

на-рэлігійных працэсаў еўрапейскага значэння (Рэфармацыя, Контррэфармацыя, Брэсцкая царкоўная унія), мелі апісальны характар і не выходзілі за межы разгляду асноўных адукацыйных цэнтраў ордэна — Віленскай і Полацкай акадэміі. Гісторыя навучальных устаноў сярэдняга тыпу засталася не асветлена даследчыкамі дадзенага гістарыяграфічнага перыяду. Характэрнай рысай гістарычнай творчасці вышэй названых дзеячоў навукі — барацьба з супрацьлеглымі канцэпцыямі ў дачыненні да нацыянальнай гісторыі Беларусі: масквацэнтрычнай (руская гістарыяграфія) і варшавацэнтрычнай (польская гістарыяграфія).

Прындчып класічнага гістарызму, пакладзенага ў аснову вядучага падыходу пры тлумачэнні гістарычных падзей культурана-асветніцкай дзейнасці езуітаў на беларускіх землях у апошняй трэці XVI ст. — 20-х гг. XIX ст., быў адлюстраваны ў працах навукоўцаў дадзенага перыяду і стаў сімвалам гістарыяграфічнай эпохі другой паловы XIX — 20-х гг. XX ст.

Літаратура

1. Демьянович, А. Иезуиты в Западной России в 1569—1772 гг. / А. Демьянович. — СПб.: В.И. Головина, 1872. — 226 с.
2. Довнар-Запольский, М.В. Белорусское прошлое / М.В. Довнар-Запольский // Минский листок. — 1988. — 5, 19, 22 июля; 5 августа; 17 октября; 1 ноября. — С. 12—20.
3. Доўнар-Запольскі, М.В. Гісторыя Беларусі / М.В. Доўнар-Запольскі. — Мінск: БелЭн, 1994. — 510 с.
4. Живописная Россия: Отечество наше в его зем., ист., плем., экон. и быт. значениях: Литв. и Белорус. Полесье. Репринт. воспроизведение изд. 1882 г. — 2-е изд. — Минск: БелЭн, 1994. — 550 с.
5. Карский, Е.Ф. Белорусы. Т. III: Очерки словесности белорусского племени / Е.Ф. Карский. — Петроград: 12-я Гос. тип., 1921. — Ч. 2: Старая западно-русская письменность. — 248 с.
6. Митрошенко, И.Я. Иезуиты в Восточной части Белоруссии с 1579 по 1772 год / И.Я. Митрошенко // Полоцко-Витебская старина. — 1912. — Вып. II. — С. 13—65.
7. Пічэта, У.І. Пытаньне аб вышэйшай школе на Беларусі ў мінулым / У.І. Пічэта. — Мінск: Навука і тэхніка, 1991. — 48 с.
8. Сапунов, А.П. Заметка о коллегии и академии иезуитов в Полоцке / А.П. Сапунов. — СПб.: Данько, 1997. — 30 с.
9. Харлампович, К.В. Западно-русские православные школы XVI — начала XVII века, отношение их к инославным, религиозное обучение в них и заслуги их в деле защиты православной веры и церкви / К.В. Харлампович. — Казань: Типо-литография Импер. ун-та, 1898. — 524 с.
10. Энциклапедыя гісторыі Беларусі: у 6 т. / рэдкал.: Г. П. Пашкоў [і інш.]. — Мінск: БелЭн, 1996. — Т. 3: Гімназіі — Кадэцыя. — 523 с.

М.В. Сидорова,

кандидат психологических наук

КОНТРОЛЬ В СИСТЕМЕ ФУНКЦИИ САМОУПРАВЛЯЕМОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ

В статье анализируется проблема определения характерных особенностей самоконтроля, описываются его составляющие и характеризуется специфика развития самоконтроля у студентов. Представляются данные исследования особенностей проявления самоконтроля у студентов в эмоциональной сфере деятельности и поведении. Подчеркивается, что организуемый и управляемый учебно-воспитательный процесс вуза должен выступать в качестве определенной программы по развитию самоконтроля студентов.

В настоящее время деятельность высших учебных заведений направлена на создание условий, способствующих формированию разносторонней, социально активной и профессионально мобильной личности специалиста и обеспечивающих высокое качество его подготовки. Решение этой проблемы охватывает все составляющие элементы образовательного процесса в вузе и во многом определяется уровнем сформированности произвольного управления деятельностью и поведением студентов. Основным требованием организации учебно-воспитательного процесса вуза является формирование субъект-субъектных отношений в педагогической системе, при которых студент рассматривается как личность, стремящаяся к самореализации, самообразованию и самоуправлению.

Е.Д. Хомская [1] отмечает, что произвольное управление предполагает, с одной стороны, наличие программы, в соответствии с которой протекает та или иная психическая функция, постоянный контроль за ее протеканием (куда входит контроль за последовательностью операций и контроль за результатами промежуточных фаз) и контроль за окончательным результатом деятельности (для которого необходимо сличение реального результата с предварительно сформированным «образом результата»). Произвольное управление психическими функциями предполагает наличие соответствующего мотива, без которого никакая сознательная психическая деятельность невозможна.

Произвольное управление (самоуправление) деятельностью студентов — это процесс совершенствования, изменения состояния и степени качества самопознания, самоорганизации, самоопределения, самооценки, самоконтроля и саморазвития личности, предполагающий высокий уровень развития теоретической и практической готовности специалиста к профессиональной деятельности.

Произвольное управление в современной науке понимается как необходимое условие личностного развития индивида в процессе жизнедеятельности и предполагает преодоление субъективных и объективных трудностей. По мнению Е.П. Ильина [2], произвольное управление включает в себя самодетерминацию, самоинициацию и самоторможение действий, самоконтроль (как за своими действиями, так и за своим состоянием, эмоциями), самомотивацию и самостимуляцию.

В соответствии с таким пониманием *самоконтроль* является формой произвольного управления поведением и деятельностью.

Одним из первых, кто занимался проблемой самоконтроля с психологических позиций, был З. Фрейд [3], который интерпретировал самоконтроль как инстинкт самосохранения «Я». Развитие «Я» автоматически ведет к усилению самоконтроля.

В дальнейшем усилия западных психологов были направлены на установление того факта, что самоконтролю обучаются, что самоконтроль — это заученная стратегия (А. Бандура, Б. Мишель, Г. Дэвидсон, Ф. Логан и др.).

В настоящее время одни авторы относят к самоконтролю только фиксацию состояний выполняемой работы, установление ее качества, самооценку обучаемым своей деятельности; другие рассматривают самоконтроль как одну из психологических характеристик личности, связанную с проявлением ее активности, как компонент самосознания, включающий в себя саморегулирование своей деятельности; третьи отмечают, что самоконтроль проявляется всякий раз, когда данное поведение человека имеет меньшую вероятность проявления с точки зрения его предыдущего поведения, чем другая возможная реакция. При самоконтроле желаемая реакция часто сопровождается непосредственно неприятными, но в конечном счете желаемыми последствиями, а альтернативные реакции дают приятные, но в итоге аверсивные результаты.

П.И. Пидкасистый [3] определяет самоконтроль как процесс сопоставления ожидаемых результатов с реально достигнутыми, основным результатом которого является принятие решения о достижении поставленной цели и планировании продолжения работы.

Процесс планирования представляет определенную сложность. Его реализация предполагает формирование у личности механизма предвидения, функционирующего на основе установления анализа причинно-следственных связей между собственными действиями и их последствиями. Для осуществления планирования человек должен понимать логику развития объекта, с которым необходимо действовать, логику развития ситуации, в которой он действует, т.е. человек должен обладать достаточно высоким уровнем отражения объективной действительности и осознавать логику развития в нем собственного поведения.

С социально-когнитивной точки зрения самоконтроль не существует исключительно в рамках только внутренних (например, сила воли) или только внешних (например, подкрепление) сил. Он проявляется в тщательно спланированном взаимодействии человека с окружением.

По мнению Уотсона и Тарпа [3], процесс поведенческого самоконтроля состоит из пяти основных этапов.

1. *Определение форм поведения.* Начальная ступень самоконтроля — определение точной формы поведения, которое требуется изменить. Многие стремятся представить свои проблемы в терминах неопределенных негативных личностных особенностей, и требуется немало усилий, чтобы ясно описать специфическое открытое поведение, которое заставляет думать, что эти особенности у них есть.

2. *Сбор основных данных.* Второй шаг самоконтроля — сбор основной информации о факторах, воздействующих на поведение, которое необходимо изменить. Логическое обоснование, лежащее в основе этого шага самоконтроля, заключается в том, что человек должен сначала четко определить повторяемость специфического поведения (в том числе ключевые раздражители, выявляющие его, и последствия), прежде, чем он сможет успешно изменить его.

3. *Разработка программы самоконтроля.* Следующим шагом по изменению своего поведения является разработка программы, которая эффективно изменит повторяемость специфического поведения. Согласно А. Бандуре, изменение частоты повторяемости этого поведения можно достичь несколькими путями. В основном это самоподкрепление, самонаказание и планирование окружения.

4. *Выполнение и оценка программы самоконтроля.* После того как разработана программа самомодификации, следующий логический шаг — выполнить ее и приспособиться к тому, что кажется необходимым. Уотсон и Тарп отмечают несколько наиболее общих ошибок в выполнении программы самоконтроля. Это ситуации, когда человек: а) пытается выполнить слишком много, слишком быстро, установив нереальные цели; б) позволяет длительную отсрочку поощрения соответствующего поведения; в) устанавливает слабые поощрения.

5. *Завершение программы самоконтроля.* Последний шаг в процессе разработки программы самоконтроля — уточнение условий, при которых она считается завершенной. Другими словами, человек должен точно и обстоятельно определить конечные цели.

Ряд авторов (П.Я. Гальперин, С.Л. Кабыльницкая и др.) связывают самоконтроль с произвольным вниманием. По мнению П.Я. Гальперина [2], внимание развивается как идеальная сокращенная и автоматизированная форма контроля. Вначале контроль, направленный на любое действие как на свой объект, только следует за действием. Затем начинает все больше совпадать по времени с основным действием и, наконец, даже опережать его. В результате контроль распространяется и на предварительную ориентировку в ситуации.

Умение контролировать свою поведение и деятельность, проявление своих эмоций — существенный показатель студента — субъекта учебной деятельности. Для обучающегося контроль за правильностью решения задачи означает направленность сознания на собственную деятельность, на абстракцию и обобщение осуществляемых действий, иначе говоря, здесь имеет место рефлексивная саморегуляция.

Самоконтроль — это особое действие и в то же время качество личности студента, связанное с проявлением активности, самостоятельности, осознанности структурных элементов своей деятельности и поведения. В ходе самоконтроля студент реализует свою самооценку, корректирует овладение способами произвольного управления. Он санкционирует смену способов действия, выявляет их связь с особенностями задачи и ожидаемым результатом, обеспечивает правильность их выполнения. К структурным элементам самоконтроля Э.Г. Газиев [4] относит:

- внимание к результатам деятельности и ее способам;
- наблюдение за ходом деятельности по ее показателям;
- устранение причинной зависимости имеющихся в деятельности недостатков от внешних и внутренних условий;
- своевременную реакцию на обнаруженные в деятельности недостатки, выражающиеся в их исправлении;
- волевые усилия, выражающиеся в решении проблемных задач разного уровня.

Механизм самоконтроля находит свое выражение в том, что человек выступает для себя и как объект, и как субъект контроля, т.е. планирует, анализирует и оценивает собственные действия. В связи с рассмотрением самоконтроля как единства личностных характеристик субъекта и характеристик его деятельности можно выделить уровни развития самоконтроля.

На первом уровне самоконтроль существует как потенциальная возможность. В этом случае требования личности к деятельности, личности к себе, деятельности к личности соответствуют друг другу. Самоконтроль актуализируется только при определенных обстоятельствах. Например, привычные действия, которые автоматизировались в результате многократных повторений, не требуют особого контроля сознания и напряжения воли.

На втором уровне требования личности к себе, требования личности к деятельности и друг другу изменяются в сторону их повышения. Это может быть требование осуществления новой деятельности или ее усложнение, или изменение условий ее протекания. Это могут быть новые цели и задачи, которые ставит перед собой личность. В первом случае личность должна подняться до требования деятельности, во втором — личность изменяет объективную действительность. Оба эти случая представляют собой те обстоятельства, в которых самоконтроль должен по возможности перейти в действительность с использованием волевого усилия.

Третий уровень можно назвать произвольным. На этом уровне самоконтроль определяется не только воспринимаемыми стимулами, но и целями, лежащими за пределами ситуации; происходит формирование волевой привычки. В.И. Селиванов [6] отмечает, что если затрудненные ситуации повторяются и усилие подкрепляется, то человек начинает встречать препятствия, привычно мобилизуя волевые усилия. Именно на этом рубеже человек приобретает власть над своим поведением. Самоконтроль становится привычной формой поведения, не требующей волевого усилия.

Для изучения произвольного самоконтроля студентам была предложена методика «Вопросник для выявления выраженности самоконтроля в эмоциональной сфере, деятельности и поведении (социальный самоконтроль)», разработанная Г.С. Никифоровым, В.К. Васильевым и С.В. Фирсовой [2]. В исследовании принимали участие 64 студента I курса ФФБД. Данные, полученные в ходе методики, позволяют сделать следующие выводы: у студентов наиболее выраженной является склонность к самоконтролю в эмоциональной сфере, затем — к социальному самоконтролю и на третьем месте склонность к самоконтролю в деятельности. Полученные данные свидетельствуют о том, что наиболее выраженным является самоконтроль к тем сферам, которые не являются для студентов новыми: навыки контроля в эмоциональной сфере и в сфере своего поведения приобретаются в течение всей жизни человека, а самоконтроль в учебной деятельности приобре-

тается по мере обучения в вузе. Кроме того, ответы студентов на предложенные вопросы свидетельствуют о степени выраженности предварительного и текущего контроля, т.е. самоконтроля, включенного уже в процесс выполняемой деятельности. Наиболее выраженным является текущий контроль, что говорит о трудности предварительного планирования деятельности у студентов.

Как отмечает В.И. Селиванов [6], планирование само по себе — это не только мыслительный, но и волевой процесс. Чтобы обдумать план действий, необходимы волевое усилие, умение контролировать собственную импульсивность. Предвидеть — это не только знание, разумный расчет, но и волевая активность, направленная на поиск наилучшего пути достижения цели.

Отсутствие контроля за подготовкой к учебной деятельности свидетельствует об отсутствии познавательного интереса и активности студентов, познавательной мотивации, что говорит о недостаточно высоком уровне самоуправления.

Следует отметить, что самоконтроль студентов за ходом и результатом своей деятельности может быть рассмотрен в качестве элемента системы управления качеством образования, эффективность которой зависит от выполнения ряда условий:

- цели и установки студента должны быть адекватны целям подготовки по данной образовательной программе. Выполнению данного условия способствует, например, проведение анкетирования, направленного на выявление целей и установок студентов, с их последующей коррекцией через планомерное включение обучаемых в самостоятельную творческую работу, а также выделение в учебных программах и учебно-методических комплексах целей, задач, обязательных результатов обучения по каждой дисциплине, требования к организации контрольных мероприятий и ознакомление с ними студентов;

- студент имеет достаточно четкие представления о конечном результате образовательного процесса как в целом по данной программе обучения, так и по отдельным учебным дисциплинам и выполнению конкретных видов работ (например, самостоятельной работы, практики, курсовой работы и т.д.);

- студент имеет средства для организации самоконтроля и самооценки результата в соответствии с эталонами. Соблюдению данного условия способствует, например, использование рейтинговой системы оценивания деятельности студентов, которая стимулирует не только обязательную учебную работу студента, но и дополнительную творческую деятельность, а также разработки средств для осуществления самоконтроля (тестов, образцов решений и оформления работ, общих схем, рекомендаций и др.);

- студент имеет реальные возможности (регулярно оказывается в ситуации) для определения задач дальнейшего совершенствования приобретенных знаний, умений и навыков. Для этого необходимо, например, осуществлять индивидуальную работу со студентами через индивидуальные занятия, привлекать студентов к работе студенческих научных обществ, научных семинаров, конференций, проблемных групп и лабораторий, организуемых со студентами разных курсов и разных специальностей.

Предпринятый нами анализ теоретических и эмпирических исследований по проблеме самоконтроля студентов как формы произвольного управления позволил сделать следующие выводы:

- самоконтроль является формой произвольного управления поведением и деятельностью, являющегося необходимым условием личностного развития индивида в процессе жизнедеятельности и предполагающего преодоление субъективных и объективных трудностей;

- самоконтроль — это особое действие и в то же время качества личности студента, связанное с проявлением активности, самостоятельности, осознанности структурных элементов своей деятельности и поведения.

Перед преподавателями стоит ответственная психолого-педагогическая задача — формирование студента как субъекта учебной деятельности, что предполагает необходимость обучить его умению самоконтроля, составляющего основу для формирования произвольного управления деятельностью и поведением.

Литература

1. Хомская, Е.Д. Нейропсихология / Е.Д. Хомская. — 4-е изд. — СПб.: Питер, 2005. — 496 с.
2. Ильин, Е.П. Психология воли / Е.П. Ильин. — СПб.: Питер, 2000. — 288 с.
3. Пидкасистый, П.И. Организация учебно-познавательной деятельности студентов / П.И. Пидкасистый. — М.: Пед. о-во России, 2005. — 144 с.
4. Хьелл, Л. Теории личности / Л. Хьелл, Д. Зинглер. — СПб.: Питер, 2001. — 608 с.
5. Газиев, Э.Г. Психологические основы развития самоуправления учебной деятельностью у школьников и студентов: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07 / Э.Г. Газиев; Науч.-исслед. ин-т общей и пед. психологии. — М., 1992. — 38 с.
6. Селиванов, В.И. Избранные психологические произведения / В.И. Селиванов. — Рязань, 1992.

Я.С. Яскевич,

доктор философских наук, профессор

СОВРЕМЕННАЯ СОЦИАЛЬНАЯ ФИЛОСОФИЯ: МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ СТРАТЕГИИ В ИССЛЕДОВАНИИ ДИНАМИКИ ДЕМОКРАТИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ

В статье раскрывается междисциплинарный статус современной социальной философии и социально-гуманитарных наук в исследовании системы социокультурных проблем в контексте динамики современной демократии. Обосновываются методологические подходы и механизмы преодоления социальных последствий глобального экономического кризиса, раскрывается динамика духовных ценностей, основ демократического устройства общества, взаимоотношений глобально-го и национального, статуса национальных приоритетов.

Введение

Становление социальной философии и социально-гуманитарных наук конца XX — начала XXI вв. сопровождается глубокими качественными изменениями в содержании и структуре философского мышления по сравнению с его предшествующими формами. Однако переход на качественно новый виток развития в социальном, духовном, культурном отношениях — на сегодняшний день лишь реальная возможность выхода его из глобального кризиса, но далеко еще не реализованное состояние. Человечество должно овладеть в полном объеме достижениями многовекового развития духовной культуры, наукой разумного управления и регулирования мировыми процессами. Эта задача не может быть решена вне современного философского знания о мире, раскрытия причин и механизмов функционирования природных, антропологических, социальных и технических явлений в их взаимодополнительности и взаимосвязи как специфически особых элементов единого мирового бытия.

Современная социальная философия в ее неклассическом статусе ориентируется на анализ различных сфер и состояний культуры, выявления фундаментальных жизненных смыслов универсалий культуры, осуществления междисциплинарного синтеза раз-

□□□□□□□□ □□□□□□□□ □□□□□□□□ □□□□□□□□. □□□□□□□□.
□□□□□□□□ □□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□□ □□□□□□□□□□. □□□□□□□□□□.