Li Tszitci, postgraduate Student
Interregional Academy of Personnel Management, Kyiv, Ukraine

DEVELOPMENT OF FUTURE MANAGERS' LEADERSHIP SKILLS IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

The article regards some methodological approaches to the development of leadership skills of future managers. The author provides some scientific literature rewiew and shows specific organizational and pedagogical conditions and stages of leadership skills development.

Key words: leadership skills, future managers, higher educational institution, organizational and pedagogical conditions, non-auditing activity.

УДК 375.51

Н. В. Торбяк, студ.
КНУ імені Тараса Шевченка, Київ

ПРОБЛЕМА САМООЦІНКИ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЇЇ ФОРМУВАННЯ ПІД ВПЛИВОМ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОЦІНКИ

Теоретично та емпірично досліджується проблема самооцінки. Зокрема, визначаються її основні види, функції, детально аналізуються погляди вітчизняних і зарубіжних психологів, які найбільш повно розробили її теоретичні та практичні аспекти (В. Джеймс, А. Адлер, К. Роджерс, Л. С. Виготський, С. Л. Рубінштейн). Розглядаються особливості формування самооцінки в молодшому шкільному віці та її залежності від педагогічної оцінки. Підкреслюється виняткове значення правильно організованих умов навчання та виховання, у рамках яких дитина може проявляти себе як повноцінна, соціально активна особистість, яка володіє адекватною самооцінкою та усвідомлює свою самоцінність і цінність для суспільства.

Ключові слова: самооцінка; молодший шкільний вік; педагогічна оцінка; психічний розвиток.

Вступ. Дитинство – дуже короткий відрізок в житті людини. Але воно має неминуще значення. У цей період розвиток відбувається як ніколи бурхливо і стрімко. З абсолютно безпорадної, нічого невміючої істоти немовля перетворюється у відносно самостійну, активну особистість, яка вступає у взаємодію із навколишнім середовищем. Дитина з перших же миттєвостей свого життя не ізольована від навколишньої дійсності, вона не пасивний об'єкт тих чи інших суспільних відносин, вона взаємодіє із суспільством, змушена пристосовуватися до життя.

Дитина має бути щасливою. Навряд чи хтось стане заперечувати це. Дитина повинна вміти адаптуватися і долати труднощі, бути відкритою та доброзичливою. А для цього їй необхідно мати позитивну самооцінку, позитивне уявлення про себе.

Самооцінка – це оцінка людиною самої себе: своїх якостей, можливостей, здібностей, особливостей своєї діяльності. Від самооцінки залежать взаємини людини з оточуючими, її критичність, вимогливість до себе, ставлення до успіхів і невдач. Формування адекватної самооцінки – надзвичайно важливий етап розвитку людини, тому необхідно приділяти особливу увагу молодшому шкільному віку, в якому і відбувається цей процес.

Мета даної статті полягає в тому, щоб теоретично та емпірично проаналізувати проблему формування самооцінки в молодшому шкільному віці та її залежності від педагогічної оцінки.

Виклад основного матеріалу. Самооцінка як об'єкт дослідження в зарубіжних і вітчизняних психологічних роботах давно займає привілейоване становище, про що свідчить факт безперервного зростання загального обсягу публікацій, безпосередньо пов'язаних із проблемами самооцінки. Однак суперечки про її природу, значення і механізми не припиняються й досі.

Незважаючи на різноголосицю, а часом і плутанину, пов'язану з дефініцією самооцінки, за даним поняттям стоїть певна психологічна реальність, конкретна феноменологія. Загалом, *"самооцінка – цінність, значущість, якою індивід наділяє себе в цілому і окремі сторони своєї особистості, діяльності, поведінки. Вона виступає як відносно стійке структурне утворення, компонент Я-концепції, самосвідомості та як процес самооцінювання" [1; 297].*

Головна функція самооцінки полягає в регуляції поведінки суб'єкта. Через включення самооцінки у структуру мотивації суб'єкт здійснює безперервне співвідношення своїх можливостей, внутрішніх психологічних резервів із цілями та засобами діяльності.

Однією з основних виділяється також сигнальна функція самооцінки, що надає індивіду суб'єктивний зворотний зв'язок – позитивний чи негативний. Це сигналізує про адекватність дій людини і ступінь благополуччя її життя.

А захисна функція самооцінки, забезпечуючи відносну стабільність і автономність (незалежність) особистості, може призвести до спотворення даних досвіду і тим самим надати негативного впливу на розвиток.

У психолого-педагогічних дослідженнях питання самооцінки досліджуються досить широко; найбільш повна розробка її теоретичних і практичних аспектів відображена в працях як вітчизняних (Л. І. Божович, Л. С. Виготський, М. І. Лісіна, С. Л. Рубінштейн), так і зарубіжних психологів (В. Джемс, Ч. Кулі, Д. Мід, Е. Еріксон, К. Роджерс).

Зокрема, *Вільям Джеймс* відомий як перший психолог, який почав розробку проблематики "Я". Він не тільки вперше вжив термін "самооцінка" у психологічній літературі, а й виділив трискладову структуру "Я", розглядаючи когнітивний, емоційний і поведінковий компоненти, що відповідає численним сучасним поглядам на структуру самосвідомості та Я-концепції.

Самооцінка розглядалася ним як переживання певних емоцій на свою адресу, які не залежать ні від думки оточуючих, ні від будь-яких інших зовнішніх обставин, а є співвідношенням здібностей людини, що забезпечують успішність чи неуспішність у тій чи іншій справі, і домагань особистості. Вона буває двох видів: самовдоволення і невдоволення собою. Самовдоволення включає такі почуття, як гордість, зарозумілість, шанування самого себе, марнославство, а невдоволення собою – скром-

© Торбяк Н. В., 2017

ність, приниженість, збентеженість, невпевненість, сором, каяття, усвідомлення власної ганьби і відчай.

А. Адлер указував, що кожна людина володіє творчою енергією, фактично ідентичною її "Я", суть якої полягає в постійному прагненні до досягнення мети. Саме ця мета формує "лінію життя", "план життя", "життєвий стиль", якого людина свідомо чи несвідомо додержується. За Адлером, керівними лініями життя в реальній діяльності є: розвиток здібностей, спрямованих на досягнення переваги (вищості); порівняння себе зі своїм оточенням; накопичення знань і навичок; відчуття ворожості зовнішнього світу; використання для досягнення переваги (вищості) любові та слухняності, ненависті й впертості, почуття спільності та прагнення до влади; в уяві – формування "як якби" (фантазії, символічні успіхи); використання слабкості; відкладання рішень, пошук "укриття".

У його концепції в неявному вигляді присутнє уявлення про самооцінку як почуття власної цінності, що спливає у результаті співвіднесення реального "Я" із належним або ідеальним, або, іншими словами, як усвідомлення просування на шляху реалізації життєвих цілей.

Ч. Кулі першим підкреслив, що головним орієнтиром у формуванні "Я" індивіда є інша людина, або, більш точно, суб'єктивно інтерпретований зворотний зв'язок, одержуваний ним від інших людей. Переконаність Ч. Кулі в нерозривності, цілісності індивіда із суспільством знаходить відображення в його відомій теорії "дзеркального Я", згідно з якою індивідуальна концепція самого себе, "ідея Я" визначається сприйняттям думок і реакцій оточуючих людей. "Ідея Я" має три головні компоненти: уявлення людини про те, яким її сприймають Інші; уявлення про те, як ці Інші оцінюють сприйнятий ними образ і реагують на нього; деякі власні відчуття та емоції у відповідь на оцінки й реакції Інших. Ставлення людини до себе визначається тим, як її сприймають і оцінюють Інші.

Ідея соціальної взаємодії як важливого джерела формування образу "Я" у подальшому була розвинена *Д. Мідом*. Він розрізняв "I" – суб'єкт психічної діяльності, реакції особистості на впливи інших, і "me" – засвоєні людиною установки Інших на самого себе. Д. Мід уважав, що тільки в ході практичної взаємодії індивіда з іншими людьми особистість стає об'єктом для самої себе, тобто формується самопізнання і самосвідомість.

Самопізнання здійснюється не прямо, а опосередковано через засвоєння відносин до самого себе окремих членів групи або через узагальнене відношення всієї соціальної групи ("генералізований Інший"). Засвоївши, прийнявши ставлення до себе Інших, індивід стає самостійним об'єктом і починає оцінювати і діяти стосовно себе так само, як оточуючі оцінюють і діють щодо нього.

Хоча Д. Мід безпосередньо не вивчав самооцінку, особистість, що розуміється як сукупність розкритих установок на саму себе в конкретній соціальній ситуації (набір рефлексивних установок), дозволяє розглянути самооцінку як оціночний компонент кожної із цих установок або як суму всіх цих оцінок.

Одним із основних підходів гуманістичного спрямування, який вплинув на теорії самооцінки, був феноменологічний *підхід К. Роджерса*. На думку К. Роджерса, основний мотив поведінки людини – це прагнення до самоактуалізації, тобто актуалізації свого "Я", своїх можливостей і здібностей, що веде до розвитку самодостатності, незалежності, соціальної відповідальності, зрілості та компетентності.

К. Роджерс вважав, що Я-концепція, складаючи серцевину суб'єктивного світу переживань людини, є центральним конструктом для теорії психотерапії й особистості. Він визначає "Я" як "...структурований несуперечливий гештальт, що складається з уявлень властивостей "Я" як суб'єкта ("I") і "Я" як об'єкта ("me"), а також зі сприйняття відносин "I" або "me" до інших людей і різних сторін життя. Таким чином, Я-концепцію, або сприймаюче "Я", К. Роджерс розглядав як установку, спрямовану на своє "Я", що має три головних аспекти: когнітивний – специфічний зміст установки; оціночний – судження про цей зміст щодо певних стандартів; афективний – деяке почуття, що приєднується до цього судження. Самоповага, самосхвалення, самоприняття належать саме до цього останнього вимірювання. Потреба в позитивному самовідношенні або позитивній самоповазі формується на основі засвоєння позитивного ставлення до себе з боку інших.

Л. С. Виготський розглядає формування особистості та формування самосвідомості як внутрішньо взаємопов'язані процеси, підкреслює три основних моменти, важливі для розуміння самосвідомості.

По-перше, він аналізує самосвідомість як безперервний процес, що проходить тривалий шлях розвитку. Це шлях психологічних і соціальних змін, перебудови всього психічної життя, які призводять до виникнення самосвідомості. Формування самосвідомості, по Л. С. Виготському, "не що інше, як певна історична стадія в розвитку особистості, яка з неминучістю виникає з попередніх стадій".

По-друге, учений особливо підкреслює зв'язок розвитку самосвідомості із середовищем, із соціальним розвитком.

По-третє, зазначає можливість емпіричного аналізу самосвідомості. Поряд із первинними умовами індивідуального складу особистості (задатки, спадковість) і вторинними умовами її виникнення (довкілля, набуті ознаки) тут виступають третинні умови (рефлексія і самооформлення). На думку Л. С. Виготського, ці третинні функції, функції самосвідомості, є не що інше, як перенесені в особистість психологічні відносини, що колись були відносинами між людьми. "Самосвідомість і є соціальна свідомість, пережита всередину" – пише він.

За *С. Л. Рубінштейном*, самосвідомість виступає як складне інтегративне утворення особистості, яке не дано людині із народження, її розвиток включений у процес розвитку особистості, виникає в ході розвитку свідомості особистості.

Розвиток самосвідомості людини можливий тільки через взаємодію із зовнішнім світом, у результаті взаємин з іншими людьми, через різноманітні зв'язки її "Я" з іншими конкретними "Я", через усвідомлення змін у відносинах з оточуючими, через пізнання інших людей. У результаті цих взаємин людина свідомо самовизначається як "Я", як особистість, що виражається в її самосвідомості. Саме в переживанні виражається те чи інше відношення особистості до самої себе, яке, однак, С. Л. Рубінштейн відрізняє від самооцінки. Самооцінка обумовлена світоглядом, що визначає критерії, еталони, норми оцінки, тобто самооцінка людини визначається внеском особистості в суспільну справу, тим, "що вона як суспільний індивід робить для суспільства" [6, 12–25].

Загалом, самооцінка буває високою (висока оцінка людиною своїх якостей, можливостей і переваг, упевненість, що невдачі скоріше випадкові й пов'язані із несприятливим збігом конкретних обставин, а успіх закономірний і визначається власними якостями людини, її

здатністю самостійно вирішувати важкі завдання), середньою (найбільш адекватна оцінка) та низькою (низька внутрішня оцінка людиною своїх якостей, можливостей і переваг); адекватною та неадекватною (надмірно заниженою або завищеною); конфліктною (виражається в тому, що у людини "Я-реальне" має занижений характер, а "Я-ідеальне" – завищений; вона багато чого хоче, але не вірить у свої сили і боїться спробувати) та безконфліктною (людина відноситься до себе доволі критично, ставить цілком досяжні цілі, співвідносячи свої можливості та здібності); прогностичною (рівень можливих досягнень людини в будь-якій актуальній ситуації), актуальною (відображає в теперішньому часі самовияв особистості, констатує ступінь адекватності поведінки, що сприяє її корекції або оптимізації) та ретроспективною (зверненою до минулого, присвяченою розгляду власного досвіду); стійкою (такою, що мало залежить від успішності людини в тих чи інших конкретних ситуаціях) та нестійкою (такою, що залежить від поточного настрою і ситуативного успіху або невдачі) [5, с. 65–68].

У віковій та педагогічній психології молодший шкільний вік займає особливе місце: у цьому віці освоюється навчальна діяльність, формується довільність психічних функцій, виникають рефлексія, самоконтроль, а дії починають співвідноситися із внутрішнім планом. Це період усвідомлення дитиною самої себе, своїх якостей, можливостей, мотивів діяльності та потреб у світі людських відносин. Тому особливо важливо в цей період закласти основи для адекватної самооцінки.

Самооцінка молодших школярів більш об'єктивна, обґрунтована, диференційована, що пов'язано із появою у них рефлексії, яка вважається новоутворенням молодшого шкільного віку. До того ж, вона є динамічною й водночас має тенденцію до стійкості, переходить надалі у внутрішню позицію особистості, стає мотивом поведінки, впливає на формування певних якостей особистості.

Дослідження показали, що у молодших школярів виявляються всі види самооцінок: адекватна стійка, завищена стійка, нестійка у бік неадекватного завищення або заниження.

Молодші школярі, що мають адекватну стійку самооцінку, активні, бадьорі, спритні, товариські, мають почуття гумору. Вони зазвичай з інтересом і самостійно шукають помилки у своїх роботах, вибирають завдання, відповідні своїм можливостям. Після успіху у вирішенні завдання вибирають таке саме або більш важке. Після невдачі перевіряють себе або беруть задачу менш складну. Їхні прогнози на своє майбутнє до кінця молодшого шкільного віку стають усе більш обґрунтованими і менш категоричними.

Діти з високою адекватною самооцінкою відрізняються активністю, прагненням до досягнення успіху в кожному виді діяльності. Їх характеризує максимальна самостійність. Вони впевнені в тому, що власними зусиллями зможуть добитися успіху. Це – оптимісти. Причому їх оптимізм і впевненість у собі ґрунтуються на правильній самооцінці своїх можливостей і здібностей.

Неадекватна занижена самооцінка у молодших школярів виявляється в їх невпевненості, нерішучості, підвищеній самокритичності, прагненні уникати вирішення складних завдань, через страх невдачі. Ці діти вибирають тільки легкі завдання як у житті, так і в експериментальній ситуації. Вони ніби бережуть свій успіх, бояться його втратити і внаслідок цього у чомусь бояться самої діяльності. Діяльність інших переоцінюють. Невпевненість у собі у цих дітей особливо яскраво виявляється в їх планах на майбутнє.

Діти із завищеною самооцінкою переоцінюють свої можливості, результати діяльності, особистісні якості. Вони вибирають завдання, які їм явно не під силу. Після невдачі продовжують наполягати на своєму або тут же перемикаються на найлегшу задачу, спонукувані мотивом престижності. Вони не обов'язково розхвалюють себе, але зате охоче бракують все, що роблять інші, критичні стосовно інших. Основний акцент у планах на майбутнє ці діти роблять на зовнішньому боці діяльності [4, с. 161–164].

Самооцінка молодшого школяра формується, передусім, під впливом результатів навчальної діяльності. Але оцінку цим результатам завжди дають оточуючі дорослі – учителі, батьки. Ось чому саме їхня оцінка визначає самооцінку учнів початкових класів. Уміння об'єктивно оцінювати самого себе розвивається і в процесі спілкування дитини з однолітками, друзями, товаришами [8, с. 97].

Вирішальний вплив на самооцінку молодшого школяра мають оцінки його навчальної діяльності та поведінки вчителями, що пов'язано із тим, що вчитель для дітей молодшого шкільного віку виступає референтною особою і тому його оцінка дуже значуща. Саме вона визначає соціальну роль дитини у групі однолітків, від чого залежать її самопочуття і психологічний комфорт.

На сьогодні залишається мало вивченою та проаналізованою роль педагогічної оцінки у формуванні самооцінки молодших школярів, не має емпіричного підтвердження або спростування даного положення. Це і стало причиною проведення дослідження.

Об'єктом даного дослідження є самооцінка як основний компонент самосвідомості молодшого школяра*;* ***предметом*** дослідження – процес формування самооцінки в молодшому шкільному віці.

Гіпотеза дослідження: позитивна оцінка педагогом особистості школяра та його діяльності сприяє формуванню адекватної самооцінки, а негативна оцінка – заниженої самооцінки.

У дослідженні взяли участь 30 учнів 8–9-річного віку СЗШ № 314 м. Києва із поглибленим вивченням іноземної мови та шестеро їхніх вчителів. Для діагностики використовувалися такі методики: методика дослідження самооцінки Дембо – Рубінштейн, проективна методика "Дерево", методика діагностики рівня шкільної тривожності Філліпса.

Отримані дані за методикою Дембо – Рубінштейн та проективною методикою "Дерево" дають можливість стверджувати, що найоптимальніший варіант самооцінки – адекватна самооцінка – притаманна 40 % досліджуваним школярам; завищена самооцінка – 56,7 %, а занижена – 3,3 %.

Дані за проективною методикою "Дерево", отримані від учителів, дозволили проаналізувати зв'язок самооцінки досліджуваних дітей молодшого шкільного віку та педагогічної оцінки. Було виявлено, що у 96,7 % випадків позитивна оцінка вчителями учнів, їх поведінки, навчальної діяльності, особистих якостей відповідала позитивному сприйманню дітьми самих себе; а у 3,3 % негативна оцінка вчителів впливала на формування у дітей заниженої самооцінки.

У ході проведеного аналізу було помічено, що вчителі зазначали високий рівень тривожності своїх вихованців, хоча реальна діагностика свідчила про протилежне (80 % досліджуваним молодшим школярам був притаманний нормальний рівень тривожності). Це може бути пояснене певним стереотипним сприйманням школи як місця формування у дітей підвищеного занепокоєння, невпевненості, емоційної нестійкості. Саме воно керувало роботою вчителя; вони, з метою уникнення формування тривожності у дітей, побудували у класі атмосферу психологічного комфорту і підтримки, що у свою чергу посприяло їх адекватній та завищеній самооцінки.

У 3,3 % негативна оцінка вчителів вплинула на формування у дітей заниженої самооцінки. Оскільки ці діти не були такими активними як решта, тому і не отримували від учителя достатньої уваги, підтримки, турботи; часто відчували у свій бік байдужість, ігнорування досягнень. Усе це суттєво посилило їх рівень тривожності, і, зрештою, призвело до формування заниженої самооцінки.

Висновки. На основі проведеного теоретичного та емпіричного аналізу проблеми самооцінки у молодшому шкільному віці можна дійти висновку про те, що дана проблема заслуговує особливої уваги. Її важливість пов'язана із необхідністю створення таких умов навчання та виховання, у рамках яких дитина може проявляти себе як повноцінна, соціально активна особистість, яка володіє адекватною самооцінкою та усвідомлює свою самоцінність і цінність для суспільства.

Список використаних джерел:

1. Большой психологический словарь / под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – СПб. : Прайм-Еврознак ; М. : ОЛМА-ПРЕСС, 2004. – 666 с.
2. Захарова А. В. Особенности формирования оценки и самооценки качеств личности в младшем школьном воздасте / А. В. Захарова, Т. Ю. Андрущенко // Новые исследования в психологии. – 1981. – № 1/24. – С. 43–44.
3. Кулагина И. Ю. Младшие школьники: особенности развития / И. Ю. Кулагина. – М.: Эксмо, 2009. – 176 с.
4. Матюхина М. В. Возрастная и педагогическая психология : учеб. пособ. для студ. пед. ин- тов. по спец. "Педагогика и методика нач. обучения" / М. В. Матюхина, Т. С. Михальчик, Н. Ф. Прокина и др. ; под ред. М. В. Гамезо и др. – М.: Просвещение, 1984. – 256 с.
5. Мацко Л. А. Основи психології та педагогіки: навч. посіб. для студ. / Л. А. Мацко, М. Д. Прищак, В. Ю. Годлевська. – Вінниця: ВНТУ, 2009. – 158 с.
6. Молчанова О. Н. Самооценка: Теоретические проблемы и эмпирические исследования: учеб. пособ. / О. Н. Молчанова. – М.: Флинта: Наука, 2010. – 392 с.
7. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учеб. для студ. вузов. – М.: Академия, 1997. – 456 с.
8. Фатуллаева А. Т. Факторы, влияющие на развитие самооценки в младшем школьном воздасте / А. Т. Фатуллаева // Ученые записки ун-та имени П. Ф. Лесгафта. – 2009. – № 9. – С. 97–100.
9. Фомина Л. Ю. Что влияет на формирование самооценки младших школьников / Л. Ю. Фомина // Начальная школа плюс До и После. – 2003. – № 10. – С. 99–102.

References:

1. Fatullaeva A. T. Factors affecting the development of self-esteem in primary school age. *Uchenye zapysky unyversyteta ymeny P. F. Leshafta* [Scientific notes of the University of P. F. Lesgafta]. – 2009. – No. 9. – P. 97–100 (in Russian).
2. Fomyna L. YU. What influences the formation of self-esteem of junior schoolchildren. *Nachalnaya shkola plyus Do y Posle* [Primary School Plus Before and After]. – 2003. – No. 10. – P. 99–102 (in Russian).
3. Matsko L. A. Osnovy psykholohiyi ta pedahohiky: navch.posibnyk dlya studentiv zaochnoyi formy navchannya [Psychology and Pedagogy: navch.posibnyk for external students]. – Vinnitsa: VNTU Publ., 2009. 158 p.
4. Matyukhyna M. V. Vozrastnaya y pedahohycheskaya psykholohyya: Ucheb. posobye dlya studentov [Age-related and pedagogical psychology] / M. V. Matyukhyna, T. S. Mykhalchyk, N. F. Prokyna. – Moscow: Prosveshchenye Publ., 1984. – 256 p.
5. Meshcheryakova B. H. Bolshoy psykholohycheskyy slovar [Big psychological dictionary] / B. H. Meshcheryakova, V. P. Zynchenko. – Moscow: Praym-Evroznak Publ., 2004. – 666 p.
6. Molchanova O. N. Samootsenka: Teoretycheskye problemy y empyrycheskye yssledovanyya: ucheb. posobye [Self-assessment: Theoretical problems and empirical researches]. – Moscow: Flynta Publ., 2010. – 392 p.
7. Mukhyna V. S. Vozrastnaya psykholohyya: fenomenolohyya razvytyya, detstvo, otrochestvo [Age-related psychology: phenomenology of development, childhood, adolescence]. – Moscow: Akademyya Publ., 1997. 456 p.
8. Kulahyna Y. YU. Mladshye shkolnyky: osobennosty razvytyya [Younger schoolchildren: developmental features]. – Moscow, Eksmo Publ., 2009. – 176 p.
9. Zakharova A. V., Andrushenko T.YU. Features of the formation of evaluation and self-assessment of personality traits in younger school age // Novyye issledovaniya v psikhologii [New researches in psychology]. – 1981. – No. 1/24. – P. 43–44 (in Russian).

Надійшла до редакції 16.02.17
Рецензовано 22.02.2017

Н. В. Торбяк, студ.
КНУ имени Тараса Шевченко, Киев, Украина

ПРОБЛЕМА САМООЦЕНКИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И ОСОБЕННОСТИ ЕЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПОД ВЛИЯНИЕМ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ОЦЕНКИ

Теоретически и эмпирически исследуется проблема самооценки. В частности, определяются ее основные виды, функции, подробно анализируются взгляды отечественных и зарубежных психологов, которые наиболее полно разработали ее теоретические и практические аспекты (В. Джеймс, Адлер, К. Роджерс, Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн и др.). Рассматриваются особенности формирования самооценки в младшем школьном возрасте и ее зависимости от педагогической оценки, подчеркивается исключительное значение правильно организованных условий обучения и воспитания, в рамках которых ребенок может проявлять себя как полноценная, социально активная личность, обладающая адекватной самооценкой и осознает свою самоценность и ценность для общества.

Ключевые слова: самооцінка; младший школьный возраст; педагогическая оценка; психическое развитие.

N. Torbyak, master's student
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

THE PROBLEM OF SELF-ESTEEM OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN AND FEATURES ITS FORMATION UNDER THE INFLUENCE OF TEACHER EVALUATION

Given article theoretically and empirically explores the problem of self-esteem. The author determines its main types, functions, analyzes in detail the views of domestic and foreign psychologists who have most fully developed its theoretical and practical aspects (V. James, A. Adler, C. Culi, D. Mid, K. Rogers, L. Vygotsky, S. L. Rubinstein and others). The author considers the features of the formation of self-esteem in the younger school age and its dependence on pedagogical evaluation. Also he emphasizes the exceptional importance of properly organized conditions for education and upbringing, within which a child can manifest himself as a full-fledged, socially active person who has an adequate self-esteem and is aware of his own worth and value to society.

Key words: self-esteem, primary school age, pedagogical evaluation, psychological development.

УДК 371.13(09)(477)

Л. Штефан, д-р пед. наук, проф.
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, Харків

ПРОВІДНІ СУБ'ЄКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УКРАЇНІ В 20-ТІ – ПЕРШІЙ ПОЛОВИНІ 30-Х РР. ХХ СТОЛІТТЯ

У статті визначено провідних суб'єктів (брати і сестри соціальної допомоги, вихователі-обстежувачі, педагоги-соціологи, інспектори соціального виховання, асистенти та завідувачі кабінетів соціальної педагогіки, інструктори з охорони дитинства, лікарі-педагоги, працівники відділів соціально-правової охорони та захисту неповнолітніх та ін.) соціально-педагогічного впливу на дітей в Україні в 20-ті – першій половині 30-х рр. ХХ століття, схарактеризовано вимоги до рівня їхньої підготовки, визначено коло основних знань та вмінь, якими повинні володіти соціально-педагогічні кадри та окреслено функції, які вони виконували в період, що вивчається.

Ключові слова: соціальний педагог, соціальний працівник, соціально-педагогічна діяльність, зміст, функції, вимоги.

Постановка проблеми. Для сучасного українського суспільства характерний кризовий етап розвитку, якому притаманні соціальні, економічні та політичні суперечності. Нестабільність суспільства породжує низку соціальних проблем, зокрема потребу соціальної адаптації молодого покоління. Найбільш уразливою категорією в умовах кризи виступають діти, оскільки саме в такі періоди помітно знижується виховний потенціал сім'ї та навчальних установ як провідних інститутів соціалізації особистості. У сучасному дитячому середовищі набули поширення такі асоціальні тенденції, як: збільшення кількості правопорушень, посилення впливу "вулиці" на розвиток дитячої особистості, зростання бездоглядності, збільшення кількості неповнолітніх, котрі хворі на алкоголізм, наркоманію.

У таких умовах проблема соціально-педагогічного супроводу підростаючого покоління в державній політиці виходить на передній план, що знайшло своє відбиття в Законах України "Про органи і служби у справах дітей та спеціальні установи для дітей" (2007 р.), "Про охорону дитинства" (2001 р.), "Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю" (2001 р.), Концепції Державної цільової соціальної програми "Молодь України" на 2016 – 2020 роки (2015 р.), Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013 р.). Зокрема, у Національній стратегії розвитку освіти в Україні зазначено, що освітні заклади мають забезпечувати реалізацію програми превентивного виховання дітей та молоді, формування ефективної і дієвої системи профілактики правопорушень, дитячої бездоглядності та безпритульності, забезпечувати успішну соціалізацію дитини, надавати психолого-педагогічну і медико-соціальну підтримку та реабілітацію сім'ї.

Особлива роль у розв'язанні окреслених проблем має належати соціально-педагогічним кадрам як провідним суб'єктам організації соціально-педагогічної діяльності.

Підвищенню ефективності роботи соціальних педагогів та соціальних працівників, запобіганню помилок у соціально-педагогічній практиці сприятиме вивчення вітчизняного досвіду організації соціально-педагогічної діяльності з дітьми, зокрема використання педагогічно цінних ідей і прогресивних напрацювань у цій галузі у 20-ті – першій половині 30-х рр. ХХ століття.

Мета і завдання дослідження – полягають у визначенні провідних суб'єктів соціально-педагогічного впливу на дітей та змісту їхньої підготовки в Україні в 20-ті – першій половині 30-х рр. ХХ століття.

Стан дослідження. Аналіз науково-педагогічних джерел дозволяє стверджувати, що сьогодні існують педагогічні дослідження, у яких висвітлюється зміст соціально-педагогічної діяльності з різними категоріями дітей (Н. Агаркова, О. Безпалько, З. Зайцева, І. Звєрєва, А. Капська, О. Караман, О. Карпенко,

© Штефан Л., 2017