

## Курс лекцій з дисципліни «Психологія і педагогіка вищої школи»

### Тема 1. Психологія і педагогіка вищої школи: предмет, завдання, методи

#### ПЛАН

1. Предмет, основні категорії, завдання психології вищої школи. Зв'язок психології вищої школи з іншими галузями психологічних знань.
2. Предмет, задачі, основні категорії педагогіки вищої школи. Вища школа як педагогічна система.
3. Методи та принципи психолого-педагогічних досліджень.
4. Криза освіти. Основні напрями реформування вищої освіти та науки у XXI столітті

#### 1. Предмет і основні категорії психології вищої школи.

Одним із пріоритетних напрямів державної політики щодо розвитку вищої освіти, як визначено в Національній доктрині розвитку освіти в Україні, є підготовка кваліфікованих кадрів, здатних до творчої праці, професійного розвитку, освоєння та впровадження науковесмих та інформаційних технологій, конкурентноспроможних на ринку праці. Розв'язати ці складні завдання може лише нова генерація викладачів-професіоналів, покликаних розвивати задатки, виявляти таланти, зберігати індивідуальність кожного студента. Високий рівень наукової компетентності в поєднанні з педагогічною майстерністю і психологічною культурою викладачів, впровадження здобутків психологічної науки в педагогічну практику – реальна передумова підвищення ефективності навчального процесу у вищій школі, реалізації принципів демократизації і гуманізації вищої освіти. Законом України «Про вищу освіту» визначено, що на посади науково-педагогічних працівників обираються за конкурсом переважно особи, які мають наукові ступені або вчені звання, а також випускники магістратури, аспірантури та докторантури [Стаття 48, п. 3].

##### *Предмет і основні категорії психології вищої школи*

Об'єктом психологічної науки є соціальні суб'єкти, їх діяльність, зв'язки і відношення. «Сукупність процесів побудови образу світу і його функціонування як регулятора зовнішньої поведінки та внутрішнього життя живої істоти і становить найширше розуміння об'єкта психології» (С. Д. Смирнов). Із цих позицій предметом психології вищої школи є особистість викладача та студента в їх розвивальній педагогічній взаємодії. Вона досліджує роль «особистісного чинника» при впровадженні інноваційних технологій навчання і виховання у ВНЗ, психологічні умови і механізми становлення особистості майбутнього фахівця в системі ступеневої вищої освіти (молодший спеціаліст, бакалавр, спеціаліст, магістр).

Психологія вищої школи вивчає закономірності функціонування психіки студента як суб'єкта навчально-професійної діяльності та закономірності науково-педагогічної діяльності викладача, а також соціально-психологічні особливості професійно-педагогічного спілкування та взаємин викладачів і студентів.

Основними категоріями психології вищої школи є навчання, розвиток, виховання в єдності та взаємозв'язку, що визначається загальним поняттям едукація.

Понятійний апарат психології вищої школи становлять такі поняття як «професійна спрямованість», «професійна соціалізація», «професійна ідентичність», «навчально-професійна діяльність», «Я-концепція студента», «професійно-педагогічне спілкування», «студентська академічна група», «професіоналізм», «адаптація», «професійна готовність» та ін.

## *Завдання психології вищої школи на сучасному етапі реформування вищої освіти в Україні*

Психологія вищої школи як наукова і прикладна галузь розв'язує низку практичних, науково-дослідних і діагностично-корекційних завдань. До найважливіших практичних завдань психології вищої школи в період реформування вищої освіти в Україні належать: розробка наукової, психолого-методичної бази для контролю за процесом, повноцінністю змісту та умовами психічного розвитку студентів, їх особистісним зростанням і професійним становленням, зокрема в умовах кредитно-модульної системи навчання; обґрунтування оптимальних форм навчально-професійної діяльності та спілкування студентів, які сприяють засвоєнню ними всього розмаїття професійних функцій і важливих соціальних ролей; розробка особистісно-орієнтованих технологій навчання студентів, психологічне обґрунтування інноваційних дидактичних проектів і педагогічних експериментів у вищій школі; пошук ефективних шляхів (методів і засобів) забезпечення фундаментальної психологічної підготовки студентів, підвищення рівня їх загальної культури та психологічної компетенції як передумови демократизації, гуманітаризації та гуманізації освіти; надання психологічної допомоги та підтримки всім учасникам педагогічного процесу, особливо в періоди особистісних криз і професійного самоствердження.

Серед *актуальних науково-дослідних завдань психології вищої школи* є такі: психологічне обґрунтування професіограми сучасного фахівця вищої кваліфікації (педагога, психолога, лікаря, менеджера, інженера тощо), на основі якої має розроблятися державний стандарт змісту за напрямками і спеціальностями професійної підготовки в системі ступеневої вищої освіти; виявлення соціокультурних, соціально-психологічних, психологічних і дидактичних чинників соціалізації особистості майбутнього фахівця, щоб проектувати індивідуальну траєкторію професійного становлення кожного студента протягом усіх років його навчання; розробка психологічних засад формування в студентів і викладачів національної самосвідомості, активної громадянської позиції, ментально-духовних настанов стосовно «рідномовленнєвих обов'язків» (І. Огієнко) і розвитку україномовного освітнього простору; вивчення психологічних закономірностей діалогу студента і комп'ютера та розробка психологічних основ комп'ютеризації навчального процесу у вищій школі; дослідження психологічних проблем підготовки науково-педагогічних кадрів, становлення особистості майбутнього викладача протягом навчання в магістратурі та аспірантурі; вивчення психологічних засад наукової творчості, вдосконалення професіоналізму й підвищення педагогічної майстерності викладачів.

До *діагностично-корекційних завдань психології вищої школи* належать: розробка методів професійної орієнтації старшокласників (зокрема тих, хто має покликання до педагогічної професії, для свідомого обрання ними педагогічного фаху) та обґрунтування системи професійного відбору молоді до вищих навчальних закладів (особливо до тих, хто здійснює професійну підготовку за педагогічними напрямками); діагностика настанов студентів щодо самого себе задля формування позитивної «Я-концепції» – ядра особистості майбутнього фахівця; визначення рівня психологічної готовності першокурсників до навчання у вищій школі та розробка передумов успішної їх адаптації; вивчення стану взаємин викладачів і студентів, щоб налагоджувати оптимальну педагогічну взаємодію, конструктивно розв'язувати можливі міжособистісні конфлікти.

*Завдання вивчення студентами курсу «Психологія вищої школи»:*

- Інтеграція, систематизація психологічних знань про психологічні механізми підвищення ефективності організації навчального процесу у вищій школі.
- Вивчення умов забезпечення ціннісно-особистісного самовизначення педагогів і студентів у педагогічній взаємодії.
- Формування професійного мислення студентів, набуття ними досвіду творчого використання психологічних знань у розв'язанні конкретних завдань навчально-професійної та майбутньої педагогічної діяльності.

Ознайомлення з новітніми науковими здобутками психології вищої школи не завадить і досвідченим викладачам ВНЗ із науковими ступенями й високими вченими званнями. Через брак психолого-педагогічних знань дехто з них, добре знаючи свою науку, недостатньо володіють педагогічною майстерністю, не прагнуть вдосконалювати навчальний процес на науково-психологічному підґрунті. Часто вони «навпомацки» формують власний стиль викладання, не враховуючи до того ж ні психологічні особливості студентського віку, ні пріоритети особистісного зростання майбутніх фахівців у сучасній вищій школі, ні індивідуально-психологічні відмінності студентів. Справжніми Педагогами, по суті, багато з них так і не стають, але це не заважає багатьом із них зростати в науковому й адміністративному відношенні. У зв'язку з цим можна навести слова В. О. Сухомлинського: «Психологія мене цікавить більше, ніж педагогіка; власне, без психології нема і педагогіки. Якщо педагогіку порівняти з майстернею, то психологія – це інструменти в майстерні; нема інструментів або вони нікуди не годяться – від майстерні залишаться самі стіни. Дуже часто так у школах і буває». Хоча це було сказано про школу і шкільного вчителя, саме низький рівень психологічної культури частини викладачів і вузівського керівництва є однією з головних причин гальмування процесу реформування вищої освіти в Україні на гуманістичних засадах, що передбачає впровадження особистісно-орієнтованих технологій навчання, забезпечення умов для особистісного зростання і професійного становлення кожного студента.

#### *Зв'язок психології вищої школи з іншими галузями психологічних знань*

Психологія вищої школи як галузь психологічних знань має тісні зв'язки з іншими галузями науки психології: зв'язок із педагогічною психологією визначається розв'язанням завдань управління навчанням студентів, забезпечення умов ефективного їх учіння, розробки принципів організації виховання студентської молоді; зв'язок із віковою психологією забезпечується загальним принципом аналізу студентського віку як пізньої юності або ранньої дорослості; соціальна психологія дає загальні орієнтири для аналізу студентської групи, визначення етапів її розвитку, забезпечення умов ефективності педагогічного спілкування і взаємин викладачів зі студентами.

На принципах діяльнісного підходу, який розроблено О. М. Леонтєвим у загальній психології, аналізується як діяльність студентів – учіння, так і науково-педагогічна діяльність викладача. Є зв'язок також з іншими галузями психології: психодіагностика, психологія наукової творчості, психологія праці та ін., які набули статусу самостійних галузей психологічної науки. Останнім часом інтенсивно розвивається акмеологія – галузь психологічної науки, яка вивчає феноменологію, закономірності та механізми розвитку людини на щаблі зрілості, зокрема досягнення нею високого рівня професійної майстерності; педагогічний менеджмент – спеціальний напрямок теорії менеджменту, який досліджує управління закладом освіти, роботою з класом, академічною групою (аудиторією).

#### *Міждисциплінарні зв'язки психології вищої школи.*

Тісний міждисциплінарний зв'язок психології вищої школи з педагогікою вищої школи. Так, наприклад, розв'язуючи власне педагогічну (дидактичну) проблему методів навчання у ВНЗ, дослідник за допомогою психологічних методів вивчає пізнавальну діяльність студентів, ефективність якої зі свого боку залежить від психолого-педагогічного обґрунтування методів викладання. К. Д. Ушинський зазначав, що психологія є однією з найбільш необхідних дисциплін для педагога, бо він у процесі виховання постійно перебуває в колі психологічних явищ, які притаманні вихованцю. До речі, Л. С. Виготський підкреслював, що педагогічна психологія повинна виступати не лише в ролі консультанта і порадирика для педагогіки. Її завдання полягають у психологічному обґрунтуванні навчання і виховання людей на основі спеціальних психологічних досліджень, проведених у процесі навчально-виховної діяльності особистості та спрямованих на розв'язання педагогічних проблем. Хоча психологія вищої школи зв'язана з іншими галузями психології, однак це не позбавляє її свого предмета

дослідження – закономірності особистісного зростання студента як майбутнього фахівця та професійної самореалізації викладача як суб'єкта науково-педагогічної діяльності.

## **2. Предмет, задачі, основні категорії педагогіки вищої школи. Вища школа як педагогічна система.**

Сучасна педагогіка - це комплекс теоретичних і прикладних наук про навчання, виховання і освіту як спеціально організовані і цілеспрямовані процеси, а також про шляхи удосконалення цих процесів. Педагогіка вищої школи є однією з галузей педагогіки, науки про виховання, навчання і освіту молоді і дорослих. Об'єктом дослідження педагогіки вищої школи є педагогічна система вищої освіти. Поняття «педагогічна система» введене в педагогіку Н.В.Кузьміною.

У сучасному суспільстві виховання здійснюється головним чином через спеціальні педагогічні системи. Вони є головним і дуже складним об'єктом дослідження науки педагогіки. Системою прийнято називати функціональну структуру, діяльність якої підпорядкована певній меті. Фахівці, які включені до спільного виду діяльності, теж утворюють систему, в якій ця діяльність здійснюється. Отже, навчальні заклади і включені в спеціальну навчально-виховну діяльність спеціалісти утворюють педагогічну систему. Вся сукупність навчально-виховних і культурно-освітніх навчальних закладів складає систему народної освіти, котра вміщує великі педагогічні системи - систему вищої освіти, систему середньої спеціальної освіти, систему загальної середньої освіти. Ці великі педагогічні системи окреслені Законом України «Про освіту» (стаття 43). Структура педагогічної системи вищої освіти (ВПС) включає ряд середніх педагогічних систем (це окремі вузи) і малих педагогічних систем (МПС) - окремі факультети, курси, групи (рис.1).

Отже, об'єктом дослідження педагогіки є система народної освіти (СНО) і педагогічні процеси у ВПС. Об'єктом педагогіки вищої школи є система вищої освіти (ВПС) і педагогічні процеси в ній.

Міністерство освіти формулює певного роду регламент діяльності кожної з підсистем ВПС, об'єднаних у систему народної освіти. Великі педагогічні системи - це функціональна структура, що включає сукупність закладів, об'єднаних єдністю мети і одним адміністративним центром. Середні педагогічні системи - це різні вузи, які не обов'язково мають один адміністративний центр. Показником успішної діяльності СПС є, перш за все, характер соціальної і професійної адаптації їх випускників, рівень їх майстерності.

Педагогічні системи різняться між собою за педагогічною метою, змістом навчання, контингентом вихованців, кваліфікацією педагогів, формами, способами керівництва процесами діяльності вихованців, результатами. Проте всі системи реалізують єдину мету, яка визначена державою, суспільством. Педагогіка вищої школи, як і кожна наука, має свій предмет дослідження. В науковій літературі даються різні визначення предмету педагогіки вищої школи, як-от: «Предметом педагогіки вищої школи є процес створення і функціонування дійсних відношень студентів вищих навчальних закладів, які забезпечують можливість формування духовно багатого, добропорядного, свідомого громадянина, спеціаліста вищої кваліфікації різних галузей народного господарства, науки, техніки, культури, освіти тощо, патріота України» (А.М.Алексюк).

Н.В.Кузьміна так окреслює предмет педагогіки вищої школи: «Предметом вузівської педагогіки є визначення закономірностей управління такою педагогічною системою, мета якої — підготовка спеціалістів, здатних, виходячи з громадянських позицій, вирішувати виробничі чи наукові завдання і відповідати за їх вирішення».

К.І.Васильєв вважає, що предметом педагогіки вищої школи є процес формування молодих спеціалістів за умов вузівського навчання, який передбачає не тільки навчання і виховання їх у вузі, а й виховуючи вплив середовища (у широкому плані), у якому живуть

студенти. Кожен з авторів доповнює і поглиблює визначення поняття «предмет педагогіки як науки» і «предмет дослідження науки педагогіки». На наш погляд, предметом педагогіки вищої школи є: навчально-виховний процес та процес професійної підготовки спеціаліста, культурної еліти сучасного суспільства; вивчення закономірних зв'язків, які існують між розвитком, вихованням та навчанням у ВНЗ; розробка на цій основі методологічних, теоретичних та методичних проблем становлення сучасного висококваліфікованого спеціаліста у будь-якій галузі матеріального чи духовного виробництва.

Отже, педагогіка вищої школи — це наука про закономірності навчання і виховання студентів, а також їх наукову і професійну підготовку як спеціалістів відповідно до вимог держави. Предмет науки завжди конкретизується в її меті і завданнях.

Метою цієї науки є дослідження закономірностей розвитку, виховання і навчання студентів і розробка на цій основі шляхів удосконалення процесу підготовки кваліфікованого спеціаліста.

Завдання педагогіки вищої школи:

- аналіз соціально-історичних характеристик системи вищої освіти;
- аналіз змісту, форм і методів навчання, розвитку і виховання студентів у вищому навчальному закладі;
- аналіз методів контролю і оцінки успішності студентів на основі системного підходу;
- розробка нових технологій навчання і виховання у вищому навчальному закладі;
- розкриття педагогічних закономірностей формування студентів як майбутніх фахівців.

До завдань педагогіки вищої школи також входить: вивчення діалектичних взаємозв'язків об'єктивних і суб'єктивних, соціальних і природних факторів виховання і розвитку студентства, його потенційних і реальних можливостей; співвідношення цілей і засобів виховання і навчання; розробка теорії та методики виховання і навчання, які педагог-викладач має враховувати в своїй практичній діяльності, а також критеріїв її ефективності на основі закономірностей цих процесів.

Педагогіка вищої школи виконує такі функції:

- аналітичну (теоретичне вивчення, опис, аналіз педагогічних явищ і процесів, причинно-наслідкових зв'язків; аналіз, узагальнення та інтерпретація і оцінка педагогічного досвіду);
- прогностичну (забезпечення наукового обґрунтування цілей, планування педагогічного процесу, ефективного керівництва освітньою політикою);
- проєктивно-конструктивну (розробка нових технологій та втілення результатів досліджень).

Педагогіка вищої школи є теоретичною і прикладною наукою. Як теоретична наука вона відображає причинно-наслідкові відношення і зв'язки у вихованні, навчанні і науковій підготовці майбутніх спеціалістів. Така теорія являє собою систему ідей, що слугують обґрунтуванням і керівництвом до дії. А також показує раціональні шляхи, спрямовує роботу вищої школи у бік бажаної мети, виявляє таку систему дій, яка найкращим чином задовольняє і відповідає поставленим цілям.

Як практична наука педагогіка вищої школи вказує на застосування теоретичних положень, шляхів реалізації законів і закономірностей, принципів у практичній діяльності педагогічних працівників.

Як і кожна наука, педагогіка вищої школи має свій категоріально-понятійний апарат. Автори В.М.Галузинський, М.В.Євтух поділяють категорії на три види.

*I. Методологічні категорії:* педагогічна теорія, педагогічна концепція, педагогічна ідея, педагогічна закономірність, педагогічний принцип.

Педагогічна теорія - система науково-педагогічних знань, яка описує і пояснює елементи реальної педагогічної діяльності у вищому навчальному закладі. Складовими

елементами педагогічної теорії є педагогічні ідеї, педагогічні поняття, педагогічні концепції, педагогічні закономірності і педагогічні принципи. Теорія узагальнює їх в окремих явищах. На основі теорії будується методика навчально-виховної роботи у вищому навчальному закладі.

Педагогічна концепція - система критичних поглядів на реальну вузівську дійсність і відповідного пошуку та пропозиції нових конструктивних ідей. Педагогічна концепція завжди повинна підкріплюватись дослідженнями та емпіричними даними. Так, концепція гуманізації і гуманітаризації спирається на соціологічні дослідження серед студентів та емпіричні міркування й пропозиції викладачів.

Педагогічна ідея - це новий напрям думки, твердження або розгорнута модель, що відображає ті чи інші стосунки або зв'язки у вузівській дійсності. Набуваючи самостійного характеру, ідеї можуть поєднуватись у концепції, частково слугуючи поповненням теорії. Наприклад, ідея посилення самостійності у навчальній праці студентів, об'єднуючись з іншими законами вузівської дійсності з урахуванням самостійності студентів, набула концептуального характеру.

Педагогічна закономірність - об'єктивно повторювана послідовність явищ. Це універсальна категорія усіх галузей педагогіки. Закономірності поділяють на біологічні, психологічні, соціальні й безпосередньо педагогічні. За іншою класифікацією вони можуть бути фундаментальними й конкретними. Зокрема, автори В.М.Галузинський, М.Б.Євтух виділяють такі закономірності:

- процес формування особистості студента (у процесі його навчання, виховання і розвитку) є єдиним і взаємозумовленим;
- виховання, навчання і освіта студента, його переростання у спеціаліста є так само історично зумовленим соціальним процесом;
- загальний і специфічний характер виховання студента (в широкому розумінні цього слова) є також єдиним і взаємозумовленим. Чим повніше ця єдність, тим вищим постає результат виховання;
- професійно-педагогічна діяльність викладача і навчальна діяльність студента є також взаємозумовленими і взаємозалежними;
- формування особистості студента відбувається в структурі внутрішньо колективних стосунків.

До основних закономірностей, на наш погляд, можна віднести й такі:

- чим педагогічне доцільніше побудований навчально-виховний процес у вищому навчальному закладі, тим сильнішим є його вплив на особистість майбутнього спеціаліста;
- чим повніше враховуються мотиви, внутрішні прагнення студентів, тим ефективнішим є навчально-виховний процес;
- чим повніше впливає навчально-виховний процес на всі сфери (вербальної, сенсорної та ін.) особистості студента, тим швидше відбувається його розвиток і виховання.

Ці фундаментальні закономірності, що різнобічне ілюструють взаємозалежність процесів, є ядром педагогіки вищої школи. Вони слугують виявленню і закріпленню принципів. Принципи - це система вимог і положень педагогіки, дотримання яких забезпечує продуктивність навчально-виховного процесу.

До основних принципів належать:

1. Гуманізація виховання — пріоритет завдань самореалізації особистості студента, створення умов для вияву обдарованості і талантів, формування гуманної особистості, щирої, людяної, доброзичливої.
2. Науковий, світський характер навчання.
3. Єдність національного і загальнолюдського - формування національної свідомості, любові до рідної землі і свого народу; володіння українською мовою, використання усіх її багатств і засобів у мовній практиці, прищеплення шанобливого ставлення до культури,

спадщини, традицій і звичаїв народів, що населяють Україну, оволодіння надбанням світової культури.

4. Демократизація виховання - розвиток різноманітних форм співробітництва, встановлення довіри між викладачем і студентом, взаємоповага, розуміння запитів та інтересів студентів.

5. Пріоритет розумової і моральної спрямованості змісту навчання і виховання.

6. Поєднання активності, самодіяльності і творчої ініціативи студентів з вимогливим керівництвом викладача.

7. Урахування індивідуальних, вікових особливостей студентів у навчально-виховному процесі.

*II. Процесуальні категорії* (загалом не відрізняються від тлумачення їх у загальній педагогіці): виховання навчання, освіта, розвиток, формування особистості; навчально-виховний процес; навчальний і виховний процес.

Термін «виховання» вживається в педагогічній науці в кількох значеннях:

- у широкому соціальному, як передача соціально-історичного досвіду;
- у широкому педагогічному, як організація виховання у навчально-виховних закладах;
- у вузькому педагогічному, як цілеспрямована систематична взаємодія педагога і вихованців;
- у гранично вузькому, коли педагог-викладач розв'язує конкретну індивідуальну проблему виховання або перевиховання студента.

Самовиховання - цілеспрямована, систематична діяльність щодо власного самовдосконалення.

Перевиховання - індивідуальна цілеспрямована робота над усуненням недоліків у студентів. Здебільшого перевиховання тісно пов'язане з відносно новою галуззю педагогіки - соціальною педагогікою.

*III. Суттєві категорії:* мета, завдання і зміст виховання, професіограма спеціаліста (вчителя), діяльність (викладача і студента), диференційований та індивідуальний підходи, прогнозування наслідків педагогічного впливу, планування навчальної роботи, форми і методи й засоби виховання і навчання, педагогічні технології навчання і виховання, управління навчально-виховним процесом, самостійна робота студентів, науково-дослідна діяльність студентів, гуманізація і гуманітаризація вищого навчального закладу.

Ці категорії, як і процесуальні, мало чим відрізняються від загально педагогічних, хіба що застосуванням їх до певного об'єкту вищого навчального закладу, студентства, професорсько-викладацького складу.

Педагогіка вищої школи має таку структуру: загальні основи педагогіки, теорія виховання, дидактика, теорія управління (менеджмент). Як наука педагогіка вищої школи тісно пов'язана з психологією вищої школи, яка досліджує психологічні закономірності навчання і виховання (розвиток пізнавальних процесів, критерії розумового розвитку), а також філософією, соціологією та іншими науками, об'єктом вивчення яких є людина.

Оскільки предметом дослідження педагогіки вищої школи є педагогічний процес у ВПС (системі вищої освіти), - необхідно дати визначення поняття вищої освіти, її ролі та структури в Україні. Визначення вищої освіти подане у декларації, прийнятій на Всесвітній конференції ЮНЕСКО, що відбувалася у Парижі 5-8 жовтня 1998 року. У цьому документі говориться, що вищою освітою називаються всі види навчальних курсів, підготовки або перепідготовки на післядипломному рівні, що здійснюється університетами або іншими навчальними закладами, котрі визначені компетентними державними органами як навчальні заклади вищої освіти.

У законі України «Про вищу освіту» вищу освіту визначено як рівень освіти, який здобувається особою у вищому навчальному закладі в результаті послідовного, системного та цілеспрямованого процесу засвоєння змісту навчання, який ґрунтується на

повній загальній середній освіті й завершується здобуттям певної кваліфікації за підсумками державної атестації; зміст вищої освіти — обумовлена цілями та потребами суспільства система знань, умінь і навичок, професійних, світоглядних і громадянських якостей, що має бути сформована в процесі навчання з урахуванням перспектив розвитку суспільства, науки, техніки, технологій, культури та мистецтва; зміст навчання — структура, зміст і обсяг навчальної інформації, засвоєння якої забезпечує особі можливість здобуття вищої освіти і певної кваліфікації.

Вища школа виконує такі функції: виховну, освітню, загальнокультурну, науково-дослідну, інтернаціональну. Вища школа бере активну участь у розв'язанні всіх задач державотворення; у створенні матеріального добробуту, вдосконаленні суспільних відносин, вихованні громадянина-патріота України; у підвищенні культурного рівня населення України, формуванні інтелектуального потенціалу країни, забезпеченні підвищення кваліфікації викладачів, підготовці наукових кадрів для участі в НТР, сприянні демократизації суспільства та укріпленні миру; у розвитку міжнародного співробітництва.

В Україні мета, задачі, структура, типи вищих навчальних закладів визначені Законом України «Про освіту» (1996), Законом «Про вищу освіту» (2002).

Вища освіта забезпечує фундаментальну, наукову, професійну та практичну підготовку, здобуття громадянами освітньо-кваліфікаційних рівнів відповідно до їх окликань, інтересів і здібностей, удосконалення наукової і професійної підготовки, перепідготовки та підвищення їх кваліфікації.

Вища освіта здійснюється на базі повної загальної середньої освіти. До вищих закладів освіти, що здійснюють підготовку молодших спеціалістів, можуть прийматися особи, які мають базову загальну середню освіту.

Підготовка фахівців у вищих закладах освіти може проводитись з відривом (очна), без відриву від виробництва (вечірня, заочна), шляхом поєднання цих форм, а з окремих спеціальностей - екстерном.

Держава створює громадянам України відповідні умови для реалізації їх права на здобуття вищої освіти. Навчання у вищих закладах освіти державної форми власності оплачується державою, за винятком випадків, передбачених четвертою частиною статті 61 Закону «Про освіту», а у вищих закладах освіти інших форм власності - юридичними та фізичними особами. Прийом громадян до вищих закладів освіти проводиться на конкурсній основі відповідно до здібностей незалежно від форми власності закладу освіти та джерел оплати за навчання. Контроль за дотриманням принципів соціальної справедливості та законності при прийомі громадян до вищих закладів освіти здійснюється органами, уповноваженим цим Законом.

Особливо обдарованим студентам забезпечується навчання і стажування за індивідуальними планами, встановлення спеціальних державних стипендій, створення умов для навчання за кордоном (Стаття 42).

Завдання, права та обов'язки вищого закладу освіти:

- провадження освітньої діяльності, яка включає навчальну, виховну, наукову, культурну, методичну діяльність;
- забезпечення умов для оволодіння системою знань про людину, природу і суспільство; формування соціально зрілої, творчої особистості; виховання морально, психічно і фізично здорового покоління громадян; формування громадянської позиції, патріотизму, власної гідності, готовності до трудової діяльності, відповідальності за свою долю, долю суспільства, держави і людства; забезпечення високих етичних норм, атмосфери доброзичливості і взаємоповаги у стосунках між працівниками, викладачами та студентами;
- забезпечення набуття студентами знань у певній галузі, підготовка їх до професійної діяльності;
- забезпечення виконання умов державного контракту та інших угод на підготовку



фахівців з вищою освітою;

- проведення наукових досліджень або творчої, мистецької діяльності як основи підготовки майбутніх фахівців та науково-технічного і культурного розвитку держави;
- підготовка молоді до самостійної наукової, викладацької або мистецької діяльності;
- інформування абітурієнтів і студентів про ситуацію, що склалася на ринку зайнятості;
- перепідготовка та підвищення кваліфікації кадрів; просвітницька діяльність.

Вищий заклад освіти має право:

- визначати зміст освіти з урахуванням державних стандартів та освітньо-професійних програм, установлених щодо вищих закладів освіти відповідних рівнів акредитації;
- визначати форми та засоби проведення навчально-виховного процесу відповідно до ліцензованої освітньої діяльності;
- готувати фахівців за державним замовленням і замовленням галузевих міністерств, підприємств, установ, організацій незалежно від форм власності, місцевих органів виконавчої влади, громадських організацій та за договорами громадян;
- розробляти та запроваджувати власні програми наукової діяльності;
- створювати в установленому порядку підрозділи;
- отримувати кошти і матеріальні цінності (будинки, споруди, обладнання, транспортні засоби тощо) від органів виконавчої влади, підприємств, установ, організацій, громадян і благодійних фондів;
- укладати угоди про спільну діяльність з підприємствами, установами і організаціями в Україні та за її межами для виконання статутних завдань відповідно до чинного законодавства;
- розвивати власну соціальну базу, мережу спортивно-оздоровчих, лікувально-профілактичних і культурних закладів;
- здійснювати капітальне будівництво, реконструкцію та ремонт основних фондів;
- користуватись пільгами, встановленими чинним законодавством для вищих закладів освіти;
- користуватись банківськими кредитами і позичками згідно з чинним законодавством;
- провадити самостійну видавничу діяльність у встановленому порядку;
- брати участь у діяльності міжнародних організацій;
- отримувати за результатами акредитації додаткові права та пільги, передбачені для закладів відповідного рівня.

Вищий заклад освіти, якому надано статус національного, користується також правами, передбаченими Указом Президента України від 16 червня 1995 р. № 451 «Про Положення про національний заклад (установу) України».

Вищий заклад освіти несе відповідальність за:

- дотримання вимог Законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про мови в Україні» та інших законодавчих актів;
- дотримання державних стандартів освіти;
- забезпечення безпечних умов ведення освітньої діяльності;
- дотримання договірних зобов'язань з іншими суб'єктами освітньої, виробничої, наукової діяльності та громадянами, в тому числі за міжнародними угодами;
- дотримання фінансової дисципліни та збереження державного майна;
- соціальний захист учасників навчально-виховного процесу. Структура вищого закладу освіти визначається відповідно до Положення про державний вищий заклад освіти та його Статуту. Основними структурними підрозділами вищого закладу освіти третього і четвертого рівнів акредитації є: інститути, факультети, кафедри, курси тощо.

Отже, педагогіка вищої школи — це наука про педагогічний процес, що забезпечує розвиток особистості студента у системі вищої освіти. Педагогіка вищої школи має свій

предмет дослідження, закономірності та принципи; основними категоріями цієї науки є методологічні, процесуальні та суттєві. Ця наука є теоретичною і прикладною, вона виконує аналітичну, конструктивно-проективну і прогностичну функції. Педагогіка вищої школи може розглядатися як елемент культури викладача вищого навчального закладу.

### **3. Методи та принципи психолого-педагогічних досліджень**

Дослідницька діяльність у вищій школі є основним засобом перевірки ефективності педагогічних впливів на студентську аудиторію. Це єдине джерело дієвого пізнання особливостей студентського віку, умов становлення студентів як фахівців і професійного зростання їх як особистості. Психологія вищої школи – наукова галузь, оскільки використовує наукові методи, щоб описувати й пояснювати психолого-педагогічні феномени, які мають місце в освітньому просторі вищого навчального закладу. При розв'язанні конкретних завдань дослідження важливе значення має ставлення дослідника-науковця до основних категорій науки та визначення своєї методологічної позиції, провідних теоретичних поглядів.

Психологія вищої школи фактично використовує всі методи і конкретні методики, які застосовуються в тих галузях психологічної науки, з якими вона пов'язана (вікова і педагогічна психологія, соціальна психологія, психологія особистості та ін.). Методи збору емпіричних фактів обираються за цілями та завданнями дослідження: описати факти: спостереження, аналіз продуктів діяльності, бесіда, інтерв'ю, анкетування, вивчення життєвого шляху (біографічний метод) та ін.; виміряти психічні явища – тести; визначити особливості – констатувальний (природний або лабораторний) експеримент; знайти фактори, виявити психологічні умови розвитку та перетворити явище – формувальний психолого-педагогічний експеримент.

Для наукового вирішення психологічної проблеми зазвичай використовується комплекс методів, розробляється і реалізовується певна методика (сукупність методів у дії). Методика дослідження як конкретне втілення методу – вироблений спосіб організації взаємодії суб'єкта і об'єкта дослідження на основі конкретного матеріалу й визначеної процедури.

Розробляючи план експериментального дослідження, можна обрати один із трьох його шляхів. Лонгітюдний план (шлях, зріз): вивчаються одні й ті ж піддослідні протягом тривалого часу та поетапно проводиться аналіз із порівнянням результатів зрізів. Піддослідних порівнюють із самим собою через певний час у різні періоди життя, а тому їх не потрібно групувати, зіставляти за різними параметрами. Проте це дослідження потребує тривалого часу й чималих фінансових затрат (переважно використовується американськими психологами). Відоме масштабне лонгітюдне дослідження, проведене під керівництвом Б. Г. Ананьєва, яке виявило великі потенційні можливості розвитку особистості в її студентський період життя. Поперечний план реалізовується методом порівняння окремих груп піддослідних різного віку. Таке дослідження нетривале в часі, дешевше, керованіше. Проте потрібні суворіші вимоги до вибору піддослідних, до розробки експериментальних завдань тощо. В основі лежить порівняльний аналіз (наприклад, порівнюється коефіцієнт інтелекту студентів 1, 2, 3, 4-х курсів). Можна застосовувати комбінований план, коли піддослідними є люди різних вікових груп, але за однією з них (наприклад, одна експериментальна група студентів) проводиться тривале спостереження (лонгітюдне дослідження), а наприкінці порівнюється результати з іншою (контрольна група). Такий комбінований план застосовується, щоб виокремити ефекти хронологічного часу від ефектів історичного часу.

Для обробки одержаного дослідницького матеріалу застосовують відомі в психологічній науці статистичні методи: кореляційний аналіз – числове співвідношення двох різних змінних; факторний аналіз – для визначення спорідненості окремих психологічних тестів на основі порівняння коефіцієнтів кореляції кожного з них.

Ефективність вимірювання незалежно від умов проведення визначається поняттям «надійність» і «валідність».

Надійність – ступінь узгодженості результатів, які дослідник одержує при багаторазовому застосуванні методики виміру. Надійна міра заслуговує довіри, дає стійкі результати, які можна відтворити. Наприклад, тест художніх (музичних) здібностей повинен оцінювати конкретних людей саме так, як і раніше, скільки б разів його не повторювали. Перевірені методи застосовуються не одним поколінням дослідників. Якщо тест не надійний, то на результати може вплинути навіть настрої дослідника або піддослідного.

Валідність – це показник точності, з якою методика вимірює те, для чого вона створена, а також адекватність методу поставленому завданню дослідження.

Коли факти статистично оброблені, математично вивірені та згруповані, дослідник їх пояснює, тлумачить і роз'яснює, тобто інтерпретує. Методи інтерпретації: а) генетичний метод – інтерпретація зібраного матеріалу в характеристиках розвитку (фази, стадії, критичні моменти) – виявлення «вертикального» генетичного зв'язку (філогенетичний, онтогенетичний); б) структурний метод – виявлення «горизонтального» структурного взаємозв'язку (класифікація, типологія). Щоб отримані результати і висновки були достовірними щодо умов, які визначали результати експерименту, дані експериментальної групи порівнюють із кінцевими результатами контрольної групи, де ці умови не задавалися.

#### *Методи та методика педагогічних досліджень*

Створення теорії педагогіки вищої школи - це об'єктивний процес наукового пізнання, розвиток якого визначається рівнем формалізації педагогічних знань та їх теоретичним обґрунтуванням. Разом з тим пізнання психолого-педагогічних закономірностей процесу навчання і виховання у вищій школі залежить від того, як і на якому методологічному, теоретичному, методичному і практичному рівнях будуються педагогічні дослідження. Глибоке розуміння суті педагогічних явищ, інноваційне розв'язання неординарних педагогічних завдань неможливе без оволодіння методами наукового пізнання, ознайомлення з логікою дослідницького процесу, досвіду аналізувати і передбачати його подальший розвиток.

На даному етапі реформування освіти організація і проведення педагогічних досліджень у вищій школі є дуже актуальним і складним процесом, що будується на основі діяльнісного, особистісного, системно-структурного підходів. Педагогічне дослідження - це свідомий цілеспрямований пошук шляхів удосконалення педагогічного процесу з використанням наукового апарату. Здійснювати педагогічне дослідження бажано поетапно, а кількість етапів, залежно від змісту і завдання дослідження, може бути різною. Визначимо зміст і структуру основних етапів педагогічного дослідження.

Перший етап - встановлення існуючих протиріч у практичній діяльності системи вищої освіти. Таких протиріч можна виявити багато. Між собою вони відрізняються як за змістом, так і за кількістю та вагомістю завдань, які необхідно вирішити для їх усунення.

Розв'язання певного протиріччя в організації навчально-виховного процесу може бути метою дослідження. Мета дослідження визначає і спрямовує діяльність дослідника, мобілізує волю і енергію на розв'язання проблеми і досягнення результату.

Пошук педагогічної проблеми - досить складне завдання, однак кожний студент повинен знати, де і як виникає проблема, вміти доводити її актуальність та своєчасність дослідження. Обґрунтування актуальності проблеми передбачає відповідь на запитання: чому цю проблему важливо розв'язувати сьогодні, що включає висвітлення кількох позицій. Перш за все, необхідним є посилання на державні документи, в котрих визначаються або закладаються соціальні замовлення в галузі освіти.

В науці широко використовуються емпіричні методи дослідження. До емпіричного рівня наукового пізнання належать методи, що безпосередньо пов'язані з вивченням педагогічної реальності і забезпечують накопичення, фіксацію та узагальнення вихідного

дослідного матеріалу. Провідним серед них є аналіз змісту педагогічної документації та результатів діяльності, педагогічне спостереження, письмове й усне опитування, тестування, експертна оцінка. Отримані за допомогою цих методів дані є основою подальшого теоретичного осмислення педагогічних процесів. Тому емпіричні й теоретичні методи створюють цілісну єдність наукового пізнання, без якої неможливо здійснити педагогічний пошук. Аналіз документів може бути якісним і кількісним. Якісний аналіз передбачає описання документів, їх класифікацію та інтерпретацію. Кількісний аналіз визначається поняттям «контент-аналіз» чи «кількісна семантика». За його допомогою можна встановити частоту використання певних термінів, виступів окремих персоналій, висловлених ідей тощо. Успішність цього методу залежить від точності визначення одиниці аналізу, конкретності вихідної позиції дослідника та мети його пошуку.

Методи аналізу результатів діяльності мають назву проєктивних методів, їхнє використання у педагогічних дослідженнях є суттєвим і необхідним, бо саме на основі цих методів можна зробити висновки щодо реальних мотивів, позицій, потреб, цілей особистості. Одним із основних методів наукового пізнання є педагогічне спостереження, що ґрунтується на безпосередньому та опосередкованому сприйманні педагогічних явищ. Наукове спостереження від побутового відрізняється цілеспрямованістю, послідовністю і фіксацією отриманих результатів. Так, воно завжди визначається певною пошуковою ідеєю і має чітко визначену мету. Разом з метою уточнюється програма спостереження, яка охоплює план роботи, засоби і техніку відбору потрібних даних, критерії їх оцінки. Адекватність сприймання педагогічних явищ передбачає ведення протоколів спостереження, що можуть бути доповненими аудіо- і відеозаписами.

Спостереження класифікують за ознаками способів і тривалістю їх проведення. За способами проведення вирізняють такі види спостережень: безпосереднє та опосередковане; причетне та непричетне. У залежності від тривалості вирізняють довгочасне і короткочасне, безперервне і дискретне спостереження.

В педагогіці є поширеними методи опитування. Ця група методів охоплює бесіду, інтерв'ю, анкетування. Всі вони характеризуються спільною ознакою: за допомогою методів опитування дослідник дізнається про власні судження, мотиви дій, потреби, інтереси, позиції, погляди, смаки респондентів. Ефективність отримання усних і письмових висловлювань залежить від бажання опитуваних відповідати на поставлені запитання і від ступеня їх підготовки до спілкування з дослідником на визначену тему. Тому в процесі опитування необхідно створювати доброзичливу атмосферу, яка спонукає до щирих відповідей, викликає довірливе ставлення співрозмовників один до одного.

У процесі бесіди опитуваний і дослідник виступають активними учасниками діалогу, в якому відбувається взаємний обмін думками. Бесіда проводиться у вільній формі. Дослідник лише визначає загальну тему, основні етапи та межі її обговорення, окреслює центральні питання і висуває для себе припущення щодо можливих результатів опитування.

На відміну від бесіди інтерв'ю є системою заздалегідь підготовлених запитань, які дослідник ставить опитуваному, утримуючись від власних коментарів. Таким чином інтерв'юер не впливає на думку свого співрозмовника.

За кількістю учасників виділяють індивідуальне та групове інтерв'ю. За формою інтерв'ю буває стандартним (відбувається суворо за розробленим текстом), творчим (дозволяє певну свободу запитань та відповідей на них), глибоким (межує з особистісно-довірливою бесідою). У проведенні інтерв'ю досліднику треба уникати таких типових помилок: ситуаційних (невірно вибрано місце та час розмови, опитуваного не попереджено, він поспішає, не може зосередитись); соціологічних (вік інтерв'юера викликає заперечення опитуваних, у розмові дослідник припускається мовленнєвих огріхів, не володіє технікою опитування); психологічних (інтерв'юер має упереджувальне ставлення до опитуваного, оцінює добуті результати за стереотипом, навіть нейтральні

відповіді сприймає тенденційно).

Широко вживаним є метод анкетування, що проводиться у вигляді письмового опитування. Різноманітні види анкетування групуються за кількома ознаками: за кількістю охоплення опитуваних (повне і вибіркоче); за характером спілкування (особисте і заочне); за формою здійснення (групове та індивідуальне); за способом вручення анкет (поштове і роздавальне).

Крім анкетування дуже часто використовується тестування. Це система психолого-педагогічних завдань, спрямованих на дослідження окремих рис і властивостей людини. Узагальнення результатів ряду досліджень з проблеми якісних вимірів емпіричних ознак (П.Ф.Лазарсфельд, Л.Тернстоун, Дж.Гласе і Дж.Стенлі і ін.) доводять, що трактовка поняття «тестування» стає більш визначеним формалізованим, якщо його розглядати з позиції певної процедури, що містить такі компоненти: а) об'єкт виміру - психолого-педагогічна характеристика (об'єкт тестування); б) дослідник (хто тестує); в) емпірична ознака — властивість, якість об'єкту виміру (що тестують); г) тест — засіб тестування (контрольна робота, система спеціально підібраних задач) -чим тестують. Таким чином, мета процедури тестування — виявлення рівня сформованості заданої ознаки.

Існує кілька класифікацій тестів. За природою оцінювання якостей їх поділяють на три основні категорії: тести успішності, тести здібностей та індивідуальні тести. Конструкції індивідуальних тестів поділяються на дві основні групи: тести об'єктивного оцінювання поведінки та само описові тести. У тестах об'єктивного оцінювання поведінки джерелом інформації про певну рису особистості слугує реальна поведінка досліджуваного в процесі тестування. У самоописових тестах роль джерела інформації виконують повідомлення досліджуваного про типову для нього форму поведінки, психічний стан, переживання, настрої, інтерес тощо.

Окремий вид тестів складають проєктивні методики, експертна оцінка. За допомогою методу експертної оцінки (методу рейтингу) досліджуються педагогічні проблеми, що не піддаються формалізації. Цей метод поєднує опосередковане спостереження і опитування, які пов'язані з залученням до оцінки явищ, що вивчаються найкомпетентнішими фахівцями. Спеціально підібрана група експертів робить свої висновки на основі логіко-інтуїтивного аналізу з використанням порівняльної оцінки фактів. Від простого збору відгуків і думок метод експертних оцінок відрізняється чіткою та цілісною програмою оцінювання, застосуванням шкали кількісного аналізу і певних критеріїв виставлення балів. Відбір групи експертів має відповідати таким вимогам: компетентність у певній галузі знань; креативність, тобто здатність вирішувати складні завдання, творчо підходити до справи; позитивне ставлення до участі в експертизі; відсутність конформізму, схильності до впливу чужих думок; аналітичність і широта мислення; дотримання норм етики наукових взаємин; самокритичність. Використання методу експертних оцінок передбачає вибір достатньо точної і зручної системи оцінок та відповідних шкал, що упорядковує судження і дає можливість замінити їх числами. Крім того, необхідним є розробка документу, в якому вказується склад і завдання групи експертів, їх обов'язки і права, керівник експертизи.

Важливим і трудомістким етапом педагогічного дослідження є педагогічний експеримент, що має складну структуру та здійснюється за допомогою групи методів емпіричного пізнання. Основна мета експерименту полягає у перевірці теоретичних положень, підтвердженні робочої гіпотези та більш широкому і глибокому вивченні теми дослідження. Тому експеримент вважається одним із головних способів одержання нового педагогічного знання. Педагогічний експеримент визначають як науково визначений дослід або спостереження досліджуваного явища у спеціально створених умовах, що дають змогу стежити за його перебігом, керувати ним, відтворювати щоразу при повторенні цих умов. Отже, експериментом є дослідження педагогічного процесу шляхом внесення в нього принципово важливих змін у відповідності з поставленими завданнями та висунутою гіпотезою, що дає можливість розкрити відношення між явищами, що

вивчаються, і описати їх якісно та кількісно. Суттєвою ознакою експерименту виступає активне втручання дослідника в об'єкт педагогічного пошуку.

За умовами проведення педагогічні експерименти класифікують на природні та лабораторні, а за ознаками мети - на констатуючі (діагностичні, контрольні), пошукові та формуючі (перетворювальні). Природний експеримент проводиться в звичайній, «природній» обстановці навчально-виховного процесу, яку дослідник не може принципово змінювати введенням нового фактора педагогічного впливу. Лабораторний (штучний) експеримент здійснюється шляхом ізолювання явища, яке вивчається, до такого ступеня, котрий дає змогу найповніше дослідити дію активного фактора педагогічного впливу. Ця форма експериментальних занять проходить у строго визначених і контрольованих умовах з відхиленням від ustalених вимог традиційного навчально-виховного процесу (змісту дидактичного матеріалу, робочого плану, часових обмежень та ін.). Констатуючий (діагностичний) експеримент спрямований на вивчення педагогічного явища в умовах дії існуючого складу факторів, тобто тих, які були визначені до експерименту і не змінювались. Пошуковий експеримент — це особливий вид експерименту, під час якого дослідник не знає факторів, що впливають на педагогічний процес, і проводить його розвідку для одержання первинної інформації. В педагогіці такий експеримент зустрічається досить рідко. Формуючий експеримент є основним видом дослідження реальних педагогічних явищ, мета котрого полягає в тому, щоб довести, завдяки впливу яких активних факторів можна досягти потрібних результатів навчально-виховного процесу.

#### **4. Криза освіти. Основні напрями реформування вищої освіти та науки у XXI столітті**

У другій половині XX ст. відбувається постіндустріальна революція, яка характеризується вибухом нової наукової інформації, новими досконалішими технологіями виробництва. Так, якщо на початку XX століття обсяг наукової інформації подвоювався через 20 років, то в другій половині – спочатку через 10 років, а наприкінці століття – через 5, а в окремих галузях через 3 і менше років. Лише в сфері пізнання про людину з 1990 року з'явилося майже 90% нової інформації (ці дані опубліковані). Виникає досить гостра критика науки (наприклад, Капра «Уроки мудрості», 1998).

Докорінно змінюється стратегія підготовки фахівців із вищою освітою. Головним для спеціаліста стає самостійний пошук і відбір наукової інформації, яка необхідна йому для подальшого вдосконалення професійної діяльності. Набуті знання дуже швидко старіють, якщо їх не оновлювати. Саме тому у всьому світі актуальною є проблема розвитку в майбутніх фахівців із вищою освітою бажання і вміння вчитися самостійно протягом усього трудового життя. У цивілізованих країнах цінності саморозвитку, самоосвіти, самовиховання давно увійшли в «тіло і кров» сучасної культури. До того ж технічні засоби автоматизації деяких процесів розумової праці відкрили широкі можливості для творчості. У цих умовах освіченим стає той фахівець, який не тільки поповнює свої знання, а й виявляє творчість при розв'язанні професійних проблем. Важливо зрозуміти і такий факт: конкурентоздатність фахівця з вищою освітою сьогодні базується не на сумі засвоєних під час навчання знань, а на вмінні їх творчого застосування та здатності самостійно поповнювати і здобувати.

Мета освіти сьогодні – виховання в молоді довіри до динамічних знань, усвідомлення потреби розвитку своїх творчих здібностей. Проте високий професіоналізм фахівця повинен поєднуватися з розумінням наслідків своєї діяльності для суспільства, з відповідальністю перед ним (і навіть перед людством загалом). Сучасна людина технічно спроможна скоїти щось жахливе навіть у масштабах усієї планети. Стає зрозуміло, що підготовка фахівця з вищою освітою – це насамперед становлення його як особистості, людини гуманної, відповідальної, з громадянськими та моральними якостями. Наприкінці

XX ст. вчені всіх країн визнали, що масштаби недоліків у підготовці спеціалістів із вищою освітою дуже значні, тому можна говорити про кризу в системі освіти.

*Риси кризи вищої освіти.* Виникла потреба в підготовці фахівців нової формації, але для цього не було ні наукової, ні методичної бази. Тривалий час підготовка фахівців відбувалася на шкоду їх духовному й культурному розвитку (виник термін «технократичне мислення», для якого були чужими поняття «моральність», «гуманність», «гідність»). Тоталітарне управління освітою, уніфікація вимог пригнічували ініціативу, творчість, відповідальність викладачів вищої школи. Низька оплата праці фахівців із вищою освітою призвела до девальвації цінності вищої освіти. Соціальний престиж спеціаліста з вищою освітою дуже знизився. Десятиріччями не мав запиту професіоналізм, талант, інтелект. До особистості фахівця був усереднений підхід, що породжувало функціонерів, людей із технократичним мисленням.

*Які шляхи реформування вищої освіти?* Гуманітаризація освіти, що передбачає узгодження викладання технічних, природничо-математичних дисциплін із гуманітарними – науками про суспільство та людину. Ставиться завдання підвищити правову, моральну, психологічну культуру фахівця з вищою освітою. Потрібно формувати новий погляд на природу без роздроблення її на окремі частини. Природознавство повинно стати гуманітарною дисципліною та розглядати з «єдиних позицій еволюцію і організацію фізичних, біологічних і соціальних систем».

Гуманітаризація освіти тісно пов'язано з принципом гуманізації, який полягає у визнанні загальнолюдських цінностей формування громадянина – патріота з притаманними йому громадянською свідомістю і національною самосвідомістю. Головна цінність освіти – людина, особистість, індивідуальність із її потребами та інтересами.

Гуманітаризація передбачає інтеграцію наук, їх співдружність (синергія), створення на цій основі дисциплін, ефективних для підготовки сучасного фахівця. У 1984 році вийшов підручник Е. Стоунса «Психопедагогіка», з'являються такі науки як математична лінгвістика, фізична хімія та ін.

Чому увага вчених усього світу спрямована насамперед на удосконалення сфери освіти? Лише система освіти здатна принципово, системно та організовано, технологічно обґрунтовано виконувати функцію суспільства з підготовки молодого покоління до самостійного (трудового) життя. Підготовка пов'язана з розвитком особисті, відтворенням і збагаченням як індивідуального досвіду, так і суспільного духовного потенціалу народу, нації та людства загалом. Тому освіта повинна будуватися на вивченні проблем, які відображають глобальні зміни в світі.

Основна ідея реформування системи освіти в Україні – це поетапне трансформування національної системи освіти до європейського геокультурного простору, підняття престижу вітчизняних дипломів про вищу освіту. Ці ідеї конкретизуються в таких реформаторських завданнях: готувати фахівців із вищою освітою до подальшої самостійної безперервної самоосвіти, озброїти їх методами теоретичного мислення і наукового пізнання; навчити орієнтуватися в потоці інформації, яка нарощує темпи розвитку; виховувати потребу в подальшій самоосвіті та професійному самовдосконаленні.

Освіченість – це насамперед уміння вчитися самостійно. Науково-технічний прогрес не має прямого зв'язку з духовним прогресом. Забезпечення останнього передбачає також реформування виховної роботи: конкретизація виховних завдань із підвищення рівня правової, політичної, моральної культури фахівця; розробка нових методів виховання у вищій школі. У результаті здобуття вищої освіти фахівець повинен чітко уявляти не лише що?, як? і чому? треба щось робити, а й навіщо?, задля чого?

Напрями реформування вищої освіти визначені Законом України «Про вищу освіту»: «Зміст вищої освіти – це система наукових знань, умінь і навичок, а також професійних, світоглядних і громадянських якостей, що мають бути сформовані в процесі

навчання і виховання з урахуванням перспектив розвитку суспільства, техніки, культури та мистецтва».

По-перше, мова йде про систему наукових (теоретичних) знань, а не про окремі предметні знання. Лише узагальнення і поєднання предметних знань у систему професійних знань забезпечують вищу професійну кваліфікацію.

По-друге, Закон України висуває вимоги до особистості фахівця з вищою освітою: володіння не лише необхідними професійними, а й відповідними світоглядними й громадянськими якостями.

Це важливо, оскільки фахівці з вищою освітою – передова частина суспільства, його еліта. Це люди, які створюють теорію, розробляють методологію діяльності. Вони – рушійна сила розвитку культури суспільства. Завдання реформування вищої освіти конкретизовано в проекті «Програми розвитку освіти в Україні на 2005-2010 рр.»:

розвиток системи неперервної освіти впродовж життя; підвищення якості навчання, виховання, кваліфікації, компетентності та відповідальності фахівців усіх напрямів, їх підготовки і перепідготовки; інтеграція освіти і науки, розробка і запровадження нових педагогічних технологій, інформатизація освіти; створення умов для особистісного розвитку і творчої самореалізації кожного фахівця; сприяння розвитку здібностей і мотивації студентів у процесі навчання.

Розуміння мети і завдань, що стоять перед вищою школою, дає можливість конкретизувати їх на рівні педагогічної діяльності, тобто в процесі навчальної і виховної роботи викладачів вищої школи.

Передумовами досягнення цієї мети є:

- а) засвоєння теоретичних положень (принципів) психології вищої школи, на основі яких можна реалізувати конкретні завдання з кожної наукової дисципліни;
- б) оволодіння, розвиток навичок педагогічної взаємодії викладача та студента;
- в) конкретизація змісту самовиховання майбутнього викладача вищої школи та ін.



## **Тема 2. Діяльність та пізнавальні процеси. Пізнання як діяльність.**

- 1 Студент як суб'єкт власної навчально-професійної діяльності. Роль мотивації в навчально-професійній діяльності.
2. Пізнавальні процеси як механізми психічного відображення.
3. Організація самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів.
- 4 Розвиток творчого потенціалу майбутніх фахівців.
- 5 Психологічні передумови і показники успішності студентів у навчально-професійній діяльності.
- 6 Причини неуспішності студентів і шляхи їх усунення.

### **1 Студент як суб'єкт власної навчально-професійної діяльності. Роль мотивації в навчально-професійній діяльності.**

Діяльність є однією з основних категорій психологічної науки. Діяльність – динамічна система активної взаємодії суб'єкта зі світом, під час якої суб'єкт цілеспрямовано впливає на об'єкт, за допомогою чого задовольняє свої потреби, свідомо й цілеспрямовано змінює світ і себе. По своїй суті діяльність – вища, притаманна тільки людині, форма активності, психологічна динамічна структура якої є такою: *ціль – мотив – спосіб – результат*. Діяльність складається з низки дій. Розрізняють діяльність практичну і діяльність теоретичну.

Поняття «діяльність студента» є інтегрованим, бо його зміст поєднує в собі різні види діяльності студента: *учбову, пізнавальну, професійно-трудова, фізкультурно-оздоровчу, художню, науково-дослідну, громадсько-політичну, спілкування, побутову та ін.* Провідну роль у розв'язанні завдань професійної підготовки студентів, становлення особистості майбутніх фахівців відіграє процес навчання у вищій школі. Процес навчання – це спеціальна форма передачі та засвоєння суспільно-історичного досвіду, яка становить складну єдність діяльності вченого-викладача і студента, спрямованих на досягнення загальної мети – опанування студентами науковими знаннями, вміннями і навичками та різнобічним розвитком майбутніх фахівців як особистостей. Навчальна діяльність викладача зазвичай називається викладанням, а учбова діяльність студента – *учінням* (вишколом, навчанням).

Навчання студента ми будемо розглядати як складний процес учбової діяльності, в якій відбувається контрольоване засвоєння когнітивного і соціально-професійного досвіду (насамперед у вигляді інтелектуальних операцій і теоретичних понять), необхідних способів дій, які реалізуються через вміння. Л. С. Виготський, С. Л. Рубінштейн розглядали *учіння* як процес набуття знань, умінь і навичок, тоді як розвиток – це набування здібностей, нових якостей. *Учіння* (научіння) – процес набуття і закріплення (або зміна наявних) способів діяльності індивіда. Результатом *учіння* є елементи індивідуального досвіду (знання, вміння і навички) [Психологічний словник за ред. В. П. Зінченка, Б. Г. Мещерякова].

Учитися – це значить діяти різними способами для здобування знань, вироблення *вмінь і навичок*, оперувати ними при розв'язанні пізнавальних і практичних завдань. На перший погляд видається дивним, що частина студентів-першокурсників не вміє вчитися, хоча протягом десяти попередніх років свого шкільного життя саме цим і займалися. Проте навчання студента має суттєві відмінності від *учіння* школяра.

#### *Особливості учбової діяльності студента:*

- засвоєння наукової інформації і набуття практичного досвіду має професійну спрямованість, тобто розглядається як підготовка до майбутньої професійної діяльності,

виконання важливих соціальних функцій, оволодіння необхідними для цього знаннями, вміннями та навичками, розвиток особистості фахівця;

- предметом діяльності студента є вивчення науки в її розвитку, оволодіння процесом формування наукових знань і методами самої науки, ознайомлення з її проблемами, завданнями і підходами до їх розв'язання, а також засвоєння способів професійної діяльності і змісту соціальних ролей дорослої людини, яка працює;

- особливі засоби діяльності (наукова література, підручники і методичні посібники, Internet і мультимедійні засоби, лабораторне обладнання і технічні засоби навчання, реальні й теоретичні моделі майбутньої професійної діяльності, спілкування з ровесниками, викладачами та представниками професії);

- діяльність студента відбувається в заздалегідь запланованих умовах (обмежений термін навчання і чіткий графік навчального процесу, зміст навчальної діяльності визначається навчальними планами і програмами, своєрідність режиму роботи ВНЗ та ін.);

- у навчанні студента суттєво збільшується питома вага самостійної роботи (самостійний пошук навчальної інформації, анотація і конспектування наукової літератури, виконання практичних завдань, здійснення професійних функцій під час проходження практики, проведення наукових досліджень тощо);

- поєднання навчального і наукового процесів, самостійна учбово-пізнавальна діяльність студентів протікає разом із дослідницькою їх роботою (курсіві, дипломні, магістерські роботи) під керівництвом викладачів;

- навчання у вищій школі – процес складний і важкий, який вимагає від студента високої свідомості й активності, надзвичайно високого інтелектуального напруження, зосередженості уваги, мобілізації вольових зусиль і підвищеної працездатності, самоорганізації, раціонального розподілу часу на навчання і відпочинок;

- складність завдань і змісту навчально-професійної діяльності може призводити до психічного перевантаження, психофізіологічного напруження, виникнення стресових ситуацій (особливо під час екзаменаційної сесії).

Дослідження показали, що найбільші труднощі в навчанні студентів викликає невміння раціонально розподіляти свій час (65,8% опитаних, із яких 73,9% – дівчата); відсутність або недостатність навичок самоосвіти; невміння самостійно працювати з науковою літературою (у 24,8% – повільний темп сприйняття інформації; у 19,8% – утруднення при орієнтуванні в друкованому матеріалі), нездатність управляти своєю діяльністю.

Учіння як пізнавальна діяльність має психологічну структуру, а її успіхи залежать від активності того, хто вчиться. Студент – суб'єкт навчання тоді, коли працює на вищому рівні активності, здатний ініціювати й здійснювати пізнавальну діяльність і брати на себе відповідальність за свої дії.

Проте в навчанні студентів є серйозні недоліки (див. проект «Програми розвитку освіти в Україні на 2005-2010 рр.»). По-перше, традиційно вища школа орієнтує студентів не на самостійне здобуття, а на сприймання знань через викладача, що й зумовлює переважно безініціативний, пасивний стан їх особистості. По-друге, потрібно створювати майбутнім фахівцям умови для самостійного пошуку знань і набування соціального досвіду.

У проекті «Програми розвитку освіти в Україні на 2005-2010 рр.» поставлено завдання поновити систему підвищення кваліфікації педагогічних кадрів вищих навчальних закладів і спеціалістів із вищою освітою. Що вимагає професія від фахівця з вищою освітою?

Знати загальну теорію науки й застосовувати її при аналізі конкретних виробничих проблем. Потрібно розуміти специфічну термінологію, яка притаманна професії, а ще (і це в багатьох професіях) знати мову символіки, умовних позначень тощо. Треба володіти понятійним апаратом тієї галузі науки, з якої студенти готуються стати фахівцем, вміти оперувати абстрактними поняттями, підкоряти свою діяльність законам науки. Знати

факти, їх класифікацію та вміння їх пояснювати відповідно до законів науки. Уміти бачити, пояснювати і вирішувати виробничі проблеми на основі здобутих знань. Щоб засвоїти і оволодіти всіма цими вимогами, студент повинен цілеспрямовано, свідомо вчитися, опанувати всіма формами самоосвіти, щоб продовжувати працювати над собою і після закінчення ВНЗ, бо освіченим фахівцем тепер вважається той, хто вміє самостійно здобувати знання протягом усього життя. Відповідно до цих вимог і треба студентам організовувати своє навчання, намагатися самим здобувати знання, підвищувати якість своєї освіти.

#### *Роль мотивації в навчально-професійній діяльності*

Навчання для студентів повинно набути особистісного життєвого сенсу, який поєднує розум, почуття і волю та виявляється в спрямуванні творчої пізнавальної активності на життєве самовизначення і професійне самоствердження, оволодіння професією і розвиток своїх потенційних можливостей. Неупереджене, пристрасне ставлення до мети, завдань і процесу навчання загалом визначає успіхи студента в учбовій діяльності.

Успіх у навчанні залежить від багатьох факторів, серед яких провідне місце займають мотиви (причини, що спонукають до навчання), установка (психологічне налаштування, готовність до діяльності), пізнавальні потреби й інтереси, а також цілеспрямованість та інші вольові якості студента.

На успішність студента впливає також і рівень його інтелектуального розвитку, багаж знань і вмінь, з яким він приходить зі школи. Проте в дослідженні А. О. Реана був виявлений цікавий факт. Результати тестування за шкалою загального інтелекту групи студентів-майбутніх педагогів були зіставлені з рівнем їх успішності. Виявилось, що відсутній значущий зв'язок рівня інтелекту студентів із показниками успішності як із фахових предметів, так і з дисциплін загальногуманітарного циклу. Цей дивний, на перший погляд, факт отримав висвітлення також у дослідженні В. О. Якуніна та М. І. Мешкова, які встановили іншу суттєву закономірність. Виявилось, що «сильні» і «слабкі» студенти все ж таки відрізняються один від одного, однак не за рівнем інтелекту, а за мотивацією навчальної діяльності. Для «сильних» студентів характерною є внутрішня мотивація: вони мають потребу в опануванні професією на високому рівні, зорієнтовані на отримання міцних професійних знань і практичних умінь. Стосовно ж «слабких» студентів, то їх мотиви загалом зовнішні, ситуативні: уникнути осуду і покарання за низьку успішність, не залишитися без стипендії тощо.

Результати дослідження засвідчують, що висока позитивна мотивація може відігравати роль компенсаторного фактора за умови недостатньо високого рівня розвитку спеціальних здібностей або прогалин у необхідних знаннях, вміннях і навичках студента. У зворотному ж напрямку такої компенсаторної залежності не спостерігається. Це означає, що ніякий високий рівень інтелектуальних здібностей студента не може компенсувати низьку його учбову мотивацію та безпосередньо сприяти успішній навчально-професійній його діяльності. Саме тому важливою проблемою є завдання формування професійних мотивів навчання, потреби в набуванні професійних знань, умінь і навичок. Тоді навчання надає насолоду, викликає позитивні переживання, бажання працювати.

Починати кураторові треба з вивчення мотивів вступу студентів саме до цього університету, на цей факультет. Сприятливими чинниками вибору професії є яскраво виражені професійні інтереси індивіда, його прагнення бути корисним, обов'язок соціального служіння та ін. В окремих же студентів мотивом вибору професії часто є її соціальна престижність, вплив знайомих і рідних або високий рейтинг навчального закладу тощо. Як наслідок, у цих студентів образ майбутньої професії розмитий; несформовані плани майбутнього життєвого шляху; навчальна діяльність мотивується бажанням уникнути невдач, а не мотивами успіхів. У зв'язку з цим був проведений експеримент з «екзаменом-автоматом». Студентам було запропоновано замість «відмінно» отримати оцінку «добре», замість «добре» – «задовільно», «задовільно» –

«задовільно». Як результат, 77% з них погодилися на такі оцінки, тобто мотивували своє бажання захисними механізмами. Навчання для них – засіб позбавитися неприємності. При цьому важко очікувати на творчий підхід і насолоду успіхом. Людина навчається упродовж приблизно 20 років. Якщо не любити навчання, то третина життя втрачає свій сенс.

Професійна діяльність повинна набувати життєвого сенсу. Це відбувається тоді, коли людина відображає, втілює в собі цінності професійної діяльності. Коли між людиною та її справою немає розриву, лише тоді праця цілком поглинає її, вона одержує задоволення від самої діяльності. Тому й важливо, щоб студенти осмислювали свій ціннісний життєвий простір і побачили його зв'язок з обраною професією.

Розуміння важливої ролі мотивації учбової діяльності призвело до формулювання принципу мотиваційного забезпечення навчального процесу (О. С. Гребенюк). Багато психологів висловлюють думку про необхідність цілеспрямованого формування в студентів позитивної мотивації навчально-професійної діяльності, підкреслюючи складність управління цим процесом (А. К. Маркова).

Проведене експериментальне дослідження зі студентами дало змогу визначити принципи й психолого-педагогічні умови забезпечення професійної мотивації їх навчання:

1. Формувати (і підтримувати) прагнення студентів виявити і ствердити себе через навчально-професійну діяльність. Із цією метою застосовують: ознайомлення з майбутньою професійною діяльністю, її суспільною значимістю; створення уявлень про професіонала з обраної спеціальності, усвідомлення ближніх (безпосередніх) і кінцевих (перспективних) цілей професійного навчання; складання «Образу-Я» як фахівця; формування ціннісних орієнтацій, що пов'язані з професійною діяльністю; забезпечення умов для самопізнання, самовиховання, стимулювання прагнення до самовдосконалення; підтримання допитливості й «пізнавального» психологічного клімату в студентській академічній групі. Як наслідок, формується часова перспектива, ідентифікація з професійною моделлю, уявлення про себе в майбутньому в ролі виконавця професійної діяльності.

2. Допомогати (навчати) мінімізувати тривожність, невпевненість щодо професійної діяльності, приділяти увагу розвитку професійних якостей, здібностей до саморегуляції. Ось чому психологічні служби в університетах багато важать для таких студентів.

3. Навчання набуває життєвого сенсу, якщо приносить задоволення, переживання успіху, усвідомлення свого просування вперед. Тому самооцінку треба підвищувати за рахунок успіху, а не зниженням рівня домагань.

Над психологією мотивації надбудовується психологія свободи вчитися, бажання вчитися, потреби в набутті знань. К. Роджерс писав: «Під навчанням я розумію ненаситну допитливість, що рухає розумом людини, яка прагне опанувати все, що може почути, побачити або прочитати з теми, яка має для неї особистісний смисл».

Отже, щоб навчально-професійна діяльність була повноцінною, потрібно внутрішньо відмовитися від очікування лише винагороди за неї у вигляді позитивних оцінок. Треба одержувати насолоду від самого процесу навчання. Важливим до того ж є зв'язок розуму й почуттів. В. І. Вернадський говорив: «Навчання я розглядаю як клубок: одна нитка – розум, друга нитка – почуття. І вони завжди стикаються».

Якщо навчання не має для людини особистісного сенсу, то це схоже на механічне заучування безглузких слів, які не мають ніякого смислу і змісту. Вони не викликають ніяких позитивних почуттів (але негативні, мабуть, так) і нічого не значать для людини. Якщо навчання перетворюється в творчість, то це особливо сприятливо впливає на емоційну сферу студента, загострює його пам'ять і увагу, викликає почуття радості й задоволення, сприяє підвищенню інтересу до пізнавальної діяльності.

Отже, необхідне особистісне залучення студента в процес навчання. Лише за такої умови навчання змінює і настанови, і поведінку студента, і особистість його загалом. Навчання повинно поєднувати логічне та інтуїтивно-творче, інтелект і почуття, ідею і

смысл. Лише самостійно організована пізнавальна діяльність дає позитивні результати та забезпечує набування системи знань, умінь і навичок, а також професійне зростання особистості. Таким чином, знання стають «живими знаннями» тоді, коли є потреба в них, розумове напруження, емоційне задоволення.

Роз'язання проблеми забезпечення професійної мотивації залежить також і від викладачів: насичення змісту навчання інформацією, яка має значення для особистісного зростання студента як професіонала (професіоналізація знань із будь-якого предмету); нарощування змісту і новизни навчального матеріалу; надання студентам необхідної свободи (умов) для виявлення своїх творчих можливостей; творче ставлення самих викладачів до викладання свого предмету, інтерес до науки, їх компетентність і авторитет як особистості; визначення, через які мотиви студент пішов навчатися саме до цього ВНЗ (можливо, через рекламу? – «Якщо Ви не знаєте, що Вам потрібно, заходьте до нас. У нас це є!»); систематична діагностика реально діючих мотивів навчання студентів; стимулювання самоосвіти студентів, підтримування пізнавального інтересу до всього, що пов'язане з майбутньою професійною діяльністю.

## **2. Пізнавальні процеси як механізми психічного відображення**

Пізнавальна діяльність - це процес відображення в мозку людини предметів та явищ дійсності. Відображення реальності в людській свідомості може відбуватися на рівні чуттєвого та абстрактного пізнання. Чуттєве пізнання характеризується тим, що предмети та явища об'єктивного світу безпосередньо діють на органи чуттів людини - її зір, слух, нюх, тактильні та інші аналізатори і відображаються в мозку. До цієї форми пізнання дійсності належать пізнавальні психічні процеси відчуття та сприймання. Враження, одержані за допомогою відчуттів і сприймань, несуть інформацію про зовнішні ознаки та властивості об'єктів, утворюючи чуттєвий досвід людини.

Вища форма пізнання людиною дійсності - це абстрактне пізнання, що відбувається за участю процесів мислення та уяви. У розвиненому вигляді ці пізнавальні процеси властиві тільки людині, яка має свідомість і виявляє свою психічну активність у діяльності. Істотною особливістю мислення та уяви є опосередкований характер відображення ними дійсності, зумовлений використанням раніше набутих знань, досвіду, міркуваннями, побудовою гіпотез тощо. Важливу роль у пізнавальній діяльності людини відіграє пам'ять, яка своєрідно відображає, фіксує і відтворює те, що відображається у свідомості в процесі пізнання.

Важливим аспектом пізнавальної діяльності є емоційно-вольові процеси, які спонукають особистість до активних дій, вольових актів. Пізнання предметів і явищ об'єктивної дійсності і психічного життя людини здійснюється всіма пізнавальними процесами в їх єдності.

Розумове пізнання світу, яким би складним воно не було, своїм підґрунтям має чуттєве пізнання. Разом з тим сприймання, запам'ятовування, відтворення тощо неможливі без участі в цих процесах мислення, переживань і вольових прагнень. Але кожний із цих процесів має свої закономірності і постає в психічній діяльності або як провідний, або як допоміжний.

Людина - соціальний індивід, що поєднує в собі риси суспільно значущі і індивідуально-неповторні. Розкриваючи і реалізуючи свої внутрішні властивості під час занять, людина є щодо предметів, явищ суб'єктом свідомості і діяльності, джерелом активності, завдяки якій відбувається перетворення їх для задоволення власних і суспільних потреб.

Людина має два види здібностей:

-природні, які включають матеріально-структурні утворення в людському тілі, що дає змогу людині психічно відображати навколишню дійсність, проектувати її і практично здійснювати свої проекти, наміри, задуми;

-соціальні, яких людина набуває в процесі виховання, навчання, розвитку, що є необхідною умовою засвоєння загальних форм суспільно-історичних здібностей і культури - джерела розвитку.

Східці пізнання - живе відображення довкілля, абстрактне мислення і праця - існують як неподільна єдність, і їх можна аналізувати окремо тільки як абстракції. У процесі навчання і розвитку вони функціонують одночасно, але можуть виокремлюватися в складі дії для вдосконалення виконання конкретних смислових завдань.

У процесі навчання, розвитку і спілкування людина як носій свідомості і діяльності зазнає опору з боку предметів і явищ. З одного боку - це фізичний опір, який необхідно долати власними фізичними зусиллями або за допомогою підсилення їх технічними засобами, а з другого - це вияв зусилля думки - усвідомлення сутності того, що відбувається в дії. У результаті цього людина відкриває в предметах і явищах їхні природні властивості, а в собі - здатності, завдяки цьому краще володіє собою, порухами власної думки, почуттями, уявою і діями. У продуктах діяльності виявляється те, що людина знає і чого не знає, що може, а чого не може зробити, тобто це визначає міру Ті хисту.

Хист у практичній дії існує не окремо від мислення і сприймання, а є їхнім завершенням, продуктом дії, результатом. Саме в розвитку людина повинна опанувати історичні способи виконання дій, їх принцип, засоби перетворення сенсорної і перцептивної інформації, що потрапляють в її свідомість внаслідок її практичних дій. Людина мусить опанувати те, що створене мисленням і діями її попередників. У дії ж людина, використовуючи свій природний хист психічного відображення, проектування і створення нового, реалізує те, що може бути здійснене, що можливе і не заборонене законами природи. Це -хист людини активно будувати свою поведінку в просторі і часі відповідно до форми предмета своєї діяльності, укладений в універсальності будови органів руху і тіла людини.

Людські органи руху здатні здійснювати в різній геометричній формі переміщення (зрозуміло, в межах анатомічної цілісності). І все завдання навчання зводиться до того, щоб той, хто навчає, вказав раціональну форму рухів, виділивши її з безлічі можливих, і вчасно попередив виникнення в того, хто навчається, дисгармонійних процесів.

Структурно-анатомічна форма мислячого тіла щодо можливих форм рухів - універсальна, і в цьому полягає кардинальна відмінність руху живого мислячого тіла людини від руху - нехай навіть найбільш розумного і вмілого - автомата, створеного людиною. Людина, роблячи відкриття, винахід, розсуває межі уявлень про можливості людини, відкриває нові шляхи їх вдосконалення. Людина розвивається в умовах культури, що наперед визначає зміст думок, почуттів, настроїв і створює її психологічний склад. Зміна психологічного складу відбувається в процесі діяльності внаслідок впливу на людину змін в її життєдіяльності.

Серед безлічі чинників, що змінюють життєдіяльність людини і формують її, важливе місце займають засоби і методи розвитку творчих здібностей.

Перед викладачем завжди стоїть питання: які сторони психіки людини необхідно виявляти і які психологічні і педагогічні засоби слід застосовувати, щоб цілеспрямовано змінювати в кращий бік ті чи інші утворення в цілісній людині?

Ми зупинимося лише на аналізі форм активності людини щодо навколишнього світу, на тому, що, впливаючи на органи чуттів, породжує відображення, що перетворює енергію зовнішнього впливу на факт свідомості. Виявлення структур свідомості в цілісній людині може справити позитивний вплив на організацію розвитку, дати своєрідну економію сил людини і дозволить успішно розв'язати завдання, які слід розв'язувати через впровадження нових навчально-виховних технологій.

Відношення людини до навколишнього світу - момент її взаємозв'язку з ним, активність щодо нього, в результаті чого забезпечуються орієнтування і регулювання поведінки і діяльності. Такі відношення можуть складатися на різних рівнях взаємного зв'язку, який створює в людині: сенсорну сферу, перцептивну сферу, сферу почуттів, сферу розуму і розсудку та менталітет людини. Вони функціонують у цілісності, забезпечуючи формування способу життя людини і образу її діяльності.

#### *Сенсорна сфера*

Відчуття себе, власних рухів і дій - сенсорика, яка завжди більш-менш тісно зв'язана з моторикою. Сенсорика - результат свідомої активності людини, пов'язаної з розподілом, або розчленуванням, відображення на безліч якісно різноманітних властивостей, що в ньому містяться. Перцепція - теж відображення, але виконує інші функції. Вона - усвідомлення цілісності чуттєвого відображення живого руху. Тому відчуття і сприймання і розрізняються як два різних ставлення свідомості до дії: у відчутті відображаються властивості рухів, а в сприйманні - дія в цілому.

Таким чином, відчуття і сприймання і єдині, і різні: відчуття може передувати сприйманню і, навпаки - сприймання створює основу для відчуття. В останньому випадку відчуття і усвідомлення почуттєво відображеної властивості перетворюються на складну аналітичну активність; відчуття створюють абстракцію про властивості предметів, класифікують їх і порівнюють між собою в рамках цілісності.

Це вже не елементарна активність, а дуже складна теоретична робота думки над матеріалом чуттєвого відображення. Тобто процес відчуття передбачає мислення, свідому пізнавальну активність. На цьому рівні складаються сенсорні відношення людини з навколишньою дійсністю. Сенсорна сфера є особливим знанням про цей світ, її інформація вплетена безпосередньо в чуттєву тканину рухів, дій.

Про зміст сенсорної сфери, тобто про власний досвід, людина мало що може розповісти, поділитися своїми знаннями з іншими людьми. Вона може це знання продемонструвати, виконати дії, в яких матеріалізується досвід світовідчуття, набутого в розвитку. У завершеній дії укладено головний результат - форма дієвого мислення, а його зміст виявляється прихованим від людини і їй важко висловити його словами. Само по собі дієве мислення може виконувати й інші функції, коли людина навчиться мислити змістом відображення, свіжим слідом пам'яті, що залишається після завершення дії, окремо від дії.

У процесі навчання і розвитку сенсорна сфера відіграє важливу роль, бо вона безпосередньо відображає фізичні і сенсорні властивості предметів і явищ, що впливають на органи чуттів. При цьому людина переживає притаманні предметам ознаки і може осмислювати їх не тільки самі по собі, а й у величинах інтенсивності, модальності, що і є основою для побудови образу рухів, предметів і явищ.

До того це відображення не має властивостей цілісності. Воно містить у собі тільки ознаки, найбільш яскраві прикмети, за якими людина орієнтується при виконанні дій з предметами і може досить точно судити про інтенсивність процесів, що відбуваються в навколишньому світі.

Однак існує і певний зв'язок між якістю відчуття і властивостями рухів та предметів: регулюючи інтенсивність властивостей рухів, людина може швидко навчитися регулювати свої відчуття, і навпаки, змінюючи відчуття, повинна змінювати і інтенсивність дії. В останньому випадку в хід регуляції включається процес пам'яті, що дає змогу використати результати минулих дій в інтересах майбутніх.

На відношеннях до навколишньої дійсності, що будуються на матеріалі сенсорної сфери, по суті ґрунтується практичний інтелект людини. Ж. Піаже називає його сенсомоторним інтелектом. Він порівнює цей інтелект з плівкою, отриманою при уповільненій зйомці, яка містить усі картини, але зафіксовані нарізно, і такі, що сприймаються по черзі - без одночасного, цілісного і зв'язаного бачення, яке необхідне для розуміння цілісності. До того сенсомоторний інтелект працює на конкретному матеріалі і

для нього недосяжне відсторонення від конкретності реального контакту з дійсністю. Світ освоюється, починаючи з властивостей простору рухів, часу, сил і предметів, і на цій базі мислення людини приводить до уявлення про картину світу в цілому, до філософсько-світоглядних проблем.

Сенсомоторний інтелект працює на матеріалі відчуттів, чуттєвих властивостей, отриманих через предмети і явища. Основне ж навантаження, наприклад у фізичному вихованні і ручній або ремісничій справі, припадає на ту частину сенсомоторного інтелекту, що пов'язана з інформацією, яка йде від м'язової системи. Менше навантаження, але більш значуще для організації діяльності, припадає і на інші сенсорні системи.

М'яз у ручній праці і фізичному вихованні - орган пізнання і орган руху - вимірник простору і часу, численних фізичних сил, що породжуються рухом і підлягають навмисному регулюванню. Функціонування сенсомоторного інтелекту пов'язане з утворенням перших категорій мислення. Діти до двох років оволодівають ними практично, в ході розумового розвитку. Якщо у дітей сенсомоторний інтелект є єдиним відношенням до навколишнього світу, способом пізнання його, то в дорослої людини на сенсомоторний інтелект припадає більша частина всієї роботи дієвого мислення, яке підсилюється образним і символічним мисленням і дає змогу людині вийти далеко за межі контакту з фізичним світом, близьким простором, часом і зусиллями - заглянути в майбутнє. Це приведе до того, що органи чуттів - всі сенсорні системи людського тіла - почнуть працювати як теоретики, прокладаючи шлях практичній дії. Ось чому треба добре знати і правильно використовувати апарат сенсомоторного інтелекту в діяльності, знайти в собі цю форму мислення і слід задавати, спрямовувати і контролювати його роботу. Підказувати людині, як краще використати свій сенсомоторний інтелект, в якому акумульована вся моторна частина часу нашого життя.

#### *Перцептивна сфера*

Активність сприймання людини виявляється тут у тому, що вона будь-який зв'язок (з предметом сприймання і його властивостями) завжди спрямовує в площину "для себе". Відтак активність виходить назовні і спрямовується на предмет, перетворюючи його в джерело додаткових сил і енергії для роботи механізму розуму. Тому активність виступає і як відношення нерівноправних сторін, де ініціатором стає діюча людина, яка здійснює перетворення, необхідні "для себе". Тому відчуття і сприймання людиною власних рухів вибірково: їй треба з безлічі властивостей вибрати одну, з безлічі предметів виділити той, на який вона має діяти. Найяскравіший приклад - роздивляння подвійних фігур: профіль і ваза. За допомогою малюнка цей механізм демонструється з незаперечною переконливістю: вдивіться в малюнок, і ви не зможете побачити водночас і профілі і вазу.

Об'єктивно вони окреслені однією і тією самою хвилястою лінією, існують і мають предметний сенс, але ви, внаслідок вибіркової сприймання, схоплюєте поглядом по черзі або вазу, або іншу фігуру - звернені один до одного профілі осіб, та не можете побачити їх в одно-моментному охопленні зором. Аналогічна картина розгортається і при сприйманні рухів власних і рухів поза вами, але вона набагато складніша, оскільки в них існує величезна кількість властивостей, які дають у сукупності безліч можливих образів, створюваних рухами. При сприйманні рухів сенсорна м'язова система функціонує подібно фільтру інформації і енергії. Інформація відбирається залежно від установки і завдань, що розв'язуються людиною.

У сприйманні відображаються рухи в усій повноті їхніх властивостей. І для того щоб виявити в русі необхідну властивість, слід сприймання поділити на сенсорну фігуру і сенсорне тло. Сенсорна фігура - необхідний для усвідомлення зміст, а сенсорне тло - все те, що не входить до змісту відображеного. Щоб витягти із сприйнятого потрібну фігуру, людина має знати її розпізнавальні ознаки, її цінність, а оскільки вони не завжди відомі, то при цьому вона робить для себе відкриття властивості в матеріалі.



Формування сенсорної фігури рухів у край важливе в процесі засвоєння дій, тому що вона складається при усвідомленні логічної схеми рухів. І чим точніше вона відповідає природній логіці рухів, тим більшою мірою керовані рухи, дії та вчинки людини.

Щоб перебороти стихійність у засвоєнні дії, треба користуватися такими засобами формування сенсорної фігури:

перший - смисловий, заснований на мотиві-образі із заздалегідь означеними в ньому розпізнавальними ознаками сенсорної фігури рухів;

другий- сенсорний, що є продуктом минулого досвіду, на основі якого виник відповідний еталон, що треба підказати, щоб повніше усвідомити дію;

третій - естетичний, завдяки якому сенсорна фігура відшукується на основі естетичних почуттів, чуттєвої ймовірності, гармонії рухів, цілісності, пропорційності, симетрії тощо, естетичних властивостей рухів.

Ще одне уявлення про відбір інформації для створення сенсорної фігури рухів міститься в понятті про орієнтовний рефлекс. Цей механізм будується на незгодженості сприйнятого предмета і еталона освоєної сенсорної фігури. Помічена розбіжність гальмує думку людини і ставить перед нею запитання: "що це?", тобто вона усвідомлює завдання, яке необхідно розв'язати.

Осмилення величини розбіжності дає інформацію для здійснення корекції або рухів, або сенсорної фігури дії, якщо остання йому неадекватна. Оцінка величини і напряму (в бік прогресу або, навпаки, регресу) визначається чутливістю сенсорної системи; чим вища чутливість, тим менші величини розбіжності помічаються, тим точніші регуляції рухів. Чутливість сенсорної системи залежить і від ставлення людини до завдання, що вирішується, його сенсу і установки, що передувала руховій дії. Знижують чутливість утома і стомлення, певний рівень сенсор-но-перцептивної активності людини.

Особливу роль у сенсорно-перцептивній активності відіграє установка. Установка виникає завжди, коли співвідноситься потреба людини з умовами дії і можливістю її задоволення, коли необхідно створити стан, адекватний реальним умовам діяльності. Установка - стан готовності, що випереджає первинне розв'язання завдання. Упевненість в успіхові забезпечується тривалістю, послідовністю його рішення і виступає як механізм стабілізації, що сприяє збереженню спрямування людини у непередбачуваних і змінних ситуаціях діяльності.

Рішення завдання в установці не тільки створює певний рівень активності людині, а - що особливо важливо - звільняє людину від прийняття рішення про початок дії і дає змогу контролювати її при освоєнні ситуацій дії, при виконанні завчених рухів і дій. Однак у механізмах установки є й негативні моменти: передусім установка - чинник, що зумовлює інертність і задубілість дій, якщо вони виконуються в нових і незвичайних умовах; установочні передбачення тут немовби прораховуються, і дії дезорганізуються, наштовхуючись на непередбачені перешкоди.

В установці психічне відображення, що випереджає процес рішення рухового завдання, знаходить своє завершення - стан готовності до дії. І не тільки в ньому: установка - це і спроможність до регулювання динаміки заучування дії, і здатність до точності її відображення. А оскільки установка може існувати в усвідомлюваній і неусвідомлюваній формі, то адекватні їй потреби, потяги, інтереси, наміри, бажання тощо - усе те, що формує установки, так або інакше знаходить свій вияв у характері дії.

Ось чому зовнішнє середовище, ситуації дії, різні стимули та інші впливи не є пусковими сигналами початку дії, а тільки чинниками, які активізують механізми установки, що цілком природно відбивається на продуктивності дії, але не на її організації і конструкції, розв'язанні завдань. Адже установка забезпечує готовність діяти так, а не інакше - суворо певним способом.

У стані готовності підвищується чутливість сенсорних систем, мобілізується енергетичне забезпечення і попередня настроєність їх на наступну дію. Це веде до сенсифікації системи регуляції рухів, що і виявляється в зменшенні проміжку часу між

прийняттям рішення і його вжонанням. Залежно від того, яка інформація домінує у формуванні установки, розрізняють сенсорні, перцептивні і смислові установки.

Сенсорні установки, як правило, мало усвідомлюються і формуються на матеріалі субсенсорного відображення станів власного тіла, умов дії і регулюють широке коло чорнової роботи м'язової системи в рухах. Установки перцептивні здійснюють відбір інформації з відображення, необхідної для побудови образу рухів, адекватного як завданню дії, так і умовам його виконання.

Смислові установки без безпосереднього сприймання предмета, в уявній ситуації - створюються людиною на основі осмислювання змісту понять - схем, що формують уявлення про наступну дію, виробничу логіку дії, яку треба матеріалізувати рухами або вчинками.

Перцептивна сфера - освоєне, досвід, є підставою для формування більш високого рівня ставлення до цілісних предметів. Формується і нова форма мислення - мислення образами. Але ці образи ще не конкретні, вони завжди пов'язані з дією, супроводжують її і злиті з самим рухом.

При виконанні дії її сприймання можна розглядати як послідовний прийом інформації, свого роду процес розгортання рухів від однієї фази до другої, що змінить її в часі. У сприймання входить просторове положення елементів рухів, відношення їх між собою і відношення частин до цілісності. Окрім послідовного розгортання рухів у часі, людина водночас має можливість охоплювати сприйманням і миттєві пози, в яких послідовно перебуває тіло і його ланки в просторі, ніби роблячи мультиплікаційні знімки з цілісної дії.

Психомоторна дія, як сукупність послідовних мислительних операцій, процесів контролю і виконання наміру, є мінімальною цілісністю в розвитку, основним її ядром, генетичною вихідною клітинкою, з якої виростає вся система навчальної діяльності людини.

Паралельно з м'язовим сприйманням здійснюється сприймання рухів всіма іншими органами чуттів. У результаті комплексного сприймання в людини утворюється система відображень, кожне, з яких може певною мірою брати на себе регуляцію рухів або втручатися в хід їх регулювання. Однак окремі відображення можуть і шкодити, затушовувати показання м'язового почуття - діяти наперекір поточному руху, збивати його з правильних траєкторій і дезорієнтувати регуляцію, у

Відомо, що включення зорового контролю після того, як рухи автоматизувалися, призводить до порушення їх координації. У новачка, наприклад, трудові рухи дисгармонійні, і йому потрібно пройти шлях до їхньої гармонії. Спочатку рухи чинять йому опір і поводяться як явище, непідвладне його волі і його бажанням. Але перш ніж ця непідвладність усвідомиться як дія всупереч закономірностям рухів, дисгармонія суб'єктивно переживається як неслухняність тіла, рухів, предмета тощо. Тоді рухи перестають коритися і виконують завдання інакше, ніж це входило в намір людини.

Переживання, що виникають у процесі дії, нагадують зіткнення з "чужою волею", а дія виступає як процес, що розгортається в напрямі виконання "чужої мети", всупереч ініціативі початку, що виходить від діючої людини. Вибір стає вільним і самодіяльним, коли людина оволоділа своїм хистом, освоїла управління властивостями дій і не тільки ними, а й властивостями і якостями предмета дії, зробила їх міркою мету і дістала можливість діяти за цією міркою.

Зоровий і звуковий образи (якщо вони правильні) - своєрідні лідери, що беруть на себе регуляцію дій і вчинків, і їх можна успішно уточнювати, збагачувати додатковою інформацією, яка їх упорядковує. Руховий образ, як і всі інші образи, має такі властивості (і підкоряється їхнім законам): цілісності, константності, структурності, предметності і апперцепції. У процесі діяльності він виконує наступні функції:

а) дає змогу виділити цілісну предметність з навколишнього тла, відбиваючи за законами подібності їхню форму, структуру і властивості;

б) відображає окремі відношення, властиві дії, і основні протиріччя, що пов'язані з рухами в процесі досягнення мети;

в) виступає як модель дії, з якою мислення може здійснювати операції, необхідні для досягнення адекватності з рухами;

г) є основою для формування складних уявлень про дії, які на вершині свого розвитку досягають таких масштабів, що людина здатна охопити світ у цілому і знайти своє місце та роль у ньому, тобто піднятися до науково-філософського світогляду;

д) включає в себе і негативні явища - перцептивні викривлення і доповнення, ілюзії, що справляють дезорганізуючий вплив на всі інші форми мислення, на спосіб дії і образ життя.

Перцептивні доповнення і викривлення, які вносить людина в образ, стають особливо помітними, реально відчутними в процесі виконання дії. З одного боку, завдяки константності сприймання людина здатна зберігати постійність змісту образу, а з другого - залежно від міри втрати образ змінюється, в ньому одні елементи зникають, а інші виникають: відбувається водночас і викривлення, і доповнення, а людина просто не зважає на ці зміни.

Раз запам'ятована і осмислена структура дії тривалий час визначає зміст сприймання; структура константна, зумовлена рухом, що запам'ятався і став домінуючим. Але варто тільки змінити смисловий образ дій, інакше сформулювати завдання, і відразу буде перебудована її регуляція та іншою стане результативність дії. Отже, зміст образу має враховувати і зміни, що можуть відбутися з часом або із зростанням майстерності в роботі.

Чи можна навчити цілісності сприймання, виробити почуття цілісності в кожного? Виявляється, не тільки можна, а й необхідно. Адже почуття цілісності сприймання формуються слідом за сенсомоторним інтелектом: починаючи з двох років, діти живуть і діють за законами цілісності.

Як структурний рівень ставлення до світу, сфера почуттів за природою відображення протилежна мисленню: почуття і мислення перебувають на різних полюсах дії, заперечують одно одне і в той же час переходять одно в одне. Вони різняться за функціями; розуміння - результат діяльності, її продукт, а мислення - основа, що веде і прокладає шлях у майбутнє, це те, що випереджає відображення. Якісно змінюється при такому відношенні і саме мислення. Воно вже починає користуватися не тільки чуттєвими образами, а й сенсом - змістом категорій і понять. Людина стає здатною відокремлювати результати образного і символічного мислення в минулому від мислення дієвого і самостійно осягає логіку засобу дії, мислить дією поза її практичним виконанням.

Розуміння - розумовий процес, спрямований на розкриття істотних рис, зв'язків і властивостей, наявних у процесі навчання і розвитку. Особливістю розуміння є те, що для продуктивної роботи треба мати не тільки досить добре засвоєні знання, навички і вміння - великий досвід рухової активності, а й усвідомлювати їхню сутність, яку вони в собі містять. Саме на основі практичного досвіду виникає можливість осмислення того, що не було раніше предметом засвоєння. Це стосується не тільки розвитку в цілому, а й явищ, що оточують людину: наприклад, засвоєння нею культури, науки, мистецтва, літератури та ін. - усього того, що стане в майбутньому досвідом і культурою людини.

У своєму віковому розвитку від 7-8 до 11-12 років діти піднімаються до стадії конкретних операцій - розумових дій, ще не відокремлених від дії, злитих з нею воедино, але таких, що справляють на неї регулюючий вплив. Наступна стадія (за Ж. Піаже, 1969) характеризується тим, що з'являються нові форми мислення - формальні операції. Підлітки самі висувують положення і виводять з них логічні висновки - мислять логікою дії. Наступний віковий період - від 11-12 до 14-15 років - це період включення в систематичні заняття, пов'язані з вростанням у культуру - ноосферу людства - і організовані вчителем у педагогічній роботі.

Якщо розглянемо те, що вносить процес розумового розвитку в діяльність, то з'ясуємо, що згідно з теорією Ж. Піаже, першими включаються в регуляцію дії практичні поняття, мислення дією; далі йдуть інтуїтивне мислення, поняття, уявлення; після цього утворюється конкретне логіко-математичне мислення, конкретні мисленнєві поняття; завершує розумовий розвиток абстрактне логіко-математичне мислення, абстрактні поняття.

Спочатку всі ці форми мислення включені безпосередньо в практичну дію, а далі відокремлюються від неї- утворюються поняття, здатні замінити практичні дії. Ці поняття дають змогу відволікатися від реальної дії і здійснювати над її образами необхідні операції. Саме ці операції і дають можливість виділити в дії її істотні сторони, утворити поняття і після цього, уточнюючи дію, вдосконалювати процес регуляції рухів.

На шляху до повного засвоєння своїх рухів людина переживає ряд проміжних етапів розуміння. Перше осягнення безпосередньо пов'язане з розумінням самого руху: його результат - образ рухів, який, природно, відразу не може бути повним. Друге осягнення і розуміння стосується утворення понять про дію - процес розв'язання завдань. Адже всі поняття, тим паче наукові, функціонують як безособове утворення, і в той же час - спосіб їхнього розуміння - індивідуальний. У процесі навчання, спільної роботи і спілкування досягається спільність у розумінні цих понять.

Розкриваючи сенс понять, часто вдаються до пояснювального прийому: вказують відповідну аналогію, приклад. Інша справа, коли йдеться про наукове утворення - поняття або категорії науки. Розуміти категорію - значить добре володіти знанням і вміти творчо працювати, тобто використовувати категорію як знаряддя своєї діяльності, користуватися досвідом інших людей, осягати їхню культуру. Це показує, що сам термін "розуміти" містить у собі можливість відповіді на запитання "чому?". І давати повну на нього відповідь. У віці "чомучки" діти засвоюють величезну кількість знань і розвиваються набагато швидшими темпами, ніж будь-коли у своєму житті.

Людина в діяльності має справу з рухом, з образами рухів і дій. У ході розвитку вона має піднятися до особливого, зрозуміти те загальне, що об'єднується поняттям або категорією науки в її діяльності, а в подальшому - до загального, до світогляду, що є позитивним підсумком, правильним висновком з історії пізнання світу як матеріального, так і духовного.

В своєму розвитку людина може будувати власну діяльність, ґрунтуючись на трьох відносно самостійних типах знань:

1) на буденному знанні, в якому немає чіткого розмежування істинних і неправдивих положень, усвідомлення істотних, необхідних для прогнозу майбутніх процесів, які складають діяльність і розгортаються в розвитку; розвиток в цьому випадку будується на знаннях про окремі властивості психічних процесів, взятих поза цілісною діяльністю, її законів;

2) на науковому знанні, коли в основу мислення в дії покладені закони цієї самої діяльності;

3) на філософському знанні, що дає змогу людині осмислити своє ставлення до світу, в якому вона живе, крізь призму власної діяльності.

Якщо людина, і, зокрема, вчитель керуються в розвитку першим типом знань, то вони діють за формулою: "Навчай так, як навчають і виховують інші". Використання другого типу знань передбачає формулу: "Роби все так, як написано в книгах". І тільки третій тип знання - філософське знання - створює правильні передумови для того, щоб зрозуміти і осмислити сили, що рухають творчість і розвиток психіки людини.

#### *Сфера розуму і розсудку*

Розум і розсудок - два рівні активності і переробки людиною відображеного змісту рухової дії в процесі її засвоєння. Функції розсудку виявляються в тому, що він як відображений зміст- незв'язний і розрізнений потік відчуттів, більш-менш зв'язана цілісність сприймання та іншого чуттєвого матеріалу - упорядковує^ групує, класифікує,

розносить за рубриками і завдяки цьому вносить ясність у те, з чим діє людина. Вона виявляє схожості і відмінності властивостей, що відображаються від предметів, виділяє випадкові і необхідні зв'язки між ними, відкидає ілюзії і омани, що привносяться самою людиною, або які виникають внаслідок неадекватного відображення предмета.

Оскільки розсудок працює, так би мовити, всередині цілісного відображення, його функції обмежені наявним матеріалом відображення: він переробляє те, що дістає від органів чуттів і що зберігається в пам'яті. Розсудок позбавлений гнучкості, оскільки він працює за певними суворими правилами, які й надають йому характеру заклякості і категоричності. У тому випадку, коли діяльність обмежується операціями розсудку, вона набуває абстрактно-логічного характеру - односторонність визначення, розчленування на частини відображення, фіксація протилежностей, які уявляються відірваними від цілісності дії. Це стосується не тільки переробки чуттєвого матеріалу, а й системи понять, що є узагальненим відображенням чутливості.

Розсудкове мислення створює логічні схеми дії, створює стало і надовго, якщо не назавжди, тому воно і визначає особливу властивість сприймання - його константність, засоби уяви і характер образу рухів, стереотипи поведінки в цілому. Розум, навпаки, - конструктивна активність, оскільки за його допомогою людина здатна виходити за межі цілісності, наявної дії або системи знань, що її відображає. Виходячи за межі досвіду і "мірил" розсудку, розум людини здатний зрозуміти найголовніше в речах, досягнути їх такими, якими вони існують в дійсності, незалежно від нас.

Розум і розсудок здійснюють свої функції на основі практичного ставлення людини до світу, до діяльності. Вони формуються як одна з найважливіших функцій психічного відображення - спроможність "виходити" назовні, сприймати і усвідомлювати предмети і явища, розташовані поза нами. Сприймання і мислення немовби розлиті по предметах, які сприймаються, обмацуються думкою, і ми усвідомлюємо не їхній копіюючий характер, а саму предметність, предмет або явище, - що поділяються простором і часом і сприймаються як такі, що є "не-Я". Зовсім інша справа, коли людина приступає до засвоєння змісту поняття, починає пізнавальний процес не з практики, а з живого споглядання, щоб після цього перейти до абстрактного мислення. Людина має передбачати майбутнє, споглядати те, що неможливо відобразити органами чуттів, переживати це у вигляді відчуття і сприйняти як цілісність, їй передбачливо треба проникнути в те, що пізнається, сприймати предмет не з боку того, як він відображається чуттєво, а так сприймати, щоб дивитися на його властивості крізь призму категорій, що відобразили у своєму змісті творчі сторони дії. Усе це вимагає іншого "зору" і "слуху".

Сприймання предметів, процесів і явищ, які не мають впливу, або оминаючи органи чуттів, без безпосередньої взаємодії - є спогляданням. За допомогою споглядання створюється в уяві рух у його якісних, кількісних, просторових, часових та інших категоріях. У цих категоріях відображено логічний вигляд предметів, з певними абрисами, формами. Без цієї здатності до споглядання не можна сприймати, розуміти і проектувати не тільки предмети і явища, а й свій спосіб життя.

Продуктом засвоєння поняття науки стає система думок, звільнена від буденного, випадкового і другорядного знання. Зафіксована в понятті система думок, відбивши в своєму змісті окремо взяті істотні властивості, стає керівним початком, кладеться в основу діяльності. Понятійна думка обов'язково несе особливий образ - образ того, що ще має бути побудоване, створене і втілене через рухи і дії. Але думка і образ, створений на її основі, самі по собі нічого не значать. Думка залишається думкою до того часу, поки вона не реалізується в матеріалі перетвореного предмета, а разом з її реалізацією відбувається і процес творчості, творіння нового.

Поняття виступають перед людиною в певних системах, в безлічі систем, створюючи цілісну картину діяльності. До того кожне з понять включає в себе сукупність конкретних категорій, в яких відображаються ознаки, властивості і відношення в системах взаємин з довкіллям. Завдяки цьому створюється власна мова і теорії, і практичної дії.

Зрозуміло, не всі властивості і ознаки предметів і навколишнього середовища ще добре і повно вивчені і представлені в мові. З цієї причини людині потрібно користуватися своєю мовою, своїми поняттями. Це значною мірою стримує прогрес у навчанні і розвитку людини; обмежує можливості створення нових ідей і втілення їх у діяльність. Ще більших труднощів зазнають практичні працівники щодо розуміння тенденцій, можливості зародження нового, що, як правило, створюється в результаті теоретичної діяльності, проектується і лише з часом впроваджується в життя.

### **3. Організація самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів**

Одним із найважливіших завдань реформування вищої освіти в Україні є посилення ролі самостійної навчальної роботи студентів. Це пов'язано як із вимогами до сучасного фахівця з вищою освітою, необхідністю займатися самоосвітою впродовж усього професійного життя, так і шаленим зростанням обсягу інформації, яку треба засвоїти. Останнім часом поширеними є такі поняття як «інформаційний вибух», «інформаційна криза». За даними угорського економіста М. Шимаї, обсяг сучасних знань людства в середньому подвоюється кожні 8 років (зараз ще швидше – через 3-5 років). Натомість, тривалість навчання у вищому навчальному закладі залишається практично незмінною. Про її подовження не може бути й мови. Тому дедалі важливішою проблемою вищої освіти є формування в студентів умінь самостійно орієнтуватись у бурхливому потоці наукової інформації, умінь самостійно поповнювати свої знання. Тут доречно згадати мудрий вислів Плутарха про те, що голова студента не посудина, яку потрібно наповнювати, а смолоскип, який треба запалити. Навчання може стати цікавим, захоплюючим, якщо воно яскраво освітлюється активною думкою, глибокими почуттями, прагненням до творчості.

Оволодіння професійними знаннями та умінями відбувається лише через організацію власної пізнавальної діяльності. Передати знання неможливо, ними можна лише оволодіти, можна опанувати, привласнити, зробити своїми або засвоїти. Саме засвоєння є інтеріоризацією знань і умінь, тобто формуванням внутрішніх структур психіки через активну пізнавальну діяльність. Центральним пізнавальним процесом є мислення. Воно забезпечує розуміння матеріалу, тобто виявлення істотних ознак, рис і зв'язків. Розуміння – активний процес пошуку або конструювання смислу повідомлення, тексту, моделей, символів та інших форм існування знань і інформації, а також інтерпретації смислу дій і вчинків інших людей, законів, правил, ідей тощо.

До розуміння ведуть такі мисленнєві процеси як аналіз, порівняння, узагальнення, конкретизація, абстрагування та ін. Якщо немає активного розгортання матеріалу (тобто мисленнєвої обробки), а тільки запам'ятовування, тоді й відтворення тексту відбувається без розуміння («Я ж розповів...»). Якщо лише зрозумів, але не може відтворити, бракує процесу запам'ятання, то вже інша відповідь: «Я розумію, але розповісти не можу...». Таким чином, засвоєння вимагає активної розумової (пізнавальної) діяльності загалом (і мислення, і пам'ять). Засвоєння – це перетворення матеріалу у форму індивідуальної діяльності, у здатність застосовувати його при розв'язанні професійних завдань. Якщо запам'ятав, але немає досвіду застосування в практичній діяльності, то який же це фахівець, котрий знає, але не вміє? (Як «хірург» у лапках).

Як ці положення застосовуються при підготовці фахівців із вищою освітою? Студенти повинні зрозуміти, що засвоювати науковий текст – це насамперед проникнути в сутність явища, виокремити його суттєві зв'язки і відношення з іншими об'єктами, встановити причини його існування та розвитку. Тому необхідне не механічне переписування тексту (або, наприклад, списування з чужого зошита), а власна розумова пізнавальна діяльність із текстом статті.

Поради студентам щодо самостійної пізнавальної діяльності:

- у кожному тексті бачити інформацію суттєву й допоміжну (приклад);

- шукати в інформації внутрішні зв'язки на основі аналізу тексту;
- порівнювати нову інформацію з тим, що вже раніше відомо;
- мати чітку мету, якої треба досягнути в результаті опрацювання тексту (конспект, тези, висновки тощо – зараз для багатьох це одне й те ж).

Таким чином, професійну мотивацію можна розвинути лише через власну розумову активність студента, через активну самостійну пізнавальну його діяльність. Головне, щоб був порядок у думках і в зошитах. «Вагомою ознакою самостійної роботи є наявність внутрішніх спонукань і пов'язане з ними усвідомлення змісту і цілей роботи. Самостійна робота є конкретним виявом самостійності розуму», – зазначає Н. В. Кузьміна.

Внутрішньою передумовою успішної самостійної роботи студентів є рівень їх пізнавальної активності та самостійності. Для пізнавальної активності в навчанні характерним є стійкий інтерес до навчального матеріалу, зосередження на ньому уваги, спрямованість на подолання труднощів при його засвоєнні, виконання мисленневих операцій (аналізу і синтезу, порівняння тощо) для його розуміння. Психологи розрізняють три рівні пізнавальної активності:

- відтворююча активність – характеризується прагненням особистості запам'ятати й відтворити навчальний матеріал, навчитися застосовувати його за зразком; відсутнє виражене бажання поглиблювати знання;
- інтерпретуюча активність – характеризується прагненням особистості усвідомити вивчене, пов'язати його з раніше засвоєним, оволодіти способами застосування знань у нових умовах; індивід більш самостійний, намагається знайти шляхи подолання труднощів;
- творчий рівень активності – характеризується прагненням особистості до пошуку нового, раніше невідомого способу розв'язування задачі (вирішення проблеми); наполегливість у досягненні мети.

Навчальна самостійність виявляється в уміннях студента систематизувати, планувати, контролювати й регулювати свою навчально-професійну діяльність, власні пізнавально-розумові дії без безпосередньої допомоги й керівництва з боку викладача. У педагогічній психології виділяють такі рівні самостійної роботи студентів.

На першому рівні студенти фактично здійснюють копіювання дій за поданим зразком. Одночасно відбувається ідентифікація об'єктів і явищ, розпізнавання їх шляхом порівняння з уже відомими зразками.

Другий рівень становить собою репродуктивну діяльність, спрямовану на сприйняття інформації про різні властивості об'єкта, процесу чи явища, що загалом не виходить за межі запам'ятовування. Однак на цьому рівні вже розпочинається узагальнення прийомів і методів пізнавальної діяльності, їх перенесення на розв'язування складніших задач.

Третій рівень розглядається як продуктивна діяльність самостійного застосування набутих раніше знань для розв'язування задач, що виходять за межі вже відомих зразків. Цей рівень самостійної роботи ґрунтується на здатності до індуктивних і дедуктивних висновків і узагальнень.

Четвертий рівень становить собою самостійну творчу діяльність студента стосовно застосування наявних знань при розв'язуванні задач у зовсім нових, раніше не відомих ситуаціях, в умовах визначення нових способів розв'язування задач, що ґрунтуються на процесах творчого мислення.

Дослідження студентів у різних вищих навчальних закладах (В. О. Козаков) показали, що кількість осіб із добре вираженою самостійністю становить 20 – 30%, близько 15% студентів не здатні до самостійної роботи, решта ж (55 – 65%) – характеризується середнім рівнем самостійності. Для розвитку самостійності студентів потрібно формувати такі вміння:

- усвідомлювати і внутрішньо приймати цілі та завдання самостійної роботи;
- визначати, систематизувати і встановлювати послідовність виконання завдання;

- визначати і планувати послідовність дій (методів і засобів), необхідних для виконання завдання;
- організувати свою роботу, мобілізувати наявні ресурси для розв'язання поставленого завдання;
- самостійно контролювати свої дії, узгоджуючи їх із метою; якщо є потреба, то коригувати, уточнювати й регулювати;
- оцінити результати своєї самостійної роботи та визначити її подальші перспективи;
- налагодити зв'язок із викладачем для презентації досягнутих результатів і отримання консультації.

На заваді самостійної роботи студентів можуть стояти психологічні бар'єри, які знижують її ефективність і негативно позначаються на мотивації навчання:

- Відчуття «запрограмованості». Часто студент здійснює тільки виконавчі етапи самостійної роботи, а орієнтувальні та контролюючі функції виконує викладач.
- Пізнавальна активність студента не виражена, у його діяльності задіяні мінімум пізнавальних можливостей і лише за умови зовнішніх спонукань.
- Надто висока «ціна» активності. Іноді самостійна робота вимагає від студентів занадто багато зусиль порівняно з досягнутим результатом, тому важливо ознайомити їх із найбільш раціональними способами розв'язання завдань або зменшити обсяг роботи відповідно до реальних можливостей її виконання.
- Наслідки невизнання результату. Якщо в процесі самостійної діяльності студент неодноразово добивався позитивних результатів, але вони не помічалися викладачем (не перевірялися конспекти першоджерел, не надавалась можливість для виступу на семінарському занятті, не оцінювалося практичне завдання тощо), то він може втратити бажання працювати далі.
- Навчена безпорадність. Якщо студент не зміг досягнути позитивного результату, незважаючи на великі зусилля, і це повторювалось не один раз, то цей факт стримує його активність надалі. Тому бажано підбирати посильні завдання, створювати «ситуацію успіху» і відмічати найменше досягнення.
- Звичка йти «шляхом найменшого опору». У процесі виконання самостійних завдань студенти нерідко обирають найлегший шлях (переписують або копіюють конспекти однокурсників, на заняття приносять ксерокопію сторінок із книжки, визначають між собою черговість підготовки до семінарських занять, «скачують» готовий матеріал з Internet тощо).
- Вплив групових настанов. Як водиться, у студентській академічній групі формується певна громадська думка стосовно ставлення до різних видів активності членів групи (одна активність не приймається, а то й засуджується більшістю, інша – підтримується). Буває, що всередині групи негативно ставляться до навчально-пізнавальної діяльності та прояву активності в цій сфері.
- Відсутність досвіду самостійності. Нерідко студенти, особливо першокурсники, не вміють планувати свій час, самостійно організовувати свою роботу тощо.
- Нерозвиненість вольової саморегуляції (лінощі). Для деяких студентів примусити себе виконати роботу, подолати труднощі, довести справу до кінця є непосильним завданням. Особливо це загострюється через відсутність позитивної мотивації навчально-пізнавальної діяльності.

#### **4. Розвиток творчого потенціалу майбутніх фахівців**

Перед вищою освітою поставлене завдання – розвивати творчий потенціал студентів. Це веління часу. Згадаємо: ХХІ століття – це століття конкуренції розумів і творчих здібностей. Чим характеризується творча діяльність? Творчій людині притаманні такі якості: бачить проблему, може її сформулювати, поставити питання; визначається в шляхах пошуку відповіді на це питання; яскраво переживає момент пошуку рішення –



переживає «муки творчості»; має сильну мотивацію стосовно розв'язання проблеми: цінність, життєвий смисл (навіть під час сну шукає відповідь); не лише одержує новий оригінальний результат, а й сам процес його одержання характеризується також новизною.

У яких формах виявляється творчість студентів під час навчання? Звичайно, є завдання творчого характеру: курсова і дипломна робота, участь у наукових гуртках тощо. А сам процес навчання? Що нового створює суб'єкт під час навчання? Процес розвитку людини вчені (О. В. Запорожець, В. В. Давидов та ін.) вважають творчим процесом. Людина (дитина, учень, студент) завжди щось відкриває для себе нове, щось додає нового до свого досвіду. Творча людина – це результат усього досвіду її спілкування і спільної діяльності з людьми, результат власної її активності. У неї поступово формується такий внутрішній світ, який надає всій діяльності творчого характеру або, навпаки, визначає діяльність за готовими, кимсь створеними схемами. Саме збагачення внутрішнього світу, створеного самою людиною відповідно до законів саморозвитку і творчості, стає могутнім джерелом повноцінного розвитку людини.

В умовах сучасних глобальних криз людина не має права на пасивність. Вона мусить стати активною у своєму діянні, самовдосконаленні й творчості. Сучасна освіта повинна працювати на вищі досягнення людини, які пов'язані з розвитком її особистісного творчого потенціалу.

Студентський вік – сенситивний до набування зрілості, сходження до вершин творчості, з яких починається соціальна (об'єктивна) творчість. У роки студентства не можна не працювати старанно й творчо, бо саме в цей період є всі сприятливі умови для розвитку своїх потенційних можливостей. А чи не обмежують себе студенти, коли ухиляються від продуктивної праці, коли виконують завдання формально, коли переписують із чужого зошита, коли працюють за мотивом уникнення незадовільної оцінки тощо? Коли живуть сьогоденням і не будують плани на професійне майбутнє?

Як розкривається творчий потенціал? Звичайно, кожна людина спочатку вчиться міркувати за алгоритмом. Алгоритм, як сувора й чітка послідовність операцій, має винятково важливе значення там, де потрібно виробити міцні вміння (у тому числі вміння міркувати). За алгоритмом успішно розвивається логічне мислення суб'єктів навчання. Проте дуже важливо навчити студентів також самостійно розробляти алгоритми.

У навчанні способам розв'язання різноманітних практичних завдань допомагають евристичні прийоми (навчання шляхом навідних питань, які полегшують знаходження правильного способу; від загальних вказівок до конкретніших). (Див.: Ландау Н. «Умение думать, как ему учить», Пойя «Как решать задачи», Кудрявцев А. С. «Что значит грамотно мыслить?»). Проте в процесі професійної підготовки студент повинен навчитися розробляти для себе найважливіші евристичні прийоми. Це багато важить для його розумового розвитку. Таким чином студент народжує для себе суб'єктивну новизну, створює свій власний внутрішній суб'єктивний світ. Відбувається прирощування нового до свого розуму, чутливість до пізнавальних проблем, розвивається креативність (основа творчості).

Параметри креативності:

- оригінальність;
- семантична гнучкість (новий спосіб використання предмету, наприклад, у відповіді на питання «Де можна використати книгу?»);
- образна адаптивна гнучкість (зміна форми стимулу, щоб побачити в ньому нові ознаки);
- здатність народжувати нові ідеї в нерегламентованих умовах.

На розвитку креативних якостей ґрунтується розвиток процесів творчості. Творчість студента – це одержання чогось нового передусім у своєму внутрішньому досвіді. Творчість не синонім мисленню. Мислення – це інтелектуальна обробка матеріалу, акцент на розумінні матеріалу, на процесі обробки окремих деталей, із якого народжується новий продукт. Творчість виявляється в різних стилях обробки інформації

(конспект, тези тощо). Творчість – завжди спонтанність і раптовість (проте вона корелює з креативністю) у вирішенні завдання.

Які рекомендації Ви можете дати студентам для розвитку в них креативності (дивергентного мислення)? Потрібно сприймати наукову інформацію не для механічного запам'ятовування, а для логічного опрацювання, для встановлення причинно-наслідкових зв'язків. Важливо дотримуватися принципів наукової організації навчання (НОН), принципів наукової організації розумової праці. Треба виявляти самостійність, критичність, вміння сприймати нові ідеї та відмовлятися від своїх помилкових думок. Багато важить набування пізнавальної компетентності, яка виявляється в таких уміннях:

- працювати з текстом, який має недостатню або суперечливу інформацію (шукати необхідну інформацію);
- демонструвати вміння інтерпретувати суперечливий і неоднозначний матеріал;
- оцінювати суперечливу інформацію і формулювати гіпотези її вирішення;
- у природничонаукових знаннях робити пояснення, оцінювати альтернативні погляди, формувати своє ставлення до них.

Лише за таких умов формується підґрунтя для об'єктивної творчості в професійній діяльності, а саме: продуктивність мислення, яка виявляється в кількісних характеристиках розгортання пізнавальної діяльності (аналіз, синтез та ін.) і в якісних показниках (успішне розв'язання навчальних завдань, формування власного погляду, свого ставлення до проблеми і свого бачення шляхів її вирішення; критичність мислення, прагнення до обґрунтованості та доказовості своїх ідей і міркувань; розвиток рефлексивності; готовність до об'єктивної самооцінки; спроможність до дискусії з собою; здатність до саморегулювання; працелюбність, бути весь час у пошуках і русі, цілеспрямованість у праці; внутрішня єдність, цілісність і вибіркова позиція стосовно здійснення мети; загальний культурний рівень, розвиток духовно-моральних якостей особистості.

Учені визначають певні стадії творчого процесу, які успішно можуть бути застосовані, наприклад, при написанні дипломної роботи. Стадії творчого процесу (за В. П. Зінченком) такі: виникнення проблеми, відчуття необхідності її вирішення, мобілізація розумових сил і напруга; сприймання й аналіз ситуації, усвідомлення проблеми; формування гіпотези, пошук шляхів вирішення проблеми (аналізуються й уточнюються умови її вирішення); починається розв'язання проблеми (єдність свідомого і несвідомого), складається план пошуку вирішення проблеми; виникає ідея правильного засобу розв'язання проблеми.

#### *Практична реалізація ідеї.*

Швидкий процес знаходження правильного способу розв'язання проблеми на основі пошуку орієнтирів, які іноді логічно не пов'язані або не піддаються логіці міркування називається інтуїцією. Інтуїція – здатність до безпосереднього збагнення, осягнення істини. Висновок ґрунтується переважно на здогадці. Багато великих наукових досягнень і відкриттів зроблені за допомогою інтуїції, тобто здобуті з надр підсвідомості (наприклад, періодична система І. Д. Менделєєва, структура атома Н. Бора, майбутнє людства Нострадамуса, етичні закони Лютера-Кальвіна тощо). Зараз є гіпотеза, що підсвідомість підключена до Всесвітньої свідомості, до космічного інформаційного поля (акад. Г. І. Шипов, М. М. Моїсєєв, І. О. Ільїн, В. Д. Тихоплав та ін.).

Треба ставити питання, шукати відповіді, міркувати – і проблема неодмінно вирішується. І допомагає в цьому інтуїція.

Інтуїція – унікальний інстинкт здогадки.

Інтуїція – засіб народження ідеї.

Інтуїція – проникливість в осягненні істини без логічного міркування.

Інтуїція – виникає випадково та є елементом мимовільності.

Навчити її неможливо, але інтуїція та логічне розмірковування складають єдність. Розв'язує задачу не інтуїція, а дивергентне мислення. К. Роджерс пише: «Творча особистість – це вільна особистість, здатна бути самою собою, чути своє «Я».

Які риси особистості студентів сприяють формуванню в них компонентів творчої діяльності? Найважливіші серед них такі:

- позитивна «Я-концепція», впевненість у своїх можливостях;
- схильність до ризику;
- розвиток уяви, прихильність до фантазування;
- самодисципліна;
- відповідальність.

Не можна примусити студента творити, якщо він сам не хоче цього... Східна мудрість звучить: «Осла, якого не мучить спрага, не напоїш водою...». Заважають формуванню компонентів творчості 1) слабка мотивація навчально-професійної діяльності; 2) негативна «Я-концепція»; 3) конформізм; 4) відсутність самодисципліни. Ці якості можуть бути також причиною неуспішності студентів.

## **5. Психологічні передумови і показники успішності студентів у навчально-професійній діяльності**

Якщо навчання перетворюється у творчість, то це особливо сприятливо впливає на емоційну сферу студента, загострює його пам'ять і увагу, викликає почуття радості й задоволення, сприяє підвищенню інтересу до пізнавальної діяльності. Для успішного ж навчання у ВНЗ важливо, щоб студент не просто вмів учитися самостійно (дехто і цього не може, бо в школі навчався лише під безпосереднім керівництвом учителя), а спрямовував свою творчу пізнавальну активність на життєве самовизначення і професійне самоствердження. Дослідження М. В. Левченка засвідчують, що першокурсники педагогічного ВНЗ не завжди успішно опановують знання не через те, що отримали слабку підготовку в середній школі, а тому, що в них не сформовані такі риси особистості як готовність до навчання, здатність вчитися самостійно, контролювати й оцінювати себе, володіти своїми індивідуальними особливостями пізнавальної діяльності, вміння правильно розподіляти свої робочі години для самостійної підготовки.

Багато студентів психологічно не готові навчатися в умовах «вузівської свободи», коли відсутня суворота поточна «шкільна» перевірка та контроль, коли студенту надається більше можливостей у виборі змісту і способів навчальної діяльності, форм звітності за її результати. Як наслідок, недостатньо відповідальне ставлення до навчання, переорієнтація на позанавчальні інтереси. Переймаючи відому позицію «Від сесії до сесії живе студент наш весело...», дехто з першокурсників намагається безрезультатно штурмувати першу екзаменаційну сесію і не підтверджує статусу студента.

Для успішного навчання студента в університеті одних тільки ґрунтовних знань зі шкільної програми недостатньо. Потрібно мати як досить високий рівень загального інтелектуального розвитку (спостережливості і уважності, творча уява, мнемічні здібності, сформованість операцій мислення і висока якість розуму та ін.), так і загальну ерудованість, широкі пізнавальні інтереси тощо. Звичайно, відсутність чогось можна дещо компенсувати підвищеною мотивацією навчально-професійної діяльності, працездатністю і посидючістю, ретельністю й акуратністю при виконанні завдань, однак усе ж таки існує певна межа.

Успішність навчання студента залежить також від профілю ВНЗ і специфіки спеціальності. Так, наприклад, для успішного оволодіння гуманітарними спеціальностями важливим є:

- яскраво виражений вербальний тип інтелекту;
- широта пізнавальних інтересів і ерудованість;

- добре володіння мовою, багатий словниковий запас і вміння правильно його застосовувати;
- точне орієнтування в конкретних і абстрактних поняттях, високий рівень словесно-логічного, абстрактного мислення;
- творча і відтворююча уява;
- добре розвинута словесно-логічна пам'ять;
- високий рівень розвитку комунікативних здібностей;
- комунікабельність і екстрове́ртованість;
- вміння працювати з великим обсягом інформації, зокрема висока швидкість читання і - -
- вміння опрацьовувати літературу;
- вміння чітко усно й письмово висловлювати свою думку.

Впливає на успішність студента і його «Я-концепція». Результати досліджень засвідчують, що між успішністю й уявленнями індивіда про свої навчальні здібності існує тісний взаємозв'язок (Р. Бернс), який зберігається навіть у тому випадку, коли робиться поправка на показник інтелекту.

Для прикладу можна навести випадок, коли студент ще до початку виконання навчального завдання робить поспішну заяву про те, що не зможе його виконати. Низька самооцінка, невпевненість у собі заважають студенту проявити себе в навчально-професійній діяльності. Як наслідок, рівень його успішності є значно нижчим, ніж можна було очікувати відповідно до його потенційних здібностей. В іншому випадку, багато усних відповідей, які по своїй суті є правильними, супроводжуються репліками, які засвідчують глибоку внутрішню невпевненість: «Я взагалі-то не знаю, але, здається...», «Я вивчив, але краще я прийду до вас на консультацію...», «Можна я розпочну відповідати з другого питання білета?» і т. п.

Особливості мислення студента є також одним з основних факторів успішності його навчання. Набагато важче долається неуспішність, якщо вона є наслідком недостатнього рівня розвитку мислення. На які ж особливості студентського мислення треба зважати, організовуючи навчальний процес у вищому навчальному закладі? У дослідженні (Крайг Грейс) виявлено, що студенти в розвитку мислення просуваються від початкового дуалізму (істина-неправда) до терпимості щодо множинності суперечливих поглядів (концептуальний релятивізм), а потім до власної думки, самостійного пошуку відповіді на складні запитання та відповідальності за власний вибір цінностей, поглядів і стилю життя.

Практично ж у навчальному процесі не завжди враховується рівень розвитку мислення студентів. Коли є догматичний стиль викладання і від студентів вимагається засвоєння готових істин, позиція викладача подається як єдино прийнятна, а оцінка відповідей на семінарському занятті або екзамені визначається мірою їх відповідності конспекту лекцій чи змісту першоджерела. Це негативно позначається як на розвитку самого мислення студентів, так і на мотивації навчальної діяльності. Навчання стає нецікавим, нудним і, зрештою, гальмує пізнавальну активність студентів. Це призводить до ухиляння їх від активної самостійної навчальної роботи, обмеження формальним виконанням своїх навчальних обов'язків, породжує таке поширене негативне явище в студентському середовищі як «шпаргалка».

Натомість, вільне обговорення теоретичних і прикладних проблем науки і практики, порівняння різних підходів щодо їх вирішення та надання студентам можливість висловлювати свої думки стимулює інформаційно-пізнавальну активність студентів на заняттях, позитивно позначається на мотивації їх учбової діяльності. Це, зрештою, сприяє підвищенню рівня їх успішності.

Перспективною в цьому зв'язку є комунікативна модель навчання (Ш. О. Амонашвілі, А. С. Белкін, У. Глассер, С. Л. Рябцева та ін.), яка ґрунтується на особистісно-орієнтованих технологіях і втілює основні ідеї педагогіки співробітництва викладачів і студентів. Знання до того ж не привносяться в готовому вигляді, а

народжуються безпосередньо в процесі самого навчання. Характер учбової діяльності студентів залежить не лише від особливостей комунікативної і методичної технології, а насамперед від ступеня входження студентів у цю діяльність, її відповідності тій учбовій дії, яка має бути засвоєна.

Відомий вчений-педагог С. І. Гессен зауважував, що вузівська лекція вироджується, якщо вона зводиться до простого викладу деякої суми відомостей. Суть справжньої університетської лекції полягає саме в пробудженні активного ставлення слухачів до науки, у народженні в них прагнення по-своєму опрацювати використаний на лекції матеріал, щоб самостійно перевірити ті висновки, які зробив професор. Така позиція педагога можлива тільки за умови позитивного ставлення викладача до студента, наявності настанови щодо нього як до здібного, розумного, кмітливого і здатного самостійно опанувати складності науки.

Чи є успішність студентів наслідком очікувань викладачів? Є багато даних, отриманих методом спостережень, які засвідчують, що «очікування педагогів щодо вихованців часто бувають неадекватними, що відбивається на їх успішності» (Р. Бернс). Важливо враховувати також результати дослідження про те, що «наявність у викладача позитивної «Я-концепції» сприятливо позначається не лише на його поведінці в аудиторії, але й на успішності учнів, які, спілкуючись із людиною впевненою в їх можливостях, починають проявляти свої здібності повніше й набувають відчуття власної цінності. Сприятливі якості викладача надають усьому процесу навчання продуктивний імпульс» (Р. Бернс).

Важливим фактором успішності студента є індивідуальний стиль його навчально-професійної діяльності, що виявляється в стійких способах її здійснення відповідно до індивідуально-психологічних особливостей (темп роботи, період реагування, швидкість запам'ятовування та ін.) і наявних навчальних умінь і навичок. Одночасно важливо надавати студентам право вибору форми навчальної роботи, способу контролю і періоду звітності за її результати, залучати їх до визначення часткових цілей і змісту навчання, окреслювати обсяг навчальних завдань.

## **6. Причини неуспішності студентів і шляхи їх усунення**

Успішність студентів визначається не лише станом організації навчального процесу у вищій школі, а й психологічними закономірностями навчально-професійної діяльності, рівнем сформованості в студентів учбових дій і операцій. Неврахування усього цього може бути однією з численних причин неуспішності студентів.

До вищесказаного можна додати ще й такі:

- недооцінка студентами теоретичних знань;
- не сформованість прийомів мислення;
- не володіння раціональними методами пізнання;
- прагматична спрямованість на близьку мету (здати залік, екзамен тощо).

Це шкодить розвитку творчих можливостей студента, знижує власне науковий зміст вищої освіти («Довге дихання науки змінюється на коротке дихання діловитості...»). Звідси формальне ставлення до оволодіння науковими методами навчальної роботи. У засвоєнні наукової інформації в таких студентів переважає репродуктивна, оперативна пам'ять (із пропуском суттєвої інформації). Знижується факт прирощування знань до індивідуального досвіду, що є псевдоосвітою.

Серед психологічних причин є також такі:

- недостатній розвиток вольової сфери (низький самоконтроль і недостатня довільність психічних функцій);
- недисциплінованість і неорганізованість;
- несистематична робота, що знижує її ефективність;
- лінощі, пасування перед труднощами;

- емоційна нестабільність і високий рівень тривожності;
- не ідентифікація з роллю студента;
- великі прогалини в знаннях, у т. ч. і через недостатню шкільну підготовку;
- надання студентом переваги відпочинку, веселошам тощо.

Причинами неуспішності студентів можуть бути також нейрофізіологічні: загальна ослабленість організму (перевтоми, неякісне харчування, екологія, недостатня рухова активність та ін.); слабкий тип ВНД; порушення зору, слуху, артикуляції; мікропошкодження кори головного мозку (у т. ч. і через токсичний вплив нікотину, алкоголю і наркотиків).

Педагогічні причини: низька інтенсивність навчальної діяльності («від сесії до сесії»); низька її ефективність (невміння вчитися); пропуски занять; відсутність індивідуального, диференційованого підходу з боку викладачів; незадовільні побутові умови проживання, важкий матеріальний стан, відсутність допомоги й підтримки від батьків.

#### *Шляхи усунення цих недоліків.*

Перевести набування знань у процес самостійної пізнавальної діяльності студентів. Підвищувати результативність організації самостійної роботи систематичним контролем і оцінкою її результатів. Виховувати культуру мислення студентів. Грамотне мислення завжди індивідуальне. Воно формує свою автономну систему знань, розвиває власні вихідні поняття і шляхи вирішення проблем, що й становить основу для об'єктивної творчості (В. Т. Кудрявцев). Свобода навчання, звичайно, залишає студентові деяке право вирішувати, що йому потрібно, а що ні. Проте критичне ставлення до педагогічного процесу – це не гординя і не бездіяльність. Треба брати до уваги все краще й нове, вміти критично оцінювати самого себе, щоб уникати помилок бездіяльності та не скорочувати тим самим самого себе, не обмежувати можливості розвитку своїх потенційних сил (а то буде псевдоосвіта замість самоосвіти).

#### Принципи побудови програми навчання:

Оптимальне співвідношення процесів розвитку і саморозвитку. Кожен студент навчається за допомогою придатних для нього засобів, формуючи індивідуальний стиль навчально-професійної діяльності. Формування творчості на всіх етапах навчання студентів. Проблемні творчі завдання є джерелом і нових знань, і розвитку потенційних можливостей кожного студента. Формування настанов до глибокого проникнення в сутність предмету сприяє досягненню не тільки близької мети навчання, а й віддаленої, що пов'язана з професійною діяльністю. Індивідуальні риси особистості розвиваються лише за рахунок самостійного виконання завдань, які студент ставить перед собою. Важливо змінювати завдання, ускладнювати їх. Тільки таким чином у кожного формуються індивідуально-розумові здібності та воля. Не менш важливо розвивати рефлексивний досвід студента, який забезпечує усвідомлення та перетворення особистісного досвіду шляхом його переосмислення, пропонування інновацій тощо.

У зміст навчання студентів будь-якої спеціальності треба включати психолого-педагогічні знання про критерії та показники сформованості знань і вмінь. Це має значення для розвитку самоконтролю, самооцінки якості засвоєння навчального матеріалу. Це стратегічні принципи організації навчально-професійної діяльності студентів, які спрямовані на створення оптимальних умов для підвищення якості професійного навчання та розвитку майбутніх фахівців.

### Тема 3. Студент як суб'єкт педагогічної діяльності

1. Психологічна характеристика студентства як періоду пізньої юності або ранньої дорослості.
2. Суперечливості та кризи студентського віку.
3. Вищий навчальний заклад – один із провідних факторів соціалізації особистості студента як фахівця.
4. Адаптація студента до навчання у вищій школі, її види та умови ефективності.
5. Типологічні особливості сучасних студентів.
6. Психологія студентської групи. Роль куратора. Психологічні особливості студентського самоврядування.

#### 1. Психологічна характеристика студентства як періоду пізньої юності або ранньої дорослості

Основною метою реформування вищої освіти в Україні є забезпечення психолого-педагогічних умов для саморозвитку і самореалізації студента як суб'єкта освітнього процесу та майбутньої професійної діяльності. Щоб допомогти студентові досягти вершин у духовно-моральному і професійному розвитку, потрібно знати його вікові й індивідуальні психологічні особливості та умови психічного розвитку. Викладач вищої школи повинен пам'ятати слова К. Д. Ушинського: «Якщо педагогіка хоче виховати людину в усіх відношеннях, то вона повинна спочатку пізнати її також в усіх відношеннях».

Здатність пізнавати і розуміти студентів, адекватно оцінювати їх особистісні якості та психологічні стани є однією з найважливіших складових професіоналізму викладача, рівня його педагогічної майстерності. Студентство як соціальна група виникло в XI-XII ст. із відкриттям в Європі перших вищих навчальних закладів. Воно об'єднує молодих людей, які свідомо та цілеспрямовано оволодівають професійними знаннями, уміннями й навичками, набувають професійних якостей, готуються до виконання важливих професійних, культурологічних, громадсько-політичних, сімейних та інших функцій через навчання у вищих навчальних закладах.

Термін «студент» (від лат. *studens (studentis)*) – такий, що старанно працює; той, що займається) означає того, хто наполегливо працює, робить справу, тобто опановує знання, вивчає (студіює) науку. Згідно із Законом України «Про вищу освіту», студент (слухач) – особа, яка в установленому порядку зарахована до вищого навчального закладу і навчається за денною (очною), вечірньою або заочною, дистанційною формами навчання з метою здобуття певного освітнього та освітньо-кваліфікаційного рівнів.

Вважається, що студентів, порівняно з іншими групами молоді цього віку, відрізняють такі риси:

- вищий освітній рівень;
- велике прагнення до знань;
- висока соціальна активність;
- досить гармонійне поєднання інтелектуальної і соціальної зрілості.

Студентський період життя людини припадає переважно на період пізньої юності або ранньої дорослості, який характеризується оволодінням усім різноманіттям соціальних ролей дорослої людини, отриманням права вибору, набуття певної юридичної та економічної відповідальності, можливості включення в усі види соціальної активності (аж до державного рівня), здобуттям вищої освіти та опануванням професією. Головними сферами життєдіяльності студентів є професійне навчання, особистісне зростання та самоствердження, розвиток інтелектуального потенціалу, духовне збагачення, моральне, естетичне і фізичне самовдосконалення. Нерідко ж викладач не розуміє цього і бачить студента лише через свій викладацький стіл: як студент відвідує заняття, виконує

завдання, слухає і відповідає. Інше ж в особі вихованця багатьох викладачів не цікавить. А це «інше» – частина ядра особистості студента – її багатство або бідність у прагненнях і задумах, її духовність або бездуховність, моральність або аморальність, гідність або рабська покірливість і пристосуванство, сила духу або слабкість характеру, працьовитість або лінощі й апатія, корисливість або безкорисливість (З. І. Слєпкань).

Студентський вік розглядається Б. Г. Ананьєвим як особлива онтогенетична стадія соціалізації індивіда. Він дає таке визначення студентського віку: «Виховання спеціаліста, суспільного діяча і громадянина, опанування та консолідація багатьох соціальних функцій, формування професійної майстерності – все це становить особливий і найважливіший для суспільного розвитку та становлення особистості період життя, який позначається як студентський вік».

Розглянемо особливості фізичного, психофізіологічного й когнітивного розвитку студентів. Фізичний розвиток стосується різноманітних аспектів фізіологічних, сенсорних і рухових функцій організму. Він розпочинається з найперших митей життя людини й досягає свого розквіту у віці від 20 до 30 років – характеризується найвищим рівнем таких показників як м'язова сила, швидкість реакції, моторна спритність і фізична витривалість та ін. Як відомо, функціональної зрілості мозок людини досягає на початку юності. Через те, що популяція нейронів уже повністю сформована, подальше дозрівання нервової системи пов'язане лише з розгалуженням відростків у кожного нейрона, мієлінізацією нервових волокон і розвитком гліальних клітин, які відповідають насамперед за живлення нейронів. Починаючи з 25-річного віку, а особливо після 45 років, щоденно відмирають десятки тисяч нервових клітин. Проте це не має якихось серйозних наслідків для мозку, адже згідно з новітніми оцінками, у корі головного мозку нараховується близько 40 мільярдів клітин.

Б. Г. Ананьєв стверджував, що «у процесі індивідуального розвитку аналітична діяльність великих півкуль головного мозку прогресує, ніяк не припиняючись і не згортаючись відповідно до формування складних систем його синтетичної діяльності. Мало того, саме синтетична діяльність забезпечує нібито розширене відтворення потоків інформації, її впорядкування, відбір і організацію постійної взаємодії всіх каналів зв'язку з навколишнім середовищем». Серед нейрофізіологічних особливостей, які пов'язані з розвитком центральної нервової системи студента, найважливіші є такі:

- найменший латентний (прихований) період реакцій на будь-який зовнішній вплив подразника (у т. ч. і словесний сигнал), тобто найшвидше реагування на нього;
- оптимум абсолютної та розпізнавальної чутливості всіх аналізаторів (порогові значення чутливості периферичного зору, слуху й рухових центрів, отримані для 20-річного віку, як припускав П. П. Лазарєв, можуть бути використані як еталон сенсорного оптимуму, порівнюючи з яким можна визначати вік будь-якої людини); в інших дослідженнях (Л. А. Шварц, С. В. Кравцова) доведено, що сенсорний оптимум досягається до 25 років;
- найбільша пластичність кори головного мозку та висока гнучкість в утворенні складних психомоторних та інших навичок;
- найбільший обсяг оперативної (короткочасної) пам'яті зорової і слухової модальності (існує залежність динаміки розвитку мнемічних функцій від характеру діяльності людини: активна розумова діяльність сприяє вищим показникам пам'яті);
- високі показники уваги (величина показників рівня розвитку обсягу, переключення і вибірковості уваги поступово підвищується від 18 до 33 років);
- оптимум розвитку інтелектуальних функцій припадає на 18-20 років (наприклад, якщо взяти, за Фульдсом і Равеном, логічну здатність двадцятирічної людини за еталон, то в 30 років вона буде дорівнювати 96%, у 40 років – 87%, у 50 років – 80%, а в 60 років – 75% від еталону);
- найвища швидкість розв'язання вербально-логічних завдань (комплексний характер мислених операцій при високому рівні інтеграції різних видів мислення, гнучкого переходу від образного до логічного та навпаки);



- інтенсивний розвиток усіх видів почуттів, підвищена емоційна чутливість (подрозливість) до різних обставин навколишнього життя.

Тому цей період життя максимально сприятливий для навчання і професійної підготовки молодого людини. Жан-Жак Руссо, говорячи про молодість, вигукнув: «От час для засвоєння мудрості».

У студентські роки молода людина набуває не лише зрілості соматичної, статевої та психофізіологічної. Вона повинна досягнути зрілості також і як особистість, хоча індивідуальні відмінності в особистісному розвитку дуже помітні. Зрілість – це вища психологічна інстанція організації та управління своєю поведінкою. П. Я. Гальперін дав таку характеристику зрілості: «Зрілість – це здатність самостійно враховувати межі своїх можливостей, у середині яких людина діє вільно, тобто відповідно до психологічної оптимальності».

За результатами лонгітюдного дослідження (проведеного під керівництвом Б. Г. Ананьєва протягом 60-70 рр., в якому брали участь понад 1800 осіб віком від 18 до 35 років) було встановлено, що студентський вік («золота пора людини») – сенситивний період для розвитку основних соціогенних потенцій людини як особистості: 1) формування професійних, світоглядних і громадянських якостей майбутнього фахівця; 2) розвитку професійних здібностей і сходження до вершин творчості як передумова подальшої самостійної професійної творчості; 3) центральний період становлення інтелекту і стабілізації рис характеру; 4) відбувається перетворення мотивації та всієї системи ціннісних орієнтацій; 5) інтенсивно формуються соціальні цінності у зв'язку з професіоналізацією.

«Це доленосний період в житті людини, бо вирішується велика кількість відповідальних питань, які студенти повинні порівняно швидко вирішити. Вони значною мірою визначають подальшу їх долю» (філософ В. Шубкін). У цей час відбувається активне формування індивідуального стилю діяльності (Є. А. Клімов). Провідну роль у пізнавальній діяльності починає відігравати абстрактне мислення, формується узагальнена картина світу, встановлюються глибинні взаємозв'язки між різними сферами реальності, яка вивчається.

Чи усвідомлюють це самі студенти? Так! Навчання оцінюється ними не тільки з погляду набування професіоналізму, а й інших цінностей: «навчання забезпечує всебічний розвиток особистості», «одержуєш ширші життєві перспективи», «отримуєш диплом про вищу освіту» та ін. Для особистості студента характерним є активний розвиток моральних і естетичних почуттів, посилення свідомих мотивів поведінки, цілеспрямованості, рішучості й наполегливості, самостійності та ініціативності, вміння володіти собою. Підвищується інтерес до моральних проблем (цілі та сенс життя, обов'язок і відповідальність, любов і дружба та ін.).

Однак у студентському віці буває ще й відома проблема: не кожен студент сповна реалізує великі потенційні можливості досягнення високого рівня розвитку моральної, інтелектуальної та фізичної сфер. Це пояснюється як недостатнім розвитком у 17-19 річних здатності до свідомої регуляції власної поведінки, так і прихованою ілюзією, що це зростання сил буде тривати «вічно», що краще життя ще попереду і всього омріяного можна легко досягнути. Цьому сприяє і більша «свобода» у процесі навчання, послаблення педагогічного контролю. Через недостатній життєвий досвід деякі студенти плутають ідеали з ілюзіями, романтику з екзотикою тощо.

Як наслідок цього, окремі студенти навчаються «від сесії до сесії», не виявляють особливої активності у навчанні та громадському житті, не мають потреби в самоосвіті та самовдосконаленні. Їхня увага переважно зосереджується на гедоністичних захопленнях. Лише трохи більше половини студентів наприкінці навчання підвищують показники свого інтелекту (IQ) порівняно з першим курсом. Нерідко навіть у кращих студентів показники інтелектуального розвитку залишаються на тому ж рівні, з яким вони прийшли до університету.

Це вік безкорисливої жертовності та повної самовіддачі. Поряд з тим для студентів характерним є також невмотивований ризик, невміння передбачити наслідки своїх вчинків, в основі яких лежать не завжди гідні мотиви. Серед багатьох студентів поширені такі негативні звички як куріння (особливо зростає серед дівчат), побутове пияцтво, вживання наркотиків, сексуальна розпуста тощо. До того ж спостерігається інфантильність, несаможиттєвість, підвищений рівень конформізму, нездатність протидіяти негативному впливу найближчого соціального оточення, особливо якщо це референтна група.

Студентський вік – надзвичайно важливий період становлення «Я-концепції» як ядра особистості. «Я-концепція» майбутнього фахівця – складна, динамічна система уявлень студента про себе як особистості й суб'єкта навчально-професійної діяльності, яка включає в себе:

- «Образ-Я», що розкриває неповторність самосприйняття через фіксацію студентом певної соціально-рольової позиції та настанов щодо себе.
- Емоційно-ціннісне ставлення до себе, що визначається самооцінкою професійних якостей і особистісних властивостей, рівнем самоприйняття і самоповаги.
- Поведінкова складова як самопрезентація – певні дії (внутрішні чи практичні), які породжені уявленнями про себе та самоствавленням.

Спробуйте відповісти на запитання «Хто я такий?», по-різному доповнюючи речення «Я –...». Усі відповіді, разом узяті, визначають вашу «Я-концепцію». Елементи її (Я-структура) є психічними моделями, за допомогою яких ми організуємо наше життя (Д. Майерс). Разом із розквітом психічних функцій цьому віку притаманна нестійкість особистісних структур. Образи власного «Я» є складними й неоднозначними, серед них: реальне «Я» (яким бачить себе студент у цей момент), динамічне «Я» (яким намагається бути), ідеальне «Я» (яким повинен бути на підставі засвоєних моральних принципів) і низка інших уявних, нерідко фантастичних власних образів. Для студентського віку характерним є активізація самопізнання і подальшого формування самооцінки.

Юнацький вік – вік зростання сили «Я», здатності проявити й зберегти свою індивідуальність. Виникає підґрунтя для подолання страху втрати власного «Я» в умовах групової діяльності, інтимної близькості або дружби. При цьому «Я» випробовує свою силу, а через протистояння з іншими людьми юнаки знаходять чіткі межі свого психологічного простору, що захищають їх від небезпеки руйнівного впливу іншого (Г. С. Абрамова). Потреба в досягненні, якщо вона не знаходить свого задоволення в провідній для студента навчально-професійній діяльності, закономірно зміщується на інші сфери життя – у спорт, бізнес, громадську діяльність, хобі або в сферу інтимних стосунків. Однак людина неодмінно повинна знайти для себе галузь успішного самоствердження, інакше це може загрожувати їй хворобою, невротизацією або відходом у кримінальне життя.

Студентський вік – період романтики, життєвого оптимізму, активної соціальної позиції, хоча кожна історична віха має свій вектор її спрямованості. Так, наприклад, у 80-і роки студентські будівельні загони підкоряли трудові вершини на просторах Тюмені, Чукотки і Далекого Сходу; на початок 90-х років припав пік політичної активності студентської молоді (участь у демократичних виборах, акції політичного протесту на Майдані Незалежності, робота в органах місцевого самоврядування тощо); із середини 90-х активність студентства поступово зміщується на процеси ринкових перетворень і реалізацію себе в бізнесі тощо. Оскільки студентській молоді властиве почуття нового, сміливість і рішучість, максималізм і творчість, то саме з нею завжди пов'язують надію на соціальний прогрес, краще майбутнє суспільства. Не випадково саме студенти були найактивнішими учасниками Помаранчевої революції.

Студентський вік – «золота пора» і в особистісному житті людини: час величних мрій і закоханості, затишку дружнього кола спілкування і «занурення» у своє «Я»,

духовного злету і сексуальної активності, створення сім'ї і щасливих турбот материнства-батьківства...

Спостереження засвідчують, що пошук супутника життя, інтерес до особи протилежної статі займають суттєве місце в думках і поведінці студентів, що позначається, звичайно, на ставленні їх до навчання, наукової та громадської роботи. Проте емоційне піднесення, яким супроводжуються інтимно-особистісні стосунки, робить людину не лише просто щасливою, а й підвищує загальний життєвий тонус, що позитивно впливає на навчально-професійну діяльність студента: покращується робочий настрій, активізується творчий потенціал, виникає бажання краще навчатися. Після укладення шлюбу та деякого періоду «затишшя» молодята, за сприятливих і гармонійних сімейних стосунків, не лише не полишають колективні справи, а й активізують свою участь у діяльності групи. Інколи, особливо після народження дитини, спостерігається центрація на сім'ї та внутрішньосімейних стосунках, що позначається на безпосередніх міжособистісних контактах із однокурсниками (відхід від життя групи).

Таким чином, сприятливе становище студента в оточуючому середовищі благотворно впливає на розвиток його особистості. При цьому не повинно бути суттєвої розбіжності між його самооцінкою та оцінками, які він отримує від людей із референтної групи.

## **2.Суперечливості та кризи студентського віку**

Студентському віку притаманна кризова насиченість (Б. А. Бараш). Вікова криза характеризується різкими й суттєвими психологічними зрушеннями та змінами особистості, розвиток набуває бурхливого стрімкого характеру. Ознаками кризи можуть бути такі:

- 1) сильна фрустрація, виникають сильні переживання незадоволеної потреби;
- 2) загострення рольових конфліктів «студент – викладач», «студент – студент»;
- 3) ціннісно-сміслова невизначеність, неструктурованість особистості (наприклад, дехто вперше дізнається про можливість самоуправління, саморегуляції та самовиховання);
- 4) інфантильність (студент поводить себе як безвідповідальна людина) або вдаються до пияцтва, сексуальної розпусти, вживання наркотиків.

Кожен психологічний вік вирішує своє протиріччя. Криза 17-18 років пов'язана з потребою в самовизначенні після закінчення загальноосвітньої школи та пошуком свого місця в подальшому, вже самостійному житті. Це конструювання наступного етапу власного життєвого шляху, створення свого «Я» на майбутнє. Юнаки переосмислюють своє життя, вносять певні корективи, виробляють нові стратегії на майбутнє і не тільки «ким бути?», «чим займатися?», але й «яким бути?». Молода людина живе радше майбутнім, ніж сучасним (спрямованість у майбутнє). Звичайно, життєві вибори (як і будь-який вибір) супроводжується ваганнями, сумнівами, невпевненістю в собі, переживаннями невизначеності, і водночас відповідальністю за кожен крок до остаточного прийняття рішення.

Одночасно самовизначення передбачає також самообмеження. Чому? Бо кожен вибір звужує життєві перспективи (наприклад, вибір професії). Тому й відчувають юнаки побоювання помилки. Але в такому ваганні і побоюванні розвивається професійна зорієнтованість. Загалом погляд на майбутнє в молоді оптимістичний. Юнаки обирають подальший життєвий шлях, професію і стають студентами. Але чи завжди в молодій людині, яка вже зробила свій вибір, обрала майбутню професію і стала студентом, зникають усі труднощі та проблеми самовизначення? На жаль, ні. Наприклад, для реалізації життєвого задуму у вищій школі може чогось бракувати: комунікативних навичок, знань і вмінь працювати самостійно, волі й самодисципліни тощо. Одна з причин цього – недоліки шкільної освіти. Багато студентів не вміють конспектувати лекції (це не диктант із роз'ясненням окремих понять – для цього є словники) і першоджерела, бо не

можуть здійснити смислову структуру тексту. Вони не бачать теоретичних положень, а записують або переписують лише фактичний матеріал.

У студентські роки розрізняють нормативну кризу, яка переборюється в період адаптації до навчання у ВНЗ. Проте ця криза може набувати затяжного характеру: труднощі не вирішуються, а відкладаються на потім через небажання їх розв'язувати. Можуть, наприклад, виникати негативні почуття від необхідності відвідувати заняття, критичне ставлення до викладачів, конфлікти з товаришами.

Найбільш кризовими ситуаціями студентського віку є такі:

1. Криза професійного вибору. Ця криза зумовлена тим, що вибір професії часто відбувається вже після вступу до вищої школи. Через це часто виникає дисонанс між несвідомо обраною професією та необхідністю отримання вищої освіти, нехай навіть із іншої спеціальності. Амбівалентність таких тенденцій (або піти з ВНЗ за власним свідомим вибором, або продовжувати навчання для збереження соціально-культурного статусу) нерідко призводить до розвитку в студентів багатьох особистісних проблем і психосоматичних розладів. Факт вступу до університету породжує надію на повноцінне й цікаве життя, зміцнює віру молоді людини у власні сили і здібності. Проте в деякого швидко настає розчарування: виникає питання про правильність обрання ВНЗ, професії, спеціальності. Наприкінці 3-го курсу загалом вирішується питання професійного самовизначення, однак далеко не всі випускники пов'язують своє професійне майбутнє з отриманою у ВНЗ спеціальністю. Гостро постає проблема профорієнтації та профвідбору.

2. Криза залежності від батьківської сім'ї. З одного боку, молоді люди можуть жити окремо від батьківської сім'ї в студентському гуртожитку, мати виражену тенденцію до самостійності, проявляти особистісну зрілість, а з іншого, – емоційно-особистісна й побутова (особливо матеріальна) залежність від батьків.

3. Криза інтимно-сексуальних стосунків. Студентський вік відповідає періоду посилення сексуального потягу. Зростає потреба в інтимно-особистісних стосунках із психологічно-духовно близькою людиною (друг, коханий). Водночас створення власної сім'ї блокує матеріальною залежністю від батьків, житловою невлаштованістю (у студентів це гостріше виражено, ніж в їхніх однолітків, які працюють на виробництві), а позашлюбні стосунки загалом є соціально несхвальними та можуть супроводжуватися внутрішньо особистісною конфліктністю (напруженістю). У деяких студентів інтимні стосунки можуть затьмарювати собою все інше.

4. Кризові ситуації в навчально-професійній діяльності. Факторами, що провокують кризові ситуації в студентів, є деякі психотравмуючі особливості організації навчального процесу у вищій школі. Часто вивчення та успішна «здача» якої-небудь навчальної дисципліни стає самоціллю, а не засобом досягнення мети оволодіти професійними знаннями та навичками, необхідними для майбутньої роботи. На жаль, ці тенденції підтримуються не лише особистісно незрілими студентами, а й окремими викладачами. Творче і свідоме опанування знаннями витісняється зубрінням навчального матеріалу та конформізмом щодо екзаменатора. Наявна аналогія між іспитом і лотереєю посилює ситуацію. Несистематичне (передекзаменаційне) вивчення матеріалу не тільки не сприяє формуванню глибоких професійно-важливих і особистісно-значущих знань і вмінь, але і провокує психоемоційні перевантаження.

Останнім часом непоодинокими є випадки, коли дехто з викладачів «розряджає» свої особистісні проблеми й конфліктні стосунки, що блокувалися, шляхом «екзаменаційних ексекцій» студентів. До того ж допускається одна з найгрубіших педагогічних помилок: негативну оцінку результатів засвоєння навчальної програми викладач переносить на оцінку особистості студента загалом, оцінюючи його як нерозумного, лінивого, безвідповідального тощо. Це може негативно позначатися на самопочутті студентів, призводити до погіршення стану їхнього здоров'я та необхідності через це брати академічну відпустку.

Криза може виникнути і на старших курсах. Головна проблема – побудова планів на майбутнє, проте все обмірковується з максималістських позицій: все має бути найкращим, унікальним, неповторним (усе або нічого). Нерідко кризовою є також ситуація працевлаштування після закінчення вищого навчального закладу. Так, в умовах сьогодення, багато випускників, які опанували педагогічні спеціальності, не орієнтовані на професійно-педагогічну діяльність. Ця професія для них не є особистісно значущою життєвою цінністю, а тому своє майбутнє вони не пов'язують із нею. Ця серйозна проблема ще більше посилюється в умовах економічної скрути, відсутності стабільного ринку праці, падіння соціального престижу праці педагога. Внутрішнє життя студента також насичене, багате на переживання, наповнене протиріччями: дружба – самотність; критичність – самокритичність; сором'язливість – самовихваляння; самовідданість – егоїзм тощо.

Серед суперечностей студентського віку особливо важливу роль має криза ідентичності, пов'язана з системою «Я». Ідентичність – це стійкий образ «Я», збереження та підтримка своєї особистісної цілісності, тотожності, нерозривності історії свого життя і власного «Я». Сутність кризи ідентичності: відбувається зіткнення цінностей, які інтеріоризовані в ранній юності, з тими, які формуються під час навчання у вищій школі через ідентифікацію себе з професійною моделлю. Е. Еріксон пише: «Юнак повин бажання злитися з ідентичністю інших, і водночас уперто, наполегливо відстоює свою ідентичність, неповторність, самобутність («як всі, але Я – особистість»). Вся складність у тому, що людина в цей період амбівалентна, наприклад, суперечливі почуття можуть виникати навіть щодо однієї і тієї ж людини.

Канадський психолог Джеймс Марша (1968) виокремив 4 етапи розвитку ідентичності, які визначаються ступенем професійного, релігійного й політичного самовизначення молодої людини:

«Невизначена», розмита ідентичність – індивід ще не виробив якого-небудь певного чіткого переконня, не обрав професію та не зіткнувся з кризою ідентичності.

«Дострокова», передчасна ідентичність – індивід включився у відповідну систему відношень, але зробив це не самостійно, не в результаті пережитої кризи й випробувань, а на основі чужих думок, йдучи за чужим прикладом чи авторитетом.

Етап «мораторію» – індивід перебуває у процесі нормативної кризи ідентичності, самовизначення. Він обирає з багатьох варіантів розвитку той єдиний, котрий можна вважати своїм.

«Досягнута», зріла ідентичність – криза завершена, індивід перейшов від пошуку себе до практичної реалізації власного «Я».

Що допомагає перебороти кризу ідентичності?

Усвідомлення змін, що відбуваються в собі: самоаналіз, самокритичність, самооцінка, тобто посилення рефлексії. Суб'єкт сам повинен стати об'єктом спостереження, аналізувати свій психічний стан.

Довірливі стосунки з тими (друг, викладач та ін.), хто є авторитетом, яким можна сповідатися.

Власна конструктивна позиція, здатність ставити мету, приймати рішення і виконувати його.

Іноді варто переглянути систему своїх цінностей, перебудувати їх ієрархію, прийняти нові цінності.

Але конструктивне рішення стосовно подальшого свого життя або рішення щодо життєвих проблем людина повинна приймати сама та бути за нього відповідальною.

Важливо також уміти керувати своїм емоційним станом (аутотренінг, «увігнати» в м'язи стреси, збільшити час на сон, «Я про це подумаю завтра...»); шукати позитивні моменти у невдачах (завжди можна їх знайти!); поділитися з близькою людиною (порада!).

Якщо студенту не вдається розв'язати ці завдання, у нього формується неадекватна ідентичність, розвиток якої може йти такими основними напрямками:

- відхід від психологічної інтимності, уникнення тісних міжособистісних взаємин;
- розмитість почуття часу, нездатність будувати життєві плани, страх дорослішання та змін;
- розмивання продуктивних, творчих здібностей, невміння мобілізувати свої внутрішні ресурси та зосередитися на якійсь головній діяльності;
- формування «негативної ідентичності», відмова від самовизначення та вибір негативних зразків для наслідування.

Суперечливість між «Я-реальне» і «Я-ідеальне» студента може призвести до внутрішньої невпевненості в собі («комплекс меншовартості») та супроводжуватися зовнішньою агресивністю, нехлюйством, розпустою або почуттям, що оточуючі не розуміють тебе.

Наслідками негативної «Я-концепції» студентів можуть бути такі виявлення:

- замикання в собі, «закривання» від оточуючих;
- демонстрація оточуючим «маски», «хибного обличчя» («Я», яке подається оточуючим радше за «Я-ідеальне» та суперечить «Я-реальному»);
- надмірно чутливе реагування на критику, сміх і осуд;
- болісне переживання неуспіхів у навчанні (роботі) та виявлених власних хиб (зокрема, під впливом вивчення психології);
- надмірна сором'язливість, некоммунікбельність, схильність до психічної ізоляції, відхід (причому, не завжди добровільний) від дійсності у світ мрій. Чим нижчий рівень самоповаги, тим найбільш імовірно студент страждає від самотності.

Як зазначає Г. С. Абрамова, небезпека студентського періоду життя полягає в тому, що стосунки близькості, суперництва й боротьби переживаєш щодо людей, які схожі на тебе та є ровесниками. Це породжує упередженість у стосунках, неприйняття самого себе й інших і, як наслідок, самотність, а потім – страх перед близькістю. Але кожна криза має позитивні сторони: тільки в цей період – період кризи – фактор середовища дає ефект «все або нічого»! Таким середовищем для студента є вищий навчальний заклад – фактор соціалізації. Криза – це загострення протиріч, а саме протиріччя – рушійна сила розвитку: людина відштовхується від неусвідомлюваної залежності, набуває самості. Це дає можливість краще пізнати себе, що і є основою та умовою подальшого розвитку «Я».

Таким чином, усвідомлення змін, що відбуваються в самому собі, посилення рефлексії допомагає перебороти кризу ідентичності. У студентів повинен бути свій визначальний погляд, своя думка, свої оцінки, погляди на різні життєві колізії, своє ставлення і свій власний вибір життєвого спрямування. Проте розквіт інтелектуальних і фізичних сил, зовнішньої привабливості в деяких студентів створює ілюзію легкості досягнення будь-яких цілей – виникає необміркований нігілізм, категоричність оцінок, недовіра до старших і дорослих.

Отже, знання особливостей студентського віку дозволяє зрозуміти сутність особистості кожного студента та своєчасно надати йому психологічну допомогу у визначенні самого себе і свого життєвого шляху. Така допомога особливо важлива у період адаптації першокурсників до нових вимог ВНЗ, до викладачів і однокурсників.

### **3. Вищий навчальний заклад – один із провідних факторів соціалізації особистості студента як фахівця**

Студентська пора є важливим етапом подальшого становлення особистості молоді людини. У цей період розкриваються потенційні її можливості, вдосконалюється інтелект, трансформується система ціннісних орієнтацій, формуються нові соціальні настанови, розвиваються професійні здібності у зв'язку з опануванням фаху.

Період навчання студента у вищій школі – надзвичайно важливий період його соціалізації як особистості:

- 1) на цьому етапі завершується соціалізація через систему освіти;
- 2) закладаються основи подальшої соціалізації в самостійній професійній діяльності;
- 3) коригуються життєві цілі, настанови на подальший самостійний життєвий шлях.

Соціалізація особистості – процес і результат засвоєння та активного відтворення індивідом соціального досвіду в діяльності та спілкуванні з іншими людьми. Поняття «соціалізація» ширше, ніж «виховання». Процес соціалізації може відбуватися як в умовах стихійного впливу різноманітних обставин життя в суспільстві, так і під час виховання – цілеспрямованого формування особистості. «Соціалізація – процес, за допомогою якого культура передає людям свої переконання, звичаї, звички і мову» (Р. Чалдіні, Д. Кенрик). Так, наприклад, кожен вищий навчальний заклад має своє особливе соціокультурне середовище. Студент, що навчається в НПУ імені М. П. Драгоманова, напевно буде стикатися з іншими умовами й вимогами діяльності та правилами внутрішнього розпорядку, ніж, скажімо, студент Київського славістичного університету. Але є також загальні вимоги, властиві певній соціальній культурі. З іншого боку, між особистістю і соціальною ситуацією існує складна взаємодія, яка по-різному впливає на наші думки, почуття та вчинки. Різні люди неоднаково реагують на одну й ту ж ситуацію (наприклад, деякі студенти у вашому університеті думають, що певна ситуація смішна й захоплююча, а інші вважають її недотепною і нецікавою). Люди можуть змінювати свої ситуації (наприклад, енергійний і знаючий викладач може перетворити тиху й пасивну студентську групу в активну та зацікавлену), а також ситуації змінюють людей (коли б Ви ці 5 років навчалися, наприклад, у морській академії, а не в педагогічному університеті, то, мабуть, нині ви були б дещо іншою особистістю).

У студентському віці задіяні всі основні механізми соціалізації:

- прийняття та засвоєння нових соціальних ролей – роль студента, майбутнього фахівця, молодіжного лідера та ін.;
- професійно-рольова ідентифікація («Я – студент», «Я – майбутній фахівець», «Я – вчитель» тощо);
- наслідування як відтворення професійного досвіду авторитетних викладачів, стилю їх науково-педагогічної діяльності або манер поведінки членів референтної групи;
- інтеріоризація оцінних ставлень викладачів і однокурсників у навчально-професійній діяльності;
- орієнтація на соціальні очікування викладачів і групи, щоб добутися бажаного соціального статусу;
- порівняння себе з іншими студентами та професіоналами;
- навіюваність і конформізм.

Результатом соціалізації студента є:

- вироблення і трансформація власної системи поглядів на життя та ціннісних орієнтацій, -формування життєвого ідеалу;
- засвоєння культури людських взаємин і соціально-професійних функцій;
- формування індивідуального стилю навчально-професійної діяльності та власної моделі моральної поведінки;
- опанування професійною діяльністю та формами ділового спілкування.

Розглянемо соціалізацію студента на прикладі становлення особистості майбутнього педагога. Вона традиційно розглядається в межах часу навчання його в педагогічному навчальному закладі. Проте студент приходить сюди вже з вагомим багажем знань і умінь, системою очікувань і настанов стосовно педагогічної сфери діяльності, які сформовані протягом усього попереднього періоду життя під час взаємодії його з різними освітньо-виховними інституціями (сім'я, дитячий садок, школа). Хоча процес підготовки майбутнього педагога у ВНЗ здійснюється на основі науково обґрунтованої професіограми (теоретичної моделі) фахівця, потрібно також враховувати і

життєвий досвід студента, допомагати йому теоретично досягнути власну педагогічну парадигму, систематизувати й відкоригувати розрізнені уявлення про педагогічну діяльність відповідно до системи психолого-педагогічної науки.

Підвалини соціалізації особистості майбутнього педагога закладаються задовго до періоду професійного становлення і професійного самовизначення. Ще змалку дитина інтеріоризує не тільки оцінне ставлення батьків щодо себе, а й розпочинає ідентифікувати себе з батьком або матір'ю. Своєрідний ментальний стиль родини, її інтимно-моральна атмосфера сприяють трансформації в глибинне підсвідоме дитини певної системи морально-духовних надбань і персоніфікованих батьками оцінних еталонів. Закладається духовна основа життя: любов до життя і до людей, довіра до навколишнього світу, оптимізм щодо себе й інших, почуття обов'язку і відповідальності. Все це становить, як відомо, гуманістичну складову структури особистості вчителя. Про педагога за покликанням у народі говорять «Вчитель від Бога» або «від Матері», або «від природи». В. О. Сухомлинський, говорячи про необхідність довготривалого навчання педагога, зазначав, що «ніяка наука не може одухотворити його серце великою мудрістю любові». Мистецтво любові передається від матері, а перші уроки його засвоюються дитиною в сім'ї. Учителя ж «не випадково називають високим іменем народний. Його мудрість творить те складне, що прийнято називати наступністю поколінь» (В. О. Сухомлинський). Саме народна педагогіка найповніше відображає особливості народного буття та світогляду, увесь різнобарвний спектр етнічної ментальності. Тому, ймовірно, і не приживаються та не дають очікуваних результатів на освітньо-виховних теренах України запозичені із зарубіжних країн деякі педагогічні ідеї. Свідомість українського педагога (і вихованця) ще з дитячих його років налаштована на іншу систему духовно-педагогічних цінностей.

Сприйнята дитиною модель педагогічної поведінки дорослих (насамперед батьків) вперше актуалізується дошкільником у сюжетно-рольових іграх, робиться спроба реалізувати її в догляді за молодшими братиками і сестричками. В умовах багатодітної сім'ї старші діти набувають певного виховного досвіду, засвоюють педагогічну культуру своєї родини. Розпочинається активний процес засвоєння ними змісту соціально-рольових функцій вихователя і тим самим, можливо, закладаються когнітивно-духовні підвалини становлення особистості потенційного вчителя. Ось чому, ймовірно, і буває безсила педагогічна освіта, яка намагається прищеплювати гуманістичні цінності особистісно-орієнтованої педагогіки тим студентам-майбутнім педагогам, соціалізація яких до цього відбувалася в умовах авторитарних моральних цінностей.

Особливо важливим періодом для засвоєння дитиною фрагментів педагогічного досвіду дорослих є її навчання в школі. У процесі безпосередньої взаємодії з учителями в учня формується уявлення про формально-функціональні особливості педагогічної діяльності, відбувається становлення і коригування ставлення до самої педагогічної професії. Особистість вчителя для молодшого школяра відіграє важливу роль. Він не лише є великим авторитетом для дітей, а й для багатьох із них він – ідеал, і у своїх відповідях на запитання «ким вони хочуть бути?» молодші школярі відповідають: «Учителем». Дослідження засвідчують, що вирішальну роль у виборі професії для 68,9% опитаних майбутніх вчителів початкових класів відіграла перша їх вчителька. Саме шкільний вчитель, його особисті якості й педагогічний стиль нерідко є когнітивною основою побудови моделі «Я-ідеальне» майбутнього вчителя, яка визначає мотив його професійного самовиховання.

Учорашній старшокласник привносить до освітньої системи педагогічного навчального закладу власний проєкт майбутньої професійної поведінки і життєтворчості, світоглядні орієнтири і моральні цінності, які відображають у тому числі й духовно-педагогічні цінності всіх його попередніх вихователів.



тже, соціалізацію особистості майбутнього педагога варто розглядати як багатоаспектне явище, яке детерміноване низкою соціокультурних і соціально-психологічних чинників: морально-духовні особливості родинного середовища, специфіка довузівського освітньо-виховного простору, практична реалізація наукової моделі підготовки фахівця в навчальному закладі. Потрібно налагоджувати не лише чітку систему профорієнтаційної роботи і професійного відбору абітурієнтів до педагогічних навчальних закладів, а й цілеспрямовано здійснювати підготовку молоді до виконання нею соціально-рольових функцій виховання дітей у сім'ї, втілювати в педагогічному процесі освітніх закладів ідеї народної педагогіки.

Джерелом соціалізації студента є не лише зміст педагогічного процесу у вищому навчальному закладі, а й соціально-професійне його оточення, студентська референтна група, засоби масової інформації, громадські об'єднання студентів тощо. Процес соціалізації особистості майбутнього фахівця триває як адаптація, індивідуалізація та інтеграція в умовах вузівського культурно-освітнього середовища.

#### **4. Адаптація студента до навчання у вищій школі, її види та умови ефективності**

Адаптація – результат (і процес) взаємодії індивіда і навколишнього середовища, який приводить до оптимального його пристосування до життя і діяльності. Адаптація компенсує недостатність звичної поведінки в нових умовах. Через неї забезпечується можливість прискорення ефективного функціонування особистості в незвичайних обставинах. Якщо адаптація не настає, виникають додаткові труднощі в спілкуванні, в опануванні предмета діяльності, аж до порушення її регулювання.

Адаптація пов'язана зі зміною соціальної ситуації розвитку студента. Адаптація – це зміна самого себе (настанов, рис характеру, стереотипів поведінки тощо) відповідно до нових вимог діяльності, соціальних умов і нового оточення. Це входження в нову соціальну позицію і нову систему взаємин. Наприклад, щоб успішно працювати самостійно, як того вимагає вища школа, потрібно мати високий інтелектуальний рівень розвитку, інтелектуальні вміння та навички опрацювання літератури. Якщо цей рівень недостатній, компенсація може відбуватися за рахунок підвищення мотивації, посилення працездатності та наполегливості.

Період адаптації першокурсника пов'язаний із руйнуванням раніше сформованих стереотипів, що може породжувати труднощі як у навчанні (порівняно зі школою низька успішність), так і в спілкуванні. Адаптаційний період у різних студентів відбувається по-різному, залежно від їх індивідуально-психологічних особливостей, рівня готовності до навчання у вищій школі.

Труднощі адаптаційного періоду пов'язані з розлученням зі шкільними друзями і позбавленням їхньої підтримки та розуміння; невизначеністю мотивації вибору професії та недостатньою психологічною готовністю до опанування нею; не сформованістю системи саморегуляції і самоконтролю за своєю діяльністю і поведінкою та відсутністю повсякденного контролю за ними з боку батьків і викладачів; пошуком оптимального режиму праці й відпочинку та налагодженням побуту; відсутністю навичок самостійної навчальної роботи (невміння працювати із джерелами інформації, конспектувати літературу тощо).

О.Г. Мороз розрізняє такі форми адаптації студентів-першокурсників: Адаптація формальна, яка стосується інформаційної обізнаності з новими реаліями студентського життя, пристосування до умов нового навчального закладу, до структури вищої школи взагалі, до тих вимог, які ставляться перед студентами, усвідомлення своїх прав і обов'язків. Адаптація соціально-психологічна як процес внутрішньої інтеграції груп студентів-першокурсників і інтеграція цих груп зі студентським оточенням загалом; пристосування до нового соціального оточення (викладачі, однокурсники, сусіди в

гуртожитку, соціальна структура великого міста тощо); перебудова наявних соціальних навичок і звичок; різкий перехід до самостійного життя.

Деякі студенти відчують труднощі входження в новий студентський колектив, труднощі становлення дружніх стосунків або спілкування (надмірна сором'язливість, наприклад, не сприяє становленню дружніх взаємин). Якщо ж група стає референтною, студент стверджується в ній, починає виконувати в ній певну роль (актив, лідер групи, ініціатор, організатор тощо). Іноді виникають труднощі спілкування студента також і з викладачами.

Дидактична адаптація, яка пов'язана з готовністю студента опанувати різноманітним новим (порівняно зі шкільними) організаційним форм, методів і змісту навчально-професійної діяльності у вищій школі, до значного збільшення обсягу навчального матеріалу, до складної мови наукових текстів і вивчення спеціальних предметів тощо.

У вищому навчальному закладі значно збільшується обсяг самостійної навчальної роботи (конспектування першоджерел, складання тез, написання рефератів тощо), з'являються нові форми організації навчання (лекції, семінарські, практичні та лабораторні заняття, колоквиуми тощо). Все це може породжувати своєрідний негативний ефект, що має назву «дидактичного бар'єру» між викладачами та студентами, подолання якого стає одним із важливих завдань у процесі навчання. Саме нездатність подолати дидактичний бар'єр часто є гальмівним моментом, що ускладнює адаптацію студентів.

Новизна дидактичної обстановки, з якою зустрічається першокурсник, часто знецінює надбані ним у школі способи засвоєння навчального матеріалу. Спроби компенсувати це старанністю, сумлінним ставленням до навчальних обов'язків не завжди приводять до бажаного успіху. Минає немало часу, поки студент виробить нові шаблони, опанує нові засоби, адекватні новим вузівським умовам навчання. Лише після цього напруження зменшується, зайві емоційні реакції на труднощі поступово змінюються ритмічними, навіть автоматичними виконавчими діями, а саме навчання поступово потребуватиме від студента значно менших зусиль. Однак багато студентів досягають цього занадто великою ціною. «Академічні» стресогенні фактори, переважно сприймаються як найбільш специфічні та поширені серед студентства. Проте є і відомості, що академічна криза часто є вторинним утворенням стосовно більш глибоких криз, таких як родинні та сексуальні стосунки або кризи професійного вибору.

Дослідження засвідчують, що першокурсники не завжди успішно оволодівають знаннями не тому, що отримали слабку шкільну підготовку, а через несформованість якостей, які визначають готовність до навчання у вищій школі:

- здатність навчатися самостійно;
- вміння контролювати й оцінювати себе;
- врахування індивідуальних особливостей власної пізнавальної діяльності;
- вміння правильно розподіляти свій час для самостійної навчальної підготовки й відпочинку;
- самодисципліна тощо.

Одним із основних завдань у роботі з першокурсниками є організація та керівництво самостійною навчальною роботою студентів, розробка і запровадження шляхів її раціоналізації та оптимізації.

Особистісно-психологічна адаптація пов'язана з прийняттям студентом нової соціальної позиції й опануванням нової соціальної ролі «студента» (студент – той, хто навчається самостійно, наполегливо опановує професію) і «майбутнього фахівця». Наявність в «Я-концепції» студента конструктивів, які вказують на його професійно-рольову ідентифікацією («Я – студент», «Я – майбутній фахівець» тощо) позитивно позначається на процесі його професійного становлення. Це дає відносно жорсткий стрижень і орієнтує студента, викликає необхідність підтвердити уявлення про власне «Я» («Якщо я хороший студент, то треба подолати всі спокуси розваг, слабкість волі й лінь, щоб підтвердити цей

«Образ –Я». Я мушу діяти так, як має діяти в моєму уявленні фахівець»). Наявність професійно-рольової настанови в поєднанні з соціальною і пізнавальною активністю студента може свідчити про його професійну спрямованість.

«Я-концепція» студента, його самооцінка безпосередньо впливає як на його дидактичну адаптацію, так і на адаптацію до умов майбутньої професійної діяльності. Під впливом «Я-концепції» в деякого виникають сумніви у своїх здібностях, у правильності вибору професії. Це породжує невпевненість у своїх силах, страх перед оцінками. Заважає також невміння бачити професійну спрямованість процесу навчання, нерозуміння того, що формування майбутнього фахівця починається з першого дня навчання у вищій школі.

Період адаптації не всі однаково проходять. За результатами дослідження, 49% студентів важко перебудовуються до нових форм організації навчального процесу; 20% – гостро переживають відірваність від сім'ї, важко пристосовуються до самообслуговування; 12% студентів відчують труднощі входження в новий колектив; 39% – не можуть охопити весь обсяг самостійної роботи.

Залежно від активності студента адаптивний процес може бути двох типів :

- 1) активне адаптування;
- 2) пасивне, конформне прийняття цілей і цінностей нової соціальної групи.

Залежно від швидкості адаптації та її результатів розрізняють такі типи адаптації студента:

1 тип – студент, який легко адаптується до нових умов, швидко виробляє стратегію своєї поведінки, легко входить у колектив; поведінка емоційно стійка, неконфліктна.

2 тип – студент, адаптація якого цілком залежить від середовища й соціального оточення. Трапляються ускладнення і в організації своєї роботи, і в режимі праці, і в спілкуванні. Важлива допомога, зовнішній контроль і підтримка.

3 тип – студент, який важко адаптується через свої індивідуальні особливості. Поведінка його деструктивна, конфліктна, емоційно нестійка, з неадекватною реакцією на вимоги та умови навчання. У період адаптації студент переживає деструктивний стан.

Для деструктивного стану студента в період адаптації характерним є:

- неспроможність переживати самотність;
- занижена самоповага і самооцінка;
- соціальна тривожність, невпевненість у спілкуванні, сором'язливість, очікування осуду з боку оточуючих;
- недовіра до людей;
- труднощі у виборі партнера, друга;
- пасивність і невизначеність, що знижує власну ініціативність і в навчанні, і в спілкуванні;
- нереалістичні очікування, орієнтація на підвищені вимоги до себе («мене не розуміють...», «до мене ставляться несправедливо...»).

У цей період вирішальне значення має підтримка, допомога, увага з боку куратора і викладачів, а саме:

- порада щодо встановлення режиму праці і відпочинку;
- порада з питань організації самостійної навчальної роботи;
- допомога в пізнанні товаришів, у становленні ділових і дружніх стосунків.

Завдання викладача в адаптаційний період першокурсників: допомагати і вчити студента самовизначатися за соціальними цінностями, а не за тимчасовими результатами діяльності, бути цілеспрямованим; включати студента в співтворчість; допомагати в організації самостійної роботи та входженні в студентське середовище (Див.: Мостова І. Поради психолога першокурснику. – К.: ТанDEM, 2000. – 76 с.). Успішність адаптації залежить також від стану здоров'я і розвитку волі. Якщо є проблеми, тоді студенти вимагають особливої уваги та допомоги.

В адаптації студента до ВНЗ на старших курсах допомагає також студентська група, якщо вона стає колективом із позитивним мікрокліматом. Група стає референтною (значущою) для студента. Чуйне ставлення один до одного в студентській групі, допомога один одному зроблять процес входження в нову навчально-професійну діяльність і новий колектив комфортнішим, успішним для кожного студента. На зміну адаптації до середовища приходить індивідуалізація своєї діяльності та поведінки. Індивідуалізація – потреба людини відрізнятись від інших людей у певному відношенні, щоб не бути (не відчувати себе) дуже схожим на них. Незважаючи на прагнення в чомусь бути схожим на інших, більшість людей плекає своє почуття індивідуальності. Це частково пояснює нашу незвичайну, а інколи й безглузду поведінку. Ризикуючи викликати на себе несхвалення оточуючих, ми підтверджуємо (бодай для самого себе) наше почуття індивідуальності. Люди також можуть прагнути до індивідуальності через бажання повніше розпоряджатися своїм життям. Жорсткий конформізм до суспільних норм означає, що ми втрачаємо почуття особистої свободи, а індивідуальні способи поведінки й самовираження підтримують відчуття власної значущості (В. Г. Крисько).

Студент активно включається в навчально-виховні структури групи, факультету та університету. Відбувається інтенсивний розвиток особистісних якостей (нові інтереси, настанови, набувається самостійність і розвивається творчість), професіоналізація особистості та входження в професійну роль.

Інтеграція (integration) – процес, завдяки якому частини поєднуються в ціле. Це ознака автентичної особистості, яка по-справжньому реально функціонує, знає відмінності між відчуттями і фантазіями, між своїми потребами і бажаннями інших. Вона діє згідно з власною глибинною мудрістю, не вимагаючи від людей підкорення собі або відповідності власним очікуванням. Інтеграція студента означає, що він усвідомлює свої потреби й бере відповідальність за їх реалізацію, узгоджує свої бажання з наявними можливостями, вибудовує своє «Я – ідеальне» узгоджено з «Я – реальне» і професійною моделлю. На етапі інтеграції в студента завершується професійне становлення, визначається професійне спрямування особистості, формуються професійні і громадянські якості, а також індивідуальний стиль майбутньої діяльності. Все це відбувається через професійну ідентифікацію (порівняння себе з професійною моделлю) та професійну самопрезентацію (поведінка набуває професійних рис). Отже, соціальна ситуація розвитку визначається зміною і закріпленням соціального статусу студента – майбутнього фахівця з вищою освітою, формуванням його професійних намірів, розвитком особистості студента як професіонала і представника еліти суспільства.

## **5. Типологічні особливості сучасних студентів**

У психології широко використовується типологія особистості – класифікація людей на групи за певними істотними ознаками. Розрізняють такі підходи до типології: за однією основою, за декількома ознаками, за співвідношенням ознак, за «прототипом». Хоча всі ми різні, однак культура певного соціального середовища в конкретний історичний момент накладає глибокий відбиток на психологію особистості, формує як індивідуальні її відмінності, так і типові особливості. «Діти більше схожі на свій час, ніж на своїх батьків» – відоме спостереження народної педагогіки.

Які ж типові молодіжні прояви викликало сьогодення? Чим не схожі нинішні студенти на своїх попередників? Соціально-психологічний портрет сучасного студента визначається, насамперед, статусом студентства в умовах становлення ринкової економіки, трансформації всіх сфер суспільного життя в Україні. Незважаючи на всі негаразди, протягом останніх років вища школа в Україні, на відміну від інших ланок освіти, не тільки не скоротила своїх обсягів, а навпаки, збільшила. Реалізується ступенева вища освіта (молодший спеціаліст, бакалавр, спеціаліст і магістр). Поряд із цим в Україні зберігаються такі негативні тенденції на ринку праці як безробіття (особливо серед

молоді) і проблема працевлаштування молодих фахівців. Соціальне становлення студентської молоді визначається також матеріальними чинниками. Хоча більшість студентів утримують батьки, треба констатувати, що багатьох можна віднести до категорії бідних і зубожілих.

Типовою стратегією в студентському середовищі, як і в суспільстві загалом, стає «стратегія виживання», орієнтація на вирішення нагальних потреб існування. Багато студентів вимушені поєднувати (а то й заміщати) професійне навчання з пошуком засобів для існування та оплати самого навчання. Нерідко сфера їхньої трудової діяльності дуже віддалена від майбутнього фаху, який опановується. Як тут не пригадати знаменитого Б. Шоу, який говорив: «Бідність – мачуха генія». Потрібно зважати й на те, що сучасна соціально-економічна й політична нестабільність у суспільстві, майнове його розшарування, корупція в різних ешелонах влади, недоліки в організації педагогічного процесу, реальна глибока дегуманізація освіти, штучне відокремлення її від виховання, зниження виховного потенціалу сім'ї, неякісна організація праці на виробництві, зростаюча активність ділків тіньової економіки, наявність сфер нетрудового збагачення, бізнес через нелегальні азартні ігри, сутенерство, рекет, відсутність нормальних умов для запобігання поширення наркоманії, алкоголізму, а також інших негативних явищ не сприяє скороченню асоціальних проявів у поведінці, зменшенню кількості правопорушень і злочинів серед молоді.

Попри всі ці проблеми і труднощі, нинішнє покоління студентів має безперечні переваги перед своїми попередниками у виборі форми навчання (денна (очна), вечірня, заочна й дистанційна, екстернат), змісту освіти (вибіркові навчальні дисципліни, факультативні заняття, індивідуальний навчальний план студента, індивідуальний графік навчального процесу тощо). Вони мають відкритий доступ до різних джерел інформації, у т. ч. до сучасних інформаційних технологій, зокрема мережі Internet. Врегульована правова база функціонування системи вищої освіти – прийнято Закон України «Про вищу освіту», в якому чітко визначено права та обов'язки студентів, а також функції студентського самоврядування. Вища освіта в Україні поступово інтегрується в європейський освітній простір (Болонський процес).

До чинників, які визначають соціально-психологічний портрет сучасного студента належать:

1. Рівень підготовки, система цінностей, ставлення до навчання, поінформованість про вузівські реалії, уявлення про професійне майбутнє та інше, тобто те, з чим студент приходять до вищої школи і впливати на що можна лише опосередковано.

2. Організація навчального процесу у вищій школі, рівень викладання, тип взаємин викладача зі студентами та інші чинники, які проявляються в процесі навчання та якими можна управляти.

Які ж типові прояви в поведінці та діяльності сучасних студентів?

Процес вибору професії, навчання у ВНЗ для багатьох студентів став більш прагматичним, цілеспрямованим, що відповідає тим соціально-економічним і політичним змінам, ціннісним трансформаціям, які відбуваються в українському суспільстві. Цінність вищої освіти як самостійного соціального феномену, який має соціокультурну, особистісну і статусну привабливість, відступила на другий план. Водночас відбуваються певні зміни в системі цінностей молоді щодо роботи і професії. Для молоді важливішими стають такі ознаки: висока оплата праці, цікава робота, можливість досягти професійної майстерності, а також виявляти ініціативу. Прагматичніший підхід молодих людей виявляється також у поглядах на різні аспекти професійної діяльності. Пріоритетними стають зручні години роботи, тривала відпустка, відповідність змісту діяльності своїм здібностям тощо. Хоча вища освіта й не розглядається єдиною передумовою досягнення всього цього, однак і не заперечується її значення та роль у професійній кар'єрі.

За рівнем професійної спрямованості М. І. Дьяченко, Л. А. Кандибович розглядають таку типологію студентів:

Перший тип – студенти з позитивною професійною спрямованістю, яка зберігається протягом усього періоду навчання. Вона обумовлена чітким уявленням про майбутню професію. Орієнтація в професійній сфері пов'язана з привабливістю змісту фаху, його відповідністю власним здібностям, високою соціальною значущістю. Ці студенти характеризуються високим рівнем активності.

Другий тип – студенти, які остаточно ще не визначилися у своєму ставленні до професії. Здебільшого вибір фаху не має чітко вираженої професійної мотивації, інформація про професію поверхова. Головна орієнтація у професійній сфері пов'язана з соціальними можливостями, що надаються професією, із широким застосуванням спеціальності та перспективою успішної професійної кар'єри. Для більшості студентів цієї групи прийнятним є компроміс між негативним (або індивідуальним) ставленням до професії та продовженням навчання у ВНЗ. Через це їхня активність характеризується нестійкістю, чергуванням спадів і підйомів.

Третій тип – студенти з негативним ставленням до професії. Мотивація вибору обумовлена переважно загальнонавчальними в суспільстві цінностями вищої освіти. Рівень їх уявлень про професію низький. У фаховій сфері приваблює матеріальна винагорода, соціальні можливості, що надаються професією (можливість працювати в місті, тривала відпустка тощо). Показники активності невисокі й дуже нестійкі.

Залежно від ставлення студентів до професійного навчання і громадської роботи, за їх соціальною активністю та позанавчальними інтересами можна виокремити такі групи (або типи) студентів:

1 тип: Студенти, яким притаманний комплексний підхід до мети та завдань професійного навчання. Вони мають широкі пізнавальні інтереси, допитливі, ініціативні, успішно навчаються з усіх предметів. Багато читають додаткової літератури, самі активно шукають нові аргументи, додаткові обґрунтування, порівнюють інформацію і знаходять істину, зацікавлено обмінюються думками з товаришами, перевіряють достовірність своїх знань. Студент такого типу має орієнтацію на широку спеціалізацію, на різнобічну глибоку професійну підготовку. Він бере активну участь у роботі наукових гуртків або навіть проводить наукові дослідження разом із викладачем. Ці студенти активні в громадській роботі, знаходять час для відвідання театру й музею, зайняття спортом тощо.

2 тип: Студенти, які чітко орієнтуються на вузьку спеціалізацію. Хоча пізнавальна діяльність студента й виходить за межі навчальної програми, проте на відміну від першого типу, якому притаманне подолання рамок навчальної програми нібито в ширину, то цей вихід здійснюється в глибину. Для цієї групи студентів притаманне цілеспрямоване, вибіркоче набуття лише тих знань, умінь і навичок, які необхідні (на їх думку) для майбутньої професійної діяльності. Ці студенти добре й відмінно навчаються з предметів, що пов'язані з їхньою спеціальністю, не виявляючи при цьому належного інтересу до суміжних наук і дисциплін. Система духовних запитів студента звужена рамками професійних інтересів і тими, які перебувають поблизу них.

3 тип: Цю групу складають студенти ледарі та нероби. До вищої школи вони прийшли за вимогою батьків, «за компанію» з товаришем або щоб не йти працювати чи служити в армії. Сфера їх інтересів міститься за межами навчально-професійної діяльності. До навчання ставляться байдуже, постійно пропускають заняття, мають «хвости». Якщо їм допомагають товариші (батьки або викладачі), то часто дотягують до отримання диплому.

У психологічній літературі є також і інша типологія студентів. Так, наприклад, В. Т. Лісовський виділяє такі типи студентів: «Гармонійний», «Професіонал», «Академік», «Організатор громадської роботи», «Любитель мистецтва», а також «Старанний», «Середняк», «Розчарований», «Ледар», «Творчий», «Богемний».

Не можна вважати правильною настанову окремих викладачів щодо студентів: «Вони нічого не хочуть, вони нічого не знають». Неправда – хочуть, але не того, що, на думку викладачів, повинні хотіти. Знають, але не те, що вони повинні, знову ж таки, на думку викладачів, знати.

А яким має бути «ідеальний» студент, якого ви мріяли б навчати в невдовзі? Один зі студентів на це відповів коротко: «Справжній студент той, хто звільнений від шкільних стереотипів». Викладачі так характеризують ідеального студента:

- уміє вчитися;
- розсудливий;
- самостійний (самоконтроль, самоорганізація тощо);
- творчий (мислить творчо);
- має інтерес до науки, бере участь у науковому гуртку.

А які типи студентів бачать самі студенти у своєму студентському середовищі? Ось одна така типологія, яку розробили студенти щодо самих себе:

Відмінники - «зубрили» – ті, хто постійно відвідують заняття і через наполегливу працю (не завжди раціонально організовану) добиваються гарних результатів. Вони дуже дисципліновані, а тому з них часто обирають «старост».

Відмінники - «розумні» – ті, хто володіють високим інтелектом, великою шкільною базою і своїми запитаннями можуть поставити деяких викладачів у складне становище. Дехто з них вважає: «Навіщо відвідувати кожне заняття, адже ми й так розумні». Взагалі навчаються за принципом «усього потроху».

Студенти - «трудівники» – ті, хто постійно навчається, але з огляду на їх розумові здібності їхнім успіхам у навчанні не позаздриш.

«Випадкові» – це контингент різноманітний: дівчата, які бажають стати дипломованими дружинами; юнаки, що «косять від армії»; хулігани, яких батьки «всунули» до університету, аби вони хоча чимось займались. Вони після закінчення ВНЗ переважно працюють не за спеціальністю і т. п.

Студент – «трутень» – той, хто живе за рахунок інших, використовує чужі знання, матеріал (конспекти, контрольні роботи тощо) як власний; нікому не допомагає, але сам постійно потребує допомоги; здебільшого невдячно «використовує» інших.

Отже, при роботі зі студентами потрібно враховувати закономірності та психологічні механізми особистісного їх розвитку, які зумовлені як своєрідністю соціальної ситуації розвитку студентства, так і основними психологічними особливостями юнацького віку. Викладачеві потрібно безумовно «приймати» кожен студента в її неповторному вияві та визнавати за ним право власного вибору.

## **6. Психологія студентської групи. Роль куратора. Психологічні особливості студентського самоврядування**

Дослідженню соціально-психологічних явищ у студентській групі та закономірностей її функціонування приділяється велика увага у вітчизняній психології. Добре відомі роботи Б. Г. Ананьєва та його співробітників у Ленінградському університеті (І. П. Волкова, Н. В. Кузьміної, В. Т. Лісовського, М. М. Обозова, В. І. Секуна та ін.). Останнім часом з'явилися дослідження також українських психологів (Л. М. Жалдак, П. Г. Лузан, В. А. Семиченко та ін.)

Навіщо викладачеві треба знати психологію студентської групи?

Річ у тім, що й куратор групи, і кожен викладач працюють не з окремим студентом, а з групою загалом (лекція, семінарське заняття, збори тощо). З групою здійснюється керівництво художньою, спортивно-оздоровчою та іншою діяльністю, а також організація дозвілля. Звичайно, викладачеві (і особливо кураторові) треба знати особистість кожного

студента, враховувати їх індивідуальні особливості. Але і навчальна, і виховна робота проводиться з групою, або через її офіційних представників (старосту, профорга, культорга та ін.).

Студентська група є елементом педагогічної системи. Функції управління нею здійснюються через зворотній зв'язок: викладач – група, група – викладач (куратор). Її психологію треба знати ще й тому, що адаптація кожного студента до ВНЗ, до навчально-професійної діяльності, професійне його зростання як фахівця відбувається в студентській групі, значення якої важко переоцінити. У психології навіть є поняття груповий суб'єкт – спільність із відповідними характеристиками, групові санкції – сукупність засобів, за допомогою яких група стимулює нормативну поведінку кожного її члена.

Студентська група – спільність автономна й самодостатня. Вона здатна сама вирішувати свої внутрішні проблеми, а її активність пов'язана з соціальним життям факультету, університету, вирішенням проблем соціального характеру (студентські будівельні загони, участь у роботі органів студентського самоврядування тощо).

Студентська група формально-логічно характеризується як первинна, реальна, мала група, офіційно створена (зовнішньо організована), яка може вмещувати в себе й неформальні мікрогрупи. Вона створюється у вищому навчальному закладі, що обумовлюється потребами управління (як і клас у школі, група в дитячому садку).

Студент, звичайно, входить до складу різних соціальних груп. Л. І. Марісова виділяє 7 видів малих груп, в одній або в декількох із яких перебуває за період навчання студент. Серед них:

- студентська академічна група, існування якої обумовлене специфікою організації навчального процесу у ВНЗ та яка спеціально створюється для успішного здійснення навчально-виховних функцій;

- студентські наукові гуртки, науково-теоретичні семінари й проблемні групи, функціонування яких обумовлене необхідністю залучати всіх студентів сучасного ВНЗ до того чи іншого виду науково-пошукової роботи;

- студентські групи, існування яких зумовлене формою організації позанавчального виховного процесу та необхідністю розвитку громадсько-політичної й організаторської активності молоді, формування політичної її свідомості;

- трудові студентські групи, існування яких зумовлене необхідністю організації трудового виховання студентів і забезпечення їх потреби в праці;

- групи художньої самодіяльності та спортивні команди, організація яких зумовлена необхідністю естетичного й фізичного виховання студентів і задоволення їх потреб в активній художній діяльності та фізичному розвитку;

- побутові малі групи, які пов'язані з веденням домашніх справ, підтриманням родинних стосунків, проведенням культурного дозвілля та реалізації «хобі», розваг; ситуативні, епізодичні чи довготривалі групи, існування яких пов'язане з проведенням організованого спільного відпочинку та оздоровлення студентів, спільного проживання в гуртожитку;

- студентські групи, які виникають несанкціоновано на основі особистих симпатій, приязні, взаємної привабливості та носять лише неформальний характер.

Ми будемо вести мову переважно про студентську академічну групу, яка визначається як відносно постійна в межах навчального року сукупність студентів, що об'єднані завданням гуртової навчально-професійної діяльності та перебувають у безпосередньому контакті один із одним. Вона становить собою один із основних елементів навчально-виховної системи вищої школи.

Студентів у групі поєднує:

- спільна мета;

- спільна навчально-професійна діяльність;



- зв'язки ділового та особистісного характеру (активна участь кожного студента в житті групи – хороша школа надбання належного досвіду жити й працювати в будь-якому виробничому колективі);

- однорідність складу групи за віком;

- висока поінформованість один про одного (і про успіхи, і про особисте життя);  
високий рівень самоврядування;

- обмежений час існування.

У структурі студентської групи є дві підструктури:

1) офіційна: характеризується цільовим призначенням – професійна підготовка, сприяння становленню майбутнього фахівця, ґрунтується на відношенні поваги – авторитетності (ділова сфера). Є офіційний керівник – староста групи (профорг), який призначається деканатом або обирається групою. Він здійснює рольове управління, організує ділові стосунки між членами групи.

2) неофіційна: у групі виникають неофіційні угруповання на основі інтересів один до одного або симпатії – антипатії (емоційна сфера).

Варіанти соціально-психологічної структури студентської групи:

- відсутність структури взагалі (кожен сам собою або наявні лише попарні зв'язки («діади»);

- структура, що формується (є мікрогрупи з декількох членів, інші залишаються самі по собі);

- конкуруюча структура (наявність 2-3 конкуруючих між собою мікрогруп);

- взаємодіюча структура (наявність декількох мікрогруп, що активно взаємодіють при організації та здійсненні спільної діяльності).

Варто підкреслили, що емоційні (неформальні) взаємини в студентській академічній групі формуються та проявляються у всій своїй повноті та глибині. Це пояснюється сенситивністю юнацького віку до інтимно-особистісних стосунків, бурхливим проявом потреби в емоційно-насиченому спілкуванні, у коханні та дружбі. Тривалість спільного проведення вільного часу в колі своїх ровесників найдовша саме в цьому віці.

*Розвиток студентської групи, характеристика студентського колективу*

Студентська група за час свого існування розвивається від офіційно створеної деканатом і наказом ректора групи до згуртованого колективу. За даними дослідження, на останньому курсі група-колектив може знову розпадатися на мікрогрупи.

Визначимо стадії розвитку студентської групи:

1 стадія – асоціація – первинне об'єднання студентів за загальними ознаками. Група існує номінально за списком деканату. Організатором життя є староста і куратор. Вони висувають вимоги щодо трудової дисципліни, виконання режиму, норм поведінки, які стосуються кожного студента і групи загалом. Взаємини опосередковуються переважно особистісно значимими цілями (група друзів, приятелів). Куратор знайомиться з кожним членом групи, вивчає мотиви вступу до вищого навчального закладу, настанови щодо виконання обов'язків, індивідуальні особливості характеру тощо (за допомогою анкетування, тестів, індивідуальних бесід та ін.), виокремлює найбільш активних, чутливих до справ і життя групи. Для студентів розпочинається період адаптації до студентського життя і вимог викладачів, відбувається засвоєння правил внутрішнього розпорядку вищої школи, традицій факультету тощо.

2 стадія – кооперація: адаптація як соціально-психологічна, так і дидактична майже відбулася. Хоча в групі переважають ділові стосунки (спрямовані на досягнення бажаного результату при розв'язанні конкретного завдання в певному виді діяльності), але вже диференціюються і міжособистісні взаємини. Виявляються неофіційні організатори, авторитетні активісти. За ними закріплюються соціальні настанови та керівництво внутрішнім життям групи. Саме актив регулює формальну структуру контактів між

членами групи. У студентів виявляється та зростає інтерес до справ групи, є готовність проявляти активність щодо їх реалізації.

Соціальні позиції кожного диференціюються, формується громадська думка, групова мораль. Студенти об'єднуються в малі групи (2-5 осіб) і в кожній з'являється лідер. Взаємодія в малих групах виникає на основі симпатій, спільних інтересів. На цьому етапі розвитку групи кураторові треба працювати з активом, аналізувати міжособистісні стосунки, які встановлюються між членами групи (наприклад, за допомогою методики соціометрії). Для чого? Важливо своєчасно вживати заходи (індивідуальна бесіда, групові збори) щодо корекції становища окремих студентів у групі, особливо стосовно ізольованих студентів: залучати їх до спільних справ, доручати їм завдання, щоб розкрити їх позитивні якості (а можливо, і здібності). Треба застерігати від вияву в окремих студентів авторитаризму, зухвалої поведінки, ігнорування інтересами групи. На цій стадії стиль роботи керівника групи повинен бути гнучким, диференційованим. Куратор повинен знати й малі групи, їх лідерів, до кожної малої групи знайти доцільні індивідуальні засоби впливу (насамперед на лідерів), знати думку кожної групи. Ступінь впливу керівника на групу в цей період повинна бути максимальною. Загальна вимога до групи на цій стадії така: виявляти чуйність до товаришів, повагу один до одного, допомагати один одному та ін. Лише при таких умовах група досягне вищого рівня свого розвитку.

3 стадія – студентська академічна група стає колективом.

*Ознаки студентського колективу:*

Кожен член групи безумовно приймає на себе цілі та завдання спільної навчально-професійної діяльності, яка вже має високу ефективність. Група характеризується високим рівнем організованості та згуртованості – це команда односторонців. Згуртованість визначається єдністю ціннісних орієнтацій, співпадають погляди, оцінки, ставлення стосовно подій в групі загалом і кожного її члена. При зближенні оцінок зростає й емоційна прихильність студентів групи до її спільних справ. Структура формального і неформального спілкування співпадає. Багато членів групи мають статус неформального лідера або тих, кому віддають перевагу при вирішенні питань життя колективу. В офіційних керівників виявляється демократичний стиль керівництва. Для кожного члена групи вона стає референтною, тобто орієнтиром для наслідування, авторитетом. Група виконує функцію взірця для оцінювання свого «Я», своєї поведінки та оцінки інших. «Ми» – так кожен ставиться до своєї групи. Група як колектив може бути взірцем і для інших студентських груп, впливати на них (наприклад, при вирішенні питань на факультетських зборах, в органах самоврядування), виявляти інтергрупову активність, особливо з боку лідерів груп, які користуються авторитетом на факультеті. У такому колективі існують негласні норми поведінки (кожен поводить себе так, як прийнято в групі). Якщо хтось порушує такі правила, йому неодмінно роблять зауваження. Навіть у манері одягатися... (порівняйте з офісом). Колектив виявляє згуртованість. Якщо вирішуються важливі проблеми, то група працює злагодженіше й результативніше.

*Міжособистісні стосунки в студентській групі*

Чи можуть у студентській групі-колективі виникати протиріччя? Звичайно.

Причини протиріччя у колективі:

- неадекватна оцінка партнера;
- завищена самооцінка окремих студентів;
- порушення почуття справедливості;
- перекручення окремих студентом інформації про іншого;
- авторитаризм лідера групи загалом або окремої малої групи;
- некоректне ставлення один до одного;
- просто непорозуміння один із одним.

Якщо протиріччя вирішуються психологічно виправдано, вони не переростають у конфлікти й можуть навіть мати конструктивний характер, тобто згуртовувати групу. Але

є і такі питання з життя студентського колективу, які залишаються проблемними й вирішувати їх не так просто. Для прикладу назвемо одне. Навчально-професійна діяльність – це діяльність кожного студента зокрема. Чому? Бо це індивідуальна інтелектуальна діяльність кожного і за своїм характером, і за результатами (на відміну від виробничої діяльності). Вона залежить від індивідуальних здібностей студента. Виникає проблема забезпечення групою ділового спілкування, співпраці, взаємодопомоги й одночасно вимогливості один до одного. Допомога і вимогливість (а не списування розв'язаного товаришем завдання).

Кураторові за допомогою активу потрібно сприяти розвитку ділової допомоги й водночас вихованню відповідальності, вимогливості до себе в тих студентів, які мають проблеми в навчанні й не можуть вирішити їх самостійно. Важливо застерігати від стану фрустрації окремих її членів, щоб він не набув затяжного характеру, що може привести до аморальних форм поведінки таких студентів, відсторонення їх від групи. Актив повинен бути каталізатором позитивних ініціатив, здорового способу життя. Стосунки куратора з групою – це взаємодопомога, порада, підтримка активу групи, турбота про її справи. Одночасно потрібно уникати формалізму, байдужості, офіційності стосунків. Це важливі умови для забезпечення ефективності виховної роботи з групою та окремими студентами.

Якими ж психологічними явищами характеризується студентський колектив як цілісність (автономність)?

Суспільною думкою, яка складається не тільки з інтелектуальних, а й вольових та емоційних компонентів і виявляється в оцінних судженнях. Суспільна думка відображає спільне ставлення (схвалення чи осуд) групи до питань і подій, що пов'язані з життям та інтересами групи. Вона може стосуватися поведінки й окремих її членів. Дуже добре, якщо офіційна думка співпадає з кулуарною думкою окремих її членів. Кураторові важливо коректно, тактовно контролювати і навіть коригувати офіційну думку, щоб не виникало конфліктів.

Суспільний груповий настрій – це загальний емоційний стан, який панує, переважає в групі, створює емоційну атмосферу в ній. Він може як стимулювати, так і пригнічувати діяльність членів групи, а інколи навіть призводити до конфліктів. Груповий настрій може бути оптимістичний і песимістичний, мажорний і мінорний, нейтральний, задовільний і незадовільний. Сприятливий соціально-психологічний мікроклімат позитивно позначається на самопочутті членів колективу, забезпечує ситуацію успіху в груповій діяльності, дає змогу знайти оптимальне рішення тимчасових труднощів, підтримувати дружні стосунки в атмосфері взаємодопомоги та взаємопідтримки, налагоджувати взаємини викладачів і студентів.

Самоствердження. Кожен член колективу усвідомлює себе його часткою і намагається зайняти та втримати в ньому певну позицію (соціальний статус), завоювати визнання, довіру, підтримку, розуміння своїх товаришів («Бути корисним – мій обов'язок, бути популярним – щастя»).

Колективні традиції – це важливе психологічне явище, бо це звичаї, порядок, настанови, які складаються за час існування групи і в ставленні до себе, і до своїх обов'язків, і до товаришів. Це визначення «системи перспективних ліній: близької, середньої, віддаленої» (А. С. Макаренко). Колективними традиціями можуть бути, наприклад, посвята першокурсників у студенти, проведення Дня студента тощо.

Колективістське самовизначення. Кожен студент має певну свободу на індивідуальну думку в групі, яка вислуховується, до якої ставляться з повагою, на неї зважають. Водночас виробляється спільна думка, групова оцінка.

Колектив здатний розв'язувати й виховні завдання через психологічний вплив на кожного студента. Які механізми групового впливу на її членів?

Групова ідентифікація – ототожнення кожним студентом свого «Я» зі своєю групою. Через це окремі вчинки набувають мотивовану силу («Я дію так, як схвалює група»), а ті якості, які виявляються та ще й привласнюються, стають часткою «Я»

кожного студента. Саме ідентифікація є психологічною передумовою успішної взаємодії та взаєморозуміння студентів. Якщо студент ідентифікує себе з групою високого рівня розвитку – це позитивно відбивається на його розвитку. Набувається соціальна ідентичність – аспект «Ми» в нашій «Я концепції». Варіант відповіді на запитання «Хто я такий?» часто ґрунтується на нашій приналежності до тієї чи іншої групи (наприклад, «Я – студент», «Я – психолог», «Я – українець» тощо).

Соціальні презентації – загальноприйняті переконання, ідеї і цінності, які підтримуються більшістю. Вони включають також і наші погляди та культурну ідеологію, що ми демонструємо іншим, розкриваючи перед ними своє «Я». Наші соціальні презентації допомагають пояснювати світ, налагоджувати міжособистісні стосунки на засадах взаєморозуміння.

Соціальна фасилітація – посилення енергії, підвищення активності, домінуючих реакцій індивіда, полегшення його діяльності в присутності групи (разом краще!).

Соціальна інгібіція, навпаки, – утримання, пригнічування активності, гальмування поведінки і діяльності під впливом інших людей. Наприклад, працездатність у присутності окремих членів групи може знижуватися.

Соціальна лій – тенденція людей докладати менше зусиль за тих обставин, коли вони об'єднують свої зусилля задля спільної мети, порівняно з випадком індивідуальної відповідальності.

Децентрація – відтворення уявлень своїх товаришів, погляд на себе очима інших, емпатія до інших.

Навіювання – аргументований вербальний вплив на члена групи, але одночасно передбачається некритичне сприйняття настанов групи (або окремих товаришів) і безумовне виконання настанов групи, її рішень і порад.

Переконування – логічне обґрунтування важливості мети і завдання, отримання певних результатів. Від людини очікується свідомо згода на виконання пропозицій.

Соціальні очікування – ми сподіваємося..., а в кожного є намагання виправдати їх.

Соціальне порівняння – кожен віддзеркалює на себе ставлення до нього членів групи. Ми використовуємо інших людей як еталон для оцінки наших власних настанов (ставлень), емоцій і поведінки.

Наслідування – це не тільки функція соціалізації, але й складова творчості, групової активності, становлення індивідуального стилю діяльності.

Взаємний потяг один до одного (атракція, симпатія), фактором чого є частота соціальних контактів; фізична привабливість; приписування іншому позитивних особистісних якостей; схожість соціального походження, інтересів, поглядів (для встановлення взаємин); взаємодоповнення (при продовженні взаємин); компетентність у галузі, яка близька нашим інтересам.

Проте є і така думка: якщо в групі існує піддатливість груповому тиску, висока конформність (як всі, так і я), то це веде до некритичності, одноманітності думок. Члени групи (рядові) стають пасивними, байдужими.

Серед факторів, що впливають на рівень конформізму, у соціальній психології виділяються такі: характеристика людини; вік (в юності – максимальний щодо ровесників); стать (жінки більш конформні); професія (художники, наприклад, менш схильні до конформізму, ніж військові); упевненість у собі; характеристика самої проблеми (чим складніша проблема, тим вищий рівень конформізму); розмір групи (конформізм посилюється зі збільшенням групи до 5-7 осіб, якщо всі члени сприймаються як незалежні); ступінь згоди більшості; стосунки людини з групою та ставлення до неї (конформізм посилюється, якщо людина хоче бути прийнятою групою); статус людини в групі (при високому статусі конформізм зменшується, зростає самостійність і незалежність).

Серед причин конформізму можна назвати дві: по-перше, неможливість перевірити інформацію, коли людина змушена довіряти думці більшості; по-друге, людина підлягає

впливу, прагне до встановлення позитивних зв'язків із групою, щоб уникнути конфлікту, неприємностей.

Конформізм має як позитивне, так і негативне значення. З одного боку, конформізм є одним із механізмів згуртування людей у групи, передачі соціального досвіду, культури, традицій і норм поведінки; з іншого – конформізм може породжувати лицемірство, пристосуванство, «людину-флюгера».

Керівник групи повинен взяти під свій захист і критично настроєних студентів, прислухатися до їх думок, які слід враховувати при прийнятті групових рішень, і тим коригувати думку колективу. Не можна застосовувати щодо одних студентів лібералізм, а до інших – жорсткість.

Ще одна важлива особливість колективу в тому, що в ньому мікрогрупи не протистоять одна одній, хоча існують як окремі утворення. Стійкість, глибина та інтенсивність міжособистісних взаємин у мікрогрупах визначається: емоційним компонентом; поведінковим компонентом, тобто залежить від самопрезентації студента, як він виявляє себе у взаєминах із товаришами.

Що студенти цінують у ставленні один до одного?

71% – оптимізм, життєрадісний настрій;

63% – високий рівень моральної культури;

63% – готовність прийти на допомогу.

Менше значення в міжособистісних стосунках надають якостям, від яких залежить успішність навчання, хоча в утворенні мікрогруп це важливий фактор. Проте завдання формування студентського колективу складніші, ніж для інших груп. Це пояснюється особливостями інтелектуальної діяльності, яка опосередковує навчальні взаємини. Цікаво, що серед професійних якостей студенти Європи, Америки та Японії на 1 місце для менеджера поставили етичні (моральні) якості; 2 місце – інтелігентність (духовна, моральна освіченість); 3 місце – ініціатива; 4 місце – творчість.

Пригадайте Д. Карнегі: успішність праці підприємця залежить на 15% від професійних знань і на 85% – від вміння встановлювати свої стосунки з робітниками та між ними. Це й зрозуміло, бо міжособистісне спілкування насамперед залежить від позиції і ставлення один до одного. Чи однакова інтенсивність спілкування і в мікрогрупах, і в групі загалом протягом усіх років навчання? Вона найвища на середніх курсах. Чому? На 1-ому курсі немає ще колективу. А на старших курсах? Чому стосунки на старших курсах не так емоційно забарвлені, як на середніх? 10% – це ще колектив, а в 90% – колективу вже немає. Він розпадається іноді з об'єктивних причин (сім'я, праця тощо).

Між мікрогрупами можуть виникати та існувати негативні (або нейтральні) взаємини. Вони можуть навіть конкурувати між собою. Тоді це не колектив, а корпорація. Корпорація – це група, яка об'єднана лише внутрішніми цілями, які не виходять за її межі. Вона прагне здійснювати свої групові цілі за будь-яку ціну, у т. ч. і за рахунок інших груп. Група набуває рис групового егоїзму.

Офіційна і неофіційна підструктури повинні доповнювати одна одну, тоді й створюється позитивний мікроклімат у колективі.

*Ознаки позитивного мікроклімату:*

- достатня поінформованість кожного студента про мету та завдання групи;

- довіра та висока вимогливість один до одного;

- відповідальність кожного за справи групи;

- доброзичлива, ділова критика, вільне висловлювання своїх думок щодо справ групи;

- кожен студент задовольняє потребу в самореалізації, самоствердженні в групі;

- кожен задоволений міжособистісним спілкуванням, мікрокліматом у групі.

Важливе значення з погляду виховних можливостей студентської академічної групи має те, чи набуває вона для студента статусу референтної групи. Референтна група

(еталонна) – це реально існуюча чи уявна група, погляди, норми та цінності якої є взірцем для особистості, за якими вона формує свої життєві ідеали, звіряє дії та вчинки. За умови, якщо академічна група стає для студента референтною, створюється атмосфера психологічного комфорту, що позитивно позначається на розвитку особистості майбутнього фахівця в напрямку професійного становлення.

#### *Проблема лідера та лідерства*

Ще одним механізмом інтеграції студентів у групі є лідерство. Лідерство – це здатність окремої особистості спонукати інших діяти, «запалювати», надихати їх на певну активність і діяльність. У практичному плані це здійснює окрема людина, яка висувається групою на основі своїх психологічних якостей і рис поведінки в лідери. Лідер (від лат. Leader – ведучий, керівник) – член групи, який спонтанно висувається на роль неофіційного керівника в умовах певної, специфічної та досить значущої ситуації, щоб забезпечити організацію спільної діяльності людей для найбільш швидкого й успішного досягнення спільної мети.

Між лідерством і керівництвом є суттєва різниця. Б. Д. Паригін наводить такі відмінності між функціями лідера та керівника:

лідер покликаний здійснювати переважно регуляцію міжособистісних стосунків у групі, натомість керівник здійснює регуляцію офіційних відносин групи як деякої соціальної організації;

лідерство виникає за умов мікросередовища (яким є мала група), керівництво – елемент макросередовища, тобто воно пов'язане з усією системою суспільних відносин;

лідерство виникає стихійно, керівник будь-якої реальної соціальної групи або призначається, або обирається, але так чи інакше цей процес є не стихійним, а навпаки, цілеспрямованим, здійснюваним під контролем різних елементів соціальної структури;

явище лідерства менш стабільне, висунення лідера залежить від настрою групи, натомість керівництво – явище стабільніше;

керівництво підлеглими порівняно з лідерством має чіткіше визначену систему санкцій;

процес прийняття рішення керівником (і взагалі в системі керівництва) значно складніший; він опосередкований багатьма обставинами, які не обов'язково мають витоки в цій групі, натомість лідер здебільшого приймає безпосередні рішення, які стосуються групової діяльності;

сфера діяльності лідера – здебільшого мала група, де він є лідером, сфера дії керівника ширша, оскільки він репрезентує малу групу в ширшій соціальній системі.

Для групи створюються сприятливі умови, коли офіційний керівник групи та лідер – одна людина, або коли між ними є узгодженість. У кожній мікрогрупі є лідер. Залежно від спрямування конкретної діяльності мікрогрупи може бути декілька лідерів (організатор вечора відпочинку, організатор культпоходу, організатор шефської допомоги тощо).

#### *Які якості притаманні лідеру?*

зацікавленість у досягненні групової мети;

енергійність;

ініціативність і соціальна активність;

емоційна стійкість;

упевненість у собі;

організаторські здібності;

досвід і навички організаторської діяльності;

розумові здібності;

доброзичливість і емпатія;

емоційна привабливість тощо.

Авторитетність і престижність лідера (офіційного і неофіційного) має також ознаку гідності. Яких умов повинен дотримуватися офіційний лідер (наприклад, староста групи) для регулювання стосунків у групі загалом?

Використовувати добре організовану цікаву справу, щоб залучати всіх студентів у ділові стосунки. Це зближує студентів.

Враховувати стосунки в кожній мікрогрупі, сприяти збагаченню та зміцненню зв'язків між ними. В оцінках товаришів бути справедливим, об'єктивним, не протиставляти мікрогрупи одна одній, не підтримувати суперництво, конкуренцію між ними.

Уміти прогнозувати соціально-психологічні наслідки тих або інших спільних справ.

Таким чином, лідер здійснює найбільший психологічний вплив на групу загалом і окремих її членів, коли виступає в ролі координатора, організатора групових справ. Проте й роль неофіційного лідера в житті групи неоднозначна. По-перше, лідер може підвищувати, а може знижувати загальну ефективність у розв'язанні окремих завдань групи. Якщо знижує, то, можливо, треба нейтралізувати вплив такого лідера? Як? Складне питання. По-друге, якщо ефективність діяльності групи підвищується тільки за рахунок неофіційного лідера (саме він користується найбільшим авторитетом), то він може встановити з офіційним керівником співробітництво або навіть змінити офіційного лідера. Зрідка, але буває...

Таким чином, із боку офіційного лідера стиль керівництва групою повинен бути гнучким. Важливо знайти диференційований підхід до кожного відповідно до індивідуальних особливостей, сприяти згуртованості колективу, спрямувати його активність на виконання основних завдань професійної підготовки студентів.

#### ***Психологічні особливості студентського самоврядування***

Перебудова нашого суспільства має вплив і на життя студентства, зокрема студентських груп. Давні традиції зруйновані (комсомол, студентські загони, допомога сільському господарству, шефство над дитячими будинками, зустрічі з видатними діячами культури, мистецтва тощо). Зараз життя та діяльність групи дещо обмежена навчальною роботою. Подекуди виникає недооцінка ролі групи у вихованні особистості фахівця (важливо для майбутнього педагога). Можливо, тому процес формування колективу дещо уповільнюється. Лише 45% студентів наприкінці першого курсу вважають, що група стала колективом. І на останніх курсах колектив знову руйнується через багато причин.

Треба звернути особливу увагу на роль органів самоврядування в організації студентських колективів: від групових органів самоврядування до університетських (студентський профком) і навіть місцевих (наприклад, орган студентського самоврядування в м. Києві).

Самоврядування – хороша школа для виховання керівників-політиків або виробничого підрозділу. Їх роль зараз значно зростає. Окрім того, система самоврядування з боку керівних органів звільнена від авторитарних методів.

Самоврядування студентською групою (управління групою офіційним і неофіційним лідером) має бути спрямоване як на виконання кожним членом групи своїх прямих обов'язків, які пов'язані з навчально-професійною діяльністю, на підтримання позитивних тенденцій у професійному зростанні, так і на коригування групових настанов і позицій, які впливають на взаємини членів групи та окремих мікрогруп, покращує настрій, підтримує позитивний мікроклімат, облагороджує групові традиції.

Буває, що ідеї, пропозиції надає куратор групи, кафедра або деканат, але вони повинні бути прийняті групою. Важливо, щоб турбота про інтереси групи та кожного її члена стала турботою і власною справою кожного члена активу (староста, профорг, відповідальний за окремі ділянки роботи, неофіційний лідер).

У Законі України «Про вищу освіту» визначені завдання студентського самоврядування:

забезпечення і захист прав та інтересів студентів, зокрема стосовно організації навчального процесу;

забезпечення виконання студентами своїх обов'язків;  
сприяння навчальній, науковій і творчій діяльності;  
сприяння створенню відповідних умов для проживання і відпочинку студентів;  
сприяння діяльності студентських гуртків, товариств, об'єднань, клубів за інтересами;

організація співробітництва зі студентами інших вищих навчальних закладів і молодіжними організаціями;

сприяння працевлаштуванню випускників;

участь у вирішенні питань міжнародного обміну студентами.

*Функції студентського самоврядування:*

Забезпечення нормальної навчальної роботи, виконання щоденних завдань із врахуванням інтересів студентів.

Підготовка студентів як фахівців із вищою освітою до управлінської діяльності.

Забезпечення в роботі кожного члена органу самоврядування соціальної спрямованості, готувати до активної діяльності в суспільстві як організатора.

*Які умови забезпечують успіх у роботі органів самоврядування?*

Участь в органах самоврядування більшості студентів, а не тільки активу.

Потрібна підтримка (допомога) викладачів на засадах партнерства і рівності.

Результати роботи органів самоврядування повинні бути помітні для всіх студентів (працевлаштування, розв'язання конфліктів тощо).

Проте сьогодні є недоліки і в роботі самоврядування: по-перше, більшість студентів не бере участі в органах самоврядування, а тому обмежені можливості для їх самореалізації. По-друге, студенти-випускники важко адаптуються до соціально-економічних реалій (наприклад, як керівники виробничого колективу або класу не вміють працювати з групою, з колективом), не готові до вирішення побутових і матеріальних проблем. По-третє, для активу характерний великий прагматизм у стосунках із ровесниками, намагання у всьому мати власну вигоду, навіть на шкоду суспільним інтересам.

Як допомогти? Через забезпечення управління навчальною діяльністю студентів і їх виховання.



## Тема 4. Психологія діяльності та особистості викладача вищої школи

### ПЛАН

1. Викладач вищого навчального закладу як організатор навчально-виховного процесу
2. Педагогічна культура викладача вищого навчального закладу

#### **1. Викладач вищого навчального закладу як організатор навчально-виховного процесу**

Наша праця - формування людини, і це покладає на нас особливу, ні з чим не зрівняну відповідальність. (В.О.Сухомлинський). Професія викладача вищого навчального закладу - одна із найбільш творчих і складних професій, в яких поєднано науку та мистецтво. Ця професія споріднена з працею письменника (творчість у підготовці матеріалу), режисера і постановника (створення замислу і його реалізація), актора (в педагогічній діяльності інструментом є особистість викладача), педагога, психолога та науковця.

Діяльність викладача вищої школи має високу соціальну значущість і займає одне з центральних місць у державотворенні, формуванні національної свідомості і духовної культури українського суспільства. Професійна педагогічна діяльність викладача може розглядатися як цілісна динамічна система. Н.В.Кузьміна виділяє структурні складники і функціональні компоненти педагогічної діяльності. Ця модель містить п'ять структурних елементів: суб'єкт педагогічного впливу, об'єкт педагогічного впливу, предмет їх спільної діяльності, цілі навчання, засоби педагогічної комунікації. Ці компоненти складають систему, бо ні один з них не може бути замінений іншим або їх сукупністю. Всі вони знаходяться у прямій та зворотній взаємозалежності.

Отже, праця викладача вищого навчального закладу являє собою свідому, доцільну діяльність щодо навчання, виховання і розвитку студентів. Вона є двобічною - спевдальною та соціально-виховною, найважливішими передумовами ефективності педагогічної праці. Обидві вказані передумови потрібно розглядати у органічній єдності. Спеціальна характеристика викладацької діяльності відображає зв'язок із суспільним розподілом праці. Соціально-виховний аспект викладацької праці пов'язаний з ідеологічними принципами суспільства. Професійна діяльність має свою специфіку, яка полягає, головним чином, у наступному:

1. У сукупності певних фізичних та інтелектуальних сил і здібностей педагога, завдяки яким він успішно здійснює доцільну діяльність щодо виховання і навчання студента. Серед них найважливішими є організаторські здібності.

2. У своєрідності об'єкта педагогічної праці, який одночасно стає суб'єктом цієї діяльності. Активність студентів як суб'єктів педагогічної праці багато в чому визначається рівнем їх організаційних знань та вмінь.

3. У своєрідності засобів праці викладача, значна частина яких -духовні.

4. У специфіці взаємозв'язку між трьома підсистемами (сукупність інтелектуальних і фізичних сил педагога, сукупність певних даних об'єкта праці і сукупність засобів та структури діяльності).

Таким чином, праця викладача вищого навчального закладу-це висококваліфікована розумова праця щодо підготовки й виховання кадрів спеціалістів вищої кваліфікації з усіх галузей народного господарства, інтелектуальної еліти суспільства, української інтелігенції. В ній органічно поєднані знання та ерудиція вченого і мистецтво педагога, висока культура та інтелектуальна, моральна зрілість, усвідомлення обов'язку і почуття відповідальності.

Викладач вищого навчального закладу виконує такі функції:

- організаторську (керівник, провідник у лабіринті знань, умінь, навичок);
- інформаційну (носій найновішої інформації);

- трансформаційну (перетворення суспільне значущого змісту знань в акт індивідуального пізнання);
- орієнтовно-регулятивну (структура знань педагога визначає структуру знань студента);
- мобілізуючу (переведення об'єкту виховання у суб'єкт, самовиховання, саморуку, самоутвердження).

Конкретний зміст праці, права та обов'язки професора, доцента, викладача вищого навчального закладу визначає статут відповідного навчального закладу.

Співробітники університету та інших закладів освіти мають право на:

- вільний вибір форм, методів, засобів навчання чи наукової діяльності, виявлення педагогічної і наукової ініціативи;
- індивідуальну педагогічну і наукову діяльність;
- одержання всіх інформаційних, навчально-методичних та інших матеріалів, що розробляються в університеті (інституті), а також інформацію про рішення президента, Вченої ради, ректора університету (інституту) та заходи, що плануються;
- участь у громадському самоврядуванні, виборах керівних органів університету (інституту) та їх структурних підрозділів;
- користування всіма видами послуг, що їх може надавати університет (інститут) своїм працівникам, а також усіма іншими можливостями університету (інституту) стосовно отримання матеріальної допомоги; сприяння у розширенні та удосконаленні своєї діяльності, оперативного та ефективного вирішення навчально-методичних, науково-дослідних та виробничих проблем;
- користування подовженою оплачуваною відпусткою;
- участь в обговоренні і розв'язанні найважливіших питань навчальної, наукової та виробничої діяльності університету (інституту) і його підрозділів, подання пропозицій стосовно поліпшення їх роботи;
- пільгове забезпечення житлом у порядку, встановленому законодавством;
- виконання роботи на умовах штатного сумісництва, або погодинної оплати, на одержання заробітної плати за заміну тимчасово відсутніх співробітників, на оплату праці за госпрозрахункову діяльність, роботу в спільних підприємствах, фірмах, кооперативних органах тощо;
- підвищення кваліфікації, перепідготовку, вільний вибір змісту, програм, форм навчання і наукової діяльності, організації та установ, які здійснюють підвищення кваліфікації і перепідготовку;
- захист професійної честі, гідності;
- обирання засобів і методів навчання, наукової діяльності. Співробітники університету (інституту) зобов'язані:
  - дотримуватися Статуту університету (інституту), чинного законодавства України і міжнародних угод;
  - забезпечувати умови для засвоєння студентами, слухачами, стажистами, аспірантами, докторантами навчальних програм на рівні обов'язкових вимог державних стандартів, сприяти розвитку здібностей у останніх;
  - брати активну участь у вирішенні завдань, що стоять перед університетом (інститутом), забезпечувати високий рівень підготовки спеціалістів і проведення науково-дослідних робіт;
  - наставництвом і особистим прикладом утверджувати повагу до принципів загальнолюдської моралі;
  - регулярно, не рідше одного разу на п'ять років проходити різні форми підвищення кваліфікації із збереженням середньої заробітної плати і виплатою витрат на підвищення кваліфікації за рахунок вищого навчального закладу;
  - виховувати повагу до людей, національно-культурних, духовних та історичних цінностей України, країни походження, державного і соціального устрою, цивілізації,

відмінних від власних, дбайливе ставлення до навколишнього середовища;

- виховувати молодь у дусі взаєморозуміння, миру, злагоди між усіма народами, етнічними, національними, релігійними групами;

- дотримуватися педагогічної і наукової етики, моралі, поважати гідність студентів і співробітників університету (інституту), захищати їх від будь-яких форм фізичного або психічного насильства, запобігати вживанню наркотиків, іншим шкідливим звичкам.

Визначальним і найбільшим за об'ємом компонентом праці викладача є навчально-педагогічна діяльність. За своїм змістом навчальна робота у вищому навчальному закладі — це частина цілеспрямованої трудової діяльності щодо підготовки спеціалістів вищої кваліфікації, що включає види конкретних робіт, визначених структурою навчального плану спеціальності. Таких видів робіт налічується більше сорока.

Навчально-педагогічна діяльність спрямована на організацію процесу навчання у вищій школі у відповідності з вимогами суспільства. Для навчального процесу у вищій школі характерним є органічне поєднання навчального і науково-дослідного аспектів, підвищення активності і самостійної роботи студента (навчаючись, студент вчиться сам). У педагогічній діяльності поєднується теоретична складова, пов'язана з розкриттям нових закономірностей, сутності науки, а також практична, спрямована на перетворення конкретних ситуацій, на розв'язання системи педагогічних задач. Викладач визначає мету та задачі навчання з конкретного предмету у взаємозв'язку з іншими навчальними предметами; обмірковує зміст навчання, сучасні форми і методи, що сприяють активізації навчально-пізнавальної діяльності студента, форми контролю; формує творчі колективи навчальних груп; здійснює виховання студента і виховує потребу в самовихованні. Основними видами цієї діяльності є читання лекцій, проведення лабораторних, практичних, семінарських, розрахунково-графічних робіт, консультацій, заліків, екзаменів, рецензування і прийом захисту курсових робіт і проектів, керівництво практикою та навчально-дослідною роботою студентів, керівництво дипломними роботами та інше.

З навчальною роботою тісно пов'язана навчально-методична діяльність щодо підготовки навчального процесу, його забезпечення та удосконалення. У педагогічному університеті передбачається 29 конкретних видів навчально-методичної діяльності. В їх числі: підготовка до лекційних, практичних, семінарських занять, навчальної практики; розробка, переробка і підготовка до видання конспектів лекцій, збірників вправ і задач, лабораторних практикумів та інших навчально-методичних матеріалів, методичних матеріалів з курсових і дипломних робіт; поточна робота стосовно підвищення педагогічної кваліфікації (читання методичної і навчальної, науково-методичної літератури); вивчення передового досвіду з представленням звітності і рецензування конспектів лекцій, збірників задач і лабораторних практикумів; складання методичних розробок, завдань, екзаменаційних білетів, тематики курсових робіт; розробка графіків самостійної роботи студентів; вдаємо відвідування тощо.

Робочий день викладача поділяється на дві частини: проведення усіх вищеназваних видів робіт і підготовка до їх проведення. Таким чином, зміст навчально-методичної роботи знаходиться у безпосередньому зв'язку з навчальною роботою, її об'ємом і структурою. Введення комп'ютерів допомагає у розробці методики використання програмованого навчання, створення карток для програмованого контролю, розробки методики використання ТЗН та інше.

Праця викладача вищого навчального закладу обов'язково передбачає організаційно-методичну роботу, основними видами якої є робота у підготовчому відділенні, робота стосовно профорієнтації, організація педагогічних практик, робота у приймальній комісії, підготовка матеріалів на засідання кафедри, ради факультету, ради вузу, методична робота на допомогу вчителям, робота по підготовці науково методичних семінарів і т.д.

Органічною частиною викладацької діяльності є робота щодо виховання студентів. Вона вміщує такі види робіт: контроль за самостійною роботою студентів щодо вивчення

першоджерел, перевірку конспектів, колоквиуми, співбесіди, роботу куратора, керівника клубів, виховну роботу в гуртожитках, проведення вечорів, екскурсій тощо. За всі види роботи викладач звітується на засіданні кафедри, ректораті.

Обов'язковим елементом у роботі викладача вузу є науково-дослідна робота. Зрозуміло, що елементи такої роботи є і в школі. У вузі викладають не основи наук, як у школі, а власне науку. Тому це органічний компонент навчально-виховного процесу, фактор, що визначає ефективність праці викладача. Наукова робота включає такі види: виконання планових держбюджетних науково-дослідних робіт, колективних договорів; написання і видання підручників, посібників, монографій, наукових статей і тез, доповідей на конференціях; редагування підручників, їх рецензування, написання відзивів на дисертації; робота в редколегіях наукових журналів; керівництво науково-дослідною роботою студентів; участь у наукових радах тощо.

Сучасна тенденція у розвитку вищої школи полягає в розширенні науково-дослідницької діяльності, наукового співробітництва.

Близько 78 вищих навчальних закладів України співробітничать з 415 іноземними університетами та 19 фірмами 43 країн світу на основі двобічних міжнародних угод. Вони працюють над новими технологіями і вносять свою частку у розвиток світової науки.

Одночасно посилюється вплив вузівської науки і на процес підготовки спеціалістів, його зміст і характер, оскільки розвиток науково-дослідної роботи спрямований на вдосконалення навчально-виховного процесу та залучення студентів до дослідницької діяльності, що сприяє залученню талановитої молоді у науку.

Розробляючи певну наукову проблему, вчений оволодіває методологією, методикою наукового дослідження, розкриває нові зв'язки та закономірності. Дослідницька робота розкриває певні якості теоретичного мислення і системи умінь: уміння спостерігати явища і збирати факти, проникати в сутність процесу, що вивчається, будувати наукові гіпотези; проводити експерименти, робити висновки і узагальнення, встановлювати між предметні зв'язки; здійснювати системно-комплексний підхід до проблем досліджень.

Захопленість вченого науковою ідеєю в обраній галузі завжди приваблює студентів, викликає бажання брати участь у наукових дослідженнях. У науковій діяльності переважає теоретичний аспект. Дослідження З.Ф.Есарової показали, що взаємодія наукової і педагогічної діяльності у різних викладачів різна.

Взаємодія наукової та педагогічної роботи характеризується такими типами:

1. Сприятливий вплив наукової роботи на педагогічну.
2. Сприятливий вплив педагогічної роботи на наукову.
3. Несприятливий вплив педагогічної роботи на наукову.

4. Несприятливий вплив наукової роботи на педагогічну. Науковий багаж дозволяє педагогу оволодіти педагогічною майстерністю. Взаємодія може бути ефективною тільки тоді, коли викладач має рівні здібності як до педагогічної, так і до наукової роботи. Вчений відкриває наукову істину, а педагог з допомогою інших засобів педагогічного впливу, прилучає до неї студентів. Викладач вищого закладу освіти зобов'язаний вести дослідницьку роботу, поєднуючи її з педагогічною.

Взаємодія наукової і педагогічної роботи суттєво підвищує рівень тієї чи іншої лише в тому випадку, коли основою виступає наукова творчість викладача та інтерес до методологічних проблем науки і мистецтва навчання. На початковому етапі педагогічної діяльності на перший план виступає завдання оволодіти педагогічною майстерністю; пізніше, якщо у фахівця є необхідні здібності - до наукової діяльності.

Професійна діяльність викладача вищого навчального закладу — це особливий різновид творчої інтелектуальної праці. Творчість викладача полягає, насамперед, у доборі методів і розробці технологій реалізації мети і завдань, поставлених державою перед вищою школою: забезпечення ефективності навчально-виховного процесу; озброєння майбутніх спеціалістів фундаментальними знаннями; привчання студентів до самостійного отримання максимальної інформації за короткий час і розвитку творчого

мислення; озброєння уміннями наукового дослідження; виховання різнобічної, досвідченої і культурної людини.

Сутність і структура педагогічної діяльності, а також пов'язана з ними продуктивність - одне з найактуальніших питань педагогічної науки і практики. Особливо перспективним прийнято вважати напрям, пов'язаний з застосуванням системного підходу до аналізу і побудови моделей педагогічної діяльності. У психолого-педагогічних дослідженнях цей метод застосовується не так давно. Розробка П.К.Анохіним теорії функціональних систем дозволила використовувати системний підхід і в педагогіці. Система - це сукупність багатьох взаємопов'язаних елементів, що утворюють одне ціле, котре передбачає обов'язкову взаємодію цих елементів. Розробляючи проблему педагогічної діяльності, Н.В.Кузьміна визначила психологічну структуру діяльності педагога.

Психологічна структура діяльності педагога є своєрідним відображенням діяльності педагогічних систем. Психологічна структура діяльності - це взаємозв'язок, система і послідовність дій педагога, спрямованих на досягнення поставлених цілей через розв'язання педагогічних задач. У ній Н.В.Кузьміна виділяє конструктивний, організаторський, комунікативний і гностичний функціональні компоненти.

Гностичний компонент є своєрідним стрижнем усіх вищеназваних компонентів. Він включає в себе вивчення: 1) змісту і способів впливу на студентів; 2) вікових та індивідуальних особливостей студентів; 3) особливостей навчально-виховного процесу і результатів власної діяльності, її переваг і недоліків.

Конструктивний компонент включає в себе: 1) добір і композицію змісту інформації, яка стає надбанням студентів; 2) проектування діяльності студентів, в якій необхідна інформація може бути засвоєна; 3) проектування власної майбутньої діяльності і поведінки, якими вони мають бути в процесі взаємодії зі студентами. У навчальній діяльності конструктивні уміння виявляються у доборі і композиції навчальної інформації, проектуванні власної діяльності і діяльності студентів щодо засвоєння інформації. За нашими спостереженнями, у досвідчених викладачів, докторів наук найбільш розвинене вміння виділяти вузлові моменти, закономірності, тенденції, напрями, а також на високому рівні добирати і структурувати матеріал, але вони менш уваги звертають на методіку викладання. Для конструктивної діяльності молодих педагогів характерним є планування власної діяльності, а не способів організації діяльності студентів. У них відсутні відчуття особливості сприймання інформації аудиторією. Молоді викладачі відчувають труднощі у конструюванні матеріалу, у виділенні головного, та в розподілі його за часом. Доценти звертають увагу на конструювання контактів з аудиторією. Під час викладання вони легко знаходять співвідношення між теоретичним і фактичним матеріалом. Педагоги-майстри відчувають аудиторію і творчо перебудовують інформацію.

Проективні — це інтелектуальні уміння, необхідні для мисленого моделювання наукового пошуку або навчально-виховного процесу.

У науковому пошуку - це вміння чітко сформулювати мету, проблему, гіпотезу, задачі дослідження, знаходити найбільш ефективні методи вивчення явищ та аналізу даних, добирати інформаційний матеріал для наукового пошуку, передбачати і попередньо оцінювати результати дослідження тощо.

Організаційний компонент вміщує організацію: 1) інформації в процесі її повідомлення студентам; 2) різних видів діяльності студентів таким чином, щоб результати відповідали цілям системи; 3) власної діяльності і поведінки в процесі безпосередньої взаємодії з студентами.

Л.І.Уманський встановив, що організація людей, збільшення їх сили і можливостей відбувається в результаті подвійного психологічного ефекту: 1) об'єднання, інтеграції членів групи взаємодії; 2) впливу на групу організатора, що забезпечує цю інтеграцію. Таким чином, інтеграція є основною функцією організаторської діяльності, яка включає:

облік, контроль, перевірку виконання, встановлення індивідуальної відповідальності.

Комунікативний компонент вміщує: 1) встановлення педагогічно доцільних стосунків з тими, на кого спрямований вплив (на основі визнання моральної, інтелектуальної і політичної зверхності в ролі керівника і організатора - «взаємини по горизонталі»);

2) установка правильних взаємин з тими, хто виступає в ролі керівників даної системи (дисциплінованість, принциповість, творчість - «взаємини по вертикалі») і партнерів по діяльності;

3) співвіднесення своєї діяльності з державним завданням, що ставиться до керівника як громадянина своєї держави.

Психологічна структура компонентів діяльності викладача є динамічною і поступово змінюється з оволодінням майстерністю. Майстри продумують стратегію завоювання аудиторії, особливо піклуються про перші лекції, бо потім дуже важко щось змінити у стосунках зі студентським колективом, чого не роблять молоді викладачі.

За визначенням І.А.Зязюна, педагогічна майстерність — це комплекс якостей особистості, що забезпечує високий рівень самоорганізації професійної діяльності педагога, її складовими є гуманістичне спрямування, теоретичні знання, педагогічні здібності, педагогічна техніка.

У державній національній програмі «Освіта» в галузі вищої освіти передбачається - як стратегічне завдання - підготовка фахівців високого культурного і професійного рівня.

Нова концепція освіти і виховання у вищій школі вимагає удосконалення педагогічної діяльності викладачів вищого навчального закладу і досягнення ними професіоналізму. Поняття професіоналізму в психолого-педагогічній літературі розглядається, як майстерність (Іванова С.І.), певний рівень майстерності (Ю.К.Бабанський), ототожнюється з поняттям «самоосвіта» та самовиховання (К.Лівітан).

Питання про продуктивність педагогічної діяльності в ряді досліджень розглядається в контексті акмеологічного підходу. У роботах Б.Г.Ананьєва закладені основи нового розділу вікової психології - акмеології - науки про найбільш продуктивний, творчий період життя людини. Розвиваючи ці ідеї стосовно педагогіки, Н.В.Кузьміна експериментально і теоретично обґрунтувала акмеологічний підхід до педагогічної діяльності. Оскільки в даному випадку йдеться про дослідження особливостей продуктивної діяльності педагога, то основним критерієм стає не вік, а професіоналізм педагога.

Ретроспективний теоретичний аналіз вітчизняної та зарубіжної літератури, результатів досліджень педагогічної практики дає можливість визначити професіоналізм як інтегровану якість, вважаючи, що це результат інтенсивної довготривалої педагогічної діяльності, і вона, як результат, передбачає високий рівень продуктивності праці. В структурі професійної педагогічної діяльності можна виділити три складових компонента: професіоналізм знань, професіоналізм спілкування, професіоналізм самовдосконалення<sup>1</sup>.

Професіоналізм знань є основою, підґрунтям формування професіоналізму загалом. Важливими особливостями професіоналізму знань є:

- комплексність, тобто здатність викладача синтезувати інформацію з різних галузей науки у процесі викладання певного закону, тенденції;
- особистісна забарвленість, тобто знання, «пропущені» через власну позицію;
- формування знань одночасно на різних рівнях (теоретичному, методичному, технологічному).

Професіоналізм спілкування - це готовність і вміння використовувати системні знання у взаємодії зі студентами. Йдеться про те, що виховують студентів не тільки знання, але й сама особистість викладача. Викладач повинен розуміти, пам'ятати, що ефективність спільної діяльності педагога і студента в будь-яких формах залежить від взаєморозуміння між ними. А «зрозуміти внутрішній світ іншої людини, — як справедливо зауважує Кулюткін Ю.М., — це значить зуміти поставити себе на місце іншої

людини і бачити оточення немовби очима іншого. Проте взаєморозуміння - це не просто моє розуміння іншого, але й знання того, що інший розуміє мене... І ось що важливо: коли ми говоримо про взаєморозуміння, то передбачаємо, що партнери по спільній діяльності не просто відображають один одного, але й взаємно поділяють точку зору<sup>1</sup>. Іншими словами, взаєморозуміння передбачає єдність вихідних цілей учасників спільної діяльності. Обов'язковою нормою професійної поведінки викладача є дотримання педагогічної етики, прагнення формувати людські стосунки зі студентами і між ними. В основі моральної норми професійної поведінки викладача має бути повага до особистості студента і, водночас, максимальна вимогливість до нього. Професіоналізм спілкування передбачає його позитивну позицію стосовно студента. Відомо, що підвищення ефективності якості праці у всіх сферах виробництва залежить від мікроклімату в колективах, від настрою кожної людини. У сфері спілкування викладача зі студентами важливу роль відіграє психологічно активний стан або педагогічний оптимізм. Мажор викладача залежить від індивідуальних особливостей особистості, отже, набуває у кожному випадку своїх особистісних форм вираження. Ідея, однак, залишається незмінною: постійна бадьорість, готовність до дії, веселий добрий настрій.

Безумовно, нормою професійної поведінки викладача є педагогічний такт. Це форма реалізації педагогічної моралі в діяльності педагога, в якій співпадають думка і дія. Такт - завжди творчість, завжди пошук і в чомусь неповторний вчинок; такт — це вміння орієнтуватися у будь-яких непередбачених ситуаціях. Водночас суттєву роль в організації педагогічного спілкування відіграє педагогічна техніка, її засобами є здатність до перевтілення (артистизм, голос, міміка, пантоміміка, культура мовлення). У структурі професіоналізму педагогічного спілкування важливе місце займає також зовнішня естетична виразність.

Щодо професіоналізму самовдосконалення, то слід згадати слова К.Д.Ушинського про «дитячість душі» як основу продуктивної діяльності. «Вічно нестаріюча дитячість душі, - пише він, - є глибинною основою дійсного самовиховання людини»<sup>1</sup>. Цей компонент професіоналізму передбачає:

- по-перше, професійне самовдосконалення через самоосвіту (самостійне оволодіння найновішими досягненнями психолого-педагогічної науки, накопичення передового педагогічного досвіду, аналіз власної діяльності та діяльності колег і на цій основі реконструювання навчально-виховної інформації і організації власних пошуків);
- по-друге, через самовиховання - особистісне самовдосконалення (перебудова особистісних якостей, установок, цінностей, моральних орієнтацій, потреб, інтересів, мотивів поведінки).

Самоосвіта — фундамент професіонального зростання викладача як спеціаліста, формування у нього соціальне цінних і професійно-значущих якостей.

Отже, професіоналізм знань, професіоналізм спілкування, професіоналізм самовдосконалення забезпечують розвиток цілісної системи - професіоналізму діяльності педагога. В педагогічній діяльності ці структурні елементи взаємопов'язані і взаємозумовлені. Відсутність одного з них у діяльності викладача вищого навчального закладу свідчить про не сформованість педагогічного професіоналізму.

## **2. Педагогічна культура викладача вищого навчального закладу**

Проблема культури є вічною і завжди актуальною. Проте останнім часом до цієї проблеми прикута увага філософів, політологів, соціологів, культурологів, психологів і педагогів. Причиною цього є побудова в Україні нового демократичного суспільства. Демократизація суспільства можлива і обов'язково передбачає високий рівень культури усього населення. На жаль, за останні сто років людство, яке збагатилося в науці, техніці, в усіх галузях просунулося набагато далі, ніж за всю тисячолітню історію, дуже мало змінило себе. Останні сто років - це вік полімерів, вік електроніки, генетики. Натомість

тепер прийшов час педагогіки - час удосконалення самої людини.

Глибокі соціальні й економічні зрушення, що відбуваються на межі третього тисячоліття в Україні, спонукають до реформування системи освіти, яка має сприяти утвердженню людини якнайвищої соціальної цінності. Лише компетентна, самостійна і відповідальна, з чіткими громадянськими позиціями індивідуальність, тобто вихована людина здатна до оновлення суспільства, забезпечення державності України, розвитку її економіки та культури. Виховання такої людини доручено армії освітян.

У цільовій комплексній програмі «Вчитель» зазначається, що «завдяки діяльності педагога має реалізуватися державна політика у створенні інтелектуального, духовного потенціалу нації, розвитку, збереженні і примноженні культурної спадщини й формуванні людини майбутнього»<sup>1</sup>. Це завдання може бути виконане тільки щоденною, сумлінною, чесною працею багатьох педагогів, які підтверджують слова Я.А.Коменського, що справа вчителя, скромна ззовні, є однією з величезних справ історії.

Нині, коли школа переорієнтовується на вимоги ринкової побудови всіх сфер соціального життя держави, найперше змінилася роль вчителя як центральної фігури в організації навчально-виховного процесу. Школі потрібен учитель, який би виконував свою роботу професійно. Є підстави говорити про тенденцію до розшарування вчителів середніх шкіл за рівнем майстерності. З'являється так званий елітний вчитель. Його характерні риси - професіоналізм, впевненість в собі, оптимістичне сприймання світу, заповзятість, творчість. За аналогією з економічним чуттям, такому вчителю притаманне чуття сучасності у педагогічній реальності. Такий учитель поєднує в собі вузьку спеціалізацію з широким світобаченням. Він готовий завжди оволодівати новими формами, методами, технологіями навчання і виховання, що дає йому впевненість у завтрашньому дні. Такий вчитель утверджує оптимістичний підхід до дійсності, є стійким у стресових ситуаціях, соціалізується в умовах кризи, залишається для учня важливим суб'єктом його соціалізації. Для нього характерною є висока загальна і професійна культура, але поряд з ним існує вчитель-ремісник, вчитель-заробітчанин. Проведені, за нашим проханням, студентами дослідження в школі, свідчать про те, що вчителі не завжди відповідають вимогам сучасності.

Навчально-виховний процес у школі зберігає офіційно-авторитарний характер (68% вчителів здійснюють взаємодію зі школярами на основі формальних, дистанційних, авторитарних стосунків). Близько половини учнів не задоволені рівнем отриманих знань, кожний п'ятий не бажає відвідувати школу. В результаті обстеження випускників шкіл виявлено таке: 15% випускників ставляться до школи негативно, 48% - байдуже, 6% - ненавидять школу; позитивно характеризують школу лише 31%, а з любов'ю ставляться до неї лише 4%. Отримані дані свідчать про те, що вчитель не завжди є взірцем, прикладом для учнів. Складна фінансово-економічна ситуація наклала свій відбиток на взаємини педагога з учнем. Близько 80% учителів школи несуть у класи смуток, роздратування, крик і повчання, поганий настрій і авторитаризм. Тому 90% учнів хочуть бачити вчителя життєрадісним, веселим, добрим, з гарним настроєм. В умовах нинішнього кризового соціуму учень особливо гостро реагує на дисгармонію у стосунках з вчителем та потребує з його боку особливого педагогічного уміння: тонко реагувати, обережно торкатись, ненав'язливо любити, бути чуйним і людяним, оптимально вибирати метод впливу.

Результати анкетування серед старшокласників, проведені нашими студентами, примушують замислитися над міркуваннями дітей, висловленими у анкетах, як, наприклад: «Як часто не вистачає підтримки і взаєморозуміння і як часто вчителі цього не бачать»; «Я хочу, щоб вчитель не принижував, а допомагав, як більш досвідчений, менш досвідченому». Зараз порушені взаємини у багатьох сім'ях. В Україні налічується 2 мільйони сімей, де діти виховуються однією матір'ю. Скрутні матеріальні умови дуже часто призводять до негуманних стосунків у таких сім'ях. За дослідженнями А.Бойко, 73% дітей підлягають фізичним покаранням, що породжує жорстокість у дітей. Відомий



український хірург С.Я.Долецький запровадив спеціальний термін - «синдром небезпечного поводження з дітьми». Останній дістав право на життя тому, що за словами лікаря, численні батьки і педагоги втратили «канони» совісті, толерантності, відповідальності, культури. І це в той час, коли на Заході створений «Міжнародний союз оновлення виховання», в основу якого покладено «Конвенцію прав дитини». Наведені приклади свідчать про нагальну потребу учнів мати вчителя, який би завжди виступав сучасним і надійним посередником між особистістю учня та позитивним соціальним досвідом.

Державна національна програма «Освіта. Україна XXI століття» одним із напрямів реформування освіти визначає підготовку нової генерації вчителів з високим загальним рівнем педагогічної культури, які б втілювали в життя основні принципи перебудови освіти, а саме: гуманізації, гуманітаризації, демократизації, етнізації, диференціації, індивідуалізації. У філософському розумінні термін «гуманізм» тлумачиться як визнання цінності людини як особистості, її права на вільний розвиток і вияв своїх здібностей, на гідне життя. У психологічному плані сутність гуманізму полягає в обумовленні моральними цінностями установці на інших, здатності до переживання за них, співчуття, співучасті і співпраці. У педагогічному плані гуманізм означає людяність, рису характеру, яка найповніше виявляється у любові та повазі до людей і передбачає високий рівень вимогливості. Ще А.С.Макаренко запропонував основний принцип: чим більше поважаю, тим більше вимагаю, але вимогливість має бути стабільною і доброзичливою. Принципи гуманізації, демократизації, індивідуалізації реалізуються в новому демократичному напрямі педагогіки - педагогіки співробітництва (в деяких наукових джерелах вона називається педагогікою толерантності). У своїх останніх наукових працях академік І.А. Зязюн ввів термін «педагогіка добра». В основу педагогіки толерантності покладена нова парадигма виховання, сутність якої полягає у формуванні виховуючи суб'єкт-суб'єктних відносин, суб'єкт-суб'єктної взаємодії вихователя і вихованця. Основою виховання мають стати діяльність, спілкування, взаємини. Метою виховання є самовираження і повна самореалізація учня, студента як суб'єкта виховання. А.Бойко дає таке визначення: «виховуючи відносини в загальноосвітній школі — це спеціально організована під педагогічним керівництвом вчителя творча, морально-естетична взаємодія суб'єктів виховання, спрямована на досягнення мети виховання, зумовлена всією системою суспільних відносин, загальнолюдських і національних цінностей, відповідає певному стану розвитку суспільства»<sup>1</sup>. Тобто йдеться не про стихійні взаємини, а про відносини спеціально організовані, педагогічне доцільні, моральні й естетичні. Визначаються такі рівні виховуючих взаємин: найвищий - співтворчість, високий - співробітництво, елементарний - супідрядність.

А.С.Макаренко у своїй новаторській педагогічній діяльності прийшов до філософсько-педагогічного висновку про відносини як істинний об'єкт педагогічної роботи.

В.О.Сухомлинський відзначав, що навчання - це не проста передача інформації, знань, а складні людські взаємини.

У філософсько-психологічній концепції відомого психолога С. Л.Рубінштейна доведено, що ставлення людини до людини опосередковане ставленням людини до буття. Це дозволяє зробити висновок, що від характеру взаємин «учитель-учень», «педагог-учень», «викладач-студент» залежить окреслення ставлення молоді до оточуючої дійсності (стосунки в колективі, система само-відносин). Зрозуміло, що стосунки з розумним і добрим вчителем, вихователем, педагогом — це рятувче коло для дитини у перехідний період, період економічної та соціальної нестабільності. Педагогічно доцільні стосунки, взаємини складаються з тим педагогом, для якого основними цінностями є: вихованці і їх доля та інтереси; наука, яку він представляє, її методи, відкриття; професія, яку він обрав. Тому майбутнього вчителя слід уже зараз ретельно готувати до формування суб'єкт-суб'єктної взаємодії з дітьми. Педагогічні кадри нової генерації покликані

поєднувати високий професіоналізм із усвідомленням сучасних потреб.

У формуванні особистості вчителя є два головних аспекти - професійний і культурний. Отже, вищий навчальний заклад покликаний давати не тільки знання, а й формувати особистість педагога, виховувати такого педагога, який за словами Т.Г.Шевченка був би апостолом правди і науки та уособленням совісті нації, яка потребує культурного вчителя. Культурний педагог — це не взірць формально-етикетної шляхетності, а інтелігентна людина за своєю найвищою духовною сутністю із творчим і гуманним способом світобачення, світосприймання. Саме культура є підґрунтям формування особистості вчителя. Ще у Великій Хартії університетів у 1638 році в Сорбонні з метою їх об'єднання було проголошено: вища школа є інститутом відтворення і передачі культури. Отже, особливої актуальності саме сьогодні набуває теза «Від людини освіченої - до людини культури», що означає відродження національної інтелігенції, створення внутрішніх передумов для розвитку творчої індивідуальності. Тільки у культурному середовищі можуть формуватися спеціалісти, здатні вільно і широко мислити, створювати інтелектуальні цінності, яких завжди потребує суспільство і школа зокрема.

Термін «культура» має латинське походження і означає «обробка», «опрацювання» людиною чогось природного. Спочатку цей термін застосовувався в значенні « обробка землі ». Але і в давні часи він мав друге значення — культивування духу. Оратор, філософ, політичний діяч Риму Цицерон використовує цей термін для характеристики внутрішнього світу людини, говорячи про культуру душі. У середньовіччі існувало поняття розумової, духовної культури. В Епоху Відродження до системи цінностей духовної культури долучаються ідеї гуманізму. Гуманісти привносять у духовну культуру свободу суджень, сміливий критичний дух. Якщо античні філософи дотримувалися заповіді »Пізнай самого себе», то філософи Ренесансу обрали іншу — «Твори самого себе», вважаючи, що людина сама творить свою долю, живе за власним розумом, тобто духовна культура є процесом удосконалення самої людини. Розвиток античної культури, періоду середньовіччя, а потім Ренесансу призвели до виникнення нової тріади — єдність духовних цінностей як Істина, Добро, Краса, котрі об'єднались у єдине ціле - гуманізм, де людина визнається критерієм розвитку суспільства, найвищою метою. Видатні діячі епохи Відродження поклали початок нової світської культури, не тільки зверненої до людини, але й похідної від неї. Культура відродження була орієнтована на індивідуальний тип духовної діяльності, який і сьогодні є своєрідним еталоном творчої особистості. Починаючи з XVII століття, термін «культура» використовується вже більш широко: не лише для визначення окремих напрямів, способів, результатів діяльності людини, а й для того, що нею створене та існує поряд з природою. Вперше в такому тлумаченні цей термін застосував С.Пуфендорф, саме це твердження стало основою концепції І.Т.Гердера, який вважав, що культура є продуктом діяльності людей та одночасно стимулом їх подальшого розвитку. В його концепції розвитку людства культура виступає зразком «другого народження людини». Він стверджує: яка традиція виховання, такою стає людина, її образ.

На основі теоретичного аналізу наукової літератури встановлено, що феномен «культура» багатозначний, відрізняється складністю та варіативністю. Не зважаючи на велику кількість визначень поняття «культура», можна виділити такі основні положення: сутність культури - гуманістична, людино творча, яка полягає в конкретизації загальнолюдських цінностей стосовно кожної людини; продуктом і одночасно творцем культури є людина; головним джерелом культури є діяльність людини; культура включає в себе способи і результати діяльності людини; культура розглядається як механізм, що регламентує і регулює поведінку та діяльність людини, оскільки людина є її носієм і ретранслятором; культура — специфічно людський спосіб буття, котрий визначає весь спектр практичної і духовної активності людини, її можливої взаємодії з навколишнім світом і собою. Отже, людина культури - це гуманна особистість.

Гуманність - цариця моралі, в якій любов до людей передбачає милосердя, чуйність, доброту, симпатію, піклування, розуміння і їх захист. Людина культури - це духовно багата особистість, яка володіє творчими здібностями, віддана своїй справі, захоплена нею. Людина культури — творча особистість, яка постійно розмірковує, мислить альтернативно, незадоволена одержаними здобутками, наділена розвинутим прагненням до творіння. Людина культури - це незалежна особистість, здатна до самовизначення у світі культури. Самостійність суджень у поєднанні з повагою до поглядів інших людей, почуття самоповаги, здатність орієнтуватися у світі духовних цінностей в оточуючому середовищі, уміння приймати рішення і нести відповідальність за свої вчинки, здійснювати самостійний вибір змісту своєї життєдіяльності, стилю поведінки, способів розвитку. Духовна культура є епіцентром особистості. Духовність і духовна культура є підґрунтям професійної культури спеціаліста, яке знаходить своє відображення у професійній діяльності. Професійна культура розглядається як певний ступінь оволодіння професією, тобто способами і прийомами вирішення професійних завдань на основі сформованості духовної культури особистості. Отже, можна простежити такий ланцюжок: духовна—> професійна —>педагогічна культура. Виділення педагогічної культури, однієї з найважливіших складових суспільства, зумовлене специфікою педагогічної діяльності викладача, вчителя, спрямованої на формування особистості, здатної у майбутньому відтворювати й збагачувати культуру суспільства. Культура педагога пройшла певні етапи свого розвитку разом з розвитком культури суспільства. Вона, як феномен педагогічної практики, існувала завжди, але мала різне соціальне й професійне «забарвлення» залежно від впливу різних чинників: політики в сфері освіти; моральних відносин, що склалися в суспільстві; пануючої релігії; певного типу виховання, котрий був необхідний державі.

У навчально-виховному процесі вищого навчального закладу головним засобом передачі культури, духовних цінностей є неповторна індивідуальність викладача як носія культури з унікальною особистістю студента. Педагогічна культура є феноменом вияву викладачем власного «Я» у професійно-педагогічній діяльності. О.С.Газман вказує, що культура є гармонією культури творчих знань, творчої дії, почуттів і спілкування. Оскільки об'єктом педагогічної діяльності є особистість, то вона будується за законами спілкування. Антуан де Сент Екзюпері називав спілкування найбільшою розкішшю на світі, але для педагога спілкування — це професійний обов'язок. М.С.Каган стверджує, що, з одного боку, культура неможлива без спілкування, з іншого ж — гуманістичний зміст спілкування, олюдненість стосунків є найбільш повним вираженням культури.

Спілкування — один із компонентів педагогічної діяльності. Відомо, що педагогічна діяльність складається із змістового, методичного, соціально-психологічного компоненту. Коли викладач іде на заняття, він продумує змістовий і методичний компонент; соціально-психологічний же, тобто спілкування, часто лишається поза увагою педагога. А між іншим, якщо оволодіння першими двома компонентами відбувається у процесі навчання, то третьому, тобто спілкуванню, ніхто ніде цілеспрямовано не навчає, хоча спілкування відіграє велику роль у нашому житті. Нефахове спілкування дуже часто є причиною багатьох хвороб (нервових стресів). Між іншим, лікарі стверджують, що із 100 дітей, хворих на невроз, 80 набули такого захворювання з причини непрофесійного спілкування з педагогами, їх низької культури.

Вважаємо, що спілкування займає особливе місце в роботі вчителя, оскільки він має «комунікативну професію». Професійно-педагогічне спілкування - це система прийомів органічної соціально-психологічної взаємодії педагога і вихованців, змістом якої є обмін інформацією, пізнання один одного, організація діяльності і стимулювання діяльності вихованців, організація і корекція взаємин у колективі вихованців, обмін ролями, співпереживання і створення умов для самоствердження особистості вихованця. Педагогічне спілкування - особливий вид творчості.

У професійному спілкуванні викладача можна виділити два взаємопов'язаних компоненти:

1. По-перше, це загальні принципи (основа) спілкування, що закладаються самим характером суспільного ладу, наслідуванням цінностей минулого, в яких реалізується педагогічна діяльність педагога, єдина мета і задачі навчання і виховання.

2. По-друге, його індивідуальні принципи (основа) спілкування, громадянська позиція, стиль спілкування - сукупність конкретних прийомів і засобів, які викладач доцільно, залежно від конкретних умов і можливостей навчання і виховання реалізує у своїй діяльності на основі власних знань, професійного досвіду, здібностей і умінь.

Педагогічне спілкування - це професійне спілкування викладача-педагога з вихованцями на занятті і після зайняття, що виконує певні педагогічні функції і спрямоване (якщо воно повноцінне і оптимальне) на створення сприятливого, здорового психологічного клімату, на оптимізацію навчальної діяльності і стосунків між педагогом і студентом та в студентському колективі.

Педагогічне грамотне спілкування знімає у вихованців негативну емоційну напругу (страх, невпевненість); воно має викликати радість, бажання спільної діяльності. Оптимальне педагогічне спілкування - це спілкування, яке створює найкращі умови для розвитку мотивації студента, творчого характеру діяльності, для формування його особистості, забезпечує сприятливий психологічний клімат, попереджує створення психологічних бар'єрів, дозволяє максимально використовувати у навчальному процесі особистісні та професійні якості викладача. Серед викладачів можна виділити притаманні їм рівні спілкування:

Примітивний — в основу ставлення до студента покладено примітивні правила і реакції поведінки - амбіції, самовдоволення, зловтіха. Викладач демонструє свою зверхність. Студент для викладача виступає засобом досягнення мети.

Маніпулятивний - взаємини зі студентом будуються на грі, суть якої полягає у бажанні будь-що виграти, використовуючи різні прийоми, лестощі. Студент при цьому є об'єктом маніпуляції. Він заляканий, інфантильний.

Стандартизований - домінує формальна структура спілкування. Спостерігається слабка орієнтація на особистість; викладач дотримується стандартів етикету, але така поведінка є поверховою і, не зачіпаючи особистісного рівня, реалізується на рівні масок. Студент, самотійний об'єкт, відчуває байдужість викладача поза «маскою», і фактично залишається об'єктом маніпуляції.

Діловий — орієнтуючись на справу, викладач бере до уваги особистісні характеристики студента лише в контексті ефективності діяльності. Викладач дотримується стандартів етикету, визнає за студентом право на самотійність. Студент для викладача є значущим залежно від внеску у спільну діяльність. В особистісному житті студент залишається самотійним.

Особистісний - спілкування базується на глибокій зацікавленості до студента, визнанні самотійності його особистості. Викладач любить студентів, вся його діяльність спрямована на розвиток їхньої духовності, особистісне спілкування стає спілкуванням духовним. Студент довіряє викладачеві, викладач є авторитетом і найкращим посередником між ним і знаннями про навколишній світ, людей, себе.

Набуття викладачем особистісного рівня спілкування є необхідною умовою високої культури взаємодії педагога і студента. Такий рівень потребує від викладача великої самовіддачі і притаманне лише тим педагогам, для яких їх професія є покликанням.

Культура педагогічного спілкування вміщує уміння слухати, ставити запитання, аналізувати відповідь, зрозуміти іншого, бути уважним, спостережливим, встановлювати контакт, бачити і зрозуміти реакцію аудиторії, передавати своє ставлення до того, про що йде мова, зацікавити, захопити поясненням, орієнтуватися в обстановці. Кожен з викладачів створює свій стиль спілкування. Сьогодні відомі кілька класифікацій стилів діяльності педагогів. М.В.Сорока-Росинський виділяє «теоретиків», «реалістів», «утилітаристів», «інтуїтивістів»; в основу цієї класифікації покладено ставлення до виконання своїх обов'язків та особливості характеру педагога. Е.Г.Костяшкін за рівнем

професійної етики й особливостями діяльності визначає такі чотири типи: «інтелектуальний», «вольовий», «емоційний», «організаторський». В.О.Кан-Каликом абстраговані негативні моделі поведінки педагогів на заняттях: «Монблан» - учитель як гірська вершина над учнем; «Китайська стіна» - дистанція, обмежене спілкування; «Локатор» - будує взаємини вибірково, з тими, хто подобається; «Гамлет» - постійно вагається у власних діях; «Глухар» - чує тільки себе. А.Бойко, аналізуючи поведінку вчителя у поєднанні з його педагогічною діяльністю та її результатами, виділяє обґрунтовані моделі виховуючих взаємин педагогів і учнів. Образно вони названі так: «Оптиміст», «Об'єктивіст», «Ерудит», «Талант», «Умілець», «Душа», «Артист». Для педагогів будь-якої моделі взаємодії важлива емоційно-естетична виразність, уміння подати себе та створити обстановку власного самовираження і самоствердження. У досвідченого викладача, як правило, складається помітна тенденція до тієї чи іншої моделі, типу взаємин, які найповніше відповідають його індивідуально-психологічним особливостям. Для викладача з високою культурою спілкування характерними є: оптимальність вимог; педагогічний оптимізм; емоційний відгук; формування колективних форм стосунків, відносин у колективі у навчально-виховному процесі; створення атмосфери доброзичливості. Однак, якою б привабливою не була модель взаємин викладача і студента, вона завжди динамічна. З огляду на це хороці педагог завжди прагне до неперервності своєї освіти та професійної підготовки, він постійно аналізує свою діяльність, ідентифікує досягнутий рівень взаємодії зі студентами, добирає і використовує нові здобутки педагогічної науки і передового досвіду, переймає найкраще від своїх колег.

На основі аналізу проведених нами досліджень можна простежити три головних причини низької культури спілкування Викладачів.

По-перше, більшість викладачів не надають особливого значення ролі спілкування у навчально-виховному процесі, тому не приділяють належної уваги організації спілкування.

По-друге, численні викладачі діють у складних педагогічних ситуаціях силовими методами, не використовуючи психологічних і педагогічних знань про людину, не враховуючи вікових і індивідуальних особливостей студента.

По-третє, є достатньо викладачів, що мають низьку загальну культуру і не працюють над її підвищенням. На питання, чому вони не займаються своїм духовним збагаченням, 70% викладачів вказали на такі причини: велике навантаження, недостатня матеріальна база.

Сучасний світ і існування молоді в ньому дуже складні, якщо раніше студенти погоджувалися на позицію підпорядкування, керованого, то тепер вони прагнуть до ситуації співробітництва, а вона передбачає певні вимоги до організації спілкування: діалектичність, взаємини довіри, реальний психологічний контакт, здатність Викладача відмовитися від диктату і перейти до взаємодії. Вимогою студентів є наявність педагогічного такту, який проявляється у зовнішньому вигляді викладача, в тоні спілкування, у самовладанні, в умінні без грубоців досягти бажаних результатів.

Педагогічний такт - це педагогічне грамотне спілкування в складних педагогічних ситуаціях, вміння знайти педагогічне доцільний і ефективний спосіб впливу, почуття міри, швидкість реакції, здатність швидко оцінювати ситуацію і знаходити оптимальне рішення, вміння керувати своїми почуттями, не втрачати самовладання, емоційна урівноваженість, у поєднанні з високою принциповістю та вимогливістю, з чуйним людським ставленням до студента, критичності і самокритичності в оцінці своєї праці та своїх вихованців, у нетерпимості до шаблону, формалізму, застою думки і справи, до бюрократизму і пихи, повазі в студентах особистості, розвитку їх людської гідності. Педагогічний такт реалізується через мову. Педагогічна діяльність - це ланцюг ситуацій і задач, у розв'язанні яких можна простежити таку послідовність: педагогічна задача - комунікативна задача - мовна задача. Слово - це основний інструмент педагогічної діяльності.

В професійній діяльності мова виконує наступні функції: забезпечення повноцінної презентації (передачі) знань, забезпечення ефективної навчальної діяльності; забезпечення продуктивних взаємин між викладачем і студентом.

І. П.Павлов називав слово людини «вищим регулятором людського пізнання». На думку В.О.Сухомлинського, слово має лікувати, а не бути батою. Демокрит підкреслював, що цьому треба вчитися: «Ні мистецтво красномовства, ні мудрість не можуть бути досягнутими, якщо їм не вчитися». Перед викладачем вищого навчального закладу лежить нелегке завдання розвивати любов і повагу до рідної мови, формування умінь і навички правильного мовлення студентів і найкращим засобом у досягненні цього завдання є власний приклад. Викладач, незалежно від того, якого предмету він навчає студентів, має володіти усіма тонкощами мовленнєвої культури. Поняттям культури мовлення прийнято окреслювати передусім дотримання кожним мовцем правильної літературної вимови, правопису, лексичних і граматичних норм, усталеного в літературній мові наголошення слів. Проте якість усного і писемного мовлення залишає бажати кращого. Значною вадою, зокрема, монологічного мовлення, на яку досі рідко зважали, є недоречне використання у процесі усної розповіді чи пояснення навчального матеріалу елементів писемного мовлення, запозиченого із підручника та інших джерел книжних слів, виразів, синтаксичних конструкцій. Мимохіть складається враження, ніби викладач говорить, як «пописаному». Таке мовлення видається не зовсім природним, штучним, є важким для сприймання. Не позбавлене певних недоліків і діалогічне мовлення. Найістотніші його недоліки - відсутність стрункості, логічної послідовності, чіткості, повноти у розкритті предмета розмови, уривчастість, зумовлена частими паузами, незакінченість фраз. Діалог являє собою прості запитання і відповіді. Серед помилок і недоліків у мовленні викладача, насамперед, слід виділити порушення орфоепічних і граматичних норм. Щодо синтаксичних помилок, то слід вказати на неправильну побудову дієслівних словосполучень, до чого спричинює хибна аналогія з відповідними конструкціями російської мови. Педагог при підготовці до занять має постійно користуватися словниками - орфоепічним, тлумачним, синонімічним, фразеологічним, перекладним, термінологічним. Мова є одним з елементів педагогічної техніки.

Поняття «педагогічна техніка» містить дві групи складових. Перша група пов'язана з умінь педагога керувати своєю поведінкою - технікою володіння своїм організмом, друга - з умінь впливати на особистість і колектив: техніка організації контакту, управління педагогічним спілкуванням. Складові першої та другої груп педагогічної техніки допомагають відобразити власну особистість викладача, рівень його педагогічної культури.

Для успішної взаємодії студента слід адекватно оцінювати свою особистість. Особливої уваги вимагає умінь керувати емоційним станом. Завжди треба розуміти, що саме привносить до конфліктної ситуації самим педагогом. Педагогічно доцільні стосунки ґрунтуються на взаємоповазі педагога і студента.

## Тема 5. Виховання особистості студента як майбутнього фахівця з вищою освітою

### ПЛАН

1. Організація виховної роботи у вищому навчальному закладі.
2. Діяльність куратора студентської академічної групи

#### 1. Організація виховної роботи у вищому навчальному закладі

Термін «виховання» є похідним від слова «ховати», «вирощувати». В українській народній педагогіці воно вживалося у значенні «оберігати», ховати від зла, шкідливого впливу. Поняття «виховувати» і «навчати» у сучасних умовах - це два самостійних поняття, хоча і взаємопов'язаних між собою. Навчання - частина виховання. Д.Ушинський підкреслював: «Виховання бере людину всю, якою вона є, з усіма її народними і поодинокими особливостями, — її тіло, душу, розум». Ототожнювати ці поняття не можна. Ототожнення свого часу привело до дублювання понять «освіченість» і «вихованість».

В.М. Бехтерев писав: «Якщо освіта спрямована на примноження людських знань і, отже, на збільшення ерудиції, то виховання розвиває розум людини, привчає її до синтезу і аналізу, воно слугує облагородженню душевних почуттів і зміцненню її волі». Тому і методика виховання — це окрема галузь, яка має свою логіку.

Призначенням виховання як соціально-особистісного феномена є забезпечення взаємодії між поколіннями, сприяння становленню індивідуума суб'єктом конкретно-історичного процесу, що передбачає безболісне входження та адаптацію підростаючих поколінь до життя в певних соціально-економічних реаліях. Тому інтенсивні процеси державотворення в умовах соціальної трансформації суспільних відносин неможливі без теоретичного обґрунтування і реалізації в освітньо-виховних закладах нової та удосконалення існуючих парадигм виховання.

При всій різноманітності пошуків, що ведуться в світі, нині, на нашу думку, слід зупинитися на чотирьох напрямках у дослідженнях.

Перший із них визначається як раціоналістичний. Він може мати авторитарний чи ліберальний характер, але обов'язково з наданням переваги науковій раціональності. Сутність цього напрямку в абсолютизації наукових знань («знаньцентризм»). Нині він характеризується як прогресивними, так і реакційними тенденціями. Біля витоків цього напрямку стояли К.Д.Ушинський та М.І.Пирогов, які підкреслювали важливу роль виховання у формуванні людської особистості. У педагогічній творчості цих та інших педагогів подальше обґрунтування знайшов принцип єдності навчання і виховання.

Другий напрям досліджень визначається як культуроцентричний, де культура розглядається як підґрунтя виховання й освіти. Це більш сучасний погляд на виховання, який розвивається в руслі процесів демократизації. Він не обмежується школою, передбачає гуманний соціум, який здатний гармонізувати відносини людини і суспільства.

На особливу увагу, на наш погляд, у культуро-творчому напрямі заслуговує культуротрадицієзнавчий аспект. Педагогічна теорія і шкільна практика виховання нині характеризуються етнізацією змісту педагогічного процесу, основним чинником якої виступають національна культура, система традицій українського народу. Традиції мають національно-культурний, високоморальний характер.

М.Грушевський першим обґрунтував концепцію світового значення національних традицій. За його висновком, національна творчість і надбання українського народу «не

має суперників серед народів Європи». У багатотомній фундаментальній «Історії України-Руси» М.Грушевський стверджував, що український народ «у творах свого духу заложив пророчисті свідоцтва своїх визначних культурних прикмет, багатих здібностей і здобутків довгого історичного життя». У наукових колах формується і третій напрям у новій парадигмі виховання, однак його сутність і зміст чітко ще не визначені. Деякі вчені, зокрема А.П. Валецька, розглядають його як «культуротворчий», висхідним принципом якого вважають «цілісність картини світу і людини в ній». На наш погляд, культуротворчий напрям є лише аспектом більш широкого культуроцентричного.

Базуючись на вченні В.І. Вернадського і сучасних світових тенденціях, визначають нову виховну парадигму як планетарно-особистісну, глобально-історичну за своїм значенням, в основі якої - освічена людина, озброєна науковими знаннями і найновішими культурними досягненнями людства. Найважливішим чинником формування нового біосоціального буття людства В.І.Вернадський вважав наукову думку, що розглядається ним як упорядковане сприйняття дійсності. Видатний учений першим зрозумів завдання, що постало перед людством: це розумна організація суспільства, гармонія взаємовідносин як єдиного цілого природи і суспільства. В.І.Вернадський писав: «Не можна безкарно йти проти принципу єдності всіх людей як закону природи... Людство, взяте у цілому, стає могутньою геологічною силою, і перед ним, перед його думкою і працею постає питання про перебудову біосфери в інтересах вільно мислячого людства як єдиного цілого».

Сучасна, розроблена Бойко А.М., нетрадиційна особистісно-гуманістична парадигма виховання має антропоцентричний характер. Вона об'єктивно прийшла на зміну знаннєцентричної і культуро центричної парадигм, її системо утворюючим фактором виступає не культура, не освіта, а дитина як унікальна неповторність і найвища цінність. Для практичної реалізації особистісно-гуманістичної парадигми необхідне забезпечення суб'єкт-суб'єктних, морально-естетичних взаємин дітей і дорослих на рівні співробітництва і співтворчості. Нова парадигма ґрунтується на ідеях вітчизняної філософської традиції.

Визначаючи, що виховання і навчання де термінуються сучасними соціальними процесами, в особистісно-гуманістичній парадигмі доводиться необхідність перенесення акцентів із потреб і запитів суспільства на інтереси і потреби людини. Бо не людина існує для суспільства, а суспільство - для неї. Усвідомлення цього потребує піднесення культурного рівня, етико-естетичної, гуманістичної спрямованості школи, орієнтованої на можливості й потреби дитини.

Особистісно-гуманістична парадигма виховання теоретично обґрунтована в педагогіці. Вона використовується в практиці педагогічних закладів освіти всіх рівнів акредитації і загальноосвітніх шкіл, що підтверджує її перспективний характер. Інтеграцію України у світовий культурно-освітній простір може забезпечити передусім система виховання, адекватна меті держави і конкретної особистості. Тому в сфері виховання відбувається інтенсивний пошук більш досконалої моделі. Вона повинна базуватися на кращих національних, культурних і виховних традиціях, враховувати уроки історії українського народу, власні ресурси і можливості держави, забезпечувати духовну і професійну творчість педагогічної громадськості. Якщо наука є спільною для всіх народів, то всезагальної системи виховання не існує ні в теорії, ні на практиці. Кожен народ творить свою систему виховання, яка відповідає характерним рисам його народності.

Національне виховання - це виховання молоді на культурно-історичному досвіді свого народу, його традиціях, звичаях і обрядах, багатовіковій мудрості, духовності. Воно є конкретно-історичним виявом загальнолюдського гуманістичного і демократичного виховання. Таке виховання забезпечує етнізацію дітей як необхідний і невід'ємний складник їх соціалізації. «Виховання створене самим народом і засноване на народних починаннях, має таку виховну силу, якої немає в найкращих системах, що ґрунтуються на абстрактних ідеях, чи запозичені в іншого народу». Національне виховання духовно відтворює в молоді народ, увічнеє в підростаючих поколіннях як специфічне, самобутнє,



що є в кожній нації, так і загальнолюдське, спільне для всіх націй. Виховання є складовою частиною ідеології та культури суспільства. Це категорія загальна, об'єктивна, історична і вічна.

К.Д.Ушинський стверджував, що всі європейські народи мають багато спільних педагогічних форм, але кожний народ має свою мету виховання. Наука доводить, що справжнє виховання є глибоко національним за своєю сутністю, змістом, характером. Софія Русова писала, що національне виховання забезпечує кожній нації найширшу демократизацію освіти, коли її творчі сили не будуть покалічені, а значить, дадуть нові оригінальні і самобутні скарби задля вселюдського поступу. Тоді виховання через пошану до свого народу виховує в дітях пошану до інших народів. Виховний процес, що організується в кожній виховній системі (великій, середній, малій) є дуже складним явищем. Кожен колектив вихователів завжди відповідальний за його організацію перед суспільством, майбутніми поколіннями.

За словами А.С.Макаренка, перед вихователями завжди стоїть подвійний об'єкт: особистість і суспільство. Змінюючи особистість, змінюємо суспільство; зміна суспільства впливає на формування особистості кожної людини. Процес виховання завжди спрямований на зміну поглядів, переконань, ідеалів, звичок, поведінки. Сутність виховання з точки зору філософії визначається як перетворення культури людства в індивідуальну форму існування. Сутність виховання з точки зору педагогіки полягає у привласненні соціального досвіду. Зміст цього процесу полягає в тому, щоб те зовнішнє, об'єктивне, найкраще, що є в соціальному досвіді, стало суб'єктивним, тобто перетворилося на погляди і переконання, вчинки і поведінку особистості.

У формуванні людської особистості, поряд з природними особливостями, провідна роль належить виховуючим відносинам. Ідеалом виховання в нашому суспільстві є гармонійно розвинена, високоосвічена, соціальне активна й національне свідомою людиною, що наділена глибокою громадянською відповідальністю, високими духовними якостями, родинними й патріотичними почуттями, є носієм кращих надбань національної та світової культури, здатна до саморозвитку і самовдосконалення. Головна мета національного виховання: набуття молодим поколінням соціального досвіду, успадкування духовних надбань українського народу, досягнення високої культури міжнародних взаємин, формування у молоді рис громадянина української держави, розвиненої духовності, моральної, художньо-естетичної, правової, трудової, екологічної культури. Мета національного виховання конкретизується через систему-виховних завдань, що є загальними не тільки для усіх виховних закладів, а для всього суспільства загалом.

Стрижневим завданням всієї системи виховання в Україні є виховання громадянина. Тому у ВНЗ суттєвим є використання теоретичної парадигми національного виховання, запропонованої В.Гнатюком, через тріаду рис особистості «громадянин — патріот - гуманіст»<sup>2</sup>. Ідеал, мета, завдання національного виховання загалом поширюється і на виховання студентської молоді у вищих навчальних закладах України. Вищі навчальні заклади мають здійснювати підготовку інтелектуального генофонду нації, виховання духовної еліти, примножувати культурний потенціал, який забезпечить високу ефективність діяльності майбутніх спеціалістів.

Це може бути досягнуто через:

- виховання майбутніх спеціалістів авторитетними, високоосвіченими людьми, носіями високої загальної світоглядної, політичної, професійної, правової, інтелектуальної, соціально-психологічної, емоційної, естетичної, фізичної та екологічної культури;

- створення необхідних умов для вільного розвитку особистості студента, його мислення і загальної культури, шляхом залучення до різноманітних видів творчої діяльності (науково-дослідної, технічної, культурно-просвітницької, правоохоронної та ін.);

- збагачення естетичного досвіду студентів шляхом участі їх у відродженні забутих

та створенні нових національно-культурних традицій регіону, міста, вищого навчального закладу;

- формування «Я» - концепції людини творця на основі самоосвіти, саморозвитку, самовиховання, самовдосконалення, моральної само завершеності;
- пропаганду здорового способу життя, запобігання вживанню студентами алкоголю, наркотиків, викорінення шкідливих звичок.

Цілеспрямоване формування готовності до педагогічної діяльності передбачає систематичне і комплексне використання принципів, засобів, форм, методів професійного виховання. Результативність виховного процесу залежить від певних педагогічних умов, серед яких особливо значущим є співвідношення позиції особистості і системи педагогічних впливів.

Процес становлення студента як спеціаліста складається з декількох етапів: усвідомлення соціальної ролі праці педагога, сприйняття вимог педагогічної професії, усвідомленого пред'явлення цих вимог до себе, самовиховання необхідних якостей, моделюючих особистість вчителя, реалізації творчої діяльності. Ці етапи професійного становлення майбутнього спеціаліста складають основу професійно-педагогічного виховання у ВНЗ, процес якого включає в себе навчальну, наукову, поза аудиторну та громадську роботу.

Велика увага має приділятися використанню виховного потенціалу навчальних предметів, які формують філософсько-світоглядну позицію, науковий досвід, пізнавальну активність і культуру розумової праці, навички самоврядування, соціальної активності і соціальної відповідальності, політичну культуру студентів; розвивають почуття любові до Батьківщини і свого народу, правосвідомість; сприяють виробленню свідомого ставлення до праці, естетичної культури і фізичного вдосконалення.

Активне засвоєння суспільно-історичного досвіду майбутніми вчителями забезпечує діяльнісний підхід. Цілісність цього досвіду забезпечує системний підхід в організації виховного процесу у вищих педагогічних навчальних закладах. В умовах розбудови української державності і подальшого розвитку незалежності України реальною методологічною основою виховання як соціального явища є ідеологія державотворення зорієнтована на загальнолюдські та національно-культурні цінності.

Теоретичною основою виховної діяльності в наш час є новий національно-культурний зміст, звернення до коренів етнопедагогіки, знайомство з іменами забутих предків. Студент педагогічного навчального закладу готує себе не лише до навчання дітей, а й до їх виховання. І перш ніж вчити дітей самоствердженню у суспільстві, він має сам навчитися цьому. Тому головне завдання педагогічного вузу — це виховання громадянина не для того, щоб примусово нав'язувати йому зовнішні демократичні ритуали, залучати до споживацьких ідеалів, а вчити тим особистим якостям, котрі на засадах традиційно-зберігаючих та творчооновлюючих начал зроблять наше суспільство життєспроможним і дійсно громадянським, дійсно демократичним.

Специфіка виховного процесу у вищих педагогічних закладах полягає в тому, що він включає в себе формування педагогічної спрямованості майбутніх педагогів і основ професійної етики. При організації виховного процесу важливо пам'ятати про умови його результативності, а саме:

- формування морального обличчя особистості відбувається на основі діяльності людини і її спілкування із оточуючими;
- співвіднесення зовнішніх впливів з індивідуальними особливостями особистості;
- знання джерел і рушійних сил її самовизначення. Педагогічний навчальний заклад має сформувати культуру самовизначення у кожного студента.

Життєве самовизначення більш широке поняття, ніж тільки професійне і навіть громадянське. Воно характеризує людину як суб'єкта власного життя і власного щастя, яка само реалізує свої сили і здібності. Необхідно у майбутніх вчителів сформувати базову культуру. Базова культура є деякою цілісністю, що містить у собі оптимальну наявність

властивостей, якостей, що дозволяють людині розвиватися в гармонії з суспільною культурою. Сьогодні варто звертати увагу на формування у майбутніх вчителів таких якостей, як-от: професійна гідність, вірність обов'язкам, діловитість, вміння вести дискусію, відповідальність.

Структурними елементами процесу виховання є: мета, зміст, форми, методи і засоби виховання, його результат. Компонентами процесу виховання є: свідомість особистості студента, її емоційно-чуттєва сфера, звички поведінки.

Таксономія цілей в афективній (емоційно - ціннісній) сфері включає цілі формування емоційно - особистісного ставлення до явищ навколишнього світу на рівні:

- сприймання (моральних норм суспільства);
- інтересу (сформованості інтересу до моральних норм суспільства);
- готовності (реагувати певним чином на події, вчинки людей);
- засвоєння ціннісних орієнтацій;
- активного їх вияву.

Створення чіткої таксономії цілей у виховній роботі дає можливість професорсько-викладацькому складу концентрувати зусилля на головних завданнях, забезпечувати ясність і гласність спільної роботи викладачів і студентів, створювати еталони результатів роботи. Підвищенню ефективності виховної роботи у педагогічних закладах освіти, на нашу думку, могли б сприяти перспективні плани виховання студентів, які б координували організацію виховної роботи на рівні ректорату, факультетів, деканатів, кафедр, кураторів груп відповідно кожного року навчання, забезпечуючи єдність вимог і дій, наступність і перспективність виховного процесу протягом усіх років навчання студента. Виховний процес у вищому навчальному педагогічному закладі реалізує принципи виховання, що визначені Концепцією виховання дітей та молоді у національній системі освіти і склалися історично (єдність національного і загальнолюдського; природо відповідність; культуровідповідність; активність, самодіяльність і творча ініціатива студентської молоді; демократизація виховання; гуманізація виховання; безперервність і наступність виховання; єдність навчання і виховання; цілеспрямованість; диференціація та індивідуалізація виховного процесу; етнізація; комплексний підхід; опора на позитивне).

Основні напрями виховання реалізуються у педагогічних навчальних закладах у процесі навчання та поза аудиторної діяльності студента. Поза аудиторна виховна робота у вищому навчальному закладі проводиться на основі студентського самоврядування, активності і самостійності студентів за умови керівної ролі студентського активу і педагогічної допомоги викладачів. Поза аудиторна робота стимулює формування особистості майбутнього педагога у контексті професіоналізації всіх виховних впливів на студентів.

Професіоналізація поза аудиторної роботи вміщує, з одного боку, «спеціалізацію», тобто урахування специфіки факультету, а з іншого - «педагогізацію», яка враховує загальну професіограму вчителя, надаючи всій системі навчальне виховної роботи у вищій школи педагогічної спрямованості, широко застосовуючи в практиці виховання прикладів із професіональної діяльності. Поза аудиторна виховна робота дозволяє надати процесу набуття професії особистісного забарвлення. Вона містить форми, які забезпечують вдосконалення загальної педагогічної підготовки студентів. Основними напрямками професіоналізації поза аудиторної виховної роботи можна вважати:

- врахування специфіки факультету при організації і проведенні виховної роботи із студентами;
- широке використання форм, що відображають специфіку професійної діяльності майбутніх педагогів;
- моделювання і розв'язання педагогічних ситуацій;
- вдосконалення умінь і особистісних якостей майбутніх вихователів у процесі включення їх до активної поза аудиторної виховної діяльності;

- психолого-педагогічне обґрунтування методів і форм поза аудиторної роботи студентів.

Основними напрямками виховної роботи у вищому навчальному закладі є: формування наукового світогляду; громадянське та патріотичне виховання; правове виховання; моральне виховання; художньо-естетичне, трудове, фізичне виховання; екологічне виховання; професійно-педагогічне виховання.

Основними засобами і формами реалізації цих напрямів роботи у вищих навчальних закладах є: диспути, вечори, читацькі конференції, бесіди, свята, лекції, зустрічі та інше.

Наприклад, серед основних заходів громадянського та патріотичного виховання можна назвати:

- Бесіди та лекції з патріотичної тематики про історію, культуру, літературу і мистецтво різних народів і країн, про їх культурні взаємозв'язки;
- Екскурсії історичними та літературно-мистецькими місцями України;
- Диспути про культуру міжетнічних відносин;
- Вечори і зустрічі поколінь;
- Відзначення ювілею просвітників, письменників, діячів літератури, науки, культури, мистецтва;
- Відзначення українських народних свят, обрядів ;
- Ознайомлення з традиціями і побутом народів України;
- Роз'яснення основних засад Конституції України;
- Лекції та бесіди з питань правового виховання;
- Зустрічі з працівниками правоохоронних органів;
- Дискусії на тему «Молодь і заводи».

Серед форм поза аудиторної виховної роботи з педагогіки можуть бути: педагогічні інформації; диспути на педагогічні теми; читацькі конференції; усні журнали (можливі такі назви журналів: «Педагогічний кругозір», «Хочу все знати», «Серце віддаю дітям», «Сторінки життя видатних педагогів», «У нас в гостях педагоги-новатори» та інші); бесіди за круглим столом; вечори на педагогічні теми; конкурси «Шукаємо педагогічні таланти»; педагогічні тижні; педагогічні гуртки; студентський клуб «Вчитель».

## **2. Діяльність куратора студентської академічної групи**

Історично склалося, що реалізація виховної роботи у студентських групах здійснюється через інститут кураторів. Це управлінська ланка, яка взаємодіє з іншими у системі позааудиторної виховної роботи і забезпечує її організацію на рівні студентської академічної групи. Результатом діяльності куратора є набуття молодою людиною соціального досвіду поведінки, формування національної самосвідомості, ціннісних орієнтацій і розвиток індивідуальних якостей особистості.

Куратор призначається адміністрацією університету на підставі подання декана факультету, а також з урахуванням побажань студентів для роботи з академічними групами 1-5 курсів.

На посаду куратора академічної групи призначається провідний спеціаліст, досвідчений педагог. Враховується також профіль підготовки фахівців та специфіка діяльності факультету. Строк перебування на посаді куратора — один навчальний рік (згідно з наказом ректора університету). Термін дії наказу щодо призначення на посаду може щорічно продовжуватись. обов'язковими умовами призначення на посаду є: стаж викладацької роботи у вищому закладі освіти (не менше ніж два роки, з них у даному університеті - не менше одного року); обов'язкове викладання одного з лекційних курсів чи проведення семінарсько-практичних занять в академічній групі. Куратор, як правило, працює із конкретною академічною групою протягом трьох-п'яти років. Діяльність куратора академічної групи здійснюється на підставі Статуту університету, Концепції виховної роботи з урахуванням особливостей і традицій університету. Зміст його

діяльності визначається такими основними документами: Законом України «Про освіту», Державною національною програмою «Освіта. Україна XXI сторіччя»; «Концепцією виховання дітей та молоді у національній системі освіти», «Національною доктриною розвитку освіти України у XXI столітті», відповідними інструктивно-методичними документами Міністерства освіти і науки України, а також положеннями, розробленими структурними ланками університету. Згідно зі своїм соціальним статусом та функціональними обов'язками куратор академічної групи у своїй діяльності реалізує конкретні виховні функції.

На кураторів академічних груп розповсюджується система матеріального заохочення, прийнята в університеті та за поданням даного факультету чи проректора. Результати діяльності куратора обговорюються систематично на засіданні кафедр, радах факультетів, ректоратів та вченої ради згідно з планом роботи університету.

Документація, яку веде куратор, визначається відповідно до основних нормативних документів щодо організації навчально-виховної роботи у вищих закладах освіти. Діяльність куратора академічної групи здійснюється на підставі плану виховної роботи, розробленого на навчальний семестр, рік, згідно з перспективним та річним плануванням університету за формою, затвердженою вченою радою. Адміністративне куратор академічної групи підпорядкований заступнику декана факультету і погоджує свою діяльність з деканом та завідуючими кафедрами.

Організаційно-методична допомога кураторам надається адміністрацією університету згідно з їх посадовими обов'язками та рівнем професійної компетентності. Методична підготовка куратора забезпечується різноманітними формами методичної роботи.

Функції куратора академічної групи: аналітична, організаторська, комунікативна та соціальна. Аналітична функція передбачає планування та організацію виховної роботи студентською групою на підставі урахування куратором: міжособистісних стосунків у колективі мотивів навчальної та пізнавальної діяльності студентів, рівня їх інтелектуального розвитку, індивідуальних особливостей, соціально-побутових умов життя (останнє досліджується куратором спільно з профоргом групи), стану здоров'я, результатів навчання тощо. Організаторська функція забезпечує надання необхідної допомоги студентському самоврядуванню, творчим групам, радам тощо. Функція соціалізації реалізується у гуманістично-орієнтованій взаємодії «педагог - студент». Куратор академічної групи допомагає вихованцю в особистісному розвитку, засвоєнні та прийнятті суспільних норм, цінностей, дотриманні засад духовно повноцінного буття. Він бере на себе місію старшого колеги в оволодінні студентом позитивними соціальними ролями, використовуючи поза аудиторну виховну роботу як «ситуації соціального досвіду поведінки». Але і сам куратор виступає суб'єктом соціалізації, тому що теж приймає та переробляє соціальний досвід, носієм якого є студентство. Отже, педагогічним засобом соціалізації є множинність стосунків, які виникають не тільки у навчальному процесі, а й в організації виховної поза аудиторної роботи!

Керівник академічної групи: спільно з активом групи складає проект плану виховної роботи на навчальний рік, який затверджується на зборах академічної групи; стежить за виконанням плану, в процесі якого аналізує ефективність виховної роботи, розвиток творчої ініціативи студентів самоврядування; веде індивідуальну роботу зі студентами; виявляє нахили і здібності студентів і сприяє їх участі в роботі наукових гуртків, творчих студій, культурних товариств, клубів за інтересами, спортивних секцій, в художній самодіяльності; тримає в полі зору успішність студентів, встановлює контакти з відповідними кафедрами з метою створення належних умов для навчання, надання їм необхідної допомоги, здійснення заходів для роботи з обдарованими студентами; висловлює свої рекомендації академічній групі щодо проведення виховних годин, присутній на них, сприяє залученню студентів до факультетських та загально-університетських заходів; піклується про житлово-побутові умови студентів, про їх

культурний відпочинок, бере участь у розподілі місць у гуртожитку, періодично відвідує його; вносить пропозиції щодо відзначення і заохочення кращих студентів, бере участь у складанні характеристик студентів академічної групи; несе відповідальність за свою роботу перед деканатом і кафедрою.

Планування значною мірою визначає результати та перспективність системи виховної роботи. Цілеспрямоване і чітке планування допомагає кураторам уникнути багатьох помилок та негативних явищ у студентській групі. Обґрунтований план дозволяє намітити загальні перспективи та конкретні шляхи розв'язання поставлених виховних завдань. Основні вимоги до плану:

- цілеспрямованість плану, тобто зміст та форми виховної роботи, що плануються, передбачають реалізацію конкретних цілей та задач. Кожна справа має сприяти розв'язанню поставлених завдань. Залежно від мети кожна форма роботи має свою специфіку у її використанні;

- врахування потреб та інтересів, індивідуальних особливостей кожного студента;
- співтворчість педагогів та студентів в організації виховної роботи;
- зв'язок з життям суспільства, майбутньою професійною діяльністю студентів;
- комплексний характер планів;
- цілісний підхід до процесу планування;
- наступність змісту та форм виховної роботи;
- конкретність, доцільність плану, обґрунтованість виховної роботи, врахування особливостей студентського колективу, рівня його розвитку, традицій, що склалися;
- розумна насиченість плану.

Серед основних засобів виховної роботи кураторів є: щотижневі виховні години, які включаються до розкладу академічних занять, а викладачеві до індивідуального плану роботи; бесіди « За круглим столом», дискусійні клуби, інші заходи виховного впливу в студентських аудиторіях і гуртожитках (із залученням фахівців різного профілю); культпоходи історичними місцями рідного краю, до музеїв, картинних галерей, на виставки, до театрів; колективний перегляд кінофільмів та вистав з їх наступним обговоренням; індивідуальна виховна робота зі студентами з урахуванням їх індивідуальних особливостей.

Кураторам академічних та керівникам творчих груп належить ініціатива у виборі форм, методів, прийомів, засобів та напрямів виховної роботи; їх роботу на факультетах координують деканати, а кафедри забезпечують проведення конкретних заходів виховного впливу. Критерії оцінки рівнів ефективності виховного процесу.

Критеріями ефективності управління системою виховної роботи на рівні куратора академічної групи є:

- рівень вихованості майбутніх педагогів;
- активність, згуртованість групи, суспільно-корисний характер діяльності групи;
- стабільний режим роботи академічної групи, відсутність серйозних випадків порушень трудової та навчальної дисципліни студентами;
- позитивна мотивація навчально-виховної діяльності студентів, що виявляється у навчально-пізнавальній, науково-дослідній, інших видах діяльності;
- мікроклімат у групі, що сприяє самореалізації особистості кожного студента;
- різноманітність форм виховної поза аудиторної роботи, що сприяє самореалізації особистості кожного студента;
- діяльність студентського самоврядування у групі;
- участь групи у загально університетських заходах;
- сприятливі умови проходження адаптаційного періоду студентами 1-го курсу;
- оволодіння студентами досвідом соціальної поведінки.

Результатом виховної діяльності куратора має бути достатній рівень вихованості студентів. Під вихованістю в педагогічному розумінні мають на увазі комплексну властивість особистості, яка характеризується наявністю і рівнем сформованості в неї

суспільне значущих якостей, що відображають мету виховання.

Ефективність виховання - це відношення досягнутих результатів до передбаченої мети (цілей) у процесі формування духовного обличчя, суспільне значущих якостей особистості.

Література:

1. Подоляк Л.Г. Психологія вищої школи: Навчальний посібник для магістрантів і аспірантів / Л.Г. Подоляк, В.І. Юрченко. – К.: Філ-студія, 2006. – 320 с.
2. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологія вищої школи: практикум: Навч. посіб. – К.: Каравела, 2008. – 336 с.
3. Буланова-Топоркова М.В. Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие/ М.В.Буланова-Топоркова, А.В.Духовнева, Л.Д.Столяренко.- 2-е изд., доп. и перераб.- Ростов н/Д: Феникс, 2002.- 544 с.
4. Кузьмінський А.І. Омеляненко В.Л. Педагогіка. Підручник. – К.: Знання, 2007. – 447 с.
5. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: Учеб. Пособие / С.Д. Смирнов. – М.: Академия, 2005. – 400 с.
6. Загальна психологія. / За загальною редакцією академіка С.Д. Максименка. Підручник. – 2-ге вид., переробл. і доп. – Вінниця: Нова Книга, 2004. – 704 с.
7. Зимняя И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – М., 2000. – 175 с.