

ФОРМУВАННЯ СУСПІЛЬНО-ЗНАЧУЩИХ ЦІННОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДОГО ШКОЛЯРА В УМОВАХ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ

Світлана Вертило, асистент кафедри соціології і політології
Донецького національного технічного університету

ФОРМУВАННЯ СУСПІЛЬНО-ЗНАЧУЩИХ ЦІННОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДОГО ШКОЛЯРА В УМОВАХ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ

В статті розглядається питання впливу самооцінки молодшого школяра на формування його суспільно-значущих ціннісних орієнтацій, які є основою його соціального досвіду.

Постанова проблеми. У контексті сучасної особистісно орієнтованої парадигми освіти все більшої уваги набувають якості, що визначають “суб’єкту” участь особистості в виховному процесі сім’ї. Особливе значення при цьому належить соціальному досвіду молодшого школяра, основою якого є суспільно – значущі ціннісні орієнтації особистості.

Обираючи ту чи іншу цінність, людина тим самим формує свого роду довгостроковий план своєї поведінки і діяльності. Ціннісна орієнтація висвітлює те, заради чого діє людина [5]. У літературі цінність визначається як суб’єктивна значущість певних явищ реальності, тобто їхню значущість з точки зору людини, суспільства та їх потреб. В.А. Малахов виділяє два типи цінностей: цінності, сенс яких визначається наявними потребами й інтересами людини, – і цінності, які, навпаки, надають сенсу існуванню самої людини [5].

За С.В. Новіковою, ціннісні орієнтації особистості виступають як соціальна якість людини, яка орієнтує індивіда на досягнення основних цілей життєдіяльності, на активну участь в процесі засвоєння та відтворення матеріальних і духовних цінностей, за допомогою яких задовольняються вищі потреби людини: потреба в спілкуванні, трудовій діяльності в самоствердженні, суспільному визнанні тощо [6]. Ціннісні орієнтації показують відношення особистості щодо об’єктів навколишнього середовища.

У формуванні соціального досвіду молодшого школяра велика роль належить сім’ї, оскільки вона є первинним осередком соціалізації дитини. Дуже важливим у процесі самоусвідомлення, самовідчуття дитини є емоційно-психологічний комфорт або дискомфорт і нервово-психічне напруження, що відчуває дитина в родині.

К.К. Платонов переконує, що, характеризуючи соціальне становлення особистості, варто неодмінно розрізняти два поняття: “мінімум особистості” й “мінімум соціальної зрілості

особистості”. “Мінімум особистості” устанавлюється з усвідомленням дитиною свого “Я”, це – початковий етап самосвідомості, самопізнання, самокритики, самоствердження. “Мінімум соціальної зрілості особистості” визначається наявністю усвідомлення людиною свого місця серед інших людей, прийняттям особистістю соціальних норм, що визначають її здатність усвідомлено, активно й самостійно брати участь у житті суспільства, до якого вона належить, і наявністю усвідомлюваного прагнення до самовдосконалення [7].

Якщо врахувати, що в період від “мінімуму особистості” до “мінімуму соціальної зрілості особистості” відбувається активна інтеріоризація соціальних норм, формування соціального досвіду.

Але виникає закономірне питання: як на потрібному рівні особистості співвідносяться в соціальному досвіді предметна й ціннісна складові. Основою соціального досвіду молодшого школяра є його самооцінка, яка пов’язана з самосвідомістю особистості.

У психолого-педагогічній теорії самооцінка розглядається як “відношення до себе”, яке разом з “пізнанням себе” входить до самосвідомості (А.Г. Спіркін); як стійка інтеграція самопізнання і відношення до себе (І.І. Чеснокова); як результат самопізнання (К.К. Платонов) як критична позиція індивіда по відношенню до того, чим він володіє (Н.А. Менчинська); як оцінка наявного потенціалу певної системи цінностей (А.В. Захарова); як позитивне або негативне відношення, або неприйняття себе (Л.В. Бородіна); як спеціальна функція самосвідомості, що не зводиться ні до “образу Я”, ні до самовідношення, але вважає їх (Є.Л. Серебрякова); як джерело поповнення особою знань про себе (В.В. Давидов).

Таким чином, визначена **проблема**: вивчити умови формування суспільно – значущих ціннісних орієнтацій особистості молодшого школяра як основи його соціального досвіду.

Мета статті полягає в дослідженні впливу самооцінки молодшого школяра на формування

ФОРМУВАННЯ СУСПІЛЬНО-ЗНАЧУЩИХ ЦІННОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДОГО ШКОЛЯРА В УМОВАХ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ

його суспільно – значущих ціннісних орієнтацій як проблеми соціального досвіду у контексті сімейних взаємовідносин.

Виклад основного матеріалу. Самооцінка визначається як оцінка особистості самої себе, своїх можливостей, якостей і місця серед інших людей, критичність, вимогливість до себе, ставлення до успіхів та невдач. Вона є важливим ядром особистості, являється регулятором поведінки. Від неї залежать взаємини людини з тими, хто її оточує. Самооцінка ззовні виражається в тому, як людина оцінює можливості і результати діяльності інших (наприклад, принижує їх при завищеній самооцінці). Тим самим вона впливає на ефективність діяльності й подальший соціальний розвиток особистості.

Як бачимо, самооцінка є багатофункціональною категорією. Функції самооцінки детерміновані складністю, багатоплановістю її змісту. Розглянемо ретельніше функції самооцінки. Аналіз літератури з цієї проблеми (Л.С. Виготський, Д.Б. Ельконін, І.С. Кон, Ч.К. Кулі) дозволяє виділити оцінювальну, критичну, регулятивну, узагальнюючу та захисну функції. Далі визначимо механізми самооцінки. Відомо, що індивід оцінює себе двома засобами: 1) шляхом зіставлення рівня своїх домагань з об'єктивними результатами своєї діяльності; 2) шляхом порівняння себе з іншими людьми [1].

Іншими словами, людина схильна оцінювати себе так, як, на її думку, її оцінюють інші. І самооцінка – незалежно від того, чи лежать в її основі власні думки людини про себе, або складається з висловів про себе інших людей, індивідуальні ідеали або культурні стандарти – завжди носить суб'єктивний характер.

Як бачимо, значну роль у формуванні самооцінки відіграють оцінки навколишніх людей з одного боку, з іншого – досягнення самого індивіда.

Самооцінка особистості починає складатися в семирічному віці. Це положення обґрунтовано Л.С. Виготським [3], який визначав її як узагальнене, тобто стійке, поза ситуативне і, разом з тим, диференційоване ставлення дитини до себе.

Проблеми самосвідомості дошкільника та молодшого школяра, зокрема його "Я-концепції", самооцінки розглядалися також в наукових працях Д.Б. Ельконіна [4]. Його дослідження спиралося на наступну гіпотезу: ранній "Образ Я" з'являється у зв'язку з "кризою семи років", оскільки до цього віку визрівають когнітивні передумови для його формування. Саме в цьому віці дитина відходить від безпосереднього

цілісного відчуття себе. Його ставлення до самого себе стають опосередкованими.

Якісний стрибок у розвитку самооцінки на межі дошкільного і молодшого шкільного віку також відмічає Р. Бернс на засаді аналізу досліджень американських авторів [1].

Таким чином, аналіз даних наукових підходів не залишив сумнівів у сензитивності молодшого шкільного віку у формуванні самооцінки особистості.

Самооцінку молодшого школяра ми розумімо як усвідомлення дитиною себе, своїх фізичних сил, розумових здібностей, вчинків, мотивів і цілей своєї поведінки, свого ставлення до тих, хто оточує її, до інших людей і самої себе.

В сім'ї (адже батьки є найближчими і найріднішими для дитини людьми, взаємини з якими не тільки формують її як члена сімейного мікроколективу, а й як особистість, що вступає у численні взаємозв'язки з іншими людьми) формується ставлення дитини до самої себе і оточуючих, відбувається первинна соціалізація, закладаються основні життєві цінності. Батьки природним шляхом впливають на дітей через механізми наслідування, ідентифікації та інтеріоризації зразків власної поведінки. І те, чи зможе дитина адаптуватися до цього непростого, а часом і суперечливого зовнішнього світу, прийняти його, посісти в ньому належне їй місце, значною мірою залежить від тих якостей, рис, умінь, навичок, яких вона набуває в колі сім'ї, у процесі сімейного соціального виховання.

Здатність сім'ї реалізовувати функцію соціалізації більшість дослідників (Л.Б. Алексєєва, Т.Ф. Алексєєнко, Т.І. Кравченко, В.І. Постовий, В.В. Степанов, Л.І. Філонов та ін.) пов'язують з психологічною атмосферою, системою міжособистісних взаємин, характером ставлення до дітей, їх інтересів, потреб, рівнем психолого-педагогічної та загальної культури батьків, способом життя родини, її структурою і типологічними особливостями.

Зміст соціального виховання має відображати і утверджувати в свідомості і діяльності дітей найвищі національні та вселюдські духовні, гуманістичні, морально-етичні, естетичні, фізичні, громадянські і трудові ціннісні орієнтації та практичну діяльність сучасної української сім'ї в умовах формування суспільно – значущих цінностей особистості.

Самооцінка молодшого школяра має ряд особливостей, що відбивають оригінальність та неповторність цього вікового періоду. Це динамічне явище в житті дитини. Протягом молодшого шкільного віку вона змінюється. Так

ФОРМУВАННЯ СУСПІЛЬНО-ЗНАЧУЩИХ ЦІННОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДОГО ШКОЛЯРА В УМОВАХ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ

першокласники переважно позитивно оцінюють свою навчальну діяльність, а невдачі зв'язують тільки з об'єктивними обставинами, але в дітей поступово зростає критичність, вимогливість до себе. Другокласники та третьокласники ставляться до себе більш критично, оцінюючи не тільки успіхи, але і свої невдачі в навчанні. Як бачимо, некритична, неадекватна самооцінка дітей стає більш об'єктивною, критичною.

У молодшому шкільному віці відбувається також перехід від конкретно-ситуативної самооцінки (оцінки своїх дій, вчинків) до більш узагальненої. При цьому зростає і самостійність самооцінки. Якщо самооцінка першокласника майже повністю залежить від оцінок і поведінки дорослих, то учні 2 і 3 класів оцінюють свої досягнення самостійно, критично оцінюючи і діяльність самого вчителя. Самооцінка, яка стає самостійною і стійкою, починає виконувати функцію мотиву діяльності молодшого школяра.

У цей період продовжує формуватися мотиваційно-ціннісна сфера дитини. Відбувається насичення мотивів поведінки діяльності новим соціальним змістом. Особливого місця починають набувати навчальні мотиви і мотиви встановлення відносин з дорослими однолітками з приводу навчальної діяльності.

У самооцінці відбиваються уявлення дитини як про вже досягнуте, так і про те, до чого вона прагне, проєкт її майбутнього – хай ще недосконалий, але такий, що грає величезну роль у саморегуляції поведінки в цілому і в навчальній діяльності зокрема. Як бачимо, поряд з мотивами, потребами вагомими для формування самооцінки дитини є також і рівень досягнень дитини.

Отже, соціальний досвід, певним чином “закодований” у соціальній ролі, буде привласнений дитиною тільки в міру активності його самосвідомості, у міру усвідомлення себе як члена суспільства, як носія нової суспільно значимої позиції (Л.І. Божович).

Між іншим сімейна взаємодія, яка включає виховну суть та соціалізацію що припускає у першу чергу, самовизначення в ній особистості дитини, забезпечення її позиції, у якій відбувалося б засвоєння головних життєвих цінностей, тобто становлення особистості як “індивідуального рівня суспільного буття” (К.А. Абульханова-Славська).

На думку І.Д. Бека специфіка життєвого процесу пов'язана з тим, як суб'єкт його здійснює. Така постановка питання не заперечує об'єктивної детермінації й разом з тим не дозволяє розуміти цю детермінацію поза людиною як суб'єкта. “Психіка як “орган” громадського життя індивіда є похідною не від діяльності, а від способу

організації суспільного суб'єкта” [2]. До уваги, таке філософське й психологічне тлумачення суспільного буття особистості, можна зробити педагогічний висновок про те, що “індивідуальний рівень” у значній мірі залежить від розуміння вихованцем свого внутрішнього світу, від сформованості в нього соціальних встановлень до себе. Навколишній світ, різноманітні взаємодії з людьми особистість сприймає крізь призму “Я-концепції”. Ще Л.С. Виготський писав, що “особистість стає для себе тим, чим вона є в собі, через те, що вона пред'являє для інших. Це і є процес становлення особистості... За цими вищими функціями, їхніми відносинами генетично стоять соціальні відносини, реальні відносини людей” [3]. “Я-концепція” є власне кажучи предметом соціалізації, виховання й самовиховання особистості. Р. Бернс визначає “Я-концепцію” як динамічну систему подань людини про саму себе, установок, спрямованих на самого себе, куди входять:

1. Образ “Я” – власне усвідомлення своїх фізичних, інтелектуальних, моральних та інших якостей;
2. Самооцінка;
3. Потенційна поведінкова реакція, тобто ті конкретні дії, які можуть бути викликані образом “Я” і самооцінкою [1].

Багато дослідників цієї проблеми вважають, що “Я-концепція” усвідомлюється особистістю завдяки розвитку апарата самосвідомості, а говорити про нього можна, починаючи з підліткового віку. Але молодший школяр теж орієнтується на таку систему установок на самого себе, хоча не стільки усвідомлює її, скільки переживає у вигляді “особливого комплексу моральних почуттів” [4, 29], тобто його установки завжди емоційно досить сильно пофарбовані. Це робить емоційні аспекти соціального становлення особистості в молодшому шкільному віці надзвичайно значимими.

“Я-Концепція” як сукупність всіх подань про себе, установок на себе, виражена трьома основними “модальностями”: “реальне Я” – установки, пов'язані з тим, як індивід сприймає свої актуальні здатності, ролі, свій актуальний статус; “соціальне Я” (“дзеркальне”); – установки, пов'язані з поданням індивіда про те, як його сприймають, бачать інші; “ідеальне Я” – установки, пов'язані з поданням індивіда про те, яким він хоче, сподівається, прагне стати. “Ідеальне Я” – це образ, ідеал, прототипом якого часто стає конкретна людина, що вразила, викликавши замилювання дитини. “Ідеальне Я” як один з найважливіших компонентів системи установок багато в чому визначає світоглядну спрямованість особистості й, що найголовніше,

ФОРМУВАННЯ СУСПІЛЬНО-ЗНАЧУЩИХ ЦІННОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДОГО ШКОЛЯРА В УМОВАХ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ

стає передумовою її самовиховання вже в молодшому шкільному віці.

Соціальний досвід особистості несе в собі не тільки те, що вона привласнює з матеріальної й духовної культури, але й те, як вона співвідносить себе з дійсністю, тобто певні соціальні відносини. “Становлення особистості – це і є, очевидно, становлення її основних відносин. Міра їхньої сформованості, визначеності і є міра зрілості особистості, що не “прикріплена” жорстко й однозначно до вікового членування часу життя” [7].

Соціальні відносини, будучи сутнісною характеристикою соціального досвіду, проявляються в трьох основних формах. По-перше, в емоційно-оцінній. Спостереження за учнями початкових класів переконують у правоті В.А. Сухомлинського, який зв’язував соціалізацію з багатством емоційного життя дітей. У тих ситуаціях, де вчитель повідомляє інформацію безпристрасно, не проявляє свого власного ставлення до подій і фактів, не викликає співпереживання дітей, вони погано розуміють і запам’ятовують матеріал, переказують його неповно, невиразно шаблонно. А головне, у молодших школярів у таких випадках майже не складаються поведінкові подання про існуючі у реальному, дорослому світі соціальних і ціннісних явищах, вони не усвідомлюють свою причетність до них, вагаються в оцінках що відбуваються.

Прояв соціального відношення в молодших школярів, по-друге, виступає у когнітивній формі, у вигляді інтересу до суспільного й морального життя суспільства. Показниками такого інтересу є питання дітей до вчителя, батьків, взагалі до дорослих людей (наприклад, листи з питаннями ведучим улюбленої телепередачі, дитячому письменникові, навіть Президентів).

Третьою формою прояву соціального відношення в молодших школярів є діючо-перетворювальна: окремі дії, вчинки, щоправда, часто за аналогією з діями дорослих, однолітків, навіть героїв кінофільмів. Тут варто враховувати, що сама практика соціального поведіння дітей у цьому віці ще дуже обмежена.

Таким чином, соціальний досвід як узагальнене на соціально-значимому ціннісно-орієнтованому рівні дія суб’єкта змістовно виражений у вигляді компонентів: пізнавального, аксіологічного, комунікативного й діючого. Кожний із цих компонентів, проектується на “мир речей” й “мир людей”, народжує найважливіші соціальні новотвори особистості: соціальні знання й переконання, соціальні установки, навички соціальної взаємодії й практичної діяльності.

Сукупність цих новотворів у їхньому реальному прояві створює в дитини “образ мира”, тобто ціннісну систему соціальних відносин. У діяльності й поведінці дітей соціальний досвід проявляється в трьох формах соціальних відношень (емоційно-оцінній, когнітивній, дієво-практичній), які змістовно пов’язані з головними соціально значимими цінностями: життя як цінність, природа як цінність, людина як цінність, праця як цінність. Гармонійний стиль сімейного виховання формує гармонійний стиль особистості. Діти з такої сім’ї вже в початковій школі демонструють чуттєвість до своїх однолітків і уважне відношення до прохань дорослих. Вони характеризуються старанністю та відповідальністю. У них дуже рано виявляється почуття самоконтролю та вольові якості. Цим дітям притаманна рівноваженість, непримиримість до недоліків і потворних вчинків інших людей, правдивість, щирість і ввічливість, реальність оцінки своїх можливостей, самокритичність і наполегливість в досягненні мети. Їх самооцінка знаходиться на рівні адекватності.

Висновки. Таким чином, ми з’ясували психолого-педагогічні умови та фактори, які оптимізують, на наш погляд, процес формування адекватної самооцінки молодшого школяра, що забезпечує формування суспільно-значущих цінностей особистості.

- педагогічна оцінка дій дитини, що сприяє як адекватному відношенню дитини до себе, так і формуванню позитивної суспільної думки навколо її особистості;

- стиль сімейного виховання, установки батьків у відношеннях з дітьми, що забезпечують сприятливий психологічний мікроклімат в родині.

Самооцінка молодшого школяра є дуже важливим компонентом його особистості, її якість впливатиме на соціальний досвід дитини. При цьому адекватна самооцінка молодшого школяра буде основою для розвитку різнобічно розвинутої, креативної, ініціативної та активної особистості, що у сучасній особистісно орієнтованій педагогіці прийнято визначати “суб’єктністю” особистості.

1. Бернс Р. Развитие “Я – концепции” и воспитание. М., 1986.

2. Бех І.Д. Ціннісно орієнтовані методологічні конструкти у сучасному виховному процесі. // Педагогічні шляхи реалізації загальноєвропейських цінностей у системі освіти України. Збірник наукових праць. Харків, 2004 – С. 21 – 26.

3. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: 1991.

РОЛЬ ІСПИТІВ У СТИМУЛЮВАННІ УЧНІВ ДО НАВЧАННЯ. РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ

- | | |
|--|---|
| 4. Ельконин Д.Б. <i>Психология обучения младшего школьника</i> – М.; 1974. | студентов пед. вуза в сфере общения и пути их формирования: Дис.канд.пед.наук. – К., 1984. – 182 с. |
| 5. Малахов В.А. <i>Етика: Курс лекцій Навч. Посібник 3-тє вид.</i> – К.: Либідь, 2001 – 184 с. | 7. Платонов К.К., Голубев Г.Г. <i>Психология.</i> М., 1977 – С. 98 – 110. |
| 6. Новикова С.В. <i>Ценностные ориентации</i> | |

Інна Репко, здобувач кафедри історії педагогіки та порівняльної педагогіки
Харківського національного педагогічного університету
імені Григорія Сковороди

РОЛЬ ІСПИТІВ У СТИМУЛЮВАННІ УЧНІВ ДО НАВЧАННЯ. РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ

У статті розкриваються питання організації іспитів, їх роль у стимулюванні учнів до набуття знань, про ефективність їх контрольної функції, про їх взаємозв'язок із поточним навчанням у народній школі України другої половини XIX століття.

Постановка проблеми і аналіз останніх публікацій. Контроль є важливим чинником управління навчально-виховним процесом, одним із дієвих засобів підвищення ефективності пізнавальної діяльності. Оволодіння методикою перевірки знань і їх оцінювання є одним із найважливіших завдань учителя, що стало особливо актуальним останніми роками у зв'язку з оновленням навчальних програм.

Сучасні реалії засвідчують наявність пошуків нових систем контролю, зокрема організації та проведення іспитів, оцінювання знань, умінь і навичок, серед яких ефективним є звернення до набутого досвіду вітчизняної педагогічної дидактичної думки.

Мета статті – здійснити аналіз та оцінку проблеми організації іспитів у народній школі України другої половини XIX ст. та екстраполяцію нормативних надбань нас сучасній освітній простір.

Виклад осиноного матеріалу. Питання організації іспитів, їх роль у стимулюванні учнів до набуття знань, про ефективність їх контрольної функції, про взаємозв'язок їх із поточним навчанням постійно привертало увагу вітчизняних науковців та педагогів XIX століття.

Так, М.І. Пирогов, детально проаналізувавши панівний у досліджуваній період “екзаменаційний напрямок”, дійшов висновку, що в існуючому на той час вигляді ця форма контролю знань учнів не відповідає меті та завданням навчання й вимагає докорінної перебудови.

Характеризуючи тогочасну систему іспитів, педагог відзначав, що вона “погано пристосована до сучасних вимог науки і до ґрунтовної наукової освіти”, тому що підпорядковує навчальний процес

досить прозаїчній меті – скласти іспит; аналогічно оцінював він і домінуючий “екзаменаційний напрямок”: “він шкідливий, він спонукає прагнення учнів навчатися для екзамену, а не для науки”. Отже, індивідуальний і творчий процес засвоєння знань і пошуків істини підмінюється формальною процедурою екзамену, і оскільки “ми маємо намір; про що-небудь дізнавшись, нести одразу наше знання на виставку, то неодмінно і пам'ять, і фантазія, і увага будуть спрямовані власне на суму і форму уявлень, тобто на те, що легше виставляється, ніж на поняття про їх взаємозв'язок і сутність” [3].

Детально ознайомившись з організацією екзаменів у навчальних закладах різних рівнів, М.І. Пирогов, по-перше, з'ясував, що їх кількість значно перевищує розумні межі: “Іспитів надто багато”. Однак, незважаючи на їх чисельність, “наука від цього нічого не виграє”. Ґрунтуючись на такому висновку, він висловив цілком слушну пропозицію: “кількість іспитів необхідно зменшити” [3]. По-друге, педагог звернув увагу на те, що іспити, “впродовж яких навчання не відбувається, ...відбирають у викладачів багато часу на шкоду науці”, суттєво скорочуючи тривалість навчального процесу: протягом року вчителі, “замість ґрунтовного викладання предметів”, вимушені поспішати, щоб своєчасно завершити належну програму курсу, причому іноді “на викладання і наукові заняття витрачається чи не менше часу, ніж на самі іспити”. Отже, виявляється, що шкода, заподіяна іспитами, значно перевищує їх користь [3]. По-третє, він висловив скептичне ставлення до контрольної функції екзамену, яке полягало у двох запитаннях: “Що можна дізнатися за 6 хвилин про знання