

Література:

1. Амонашвили Ш.А. Здравствуйте, дети!: Пособия для учителя / Ш.А. Амонашвили. – М.: Просвещение, 1983. – С. 57.
2. Вороновъ И. Педагогическое значение юмора / И. Вороновъ // Вестник воспитания: научно-популярный журнал для родителей и воспитателей / под. ред. Н.Ф. Михайлова. – М., 1912. – Годъ 23. - № 3. – С. 186-199.
3. Дубініна О.С. Використання гумору в педагогічній діяльності / О.С. Дубініна // Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут». Філософія. Психологія. Педагогіка. - 2012. - № 1. – С. 90-93.
4. Курханова И. Юмор в педагогической деятельности / И. Курханова // Воспитания школьников. – 2003. - № 7. – С. 34-35.
5. Мартин Р. Психология юмора / Р. Мартин. – СПб.: Питер, 2009. – 480 с.
6. Сіткар В. Гендерні аспекти дитячого гумору і творча спадщина В. Сухомлинського / Віктор Сіткар // Наукові записки ТДПУ ім. Володимира Гнатюка. Сер. Педагогіка. – Тернопіль, 2002. - №5. – Спецвипуск В. Сухомлинський і сучасність: Батьківська педагогіка. – С. 272-276.
7. Словарь иностранных слов / [под ред. И.В. Лёхина и проф. Ф.Н. Петрова]. – М.: Гос. изд-во иностранных и национальных словарей, 1954. – 854 с.
8. Сухомлинский В.А. Методика воспитания коллектива / В.А. Сухомлинский. – М.: Просвещение, 1981. – 192 с.
9. Пропп В.Я. Проблемы комизма и смеха / В. Я. Пропп. – М.: Искусство, 1976. – 182с.
10. Фрейд З. Остроумие и его отношение к бессознательному / З. Фрейд. – СПб.: Азбука-классика, 2006. – С. 175.
11. Котова А.А. Чувство юмора у детей младшего школьного возраста // <http://conf.sfu-kras.ru/sites/mn2013/thesis/s113/s113-003.pdf>

Павук Вероніка Миколаївна  
 магістрантка психолого-педагогічного відділення  
 Інституту педагогіки і психології  
 Науковий керівник – доктор психологічних наук, професор Радчук Г.К.

## ОСОБЛИВОСТІ ЗАЛЕЖНОСТІ РОЗВИТКУ САМООЦІНКИ ВІД РІВНЯ ДОМАГАНЬ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

*Актуальність та постановка проблеми.* Життя підлітків у сучасному суспільстві вимагає від особистості вміння ефективно реалізовувати власний потенціал у процесі діяльності; не тільки адаптуватися до конкретних ситуацій, але й перетворювати їх, ґрунтуючись на стійкому та адекватному знанні про себе; ставити реальні цілі й досягати їх, адекватно реагуючи на власні успіхи та невдачі; визначити своє місце у системі суспільних взаємин. Успішне розв'язання таких завдань можливе за умов належного рівня зрілості домагань особистості як важливого структурного компонента її самосвідомості. Доцільність вивчення психологічних особливостей самооцінки як елемента самосвідомості у підлітковому віці зумовлена наступним: по-перше, підлітковий вік є важливим етапом розвитку самосвідомості та її структурних компонентів; по-друге, зрілість параметрів самооцінки є важливою передумовою ефективної адаптації підлітка до соціуму; по-третє, особистісне зростання індивіда залежить від набутих у підлітковому віці навичок розв'язання завдань, адекватних власному потенціалу та його належному усвідомленню.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* На сучасному етапі розвитку науки накопичено значний теоретичний та емпіричний матеріал щодо особливостей феномена самосвідомості та його становлення на різних етапах онтогенезу особистості (Б. Ананьєв, Р. Бернс, Л. Божович, Л. Виготський, О. Гуменюк, Е. Еріксон, І. Кон, С. Рубінштейн, М. Савчин, І. Чеснокова та ін.). Втім, недостатньо вивченою є проблема розвитку самосвідомості на різних етапах онтогенезу особистості та виокремлення чинників, що впливають на становлення цього феномена. Предметом експериментального вивчення, як правило, є окремі сторони самосвідомості, зокрема, самооцінка рівня інтелекту, емоційного стану, особистісних властивостей (Г. Ліпкіна, Е. Савонько, В.Вольф, К. Ханлі, С. Куперсміт та ін.). У той же час існує багато неясного щодо сутності і структури такого елемента самосвідомості, як самооцінка, характеру зв'язків окремих компонентів останньої із віковими факторами становлення особистості у підлітковому віці.

*Мета статті* – обґрунтування особливостей розвитку самооцінки в залежності від рівня домагань у підлітковому віці.

Проблему самооцінки розглядали такі вчені: Б. Ананьєв, В. Столін, Е. Шорохова, І. Кон, Л. Божович, М. Лісіна; зарубіжні вчені – Дж. Мід, Е. Еріксон, К. Роджерс, Р. Бернс та ін. Досліджувалися

питання її змісту, обумовленого спрямованістю на той чи інший об'єкт самооцінювання (праця, зовнішній вигляд, моральні якості і таке ін.); міра об'єктивності думки про себе, висловленої в поняттях «адекватності - неадекватності»; ступінь стійкості, як показник реакції особистості на успіх чи поразку, рівень запитів (високий, середній, низький). Т. Шибутани говорить про самооцінку так: «Якщо особистість – це організація цінностей, то ядром такої функціональної єдності є самооцінка».

Отже, самооцінкою називають спеціальну функцію самосвідомості, що має власний сутнісний зміст. Загалом самооцінку можна визначити, як наявність критичної позиції індивіда до власних особистісних чи фізичних якостей, його оцінка цих якостей з погляду певної системи цінностей. Самооцінка функціонує в двох основних формах як загальна і часткова. Часткова самооцінка відображає оцінку суб'єктом своїх конкретних проявів і якостей, вчинків, дій, відносин, можливостей, фізичних даних. Загальна самооцінка – цілісне утворення на різних рівнях розвитку, відзеркалення психічного світу особистості, узагальнення часткових самооцінок. Також самооцінка визначається як адекватна (реалістична, об'єктивна), неадекватна (висока – низька, стійка – нестійка, стабільна – динамічна, усвідомлена – неусвідомлена) [1]. Існують види самооцінки, які можуть виконувати такі функції як:

1. Прогностична – оцінка суб'єктом своїх можливостей, визначення свого ставлення до них.
2. Актуальна – оцінка-корекція виконавських дій у процесі розгортання діяльності (вчинку).
3. Ретроспективна – полягає в оцінці людиною досягнутих рівнів розвитку, підсумків діяльності, наслідків вчинків і т.д. [6].

Механізми становлення самооцінки. Самооцінка є соціально обумовленим психічним утворенням. Основними умовами її розвитку є спілкування з оточуючими і власна діяльність дитини. Формування самооцінки пов'язано із зміною соціальної ситуації розвитку дитини. Розвиток самооцінки пов'язаний з інтелектуалізацією ставлення дитини до себе, з відзеркаленням в самооцінці дитини ставлення дорослих з опосередкуванням її власним знанням [3].

Науковці зазначають, що на початку підліткового віку – відбувається переорієнтація із зовнішніх оцінок на самооцінку. Ускладнюється зміст самооцінки, включаючи відносини з оточуючими, власні можливості. Загострюється сприйняття зовнішніх оцінок і самосприйняття, спостерігається підвищена емоційність, оцінка стає потребою.

У психології виділяють такі стадії розвитку самооцінки підлітка:

1. Стадія 10-11 – підлітки підкреслюють свої недоліки, глибоко переживають невміння оцінити себе, переживає критичне ставлення до себе.
2. Стадія 12-13 – потреба в самоповазі, в загальному позитивному ставленні до себе, як до особистості.
3. Стадія 14-15 – визначається ставлення підлітка до себе в теперішній час, зіставляє свої властивості з нормами [3].

Із самооцінкою тісно пов'язаний рівень домагань, спрямованих на майбутню діяльність підлітків. Австрійський психолог Ф. Хоппе започаткував бачення, згідно з яким рівень домагань зумовлений такими двома протилежними тенденціями:

- 1) підтримання свого Я, своєї самооцінки на максимально високому рівні, прагнення досягти успіху;
- 2) зниження своїх домагань, бажання уникнути невдачі, щоб не зашкодити самооцінці [4].

На рівень домагань підлітка впливає визнання його можливостей як значущими іншими людьми, так і собою. Як відомо, в розвитку самосвідомості важливе значення має адекватність рівня домагань можливостям дитини. За результатами експериментальних досліджень, міра адекватності домагань щодо навчального статусу підлітка залежить від його успішності у навчанні. Чим краще він вчиться, тим адекватнішими є його домагання щодо місця в класі за успішністю [2,5].

Адекватна самооцінка і рівень домагань, що ґрунтується на ній, дають підліткові змогу ставити перед собою завдання, брати на себе обов'язки, які за складністю відповідають його особистісним можливостям. Формування адекватної самооцінки і рівня домагань важливе для правильного сприйняття підлітком вимог інших, пробуджує і стимулює його прагнення до самовиховання.

Становлення адекватного ставлення до себе відбувається завдяки оцінним судженням значущих інших людей, з якими спілкується підліток. Дуже великий вплив на нього має педагог. Його об'єктивна, справедлива, вимоглива і разом з тим доброзичлива оцінка сприймається підлітком без внутрішнього спротиву, стимулює його працю над собою. Якщо підліток не приймає оцінку дорослих, джерелом його самооцінки стають власні, не завжди адекватні і правильні судження.

Ефективному розвитку в підлітків адекватних оцінних суджень сприяють усвідомлення змісту значущих для людини рис, якостей; засвоєння об'єктивних критеріїв оцінювання морально-вольових якостей і навчальної діяльності; переконання у важливості адекватних, стійких оцінних ставлень людини до себе та інших для нормальної взаємодії з ними.

Важливими факторами розвитку адекватної самооцінки є сприятливе становище серед ровесників, позиція позитивної рівноваги у стосунках, активна участь у громадському житті класу, групи, належна успішність. У підлітковому віці дитина робить значний крок в усвідомленні своєї особистості.

Утім процес самопізнання є складним і досить суперечливим, самооцінка та рівень домагань – часто неадекватними та нестійкими [2;5].

*Емпіричне дослідження. Якісний та кількісний аналіз.*

З метою вивчення особливостей залежності розвитку самооцінки від рівня домагань підлітка, ми провели експериментальне дослідження за методикою Т. Дембо – Рубинштейн «Самооцінка якостей особистості». Результати ми порівняли і співвіднесли з рівнем домагань підлітків.

Контингент досліджуваних – учні 7-х класів (ЗОШ № 26 м. Тернополя). Вибірка складала 60 осіб.

Учням для оцінювання пред'являвся такий перелік якостей особистості як: 1) доброта, 2) чесність, 3) кмітливість, 4) працьовитість, 5) щедрість, 6) допитливість, 7) товариськість.

Для кожної якості досліджувані визначали ступінь їх прояву в них на даний момент та ступінь їх вираженості в ідеалі.

Відповідно до результатів тестування, із всієї вибірки учнів завищену самооцінку продемонстрували 27% досліджуваних, адекватну – 50,5%, занижену – 22,5% (рис. 1).

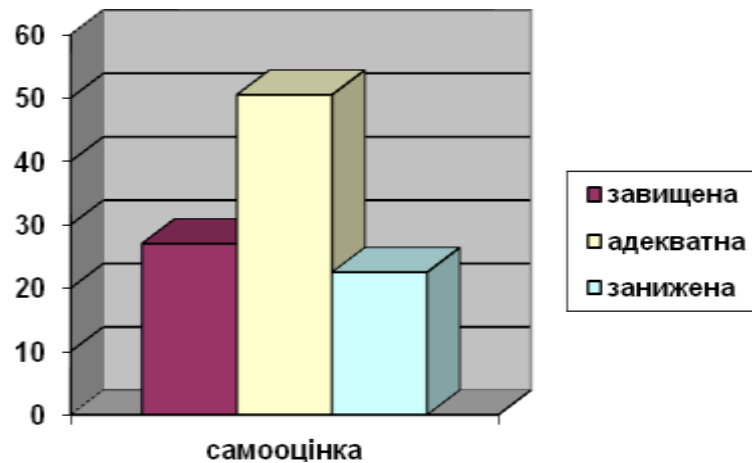


Рис.1. Розподіл видів самооцінки підлітків

Відповідно нереалістичний (завищений) рівень домагань продемонстрували 22,5% підлітків, реалістичний рівень – 67,5%, занижений рівень домагань – 10% (рис. 2).

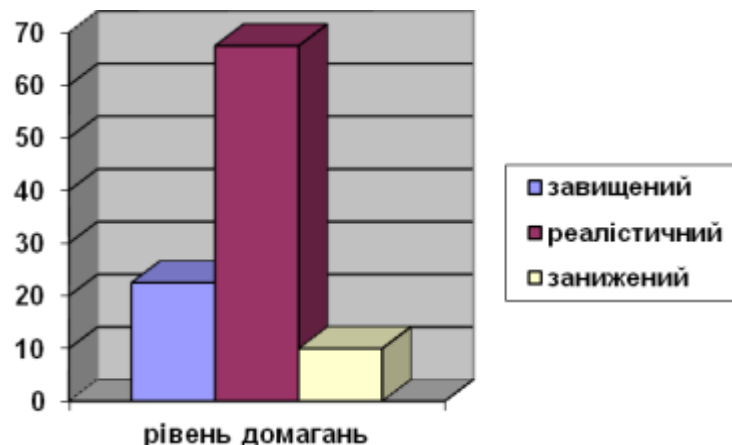


Рис.2. Розподіл рівнів домагань підлітків

Співставлення результатів дослідження самооцінки і рівня домагань підлітків виявило, що завищена (занижена) самооцінка і завищений (занижений) рівень домагань не завжди співпадають. Так, в одному випадку підліток із завищеною самооцінкою демонстрував реалістичний рівень домагань. Так само реалістичний рівень домагань був у трьох підлітків із заниженою самооцінкою. Цікаво, що у всіх учнів з адекватною самооцінкою виявився реалістичний рівень домагань.

**Висновки.** Таким чином, майже половина підлітків демонструє адекватну самооцінку та більше половини – реалістичний рівень домагань. Такі діти впевнені у собі, реалістично дивляться на свої можливості, схильні адекватно реагувати на зауваження, ставити перед собою реальні цілі і завдання.

Водночас самооцінка у підлітковому віці пов'язана з рівнем домагань. При цьому прямий, тісний зв'язок простежується між адекватністю самооцінки та реалістичним рівнем домагань. Якщо ж самооцінка неадекватна (занижена чи завищена) такого зв'язку немає.

Перспективи подальшого дослідження ми бачимо у вивченні впливу соціального статусу підлітка на його самооцінку та рівень домагань.

**Список використаної літератури.**

- 1.Аверин В.А. Психология детей и подростков / В.А. Аверин. – СПб: Питер, 1998. – 452с.
- 2.Бараннік В.А. Зв'язок самооцінки з поведінкою підлітків // В.А. Бараннік / Збірник наукових праць Київського військового гуманітарного інституту. – Випуск 5(12). – 1999. – с.21-38.
3. Бороздіна Л. У. Що таке самооцінка? // Л. У. Бороздіна / Психологічний журнал. – 1992. - №4. –Т.13. – С. 99-100.
4. Димитов И.Т. Целостная деятельность и «образ самого себя» у подростков // И.Т. Димитов / Новые исследования в психологии. – М., 1979. №2. – С.59-62.

5. Драгунова Т.В. Психологические особенности подростка / Т.В. Драгунова. – М.: Я-просвещение, 1989. – 250с.

6. Елагина М.Г. Соотношение общей и конкретной самооценки у детей подросткового возраста // М.Г. Елагина / Новые исследования в психологии. - 1982. - №2. – С.35-43

*Огородник Ірина,  
Магістранта групи МПО-1  
відділення «Початкова освіта»*

## ШЛЯХИ РЕАЛІЗАЦІЇ У ПІДРУЧНИКАХ ДЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ

**Постановка проблеми.** Зміна парадигми освіти, що полягає в утвердженні особистісно орієнтованого навчання, зумовила переосмислення цілей навчання. Школа повинна готувати учня до життя в суспільстві, а для цього особистість має бути мобільною, динамічною, гнучкою [10, с. 21]. Компетентнісна освіта перетворюється з локально педагогічної теорії на суспільно значуще явище, яке стає основним у формуванні освітньої політики держави, формуванні змісту освіти [2, с. 46].

Найважливішою цінністю визнано виховання особистості, яка здатна навчатися і розвиватися впродовж життя [8, с. 1]. Враховуючи той факт, що навчання необхідно орієнтувати на завтрашній день, великого значення набувають ключові компетентності, які повинен здобути кожен учень. Однією з найважливіших компетентностей є «уміння вчитися». Формування цього вміння, як стверджують психологи, необхідно починати з перших років навчання в школі. З огляду на те, що основним виразником змісту освіти є підручник, у ньому мають бути повноцінно репрезентовані всі компоненти зазначеного вміння [3].

**Аналіз останніх досліджень** Проблему шкільного підручника аналізували з різних позицій, зокрема: сутність, структуру, функціональне забезпечення досліджували В. Бейлінсон, Д. Зуєв; підручник як модель процесу навчання розкривали у своїх працях І. Лернер, О. Савченко, М. Скаткін; особливості побудови шкільного підручника для початкової школи – Л. Занков, Я. Кодлюк, А. Полякова [4; 9].

Ідеї компетентнісно орієнтованої освіти – предмет наукового пошуку вчених Росії (В. Болотов, В. Краєвський, В. Серіков, А. Хуторський та ін.) [7]. Аналіз сутності компетентнісно орієнтованої освіти, характеристику його складових розглядають О. Локшина, О. Пометун; уміння вчитися як ключова компетентність загальної середньої освіти розкрита О. Савченко, Я. Кодлюк; сучасні тенденції розвитку змісту освіти у зарубіжних країнах аналізувала О. Овчарук та інші дослідники [1;7; 8].

**Мета статті** – обґрунтувати шляхи відображення в підручниках для початкової школи компетентнісного підходу (на прикладі уміння вчитися як ключової компетентності початкової загальної освіти).

**Основна частина** Досвід зарубіжних та українських педагогів підводить до розуміння того, що найбільш перспективним для підвищення «якості людського потенціалу, а, отже, і якості шкільної освіти» [7, с. 5] є компетентнісний підхід до навчання. «Іх [компетентності – І. О.] складно формувати, а ще складніше вимірювати, але без цього якісна шкільна освіта у ХХІ столітті неможлива» [10, с. 26]. За умов компетентнісного навчання на першому місці стоїть турбота не про здобуття інформації (знань) і формування предметних навичок, а про вироблення вмінь вирішувати проблеми [10, с. 22].

Єдиного розуміння і визначення поняття «компетентність» немає. Враховуючи, що в перекладі з латинської мови слово «competentia» означає коло питань, з якими людина добре обізнана, має певний досвід, – компетентність у певній галузі А. Хуторський та В. Краєвський трактують як «володіння відповідними знаннями й здібностями, які дозволяють ґрунтовно судити про цю галузь і ефективно діяти в ній», тобто компетентність є результатом набуття компетенції [3, с. 11].

На думку Н. Бібік, «компетентнісний підхід до освіти – це засіб оновлення змісту освіти, і означає переорієнтацію освіти з процесу на результат у діяльнісному вимірі» [1, с. 7]. Т. Строкова вважає, що метою компетентнісного підходу до навчання є «підготовка компетентного учня, здатного вирішувати на основі здобутих знань, умінь і навичок завдання різних рівнів складності» [7, с. 9]. А. Хуторський наполягає на тому, що «компетентнісний підхід передбачає не засвоєння учнем розрізнених знань, а оволодіння ними в комплексі» [7, с. 6]. Я. Кодлюк подає таке визначення «компетентність – це синтез знань, умінь і навичок, емоційно-ціннісного ставлення та розгорнутої рефлексії» [3, с. 11].

Відповідно до розуміння визначення науковці виділяють різні структурні компоненти компетенції. О. Савченко визначає таку структуру: мотиваційний, змістовий та процесуальний компоненти (ядром цього вміння є процесуальний компонент), а зарубіжні дослідники переважно визначають три основних елементи – знання, уміння і навички, цінності (ставлення) [1]. Враховуючи, що змістовий компонент включає знання, процесуальний – уміння і навички, а мотиваційний – цінності, можна дійти висновку, що структура компетентності є схожою у всіх науковців. Сформована компетентність дає змогу людині визначити (розпізнати) і ефективно, успішно розв'язати (незалежно від ситуації) проблему, що є характерною для певної сфери чи виду діяльності [1].

Оскільки підручник виступає носієм змісту освіти і засобом навчання, то важливою умовою реалізації компетентнісного підходу в освіті є відображення у ньому всіх структурних компонентів компетентності; розробка засобів репрезентації у навчальній книзі кожного із зазначених компонентів; наповнення цих засобів відповідним предметним змістом. Розглянемо на прикладі вміння вчитися як ключової компетентності початкової загальної освіти шляхи реалізації в підручниках для початкової школи необхідних компонентів цієї компетентності.