



ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ САМОТВОРЕННЯ ПОЗИТИВНОЇ Я-КОНЦЕПЦІЇ

Світлана ТКАЧУК

Copyright © 2003

Постановка суспільної проблеми. Нагальна потреба якісної трансформації різних сфер українського соціуму в напрямку європейської інтеграції, з одного боку, й нездоланні труднощі на шляху швидкої зміни людського чинника (утвердження громадянського суспільства в усіх аспектах повсякдення, побудова правової держави тощо), – з другого, не лише створюють ситуацію невиправданого соціально-політичного напруження в країні, а й блокують та результативно знецінюють реформи, котрі стоять в Україні на повітряній дні (адміністративна, політична, економічна, освітня, аграрна, пенсійна та ін.). За цих драматичних суспільних обставин видається найдоцільнішим перехід національної системи освіти на *нову модель* організації навчально-виховного процесу в середній і вищій школі – *модульно-розвивальну*, яка забезпечує інтегральну якісну зміну найголовнішого компонента психічно здорового внутрішнього світу – розвиток і самотворення позитивної Я-концепції людини [див. 18].

Мета статті – проаналізувати *складові самотворення Я-концепції* учасників інноваційного модульно-розвивального навчання (когнітивна, емоційно-оцінювальна, поведінкова, спонтанно-креативна) на предмет їх динамічного взаємодоповнення у сфері їхньої самосвідомості та розвиткового зв'язку з основними характеристиками повноцінно функціональної особистості.

Авторська ідея. Відомі характеристики повноцінно функціональної особистості (за К. Роджерсом) самоспричинюють актуалізацію процесів не тільки *особистісного ототожнення* (ідентифікації), а й *соціального*, що знаходить *інтегральне формовиявлення* у самотворенні Я-концепції людини як динамічному взаємодоповненні її розвиткових модальних складових, зокрема Я-реального і Я-ідеального, Я-становлення і Я-вчинку, Я-фізичного і Я-духовного. Водночас взаємозалежне *самоплекання* основних складових концептуального Я (когнітивної, емоційно-оцінювальної, поведінкової, спонтанно-креативної) в інноваційній системі *модульно-розвивального навчання* (за А.В. Фурманом) зумовлює закріплення й удосконалення найважливіших характеристик *вітадіяльної самоефективної особи* (відкритість до переживань, екзистенційний спосіб життя, організаційна довіра, емпірична свобода, креативність).

Сутнісний зміст: різноаспектно висвітлений психологічний зміст поняття про Я-концепцію, її значення і функції в житті людини; здійснений теоретичний аналіз актуалізованого динамічного перебігу складових цього центрального конструкта самосвідомості за модульно-розвивального інноваційного навчання; обґрунтовані характеристики повноцінного функціонування студентів як особистостей паритетної освітньої діяльності.

Ключові слова: *інноваційна освіта, модульно-розвивальна оргсистема, Я-концепція, Я-образ, Я-ставлення, Я-вчинок, Я-духовне, позитивна і негативна Я-концепції, самоповага, паритетна освітня діяльність, повноцінно функціональна особистість та її характеристики, відкритість до переживань, емпірична свобода, креативність.*

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У психічній реальності людини та її самосвідомості Я-концепція виконує важливу *саморегулятивну функцію*, оскільки забезпечує ефективність суспільної взаємодії внутрішнього світу з оточенням, процесну якість життя загалом, визначаючи перебіг розвитку особи від раннього дитинства до глибокої старості. Крім того, вона збалансовує поведінку та діяльність кожного відповідно до конкретних соціокультурних умов проживання, а також інтегрує у своєму психодуховному змісті особистісне та суспільне ототожнення. До першого належать Я-образ, Я-ставлення, Я-вчинок, до другого – сприйняття себе через зазначені складові як представника окремої соціальної групи чи етносу. Водночас сутнісно Я-концепція завжди спочатку формовивляється як *система уявлень особи про себе, котра містить когнітивний, емоційно-оцінковий та поведінковий компоненти, що знаходяться у динамічному взаємозв'язку і взаємодоповненні.*

Відомо, що аналізована структура психологічної самоорганізації людини, формуючись під час безпосередньої її взаємодії з довкіллям, визначає реальну систему персоніфікованого самосприйняття та межі суспільних форм активності (поведінка, діяльність, спілкування). Тому Я-концепція спричинює не лише можливості самобачення, а й *внутрішній простір потенційного вчиняння особи, творення нею оточення і власного Я.* А.В. Фурман у зв'язку з

цим пише: “Особливо важливими для психосоціального розвитку індивіда є контакти із значущими людьми (мати, батько, дідусь, бабуся, брат, сестра), які первинно визначають уявлення дитини про саму себе. В дитинстві фактично всі соціальні взаємостосунки потенційної особистості справляють на неї формувальний та розвитковий вплив. Проте з моменту виникнення Я-концепція набуває іманентної самодостатності; стає активною внутрішньою засадою культурного розвитку людини, важливим чинником інтерпретації її ментального досвіду. Ось чому вона накладає відповідний – позитивний, нейтральний чи негативний – відбиток на всі поведінкові дії особистості, спричинюючи домінуючий перебіг адаптивних, неадаптивних чи дезадаптивних процесів” [14, с. 23–24].

Я-концепція, безперечно, виконує низку важливих функцій у житті особи. Теоретично осмислені чотири, найголовніших, відповідно до яких вона забезпечує: а) досягнення внутрішнього *узгодження*, котре передбачає з'ясування того, що думає людина про себе, б) інтерпретацію ментального *досвіду*, тобто способи, засоби і механізми витлумачення того, що знає, вміє, проєктує і цінує, в) *витоки очікувань*, тобто уявлень про те, що обов'язково повинно трапитися з нею (Р. Бернс [10, с. 342]), г) “універсальні *психоформи самотворення* особою таких визначальних рівнів її суб'єктивної реальності – суб'єкта, особистості, індивідуальності та універсума” (О.Є. Гуменюк [2, с. 144]). На наш погляд, вона також утверджує у самосвідомості кожного ще дві важливі взаємозалежних функції: *почуття визначеності* себе у суспільстві та *ототожнення* з тим оточенням, у якому проживає, незважаючи на постійний тиск проблемного світу на своє індивідуальне Я.

Вказаною проблемою займалися багато відомих дослідників, а саме: В.В. Сто-

лін, І.С. Кон, М. Розенберг, Є.Т. Соколова, К. Роджерс, Р. Бернс, Ч. Кулі, Дж. Мід, Е. Еріксон, Г.І. Гурджієв, В.А. Петровський, К. Хорні, І.М. Міхеєва, Л.Е. Орбан-Лембрик, Т.С. Яценко, А. Менегетті, З.С. Карпенко, В. Джемс, Т.А. Флоренська, О.Є. Гуменюк, В.А. Роменець, В.І. Юрченко, Т. Шибутані та ін. Вчені обґрунтовували складові, найрізноманітніші аспекти, модальності Я-концепції, починаючи психологічний аналіз від суто суб'єктивного, емпіричного, феноменологічного аспектів й завершуючи змістовно-логічним та онтологічним.

Зокрема, З. Фройд у Я-сфері людини проаналізував три функціонально різних компоненти: “Воно”, “Я” (“Его”) і Над-Я, (Супер-Его) [13]; І. Кант – Я як суб'єкт мислення і Я як об'єкт сприйняття [4]; В. Джемс – емпіричне Его і Я, тобто чисте Его [3]; Р. Бернс – наявність глобальної Я-концепції [1]; М. Розенберг і А.А. Налчаджян – образ тіла, або тілесне Я, теперішнє чи актуальне Я, динамічне Я, фантастичне Я, ідеальне Я, майбутнє Я, ідеалізоване Я, уявлювальне Я, фальшиве Я, центр Я [8; 10]; К. Роджерс – концепцію самості [11; 15]; Т. Шибутані – Я-концепцію як персоніфікацію і спосіб соціальної поведінки [16]; Д. Майерс – самоєфективність, самооцінку і схильність на користь свого Я [6]; В.А. Петровський – Я-концепцію у структурі інтегральної суб'єктності [9]; А. Менегетті, З.С. Карпенко – апріорне, або ноуменальне Я [5; 7]; В.А. Роменець, В.І. Юрченко – Я-вчинок [12; 17]; О.Є. Гуменюк – самотворення Я-концепції у структурі оргклімату [2] та ін.

Визначальні контури Я-концепції особистості обґрунтували представники класичної західної психології – В. Джемс, Ч. Кулі, Дж. Мід, Р. Бернс та ін. [див. 1; 2; 16]. Дослідники за сутнісними властивостями поділили її на *позитивну* і *негативну*. Зокрема, Р. Бернс, вказує, що позитивна Я-концепція ха-

рактеризується “твердою переконаністю в імпонуванні іншим людям, упевненістю у здатності здійснювати певний вид діяльності і почуттям власної значущості” [1, с. 27]. Загалом її емпірично можна прирівняти до позитивного ставлення особи до самої себе, тобто до *самоповаги*, відчуття власної цінності і непересічності. І навпаки, синонімами опису негативної Я-концепції є внутрішнє неприйняття себе, відчуття власної неповноцінності і меншовартості [1, с. 33–34; 14, с. 22–23].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Відтак важливою суспільно-психологічною проблемою сучасності є пошук та розвиток внутрішніх особистісних резервів у громадян, котрі сприяли б формуванню їх позитивної Я-концепції. Остання, окрім сім'ї та вулиці, набуває *певної самодостатності* ще й у процесі навчання в школі чи вищому навчальному закладі (ВНЗ). Але загальновідомо, що традиційна (класно-урочна чи лекційно-семінарська) система освіти не спричинює утворення аналізованого позитивно-цілісного конструкта, оскільки зорієнтована лише на знання, уміння, навички [див. 2, 87–106]. Засвоєння й опанування останніх пов'язане з формуванням тільки когнітивної складової (Я-образ) Я-концепції особи, а емоційно-оцінкова (Я-ставлення), поведінкова (Я-вчинок) й, особливо, спонтанно-креативна (Я-духовне) не повно актуалізуються й відтак недорозвиваються.

Водночас сучасна середня і вища школа покликана сприяти позитивному утвердженню Я-концепції молодого покоління, тобто реалізувати завдання “вищої соціально-педагогічної ідеології” (І.Д. Бех). На нашу думку, повноцінною соціокультурною організацією багатопроцесного ведення взаємозалежного навчально-виховно-освітньо-самореалізаційного циклу є *модульно-розвивальна система* (див. *Психологія і суспільство*. – 2002. – №3–4. – С. 292).

Вона – важливий чинник для позитивного утвердження Я-концепції учнів і студентів, оскільки не лише сприяє формуванню у їхній свідомості ґрунтовних знань, умінь, навичок, а й дає змогу нормувати теоретичні надбання та наповнювати їх ціннісним змістом у професійній діяльності із наставником. У результаті в наступників, завдяки актуалізації модальностей самоустановок (Я-реальне, Я-нормативне, Я-несвідоме, Я-ідеальне), розвивається *позитивне ставлення до себе* та інших (емоційно-оцінкова складова). Згідно з повним функціональним циклом навчального модуля учні (студенти) на третьому періоді розвивальної взаємодії ще й здійснюють *освітній вчинок* (наприклад, створюють свій міні-підручник). Така освітня робота сприяє утворенню *поведінкової складової їхньої Я-концепції* (Я-вчинок) та відповідних модальностей самоустановок. Четвертий компонент зазначеного теоретичного конструкта – “*абсолют Я-духовного* (спонтанно-креативна складова) – утверджується у процесі вибору однієї із надперсональних психоформ творення себе – віри, краси, істини і т. ін.” [2, с. 99, 133].

Виклад основного наукового матеріалу дослідження. Проведений критичний аналіз проблематики психологічного пошуку, виокремлення нами сформульованих, але ще не розв’язаних наукових завдань дають змогу визначити принаймні три методологічно різних *теоретичних концепцій*, присвячених пізнанню природи глобального концептуального Я. Перша узагальнено асоціюється з іменем Р. Бернса, який говорить про *розвиток Я-концепції* [1], друга – В.А. Петровського, котрий пропонує й обґрунтовує модель *вільного спричинення Я* [9, с. 269–281], третя – О.Є. Гуменюк, котра здійснила монографічне дослідження *самотворення Я-концепції* як гармонійне взаємодоповнення чотирьох складових (когнітивної,

емоційно-оцінкової, поведінкової і спонтанно-креативної) в контексті організаційного клімату модульно-розвивальної інноваційної системи освіти та з допомогою пояснювальних можливостей образів суб’єктивності (суб’єкт, особистість, індивідуальність, універсум) [2].

Остання концепція видається найперспективнішою, особливо в аспекті фундаментальності психологічного пізнання закономірностей і механізмів багатоопосередкованого (зовнішнього і внутрішнього) *саморозвитку* і *самоплекання* психодуховних форм і конструктів окультуреного людського життя. Саме в цьому розрізі пошукування нами й здійснюються окремі виклади та узагальнення щодо взаємозалежності та взаємодоповнення певних психічних процесів і явищ у внутрішньому світі студентської молоді.

Скажімо, відомо, що *когнітивна складова* особистості формується переважно в дитинстві у процесі взаєностосунків із батьками. Коли останні під час взаємодії з дитиною керуються гуманними, доброзичливими принципами, то в неї образ про себе утверджується позитивний. За інноваційного навчання він, – на думку О.Є. Гуменюк, – формується головно через модальності самоустановок (Я-реальне, Я-інформаційне, Я-несвідоме та Я-ідеальне). Саме *Я-інформаційному* належить особлива роль, оскільки процес оволодіння теоретичними знаннями розпочинається із “*методу раціонального переконання*, що впливає на інтелектуальну сферу свідомості учнів і змінює погляди щодо циклу їхнього привласнення, нормування, цінування” [2а, с. 63, 66, 67]. Потім це модальне Я переходить у Я-несвідоме, наближує Я-реальне до Я-ідеального. У результаті утворюється суб’єктно визначене *ядро Я-образу* учня чи студента, котре засадниче спричинює становлення емоційно-оцінкової складової.

Формування другого компонента позитивної Я-концепції учасників інноваційної розвивальної взаємодії головно зумовлюється *Я-нормативним*, причому завдяки *методу копіювання*. Внаслідок цього під час групової, а пізніше індивідуальної роботи кожен переструктурує здобуті знання до потреб практики; у такий спосіб Я-реальне наближується до ідеалу. Разом з тим становлення позитивних Я-образу і Я-ставлення наступників – важлива передумова майбутнього гуманного вчинання людини. Останнє спричинюється переважно *Я-ціннісно-рефлексивним*, тобто через задані ідеали, вартості, котрі обстоюються у процесі життєзреалізування і формують *поведінкову складову студента*. І насамкінець, *спонтанно-креативний компонент* і його модальності самоустановок (Я-реальне, Я-несвідоме, Я-ідеальне, Абсолют Я-духовного) сприяє внутрішньому діалогу особистості із потаємними глибинами своєї душі, котрий спонукає до примноження добра, вдосконалення довкілля і самого себе, причетності до істини, святості, вічності.

Отож здійснений нами короткий теоретичний аналіз *складових розвитку* позитивної Я-концепції під час інноваційного навчання дає змогу стверджувати, що учасники паритетних взаємостосунків до змісту уявлень про себе відносять не лише Я-образ, Я-ставлення, Я-вчинок, а й Я-духовне. Крім того, проаналізовані компоненти зазначеного теоретичного конструкта дозволяють виділити *повнофункціональні характеристики* в учнів (студентів) як партнерів освітньої діяльності. Останні спрямовують їх до *самоповаги, самоствердження і самоактуалізації*. За К. Роджерсом, це певні внутрішні сходи до прагненні особи до процесу реалізації своїх кращих потенційних можливостей задля головної мети – стати повноцінно функціональною особистістю [15]. За модульно-розвивального

навчання кожен, набуваючи вітакультурного досвіду, має змогу об'єктивувати власні бажання, нахили, здібності, мотиви, себто вдосконалюватися за траєкторіями розвитку вищезазначених характеристик, котрі у системі становлять психозмістове підґрунтя позитивної Я-концепції.

Водночас відомо, що невідповідність між модальностями самоустановок та складовими Я-концепції загрожує *психологічному здоров'ю* людини. Переживання, котрі не ототожнюються з Я, сприймаються як загрозові, дестабілізують внутрішній світ особи. Це явище присутнє за традиційної системи навчання, що не дає змогу учням (студентам) повноправно – *паритетно і партнерськи* – працювати з учителем (викладачем) у їхньому профосвітньому проблемному полі взаємовпливів. Так, наступники не мають права на помилку, не займаються належним нормуванням теоретичних знань, не піднімаються до рівня освітніх вчинків, а лише є постійними виконавцями вказівок наставників. За таких навчально-педагогічних умов юна особистість стає чутливою до тривоги, переживань, дистресу, а тому поводить себе незрозуміло не лише для інших, а й для себе. І тільки критична межа вказаної невідповідності визначає глибину і складність психологічної дезадаптації в кожному окремому індивідуальному випадку [8; 9; 14; 15].

У процесі організації модульно-розвивальних занять становлення позитивної Я-концепції вихованців актуалізується саморозвитковий перебіг їхніх повноцінно функціональних характеристик, встановлених К. Роджерсом [11; 15] та емпірично відстежених нами у роботі зі студентами гуманітарно-педагогічного інституту. Перша – це *відкритість до переживань*; формується завдяки навчальному ритмо-циклу, під час якого кожен набуває теоретичних знань у процесі паритетної освітньої взаємодії в аудиторії; саме остання дає

зможу студентів відкритися, “відчутти увесь спектр афективних і когнітивних переживань у собі, не сприймати загрози власному Я” [2, с. 45]. Результатом такої навчальної роботи є повне усвідомлення привласнених знань, думок та почуттів. Друга – *екзистенційний спосіб життя*; дозволяє учасникам інноваційних взаємин повнокровно відчувати й духовно наповнювати пошукові моменти групового чи власного нормонаслідування та нормотворення; отож, “мовиться про набір тенденцій жити повно і насичено щомиті існування, де кожне переживання сприймається як свіже й унікальне, відмінне від того, що було раніше” [2, с. 46]. Внаслідок екзистенційного нормування здобутих наукових знань студенти стають адаптованими та безпосередніми, оскільки не тільки набувають соціокультурного досвіду, а й удосконалюють його. Третя характеристика співвідноситься із *організмичною довірою*, котра як особиста риса-якість цілісно виявляється під час студентського *освітнього вчинання*, коли кожен приймає самостійне рішення і здійснює систему вчинкових дій над створенням програми самореалізації, міні-підручника, задачника чи реферату. І насамкінець, *емпірична свобода та креативність* студентів, котрі просторово програмуються до кожного етапу цілісного модульно-розвивального процесу (від установчо-мотиваційного до спонтанно-креативного) через нормативно заданий психолого-педагогічний зміст змінних взаємостосунків, формують їхнє *Я-духовне*. Відсутність внутрішніх обмежень і заборон у чітко визначеному вітакультурному просторі паритетних міжособистих зносин розвиває не лише творчий потенціал вихованців, а й їхню відповідальність та самоєфективність.

Отже, психозмістове збагачення студентами своїх *розвиткових характеристик* як повнофункціональних осо-

бистостей на модульно-розвивальних заняттях сприяє їхній відкритості, щирості, доброті, емпатійності. Саме ці риси потрібні сучасній людині “для боротьби зі злом в усіх його формах, і в кінцевому підсумку – для виживання людства” [2, с. 47]. Вони також є важливим підґрунтям для становлення позитивної Я-концепції кожного учасника паритетної освітньої діяльності у гармонійно-динамічному поєднанні її складових, механізмів, модальностей.

ВИСНОВКИ

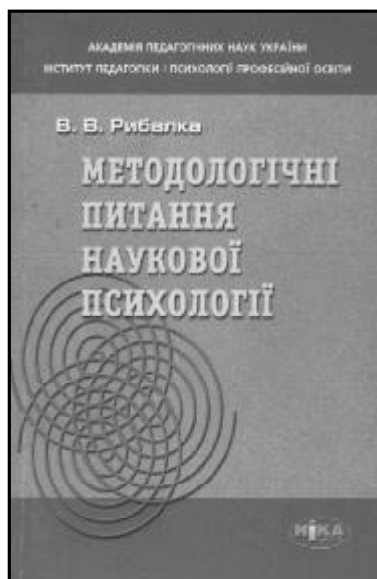
1. Виняткове значення Я-концепції у життя людини *не обмежується трьома функціями* (забезпечує досягнення внутрішнього узгодження, інтерпретацію досвіду і є джерелом уявлень-очікувань), а *обіймає увесь простір суб'єктивної реальності особи*, оскільки формує в неї *почуття своєї визначеності* в суспільстві, сприяє її *персоніфікації* та *ототожненню* з конкретним вітакультурним доквіллям, нарешті делегує *універсальні психоформи* (віра, свобода, істина, добро, любов, мудрість тощо) її власного самотворення до кожного з *образів суб'єктивності* (суб'єкт, особистість, індивідуальність, універсум).

2. У процесі модульно-розвивального *самотворення* Я-концепції як багатомодального психодинамічного утворення має місце *залежність* та *взаємоспричинення* його визначальних складових (когнітивної, емоційно-оцінкової, поведінкової, спонтанно-креативної) і головних *характеристик повноцінно функціональної особи* (відкритість до переживань, екзистенційний спосіб життя, організмична довіра, емпірична свобода, креативність), що вказує на ефективну *актуалізацію процесів соціального та особистісного ототожнення* (ідентифікації) та прискорений психокультурний розвиток учасників *паритетної освітньої співдіяльності*.

1. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание: Пер. с англ. – М.: Прогресс, 1986. – 421 с.
2. Гуменюк О.Є. Психологія Я-концепції: Монографія. – Тернопіль: Економічна думка, 2002. – 186 с.
- 2а. Гуменюк О. Пізнавально-суб'єктний вплив у системі інноваційного навчання // Психологія і суспільство. – 2003. – №2. – С. 61–71.
3. Джемс У. Психологія / Под ред. Л.А. Петровской. – М.: Педагогика, 1991. – 368 с.
4. Кант И. Критика чистого разума. – Минск: Литература, 1998. – 960 с.
5. Карпенко З.С. Аксиопсихологія особистості. – К.: ТОВ “Міжнародна фінансова агенція”, 1998. – 216 с.
6. Майерс Д. Социальная психология: Пер. с англ. – СПб: Питер, 1996. – 684 с.
7. Менегетти А. Онтопсихология, политика, экономика. – К.: Славянская ассоциация онтопсихологии, 1999. – 173 с.
8. Налчаджян А.А. Социально-психологическая адаптация личности (формирование, механизмы и стратегии). – Ереван, 1988. – 364 с.
9. Петровский В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности. – Ростов н/Д.: Феникс, 1996. – 512 с.
10. Психология самосознания. Хрестоматия. – Самара: Бахрах-М, 2000. – 672 с.
11. Роджерс К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека: Пер. с англ. – М.: Прогресс, Универс, 1994. – 160 с.
12. Роменець В.А., Маноха І.П. Історія психології ХХ століття. – К.: Либідь, 1998. – 992 с.
13. Фрейд З. Массовая психология и анализ человеческого Я // «Я» и «Оно». – В 2-х кн. – Тбилиси: Мерани, 1991. – Кн. 1. – С. 71–138.
14. Фурман А.В. Психодіагностика особистісної адаптованості. – Тернопіль: Економічна думка, 2000. – 197 с.
15. Хвєлл Л., Зиглер Д. Теории личности. – СПб: Питер-Пресс, 1997. – С. 479–574.
16. Шибутани Т. Социальная психология. – Ростов н/Д.: Феникс, 1999. – 544 с.
17. Юрченко В. Вплив взаємин між студентами і викладачами на “Я-концепцію” майбутнього вчителя // Освіта і управління. – 1997. – Т. 1. – №1. – С. 119–123.
18. Модульно-розвивальна система як соціокультурна організація // Психологія і суспільство: Спецвипуск. – 2002. – №3–4. – 292 с.
19. Markus H., Hurius P. Possible Selves: The Interface between Motivation and the Self-Concept. In Yardley K., Moness T. (Eds). Self and Identity: // Psychological Perspectives. Wiley. – 1987. – 235 p.

Надійшла до редакції 20.05.2003.

КНИЖКОВА ПОЛИЦЯ



Рибалка В.В.

Методологічні питання наукової психології (Досвід особистісно центрованої систематизації категоріально-поняттєвого апарату): Навчально-методичний посібник. — К.: Ніка-Центр, 2003. — 204 с.

У методичному посібнику висвітлюються деякі питання побудови методології сучасної психологічної науки, в центрі якої стоїть категорія особистості. Посібник підготовлений на основі курсу лекцій, прочитаних студентам, магістрам психологічних факультетів вищих навчальних закладів, тому він адресований саме цій категорії читачів, а також викладачам психології, слухачам інститутів післядипломної освіти та професійним психологам.

З питань придбання звертайтеся за телефоном у м. Києві: (044) 440-63-88.