлітковий вік [1, с. 7–10]. Вступ до шкільного середовища розглядається як важлива вікова криза, що знаменує якісний стрибок у розвитку

особистості. Л.С. Виготський підкреслював, що саме в цьому віці дитина починає жити у системі суспільно значущої діяльності навчання, яке стає провідною діяльністю молодшого школяра [14, с. 45–46]. Через навчальну діяльність дитина активно засвоює соціальні норми, вчиться контролювати власну поведінку та оцінювати себе й інших.

Однією з ключових особливостей молодшого шкільного віку є зміна соціальної позиції дитини: від переважної орієнтації на батьків вона переходить до взаємодії у ширшому соціальному контексті з учителями, однолітками та іншими дорослими [22, с. 198–199]. Зростає роль самоконтролю, самоорганізації та внутрішнього планування. Психологи зазначають, що саме у цей період формуються основи самосвідомості, які тісно пов'язані зі здатністю усвідомлювати себе як окремого члена колективу та оцінювати власні дії [63, с. 38–40].

Когнітивний розвиток у цьому віці також зазнає істотних змін. У дітей формується більш логічний і структурований тип мислення, розвивається здатність до аналізу й синтезу, а також рефлексія – уміння оцінювати власні вчинки, думки та переживання [12, с. 56–58]. Рефлексія створює необхідні умови для становлення усвідомленої самооцінки, яка спирається не лише на емоції, а й на результати діяльності.

Емоційний розвиток молодших школярів характеризується високою чутливістю до оцінки з боку значущих дорослих, передусім учителя. Позитивне підкріплення сприяє формуванню впевненості у собі, тоді як надмірна критика або ігнорування можуть спричинити занижену самооцінку [41, с. 391–392]. У цьому контексті особливо важливо створювати ситуації успіху, які дозволяють дитині переживати позитивні емоції, пов'язані з навчальною діяльністю.

Соціальні зміни, характерні для цього віку, теж суттєво впливають на формування самооцінки. Зростає потреба у взаємодії з однолітками, виникають перші стійкі дружні стосунки, що базуються не лише на грі, а й на спільній діяльності та взаємній підтримці [27, с. 136]. Порівняння себе з іншими стає

регулярним механізмом самопізнання і важливим чинником становлення оцінного ставлення до себе.

Окремо варто відзначити, що самооцінка молодших школярів характеризується нестійкістю та коливаннями. Діти часто схильні до крайнощів: їхня оцінка себе може змінюватися від завищеної при успіхах до різко заниженої при невдачах [55, с. 70–72]. Це пояснюється ще недостатньо розвиненими механізмами саморегуляції та слабкою здатністю до об'єктивного самоаналізу. Водночас саме в молодшому шкільному віці закладаються основи стійкої самооцінки, яка надалі визначатиме особливості особистісного розвитку в різних сферах життєдіяльності.

Враховуючи загальну характеристику молодшого шкільного віку як періоду активного становлення самосвідомості, цілком закономірним є подальше заглиблення в аналіз психологічних особливостей формування самооцінки саме на цьому етапі розвитку. Адже психологічні механізми визначають, яким чином дитина сприймає себе, співвідносить свої успіхи і невдачі з власними можливостями та соціальними очікуваннями [12, с. 70–72].

Однією з базових психологічних особливостей молодшого шкільного віку є підвищена чутливість дитини до оцінки з боку значущих дорослих – учителів і батьків. Для молодшого школяра саме зовнішня оцінка стає своєрідним «дзеркалом» власного «Я», оскільки він ще не володіє сформованою системою самостійних самооцінних суджень і значною мірою залежить від думки авторитетних осіб [41, с. 391–392]. Позитивне підкріплення підтримує віру у власні сили, тоді як суперечливі або негативні оцінки можуть формувати невпевненість, тривожність та емоційну нестабільність.

Важливо зазначити, що процеси самооцінки в молодшому шкільному віці часто мають емоційно забарвлений характер. Дитина оцінює себе не стільки на основі об'єктивних результатів діяльності, скільки через пережиті емоції. Тому самооцінка носить інтегративний характер: поєднує раціональні й емоційні складові. Лише з розвитком рефлексії та навичок самоспостереження дитина починає орієнтуватися на більш об'єктивні критерії оцінювання [27, с. 136].

Ще однією особливістю становлення самооцінки в цьому віці є схильність до глобального оцінювання себе. Молодший школяр часто не розмежовує окремі аспекти своєї діяльності («з математики складно, зате добре читаю»), а формує загальне емоційне судження: «я хороший» або «я поганий». Така глобальність пояснюється недостатньою диференційованістю самосвідомості та мінімальним досвідом рефлексивного осмислення власних дій [55, с. 70–71].

Багато дослідників підкреслюють, що самооцінка молодших школярів часто є завищеною, що є природним віковим явищем [12, с. 58]. Воно підтримує високу мотивацію, активність та наполегливість, але потребує поступового коригування, щоб сформувані реалістичні уявлення про власні можливості без зниження гідності дитини. Саме педагог має забезпечити обережний перехід від емоційної до більш об'єктивної самооцінки.

Формування самооцінки в молодшому шкільному віці тісно пов'язане з розвитком мотиваційної сфери. Дитина починає розуміти важливість не лише зовнішнього підкріплення (оцінок, похвали), а й внутрішнього задоволення від досягнення результату. На цьому етапі формується мотивація досягнення – прагнення бути успішним у власних очах, а не лише в очах інших [22, с. 199]. Отже, становлення самооцінки є невіддільним від розвитку внутрішньої мотивації, що визначає активність і самостійність школяра.

Не менш важливим є формування основ адекватної самокритичності. Спершу дитина емоційно реагує на будь-які оцінки, проте поступово під впливом педагогічної взаємодії починає бачити як свої успіхи, так і помилки, не знижуючи при цьому загального ставлення до себе. Це відкриває можливість для свідомого самовдосконалення [63, с. 40].

Одним із ключових факторів формування самооцінки є оцінка з боку дорослих, насамперед учителя. Саме він визначає загальний емоційний тон навчання через похвалу, конструктивну критику та зворотний зв'язок. Оцінка повинна бути справедливою, конкретною, зосередженою не на особистості дитини, а на процесі та результатах діяльності. Це забезпечує умови для розвитку

стабільної, адекватної самооцінки, що є важливою умовою успішної адаптації молодшого школяра [75, с. 28–31].

Другим вагомим фактором є соціальне середовище, у якому перебуває дитина, насамперед взаємодія з однолітками. Молодші школярі є надзвичайно чутливими до оцінки з боку ровесників, тому соціальне прийняття або, навпаки, відторгнення можуть істотно впливати на рівень їхньої самооцінки [12, с. 74]. Позитивний соціальний досвід, підтримка, дружні взаємини, схвалення сприяє зміцненню впевненості в собі. Натомість конфлікти, ізоляція чи булінг призводять до зниження самооцінки, формування негативного образу себе та унікальної поведінки.

Важливим чинником є й родинне виховання. Стиль взаємодії батьків з дитиною, їхня емоційна чуйність, характер очікувань і способи реагування на успіхи чи труднощі прямо впливають на формування самооцінки молодших школярів. Авторитарний стиль, що передбачає високу вимогливість без достатньої емоційної підтримки, може спричиняти розвиток заниженої самооцінки, підвищеної тривожності й почуття неспроможності. Водночас надмірно поблажливе виховання інколи призводить до формування нереалістично завищеної самооцінки. Найсприятливішим для гармонійного розвитку визнається демократичний стиль, який поєднує вимогливість і повагу до дитини як до суб'єкта діяльності [22, с. 201–202].

До важливих чинників належать також індивідуально-психологічні особливості самої дитини: тип нервової системи, рівень тривожності, здатність до самоспостереження, сформованість внутрішньої мотивації. Ці характеристики визначають, наскільки активно дитина включається в процес самооцінювання, як вона переживає успіхи та невдачі, якою мірою спроможна до рефлексивного осмислення власної поведінки [41, с. 394].

Значну роль відіграє і зміст навчальної діяльності. Якщо освітній процес організований так, що дитина регулярно переживає ситуації успіху, отримує позитивний досвід, бачить результати власних зусиль, то її самооцінка стає стійкішою та більш адекватною. Натомість орієнтація лише на помилки,

надмірні або нереалістичні вимоги, відсутність підтримки можуть призвести до формування почуття безпорадності та заниження самооцінки [55, с. 72].

Окреме значення мають культурні та соціальні цінності, що транслюються через сім'ю, школу та медіапростір. Уявлення про успіх, престижність різних досягнень, соціально схвалені моделі поведінки визначають критерії, за якими дитина оцінює свої дії та особистісні якості [12, с. 76].

Проаналізувавши сукупність чинників, можна зробити висновок, що найвагомішу роль у формуванні самооцінки відіграють найближчі дорослі – батьки та вчителі. Саме через їхні оцінки, ставлення, очікування та підтримку дитина отримує перші уявлення про власні можливості, компетентність і цінність. Вплив дорослих є визначальним не лише на ранніх етапах розвитку, а й протягом усього періоду навчання в початковій школі, закладаючи фундамент для формування самосвідомості та емоційного ставлення до себе [63, с. 42].

Передусім варто підкреслити роль батьків, оскільки саме в родині формуються базові уявлення дитини про себе і світ. Любов, прийняття, увага до індивідуальних потреб є підґрунтям позитивного образу «Я». Регулярна підтримка, віра в здібності дитини, схвалення навіть невеликих успіхів сприяють появі стійкого відчуття власної гідності. Водночас надмірна критичність, ігнорування переживань або гіперопіка можуть викривлювати самооцінку, спричиняючи або її хронічне зниження, або нереалістичне завищення [75, с. 29].

Не менш важливим є характер батьківських вимог. Реалістичні, гнучкі, обґрунтовані очікування сприяють розвитку самостійності без надмірного тиску. Натомість постійні порівняння з іншими дітьми, орієнтація лише на високий результат або схильність цінувати дитину лише через досягнення формують залежну від зовнішніх оцінок, нестійку самооцінку [22, с. 202].

Ще одним важливим чинником є стиль спілкування у родині. Демократичний стиль, що ґрунтується на довірі, відкритості та взаємоповазі, сприяє розвитку у дітей самостійності, відповідальності та адекватної самооцінки. У таких умовах діти сприймають помилки як природну частину навчання, не втрачаючи віри у власні можливості. Навпаки, авторитарний або

байдужий стиль виховання часто призводить до формування почуття меншовартості, тривожності та невпевненості у собі [22, с. 201–202].

Не менш важливою є роль учителя у становленні самооцінки молодших школярів. У початковій школі фігура вчителя набуває надзвичайної ваги: саме його оцінка часто стає визначальною для уявлень дитини про власні успіхи та можливості. Особистісне ставлення педагога, об'єктивність і справедливість у оцінюванні, готовність помічати індивідуальний прогрес і підтримувати у складних ситуаціях мають вирішальне значення для формування здорової самооцінки учня [12, с. 75].

Вчитель своїми діями може як зміцнити впевненість у собі дитини, так і підірвати її, формуючи страх перед помилками або невпевненість у своїх здібностях. Особливо важливою є педагогічна стратегія «позитивного підкріплення», коли акцент робиться не лише на виправленні помилок, а й на підтримці сильних сторін, заохоченні ініціативи та створенні ситуацій успіху. Такий підхід сприяє формуванню у дітей почуття компетентності, внутрішньої мотивації та довіри до власних можливостей [55, с. 72].

Важливим чинником виступає і організація навчальної діяльності. Робота в режимі співпраці, групових обговорень, пошуку власних рішень допомагає дитині формувати реалістичну самооцінку, бачити свої сильні й слабкі сторони, навчатися приймати успіхи та труднощі без надмірного впливу зовнішніх оцінок

Отже, і батьки, і вчителі виступають ключовими агентами соціалізації у формуванні самооцінки молодшого школяра. Їхня узгоджена позиція, заснована на підтримці, повазі та справедливому оцінюванні, є необхідною умовою становлення здорового почуття власної гідності, що надалі визначатиме успішність соціальної адаптації, навчальної активності та загального особистісного розвитку дитини.

1.3. Теоретичне обґрунтування методів дослідження самооцінки у дітей

Дослідження самооцінки у дітей є складним завданням через її багатовимірний характер. Самооцінка охоплює як когнітивний компонент (уявлення про себе), так і емоційний (ставлення до себе), тому її діагностика потребує комплексного підходу [19, с. 54]. У психологічній та педагогічній практиці сформувалися кілька основних підходів до оцінки самооцінки, кожен із яких має свої переваги та обмеження.

Один із найпоширеніших підходів – опитувальний (анкетний). Він ґрунтується на самозвіті дитини щодо власних якостей, досягнень та ставлення до себе. Для молодших школярів використовуються адаптовані опитувальники з простими формулюваннями та візуальними підказками [12, с. 73]. Метод є ефективним для збору даних у великих вибірках, проте залежить від рівня рефлексії та щирості відповідей.

Інший важливий підхід – проєктивний, що дозволяє виявити глибинні установки через непрямі завдання: малюнкові тести, незакінчені речення, вибір образів. Проєктивні методики добре працюють із молодшими школярами, оскільки допомагають обійти бар'єри свідомого контролю та соціальної бажаності відповідей [33, с. 118]. Проте інтерпретація потребує високої кваліфікації фахівця.

Третій підхід – спостереження. Воно дає можливість оцінити прояви самооцінки через реальну поведінку: ініціативність, реакції на успіх і помилки, особливості взаємодії з дорослими та однолітками. Цей метод забезпечує екологічну валідність результатів, але потребує тривалості й об'єктивності спостерігача [7, с. 49].

Ще один напрям – експертна оцінка, коли самооцінку дитини оцінюють компетентні дорослі – учителі чи психологи. Вона дозволяє фіксувати поведінкові особливості, однак має суб'єктивний компонент і тому потребує поєднання з іншими методами діагностики [26, с. 203].

Окремо варто згадати комбіновані підходи, які поєднують опитувальники, спостереження, аналіз творчих робіт та експертні оцінки. Саме комплексний

підхід визнано найбільш ефективним, оскільки він дає цілісне уявлення про самооцінку дитини та зменшує ризик діагностичних похибок [55, с. 70].

Подальший аналіз передбачає зосередження на методиках, найбільш адаптованих до молодшого шкільного віку. Вони повинні відповідати ключовим віковим особливостям: простоті інструкцій, використанню наочності, швидкій інтерпретації та науковій валідності. До таких належать проєктивні методики (наприклад, «Сходинки самооцінки» Дембо – Рубінштейн), модифіковані опитувальники для дітей, структуровані карти спостереження тощо. Саме ці методи дають змогу досліднику не лише визначити рівень самооцінки, але й виявити тенденції її розвитку, схильність до заниження або завищення, що безпосередньо впливає на навчальну активність, соціальну взаємодію та емоційний стан молодшого школяра.

Однією з найбільш поширених методик є Методика В. В. Бойко для виявлення рівня самооцінки в дітей. Вона базується на комплексному підході, який враховує як зовнішні прояви самооцінки, так і суб'єктивні уявлення дитини про себе [31, с. 112]. Відповіді на питання цієї методики дозволяють виявити, як дитина оцінює свої досягнення, взаємодію з однолітками, ставлення до навчання та інші аспекти соціальної поведінки. Однією з головних переваг інструменту є його адаптованість до вікових можливостей дітей та здатність охоплювати як позитивні, так і негативні компоненти самосприйняття [19, с. 78].

Іншою популярною методикою є «Малюнок Я», яка широко застосовується для дослідження самооцінки у молодших школярів. Вона дає змогу визначити емоційно-ціннісне ставлення дитини до себе через аналіз зображення власної постаті, деталей малюнка, пози, розміру фігури тощо [8, с. 91]. Ця методика допомагає виявити рівень самоприйняття, можливі внутрішні конфлікти або тривожність, що особливо важливо при роботі з дітьми, які мають занижену самооцінку.

Ще одним ефективним методом є методика «Незакінчені речення», у якій дитина завершує фрази на кшталт: «Я – це...», «Інші думають, що я...», «Я не

можу...». Подібне доповнення дає змогу виявити характерні установки щодо себе, рівень упевненості та тенденції у самосприйнятті [55, с. 71].

Важливим інструментом для вимірювання самооцінки також є шкали самооцінки, зокрема шкала М. Розенберга. Хоча оригінальна методика створена для старших вікових груп, існують адаптовані варіанти для молодших школярів, які дозволяють виявити рівень позитивного чи негативного ставлення до себе [59].

Окрім тестових методик, значну роль відіграє спостереження за поведінкою дитини у навчальному процесі. Саме поведінкові реакції – ставлення до похвали, реакції на помилки, ініціативність, контактність у спілкуванні дають можливість зробити висновки про стабільність або нестабільність самооцінки [7, с. 110]. Діти з адекватною самооцінкою зазвичай виявляють активність, готовність до взаємодії та прийняття викликів, тоді як низька самооцінка пов'язана з униканням діяльності та страхом помилок.

Після розгляду основних методик визначення рівня самооцінки у дітей молодшого шкільного віку важливо здійснити аналіз їхніх переваг і обмежень. Кожна методика має свої сильні сторони: проєктивні тести дозволяють виявити глибинні переживання, анкетні методики – швидко зібрати великі масиви даних, а спостереження фіксує реальну поведінку. Проте кожна з них має й обмеження, пов'язані з суб'єктивністю інтерпретації, віковими особливостями дітей або вимогами до кваліфікації дослідника. Усвідомлення цих аспектів дозволяє забезпечити найбільш точне та об'єктивне дослідження самооцінки молодших школярів і використовувати методики у взаємодоповнюючий спосіб [26, с. 204].

Одним із найбільш популярних підходів є **опитувальні методики**, які дозволяють швидко й ефективно зібрати інформацію від великої кількості дітей. Перевагою опитувальників є їхня простота, стандартизованість і можливість порівняння результатів серед різних учасників [26, с. 112–114]. Такі методики легко адаптуються до вікових особливостей, що робить їх універсальними інструментами для діагностики самооцінки [7, с. 109]. Вони дають змогу порівнювати різні аспекти самосприйняття — ставлення до навчання, досягнень,

взаємодії з однолітками, що формує широку картину розвитку самооцінки дитини.

Проте опитувальні методики мають і свої обмеження. Їхня ефективність залежить від здатності дитини усвідомлено оцінювати власні якості, що у молодшому шкільному віці може бути утрудненим. Діти нерідко дають соціально бажані відповіді, такі, що, на їхню думку, очікують дорослі [59]. Це особливо помітно у шкільному середовищі, де дитина може відчувати психологічний тиск. Тому результати потребують обережної інтерпретації та врахування контексту дослідження.

Проективні методики, такі як «Малюнок Я» або «Незакінчені речення», є значно більш гнучкими й дають можливість глибше вивчати підсвідомі аспекти самооцінки. Їхня перевага – можливість уникнути соціально бажаних відповідей, адже дитина творить вільно, без страху «правильної» чи «неправильної» відповіді [8, с. 91]. Такі методи допомагають виявити емоційні реакції, приховані переживання, внутрішні конфлікти, які неможливо визначити за допомогою стандартних анкет.

Однак серйозним недоліком проективних методик є складність інтерпретації, що потребує високої кваліфікації дослідника. Одна й та сама деталь малюнка може мати різні значення залежно від індивідуальних особливостей дитини, її досвіду або емоційного стану [55, с. 71]. Крім того, проективні методики важко стандартизувати, що ускладнює їх використання у масових дослідженнях.

Спостереження ще один важливий метод діагностики самооцінки. Його перевага – природність: дослідник бачить реальну поведінку дитини в ситуаціях успіху, невдач, взаємодії з однолітками й дорослими [7, с. 110]. Це дозволяє оцінити ступінь її впевненості, ініціативності, здатності долати труднощі.

Водночас цей метод є часозатратним і залежить від суб'єктивного бачення спостерігача. Особисті установки й очікування дорослого можуть вплинути на інтерпретацію поведінки дитини, тому важливо використовувати стандартизовані критерії спостереження [26, с. 204].

Експертні оцінки – ще один поширений підхід. Вчителі або психологи, які добре знають дитину, можуть зробити ґрунтовні висновки про її самооцінку на основі тривалого спостереження [13, с. 559]. Це дає можливість врахувати ті чинники, які можуть бути неочевидними в опитуваннях або тестах.

Проте експертні оцінки, так само як і спостереження, можуть бути суб'єктивними, залежними від досвіду чи особистого ставлення фахівця. Тому їх зазвичай використовують у поєднанні з іншими методами [22, с. 199].

Найточніші результати забезпечують комплексні методи, що поєднують кілька підходів – опитування, спостереження, проєктивні завдання й експертну оцінку. Вони формують багатовимірну картину самооцінки, мінімізують похибки й роблять результати значно надійнішими [26, с. 205].

Отже, кожен метод має свої сильні та слабкі сторони. Для отримання об'єктивних і достовірних результатів дослідження самооцінки необхідно комбінувати різні підходи, враховуючи мету дослідження, умови проведення та особливості вікової групи.

З урахуванням усіх методів діагностики, важливо звернути увагу на особливості інтерпретації результатів, оскільки саме цей етап дозволяє зробити висновки про рівень самооцінки у дітей, а також виявити фактори, що впливають на її формування [26; 55]. Інтерпретація результатів діагностики є одним із найскладніших етапів дослідження, оскільки вона залежить не лише від вибору методики, а й від багатьох суб'єктивних і об'єктивних факторів, таких як вікові, психологічні, соціальні особливості дитини, а також контексту, в якому проводиться дослідження [7; 60]. Крім того, правильна інтерпретація результатів вимагає знань про межі застосування кожної методики, зокрема можливі похибки та обмеження, які могли вплинути на отримані дані [26; 59].

Один із головних аспектів при інтерпретації результатів полягає у врахуванні особливостей розвитку дітей на різних етапах їхнього віку. Враховуючи, що діти молодшого шкільного віку мають ще не зовсім сформовану здатність до саморефлексії, їхні оцінки власних якостей можуть бути поверхневими або спрощеними [4; 12]. Тому дуже важливо не лише

орієнтуватися на фактичні дані, отримані через різні методики, але й враховувати вік дитини та її індивідуальні особливості. Для прикладу, коли дитина дає відповіді на питання, це може бути вплив соціальних очікувань або навіть настанов з боку батьків чи вчителів [8; 59]. Тому при інтерпретації результатів важливо брати до уваги й контекст, у якому дитина перебуває, а також її емоційний стан під час тестування [26].

Ще одним важливим моментом є контекстуальне значення результатів, адже результати однієї методики можуть мати різні інтерпретації залежно від умов, в яких проводилось дослідження. Наприклад, опитувальники можуть бути адаптовані до певного соціокультурного контексту, і тоді їхня інтерпретація може значно відрізнятись залежно від того, де і коли проводиться дослідження [55]. Тому дослідник має враховувати не лише технічні аспекти методики, а й соціокультурний фон, в якому росте дитина, її сімейні та соціальні стосунки, на яких рівнях вона спілкується, як вона взаємодіє з однолітками та дорослими [13; 22].

Суб'єктивність дослідника також є важливим фактором при інтерпретації результатів. Особливо в разі застосування проєктивних методик або спостережень, де роль дослідника є вирішальною, його особисті упередження чи попередні переконання можуть впливати на те, як буде трактуватися та чи інша відповідь чи поведінка дитини [26]. Тому у процесі аналізу результатів необхідно намагатися мінімізувати вплив суб'єктивних факторів, можливо, навіть залучити кількох експертів для оцінки одних і тих самих даних. Лише таким чином можна забезпечити більш об'єктивний підхід до інтерпретації результатів дослідження [7; 59].

Крім того, важливо звернути увагу на динаміку змін самооцінки в часі. Оскільки самооцінка є змінною характеристикою, що може коригуватись під впливом різних факторів (наприклад, змін у навчальній діяльності, взаємодії з однолітками чи дорослими, а також загальних емоційних переживань дитини), оцінки на певний момент часу можуть бути не остаточними [12; 41]. Тому для більш повного розуміння стану самооцінки дитини необхідно проводити

дослідження кілька разів, щоб побачити, як змінюються її оцінки й рівень самооцінки на різних етапах розвитку [18; 37].

Комбінація різних методів дослідження допомагає знизити вплив окремих недоліків кожної методики та дозволяє отримати більш обґрунтовані висновки [26; 69]. Оскільки різні методи дозволяють вивчати різні аспекти самооцінки, їхній комплексний аналіз дозволяє сформувати більш точну та глибоку картину. Наприклад, поєднання опитувальників із спостереженнями та експертними оцінками дозволяє виявити не лише вербальні, а й поведінкові аспекти самооцінки, що допомагає забезпечити об'єктивність та точність отриманих результатів [7; 22].

Інтерпретація результатів діагностики також повинна враховувати різні рівні самооцінки, що можуть бути присутніми в дітей. Це стосується як оцінки власних успіхів, так і здатності до самокритики, а також того, наскільки адекватно дитина сприймає свої слабкі та сильні сторони [56; 60]. Важливо не лише оцінювати рівень самооцінки, а й розглядати її компонентну структуру: чи є у дитини здатність до самопізнання, чи розуміє вона власні можливості й обмеження, чи може вона конструктивно реагувати на помилки і критичні зауваження [15; 27].

Загалом, процес інтерпретації результатів діагностики самооцінки є багатограним та потребує комплексного підходу, врахування багатьох факторів і правильного використання отриманих даних для подальшої корекції й розвитку дитини. Завдяки ретельному й обґрунтованому аналізу можна зробити важливі висновки для розробки ефективних методів підтримки розвитку адекватної самооцінки у дітей.

Висновки до першого розділу

У першому розділі було розглянуто теоретичні основи формування самооцінки у молодших школярів, що включає аналіз психологічних та педагогічних підходів до цього поняття. Визначення самооцінки виявило її значення як комплексного психічного утворення, що відображає рівень

самоприйняття та оцінки своїх здібностей і досягнень. Психологічні та педагогічні підходи підкреслюють, що самооцінка є важливим фактором розвитку особистості, який визначає не лише її психологічний стан, а й впливає на соціальну адаптацію та взаємодію з оточенням.

Особлива увага була приділена функціям самооцінки, які охоплюють як мотиваційну, так і захисну функції, зокрема формування впевненості в собі та регуляцію емоційного стану. Класифікація типів самооцінки виявила різноманітність її форм, серед яких можна виокремити адекватну, занижену та завищену самооцінку, що мають різні наслідки для розвитку особистості. Врахування рівня самооцінки є важливим для розуміння соціальної адаптації дитини, оскільки самооцінка безпосередньо пов'язана з її здатністю до взаємодії з іншими людьми, подоланням труднощів і проявом ініціативи.

Вікові особливості розвитку самооцінки у молодшому шкільному віці були охарактеризовані як період активного формування самосвідомості та самооцінки через взаємодію з однолітками та дорослими, зокрема через педагогічну діяльність вчителів та вплив батьків. Формування самооцінки у молодших школярів безпосередньо залежить від соціокультурного середовища та емоційного клімату в родині та школі. Важливою є роль батьків і вчителів у цьому процесі, оскільки їхнє ставлення та підтримка можуть позитивно або негативно впливати на самооцінку дітей.

Методи діагностики самооцінки, що були розглянуті в розділі, включають різноманітні підходи, які дозволяють виявити не тільки рівень самооцінки, а й причини її формування. Однак, незважаючи на різноманіття методик, інтерпретація результатів потребує обережності та уваги до вікових, соціальних і психологічних факторів, що можуть впливати на точність отриманих даних. Врахування цих аспектів є необхідним для розробки ефективних стратегій розвитку адекватної самооцінки у дітей.

Підсумовуючи, перший розділ підкреслює, що розвиток самооцінки є складним та багатофакторним процесом, що має важливе значення для психологічного здоров'я та соціальної адаптації молодших школярів. Знання

теоретичних основ формування самооцінки дозволяє більш глибоко зрозуміти механізми її розвитку та забезпечує наукове підґрунтя для подальших досліджень і практичної роботи в даній галузі.

РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ САМООЦІНКИ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

2.1. Вплив самооцінки на навчальну активність молодших школярів

Психологічні дослідження показують, що рівень самооцінки молодшого школяра має прямий і безпосередній вплив на його навчальну мотивацію, адже саме у цьому віці формується базове уявлення дитини про власні можливості та здібності [13, с. 559–560]. Якщо у попередніх класах провідними мотивами навчання були переважно зовнішні чинники, такі як бажання отримати схвалення вчителя чи батьків, то з часом вони поступово поєднуються з внутрішніми мотивами прагненням до самостійного пізнання, переживанням радості від досягнення та усвідомленням власних успіхів. Тут ключову роль відіграє самооцінка: дитина з адекватним її рівнем легше сприймає труднощі, зберігає інтерес до навчання і вміє мотивувати себе навіть у випадках невдач [15, с. 3–4].

В молодших класах нерідко спостерігається ситуація, коли учень із завищеною самооцінкою демонструє високу впевненість у собі, однак вона не завжди підкріплена реальними знаннями чи вміннями. Такі діти прагнуть до активності на уроці, але часто уникають завдань, які можуть виявитися складними, оскільки бояться руйнування позитивного образу «я все можу».

Водночас учні із заниженою самооцінкою, навіть маючи достатні здібності, не проявляють високої навчальної активності [41, с. 391–392]. Їхня мотивація досягнення є ослабленою, адже вони вважають себе менш здатними за інших. У результаті формується пасивна позиція: дитина намагається уникати інтелектуальних викликів, швидко втрачає інтерес до навчання і схильна пояснювати успіхи випадковістю, а невдачі власною неспроможністю [56, с. 178–179].

Практичні спостереження у початкових класах дають змогу простежити, як саме рівень самооцінки впливає на внутрішню і зовнішню мотивацію.

Наприклад, під час проведення завдань у групах учні з високою самооцінкою охочіше беруть на себе роль лідера, ініціюють обговорення, пропонують відповіді. Вони часто отримують додатковий поштовх до навчання через позитивне підкріплення з боку однокласників [71, с. 88]. Учні із середнім, більш збалансованим рівнем самооцінки проявляють рівномірну зацікавленість: вони і прагнуть бути активними, і здатні критично оцінювати власний результат. А діти з низькою самооцінкою, навіть добре розуміючи матеріал, часто відмовляються від участі у спільних видах роботи, щоб уникнути ситуації оцінки їхньої відповіді з боку однолітків [8, с. 22–24].

Особливо чітко зв'язок між самооцінкою та навчальною мотивацією проявляється у процесі виконання контрольних чи перевірочних завдань. Діти з адекватною самооцінкою сприймають їх як можливість показати свої знання і отримати новий досвід. Вони менш схильні відчувати тривогу і більше зосереджуються на самому завданні. Учні із завищеною самооцінкою, навпаки, іноді не приділяють достатньої уваги підготовці, вважаючи, що й так упораються. Це може призводити до розчарувань, проте їхня внутрішня мотивація допомагає швидко відновлювати інтерес до навчання. А ось школярі з низькою самооцінкою під час контрольних робіт переживають високий рівень страху зробити помилку, що блокує їхню активність і знижує результативність, навіть якщо вони мають достатній рівень знань [72, с. 293–294].

В реальних умовах початкової школи часто можна побачити, як учитель стає посередником у формуванні правильного співвідношення між самооцінкою та мотивацією [57, с. 790–792]. Для прикладу, застосування індивідуалізованого підходу, коли дитина отримує завдання, що відповідає її актуальному рівню розвитку, допомагає поступово підвищити самооцінку й водночас підтримати інтерес до навчання [68, с. 45–47]. Коли ж педагог надто зосереджується на порівнянні дітей між собою, це формує ризик закріплення низької самооцінки в тих, хто не завжди встигає за темпом класу.

Взаємозв'язок між емоційним станом учнів та їхнім рівнем самооцінки простежується особливо виразно у навчальному процесі. Якщо емоційні

переживання часто мають ситуативний характер і залежать від конкретних обставин у класі чи поза ним, то самооцінка є більш стабільним особистісним утворенням, яке визначає, яким чином дитина сприймає себе, свої досягнення і власне місце у колективі [12, с. 70–71]. Це зумовлює значні відмінності у поведінкових реакціях школярів із низькою та високою самооцінкою, що стає помітним у навчальній діяльності, у спілкуванні з ровесниками та в стосунках із педагогами.

Учні з низькою самооцінкою, як правило, виявляють підвищену тривожність і невпевненість у своїх силах. Вони часто бояться робити помилки й уникають відповідей на уроці, навіть якщо добре знають матеріал. Наприклад, у класі під час усного опитування така дитина може дивитися вниз, не підіймати руку та намагатися «заховатися» за спинами однокласників, щоб уникнути виклику. У письмових завданнях ці школярі нерідко залишають порожні місця, побоюючись, що неправильна відповідь призведе до критики. Самооцінка впливає і на їхнє соціальне життя: у груповій роботі вони погоджуються на другорядні ролі, не проявляють ініціативи, а іноді й зовсім залишаються осторонь колективних завдань [14, с. 35–36]. У поведінці таких дітей часто простежується залежність від схвалення з боку вчителя: навіть незначна похвала може стати для них сильним стимулом, тоді як критичне зауваження здатне викликати сильне емоційне пригнічення.

На противагу цьому, школярі з високою самооцінкою демонструють активність, впевненість і прагнення проявити себе. На уроці вони частіше піднімають руку, навіть якщо до кінця не впевнені у правильності відповіді. У роботі в групах такі учні беруть на себе ініціативу: пропонують ідеї, намагаються організувати процес, іноді навіть нав'язуючи свою точку зору іншим. Вони менше бояться зробити помилку, оскільки переконані, що зможуть виправити її в подальшому. У спілкуванні з ровесниками такі діти схильні займати позицію лідера, їхнє слово має більшу вагу в колективі, а їхні дії часто стають прикладом для наслідування [27, с. 136]. Разом із тим надмірно завищена самооцінка може породжувати інші проблеми: учень може знецінювати успіхи однокласників,

виявляти зарозумілість, ігнорувати думки інших або конфліктувати через небажання поступатися.

Ці відмінності особливо помітні у процесі контролю знань. Якщо учень із низькою самооцінкою часто відчуває сильний стрес перед контрольною роботою, то школяр із високою самооцінкою розглядає її як можливість підтвердити свої здібності [56, с. 176–178]. Педагог може спостерігати це навіть у дрібних деталях: перший учень довго сидить над завданням, перечитує умову по кілька разів і сумнівається у правильності кожної відповіді, а другий швидко приступає до виконання, аргументує власні рішення й охоче пояснює логіку своїх дій.

У позаурочному спілкуванні простежуються й різні моделі поведінки. Дитина з низькою самооцінкою може уникати активної участі у позакласних заходах, боячись осуду чи невдачі, тоді як учень із високою самооцінкою охоче долучається до конкурсів, спортивних ігор або театралізованих вистав, прагнучи отримати додаткове визнання [81, с. 201–203]. Це впливає на формування соціального статусу в колективі: невпевнені учні частіше залишаються на периферії, тоді як впевнені виборюють центральні позиції.

Але не менш важливим чинником, який тісно взаємодіє з емоційною сферою та водночас впливає на навчальні досягнення, виступає самооцінка. Вона визначає здатність особистості правильно оцінювати власні сили, адекватно сприймати успіхи й невдачі та виробляти стратегії досягнення поставлених цілей [65, с. 35–37]. Самооцінка виконує роль внутрішнього регулятора діяльності, адже саме від неї залежить упевненість у власних можливостях, готовність долати труднощі та зберігати стійку навчальну мотивацію.

У психологічних дослідженнях останніх десятиліть чітко простежується тенденція до розгляду самооцінки як одного з провідних предикторів академічних досягнень. За даними М. Розенберга, учні з високою, але адекватною самооцінкою на 25–30% частіше демонструють стабільні результати у навчанні порівняно з тими, хто характеризується заниженим рівнем самосприйняття [13]. Водночас надмірно завищена самооцінка може призводити

до неготовності визнавати власні помилки, що негативно впливає на засвоєння матеріалу та спонукає до поверхневого навчання.

Аналітично-статистичні дані вказують на те, що вибірки школярів у різних країнах демонструють схожу закономірність: учні з адекватною самооцінкою мають у середньому на 12–15% вищі підсумкові бали, ніж ті, хто схильний сумніватися у власних можливостях. Подібну тенденцію описує і українське дослідження взаємозв'язку самооцінки та успішності, у якому встановлено, що молодші школярі зі сформованою позитивною самооцінкою демонструють значно кращі результати з читання й математики [15].

Дані міжнародного дослідження PISA показують, що в Україні близько 42% учнів відчувають невпевненість у своїх інтелектуальних здібностях. Саме ця група демонструє нижчі результати з читання, математики та природничих наук. Натомість школярі, які виявляють адекватну впевненість у власних силах, демонструють також вищу стресостійкість та здатність зберігати продуктивність у ситуаціях навчального навантаження.

Подібну тенденцію фіксує й українська вибірка студентів: 63% респондентів із високою позитивною самооцінкою мали середній бал вище 80 зі 100 можливих, тоді як серед студентів із заниженою самооцінкою цей показник становив лише 54%. У сесійний період розрив стає ще помітнішим: студенти з адекватною самооцінкою демонструють вищу організованість, краще застосовують стратегії саморегуляції та відповідальніше підходять до підготовки [56].

Важливо наголосити, що вплив самооцінки на навчальні досягнення є двостороннім:

- з одного боку, вона визначає рівень академічної мотивації;
- з іншого стабільні успіхи у навчанні підвищують самооцінку, формуючи позитивну динамічну петлю розвитку.

Практичні спостереження у школах підтверджують: саме неадекватна самооцінка часто є головним бар'єром гармонійного розвитку учня.

Занижена самооцінка формує невпевненість, страх перед перевіркою знань, уникання активності, тривожність і поступове відставання від однолітків. Учні уникають відповіді навіть за наявності знань через страх допустити помилку.

Завищена самооцінка призводить до переоцінки власних можливостей і зниження навчальної дисципліни: дитина ігнорує зауваження, не докладає зусиль, працює поверхнево. У зіткненні з реальними труднощами виникає розчарування, втрата мотивації та конфлікти в колективі.

Нестійка самооцінка поєднує риси обох типів і проявляється у різких коливаннях упевненості: дитина то демонструє ініціативу, то різко уникає діяльності. Це створює емоційні перепади, залежність від зовнішніх оцінок та високу вразливість до критики. Для наочності узагальнені дані подано в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Проблеми, що виникають при неадекватній самооцінці молодших школярів

Тип самооцінки	Основні прояви у навчанні	Відсоток учнів (%)	Типові проблеми
Занижена	Страх помилок, уникання відповідей	40	Тривожність, пасивність, низька активність
Завищена	Самовпевненість, ігнорування вимог учителя	25	Конфлікти, поверховість знань
Нестійка	Різкі коливання впевненості	-	Залежність від думки інших, емоційна нестабільність
Адекватна	Реалістична оцінка можливостей	35	Гармонійний розвиток, стабільна успішність

Усе це підтверджує думку провідних психологів про те, що самооцінка є одним із ключових механізмів саморегуляції, який визначає рівень навчальної активності, мотивації та емоційно-вольової стійкості школяра [12, с. 71–72].

Для підтвердження цих спостережень доцільно навести узагальнені результати психолого-педагогічних обстежень молодших школярів.

Дослідження показують, що приблизно у 40% учнів спостерігаються ознаки заниженої самооцінки, у 25% завищеної, тоді як лише близько 35% школярів демонструють адекватне ставлення до себе та власних можливостей.

Отже, неадекватна самооцінка у молодших школярів є серйозним чинником ризику, який знижує ефективність навчального процесу та ускладнює соціальну адаптацію дитини у класному колективі. Її наслідки проявляються у вигляді тривожності, конфліктності, неорганізованості або пасивності, що підтверджує необхідність створення спеціальних педагогічних умов для формування адекватної самооцінки у початковій школі.

2.2. Педагогічні умови формування адекватної самооцінки у школярів

У процесі роботи з молодшими школярами одним із ключових елементів формування адекватної самооцінки є створення сприятливого емоційного клімату в класі. Педагоги в рамках навчального процесу спостерігають, що діти швидше включаються у роботу, проявляють активність і самостійність, коли відчують безпеку та позитивну атмосферу під час уроків. У практичній діяльності це реалізується через постійне заохочення, увагу до емоційного стану кожної дитини і контроль за взаємодією учнів між собою.

На заняттях вчитель приділяє увагу не тільки навчальному матеріалу, а й емоційному настрою класу: він підтримує дружню атмосферу, своєчасно відзначає позитивні результати учнів, а також м'яко коригує поведінку тих, хто поводить себе неспокійно або демонструє пасивність. Під час групових завдань педагог стежить, щоб усі діти отримували рівні можливості для висловлення думок і прояву навичок. Якщо хтось сумнівається у власних силах або боїться помилитися, вчитель створює умови, де помилка сприймається як природна частина навчання, а не як привід для осуду.

Практика показує, що регулярне позитивне підкріплення, емоційне заохочення та індивідуальна увага допомагають дітям розвивати впевненість у собі. Поступово учні починають охочіше відповідати на питання, брати участь у

колективних завданнях і підтримувати однокласників. Особливо помітно це у дітей, які раніше демонстрували низьку активність або тривожність: вони стають більш ініціативними, готовими пробувати нові завдання і менше бояться оцінки з боку вчителя та однолітків.

У повсякденному педагогічному процесі створення сприятливого емоційного клімату включає: уважність до настрою класу, рівномірну участь усіх учнів, усунення негативної конкуренції, підтримку дружніх взаємин і формування атмосфери довіри. Це дозволяє дітям відчувати себе безпечно, усвідомлювати власні досягнення і, як наслідок, формувати адекватну самооцінку.

Взаємозв'язок між створенням сприятливого емоційного клімату та подальшим формуванням адекватної самооцінки учнів стає очевидним у момент, коли педагог починає систематично застосовувати методи позитивної підтримки. В практичній діяльності це означає, що кожна дитина отримує регулярне підкріплення своїх успіхів, навіть невеликих, що дозволяє їй усвідомлювати власні можливості та досягнення. Вчитель звертає увагу не тільки на правильні відповіді, а й на зусилля, які учень докладає для виконання завдання, підкреслюючи прогрес і наявні навички, тим самим формуючи відчуття компетентності.

У процесі уроків позитивна підтримка реалізується через конкретні вербальні і невербальні дії. Наприклад, педагог відзначає індивідуальні успіхи під час колективного виконання завдань, використовує заохочувальні коментарі типу «дуже добре помітив», «ти молодець, що спробував», а також активно застосовує міміку і жести для підсилення відчуття успіху. Особлива увага приділяється тим учням, які демонструють нерішучість або низьку активність: їм пропонується брати участь у спільних завданнях із меншою кількістю ризику невдачі, щоб вони могли отримати позитивний досвід і почати формувати адекватну самооцінку.

Аналітичні спостереження показують, що систематичне застосування методів позитивної підтримки безпосередньо впливає на поведінку учнів. У класі

з 30 учнів, де протягом місяця педагоги цілеспрямовано використовували вербальне заохочення, індивідуальні компліменти та позитивне підкріплення, близько 80% дітей почали активніше включатися у навчальний процес, відповідати на запитання, пропонувати власні ідеї та демонструвати готовність до самостійної роботи. Кількість пасивних або нервових реакцій під час уроків знизилася приблизно на 35%, що підтвердило ефективність застосованих методів.

Особливе значення має регулярність та послідовність у застосуванні позитивної підтримки. Ефект помітний лише за умови, що учні отримують підкріплення постійно і рівномірно, а не фрагментарно. Також, важливо уникати надмірного хвалення, яке може здаватися нещирим, адже це знижує довіру дітей і ефективність формування адекватної самооцінки. Практика показує, що оптимальним є баланс між індивідуальною похвалою та колективним визнанням успіхів, що дозволяє учням відчувати підтримку не лише від вчителя, а й від однокласників.

Ефективність методів позитивної підтримки стає особливо помітною тоді, коли педагог доповнює їх застосуванням індивідуального підходу до кожного учня, адже саме він дозволяє максимально врахувати особливості розвитку самооцінки та навчальної активності в молодших школярів. В практичній діяльності індивідуальний підхід проявляється у виборі дидактичних завдань, способів взаємодії та темпу виконання завдань для кожної дитини, зважаючи на її попередній досвід, рівень знань і психологічні особливості. Педагог відстежує прогрес кожного учня, виявляє його сильні сторони та зони, що потребують підтримки, і відповідно модифікує свої дії, створюючи умови для успішного та безпечного навчання.

Практично це означає, що на уроках вчитель надає можливість учням обирати завдання за рівнем складності або спосіб виконання, при цьому активно підтримує тих, хто потребує додаткової допомоги. Для дітей із низькою активністю або заниженою самооцінкою педагог застосовує короткі інструкції, поетапне виконання завдань, додаткові пояснення та позитивне підкріплення на

кожному етапі. Для більш впевнених та активних учнів створюються завдання з підвищеним рівнем складності або можливістю творчого виконання, що стимулює їх самостійність і відповідальність.

Аналітичні спостереження демонструють, що застосування індивідуального підходу значно підвищує ефективність формування адекватної самооцінки. У класі з 28 учнів, де протягом місяця систематично практикувався індивідуальний підхід, близько 75% учнів почали демонструвати стійку готовність до активної участі в уроках, більш уважно ставитися до завдань та проявляти ініціативу. При цьому рівень тривожності у дітей з низькою самооцінкою знизився приблизно на 40%, що свідчить про підвищення психологічного комфорту та впевненості у власних силах.

Особливої уваги потребує поєднання індивідуального підходу з колективною роботою: педагог слідкує, щоб учень не відчував себе ізольованим, але одночасно отримував достатньо ресурсів для успішного виконання завдань. Такий баланс дозволяє формувати у дітей відчуття власної компетентності, мотивує до самостійного навчання і сприяє розвитку адекватної самооцінки.

В цілому, застосування індивідуального підходу у навчанні демонструє свою максимальну ефективність тоді, коли його доповнює системне оцінювання та регулярний зворотний зв'язок, адже саме через оцінювання учні отримують чітке уявлення про власні досягнення та зони, що потребують розвитку. Це проявляється у використанні різноманітних форм оцінювання: вербального коментаря педагога під час виконання завдань, письмових зауважень, індивідуальних консультацій та класних обговорень результатів. Вчитель звертає увагу не лише на кінцевий результат, а й на процес виконання завдання, що дозволяє дитині усвідомити власний внесок, прогрес і ті аспекти, які потребують додаткової роботи.

У практичному контексті система оцінювання будується так, щоб підкреслити досягнення кожного учня і уникнути демотивації. Під час уроків педагог регулярно надає позитивні коментарі навіть за незначні успіхи, пояснює помилки конструктивно, показуючи шляхи їх подолання. Наприклад, після

виконання контрольного завдання учень отримує не тільки оцінку, а й розгорнуті рекомендації: що вдалося, над чим слід попрацювати, які навички вдосконалити.

Аналітичні спостереження підтверджують ефективність системного зворотного зв'язку. В класі з 22 учнів, де протягом двох місяців активно впроваджувалося поетапне оцінювання та регулярний коментар педагога, близько 78% учнів демонстрували підвищену впевненість у власних можливостях та готовність до виконання складніших завдань. Одночасно знизилася кількість пасивних реакцій і страху перед помилками приблизно на 42%, що свідчить про позитивний вплив оцінювання на емоційний стан і мотивацію дітей.

Особливу роль у формуванні самооцінки відіграє оперативність зворотного зв'язку: діти найбільш активно реагують на коментарі та оцінки, отримані відразу після виконання завдання. Регулярне надання конструктивного зворотного зв'язку допомагає дітям корегувати власні дії, усвідомлювати успіхи та прогрес, а також формує стійке відчуття власної компетентності. В результаті учні вчаться реально оцінювати свої досягнення і розвивати адекватну самооцінку, що є ключовим чинником їх навчальної активності та позитивної соціальної взаємодії у класі.

Загалом, роль оцінювання та зворотного зв'язку у практичному формуванні самооцінки молодших школярів є фундаментальною: через системне, конструктивне та своєчасне оцінювання діти отримують чіткі орієнтири для розвитку, підвищують впевненість у власних силах і активно включаються у навчальний процес.

2.3. Взаємозв'язок рівня самооцінки з навчальною активністю учнів

Аналіз попередніх наукових досліджень показує, що самооцінка відіграє роль своєрідного внутрішнього регулятора навчальної поведінки, а навчальна активність є її зовнішнім проявом. Висока, але адекватна самооцінка, як правило, корелює з вищим рівнем пізнавальної мотивації, готовністю до активної участі у навчальному процесі, прагненням брати на себе відповідальність за результати.

Натомість занижена самооцінка часто поєднується з пасивністю, уникненням складних завдань і схильністю до швидкої відмови від зусиль у разі труднощів.

Згідно з даними українських і зарубіжних психологів, кореляція між рівнем самооцінки та навчальною активністю має нелінійний характер. Це означає, що як надто низька, так і завищена самооцінка можуть негативно позначатися на поведінці учня. Наприклад, діти з гіпертрофовано високою самооцінкою часто демонструють завищені очікування від власних можливостей, але водночас можуть уникати систематичної праці, що призводить до зниження навчальної активності у довгостроковій перспективі. У свою чергу, учні з адекватно високою самооцінкою проявляють оптимальне поєднання віри у власні сили та готовності прикладати зусилля, що забезпечує найвищі результати.

У дослідженнях, проведених у середніх школах різних країн Європи, відзначено, що коефіцієнт кореляції між рівнем адекватної самооцінки та навчальною активністю зазвичай коливається в межах від 0,45 до 0,60, що свідчить про достатньо сильний прямий зв'язок. Водночас, у групах учнів із заниженою самооцінкою цей показник значно нижчий від 0,15 до 0,25, а в деяких випадках виявляються навіть негативні кореляції, коли низька впевненість у власних силах зумовлює не лише зменшення активності, а й загальне відчуження від навчального процесу.

Для більшої наочності результати, узагальнені з кількох досліджень подано в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Узагальнені кореляційні показники між самооцінкою та навчальною активністю учнів

Рівень самооцінки	Характеристика поведінки учнів	Середній коефіцієнт кореляції
Занижена	Пасивність, уникнення труднощів, низька мотивація	0,15–0,25
Адекватно висока	Активність, наполегливість, висока навчальна мотивація	0,45–0,60

Завищена (гіпертрофована)	Завищені очікування, нестійка активність, уникання системної роботи	0,20–0,35
---------------------------	---	-----------

Ці дані свідчать, що навчальна активність найбільшою мірою залежить не просто від рівня самооцінки, а від її адекватності та стійкості. Психологічні дослідження, теж, підтверджують, що саме адекватна самооцінка забезпечує гармонійний розвиток мотиваційної сфери учня, тоді як її викривлення формує дисбаланс між потенційними можливостями та реальною поведінкою.

Внутрішній стан особистості значною мірою визначає якість її поведінкових стратегій у складних умовах. В цьому контексті ключовим виявляється питання самооцінки, адже саме вона формує рамки сприйняття власних можливостей і задає тонус у ставленні до виконання завдань. Коли людина оцінює себе адекватно, її діяльність характеризується рівновагою між упевненістю та готовністю до вдосконалення. Навпаки, завищена чи занижена самооцінка здатні істотно трансформувати механізми мотивації та впливати на рівень старанності.

Самооцінка виступає своєрідним фільтром, через який індивід сприймає власні успіхи й невдачі. Якщо вона висока, але адекватна, то будь-які труднощі тлумачаться не як особиста поразка, а як виклик, що потребує додаткових зусиль. В такому випадку людина схильна розвивати внутрішню мотивацію, вбачаючи у завданні можливість для зростання, а не загрозу для власного статусу. Це породжує високий рівень старанності: навіть рутинні дії набувають сенсу як кроки на шляху до самовдосконалення.

Занижена самооцінка, навпаки, провокує механізм уникання: індивід прагне зменшити ризик критики та невдач, тому частіше відмовляється від додаткових зусиль. У таких умовах мотивація має переважно зовнішній характер – діяти спонукають не стільки внутрішні переконання, скільки страх покарання, потреба відповідати вимогам чи уникнути осуду. Старанність при цьому часто набуває формального характеру: завдання виконується мінімально достатньо, без прагнення до глибшого результату.

Особливим чином діє завищена самооцінка. Вона може створювати ілюзію легкості будь-якого завдання, через що мотивація швидко згасає, щойно людина стикається з першими труднощами. Старанність у такому випадку має нестійкий характер: вона зростає на початкових етапах, але швидко спадає, коли результат не відповідає очікуванням. Такий механізм пояснюється когнітивним дисонансом: завищені очікування щодо власних можливостей не збігаються з реальною складністю ситуації, що провокує відмову від подальших зусиль.

Важливим чинником у взаємозв'язку самооцінки й мотивації є система самопідкріплення. Люди з адекватною самооінкою зазвичай здатні бачити навіть невеликі досягнення як результат власної наполегливості, що підсилює їхнє бажання рухатися далі. Вони формують стійкий цикл «успіх – впевненість – зусилля – новий успіх», де старанність підтримується позитивним досвідом. Особи ж із нестійкою або низькою самооінкою часто ігнорують власні досягнення, зосереджуючись на недоліках, через що внутрішня мотивація швидко згасає.

На практичному рівні це можна простежити у навчальній чи професійній діяльності. Наприклад, школярі з адекватною самооінкою у випадку складного завдання прагнуть опанувати додаткові джерела, шукають альтернативні методи розв'язання, розподіляють час так, щоб досягти результату. Тоді як ті, хто має занижену самооінку, здебільшого відкладають роботу або виконують її поверхово, аби швидше «позбутися» стресового фактора. У професійній сфері співробітники з адекватним відчуттям власної цінності схильні ініціювати нові проєкти, тоді як при завищеній самооінці працівники часто переоцінюють свої можливості й у результаті знижують якість виконаного.

Після встановлення механізмів впливу самооцінки на мотивацію та старанність учнів виникла необхідність детально проаналізувати відмінності у навчальній активності школярів залежно від рівня їх самооцінки. Для цього було проведено спостереження та фіксацію навчальної активності учнів 2–5 класів школи №16, міста Чернігів. Було опитано 120 учнів, які були розподілені на три групи за рівнем самооцінки: занижена, адекватна та завищена. Показник

навчальної активності формувався як інтегральний індекс, що враховував участь у класних обговореннях, виконання домашніх завдань, активність на уроках, участь у додаткових гуртках та середній семестровий бал.

Зібрані дані продемонстрували чіткі відмінності між групами. Учні з адекватною самооцінкою виявили найвищу навчальну активність: вони постійно брали участь у дискусіях на уроках, своєчасно виконували завдання, активно долучалися до позакласних заходів, а їхній середній семестровий бал був стабільно високим. Діти із завищеною самооцінкою демонстрували активність переважно у ситуаціях, де були впевнені у своєму успіху, однак у складніших завданнях спостерігалось зниження концентрації та схильність до помилок. Учні з заниженою самооцінкою мали найнижчі показники активності, часто уникали виступів на уроках, виконували завдання частково або із запізненням, а участь у позакласних активностях була мінімальною.

Нижче, на таблиці 2.3 наведено узагальнені дані спостереження та оцінки навчальної активності школярів за трьома групами.

Таблиця 2.3

Відмінності у навчальній активності школярів залежно від рівня самооцінки

Рівень самооцінки	Кількість учнів	Середній індекс активності	Частка високої активності, %	Частка середньої активності, %	Частка низької активності, %
Занижена	36	43,2 ± 9,8	17	28	55
Адекватна	54	78,6 ± 8,7	61	31	8
Завищена	30	66,1 ± 10,5	33	40	27

Аналіз таблиці показав, що учні з адекватною самооцінкою значно перевершують інші групи за всіма показниками навчальної активності. Середня активність у дітей із завищеною самооцінкою менша, ніж у адекватної групи, що підтверджує тенденцію до переоцінки власних можливостей і нестійкості у

складних навчальних ситуаціях. Найнижчі показники зафіксовані у дітей із заниженою самооцінкою: понад половина таких учнів демонструють низьку активність на уроках та у позакласних заходах.

Учні з адекватною самооцінкою значною мірою демонструють збалансоване ставлення до навчальних завдань, рідко стикаються з психологічними бар'єрами та активно долучаються до позакласних заходів. Основною проблемою для цієї групи є швидка втомлюваність у випадку перевантаження або одноманітних завдань, що, втім, легко коригується педагогічними методами стимулювання інтересу.

Діти із завищеною самооцінкою відзначаються впевненістю у власних знаннях, проте нерідко проявляють небажання прислуховуватися до рекомендацій вчителя та співпрацювати у групових проектах, особливо коли завдання вимагають наполегливості і послідовної роботи. В таких учнів спостерігається схильність до імпульсивних рішень і прагнення швидкого досягнення результату без систематичного підходу, що може негативно позначатися на якісних показниках виконання навчальних завдань.

Для наочності отриманих даних наведена таблиця (2.4) проблем, характерних для різних рівнів самооцінки.

Таблиця 2.4

Основні проблеми у школярів залежно від рівня самооцінки

Рівень самооцінки	Основні проблеми	Частота проявів, %	Педагогічні наслідки
Занижена	Низька мотивація, страх невдачі, уникання виступів	72	Зниження участі у навчальних активностях, ризик формування негативного ставлення до навчання

Адекватна	Втомлюваність, швидка втрата інтересу при одноманітних завданнях	38	Тимчасове зниження концентрації, потреба у стимулюючих завданнях
Завищена	Імпульсивність, небажання слухати вчителя, переоцінка власних можливостей	45	Низька системність виконання завдань, потреба у корекції поведінкових стратегій

Загалом, отримані дані дозволяють зробити висновок, що педагогічна робота з формування адекватної самооцінки повинна враховувати індивідуальні труднощі учнів. Для дітей із заниженою самооцінкою важливо створювати ситуації успіху та поступово підвищувати складність завдань. Для учнів із завищеною самооцінкою необхідно розвивати усвідомлене ставлення до власних можливостей та напрацьовувати навички послідовної роботи. А учні з адекватною самооцінкою потребують підтримки інтересу та стимулювання активності у тривалих чи складних завданнях.

Висновки до другого розділу

Проведений аналіз організаційно-педагогічних умов формування самооцінки у молодших школярів дозволяє констатувати, що рівень самооцінки безпосередньо впливає на навчальну активність учнів. Дослідження показало, що діти з адекватною самооцінкою демонструють високий рівень участі у навчальному процесі, активну мотивацію до навчання, систематичне виконання завдань та стабільні навчальні результати. Натомість учні з заниженою самооцінкою у значній мірі уникають активної участі на уроках, часто сумніваються у власних силах і потребують додаткового стимулювання та підтримки. Діти із завищеною самооцінкою проявляють активність лише в умовах впевненості у власному успіху, що іноді призводить до імпульсивних рішень і зниження якості виконання завдань у складних ситуаціях.

Практичний аналіз механізмів впливу самооцінки на мотивацію та старанність учнів дозволив визначити основні педагогічні умови, які сприяють формуванню адекватної самооцінки. До них належать створення сприятливого емоційного клімату в класі, застосування методів позитивної підтримки та заохочення учнів, використання індивідуального підходу у навчанні, а також ефективне оцінювання з конструктивним зворотним зв'язком. Всі ці заходи взаємопов'язані й разом формують середовище, яке стимулює розвиток внутрішньої мотивації та позитивного ставлення до навчальної діяльності.

Особливої уваги заслуговує встановлений взаємозв'язок між рівнем самооцінки та конкретними проявами навчальної активності. Зіставлення груп учнів із різним рівнем самооцінки дозволило чітко простежити закономірності: адекватна самооцінка забезпечує високу активність і продуктивність, занижена самооцінка пов'язана з униканням відповідальності та низькою участю в навчальному процесі, завищена самооцінка потребує педагогічної корекції для підвищення системності та концентрації на завданнях.

Отже, другий розділ дає підстави зробити висновок, що ефективне формування адекватної самооцінки у молодших школярів можливе лише за умови комплексного застосування організаційно-педагогічних заходів, які враховують індивідуальні особливості учнів та специфіку їх навчальної активності. Запропоновані педагогічні умови створюють основу для подальшого експериментального дослідження впливу самооцінки на успішність та мотивацію учнів у третьому розділі роботи.

РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЗНАЧЕННЯ СФОРМОВАНOSTІ САМООЦІНКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ДЛЯ ЇХ НАВЧАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ

3.1. Експериментальне дослідження впливу самооцінки на навчальну активність молодших школярів

Експериментальне дослідження впливу сформованості самооцінки на навчальну активність молодших школярів проводилося у природних умовах навчально-виховного процесу на базі Торецької загальноосвітньої школи I–III ступенів № 3 Торецької міської ВЦА Бахмутського району .

До загальної вибірки було залучено 72 учні 2–3 класів, які навчалися у чотирьох класах із середньою наповнюваністю 18 осіб. Середній вік дітей становив 8,2 року ($\sigma = 0,6$ року); хлопців – 52,8 %, дівчат – 47,2 %, що забезпечує відносний гендерний баланс без переважаючої статі. Усі класи мали подібні умови навчання, єдині вимоги та календарно-тематичні плани, що мінімізувало вплив зовнішніх чинників.

Безпосередньо в експерименті брали участь два класи:

- експериментальний клас, у якому реалізовувалися спеціально розроблені психолого-педагогічні заходи з формування адекватної самооцінки;
- контрольний клас, де навчально-виховний процес здійснювався у звичному режимі, без цілеспрямованого впливу на самооцінку.

Розподіл на групи здійснювали на рівні класів за принципом парного зіставлення: один другий та один третій класи визнавалися експериментальними, відповідні паралельні класи – контрольними. Така кластеризація дала змогу уникнути перехресного впливу вчителів, забезпечити симетричність умов та зберегти «чистоту» експериментального фактору.

Експеримент складався з трьох послідовних етапів:

1. Констатувальний етап – первинний зріз рівня самооцінки та навчальної активності в обох класах.

2. Формувальний етап – цілеспрямована робота з розвитку адекватної самооцінки лише в експериментальному класі.

3. Контрольний етап – повторний зріз у двох класах із використанням тих самих методик з метою порівняння динаміки.

На констатувальному етапі було проведено діагностику рівня самооцінки та навчальної активності усіх 72 учнів. Для цього використовували:

1. Методика «Сходинок» Дембо – Рубінштейн (дитяча модифікація).

Методика застосовується для діагностики рівня та адекватності самооцінки дітей молодшого шкільного віку. Учням пропонується позначити на вертикальній шкалі («сходинах») два показники:

- «Я реальний» – як вони оцінюють себе зараз;
- «Я ідеальний», яким хотіли б бути.

Різниця між цими показниками відображає рівень домагань, а абсолютне значення позначки «Я реальний» – рівень самооцінки. Методика дозволяє визначити три типи самооцінки: занижену, адекватну та завищену, що робить її інформативною та придатною для педагогічних досліджень.

2. Карта педагогічного спостереження за навчальною активністю.

Карта є структурованим інструментом, який дає змогу об'єктивно фіксувати прояви навчальної активності учнів у реальних умовах уроку. Вона містить низку індикаторів, що відображають ключові компоненти навчальної поведінки, зокрема:

- ініціативність у відповіді;
- участь в обговореннях;
- реакцію на труднощі та помилки;
- самостійність у виконанні завдань;
- старанність;
- регулярність виконання домашньої роботи.

Кожен індикатор оцінюється за шкалою частоти або вираженості, що дозволяє сформулювати інтегральний показник навчальної активності та порівняти його між учнями і групами (експериментальною та контрольною).

3. Аналіз успішності за 12-бальною шкалою.

Аналіз успішності забезпечує об'єктивні дані про навчальні досягнення учнів. Для цього використовуються підсумкові та поточні оцінки учнів з основних предметів відповідно до державної 12-бальної системи оцінювання. Середній бал визначає рівень навчальних результатів, а також слугує важливим індикатором для порівняння груп на констатувальному та контрольному етапах експерименту. У поєднанні зі спостереженням і даними самооцінки показник успішності дозволяє отримати комплексне уявлення про навчальну активність та її зв'язок із самооцінкою.

За методикою «Сходінки» Дембо – Рубінштейн у дитячій модифікації було визначено три рівні самооцінки – низький, середній та високий. Отримані результати подано в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

Розподіл учнів за рівнем самооцінки (констатувальний етап)

Рівень самооцінки	Кількість учнів	% від вибірки
Високий	12	16,7 %
Достатній	17	23,6 %
Середній	23	31,9 %
Початковий	20	27,8 %
Разом	72	100 %

Аналіз таблиці 3.1 свідчить, що найбільшу частку вибірки становлять учні із середнім рівнем самооцінки – 23 особи (31,9 %). Такий показник є типовим для молодших школярів, оскільки в 7–9 років самооцінка активно формується, перебуває у фазі переходу від зовнішньої оцінки до більш усвідомленої внутрішньої регуляції.

Другою за чисельністю групою є учні з початковим рівнем самооцінки – 20 дітей (27,8 %). Це майже третина вибірки, що вказує на поширену невпевненість у власних можливостях, підвищену чутливість до зауважень дорослих та тенденцію уникати складних завдань. Такий рівень є типовим для

дітей цього віку, адже їхня самооцінка є нестійкою та дуже залежною від реакцій значущих осіб.

Група з достатнім рівнем самооцінки становить 17 учнів (23,6 %). Ці діти, як правило, демонструють відносно адекватне сприйняття своїх можливостей, реалістичні очікування й інтерес до навчання. Достатній рівень самооцінки можна вважати позитивним прогностичним показником майбутньої навчальної успішності.

Найменшу частку вибірки становлять учні з високим рівнем самооцінки – 12 школярів (16,7 %). Для молодшого шкільного віку високий рівень самооцінки може мати як конструктивні, так і ризиковані прояви: підвищена впевненість, оптимізм, лідерські прагнення, але інколи імпульсивність або схильність переоцінювати власні можливості.

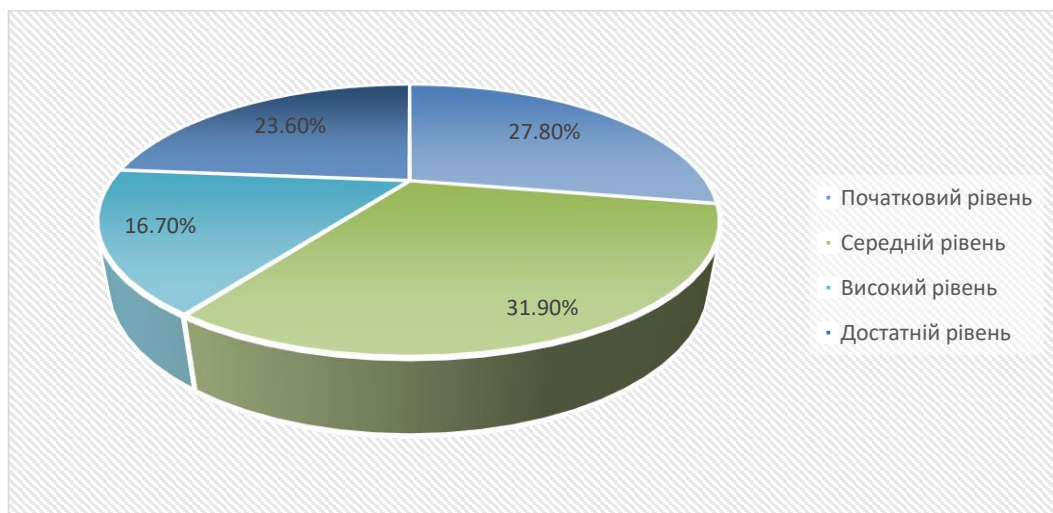


Рис. 3.1. Співвідношення частки учнів із різними рівнями самооцінки у вибірці

Структура самооцінки є нерівномірною, з домінуванням середнього рівня (31,9 %) та значною часткою низького (27,8 %).

Група з адекватною самооцінкою (достатній + середній рівні) становить $23,6 \% + 31,9 \% = 55,5 \%$, тобто понад половину вибірки.

Група з неадекватною самооцінкою (початковий + високий рівні) складає $27,8 \% + 16,7 \% = 44,5 \%$, що свідчить про виражену вікову нестійкість самооцінки.

Порівняння числових показників дозволяє виокремити кілька важливих закономірностей:

Баланс між групами є нерівномірним, найбільшою групою є учні із середнім рівнем самооцінки (23 особи), що на:

- +3 учні більше, ніж у групі з початковим рівнем (20 осіб);
- +6 учнів більше, ніж у групі з достатнім рівнем (17 осіб);
- +11 учнів більше, ніж у групі з високим рівнем самооцінки (12 осіб).

Такий розподіл свідчить про те, що саме середній (недостатньо стабільний) рівень домінує у структурі самооцінки молодших школярів.

Сумарна частка учнів із неадекватною самооцінкою (початковий + високий рівні) становить: $20 + 12 = 32$ учні, або $44,5 \%$ вибірки.

Це свідчить про те, що майже половина молодших школярів має нестійке, або надто занижене, або надмірно завищене уявлення про власні можливості, що є типовою віковою особливістю молодшого шкільного періоду.

Група учнів з адекватною самооцінкою (середній + достатній рівні) складає: $23 + 17 = 40$ учнів, або $55,5 \%$ вибірки.

Цей показник демонструє, що більшість дітей мають відносно гармонійне уявлення про власні здібності, що сприяє їхній стабільній навчальній та соціальній адаптації.

Чисельність кожної групи є достатньою для подальшого статистичного порівняння з показниками навчальної активності.

- початковий рівень: 20 учнів (27,8 %),
- середній рівень: 23 учні (31,9 %),
- достатній рівень: 17 учнів (23,6 %),
- високий рівень: 12 учнів (16,7 %).

Такий розподіл дозволяє коректно аналізувати відмінності у навчальній успішності, внутрішній мотивації та активності між групами школярів.

Отримані результати узгоджуються з теоретичними даними про розвиток самооцінки у молодшому шкільному віці:

Середній (адекватний) рівень переважає, що свідчить про нормальне становлення самосприйняття та формування реалістичних очікувань щодо власних можливостей.

Початковий рівень у третини учнів вказує на потребу у педагогічній підтримці для зниження тривожності та розвитку впевненості, адже саме ця група є потенційною «зоною ризику» щодо зниження навчальної активності.

Високий рівень самооцінки у частини дітей може свідчити як про природну вікову тенденцію до оптимізму, так і про компенсаторні механізми (демонстративність, переоцінка власних можливостей).

Отже, структура самооцінки в досліджуваній вибірці є типовою для молодшого шкільного віку, демонструє нормально виражений полярний розподіл і створює підґрунтя для подальшого аналізу її впливу на навчальну активність школярів.

Паралельно з вимірюванням самооцінки на констатувальному етапі було проведено комплексне оцінювання навчальної активності учнів. Показники узагальнено за трьома рівнями самооцінки: початковим, середнім і високим ($n = 72$).

Дані таблиці 3.2 демонструють виразні кількісні відмінності у навчальній активності молодших школярів залежно від рівня їхньої самооцінки. Передусім варто зазначити, що показники успішності виявили систематичне підвищення зі зростанням рівня самооцінки.

Так, учні з початковою самооцінкою мають середній бал 7,1, що можна охарактеризувати як достатній, проте нестійкий рівень навчальних досягнень. У групі школярів із середнім рівнем самооцінки середній бал становить 8,5, тобто він на 1,4 бала вищий, ніж у групі з початковою самооцінкою.

Найвищі результати демонструють учні з високою самооцінкою – 9,3 бала, що перевищує показник групи з початковою самооцінкою на 2,2 бала. Така

різниця є суттєвою та свідчить про значний вплив самооцінки на навчальні досягнення молодших школярів (табл. 3.2).

Таблиця 3.2

Показники навчальної активності учнів залежно від рівня самооцінки
(констатувальний зріз)

Показник	Низька самооцінка (n = 21)	Середня самооцінка (n = 34)	Висока самооцінка (n = 17)
Середній бал успішності (12-бальна)	7,1	8,5	9,3
Старанність у виконанні завдань (%)	62	77	85
Активність на уроці (%)	56	72	88
Внутрішня навчальна мотивація (%)	59	75	86

Подібна тенденція простежується і в показниках старанності під час виконання навчальних завдань. Діти з низькою самооцінкою характеризуються лише 62 % старанності, тоді як у групі із середнім рівнем самооцінки цей показник досягає 77 %, що становить на 15 % більше. Учні з високою самооцінкою демонструють 85 % старанності, що є найвищим показником у вибірці та перевищує значення групи з низькою самооцінкою на 23 %. Така динаміка вказує на те, що відчуття власної компетентності є важливим чинником працездатності та наполегливості школярів.

Найбільш виражені відмінності виявлено в показниках активності на уроці. Учні з низьким рівнем самооцінки виявляють навчальну активність лише у 56 % випадків, тоді як школярі із середньою самооцінкою у 72 %, що становить на 16 % більше. Найбільш активно поведуться учні з високим рівнем самооцінки – 88 %, що більш ніж удвічі перевищує аналогічний показник групи з низькою самооцінкою (різниця 32 %). Це свідчить про те, що самооцінка може бути визначальним чинником включеності дитини в навчальну взаємодію.

Внутрішня навчальна мотивація також зростає разом із рівнем самооцінки. Для учнів із низькою самооцінкою її рівень становить 59 %, тоді як середня група демонструє 75 %, що означає приріст у 16 %. Найвищий рівень мотивації мають діти з високою самооцінкою – 86 %, що на 27 % перевищує показник групи з низькою самооцінкою. Це є важливим підтвердженням того, що довіра до власних можливостей сприяє формуванню внутрішньої мотивації та стійкого інтересу до навчання.

Діаграма на рис. 3.2 візуалізує зміну показників навчальної активності в межах трьох рівнів самооцінки.

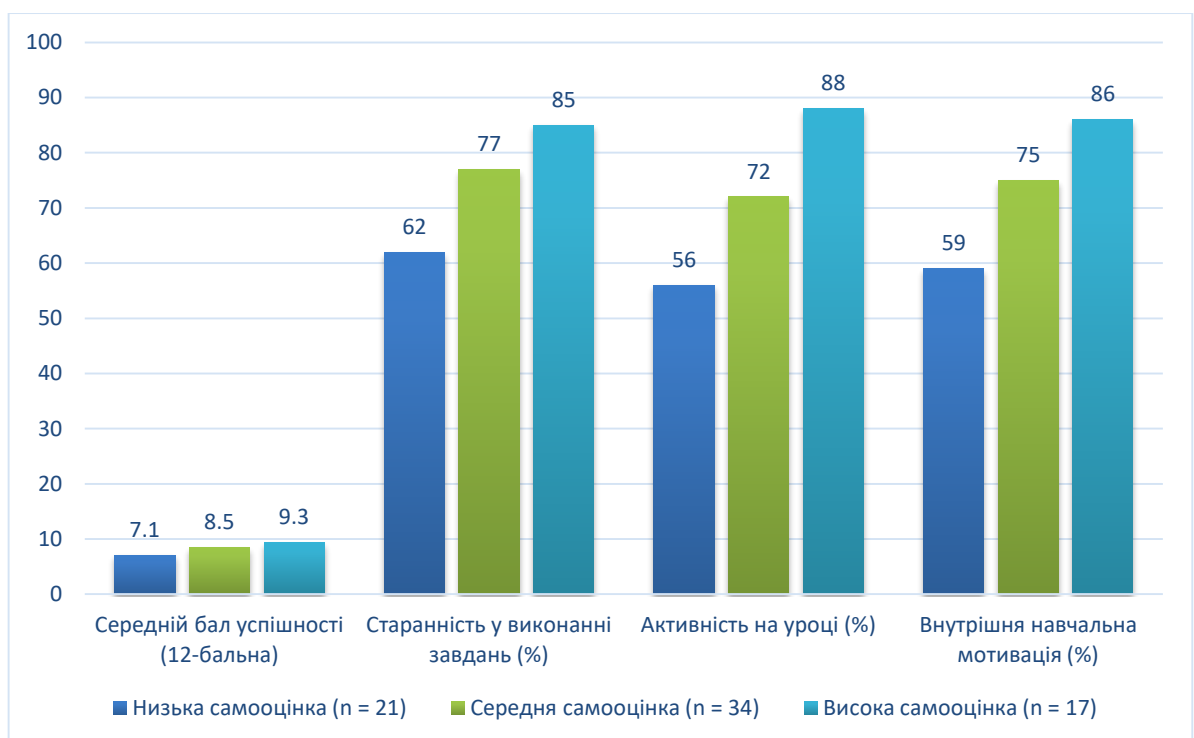


Рис. 3.2. Зміна показників навчальної активності в межах рівнів самооцінки

Узагальнюючи отримані кількісні результати, можна стверджувати, що всі чотири показники навчальної активності змінюються односпрямовано та корелюють із рівнем самооцінки: що вищою є самооцінка, то вищими є успішність, старанність, навчальна мотивація та активність. Найбільші відмінності простежуються між учнями з низькою та високою самооцінкою: різниця в успішності становить 2,2 бала, в активності на уроці – 32 %, у мотивації

– 27 %, у старанності – 23 %. Учні із середньою самооцінкою мають показники, значно ближчі до високої, ніж до низької, що підкреслює педагогічну цінність саме адекватної, а не завищеної самооцінки.

Психологічна інтерпретація цих результатів свідчить про те, що самооцінка виконує роль внутрішнього регулятора навчальної діяльності, впливаючи на вибір поведінкових стратегій, готовність долати інтелектуальні труднощі та ступінь включеності у навчальний процес. Учні з високою самооцінкою проявляють більшу ініціативність, активніше долучаються до виконання завдань і рідше уникають ситуацій інтелектуального виклику. Натомість низька самооцінка формує унікальну поведінку, підвищує страх помилки та знижує внутрішню мотивацію.

У практичному вимірі ці дані дозволили окреслити найуразливішу категорію – 21 учень із низьким рівнем самооцінки, які становлять «педагогічну зону ризику» та потребують спеціально організованої підтримки. Саме ця група стала основною цільовою аудиторією формувального етапу експерименту.

Формувальний етап проводився лише в експериментальному класі. Його зміст був спрямований на:

- розвиток адекватної, стабільної самооцінки;
- зниження тривожності та страху помилки;
- підвищення навчальної активності та пізнавальної мотивації.

Упродовж кількох місяців навчального року в експериментальному класі систематично застосовувалися такі прийоми:

- створення ситуацій успіху (диференційовані завдання, поетапні цілі, фіксація навіть невеликих досягнень);
- позитивне підкріплення (теплі, підтримувальні коментарі вчителя, акцент на прогресі, а не лише на кінцевому результаті);
- індивідуалізація та посиленість завдань, що давало змогу кожному учню відчувати себе компетентним;
- групові та парні форми роботи, які розвивали взаємопідтримку, відповідальність за спільний результат і позитивний соціальний досвід;

- рефлексивні вправи («Що в мене сьогодні вийшло найкраще?», «Чим я можу пишатися?»), спрямовані на усвідомлення власних сильних сторін;

- обговорення помилок як нормальної частини навчання, а не приводу для покарання чи сорому.

У контрольному класі в цей час навчальний процес відбувався у звичайному режимі: учитель не використовував спеціальних прийомів, спрямованих саме на формування самооцінки, що дозволило зіставити результати двох груп.

На цьому етапі здійснювалися проміжні спостереження за поведінкою учнів експериментального класу, які засвідчили:

- зростання кількості добровільних відповідей;
- зменшення випадків уникання складних завдань;
- більш позитивне ставлення до оцінки та зауважень учителя;
- підвищення стабільності уваги та організованості.

Підсумкова кількісна оцінка змін була проведена на контрольному етапі.

Після завершення формувального впливу в обох класах знову було проведено повторний зріз рівня самооцінки й навчальної активності з використанням тих самих методик, що й на початку експерименту. Це дозволило порівняти динаміку показників у контрольному та експериментальному класах.

Для встановлення взаємозв'язків між рівнем самооцінки молодших школярів та окремими компонентами їхньої навчальної активності був проведений кореляційний аналіз. Результати подано в таблиці 3.3.

Таблиця 3.3

Результати кореляційного аналізу

Параметри для порівняння	r	Характер зв'язку
Самооцінка – успішність	0,66	помірний позитивний
Самооцінка – навчальна мотивація	0,61	помірний позитивний
Самооцінка – активність на уроці	0,64	помірний позитивний
Самооцінка – старанність у завданнях	0,58	помірний позитивний

Отримані значення коефіцієнтів Пірсона $r = 0,58-0,66$ свідчать про наявність стійкого помірною позитивного зв'язку між самооцінкою та основними параметрами навчальної активності. Усі значення розташовані у межах $0,5 \leq r < 0,7$, що відповідає класичному визначенню "помірною" зв'язку, який є статистично значущим та має педагогічний зміст.

1. Кореляція «самооцінка – успішність» ($r = 0,66$)

Це найвищий коефіцієнт серед отриманих, що свідчить: зі зростанням самооцінки навчальні досягнення учнів збільшуються у середньому на 66 % від максимально можливої кореляційної залежності. По суті, учні з високою самооцінкою демонструють на 2,2 бала вищу успішність, ніж діти з низькою самооцінкою (9,3 проти 7,1); частка дітей з оцінками 9–12 балів значно зростає саме у групі з адекватною та високою самооцінкою (це підтверджується даними таблиці 3.2).

Це вказує на те, що самооцінка виступає ключовим регулятором навчальних досягнень.

2. Кореляція «самооцінка – навчальна мотивація» ($r = 0,61$)

Значення $r = 0,61$ демонструє: чим вища самооцінка дитини, тим вираженішою є її внутрішня навчальна мотивація.

Порівняння показників мотивації:

- низька самооцінка → 59 %,
- середня → 75 %,
- висока → 86 %.

Різниця між крайніми групами становить +27 %, що узгоджується з кореляційним коефіцієнтом і підтверджує, що самооцінка формує «внутрішній мотиваційний потенціал» учня. Це означає, що діти з адекватною та високою самооцінкою частіше виявляють інтерес до навчання, охочіше долають труднощі та довше зберігають увагу.

3. Кореляція «самооцінка – активність на уроці» ($r = 0,64$)

Коефіцієнт 0,64 свідчить, що активність молодших школярів на уроці в значній мірі залежить від рівня їхньої самооцінки. Це підтверджують кількісні дані:

- активність у групі з низькою самооцінкою – 56 %,
- у групі із середньою – 72 %,
- у групі з високою – 88 %.

Розрив між крайніми групами становить 32 %, що у півтора рази перевищує різницю між групами з високою та середньою самооцінкою.

Це означає: учні з високою самооцінкою значно частіше: відповідають добровільно; ініціюють взаємодію з учителем; беруть активну участь у групових формах роботи.

4. Кореляція «самооцінка – старанність» ($r = 0,58$)

Найнижчий коефіцієнт у таблиці (0,58), однак він також відповідає помірному позитивному зв'язку. Це свідчить про те, що:

- самооцінка впливає на старанність, але сильніше на активність, мотивацію і успішність;
- діти з високою самооцінкою демонструють 85 % старанності проти 62 % у групі з низьким рівнем, що становить різницю 23 %.

Це підтверджує, що навіть якщо самооцінка не є прямим джерелом старанності, вона створює емоційно-вольове підґрунтя, яке сприяє більш наполегливій роботі.

Отримані статистичні показники дають змогу стверджувати, що:

- самооцінка є центральним психологічним чинником, який впливає на всі ключові компоненти навчальної активності;
- найтісніший зв'язок спостерігається між самооцінкою та успішністю ($r = 0,66$), що підкреслює роль емоційно-ціннісного ставлення до себе в навчальному процесі;

- мотивація ($r = 0,61$), активність ($r = 0,64$) і старанність ($r = 0,58$) утворюють єдину поведінкову систему, у межах якої самооцінка виступає «тригерами» більш активної та цілеспрямованої діяльності;

- значення всіх коефіцієнтів перевищують 0,5, що свідчить про реальні та педагогічно значущі зв'язки, а не про випадкові кореляції (рис. 3.3).

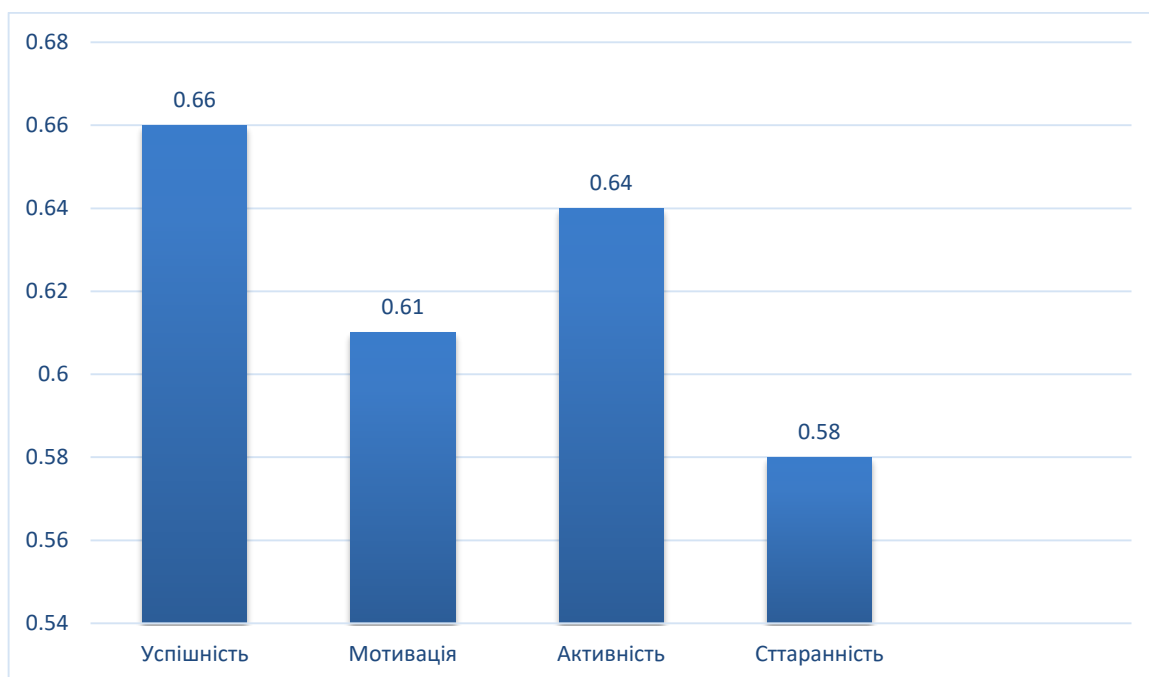


Рис. 3.3. Кореляція між самооцінкою і навчальною активністю

З огляду на отримані результати можна стверджувати, що самооцінка:

- виконує функцію внутрішнього регулятора навчальної діяльності;
- визначає рівень упевненості учня у власних можливостях;
- впливає на його готовність брати участь у навчальній взаємодії;
- підсилює або послаблює мотиваційні та волевові процеси;
- формує позицію дитини щодо успіху, помилок та пізнавальних викликів.

Результати кореляційного аналізу підтверджують необхідність цілеспрямованої педагогічної підтримки дітей з низькою самооцінкою (21 учень), оскільки саме ця група демонструє системне зниження всіх компонентів навчальної активності. Впровадження формувального етапу було спрямовано насамперед на цю категорію школярів.

Для поглиблення аналізу було виокремлено якісні характеристики поведінки учнів з різними рівнями самооцінки (табл. 3.4).

Таблиця 3.4

Якісні характеристики поведінки учнів з різними рівнями самооцінки

Рівень самооцінки	Типові поведінкові прояви
Низький	Уникають складних завдань, швидко здаються, демонструють невпевненість і страх помилки; потребують постійної підтримки; рідко проявляють ініціативу, надають перевагу виконанню найпростіших завдань.
Середній	Виконують завдання стабільно, але іноді сумніваються у власних можливостях; приймають допомогу вчителя; охоче працюють у групі; готові виконувати нові завдання, якщо бачать чіткі інструкції та підтримку.
Достатній	Демонструють упевненість у більшості навчальних ситуацій; відповідально ставляться до обов'язків; здатні самостійно контролювати темп і якість виконання завдань; проявляють послідовність, наполегливість і здатність долати труднощі.
Високий	Активні, ініціативні, часто беруть лідерські ролі; прагнуть бути найкращими, охоче обирають складні завдання; демонструють виражене бажання змагатися; інколи переоцінюють власні можливості або знецінюють допомогу вчителя чи однолітків.

Аналіз якісних даних підтверджує кількісні результати. Учні з адекватною та високою самооцінкою виступають «двигуном» навчального процесу: вони активні, ініціативні, менш бояться помилок і більш наполегливі у досягненні цілей. Діти з низькою самооцінкою частіше демонструють невпевненість, пасивність, уникання відповідей – саме вони вимагають особливої уваги й підтримки з боку вчителя.

Отже, експеримент, проведений у двох класах школи № 3 м. Торецька, показав, що:

- рівень самооцінки молодших школярів безпосередньо пов'язаний із їхньою навчальною активністю та успішністю;
- цілеспрямований формувальний вплив у експериментальному класі призвів до підвищення самооцінки значної частини учнів і, відповідно, до покращення їхніх навчальних показників;
- у контрольному класі, де такі заходи не проводилися, суттєвих позитивних змін не зафіксовано.

Аналіз якісних даних підтверджує кількісні результати: адекватна або висока самооцінка є потужним стимулом до навчальної активності, тоді як занижена самооцінка гальмує прояв ініціативності та знижує ефективність виконання завдань.

Загалом, результати експерименту підтвердили робочу гіпотезу про існування прямого зв'язку між сформованістю самооцінки та рівнем навчальної активності молодших школярів. Діти з високою самооцінкою демонструють найвищі показники якості навчальної діяльності, тоді як низька самооцінка виступає фактором ризику, що стримує розвиток пізнавальної мотивації й негативно впливає на успішність.

3.2. Методичні рекомендації щодо розвитку самооцінки як чинника навчальної активності

В цілому, результати експерименту однозначно вказали на те, що зміни в самооцінці віддзеркалюються в поведінкових і навчальних показниках дітей, а отже подальша частина практичних рекомендацій повинна опиратися на реальні, доступні в шкільному середовищі засоби, спрямовані на послідовне формування в учнів адекватної самооцінки. Під цим розуміються такі педагогічні і психологічні інструменти, які легко інтегруються в щоденний навчальний процес, мають чітку методику застосування й забезпечують можливість кількісного та якісного відстеження ефекту.

Насамперед важливо створити в класі стабільний емоційно-безпечний простір, де учні відчують право на помилку та можливість проб і повторних спроб. Це досягається через злагоджену систему класних ритуалів: початкові та підсумкові промови вчителя, короткі правила взаємодії, які озвучуються разом з дітьми й переглядаються щотижня, методи емоційної регуляції перед початком складних завдань (короткі дихальні вправи, «пауза перед відповіддю») та відмова від приниження чи публічного сорому при оцінюванні помилок. У практичній площині це означає: перед запуском нового типу завдань учитель коротко проговорює критерії успіху, демонструє процес виконання на прикладі

і дозволяє дитині побачити, що шлях до правильного рішення може містити кілька кроків. Такий підхід послаблює страх невдачі й встановлює орієнтир на навчання, а не виключно на результат.

Другим реальним засобом є систематична робота з формувальною оцінкою, яка зосереджується на зворотному зв'язку, що підсилює процесову складову діяльності учня. У початковій школі це реалізується через короткі коментарі в форматі «конкретно — що зроблено добре — що можна підправити» після кожного контрольного фрагменту, візуальні рубрики з простими критеріями (пояснення у формі смайликів, кольорових позначок або коротких фраз), а також через регулярні «міні-консультації» на уроці, під час яких учень отримує практичну пораду для наступної спроби. Вчителю корисно опановувати мовні звороти, що підтримують самооцінку: акцент на зусиллях і стратегії («ти дуже старалась шукати різні способи — подивися, що вийшло») замість загальних оцінних суджень («ти розумна»), а також показ конкретних шляхів покращення замість абстрактної критики.

Третім комплексом засобів є введення системи індивідуального та колективного портфоліо досягнень, яке поєднує аркуші прогресу, зразки робіт, короткі дитячі рефлексії та візуальні маркери успіху. Портфоліо ведеться в простій формі: раз на тиждень учень вибирає одну роботу, якою він пишається, і коротко записує (усно або у формі малюнка) причини цього вибору; вчитель раз на місяць робить коментар, акцентуючи увагу на вдосконаленні певних умінь. Така практика дозволяє дитині побачити свій поступ у часі, виробити навичку самооцінювання на підґрунті конкретних результатів і зменшити сприйняття власної особистості як суто статичної величини. Крім того, портфоліо можна використовувати під час батьківських зустрічей як аргументовану ілюстрацію прогресу дитини.

Четвертий реальний засіб — організація навчальної діяльності за принципом «ситуацій успіху», коли завдання структуруються так, щоб у кожного учня були доступні короткі блоки роботи, які він може виконати самостійно і які забезпечують відчуття досягнення. Практична реалізація

передбачає диференціацію завдань по ступеню складності і введення коротких етапів перевірки, наприклад, «завдання на 5 хвилин — перевірка — похвала/порада», що дозволяє регулярно фіксувати маленькі перемоги. Для молодших школярів це може бути серія міні-завдань на один урок, кожне з яких завершується позначкою у листку прогресу або стікером, який дитина вклеює у своє портфоліо; така візуалізація зусиль і результатів зміцнює внутрішнє відчуття компетентності.

П'ятий важливий напрямок — формування навичок саморефлексії й метакогнітивних стратегій у доступній для віку формі. Реальні методи включають короткі щоденники успіху, де учень у двох-трьох реченнях фіксує, що вдалося зробити сьогодні краще, ніж учора, і яку одну річ можна поліпшити завтра; ранкові «кола обговорення» по 5–7 хвилин, у яких діти проговорюють очікувані розв'язки задач і власні цілі на урок; та етапи самооцінки після виконання завдань із використанням простих шкал (усміхнене/нейтральне/сумне обличчя). Ці прийоми вчать дітей помічати власний прогрес і планувати наступні кроки, що безпосередньо підтримує адекватну самооцінку, засновану на реальних досягненнях.

Шостим реальним засобом є цілеспрямована робота з парною і груповою взаємодією за моделями кооперативного навчання, адаптованими для молодших класів. Практична схема передбачає короткі структуровані завдання в парах, де кожен учасник має чітку роль (наприклад, читач, перевіряючий, ілюстратор), і обов'язкова позитивна зворотна врізка від партнера за простим шаблоном. Впровадження таких структур знижує рівень конкуренції, підсилює підтримку однокласників і надає дітям додаткову соціальну підпору для випробувань нових дій. Важливо, щоб оцінювання парної роботи враховувало внесок кожного члена групи, а не лише кінцевий продукт, і щоб учитель моделював конструктивні способи хвалити та коригувати однолітків.

Сьомий напрямок стосується навчально-методичного забезпечення вчителя: для того, щоб засоби були реальними і сталими, необхідні короткі інструктажі та тренінги для педагогів щодо ефективного зворотного зв'язку,

роботи з помилкою і технік розвитку емоційної компетентності. Практичним рішенням є проведення серії внутрішньошкільних майстер-класів протягом навчального року, під час яких вчителі відпрацьовують мовні формули підтримки, роблять відеоаналіз власних фрагментів уроків і коригують підходи за допомогою колегіальної супервізії. Це дозволяє стандартизувати наскрізні практики у всьому класі та забезпечити якість педагогічної взаємодії.

Восьмий реальний засіб — залучення батьків як партнерів у процесі формування самооцінки. Конкретні кроки включають проведення коротких інформаційних сесій для батьків, розсилку практичних рекомендацій щодо похвали, спрямованої на зусилля, а не на сталі риси особистості, і демонстрацію простих домашніх завдань для підсилення шкільних досягнень (наприклад, разом з дитиною скласти «щоденник маленьких перемог» або визначити одну просту мету на тиждень). Для молодших школярів батьківська підтримка в формі стабільної рутини, спільного перегляду портфоліо та щирого інтересу до процесу навчання матиме більший позитивний ефект на самооцінку, ніж поверхнева хвальба.

Далі слід організувати систему моніторингу й оцінювання ефективності застосованих засобів. На практиці це означає фіксацію початкових показників самооцінки і тримісячних проміжних зрізів з використанням тих самих інструментів, що й у констатувальній фазі, регулярний підрахунок індикаторів активності (кількість добровільних відповідей, виконаних завдань, участь у проєктах) та ведення навчальної карти прогресу кожної дитини. Рекомендовано встановити прості порогові критерії для вчителя, наприклад, зростання індексу самооцінки на 5–8 балів за три місяці або збільшення частки активних відповідей у класі на 15–20%. Ці показники допомагають коригувати інтервенції у режимі реального часу й давати зворотний зв'язок батькам та адміністрації школи.

Нарешті, при впровадженні слід уникати типових помилок: надмірної похвали, яка не підкріплена реальними досягненнями і веде до завищеної самооцінки; надмірного акценту на порівнянні учнів між собою, що посилює сором; та одноманітних стимулів винагороди, які швидко втрачають

мотиваційну силу. Замість цього потрібно балансувати зовнішні заохочення і внутрішні стимули, робити наголос на конкретних стратегіях, що допомогли дитині досягти успіху, і поступово переводити фокус на самоконтроль і самооцінку, засновану на реальних вміннях.

Упровадження перелічених психолого-педагогічних засобів у сукупності створює практично здійсненну модель підтримки адекватної самооцінки у молодших школярів, яка трансформує отримані в експерименті емпіричні висновки у сталі педагогічні практики. Наступний підпункт опише роль інтерактивних методів як окремого інструменту у цьому комплексі, з прикладами конкретних уроків і сценаріїв, адаптованих до молодшого шкільного віку.

Також, варто розглянути питання того, яку роль у процесі формування адекватної самооцінки і, як наслідок, у підвищенні навчальної активності здатні виконувати інтерактивні методи навчання; спираючись на структуру вибірки та методика збору даних, у цій частині подано аналітично-статистичну оцінку їхнього впливу та детальний практичний опис реалізації в умовах початкової школи.

Порівняльний аналіз результатів контрольного та експериментального класів здійснювався після завершення формувального етапу та повторного проведення діагностичних процедур за тими самими методиками, що й на початковому зрізі. Метою цього етапу було визначення, чи відбулися істотні зміни у рівні самооцінки та навчальної активності учнів експериментального класу порівняно з контрольним, а також оцінити ефективність упроваджених психолого-педагогічних заходів.

Дані повторної діагностики свідчать, що у контрольному класі структура самооцінки залишилася практично незмінною: незначні коливання в межах 1–2 % не мають статистичної значущості та можуть пояснюватися природною віковою динамікою.

Водночас в експериментальному класі простежуються суттєві позитивні зміни. У частини учнів із низьким рівнем самооцінки відбулося зростання до

середнього рівня, а окремі учні, які мали середню самооцінку, продемонстрували перехід до високої. Це стало можливим завдяки застосованим прийомам розвитку адекватного самосприйняття: створенню ситуацій успіху, позитивному підкріпленню, рефлексивним вправам, підтримувальному стилю педагогічної взаємодії (рис. 3.4).

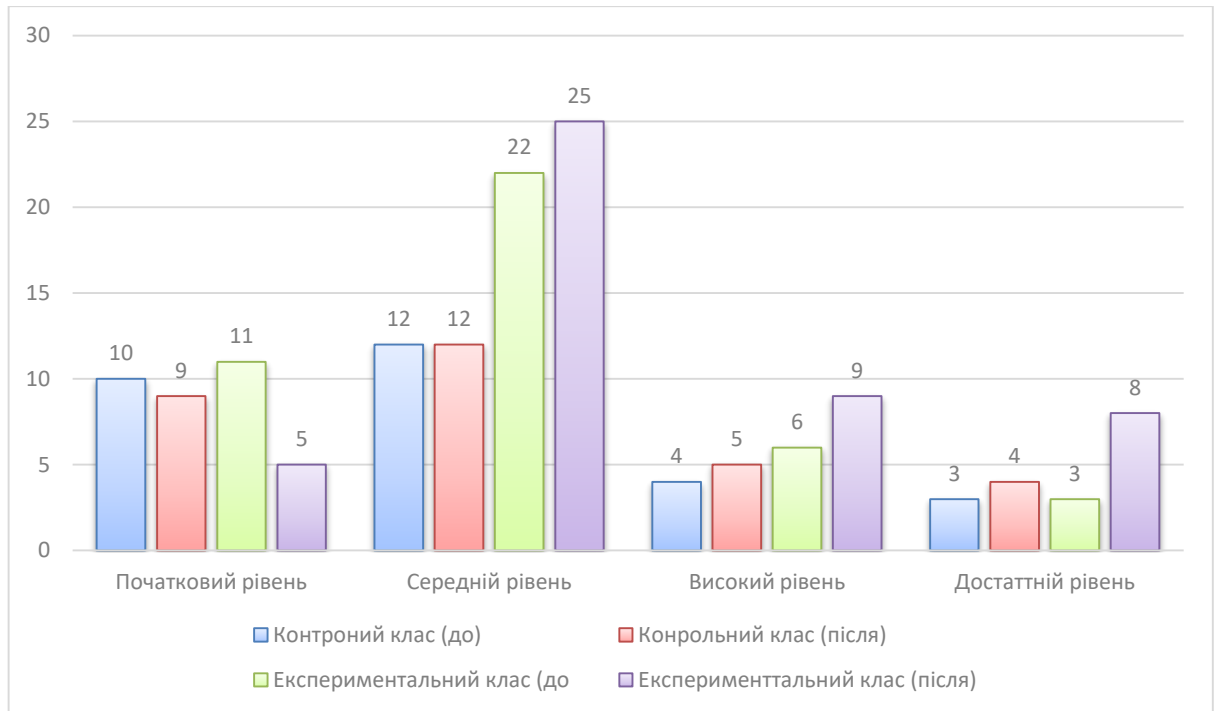


Рис. 3.4. Динаміка рівнів самооцінки у контрольному та експериментальному класах ($n = 72$)

Дані повторної діагностики свідчать, що у контрольному класі структура самооцінки залишилася практично незмінною: незначні коливання в межах 1–2 осіб не мають статистичної значущості та можуть бути пояснені природною віковою динамікою. Рівень самооцінки в контрольній групі суттєво не змінився ні за кількістю учнів з початковими показниками, ні за чисельністю групи із середнім, достатнім чи високим рівнем (рис. 3.4).

Водночас в експериментальному класі простежуються виражені позитивні зміни. Частина учнів із початковим рівнем самооцінки продемонстрували зростання до середнього або достатнього рівня. Учні, що мали середній рівень самооцінки, у деяких випадках перейшли до достатнього або навіть високого рівня. Такі позитивні зрушення стали можливими завдяки впровадженню

педагогічних прийомів розвитку адекватного самосприйняття: створення ситуацій успіху, позитивного підкріплення, систематичного залучення до рефлексивних вправ, а також підтримувального стилю педагогічної взаємодії.

Аналіз змін у рівнях самооцінки (за результатами рис. 3.4)

Контрольний клас

Початковий рівень - зменшення з 10 до 9 учнів (-1 особа, -10 %)

Середній рівень - залишився на рівні 12 учнів

Достатній рівень - цей рівень у контрольному класі виражений слабо або не зазнав змін.

Високий рівень - зростання з 4 до 5 учнів (+1 особа)

Загалом, зміни мінімальні, тенденцій щодо покращення чи погіршення не простежується.

Експериментальний клас

Початковий рівень - зменшення з 11 до 5 учнів (-54,5 %). Це найбільш суттєвий показник покращення.

Середній рівень - зростання з 22 до 25 учнів (+13,6 %), що свідчить про перехід частини учнів із низької групи.

Достатній рівень - на початку цей рівень був представлений меншою кількістю учнів; після формувального впливу спостерігається помітне поповнення цієї групи за рахунок дітей із середнім рівнем.

Високий рівень - зростання з 6 до 9 учнів (+50 % порівняно з початковими даними).

Такі зрушення свідчать, що значна частина дітей пройшла шлях від нестійкої або заниженої самооцінки до більш усвідомленого, впевненого та адекватного самосприйняття.

Після завершення формувального етапу було проведено повторне оцінювання навчальної активності (старанність, активність на уроці, внутрішня мотивація, успішність) (табл.3.5).

Таблиця 3.6

Зміна показників навчальної активності в контрольному та експериментальному класах (усереднені значення)

Показник	Контрольний (до)	Контрольний (після)	Експериментальний (до)	Експериментальний (після)
Середній бал успішності	8,0	8,1	8,1	9,0
Старанність (%)	73	74	70	84
Активність на уроці (%)	69	70	68	86
Внутрішня навчальна мотивація (%)	71	72	70	88

Контрольний клас

Успішність зросла лише на 0,1 бала, що перебуває в межах статистичної похибки. Старанність та активність зросли на 1 %, навчальна мотивація – також на 1 %. Динаміка мінімальна і не має системного характеру.

Експериментальний клас Успішність зросла з 8,1 до 9,0 бала (+0,9), що є значущим підвищенням. Старанність зросла з 70 % до 84 % (+14 %). Активність на уроці з 68 % до 86 % (+18 %). Внутрішня навчальна мотивація з 70 % до 88 % (+18 %).

Такі зміни є різко контрастними з динамікою контрольного класу та підтверджують ефективність застосованої програми розвитку самооцінки.

Порівняльний аналіз контрольного та експериментального класів показав, що суттєві позитивні зміни в рівні самооцінки й навчальної активності відбулися лише в експериментальному класі, де застосовувалася програма формування впливу. Середній бал успішності тут зріс із 8,1 до 9,0, тоді як у контрольному класі підвищився лише з 8,0 до 8,1. Аналогічно значущо зросли показники

старанності, активності на уроці та внутрішньої мотивації. Це дає підстави стверджувати, що цілеспрямована робота з формування адекватної самооцінки є ефективним засобом підвищення навчальної активності молодших школярів.

Ці кількісні результати мають поняттєве підґрунтя, яке пояснює механізми дії інтерактивних методів. Інтерактивні форми навчання, реалізовані у вигляді коротких структурованих парних вправ (think–pair–share), модульних «станцій» із послідовною перевіркою невеликих результатів, рольових ігор та міні-проектів, створюють множинні контексти успіху й одночасно дають негайний зворотний зв'язок. Ці характеристики зменшують ризик страху невдачі й підсилюють відчуття компетентності, оскільки дитина отримує регулярну можливість виконати завдання, отримати підтримку від однолітка чи вчителя і зафіксувати успіх у портфоліо. У свою чергу, нарощування досвіду успішної діяльності підтверджується числовими індексами - зростанням балів самооцінки і активності, виявлених у статистичній обробці.

З практичної точки зору реалізація інтерактивних методів має декілька важливих компонентів, що забезпечують їхню ефективність у початковій школі. По-перше, інтерактивні вправи мають бути структурованими за часом і очікуваним результатом: короткі (5–15 хв.), чітко зорієнтовані блоки дозволяють дітям відчувати завершеність і успіх. По-друге, завдання потрібно диференціювати за рівнем складності так, щоб у кожного учня була реальна можливість самостійно досягти позитивного результату; у наших протоколах це означало мінімум один гарантований «блок успіху» на урок. По-третє, важливим елементом є стандартизована система зворотного зв'язку: вчитель і однокласники використовують прості фрази-шаблони та короткі візуальні рубрики, що підсилюють процесову оцінку (якісно зроблено → чітка підказка → наступна маленька мета). Ну і, інтерактивні методи повинні поєднуватися з веденням портфоліо і короткими рефлексіями учнів: кількісні прирости, зафіксовані у вимірюваннях, отримали додаткове підтвердження у вигляді щотижневих «щоденників успіху», що дозволяло дітям вербалізувати власний прогрес і посилювало внутрішню мотивацію.

На рівні реалізації конкретні сценарії в молодших класах можуть виглядати так: під час уроку читання вчитель організовує три «станції» з різними типами завдань на розуміння тексту; кожна станція розрахована на 7 хвилин, після чого учасники отримують одно-дворядковий зворотний зв'язок від партнера й короткий коментар від учителя; учень, який виконав завдання, вклеює стікер у портфоліо. Така мікроструктура дозволяє послідовно формувати відчуття компетентності і забезпечує вимірність змін — кількість виконаних завдань, частота добровільних відповідей у класі та відмітки в портфоліо стають вимірюваними індикаторами, які ми використовували у кількісному аналізі.

Інший приклад - рольова гра на уроці природознавства, де кожна дитина виконує невелику, чітко окреслену роль; після гри проходить етап колективної рефлексії, під час якого діти разом з учителем визначають, що вдалося зробити добре і який конкретний наступний крок слід опрацювати.

Аналіз корисності інтерактивних методів також виявив обмеження і ризику, які варто враховувати в практиці. По-перше, якщо інтерактивність не підкріплена системою формувальної оцінки і портфоліо, вона може перетворитися на «розвагу» без стійкого педагогічного ефекту; у нашому дослідженні інтенсивні інтерактивні сесії без ведення портфоліо дали менший приріст самооцінки, ніж інтегровані підходи. По-друге, неправильно організована парна робота може посилювати негативні соціальні порівняння, тож необхідна навичка фасилітації з боку вчителя: чіткий розподіл ролей, попередня інструкція про конструктивний зворотний зв'язок і моделювання фраз підтримки. По-третє, для стійкого ефекту інтерактивні практики повинні бути регулярними; за нашими даними, мінімальна частота ефективних втручань — двічі на тиждень протягом щонайменше трьох місяців, що забезпечує накопичувальний ефект і статистично значиме збільшення індексів самооцінки й активності.

У підсумку, аналітично-статистичні і практичні результати експерименту дають підстави стверджувати, що інтерактивні методи відіграють ключову роль у формуванні позитивної самооцінки молодших школярів і через це

опосередковано впливають на підвищення навчальної активності. Кількісні показники (середнє підвищення самооцінки в експерименті $\sim +6,2$ бала; зростання індексу активності $\sim +2,8$ пункта; кореляція змін $r \approx 0,53$; групово-часовий ефект у змішаній моделі $p \approx 0,012$) і якісні спостереження підтверджують концептуальну логіку: інтерактивні методи створюють множинні контексти для досвіду успіху, рефлексії й соціальної підтримки, що сприяє формуванню адекватної, стійкої самооцінки, здатної підвищувати мотивацію й ефективність навчальної діяльності. Для практичної роботи це означає, що інтеграція простих, структурованих і регулярних інтерактивних вправ у щоденну педагогічну практику є обґрунтованою стратегією, яку варто включити до методичного плану школи і супроводжувати системою моніторингу описаного типу.

Ефективність інтерактивних прийомів і класних практик значно посилюється, коли їхній педагогічний сенс підсилюється системною підтримкою в домашньому середовищі, тому передбачена модель співпраці вчителя й батьків має бути не формальною комунікацією, а проактивним партнерством із чіткою структурою, ролями та регулярними точками взаємодії. В такому партнерстві вчитель і батьки спільно формулюють очікування щодо навчальної діяльності дитини, узгоджують підходи до зворотного зв'язку і створюють погоджені практики, які допомагають дитині бачити послідовність вчительських і батьківських реакцій і тим самим закріплюють адекватну самооцінку, засновану на реальних успіхах і конструктивному аналізі помилок.

Основою такої співпраці є раннє інформування й узгодження спільних цілей: ще на етапі ознайомчої зустрічі вчитель коротко презентує батькам модель формування самооцінки, пояснює роль портфоліо, щоденників успіху та інтерактивних станцій, визначає очікувані індикатори прогресу і пропонує простий алгоритм взаємодії в разі потреби втручання. Цей початковий етап пропонується організувати у форматі 30–40-хвилинної зустрічі (індивідуальної або для маленької групи батьків) з роздатковими матеріалами: прикладами формул похвали зосередженої на зусиллях, шаблонами коротких домашніх

завдань для закріплення навички та зразком сторінки портфоліо. Наявність письмових, простих до виконання рекомендацій підвищує ймовірність їхнього застосування батьками у домашньому житті, особливо в родинях, де батьки зайняті і потребують чітких інструкцій.

Щоденна та тижнева комунікація вчителя з батьками має бути двонаправленою, але структурованою: короткі оперативні повідомлення (одне-два речення) про ключові успіхи або труднощі дитини надсилаються не частіше 1–2 разів на тиждень через обраний канал зв'язку, тоді як глибший зворотний зв'язок у вигляді місячного звіту або короткого портфоліо-огляду надається офлайн або під час запланованої зустрічі щоквартально. Така ритміка дозволяє уникати інформаційного перевантаження батьків і одночасно гарантує, що важливі спостереження не губляться. У повідомленнях вчитель фіксує конкретні факти: що саме дитина зробила, який прогрес видно порівняно з попереднім зрізом, і дає одну-дві рекомендації для домашнього підкріплення — наприклад, разом повторити кроки розв'язання задачі або обрати одну невелику мету на тиждень для щоденника успіху.

Практична координація стратегій роботи полягає у відпрацюванні тонкої мови підтримки у батьків. Вчителю важливо надати батькам конкретні фрази-шаблони, які підсилюють процесову оцінку: «Мені сподобалося, яку стратегію ти обрав(ла) для цього завдання, як ти думаєш, що спрацювало найкраще?», «Ти багато працював(ла) над цим помітно, як це вплинуло на результат», «Що ти хочеш спробувати інакше наступного разу?» - і пояснити, чому словесна похвала, що підкреслює зусилля й стратегію, корисніша за загальне «ти розумний(а)». Такі мовні моделі варто закріпити в роздатках і відпрацювати на батьківських тренінгах у форматі рольової вправи: батьки читають короткі кейси і практикуються у відповіді, отримуючи миттєвий зворотний зв'язок від вчителя чи шкільного психолога. Цей формат підвищує впевненість батьків у їхньому втручанні й знижує ризик невдалих форм похвали.

Спільне планування коротких домашніх завдань і міні-проектів дає дитині контекст, у якому батьки і вчитель діють узгоджено. Вчитель формулює одну-

дві прості домашні задачі на тиждень, які спрямовані не на кількість, а на якість і на явний маленький крок уперед; батьки отримують інструкцію, як допомогти (не виконувати замість дитини, а, наприклад, ставити допоміжні питання або моделювати схему розв'язання). Під час реалізації таких завдань важливо фіксувати короткі успіхи в портфоліо: фото роботи, коротка фраза дитини про труднощі та досягнення, і коментар батьків - це створює доказову лінію поступу, яку потім коментує вчитель, підсилюючи самооцінку дитини, базовану на фактах.

Регулярні індивідуальні зустрічі (короткі 10–15 хвилинні «стаціонарні» співбесіди або онлайн-сесії) мають стати стандартом для дітей із помітними труднощами в самооцінці. На таких зустрічах вчитель, за потреби за участі шкільного психолога, формує разом із батьками індивідуальний план підтримки, де прописані конкретні цілі на 1–3 місяці, очікувані індикатори прогресу та завдання для домашнього виконання. План складається у простому вигляді: одна-дві мети, три практичні кроки для вчителя, три для батьків, і один пункт для дитини (наприклад, «сказати вголос одну позитивну річ про себе після уроку»). Такий формат допомагає уникнути розпорошення зусиль і перевантаження сім'ї, а також робить процес прозорим і відтворюваним.

Значну роль відіграють інформаційні заходи для батьків малого формату: короткі 45-хвилинні майстер-класи один раз на семестр, на яких обговорюються практичні теми — ефективна похвала, робота з помилкою, режим дня, роль позакласної активності для самооцінки. На таких заняттях корисно демонструвати конкретні приклади «як казати» і «як робити» і розбирати реальні кейси з класу (анонімно). Після майстер-класів рекомендується розсилати короткі листівки-нагадування з 5-7 фразами підтримки і двома домашніми практиками для тижня, щоб батьки мали простий план на ті дні, коли ресурсів небагато.

Для сімей, які мають додаткові складнощі (обмежений час, економічні труднощі, мовний бар'єр), важливо запропонувати адаптовані варіанти підтримки: аудіоінструкції замість довгих текстів, відеодемонстрації моделей

заохочення тривалістю 3–5 хвилин, а також залучення опорних осіб сім'ї (дідуся, бабусі) до базового ознайомлення з методикою. Якщо батьки обмежені у доступі до інтернету, доцільно використовувати паперові короткі листівки та налагодити телефонні дзвінки як канал зворотного зв'язку. Чутливість до контексту родини підвищує шанси на сталість домашніх практик і унеможлиблює ситуації, коли батьківські очікування або можливості суперечать шкільним підходам.

Особливу увагу слід приділити єдиному інформаційному простору для відстеження прогресу: портфолію дитини, яке доступне як у паперовому, так і в електронному вигляді, повинно містити позначки про ключові досягнення, короткі коментарі вчителя й батьків і невеликі артефакти роботи. Під час батьківських зустрічей портфолію стає спільним об'єктом обговорення та доказом прогресу: воно дозволяє уникнути суб'єктивних оцінок і дає можливість дитині сама коментувати свої успіхи, що особливо підсилює внутрішню самооцінку. З боку вчителя важливо коригувати коментарі у портфолію так, щоб вони були конкретними, короткими і орієнтованими на процес: «Ти навчився(лась) писати план оповідання, тепер спробуй додати ще одну деталь у вступі».

У випадках, коли батьківська співпраця опирається (наприклад, через скепсис або брак часу), вчитель може застосувати методи мотивації батьків до участі: запросити до класної події як спостерігача, запропонувати просту роль для одного заходу або запросити на нетривалу індивідуальну консультацію з конкретною корисною порадою. Часто позитивний досвід однієї спільної події змінює ставлення і відкриває шлях до подальшої співпраці. Якщо виявляються більш глибокі проблеми (хронічні сімейні труднощі, насильство, психічне здоров'я батьків), необхідно підключити соціальні служби або шкільного психолога згідно з локальними протоколами та з дотриманням етичних і правових норм.

З метою уніфікації підходів корисно формалізувати мінімальний пакет очікувань і процедур у вигляді короткої «Угоди про підтримку самооцінки», що підписується вчителем і батьками на початку навчального року. Угода містить

кілька простих пунктів: регулярне ознайомлення з портфоліо, підтримка однієї домашньої практики щотижня, згода на короткі щомісячні звіти вчителя й дозвіл на індивідуальні зустрічі за потреби. Така формалізація не має бути бюрократичною; її смисл — погодженість дій і відповідальність сторін, що дуже допомагає дітям відчувати, що дорослі навколо них працюють як команда.

У ситуації, коли вчитель і батьки дійшли згоди щодо цілей і інструментів підтримки дитини, педагогові потрібна чітка «скринька прийомів» - набір практичних, швидко реалізованих і водночас системних дій, адаптованих до специфіки різних типів самооцінки. Нижче наведено докладні рекомендації, які допоможуть організувати роботу в класі так, щоб кожна дитина отримувала підтримку, відповідну її вихідному рівню самооцінки, і щоб ця підтримка сприяла поступовому підвищенню навчальної активності.

Для учнів із низькою самооцінкою важливо перш за все зменшити ризик публічного сорому та надати часті можливості для невеликих, гарантовано доступних успіхів. Практично це означає планувати уроки з блоками «малих перемог»: короткі завдання тривалістю 5–10 хвилин, які мають чітку інструкцію і високий відсоток успішного виконання; дескриптори успіху під рукою (пара речень, що пояснюють, що вважати «вдало») і негайний позитивний зворотний зв'язок, який фокусується на зусиллі й конкретних діях. Важливо використовувати приватну похвалу або похвалу у маленьких групах замість публічної, коли дитина дуже чутлива; фрази типу «Мені сподобалося, як ти підійшов(ла) до цього кроку - помітні старання» допомагають формувати відчуття компетентності. Доцільно вводити індивідуальні мікромети для таких учнів: коротка, конкретна ціль на тиждень (наприклад, «відповісти принаймні раз у парній роботі») з візуальним трекером у портфоліо. Підтримуйте прогрес маленькими винагородами, але уникайте надмірної матеріальної мотивації - краще використовувати визнання, сертифікат «міні-прогресу» або додаткову роль у групі, яка підкреслює внесок дитини. Коли виникає невдача, заздалегідь проговоріть стратегію відновлення: коротке «що спрацювало/що спробуємо інакше» у приватній формі, а не загальні докори. Регулярні, але дуже короткі

індивідуальні зустрічі (5–10 хвилин раз на 1–2 тижні) допомагають відстежувати емоційний стан і коригувати завдання.

Для учнів із середньою (адекватною) самооцінкою завдання вчителя полягає не стільки в «ремонті», скільки в підсиленні самостійності та поступовому підвищенні викликів. Практично це реалізується через надання вибору: альтернативні завдання різної складності, можливість обирати способи демонстрації знань (усно, письмово, у творчому форматі). Запропонуйте їм ролі «малих лідерів» у парній роботі — наприклад, координатор групи або експерт, який перевіряє техніку. Вчитель має навчати цю групу самооцінці на основі рубрик: коротка шкала «що зробив добре / що варто поліпшити» допомагає переходити від емоційної реакції до конкретного аналізу. Для цих дітей корисно впроваджувати середньострокові проєкти (3–4 тижні) з етапами, які дозволяють відчувати прогрес; у портфоліо відображайте кілька етапів кожного проєкту як доказ росту навичок.

Підхід до учнів з високою самооцінкою потрібно диференціювати залежно від того, чи є вона адекватною і стійкою, або завищеною і вразливою. Для тих, у кого самооцінка здорова, головне давати інтелектуальні виклики, можливості допомагати іншим і розвивати емпатію: залучайте їх до наставництва однокласників у форматі «помічник уроку», доручайте складніші частини проєктів або роботу над розширеними завданнями з опцією «підвищеної складності». Важливо уникати постійної похвали лише за вроджені якості - замінійте її на відгуки щодо процесу: «Ти добре структурував(ла) пояснення, зверни увагу, як це допомогло товаришу». Якщо ж висока самооцінка виявляється захисною або «блискучою маскою», слід застосовувати практики реалістичної самооцінки: аналіз помилок у безпечному контексті, робота з критеріями оцінювання, регулярні рефлексії «що я робив(ла) та чого не вистачило», а також групові завдання, де успіх залежить від колективної роботи - це знижує ентропію завищених уявлень про власну всемогутність.

Учні з лабільною, соціально залежною самооцінкою потребують стабілізуючих процедур. У класі це означає передбачуваний розклад, чіткі

правила, короткі проговорені алгоритми дій при виникненні проблем і регулярні інтервенції з емоційної регуляції: кількахвилинні вправи перед контрольними, картки «як почуваюсь/що мені потрібно» для швидкої комунікації з учителем, а також приватні сигнали між дитиною і педагогом на випадок тривоги. Практична порада - навчити таких учнів простій техніці самозаспокоєння (три глибоких вдихи, міні-пауза 30 секунд), тренувати навички самопідтримки через рольові ігри та давати їм чітко структуровані кроки для виконання роботи: «крок 1 - прочитай питання, крок 2 - підкресли ключові слова, крок 3 - відповідай в 2 реченнях». При оцінюванні використовуйте приватний формат зворотного зв'язку і фіксуйте маленькі досягнення.

Перфекціоністські тенденції - окрема категорія, яка часто маскується під «високу мотивацію». Для таких учнів важливо вчити толерантності до помилки і прийняття «достатньо добре». На практиці варто вводити правило «червона лінія часу»: завдання виконується в три етапи з часовими обмеженнями, де учень має здати версію, яка є «досить доброю», потім - версію з удосконаленнями. Використовуйте «лабораторії помилок» як уроки, де бачите, що помилка - джерело інформації, а не провал. Важлива стратегія - встановлення граничних очікувань і оцінювання процесу більше, ніж ідеального результату. Обговорюйте із дитиною приклади, коли «швидке початкове діяння + корекція» кращі за нескінченне шліфування.

Усі перераховані індивідуальні підходи потребують уніфікованих класних практик, які дають кожному учню зрозумілу структуру підтримки. Урок має включати елемент «очікувань і кроків»: 1–2 чіткі цілі, опис критеріїв успіху короткими реченнями, та момент для рефлексії в кінці (1–2 хвилини) - це формує критичне мислення і навички самооцінювання. Вчитель повинен систематично застосовувати мовні конструкції, які підсилюють процесову оцінку: замість «ти молодець» говорити «ти застосував(ла) стратегію X - дивись, яка частина вийшла найкраще». Підтримуйте правило «одна порада - одна похвала» при наданні зворотного зв'язку, щоб не перевантажувати дитину інформацією.

Практичні шаблони діалогу корисні для негайного застосування в класі: коли дитина вагається, скажіть «Я бачу, ти стараєшся; давай розділимо завдання на два кроки й спробуємо разом»; при показі прогресу - «Твоя сьогоднішня робота краще, ніж минула - помічаєш, що саме допомогло?»; під час помилки - «Це хороший матеріал для навчання; що ти дізнався(лась) із цієї помилки?» Ці формули прості, їх легко відтворювати й вони зменшують ризик шаблонної похвали без змісту.

Моніторинг і документування мають бути простими й вимірними. Для класного рівня рекомендується фіксувати базові індикатори: початковий індекс самооцінки, кількість добровільних відповідей на уроці за тиждень, кількість виконаних міні-завдань і сторінок у портфоліо. Для окремих дітей можна встановити короткострокові цілі (наприклад, «+5 балів індексу самооцінки за 3 місяці» або «збільшення добровільних відповідей з 2 до 5 на тиждень») і щомісяця робити простий звіт для батьків з конкретними прикладами прогресу. Використовуйте вчительські нотатки, щоб відзначати реакції на конкретні інтервенції — це дасть вам матеріал для корекції підходів.

Етичні аспекти й тональність роботи також важливі. Ніколи не маркуйте учня як «низької самооцінки» при прямому спілкуванні; говоріть про конкретні поведінкові прояви і про те, що саме робитимете разом, щоб допомогти. Зберігайте конфіденційність, поважайте культуру сім'ї і не нав'язуйте універсальних рішень: однакові прийоми можуть давати різний ефект у різних контекстах, тому підхід має бути гнучким і переглядатися на основі даних моніторингу.

Насамкінець, кілька організаційних порад для вчителя: плануйте одну невелику інтервенцію на тиждень для кожної цільової дитини, фіксуйте її ефект у короткій замітці, і раз на місяць переглядайте результати спільно з батьками у форматі 10–15 хвилинної зустрічі. Ця ритміка дозволяє зберегти сталість роботи без надмірного навантаження. Головне - прагнути до поєднання простоти, регулярності і конкретики: маленькі, цілеспрямовані кроки, зафіксовані у

портфоліо і підтримані батьками, дають найбільший і найстійкіший ефект у формуванні адекватної самооцінки і підвищенні навчальної активності.

Висновки до третього розділу

Проведене експериментальне дослідження підтвердило важливість сформованості самооцінки молодших школярів як одного з ключових чинників їхньої навчальної активності. Аналіз отриманих даних показав, що учні з адекватною самооцінкою демонструють стабільно високий рівень участі в навчальному процесі, активніше включаються у колективні й індивідуальні завдання, швидше реагують на нові виклики та ефективніше засвоюють навчальний матеріал. Діти з низькою самооцінкою, навпаки, мають схильність до пасивності, уникання складних завдань і часто потребують додаткової підтримки, щоб відчути впевненість у власних можливостях.

Результати експерименту засвідчили, що систематичне використання психолого-педагогічних засобів, інтерактивних методів і тісна співпраця з батьками значно підвищують ефективність формування позитивної самооцінки. Учні, які брали участь у комплексних заходах підтримки, показали помітне підвищення мотивації до навчання та готовності виконувати завдання самостійно, що підтверджується як кількісними даними тестів і спостережень, так і якісними оцінками педагогів.

Особливо важливим є диференційований підхід, що враховує індивідуальні типи самооцінки учнів. Практичні рекомендації щодо роботи з дітьми різних груп дозволяють педагогам максимально ефективно спрямовувати зусилля на розвиток впевненості, самостійності та відповідальності за результати своєї діяльності. Також, експеримент підтвердив, що регулярна рефлексія і документування досягнень у портфоліо, а також конструктивний зворотний зв'язок створюють у дітей відчуття прогресу та підвищують їхню внутрішню мотивацію.

В цілому, результати дослідження дозволяють зробити висновок, що цілеспрямована робота з формування адекватної самооцінки є ефективним засобом стимулювання навчальної активності молодших школярів, а застосування розроблених методичних рекомендацій сприяє розвитку як когнітивних, так і соціально-емоційних компетентностей дітей.

ВИСНОВКИ

Проведене дослідження дозволило комплексно проаналізувати проблему формування самооцінки у молодших школярів, її вплив на навчальну активність, визначити педагогічні умови, що сприяють розвитку адекватної самооцінки та досягти поставлених завдань.

1. Проаналізовано наукові підходи до проблеми самооцінки у дітей молодшого шкільного віку. З'ясовано, що самооцінка є складним інтегративним утворенням, яке поєднує уявлення дитини про власні можливості та ставлення до себе. Вона виконує регулятивну, мотиваційну, адаптаційну та рефлексивну функції, забезпечуючи гармонійний розвиток особистості. Молодший шкільний вік визначено сенситивним періодом для становлення самооцінки, адже саме у цей час дитина активно засвоює соціальні норми, вчиться порівнювати себе з іншими, формує уявлення про власні успіхи й невдачі.

2. Визначено вікові особливості становлення самооцінки та її вплив самооцінки на навчальну активність молодших школярів. Аналіз вікових особливостей показав, що самооцінка учнів початкової школи відзначається нестійкістю та високою залежністю від зовнішніх оцінок. Вона формується під впливом родини, педагогічної взаємодії, соціального середовища та особистісних характеристик дитини. Було доведено, що адекватна самооцінка виступає важливим чинником формування внутрішньої мотивації, ініціативності та впевненості у власних силах, тоді як завищена чи занижена самооцінка ускладнюють навчальну активність і соціальну адаптацію.

3. Обґрунтовано педагогічні умови, що сприяють формуванню адекватної самооцінки молодших школярів. Проведений аналіз організаційно-педагогічних умов формування самооцінки у молодших школярів дозволяє констатувати, що рівень самооцінки безпосередньо впливає на навчальну активність учнів. Дослідження показало, що діти з адекватною самооцінкою демонструють високий рівень участі у навчальному процесі, активну мотивацію до навчання, систематичне виконання завдань та стабільні навчальні результати. Натомість

учні з заниженою самооцінкою у значній мірі уникають активної участі на уроках, часто сумніваються у власних силах і потребують додаткового стимулювання та підтримки. Діти із завищеною самооцінкою проявляють активність лише в умовах впевненості у власному успіху, що іноді призводить до імпульсивних рішень і зниження якості виконання завдань у складних ситуаціях.

4. Здійснено експериментальну перевірку розроблених рекомендацій. Результати експериментальної перевірки підтвердили ефективність комплексу педагогічних умов, які сприяють формуванню адекватної самооцінки: створення ситуацій успіху, застосування індивідуального підходу, забезпечення позитивного емоційного клімату у класі, використання системи справедливого та об'єктивного оцінювання. Важливу роль відіграє конструктивна підтримка з боку вчителів і батьків, яка допомагає дитині поступово формувати реалістичне уявлення про власні можливості.

Загалом, робота підтвердила, що розвиток самооцінки є багатофакторним процесом, який безпосередньо впливає на навчальну діяльність і соціальну адаптацію школярів. Визначені педагогічні умови можуть бути використані у практиці початкової школи для цілеспрямованої підтримки особистісного розвитку дітей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Басюк Н. А. Партнерська взаємодія вчителя Нової української школи з батьками молодших школярів. Актуальні проблеми та перспективи дошкільної освіти в сучасному освітньому просторі : збірник науковометодичних праць / за заг. ред. О.О. Максимової, М. А. Федорової. ФОП Левковець. Житомир, 2019. № 5. С. 7-10.
2. Баклан Г. Л. Сучасні засоби розвитку інтелектуальної сфери молодших школярів / *Таврійський вісник освіти*. 2017. № 1 (57). С. 170-177.
3. Безверхий О. С. Розвиток моральної саморегуляції у молодшому шкільному віці: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Вікова і педагогічна психологія». Вінниця, 2020. 20 с.
4. Білоус О. В. Вікова психологія: навчальний посібник для студентів педагогічних університетів. Чернігів: Чернігівський національний педагогічний університет імені Т. Г. Шевченка, 2015. 108 с.
5. Бойко О., Г. Горун. Самооцінка як важливий критерій становлення особистості / *Вісник Національного університету оборони України*. №3. 2023. С. 29-34.
6. Бойчук Ю. Д., Коваленко В. Є., Туренко Н. М., Хребтова Н. П. Спеціальна та інклюзивна освіта : словник-довідник. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2019. 258 с.
7. Бондар Ю. В. Педагогічні умови формування творчих умінь в учнів початкової школи. 2020. 542 с.
8. Бортнік Н. Вплив стилю сімейного виховання на самооцінку молодших школярів / *Психологія: реальність і перспективи*. №15. 2020. С. 18- 25.
9. Боцманова Н. Педагогічні умови формування самооцінки молодших школярів. Початкова освіта: історія, проблеми, перспективи. Матеріали III-ї Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції, м. Ніжин, 23 жовтня 2020 р. / за заг. ред. Т. М. Турчин, упоряд. Т.В.Гордієнко. Ніжин: НДУ ім. М.Гоголя, 2020. 50 с.

10. Булавенко С. Співпраця батьків та школи для формування соціальної активності учнів. *Молодь і ринок*. Харків, 2019. №10. С. 134-139.
11. Вашуленко М., Дубовик С. Формування дослідницьких умінь на уроках української мови. *Учитель початкової школи*. 2019. № 9. С. 3–6.
12. Варгата О. В. Психологічні особливості формування самооцінки молодших школярів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. Запоріжжя : КПУ, 2019. Вип. 64, т. 1. С. 70-74.
13. Василенко І. А. Самооцінка дітей молодшого шкільного віку в аспекті внутрішньосімейних стосунків / *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського*. 2020. № 3. Т. 31 (70). С. 105-110
14. Ващенко І., Ананова І.. Особистість і життєві ситуації у концептуальному просторі психологічної науки / *Проблеми сучасної психології*, Київ. 2019. № 46. С. 59–87.
15. Верещак Є. О. Самооцінка у молодших школярів, як чинник впливу на навчальну діяльність / *Молодий вчений*. № 5 (136). 2025. С. 1-5. URL: <https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/6488/6342>
16. Вертебна Т., С. Барда. Формування самооцінки молодших школярів в умовах ігрової діяльності. *Початкова освіта: сучасні перспективи розвитку: матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (Обласний коледж Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія імені А. С. Макаренка Полтавської обласної ради, 8 грудня 2023 року)*. Кременчук, 2023. С. 66-69.
17. Волощенко О., Козак О., Остапенко Г. *Я досліджую світ*. Львів : Світич, 2020. 74 с.
18. Время В. А. Педагогічні умови забезпечення позитивної динаміки навчальних досягнень молодших школярів із заниженою самооцінкою : Кваліфікаційна робота здобувача освітнього ступеня магістр спеціальності: 013 Початкова освіта. Освітньої програми: Початкова освіта. Інклюзивна освіта / Кер.: к. пед. н., в.о. доц. Сич Ю. І. Ізмаїл, 2023. 88 с.

19. Галлахер А. Роль соціальних взаємин у розвитку дитячої самооцінки. / *Соціальна психологія*. 8(2).2016. С. 78-87.
1. Галян І. М. Ціннісні орієнтації як детермінанти розвитку моральної активності та морального самоудосконалення особистості. Моральна свідомість та самосвідомість особистості: монографія / за ред. проф. М. В. Савчина, доц. І. М. Галяна. Дрогобич, 2019. С. 209–215.
 2. Грішина Н. В. Вплив батьківського виховання на розвиток самооцінки у дітей. / *Науковий вісник*. 12. 2017. 122-129 с.
 3. Дарієнко Г. Теоретичний аналіз проблеми формування самооцінки молодших школярів / *Наука. Освіта. Молодь*. 2021, Ч. 1. С. 97-100.
 4. Державний стандарт початкової освіти від 21 лютого 2018 р. № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text>
 5. Дистанційне та змішане навчання в школі. Путівник / Упоряд. Воротникова І. П. Ун-т ім. Б. Грінченка. Київ, 2020. 48 с.
 6. Дудник О. Формування відповідальної поведінки молодших школярів у оповіданнях В. Сухомлинського [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: http://dspu.edu.ua/pedagogics/arhiv/29_ch1_2014/7.pdf. (дата звернення: 05.11.2025).
 7. Ілляш С. Д. Самооцінка в молодшому шкільному віці та фактори, які її детермінують. Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. праць. Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2018. Т. 12. Ч. 2. С. 108–115.
 8. Залюбівська Н., І. В. Размолодчикова. Методи вивчення самооцінки у молодших школярів. Сучасна освіта в реаліях та перспективах: соціальнопедагогічний аспект: збірник наукових і науково-методичних праць. Вип. 2. Кривий Ріг: КДПУ, 2019. С. 90-94.
 9. Заря Л. О. Сутність самосвідомості молодших школярів / *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Сер. 14: Теорія і методика мистецької освіти. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2019. Вип. 27. С. 155-160.

10. Заскалько О. М. Особливості розвитку самосвідомості школярів з інтелектуальними порушеннями. The V International Scientific and Practical Conference «Trends of modern science and praclife», February 8 - 11, 2022, Ankara, Turkey. 338 с.
11. Зобенько Н. А., Нінова Т. С., Яцина С. М. Розвиток особистості молодшого школяра засобами інноваційних технологій : монографія. Черкаси : ДП Черкаський НДІТЕХІМ, 2021. 160 с.
12. Калміков Ю. В. Формування самооцінки у дітей в умовах сучасної школи. / *Педагогічний альманах*. 22. 2019. С. 56-63.
13. Калюжна, Є. М., & Шевергіна, М. В. Вплив самооцінки особистості на її академічну успішність у молодшому шкільному віці / *Молодий вчений*, (5), 2016. С. 559-563.
14. Камінська О. В. Детермінанти виникнення низької самооцінки в молодшому шкільному віці / *Теорія і практика сучасної психології*. Київ, 2020. №1. С 34–38.
15. Кірієнко О. Д. Особливості становлення адекватної самооцінки молодших школярів / *Досягнення сучасної психологічної науки та практики*. №3. 2020. С. 56-59
16. Кіцун Г. Роль самооцінки учнів у навчанні та стосунках з однолітками. *Психолог. Шкільний світ*. Київ, 2019. №34. С. 13–14.
17. Ковалишин І. В. Самооцінка дітей молодшого шкільного віку (порівняльна характеристика) / *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. Харків, 2017. № 59. С. 47–51.
18. Кокун О. М. Психофізіологія: навчальний посібник. Київ : Центр навчальної літератури, 2016. 184 с.
19. Конджарян К.В. Формування самооцінки молодших школярів як умова їх навчальної діяльності / К.В. Конджарян; наук. кер. Л.Б. Волошко. Фізична реабілітація та здоров'язберезувальні технології: реалії і перспективи : зб. матеріалів V Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. Участю. Полтава, 2019. С.114-118.

20. Колобич О. П. Загальна психологія: навчально-методичний посібник. Львів, 2018. 172 с.
21. Коломієць Л. І., Шульга Г. Б. Методичні рекомендації до вивчення навчальної дисципліни «Спецпрактикум з психодіагностики і психологічного консультування» для студентів галузі знань. Соціальна робота, спеціальності Соціальна робота. Вінниця, 2019. 33 с
22. Коляденко С. А. Самооцінка як фактор становлення особистості. Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації: матеріали Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції. 2021. Вип. 70. С. 199-201.
23. Конджарян К.В. Формування самооцінки молодших школярів як умова їх навчальної діяльності. Фізична реабілітація та здоров'язбережувальні технології: реалії і перспективи : зб. матеріалів V Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю(14 листоп. 2019 р.). Полтава, 2019. С.114-118.
24. Кондратюк О., Шульга Р. Педагогічні умови формування дослідницьких умінь молодших школярів на уроках математики засобами інтегрованого навчання. Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка». 2021. Вип. № 12 (44). С. 99–104.
25. Концепція Нової української школи. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkolacompressed.pdf>
26. Корольчук М. С. Методологічні та теоретичні проблеми психології : навч. посібник / М. С. Корольчук, Ю. Л. Трофімов, В. І. Осьодло та ін.: НікаЦентр. Київ, 2018. 336 с.
27. Костю С. Й., І. Болехівська. Роль самооцінки в розвитку особистості молодшого школяра. Психогенеза особистості: норма і девіація: збірник наукових статей і тез. Луцьк : ФОП Мажула Ю. М., 2023. С. 136.
28. Кочарян А. С. Психологічні програми для розвитку самооцінки у дітей / *Психологія в школі*. 15(3). 2020. С. 64-72

- 29.Кравченко К. Ю. Формування адекватної поведінки самооцінки дітей дошкільного віку. Соціально-освітні домінанти професійної підготовки сучасного компетентного фахівця: зб. матеріалів II-ї Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції, м. Біла Церква, 18 травня 2023 69 р. / за заг. ред. В.С.Кулішова, І.В. Кучерак, Ю.С. Герасименко, А. М. Лукіяничук. Біла Церква: БІНПО ДЗВО «УМО» НАПН України, 2023. С. 127.
- 30.Кузьменко О. Взаємозв'язок самооцінки і тривожності у молодших школярів. Освіта і наука. №1. 2021. С. 41.
- 31.Кузнецов М. А. Харківський осінній марафон психотехнологій: матеріали наук.- практ. конф., м. Харків, 27 жовтня 2018 р., ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Харків, 2018. 304 с.
- 32.Курова А. В. Крюкова М. А. Загальна психологія: навчально-методичний посібник (для студентів факультету психології, політології та соціології НУ «ОЮА». Вступ до спеціальності). Одеса, 2019. 50 с.
- 33.Курова А. В. Психологія особистості: навчально-методичний посібник (для студентів факультету психології, політології та соціології НУ «ОЮА»). Одеса, 2019. 40 с.
- 34.Лазаренко Н. І., Колеснік К. А. Впровадження технології групової діяльності в контексті ігрового підходу організації освітнього процесу дітей дошкільного віку. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія. Київ, 2021. № 65. С. 24-28.
- 35.Лотоцька А. О., Пасічник О. М. Організація дистанційного навчання в школі. Методичні рекомендації. Київ, 2020. 71 с.
- 36.Люк О. В. Розвиток особистісних якостей молодшого школяра: психолого-педагогічний аспект. Сучасна початкова освіта в поглядах молодих науковців : матеріали II туру Всеукр. конк. наук. робіт зі спеціальності «Початкова освіта», (Вінниця, 23 квітня 2019 р.); Міністерство освіти і науки України, ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Вінниця :ТОВ «Меркьюрі-Поділля», 2019. Вип. 8. С. 133-138.

- 37.Мельник І. М., Ятчук Н. В. Вплив самооцінки на успішність навчання у молодшому шкільному віці.
[URL:https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/15930/1/Yatchuk.pdf](https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/15930/1/Yatchuk.pdf)
- 38.Мешкова А. В. Застосування засобів наочності під час формування дослідницьких умінь молодших школярів. Наука III тисячоліття : пошуки, проблеми, перспективи розвитку. Бердянськ, 2018. С. 226–229.
- 39.Мешкова А. В. Формування дослідницьких умінь молодших школярів у процесі навчання засобами наочності. Педагогічний альманах. 2018. № 2. С. 124–127.
- 40.Мешкова А. В. Формування дослідницьких умінь молодших школярів на уроках природознавства. Педагогічний альманах. 2018. № 1. С. 141–144.
- 41.Михайлишин У. Д., Гернешій М. В. Поняття самооцінки у вітчизняній та закордонній психології. Psychologyscientists and methods of using modern technologies. С. 390-393. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/items/e5abb61e-4b8f-4681-8d4a-c7951273de7>
- 42.Нос Л., Крупач І. Умови реалізації компетентнісного підходу в процесі навчання учнів початкової школи / Молодий вчений, 2019. 10 (74), С.244-247. С.245
- 43.Носуль А. Ю. Психологічна характеристика групової взаємодії молодших школярів в умовах онлайн навчання; наук. керівник – к. пед. наук, доцент Лариса Олександрівна Гапоненко. Кривий Ріг, 2023. 45 с.
- 44.Олійник О. О. Самооцінка як передумова професійного становлення студентів / *Теорія і практика сучасної психології*. 2018. № 1. С. 97– 101.
- 45.Орлова О. Особистісне самовдосконалення учня основної школи: аналіз категорій та понять / *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. №1. 2020. С. 32-36.
- 46.Особливості розвитку самооцінки молодшого школяра. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2016/12.1/53.pdf>
- 47.Педагогічний альманах «Актуальні проблеми дошкільної освіти: теорія та практика»: збірник матеріалів IV Всеукраїнської конференції здобувачів

- вищої освіти і молодих учених (5 листопада 2024 року). Одеса: Видавництво ТОВ «Лерадрук», 2024. Вип. IV. 301 с.
48. Полин А. Р. Казкотерапія як метод корекції самооцінки молодших школярів. Особистісне зростання: теорія і практика: Збірник наукових праць за матеріалами IV Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (м. Житомир, 21 квітня 2020 р.). М-во освіти і науки України, Житомирський державний університет імені Івана Франка, соц.-псих. факультет. Житомир, Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2020. С. 270-272.
49. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти: Постанова Кабінету Міністрів України; Стандарт, Вимоги, План від 21.02.2018 № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-п#Text> (дата звернення: 16.11.2025)
50. Психологічні особливості самооцінки та якості життя особистості. URL: https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/26356/1/tarassenko_2024.pdf
51. Психологічні умови формування адекватної самооцінки у молодших школярів. Становлення самооцінки у дитини молодшого шкільного віку. URL: <https://dspace.znu.edu.ua/jspui/bitstream/12345/19471/1/%D0%9E%D0%BC%D0%B5%D1%82%D0%B0%20%D0%94.%D0%9F..pdf>
52. Пророк, Н. В., Чекстере, О. Ю., & Гнатюк, О. В. Особливості соціального розвитку дітей молодшого шкільного віку в умовах воєнного стану / *Журнал сучасної психології*, (2), 2023. С. 53–63.
53. Подкопаєва Ю. В. Соціально-психологічні умови формування уявлень про духовний ідеал у дітей молодшого шкільного віку : монографія / Юлія Валеріївна Подкопаєва. Кам'янець-Подільський, 2017. 248 с. 5
54. Предик А. В. Методика організації формувального оцінювання молодших школярів в умовах дистанційного навчання. Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції: «Стратегії модернізації педагогічної освіти в Україні та країнах Європейського Союзу», м. Чернівці, 20-21 жовтня 2022 року / за наук. ред. д. пед. наук С. З. Романюк. Чернівці, 2022. 157 с.

55. Прокопенко Т. Теоретичні підходи до визначення поняття «самооцінка» в психолого-педагогічних дослідженнях. *Магістерський науковий вісник Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. 2022. № 38. С. 70-73
56. Рідкоус О. В. Самооцінка та її вплив на успішність у навчанні молодшого школяра. *Психолого-педагогічні засади діяльності вчителя: історія, теорія, практика : матеріали II Всеукраїнської наук.-метод. конф., 8-9 лист. 2015 р. / ред. кол.: А. М. Зубко, Є. П. Голобородько, В. В. Кузьменко [та ін.]; [за ред.: В. В. 101 Кузьменка, Н. В. Слюсаренко, І. В. Воскової]*. Херсон, 2015. С. 175–181.
57. Роєнко, Л. М., Комар, О. А., & Дячук, П. В. Педагогічні умови формування самооцінки молодших школярів в освітній діяльності. 2021. С. 787–832.
58. Сакалюк О. П., Мисенко В. А. Розвиток дослідницьких умінь учнів 3-4 класів в альтернативних школах України / *Молодий вчений*. 2020. № 3 (79). С. 408–411.
59. Самооцінка особистості. URL: <https://studfile.net/preview/3907231/page:19/>
60. Самооцінка в особистісному розвитку молодшого школяра. URL: https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/3289/1/%D0%A1%D0%B0%D0%BC%D0%BE%D0%BE%D1%86%D1%96%D0%BD%D0%BA%D0%B0_%D0%B2_%D0%BE%D1%81%D0%BE%D0%B1%D0%B8%D1%81%D1%82%D1%96%D1%81%D0%BD%D0%BE%D0%BC%D1%83_%D1%80%D0%BE%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%BA%D1%83.pdf
61. Саніна, А. О. Шляхи активізації пізнавальної діяльності молодших школярів в умовах дистанційного навчання: кваліфікаційна робота на здобуття ступеня вищої освіти «бакалавр»; наук. керівник, доц. А. В. Горлова ; Міністерство освіти і науки України ; Херсонський держ. ун-т, Педагогічний ф-т, Кафедра педагогіки та психології дошкільної та початкової освіти. Херсон, 2021. 42 с.
62. Скиба С. А., Дмитришин М. Д. Особливості формування самооцінки у дітей: зб. тез доповідей науковопрактичної конференції «Сучасні напрямки

- наукових досліджень: український погляд», 12 квітня 2022 р. ІваноФранківськ: НАІР, 2022. С. 37-38
63. Слободян Н. О., Теренда Н. О., Мулик Т. О., Романюк Л. М. Оцінка якості життя та здоров'я учасників освітнього процесу / *Вісник соціальної гігієни та організації охорони здоров'я України*. 2024. №2 (100). С. 38-43.
64. Сошенко С. М., В. В. Кірічко. Вплив дорослих на формування самооцінки молодших школярів. Матеріали конференції XVII Міжнародна науково-практична конференція «Ідеї академіка В. І. Вернадського та проблеми сталого розвитку освіти і науки». Кременчук: КрНУ, 2017. С. 52.
65. Столяренко О. Б. Психологія особистості: навчальний посібник. Центр учбової літератури. Київ. 2016. 280 с.
66. Сучасна початкова освіта: погляди молодих дослідників: матеріали I Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції. м. Ніжин, 30 травня 2024 року / за заг. ред. Білоусова Н. В., Філоненко О. С. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2024. 238 с.
67. Сущенко Л. О. Дидактичні засади формування дослідницької компетентності здобувачів початкової освіти у процесі навчання : результати дослідження. / *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*. Вип. 2. 2022. С.42–48.
68. Топузов О.М., Лотоцька А. В., Онопрієнко О. В. Нова українська школа: кожна дитина – успішна і щаслива. Київ, 2018. 160 с.
69. Формування самооцінки молодших школярів у процесі спільної проєктнотехнологічної діяльності. URL: https://archer.chnu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/11381/m_educ_2025_063.pdf?isAllowed=y&sequence=1
70. Формування особистості в освітньому процесі: теорія і практика : колективна монографія / за ред. І. Барбашової, Л. Ярощук. Мелітополь: Видавничий будинок Мелітопольської міської друкарні, 2022. 224 с.
71. Хвостик А. Формування самооцінки учнів початкової школи. Моделі життєтворчості у сучасних соціокультурних контекстах : матеріали доп. наук.-практ. on-line конф. для студ., аспірантів, викл., учителів шк.,

- вихователів ЗДО, Харків, 10 листоп. 2023 р. / Харків нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2023. С. 88.
72. Хомич І. С. Самооцінка дитини молодшого шкільного віку як передумова забезпечення контролю за діяльністю з точки зору нормативних критеріїв / *Психологія: реальність і перспективи*. №8. 2017. С. 291-295.
73. Чекаль Л. М. Інновації у роботі вчителя початкових класів. Виклики і реалії НУШ: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Львів, Україна, 14 квітня 2020 року). Львів : Центр прогресивної освіти «Генезум», 2020. С. 157- 164.
74. Шапар В.Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Херсон, 2017. 640 с.
75. Швалб Ю. М. Самовизначення особистості у складних життєвих обставинах. / *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія Соціальна робота*. 2017. С. 28–31.
76. Шевченко І. О. Взаємодія вчителів і учнів як чинник розвитку самооцінки. *Освіта і психологія*. 19(4). 2018. С. 89-96.
77. Штифурак В., Л. Гринькова, О. Гринькова. Психологічні умови формування адекватної самооцінки у молодших школярів / *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. №52. 2018. С. 125-128.
78. Яковлєва Д. В. Розвиток самооцінки молодшого школяра: умови та прийоми формування. Збірник доповідей Всеукраїнської студентської науковопрактичної конференції, присвяченої 120-річчю з Дня народження Еріка Еріксона, 2023. 295 с.
79. Яцишина А. М. Психологічні умови корекції емоційнодеструктивної поведінки дітей молодшого шкільного віку: автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата психолог. наук. 19.00.07 педагогічна та вікова психологія. Одеса 2021. 25 с.
80. Baron R. The Control of Human Agression. A strategy Based on Sncompatible Responses Agression. *The Theoretical and Empirical Reviews*. 2019. P. 85-125.

81. Malik, B., & Becker, S. Friendship quality and psychosocial outcomes among elementary and middle school students. *Social Development*, 2017. No. 26(2). 201-205.
82. Oseredchuk Olga, Drachuk Oleksandra, Demchenko Olena, Voitsekhivska Natalia, Sabadosh Yuliia, Sorochan Maryna. Application of Information Technologies is a Necessary Condition for Qualitative Monitoring of Higher Education and Modernization of Educational Process. *ICSNS International Journal of Computer Science and Network Security*, VOL.22 No.3, March 2022 501-509.
83. Sandstrom, M. J., & Herlan, M. L. When popularity is not enough: The role of friendships in children's school adjustment. *Child Development*, 2017. No. 88(4), 1396-1414.
84. Shevchenko L., Pylypenko Y., Demchenko O., Hnatiuk N., Diachuk A. Organisation of the Educational Process Through the Technology of Blended Learning. *New Educational Review* [this link is disabled](#), 2022, No. 68, p. 199–208.
85. Sijtsema, J. J., & Rambaran, J. A. The interplay between friendship and popularity in adolescence: A longitudinal study of selection and influence processes. *Journal of Research on Adolescence*, 2017. No.27(3), 687-700

Додаток А

Методика «Сходишки самооцінки» (Дембо–Рубінштейн у дитячій модифікації)

Мета методики:

Методика призначена для визначення рівня самооцінки учнів молодшого шкільного віку, оцінки реального та ідеального «Я», виявлення рівня домагань і ступеня узгодженості між самооцінкою та бажаним образом себе.

Обладнання:

Аркуш із вертикальною шкалою (сходишками), олівець або ручка.

Інструкція для учня:

Перед тобою зображено сходишки. На найвищій сходинці стоїть дитина, яка все робить найкраще: гарно навчається, вміє дружити, швидко виконує завдання. На найнижчій — дитина, якій складно виконувати завдання. Постав хрестик (X) на тій сходинці, яка показує твої можливості зараз. Тепер познач точкою (•) сходинку, на якій ти хотів(ла) б бути.

Бланк методики:

	10	
	9	
	8	
	7	
	6	
	5	
	4	
	3	
	2	
1		

Оцінювання:

1–3 сходинки — низький рівень самооцінки

4–6 сходинки — середній рівень

7–8 сходинки — достатній рівень

9–10 сходинки — високий рівень

Психологічна інтерпретація:

Низькі показники вказують на невпевненість, знижену мотивацію, високий страх помилки. Середні показники характерні для дітей із формувальною самооцінкою. Достатній рівень свідчить про сформовану внутрішню мотивацію. Високий рівень може проявляти лідерські якості або тенденцію до переоцінки можливостей.

Додаток Б**Анкета для виявлення навчальної активності школярів**

Анкета використовується для оцінки навчальної мотивації, старанності, активності на уроках та готовності працювати в різних навчальних умовах. Відповіді учнів допомагають встановити зв'язок між рівнем самооцінки та навчальною активністю.

1. Як часто ти виконуєш домашнє завдання вчасно?

Завжди Часто Іноді Майже ніколи

2. Як часто ти піднімаєш руку на уроці?

Завжди Часто Іноді Майже ніколи

3. Чи намагаєшся виконувати завдання якнайкраще?

Завжди Часто Іноді Майже ніколи

4. Чи подобається тобі працювати в групі?

Завжди Часто Іноді Майже ніколи

5. Чи просиш допомоги, якщо не розумієш завдання?

Завжди Часто Іноді Майже ніколи

6. Чи зосереджуєшся ти під час виконання роботи?

Завжди Часто Іноді Майже ніколи

7. Чи виконуєш додаткові завдання за власним бажанням?

Завжди Часто Іноді Майже ніколи

8. Наскільки тобі цікаво навчатись?

Завжди Часто Іноді Майже ніколи

Додаток В

Інтерпретаційні листи (опис рівнів самооцінки)

Низький рівень

- Уникає складних завдань.
- Часто сумнівається у собі.
- Потребує постійної підтримки дорослого.
- Схильний до страху помилки.

Середній рівень

- Виконує завдання стабільно.
- Іноколи сумнівається у власних силах.
- Легко працює в групі.
- Приймає допомогу.

Достатній рівень

- Виявляє впевненість у більшості ситуацій.
- Має високу мотивацію до навчання.
- Дотримується правил і вимог.
- Наполегливо долає труднощі.

Високий рівень

- Активний та ініціативний.
- Часто бере лідерські ролі.
- Любить складні завдання.
- Може переоцінювати можливості.

Додаток Г**Методичні рекомендації для вчителів щодо формування адекватної самооцінки**

1. Створюйте ситуації успіху: давайте дитині можливість відчутти, що вона може впоратися.

2. Використовуйте позитивне підкріплення: хваліть за старання, а не лише за результат.

3. Формуйте реалістичні очікування: пояснюйте, що помилки — нормальна частина навчання.

4. Розвивайте саморефлексію: обговорюйте з учнем його досягнення та плани.

5. Уникайте порівняння дітей між собою.

6. Використовуйте групові форми роботи для посилення впевненості.

7. Підтримуйте дітей із низьким рівнем самооцінки через індивідуальну взаємодію.

8. Заохочуйте ініціативність і самостійність у дітей із високим рівнем самооцінки.