

фактор. Студент зовсім інакше слухав лектора: одна справа – механічне записування лекції й зовсім інше – знати, що від розуміння та запам'ятовування цієї лекції залежить твій сьогоднішній бюджет особистого часу [5].

Доводили до відома студентів, що самостійне відтворення інформації більш ефективніше, ніж повторне читання, що дуже корисно для напруження волі й пам'яті [6]. Вирішення цієї проблеми багато в чому залежало від творчого й духовного потенціалу викладача, від його вміння організувати пізнавальну діяльність студента. Саме він формував мотивацію, задавав стимул і спрямовував “рух думки” студента, допомагав організувати й контролювати самостійну навчальну діяльність. Її ефективність багато в чому залежала від знання викладачем аудиторії, вміння бачити предмет очима студента, що дозволило подолати повчальний тон у відносинах зі студентами, підвищити спільну відповідальність за результати навчання, тобто сприяло розвитку відносин партнерства, розвитку індивідуальних відносин.

Висновки. Проведена експериментальна робота показала, що формування мотивації самостійної навчальної діяльності є важливою в процесі опанування системи знань і способів діяльності, оскільки допомагає усвідомити сенс майбутньої діяльності, включити студентів у діяльність, викликати початкові стимулювальні стани, які при цілеспрямованій і систематичній підтримці й підкріпленні на подальших етапах організації самостійної навчальної діяльності переходили в стійкіші стимули, які спонукали до діяльності. Серед чинників, які найкраще формували мотивацію самостійної навчальної діяльності студентів, були: відчуття успіху; інтерес до предмета; зовнішня та внутрішня мотивація.

Література

1. Зимняя И.А. Педагогическая психология : учеб. пособ. / И.А. Зимняя. – Ростов н/Д : Феникс, 1997. – 480 с.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
3. Лозова В.І. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів / В.І. Лозова. – 2-е вид., доп. – Х. : ОВС, 2000. – 164 с.
4. Ожегов С.И. Словарь русского языка / С.И. Ожегов. – М., 1986. – 796 с.
5. Габдреева Г.Ш. Управление психическим состоянием и его роль в совершенствовании учебного процесса / Г.Ш. Габдреева. – Казань, 1981. – 112 с.
6. Гаврилова Т.П. Роль эмпатии в формировании нравственных мотивов у детей / Т.П. Гаврилова // Некоторые актуальные психолого-педагогические проблемы воспитания и воспитывающего обучения. – М., 1989. – 46 с.

ЗАЙКОВСЬКА С.В.

ПОНЯТТЯ “Я-ОБРАЗУ” В КОНТЕКСТІ ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ ВПЕВНЕНОСТІ В СОБІ В СТУДЕНТІВ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Розглянути питання формування впевненості в собі у студентів вищого навчального закладу, на нашу думку, не є можливим без з'ясування суті таких

засадничих понять як “Я-образ”, самосвідомість, самооцінка, ідентичність, які, у свою чергу, пов’язані з множиною понять приватного порядку. При теоретичному вивченні аспекту впевненості в собі ми звернулися до поняття “Я-образу”. Інтерес людини до себе, до свого “Я” завжди був предметом особливої уваги. Внутрішній світ особи, її самосвідомість цікавили дослідників різних наук: філософії, психології, педагогіки та інших. І на сьогодні ця проблема залишається актуальною й недостатньо розробленою.

Актуальними видаються погляди вітчизняних та зарубіжних науковців на поняття “Я-образу” в контексті питання формування впевненості в собі. У нашому дослідженні проаналізовано праці І. Кона, М. Розенберга, Ч. Кулі, Р. Бернса, А. Орлова та ін.

Мета статті – проаналізувати існуючі погляди вітчизняних та зарубіжних науковців на поняття “Я-образу” в контексті питання формування впевненості в собі у студентів вищого навчального закладу.

Для того, щоб визначити, до якої сфери досліджень “Я-образу” належить вивчення впевненості в собі, ми звернулися до класифікації психологічних теорій І. Кона, що вивчають суть “Я”. І. Кон, вивчаючи формування та трансформацію “образу Я” в індивідуальному розвитку особистості, характеризував феномен самосвідомості як “сукупність психічних процесів, за допомогою яких індивід усвідомлює себе як суб’єкта діяльності, а його уявлення про самого себе складаються в певний “образ Я” [4, с. 131]. Класифікація психологічних теорій складається з трьох підрозділів:

1) суб’єктивні теорії, що вважають “образ Я” елементом самосвідомості (за предметом, на якому зосереджений головний інтерес дослідників);

2) теорія особистості, що пов’язана з регулятивними функціями та теорія свідомості, що вивчає когнітивні особливості самосвідомості, адекватність самооцінки тощо (за теоретичним контекстом);

3) за методологією дослідження, в якій “підхід до вивчення самооцінки, цього цінного джерела в розумінні “образу Я”, змінюється залежно від того, чи розглядається вона дослідником як безпосередній компонент “образу Я” або тільки як індикатор якихось глибинних і неусвідомлюваних особових якостей (наприклад, самоповаги)” [3, с. 45].

Для виявлення критеріїв формування упевненості в собі в молоді ми вважаємо за необхідне враховувати критерії соціальної автономності підлітків:

– когнітивний (усвідомлення підлітком себе в системі міжособистісних відносин і в системі його особистого розвитку);

– мотиваційний (розуміння підлітком причин, що визначають вибір спрямованості його поведінки);

– поведінковий (адекватність вчинків власним моральним настановам підлітка) [1, с. 80–94].

Вивчення ідей І. Кона з психології самосвідомості допомагає нам зрозуміти співвідношення понять “самосвідомість” і “впевненість у собі”. Таким чи-

ном, впевненість у собі, як відчуття можливості досягти поставлених перед собою цілей, ми можемо розглядати як окремий компонент свідомості, або вимір “образу Я”, разом зі стійкістю та самоповагою [4, с. 125].

Прояснити структурні характеристики впевненості в собі допомагає модель М. Розенберга, що включає виміри, які характеризують окремі компоненти або “образ Я”: стійкість (стабільність або мінливість уявлення індивіда про себе й свої властивості); впевненість у собі (відчуття можливості досягти поставлених перед собою цілей); самоповага (сприйняття себе як особистості, визнання своєї соціальної й людської цінності); кристалізацію (легкість або трудність зміни індивідом уявлення про себе). Упевненість у собі, як відчуття можливості досягти поставлених перед собою цілей, розглядається як окремий компонент свідомості або вимір “образу Я”, разом із стійкістю, самоповагою та кристалізацією.

Для М. Розенберга самооцінка – це позитивна або негативна настановка, що спрямована на специфічний об’єкт, який називається “Я”. Таким чином, самооцінка відображає рівень розвитку в особи почуття самоповаги, відчуття власної цінності й позитивного ставлення до всього того, що входить у сферу її “Я”, тому низька самооцінка передбачає несприйняття себе, самозаперечення, негативне ставлення до своєї особистості. Ставлення до себе в ряді досліджень С. Куперсмита та М. Розенберга розглядається як своєрідна особистісна риса, що мало змінюється від ситуації до ситуації й навіть від віку до віку. В основі стійкості загальної самоповаги, як передбачається, лежать два основні внутрішні мотиви: мотив самоповаги та потреба в постійності, стійкості “образу Я” й пов’язаного з ним ставлення до себе [8, с. 338–346].

Для розуміння суті формування впевненості в собі ми звернулися до праць Р. Бернса, в яких визначається ставлення психологічних теорій до проблеми формування “Я-концепції”. “Я-концепція” визначається як сукупність усіх уявлень індивіда про себе та пов’язана з їх оцінкою. Описову складову “Я-концепції” часто називають “образом Я”. Складову, пов’язану зі ставленням до себе або окремих своїх якостей, називають “самооцінкою” або “сприйняттям себе”.

Говорячи про суть “Я-концепції”, ми поділяємо позицію Р. Бернса, який визначає її як уявлення індивідом себе, те, що він про себе думає, як дивиться на свій діяльний початок і можливості розвитку в майбутньому.

Ми поділяємо підхід Р. Бернса про сукупність настановок трьох елементів “Я-концепції”: когнітивної складової настановки, емоційно-оціночної складовою та поведінковою складовою. Когнітивна складова настановки розуміється як переконання, яке може бути як обґрунтованим, так і необґрунтованим, на основі якого формується “образ Я”. Емоційно-оціночна складова – це емоційне ставлення до переконання, тобто самооцінка як афективна оцінка цього уявлення, яка може мати різну інтенсивність, оскільки конкретні риси “образу Я” можуть викликати більш-менш сильні емоції, пов’язані з їх прийняттям або засудженням. Поведінкова складова – відповідна реакція, яка може виражатися в поведінці. Потенційна поведінкова реакція, тобто ті конкретні дії, які можуть бути викликані “образом-Я” і самооцінкою [2, с. 335–337].

Р. Бернс розглядає “Я-концепцію” як динамічну сукупність властивих кожній особі настановок, спрямованих на саму особу. У літературі, присвяченій цьому поняттю, можна знайти два визначення.

Перше належить Роджерсу, який стверджує, що “Я-концепція” складається з уявлень про власні характеристики та здібності індивіда, уявлень про можливості його взаємодії з іншими людьми і з навколишнім світом, ціннісних уявлень, пов’язаних з об’єктами й діями, та уявлень про цілі або ідеї, які можуть мати позитивну або негативну спрямованість.

У другому визначенні, що належить Стейнсу, “Я-концепція” формулюється як існуюча у свідомості індивіда система уявлень, образів і оцінок, що відносяться до самого індивіда [8, с. 270–276].

Р. Бернс говорить про афективну складову установки, яка існує внаслідок того, що її когнітивна складова не сприймається людиною байдуже, а пробуджує в ній оцінки й емоції, інтенсивність яких залежить від контексту та від самого когнітивного змісту. Студент, який успішно складає іспит, вважає себе здатним. Він упевнений у собі, оскільки це визнається іншими, але самооцінка не постійна, вона змінюється залежно від обставин. Велику роль у цьому відіграє соціокультурне оточення [2, с. 337–338].

У соціальному аспекті проблеми, що цікавить нас, виділяється теорія “дзеркального Я” Ч. Кулі, згідно з якою уявлення людини про саму себе, ідея “Я” складається під впливом думок оточення та включає три компоненти: уявлення про те, яким я здаюся іншій людині; уявлення про те, як цей інший мене оцінює; і пов’язану із цим самооцінку, почуття гордості або приниження [8, с. 49].

Ч. Кулі першим підкреслив значення зворотнього зв’язку, що суб’єктивно інтерпретувався, отримується нами від інших людей, як головного джерела даних про власне “Я”. Теорія “дзеркального Я” – це уявлення індивіда про те, як його оцінюють інші люди, істотно впливають на його “Я-концепцію” [8, с. 352].

Соціальний аспект перегукується з індивідуальним: себе людина оцінює так, як це б зробила інша людина з позиції іншого. На індивідному рівні сенс “Я” частково є тотожним самооцінці й виконує, передусім, функцію, адаптивну щодо діяльності суб’єкта. Самооцінка збігатиметься з оцінкою суб’єкта іншими людьми настільки, наскільки мотив або мета суб’єкта збігаються з передбаченим продуктом і способом діяльності. Сенс “Я” запускає подальшу роботу самосвідомості, що проходить у когнітивній і емоційній сферах [8, с. 138].

Дослідження формування впевненості в собі не могло обійтися без розуміння суті “Я”, яку А. Спіркін охарактеризував як “особистість, яка освітлена світлом власної самосвідомості, тобто таку особистість, якою сама вона сприймає і почуває себе. “Я” – це регулятивний принцип психічного життя, сила духу, що самоконтролюється, це усе, чим ми є і для світу, і для інших людей у своїй суті і, передусім, для самих себе у своїй самосвідомості, самооцінці і самопізнанні “Я” припускає знання і постійне відчуття в ній самого себе” [8, с. 215].

А. Орлов при дослідженні “емпіричної” особи виділяє головні внутрішньоособові процеси: персоналізацію й персоніфікацію. При спілкуванні, що персоналізує, із чітко визначеним оцінним контекстом, що здійснюється в системі міжособистісних відносин, існує цілком визначена емоційна карта симпатій і антипатій, зі спілкуванням, в якому людина має бути адекватна не самій собі, а комунікативним і ціннісним кліше, що прийняті в суспільстві.

У спілкуванні, що персоніфікується, навпаки, переважає безоцінність, емпатичність і конгруентність самому собі. Тобто перший процес приводить до дезінтеграції особи, нарощує зони психологічного захисту, скорочує зони актуалізації, а другий робить особу більш цілісною, конструктивно вирішує психологічні проблеми, розширює зони самоактуалізації тощо [7, с. 5–19].

Для розуміння того, яким чином відбуваються процеси формування особистості, ми звернулися до праць С. Рубінштейна, який наводив приклад сліпої людини й при цьому акцентував увагу на тому, що випадання хоч би однієї сфери відчуттів будується на всьому житті, психічному вигляді особи, аж до її характерологічних рис. Особа формується та проявляється в діяльності.

Психологічні властивості особи – її здібності й характерологічні риси – формуються в ході життя. Природжені особливості організму є лише задатками – дуже багатозначними, які обумовлюють, але не зумовлюють психологічні властивості людини. На основі одних і тих самих задатків у людини можуть вироблятися різні властивості – здібності й риси вдачі залежно від ходу його життя та діяльності не лише проявляються, а й формуються. Стимування одних мотивів діяльності та посилення інших (націлювання на подолання труднощів) є момент управління волею дитини, момент її управління емоційним станом [9, с. 395].

У навчанні і праці складаються та відпрацьовуються здатності людей, у життєвих вчинках формується й загартовується характер. Тісним і нерозривним є взаємозв'язок здібностей та властивостей характеру. Наприклад, наявність великих здібностей, зумовлюючи свідомість своїх сил, своєї потужності, не може не позначитися на характерологічних властивостях людини, породжуючи в оних випадках упевненість у собі, твердість, рішучість, в інших – зарозумілість або безпечність, незвичку до наполегливої праці [5, с. 296].

Е. Носенко ставить під сумнів можливість пояснення механізму впливу самооцінки на ефективність діяльності з позиції відмінності міри їх упевненості в собі. Він порушує питання про те, що розуміння механізму взаємозв'язку самооцінки з діяльністю дасть змогу дізнатися, як змінити умови та специфіку організації самого процесу оволодіння діяльністю, в ході якої формується самооцінка [6, с. 16–25].

Висновки. Проведений нами теоретичний аналіз проблеми показав, що в психолого-педагогічній теорії існує багато методологічних підходів до процесу формування впевненості в собі в студентів вищих навчальних закладів. Але всі існуючі концепції поєднує те, що процес формування впевненості в собі не є ефективним без урахування дії чинників, що пов'язані з психічними механізмами саморегуляції, закономірностями самосвідомості, відношенням пізнавальних і емоційних аспектів “Я”, ставленням людини до себе й до інших.

Література

1. Асмолов А.Г. Личность как предмет психологического исследования / А.Г. Асмолов. – М. : Изд-во МГУ, 1984. – 104 с.
2. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание : [пер. с англ.] / Р. Бернс ; общ. ред. и вступ. статья В.Я. Пилиповского. – М. : Прогресс, 1986. – 420 с.
3. Кон И.С. В поисках себя: личность и ее самосознание / И.С. Кон. – М. : Политиздат, 1989. – 335 с.
4. Кон И.С. Открытие “Я” / И.С. Кон. – М. : Политиздат, 1978. – 367 с.
5. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.
6. Носенко Э.Л. Эмоциональное состояние как опосредующий фактор влияния самооценки на эффективность интеллектуальной деятельности подростка / Э.Л. Носенко // Психол. журн. – 1998. – № 1. – С. 16–25.
7. Орлов А.Б. Личность и сущность: внешнее и внутреннее Я в человеке / А.Б. Орлов // Вопросы психологии. – 1995. – № 2. – С. 5–19.
8. Психология самосознания : хрестоматия. – Самара : БАХРАХ-М, 2000. – 672 с.
9. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1973. – 423 с.

ЗІНЧЕНКО В.О.

СУТНІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У ВНЗ

Однією із закономірностей розвитку сучасного суспільства є тісний взаємозв'язок між соціально-економічним прогресом та постійним удосконаленням системи вищої освіти. Демократичні зміни в суспільстві, інтенсивний розвиток технологій, техніки, комунікації висувають нові вимоги до системи підготовки фахівців. Разом із цим перехід суспільства від індустріальної моделі розвитку до постіндустріальної означає зміну поглядів на освіту як отримання готового знання від педагога. У нових умовах освіта розглядається як людський скарб, як засіб самореалізації особистості в житті, що змінює освітній процес. Як зазначають Ю. Зіньковський та Г. Мірських, головною суперечністю сучасної освітньої парадигми є нездатність освітніх закладів, які продовжують існувати в старих межах, розв'язати нові освітянські завдання [1]. Одним з основних напрямів вирішення цієї проблеми провідні науковці та організатори системи освіти в Україні (І. Булах, І. Вакарчук, В. Вікторов, В. Гапон, Ю. Зіньковський, В. Курило, К. Левківський, В. Луговий, Т. Лукіна, Є. Хриков, С. Шевченко та ін.) визначають удосконалення системи управління якістю навчального процесу у вищих навчальних закладах.

Проте, як свідчить вітчизняна практика, створення системи управління якістю підготовки фахівців чи її вдосконалення відбувається без системного дослідження її сутнісних характеристик, тоді як ефективність прийнятих управлінських рішень залежить від того, наскільки ґрунтовно визначені не тільки різнобічні складники суб'єкта управління та чинників, що впливають на його функціонування, а й основоположні характеристики самого процесу управління. У зв'язку із цим доречною є