

УДК 378.022

В. А. Петрук, д-р. пед. наук, проф.;**М. В. Палій**, канд. юр. наук, доц.;**Н. О. Андрущенко**;**О. П. Прозор**

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ АДЕКВАТНОЇ САМООЦІНКИ СТУДЕНТІВ

Розглядаються питання сутності, критеріїв та показників самооцінки особистості майбутнього фахівця, застосування інтерактивних методів навчання до формування адекватної самооцінки у студентів під час підготовки у ВНЗ.

Вступ та постановка завдання

Зі всієї своєрідності комплексів професійно значущих якостей в різних видах професійної діяльності можна виділити низку особистісних якостей, професійно важливих для будь-якої діяльності. Це, в першу чергу, відповідальність, самоконтроль, професійна самооцінка. Відповідальність розглядається вченими [1] як одна з властивостей, що характеризує спрямованість особи, впливає на процес і результати професійної діяльності, насамперед, через ставлення до власних обов'язків у роботі і до власних професійних якостей.

Самооцінка визначає формування цілої низки професійно значущих якостей. Наприклад, нахил до ризику часто породжується неадекватною самооцінкою. Високі оцінки ведуть до того, що діяльність професіонала детермінується потребами ефективного плану: типова недооцінка вимог ситуації і переоцінка власних можливостей. Низькі оцінки пов'язані з побоюванням прийняття рішень, повільністю і пасивністю. В обох випадках порушено імовірнісне прогнозування в діяльності і, як результат цього, — зниження загальної ефективності. Крім того, від самооцінки залежить емоційна стійкість. Тому питання формування адекватної самооцінки у майбутніх випускників з вищою освітою є важливим фактором навчально-виховного процесу.

Завданням статті є аналіз сутності самооцінки особистості та засобів, зокрема інтерактивних методів, формування адекватної самооцінки у майбутніх фахівців з вищою освітою.

Сутність, критерії та показники самооцінки особистості майбутнього фахівця

Як доводить Г. С. Костюк [2], самооцінка особистості — це важливий психологічний фактор, який, незалежно від якісних характеристик, може істотно впливати на процес формування самоконтролю, продовжувати істотні індивідуальні відмінності в її розвитку та функціонуванні.

Зв'язок самооцінки та самоконтролю має двосторонній характер: контроль у своїй підсумковій частині завжди є частковою, парціальною оцінкою; зі свого боку оцінка, формуючись на основі контролю, мотивує останній. Контроль може бути тільки там, де є оцінка. У психолого-педагогічній літературі є дані про те, що учні з добре вираженим самоконтролем мали і більш адекватну самооцінку [3].

Самооцінка може бути оптимальна і неоптимальна. За оптимальної, адекватної самооцінки суб'єкт правильно співвідносить можливості і здібності, достатньо критично ставиться до себе, прагне реально дивитися на свої невдачі та успіхи, намагається ставити перед собою реальні цілі, яких можна досягнути на ділі. До оцінювання досягнутого він підходить не тільки зі своїми мірками, але й прагне передбачити, як до цього будуть ставитися інші люди. Іншими словами, адекватна самооцінка — результат пошуку реальної міри, тобто без переоцінки, але й без надмірної критичності. Така самооцінка найоптимальніша для конкретних умов і ситуацій.

До оптимальної відносять самооцінки «високий рівень» і «вище середнього рівня», коли студент заслужено поважає себе, задоволений собою, а також «середній рівень», коли студент поважає себе, але знає свої слабкі сторони і прагне до самовдосконалення, саморозвитку. Але самооцінка може бути і неоптимальною — занадто завищеною або занадто заниженою [4].

На основі неадекватно завищеної самооцінки у студента виникає неправильне уявлення про себе, ідеалізований образ своєї особистості і можливостей, своєї цінності для оточуючих, для спільної справи. В таких випадках суб'єкт ігнорує невдачі заради збереження звичної високої оцінки самого себе, своїх вчинків і справ. Відбувається гостре емоційне «відштовхування» всього, що порушує уявлення про себе. Сприйняття реальної дійсності спотворюється, ставлення до неї стає неадекватним, чисто емоційним. Раціональне зерно оцінки випадає повністю. Тому справедливе зауваження починає сприйматися як чіпляння, об'єктивна оцінка результатів роботи — як несправедливо занижена. Неуспіх сприймається як наслідок певних підступних дій чи несприятливих обставин, що ніякою мірою не залежать від дій самої особистості.

Суб'єкт із завищеною неадекватною самооцінкою не бажає визнавати, що все це наслідок власних помилок, ліні, недостатніх знань, здібностей чи неправильної поведінки. Виникає важкий емоційний стан — афект неадекватності, головною причиною якого виступає стійкість стереотипу завищеної самооцінки своєї особистості, що склався. Якщо самооцінка пластична, змінюється у відповідності до реального стану справ (підвищується у разі успіху і понижується у разі невдачі), то це може сприяти розвитку особистості, оскільки їй доводиться докладати максимум зусиль для досягнення поставлених цілей, розвивати свої властивості і волю.

Самооцінка може бути і заниженою, тобто нижчою реальних можливостей особистості. Зазвичай, це призводить до невпевненості в собі, боязливості, несміливості, неможливості реалізувати свої здібності. Такі студенти, як правило, не ставлять перед собою цілей, які важко досягнути, обмежуються вирішенням повсякденних завдань, надто критичні до себе.

Занадто висока чи занадто низька самооцінка порушують процес самоуправління, викривляють самоконтроль. Особливо це помітно у спілкуванні, де особи з завищеною і заниженою самооцінками можуть стати причиною конфліктів. У разі завищеної самооцінки конфлікти виникають через зневажливе ставлення до інших людей і неповажне звертання до них, занадто різкі і необгрунтовані висловлювання на їхню адресу, нетерпимість до чужої думки, прояви зарозумілості. Низька критичність до себе заважає їм навіть помічати, як вони ображають інших зарозумілістю і незаперечністю суджень.

У процесі розробки критеріїв і показників оцінки результатів формування самооцінки студентів враховується наявний у загальній педагогіці і психології досвід. Показник як компонент критерію служить типовим та конкретним виявленням сутності якостей процесу чи явища, що підлягають вивченню. Разом з тим пріоритет належить тим показникам, які характеризують виявлення якості. У психолого-педагогічній літературі вже аналізувались критерії і показники адекватності самооцінки у навчальному процесі ВНЗ. Деякі дослідники вважають, що один із критеріїв критичної самооцінки — це вміння оцінювати. А. І. Липкіна, Л. А. Рибак звертають увагу на об'єктивність, В. М. Синельников — на адекватність як критерії самооцінки.

Реалістичне цілеспрямовання та відповідний реальним можливостям рівень домагання також є досить точними критеріями адекватності самооцінки, які розглянуті в роботі В. Ф. Сафіна [5].

Важливими критеріями адекватної самооцінки дослідники називають критичність, її показниками, на думку А. І. Липкіної, А. М. Р. Мендієтта [6], Л. Н. Уварова [7], є глибина проникнення студентів у сутність об'єкта пізнання, повнота критичного аналізу, його різнобічність, суттєвість певних достоїнств та недоліків.

Аналіз результатів нашого дослідження щодо самооцінки мотивації до навчання, наявності навичок самостійної роботи першокурсників показує, що після першого року навчання (у порівнянні з вхідними даними, які були отримані на перших заняттях у ВНЗ) самооцінки знижені.

Наведемо приклад аналізу самооцінки першокурсників щодо наявності навичок самостійної роботи. Студентам пропонувалось заповнити анкету самооцінки здатності до самостійної роботи (табл. 1).

Результати анкетування (самооцінка здатності до самостійної роботи)

Питання анкети	Позитивна відповідь (так), %
1. Чи вмієте Ви складати конспекти (так, ні)?	78,8
2. Чи можете Ви відшукати навчальну літературу (так, ні): а) за списком, що надав викладач (назва та вихідні дані); б) тільки за темою питання?	91,1 77,2
3. Чи маєте Ви труднощі в роботі з підручником (так, ні):	83,1

Наприкінці першого етапу (перший модуль — 7-й тиждень навчання) був проведений контроль для виявлення реальних результатів сформованості навичок самостійної роботи та адекватної самооцінки студентів. Результати наведені в табл. 2.

Таблиця 2

Результати показників наявності навичок самостійної роботи

Показники	Рангова оцінка	Кількість у %
Опрацювали конспект лекцій	0	23,2
	1	24,3
	2	52,5
Відшукали навчальну літературу за порадою викладача	0	12,2
	1	18,4
	2	69,4
Самостійно підібрали літературу до даної теми	0	41,3
	1	27,1
	2	31,6
Опрацювали теоретичний матеріал та склали конспект	0	39,1
	1	36,3
	2	24,6

Отримані результати свідчать про те, що вміння працювати з лекціями та навчальною літературою досить незначні. Тобто, існує проблема в умінні студентів-першокурсників відшукувати літературу, самостійно опрацювати теоретичний матеріал, складати конспекти.

Результати аналізу табл. 1 і 2 дозволяють зробити такі висновки.

Вміння та навички самостійної роботи, що їх отримали студенти у процесі навчання в школі, не підтверджуються результатами першого модуля навчання у ВНЗ. Це пов'язано з підвищеною самооцінкою (різниця складає понад 38 %) та переходом на іншу систему навчання колишніх школярів.

Як допомогти студентам сформувати адекватну самооцінку?

Інтерактивні методи як засіб формування адекватної самооцінки у студентів ВНЗ

Аналіз науково-педагогічної літератури переконує в тому, що проблема підвищення рівня формування адекватної самооцінки студентів у процесі навчання у ВНЗ повністю не вивчена і потребує значної уваги. Це, в першу чергу, стосується вдосконалення змісту, форм і методів навчання, оскільки слід урахувати, що традиційні методи навчання (лекції, семінари, практичні заняття) не завжди здатні розв'язати цю проблему. Багато уваги при цьому приділяється інтерактивним мето-

дам навчання, зокрема ігровим формам навчання. Ігрові заняття, на відміну від традиційних, крім активізації пізнавальної діяльності забезпечують потрібну циркуляцію інформації, її осмислення, а також у деякій мірі компенсують недоліки традиційного та індивідуального навчання.

Наприклад, у рольових іграх абстрактні теоретичні схеми набувають конкретного змісту. В житті людина стикається із запропонованими в цих іграх ситуаціями лише епізодично, а повне переживання такого досвіду веде до створення істинних уявлень про самого себе та особливості взаємодії з оточуючими людьми. Розв'язання ситуаційних задач методом симуляційних ігор знаходить все більше використання в навчальному процесі. На таких заняттях розкриваються здібності студентів, формуються вміння швидко думати, аналізувати, брати на себе відповідальність і, крім контролю знань, відбувається їх узагальнення та поглиблення. Учасники ігрових занять у процесі імітаційного моделювання дістають конкретніше уявлення про суть своєї майбутньої професійної діяльності. Тому ігри найчастіше приймають колективні форми. З іншого боку, для них характерне прагнення до самостійності, самоаналізу та самооцінки, а звідси потреба перевірки своїх індивідуальних можливостей і якостей. Тому студентів зацікавлюють й інтелектуальні ігри, які, як правило, пов'язані з розумовими зусиллями, тобто ігри, в яких вони можуть виявити свої розумові здібності. Так, колективні ігри зацікавлюють слабких студентів тим, що у колективній роботі вони можуть досягти успіху.

Ігрові теми з'являються на етапі проектування гри. Вибір теми ігрового заняття залежить від рівня загальної підготовки студентів, знань теоретичного матеріалу.

Ігрові заняття вигідно відрізняються тим, що дають змогу формувати не тільки знання, вміння та навички їхнього застосування, а й самостійної роботи, професійної спрямованості, самооцінки, міжособистісної комунікації студентів шляхом залучення їх до інтенсивної пізнавальної діяльності, допомагають учасникам ясніше побачити цілісність процесу майбутньої професійної діяльності, краще зрозуміти сенс навчання, побачити свої помилки та оцінити досягнення.

Успіх ігрового заняття залежить від того, наскільки воно відповідає можливостям студентів, їхнім соціально-психологічним, професійним та іншим особливостям. Сценарій такого заняття має передбачати його перебіг і результативність. Велике значення належить заздалегідь визначеним правилам, які керують поведінкою учасників гри. Вони є також критерієм оцінювання роботи кожного учасника й результату гри в цілому.

Істотного значення в навчальній діяльності набувають рольові ігри, коли створюються проблемні ситуації та визначаються функції кожного учасника гри з урахуванням його інтересів та здібностей. У процесі рольової гри слід створити такі ситуації, в яких реальний процес відобразився б цілісніше у свідомості студентів, щоб вони набували певного досвіду поведінки в умовах трудової колективної діяльності.

Ігрові форми навчання мають включатися в навчальний процес не для розваги студентів, а щоб пробудити в них бажання подолати труднощі. Мета проведення полягає в тому, щоб вдало поєднати ігрові та навчальні мотиви і в такій діяльності поступово здійснити перехід від ігрових мотивів до навчальних та пізнавальних. Для цього потрібно так розробляти методику ігрових занять, щоб діяльність студентів була ігровою за формою, тобто викликала ті ж емоції, переживання, що й гра, і в той же час давала можливість активно набувати потрібні відомості, заповнювати прогалини в знаннях, сприяла б вихованню пізнавальних інтересів, формуванню адекватної самооцінки.

Авторами багато років розробляються та впроваджуються в навчально-виховний процес інтерактивні заняття, які спрямовані на стратегічну мету формування конкурентоспроможного випускника ВНЗ. Розроблено комплекс таких занять з фундаментальних та спеціальних дисциплін, які мають за мету не тільки набуття теоретичних знань та практичних умінь і навичок їх застосування, а й формування професійно важливих якостей майбутнього фахівця з вищою освітою, а саме: комунікабельності, відповідальності, самоконтролю, професійної самооцінки та ін.

Так, на початку семестру викладач (з будь-якого предмета) студенту пропонує тести на складання психологічного «портрета». Визначається тип індивідуальності («теоретичний», «практичний», «соціальний», «естетичний»), тобто з'ясовується самооцінка особистості. Додатково оцінюється рівень підготовки з цієї дисципліни або фундаментальних дисциплін, які є основою для її вивчення. Подальше навчання студента ведеться на лекційних, практичних, семінарських або лабораторних заняттях за індивідуальним пакетом завдань з урахуванням його рівня підготовки, здібностей та інтересів. Але диференційоване навчання в великих потоках має багато складнощів.

В цьому випадку для досягнення поставленої мети щодо формування у майбутніх фахівців професійно важливих якостей, самооцінки зокрема, інтерактивним методам навчання не має альтернативи.

Авторами розроблено методика формування базових професійних компетенцій у студентів технічних ВНЗ під час вивчення фундаментальних дисциплін (наприклад, вищої математики: ділова гра «Менеджер», «Економіст», «Рятувальник», «Оптимальний проект», «Наукова конференція» та ін.), що основана на використанні міжпредметних зв'язків [8]. У процесі ігрових занять розв'язуються питання не тільки технічних, а й гуманітарних дисциплін, зокрема питання трудового законодавства України [9]. Крім того запропонована методика формування базових управлінських компетенцій під час вивчення дисциплін «Психологія управління» та «Конфліктологія», яка логічно поєднує традиційні та інтерактивні методи (відомі та адаптовані до використання в процесі підготовки майбутніх менеджерів економічного профілю ділові ігри «Страйк», «Маски» та розроблені нами ділові ігри «Фармацевт», «Стратег», «Деспот», «Актори», «Мозковий штурм», «КВК-колоквиуми» та інші), що основані на компетентісно-орієнтованому підході до навчання управлінським дисциплінам, де також розв'язуються й правові питання, зокрема проблеми кримінально-правової кваліфікації діянь, пов'язаних зі страйком, а також злочинів у сфері господарської діяльності.

У процесі дослідно-експериментальної роботи з проблеми формування базових управлінських та професійних компетенцій нами глибоко не вивчалось питання адекватності самооцінки студентів, але були присутні опитування, які побудовані на самооцінці (анкетування). Проведений педагогічний експеримент висвітлив це питання, а результати формувального етапу експерименту дали змогу констатувати, що самооцінка студентів стала адекватнішою (у середньому на 28 %) після застосування розроблених методик навчання.

Висновки

Співробітництво між учасниками навчального процесу сприяє формуванню у майбутніх випускників адекватної самооцінки. Ефективність взаємодії знаходиться у прямій залежності від умінь викладача встановлювати стосунки, які ґрунтуються на взаємній довірі та повазі. Психологами доведено, що реалізація педагогічних можливостей викладача забезпечується стосунками референтності.

Отже, автори вважають важливою розробку методики інтерактивних занять, що включає в себе тренінги для студентів, які формують у них адекватну самооцінку. Коли людина сама усвідомлює свої досягнення, віддає належне результату докладених нею зусиль, задоволена проведеною «над собою» роботою, вона позитивно оцінює рівень розкриття свого внутрішнього потенціалу. Адекватна (бажано позитивна) оцінка своїх власних досягнень має сприяти самоствердженню майбутнього фахівця і як спеціаліста, і як громадянина, і як особистості.

Автори впевнені, що майбутні фахівці з вищою освітою мають отримати у стінах ВНЗ не тільки теоретичні знання, а й досягти рівня адекватної самооцінки, пам'ятаючи, що це запорука їхнього майбутнього успіху не тільки у професійної діяльності, а й у суспільному житті.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Платонов К. К. Структура и развитие личности / К. К. Платонов ; отв. ред. А. Д. Глоточкина. — М. : Наука, 1986. — 269 с.
2. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г. С. Костюк. — К. : Рад. школа, 1989. — 608 с.
3. Нечаев Н. Н. Психолого-педагогические основы формирования профессиональной деятельности / Н. Н. Нечаев. — М. : 1988. — 142 с.
4. Романюк Л. В. Методика дослідження самооцінки студентів як елемент розвитку їхніх ціннісних орієнтацій в процесі використання інтерактивних методів навчання / Л. В. Романюк // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми. — Київ-Вінниця : Вінниця, 2005. — Вип. 8. С. 422—428.
5. Сафин В. Ф. Устойчивость самооценки и механизм ее сохранения / В. Ф. Сафин // Вопросы психологии. — 1975. — № 3. — С. 62—72.
6. Мельников В. М. Введение в экспериментальную психологию личности : учеб. пособ. для пед. ин-тов. / В. М. Мельников, Л. Т. Ямпольский. — М., 1985. — 319 с.

7. Уваров Л. Н. Повышение эффективности самовоспитания слушателей военных академий : автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук / Л. Н. Уваров. — М., 1981. — 19 с.

8. Петрук В. А. Теоретико-методичні засади формування професійної компетентності майбутніх фахівців технічних спеціальностей у процесі вивчення фундаментальних дисциплін : моног. / В. А. Петрук. — Вінниця : Універсум-Вінниця, 2006. — 292 с.

9. Петрук В. А. Ігрові форми навчання в умовах модульно-рейтингової системи / В. А. Петрук, М. В. Палій // Нові технології підготовки фахівців з вищою технічною освітою за тріступеневою системою «бакалавр-інженер-магістр» : наук.-метод. конф. Вінниця, 21—23 вересня 1995 р. — Вінниця, 1995. — С. 23—24.

Рекомендована кафедрою культурології, соціології, педагогіки та психології

Стаття надійшла до редакції 29.10.10

Рекомендована до друку 30.11.10

Петрук Віра Андріївна — професор, **Прозор Олена Петрівна** — асистент.

Кафедра вищої математики;

Андрущенко Наталія Олександрівна — викладач кафедри культурології, соціології, педагогіки та психології.

Вінницький національний технічний університет, Вінниця;

Палій Максим Валерійович — начальник кафедри кримінального права та кримінології.

Донецький юридичний інститут Луганського державного університету внутрішніх справ, Донецьк