

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Київський національний університет імені Тараса Шевченка
Факультет психології
Кафедра соціальної психології

ДИПЛОМНА РОБОТА БАКАЛАВРА

на тему:

**Динаміка сприймання особистості викладача студентами ЗВО протягом
навчання**

Освітньо-професійна програма «Психологія»

Спеціальність 053 «Психологія»

Студента 4 курсу 4 групи

Карнаух Владислав Віталійович

Науковий керівник:

професор

Коваленко Алла Борисівна

ЗМІСТ

ВСТУП

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СПРИЙМАННЯ ТА РОЗУМІННЯ СТУДЕНТАМИ ВИКЛАДАЧІВ

1.1 Особливості взаємовідносин викладач-студент

1.2 Образ «ідеального викладача» у сприйманні студентів ЗВО

1.3 Психологічні і вікові особливості студентського віку

Висновки до першого розділу

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СПРИЙМАННЯ ТА РОЗУМІННЯ ВИКЛАДАЧА У СТУДЕНТІВ ПЕРШОГО І ЧЕТВЕРТОГО КУРСІВ НАВЧАННЯ

2.1 Організація і методи дослідження

2.2 Аналіз та інтерпретація результатів дослідження

Висновки до другому розділу

РОЗДІЛ 3. ФОРМУВАННЯ СПРИЙМАННЯ ВИКЛАДАЧА У ПРОСТОРИ УНІВЕРСИТЕТУ

3.1 Сприймання особистості викладача студентами в процесі їх професійної підготовки

3.2 Взаємодія «викладач-студент» у освітянському просторі університету

Висновки до третього розділу

ВИСНОВКИ

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

ДОДАТКИ

ВСТУП

Актуальність дослідження. Нині потрібні нові підходи в рамках системи взаємодії всіх учасників навчального процесу. Особливо це актуально для вищих навчальних закладів, так як молодь, яка бажає продовжити навчання у вузі, фактично претендує на звання «інтелектуальної еліти суспільства», і сучасне суспільство, науково-технічний прогрес і впровадження нових технологій передбачає новий рівень спілкування в системі «студент-викладач».

В.В. Співакова також вважає, що серед проблем, актуальних для педагогіки вищої школи і вузівської освітньої практики, особливе значення має розробка теоретичних основ педагогіки співробітництва, спрямованої на інтенсифікацію навчального процесу сучасного вузу [39, с. 175].

Як викладач, так і студент повинні мати багато якостей, таких, як високий інтелект, ерудиція, база знань. Однак тільки дані якості не можуть допомогти сформуванню і підтримати у більшості студентів стійку мотивацію до навчання. Для студентів, важливі такі складові особистості викладача, як вміння цікаво подати знання в рамках своєї навчальної дисципліни, хороші комунікаційні навички, повага до особистості студента, і багато інших.

Хороший викладач значно впливає на процес формування і розвитку стійкої навчальної мотивації студента в рамках своєї навчальної дисципліни.

Думка студентів про того чи іншого викладача, їх соціальні очікування і уявлення, інтерес до його лекцій або іншим формам подачі навчального матеріалу має велике значення при оцінці якості викладання, так як саме студенти відчувають на собі його вплив і є партнерами викладача в освітньому процесі.

Досліджень, що стосуються сприйняття студентами образу «ідеального викладача», оцінки його особистісних якостей, саме серед студентів, дуже мало.

Вивчення даної проблематики дає підстави припускати, що отриманий матеріал теоретичного та експериментального дослідження може бути корисний, з

метою оптимізації навчального процесу у вищому навчальному закладі, як для студентів, так і для викладачів ВНЗ.

Актуальність і недостатній рівень теоретичної й практичної розробки проблеми сприймання та розуміння студентами викладачів визначили вибір теми дипломної роботи «Динаміка сприймання особистості викладача студентами ЗВО протягом навчання».

Об'єкт дослідження: система взаємин «викладач-студент».

Предмет дослідження: динаміка сприймання та розуміння викладача студентами 1 і 4 курсів навчання.

В основі нашого дослідження було сформульовано **гіпотезу** про те, що уявлення та оцінка складових образу ідеального педагога студентами у процесі навчання у закладі вищої освіти зазнають певних змін та схильні до динаміки.

Мета дослідження: полягає у вивченні відмінностей у сприйманні та розумінні студентами викладачів між 1 та 4 курсами навчання та обґрунтуванні умов оптимізації взаємин викладача і студента як чинника становлення особистості здобувача вищої освіти.

Завдання:

1. Здійснити теоретичний аналіз особливостей соціальної перцепції в аспекті взаємин викладач-студент,
2. Охарактеризувати образ «ідеального викладача» у студентів ЗВО.
3. Охарактеризувати особливості сприймання особистості викладача студентами першого та четвертого курсу, провести порівняльний аналіз.
4. Дослідити сприймання особистості викладача студентами в процесі їх професійної підготовки

Методи дослідження. Досягненню мети і вирішення поставлених завдань сприяло використання комплексу методів дослідження: аналіз психологічної літератури – для визначення стану дослідження проблеми, сутності та структури поняття «сприймання викладачів студентами»; теоретичне моделювання – для розробки системи роботи з оптимізації стосунків викладачів і студентів;

анкетування, спостереження, співбесіда, тестування, експертна оцінка – для виявлення психологічних особливостей і відмінностей у сприйманні викладачів студентами 1 і 4 курсу; психологічний експеримент – для перевірки гіпотези дослідження; математичні методи обробки даних – для аналізу та інтерпретації результатів.

Теоретико-методологічною основою дослідження є дослідження в галузі соціальної психології (Л.М. Андрєєва, О. О. Бодальов, Л.Н. Леонтєв, і інші), праці сучасних фахівців про особливості становлення навчальної діяльності студентів (Л.О. Чертикова, І.В. Гужва, Т .А. Казанцева і інші), дослідження, присвячені психологічним умовам формування іміджу викладача вузу (Л.Ю. Донська, К .В. Царенко, М. С. Волохонська, Г.Ф. Беляєва), праці, присвячені безпосередньо проблемі формування образу викладача студентами (В.І. Борова, В.В. Ковальова, Є.Г. Васильєва, Т.В. Юдіна), а також ряд досліджень інших авторів.

В ході емпіричного дослідження на різних етапах брали участь 100 студентів (по 50 представників 1 та 4 курсів). Дослідження проводилось упродовж 2020 року.

Практична значущість: результати даного дослідження можуть бути використані фахівцями для розуміння та оптимізації процесу адаптації студентів до умов ЗВО, викладачам для кращого розуміння особливостей адаптації студентів до нових умов навчання та налагодження оптимальної взаємодії в системі викладач-студент.

Структура дослідження. Дипломна робота складається з вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СПРИЙМАННЯ ТА РОЗУМІННЯ СТУДЕНТАМИ ОСОБИСТОСТІ ВИКЛАДАЧА

1.1 Особливості взаємовідносин викладач-студент

Вища школа України переживає глибоку кризу. Найбільш гостро стоїть проблема підвищення якості підготовки фахівців. Це визначає актуальність і практичну значимість її розробки. Одним з важливих факторів, що визначають якість підготовки фахівця у вищому навчальному закладі, є ефективний навчальний діалог в системі «викладач - студент» [1-3]. В ході навчального процесу у викладача складається певне уявлення про кожного зі студентів і засноване на ньому ставлення до кожного з них [4; 5]. Воно виражається в оцінках на семінарських заняттях, заліках і іспитах, а також в адресованих студентам всіляких висловлюваннях і коментарях викладача. У змістовному плані уявлення викладача про студентів завжди прив'язане до навчальної діяльності [6; 7]. Їх особистісні якості, безпосередньо не фігурують в навчальному процесі, часто випадають з образу. Студент в очах викладача - це перш за все суб'єкт навчальної діяльності. Природно, що ця закономірність має індивідуальні варіації. Можна виділити тип викладачів, схильних до максимальної формалізації відносин: студент - це не особистість, а тільки суб'єкт навчальної діяльності. На іншому полюсі цієї шкали знаходяться викладачі, схильні до максимальної лібералізації відносин зі студентами. Для них студент - це перш за все особистість, для якої навчання у вузі подається усього лише одним з елементів особистісного буття. Тому студентам прощаються всілякі недоліки в навчальній діяльності, так як вони отримують незаслужено високі оцінки. Очевидно, що така позиція викладачів призводить до зниження якості підготовки фахівців і падіння цінності вищої освіти і освіченості. Крім того, від неї страждають студенти, які повністю віддають себе навчальній діяльності.

Оптимізація навчального діалогу у вищій школі неможлива без опори на дослідження в області психології спілкування і міжособистісного розуміння [8-11]. В рамках цього напрямку були виявлені, проаналізовані та описані феноменологія, закономірності, механізми, вікові, індивідуальні, професійні та етнічні особливості спілкування людей. Одним з визначальних умов ефективності спілкування є адекватне сприйняття і розуміння учасниками процесу один одного. Образ іншої людини є основою для побудови розумних і ефективних способів впливу на неї, що важливо для будь-якого спілкування, в тому числі і професійного [1; 4; 6; 12]. В ході численних досліджень було встановлено, що психологічні особливості людини виражаються через її поведінку, міміку, пантоміму, мову, зовнішній вигляд [8; 13-15]. Вони є основою для конструювання образу людини. Однак для розуміння психологічного сенсу цих зовнішніх сигналів суб'єкт повинен володіти соціальною або психологічною компетентністю. В її структуру входять відповідні знання, мислення, увага і здібності [16-19]. Психологічна компетентність необхідна людині також для управління виробленим на інших людей враженням і формування свого іміджу [20-22]. Особливо важливе значення тут відіграє рефлексія, тобто здатність суб'єкта розуміти, яке враження він справляє на інших людей [1; 3].

Проблема спілкування і міжособистісного сприйняття в системі «викладач - студент» неодноразово обговорювалася в психологічній літературі [4; 6; 12]. Основним фактором, що визначає зміст взаємних оцінок і суджень студентів і викладачів є спільна діяльність, де кожна зі сторін займає свою рольову позицію: викладач - суб'єкт педагогічної діяльності, студент - суб'єкт навчальної діяльності. Виникаючі в учасників навчального процесу образи один одного не просто залежать від спільної діяльності, але і роблять серйозний вплив на її результати [2; 3; 5; 6]. Будь-які помилки тут чреваті непорозуміннями, протиріччями, конфліктами, розчаруваннями, а в кінцевому підсумку - зниженням якості освіти. Так, несправедливо занижена оцінка викладача знижує у студентів навчальну мотивацію і погіршує засвоєння навчального матеріалу.

Студенти завжди зацікавлені в позитивних оцінках з боку викладача і намагаються поліпшити їх. Це цілком природно і закономірно. Інакше виглядає ситуація з викладачами. Вони також піддаються оцінками з боку учнів. У процесі навчального діалогу у студентів формується власне уявлення про викладачів і ставлення до них. Це виражається, наприклад, у виборі керівника дипломної роботи. При цьому важливу роль відіграють соціальні стереотипи, життєві психологічні уявлення, імпліцитні концепції особистості, каузальні схеми [3-5; 23]. Подання про викладача є продуктом не тільки особистого досвіду кожного окремого студента. Воно вбирає в себе колективний досвід багатьох поколінь студентів. У деяких випадках воно виражається навіть в кличках і прізвиська. Тут можна говорити про імідж викладача [6; 12]. Для підвищення ефективності педагогічної діяльності викладач повинен працювати над своїм іміджем. Слід зазначити, що викладачі не дуже переймаються тим, як сприймають їхні студенти, вони не схильні до відповідної рефлексії. Це є серйозною помилкою. Справа в тому, що в наявному у студентів образі викладача міститься дуже важлива інформація про його професіоналізм. Без неї неможливо визначити напрямки вдосконалення своєї діяльності. У літературі обговорюється також проблема підвищення психологічної культури викладачів і студентів [1; 3]. Під психологічною культурою розуміється системне особистісне утворення, що визначає розуміння людиною інших людей і самого себе, способи спілкування з ними і гуманістичне ставлення до них. Високий рівень її розвитку дозволяє викладачеві вузу домогтися високих успіхів у своїй діяльності. Результати даного дослідження можуть допомогти викладачам підвищити свою психологічну культуру.

У сучасному вузі зростає роль викладача, розширюється діапазон його психологічного і педагогічного впливу на студентів. Викладач вже не може бути тільки провідником знань та інформації, він повинен бути педагогом, психологом, психотерапевтом. Від цього багато в чому залежить успішність його педагогічної діяльності і авторитет.

Спираючись на думку А.Н. Леонтьєва, можна відзначити, що взаємодія між людьми поряд з предметно-практичною діяльністю є головними факторами розвитку людини [25, с. 87]. Людські взаємини, в тому числі і в навчальному процесі, повинні будуватися на суб'єкт-суб'єктній основі, коли обидві сторони спілкуються на рівних, як особистості, як рівноправні учасники процесу спілкування. При дотриманні цієї умови встановлюється міжрольовий контакт «викладач-студент», а міжособистісний контакт, в результаті якого і виникає діалог, сприйнятливість і відкритість до впливів одного учасника спілкування на іншого. Створюється оптимальна база для позитивних змін у пізнавальній, емоційній, поведінковій сферах кожного з учасників спілкування. Таким чином, заміна міжрольового спілкування спілкуванням міжособистісним сприяє відходу від формалізму і догматизму в навчанні [25, с. 89].

Проблему педагогічних комунікацій, або «педагогічного спілкування» розглядали в своїх працях О.О. Леонтьєв, В.А. Кан-Калик, Л.М. Митина, Г.А. Ковальов, Я.Л. Коломінський, І.А. Зимова, Н.В. Кузьміна, А.А. Реан, С.В. Кондратьєва та інші відомі автори [31, 35]. Комунікативні процеси в межах вищої школи, такі як ланцюжок - студент-викладач, також відносяться до педагогічного спілкування.

Розглянемо це поняття детальніше. Педагогічне спілкування (за С.В. Кондратьєвою) розглядається як приватний вид спілкування людей, що має як загальні риси цієї форми взаємодії, так і специфічні для освітнього процесу [22, с. 19].

Т.В. Гущина вважає, що педагогічне спілкування - специфічна форма спілкування, що має свої особливості і в той же час підкоряється загальним психологічним закономірностям, властивим спілкуванню як формі взаємодії людини з іншими людьми, що включає комунікативний, інтерактивний і перцептивний компоненти [11, с. 100].

Згідно О. О. Леонтьєву, педагогічне спілкування – це цілісна система соціально-психологічної взаємодії педагога і учнів, що містить в собі обмін

інформацією, виховний вплив і організацію взаємовідносин за допомогою комунікативних засобів. На його думку, під педагогічним спілкуванням розуміють також професійне спілкування викладача з учнями на занятті і поза ним (у процесі навчання і виховання), що має певні педагогічні функції і спрямоване (якщо воно повноцінне і оптимальне) на створення сприятливого психологічного клімату, а також на іншого роду психологічну оптимізацію навчальної діяльності і відносин між педагогом і учнем [25, с. 30].

В. А. Кан-Калик визначає педагогічний процес як комунікаційний процес, в який включені учитель і учні [35, с. 89]. Які ж особливості комунікацій в ланцюжку викладач-студент, в форматі саме вищої школи?

А.А. Реан вважає, що вища школа спілкування, як комунікативний процес, залишається одним з найважливіших чинників виникнення, розвитку та зміцнення пізнавальних інтересів студента [35, с. 93].

Багато дослідників відзначають (В.В. Співакова, П.В. Гужва, Т.А. Маркова), що в даний час спостерігається якісна зміна характеру, формату та умов взаємовідносин між студентом і викладачем у вузі [39, 28].

Це, на думку Т.В. Маркової, пов'язане з тим, що в рамках сучасної освіти можна чітко спостерігати кардинальну зміну парадигмальних підходів до навчання і виховання і поступове витіснення традиційної моделі освіти особистісно-орієнтованою, в якій головним суб'єктом стає навчання студента (Г.В. Акопов, Н.А. Алексєєв, Г.І. Железовская, В. А. Сластьонін, В. І. Слободчиков, і ін.) [28, с. 99].

При цій формі взаємодії, коли змістом навчання є активний розвиток особистості професіонала, спостерігається тенденція до демократизації відносин педагога і суб'єкта навчальної діяльності [11, с. 101].

І.В. Гужва передбачає, що сучасні процеси демократизації суспільства і розвиток його правової сфери кардинальним чином змінили основні функції вищої школи. Так, формування професійно-кваліфікованого складу населення, підготовка працівників, що володіють вищою професійною освітою, а також осіб,

які мають наукову кваліфікацію, є важливою і домінуючою соціальною функцією вищої школи, проте в сучасному суспільстві її основна функція набагато ширша [11, с. 102].

Будучи провідним соціальним інститутом, вища школа покликана виконувати функцію соціалізації молоді - сьогодні набагато більшому ступені, ніж раніше. На це вказують в своїх працях Г.М. Андреева, А.В. Дмитрієв, Г.Є. Зборівський, С.П. Іконнікова, Т.В. Ковальова, І.С. Кон, В.Т. Лісовський, В.А. Нечаєв, Г.Л. Смирнов, В.А. Філіппов та інші автори [35].

Особливості взаємодії викладача та студента розглядалися в дослідженнях вчених, таких, як: А.В. Дмитрієв, В.А. Кан-Калик, С.В. Кондратьєв, А.В. Коржуєв, В.Т. Лісовський, Т.М. Мальковская, А.К. Маркова, Л.М. Митина, В.А. Попков, А.А. Реан, К.І. Рогов, В.Л. Сластенін, С.Д. Смирнов, В.А. Сонін, А.І. Щербаков та інших [35].

І.В. Гужва, Т.В. Маркова відзначають три тенденції продукту педагогічного спілкування, важливі для сучасного демократичного суспільства, що виступає в ролі соціального замовника освітніх послуг ВНЗ.

- по-перше, необхідність в результаті навчання отримати не тільки фахівця, здатного до подальшого професійного росту, але, громадянина, здатного успішно адаптуватися до мінливої соціальної, економічної і політичної реальності;

- по-друге, виховання творчої особистості, яка володіє технологіями соціального партнерства і співпраці, професіоналізму і коректності в комунікативній діяльності;

- і, по-третє, виховання у особистості здатності самостійно приймати значимі і відповідальні рішення і нести відповідальність за їх виконання [27, с. 120].

Як відзначають такі автори, як Т.В. Маркова, В.В. Співакова, Н.В. Дудіна, суть взаємин студент-викладач у вищій школі в даний час така, що вони обидва стають рівноправними учасниками, партнерами освітніх відносин. Такий характер відносин в системі студент-викладач є антиподом традиційних взаємин, в яких

викладач, в рамках однополюсної орієнтованої моделі передачі знань, домінує над студентом [27, с. 41]

Тому, на думку Аكوпова Г.В., Кузьміної Н.В., і інших, правильно побудована система даного роду відносин дозволяє студентам швидко адаптуватися до умов вузу і, що не менш важливо, допомагає студенту формулювати, а потім публічно декларувати у відкритому діалозі свої погляди і переконання [35, с. 112].

Педагогічна діяльність в принципі, не може здійснюватися вище акту комунікації, що базується на принципі спільної творчої діяльності викладача і студента, їх активній взаємодії. Останнє особливо важливо, на думку Н.І. Шеліхова, враховувати в роботі викладача, так як саме в ході взаємодії його зі студентами висуваються і вирішуються складні теоретичні проблеми, аналізується науковий матеріал, порівнюються позиції різних наукових шкіл, виявляються і уточнюються спірні моменти. В цьому випадку педагогічне спілкування дає можливість викладачеві вибудувати наукову інформацію в струнку систему, виділити в ній головне, розкрити свою позицію в доказовому аналізі, а студентам допомагає критично осмислити пропонований фактичний матеріал, усвідомити і оцінити його, відкинувши другорядне [46, с. 19].

Змістом спілкування тут виступає інформація, яку викладач пропонує студентам за допомогою різних комунікативних засобів, що і складає його сутність.

Н.В. Гужва підкреслює, що суть спілкування не вичерпується інформаційним обміном. Щоб зміст навчальної дисципліни було засвоєно студентами на високому рівні, необхідно поряд з педагогічними завданнями і цілями навчання ставити і вирішувати комунікативні завдання. Саме вони дозволяють вибирати найбільш ефективні способи комунікації і на їх основі організовувати продуктивне спілкування між викладачем і студентом (або колективом студентів) [11, с. 79].

Однак Т.В. Маркова вказує, що вузівський викладач не завжди ставить і усвідомлює комунікативні завдання, тому що не вміє уявити спілкування у вигляді системи завдань; не вміє вивчати особистість студентів; використовує стереотипні оцінки і, відповідно організовує одноманітні засоби взаємодії, що створюють монотонність спілкування; використовує невиправдано велике число дисциплінованих і негативно емоційно забарвлених дій; не вміє орієнтуватися в нестандартних ситуаціях спілкування, не володіє прийомами мовного впливу; не прагне до творчості спілкування [28, с. 99].

Тому, на думку В.Л. Акопова, викладачеві необхідно враховувати структуру процесу навчання, що складається з двох підсистем: дидактично-змістовної і комунікативної, що становлять єдине ціле. Але в тому-то й полягає професійна своєрідність педагогічної діяльності, що дидактична підсистема реалізується безпосередньо через комунікативну. Причому саме комунікація багато в чому визначає ефективність реалізації дидактичних компонентів, тому кожен з них повинен мати певне комунікативне забезпечення [31, с. 43].

Класифікація педагогічного спілкування, або педагогічних комунікацій, можлива за різними підставами і ознаками. Наприклад, деякі автори виділяють безпосереднє і опосередковане спілкування. Останнє реалізується через спеціальний дидактичний інструментарій (книги, технічні засоби і т. п.). У вітчизняних джерелах представлені також і такі типи педагогічного спілкування, як діалогічний, довірчий, рефлексивний, альтруїстичний, маніпулятивний, псевдодіалогічний, конформний, монологічний, логічний та ін.

Крім того, між викладачем і студентом можуть складатися і особистісні відносини: кон'юнктивні, диз'юнктивні і фактичні [31, с. 44].

П.І. Шеліхова вважає основою ефективності процесу спілкування в системі «викладач - студент» багато в чому залежить від його структури, яка органічно пов'язана із загальною роботою викладача, що включає:

- 1) моделювання педагогом спілкування зі студентською аудиторією (прогностичний етап);

2) організація безпосереднього спілкування з аудиторією в момент початкової взаємодії з нею (початковий етап спілкування);

3) управління спілкуванням в педагогічному процесі (на лекції, семінарі, в діловій грі і т. п.);

4) аналіз здійсненої системи спілкування (рефлексивний етап) [46, с. 35].

В.В. Співакова вказує на модель педагогічного спілкування в системі «викладач - студент»:

1. Морально-світоглядні установки.

2. Педагогічна спрямованість особистості.

3. Професійний рівень товарищескості і комунікативні здібності.

4. Комунікативні вміння і навички [39, с. 69].

Дана структура процесу педагогічного спілкування дає можливість викладачеві виробити певний (індивідуальний) стиль взаємодії зі студентами і тим самим здійснити найбільш плідний процес не тільки навчання, а й виховання.

На думку В.П. Бедерханової, у вузівській практиці присутні різні стилі педагогічного спілкування:

1. Переважний - вимагає жорсткого підпорядкування студентів без урахування конкретної ситуації.

2. Панібратський - демонструє помилкову рівність викладача і студента.

3. Офіційний - заснований на формальному дотриманні прав і обов'язків викладача і студента.

4. Змістовно-діловий - передбачає співпрацю викладача зі студентами, тісну їх взаємодію [4, с. 28].

В. А. Кан-Калик виділяв наступні стилі педагогічного спілкування:

- спілкування на основі високих професійних установок педагога;

- спілкування на основі дружнього ставлення;

- спілкування-дистанція;

- спілкування-страх;

- спілкування-загравання.

Однак найчастіше в педагогічній практиці спостерігається поєднання стилів в тій чи іншій пропорції, коли домінує один з них.

На думку Т.А. Крупи, для успішної організації взаємодії викладача зі студентами в системі сучасної вищої школи необхідно особливо враховувати специфіку психолого-педагогічного фактора спілкування, а також технічні засоби спілкування, в тому числі і Інтернет, як особливий вид комунікації, що з'явився в умовах сучасного інформаційного середовища. У зв'язку з цим на перший план в діяльності викладача виступають такі основні функції: проектувальна, конструктивна, інформаційна, контролююча, комунікативна і координуюча. Для успішного виконання цих функцій педагог повинен володіти системою знань, що включає наступні взаємопов'язані напрямки: психолого-педагогічний, технологічний і технічний [24, с. 38].

Важливою стороною педагогічного спілкування є встановлення «зворотного зв'язку» зі студентською аудиторією. Здійснити її можна за допомогою питання до студентів, побіжного зауваження, проведення мікроопитування і т. д. Такі прийоми дають можливість викладачеві оцінювати рівень засвоєння матеріалу, що вивчається і встановлювати контакт, як з окремими студентами, так і з аудиторією в цілому [3, с. 120].

Істотну роль в педагогічному спілкуванні займає управління діяльністю студентів. Сутність його полягає в тому, що викладач повинен не тільки організувати взаємодію в системі «викладач-студент», а й управляти цим процесом, оцінювати ефективність даної взаємодії на основі комунікативних завдань і корекції їх відповідно до зміненої педагогічної ситуацією. По суті, управління спілкуванням є організація комунікативного забезпечення того чи іншого методу розкриття навчального матеріалу.

На думку А.В. Маркової, в системі вузівського педагогічного спілкування поєднуються два чинники:

- 1) взаємини ведений-ведучий;
- 2) взаємини співробітництва.

Саме цей соціально-психологічний стрижень надає взаєминам у вузі особливу емоційну продуктивність. Без усвідомлення партнерства в діяльності студентів важко залучити до самостійної роботи, прищепити їм смак до професії, виховати професійну спрямованість особистості в цілому. Найбільш плідний процес вузівського виховання і навчання забезпечується саме надійно вибудованою на вузівському рівні системою взаємин [28, с. 40].

Основні вимоги до відносин «викладач-студент», «студент-студент» можна сформулювати наступним чином:

- взаємодія факторів співпраці і відомості про організації виховного процесу;
- формування духу корпоративності, колегіальності, професійної спільності з педагогами;
- орієнтація системи педагогічного спілкування на дорослу людину з розвиненою самосвідомістю і тим самим подолання авторитарної виховної дії;
- використання професійного інтересу студентів як фактора управління вихованням і навчанням і як основи педагогічної та виховної роботи [28, с. 41].

Такий стиль формується під впливом двох найважливіших факторів:

- захопленості наукою, предметом;
- прагнення перетворити зону наукового пошуку на матеріал педагогічної дії, так званого педагогічного відчуття.

Формування подібного стилю пов'язано з подоланням типового для вузу протиріччя: наука і викладання тягнуть в різні боки. А вони з відцентрових повинні перетворитися в доцентрові сили.

Узагальнюючи вищесказане, слід зазначити, що педагогічне спілкування - творчий процес, що включає три взаємопов'язаних і взаємообумовлених його сторони: спілкування як обмін інформацією; спілкування як взаємодія в системі «викладач - студент»; спілкування як емоційний фон навчально-виховного процесу.

1.2 Образ «ідеального викладача» у сприйнятті студентів ЗВО

Вуз відрізняється від школи вмістом навчання і виховання, зміною їх форм. Основна функція вузу - формування особистості фахівця. І цій меті має бути підпорядковане спілкування викладачів і студентів. На думку А.С. Запесоцкого, система вузівського педагогічного спілкування в ланці «викладач-студент» якісно відрізняється від шкільного самим фактом їх приєднання до загальної професії, а це значною мірою сприяє зняттю вікового бар'єру, що заважає плідній спільній діяльності [19, с. 29].

Вища школа пред'являє високі вимоги до психологічного клімату кафедри, факультету, вузу в цілому, реалізується в повсякденному педагогічному спілкуванні. І особливо це стосується питання про підготовку майбутніх студентів-психологів.

Т.А. Казанцева вважає, що в ході етапу первинного «освоєння» професії, який припадає на час навчання у вузі, здійснюється процес самовизначення молодого людини в життя, формуються його життєва позиція, освоюються індивідуалізовані способи і прийоми діяльності, поведінки і спілкування. При цьому однією з провідних проблем є побудова такої системи навчально-виховного процесу, яка оптимальним чином враховувала б особливості та закономірності не тільки особистісного розвитку студента, а й його професійного становлення як фахівця [23, с. 11].

З огляду на специфіку професії, для майбутніх психологів особливо важливий процес формування адекватного образу майбутньої професії, і уявлень про цілі, завдання і труднощі професійної діяльності; а також особистісні зміни на різних курсах навчання; співвідношення особистісного та професійного розвитку в ході навчання у вузі; професійно важливі якості (ПВЯ) фахівця-психолога [23, с. 12].

Професіоналізація розглядається як процес професійної соціалізації та професійного становлення людини. Існують індивідуально-особистісні особливості, необхідні як для успішної професійної діяльності психолога в цілому (спостережливість, загальна інтелектуальність, аналітичне мислення, творчий склад розуму, дотримання моральних і правових норм поведінки, чітка і ясна мова, розвинена інтуїція), так і для конкретного напрямку його діяльності (психолог-дослідник, психолог-практик). Психологу-досліднику необхідні такі ПВЯ як стриманість, емоційна холодність, раціоналізм, для психолога-практика виділяється більш широке коло значущих якостей: готовність до встановлення контактів, швидка орієнтація в ситуації, вміння викликати довіру, вміння слухати і чути, розуміти внутрішній світ людей, емпатичність, здатність до рефлексії, емоційна стабільність.

Але на думку Т.А. Казанцевої, мотивація успішності навчання студентів факультету психології залежить від внутрішнього психічного стану студента. Це, в свою чергу, пов'язано з системою навчальної мотивації і впливом на вищесказане з боку викладача [23, с. 19].

Величезну роль тут грає система соціальних уявлень. Розглянемо трохи докладніше це поняття.

У 60-х рр. ХХ століття представником французької соціально-психологічної школи С. Московічі була запропонована концепція, що отримала назву «теорії соціальних уявлень». Під соціальними уявленнями С. Московічі, має на увазі набір понять, переконань і пояснень, що виникають у повсякденному житті в ході міжособистісних комунікацій [15, с. 28].

На думку С. Моековічі, уявлення пояснюють навколишнє в рамках певної когнітивної структури. Основною рисою такої структури є трансформація інформаційних когнітивних елементів у «репрезентативно-образні».

Люди не тільки деформують або вибірково сприймають будь-яку інформацію відповідно до уявлень, а й сама реальність, з точки зору автора концепції, структурується на основі уявлень, своєрідними критеріями при

відповіді на питання про реальність того, що відбувається. Відповідно до цього, уявлення можна розглядати як форму соціальної реконструкції реальності [15, с. 30].

Відповідно до моделі, запропонованої С. Московічі, структуру соціального уявлення складали такі параметри, як: інформація, поле уявлення і установка.

Інформація несе суму знань про об'єкт і є необхідною базою для формування уявлення. Поняття «поле уявлення» висловлює організацію змісту вистави. Воно являє собою ієрархізовану єдність його образних та смислових елементів. В установці проявляється загальне (позитивне чи негативне) ставлення суб'єкта до об'єкта подання, а також готовність висловити те чи інше судження. Як зазначав С. Московічі, установка існує при недостатній інформованості та нечіткості поля подання.

На думку Г.А. Андрєєвої, соціальне уявлення виконує три основні функції:

1) воно є інструментом пізнання соціального світу - його роль тут аналогічна ролі звичайних категорій, за допомогою яких індивід описує, класифікує, пояснює події;

2) воно є способом опосередкованої поведінки - сприяє напрямку комунікації в групі, позначенню цінностей, що регулюють поведінку;

3) воно є засобом адаптації подій до вже наявних, тобто сприяє збереженню сформованої картини світу [1, с. 210].

Тому уявлення про викладача Вузу, яке складається у студентів, особливо психологічного факультету, є основою для їх подальшого особистісного росту і професійного становлення.

Як показує соціальна практика [10], в стратегії вищої освіти йде якісна і змістовна орієнтація на розвиток і становлення професійної компетентності фахівця, здатного швидко і продуктивно вирішувати професійні завдання, які позначалися і формувалися в безпосередньому і опосередкованому спілкуванні викладач-студент. Виходячи з цього, пріоритетне місце в професіограмі сучасного викладача повинно відводитися комунікативній компетентності, що дозволяє

ефективно вирішувати педагогічні завдання в мінливих соціокультурних умовах. Потрібно пам'ятати, що для викладача саме спілкування (а не сама передача знань, підготовка фахівців в певній галузі і т.д.) виступає як мета, зміст і спосіб діяльності, отже, необхідність розвитку комунікативної компетентності особливо висока.

Дослідженням соціальних уявлень студентів про викладачів викликають інтерес у широкого кола вітчизняних і зарубіжних психологів (Л.С. Виготський, А.А. Бодальов, Г.М. Андрєєва, В.П. Панферов, С. Московічі Д.Р.).

Прихильники психології психосемантичного підходу, такі як, Л.О. Артем'єва, В.Ф. Петренко, А.Г. Шмельов та інші припускають аналіз структури буденної свідомості, розкриття змістовних взаємозв'язків окремих життєвих уявлень, що нерідко мають стереотипний характер [34, 47, 48].

Спеціаліст по візуально-психосеміотиці спілкування Е.А. Петрова досліджує знакову природу різних образів-уявлень психосемантичні підходи відкривають нові перспективи вивчення уявлень як категорії буденної свідомості, що активно впливає і визначає ефективність міжособистісного пізнання [34, с. 56].

У роботах В. П. Бедерханова, П. А. Березовика, Г. Х. Васильєва, І. С. Батракова, дослідження міжособистісного сприйняття студентами викладачів вузу показали, що більшість з них звертають увагу на зовнішність викладача і його манеру триматися і пов'язують з ними професійно значущі особистісні якості викладачів [48, с. 119].

Уявлення студентів, що розглядаються з точки зору соціальних уявлень, на думку І.П. Чертикової, про викладача вузу впливають не тільки на ставлення до досліджуваного предмета, вузу, а й на професійне самовизначення майбутнього спеціаліста в цілому [44, с. 54].

Уявлення студентів про викладача з різною оцінкою («хорошого», «середнього» і «поганого») є окремим випадком категоріальної сітки (А. А. Бодальов), інтерпретаційної схеми (В.Н. Панферов, В.А. Лабунська), які

опосередковують професійне спілкування, і дозволяють краще зрозуміти і оптимізувати процес професійної рольової взаємодії [48].

Є.Г. Васильєва, Т.В. Юдіна вважають, що якісна зміна вищої освіти в XXI ст. впливає на соціокультурну трансформацію системи «учитель - учень», визначаючи ряд нових тенденцій в розвитку уявлень про цільове призначення і функціональних вимогах до діяльності викладача і студента. Традиційний тип взаємодії учасників навчального процесу, що передбачає суб'єкт-об'єктне ставлення, видозмінюється відповідно до вимоги інтерактивного діалогу. Взаємодія, організована «за вертикальним принципом», нехай навіть і дуже якісним з точки зору трансльованих і засвоюваних знань, виявляється неконкурентоспроможним внаслідок зростаючих обсягів виробленої в суспільстві інформації та прискорення темпів її професійного, практичного застосування [7, с. 98].

Об'єктивні зміни в характері комунікаційного процесу відображаються на символічному рівні, видозмінюючи зміст рольових легітимацій статусів «викладач» і «студент».

Закономірності інтерпретації соціальних уявлень, на думку Е.А. Дагаєва, можуть бути зрозумілі за допомогою феномена знака, що має подвійну природу: як способу об'єктивації внутрішнього світу людини і як предмета соціальної перцепції [15, с. 44].

Так, дослідженнями І.П. Чертикової показано, що особистісно-значимими якостями іміджу особистості «хорошого викладача» є: приємний, організований, який співпрацює, впевнений, веселий, критичний, відвертий, практичний, розумний, гнучкий, розкутий, серйозний, активний, працьовитий, дотепний, оригінальний, раціональний, цілеспрямований, товариська, дружний, доброзичливий, нескутий, не наївний, нескладний, неприциповий, непретензійний, незрілий [44, с. 59].

Образ «поганого викладача» наповнюється характеристиками: неприємний, ледачий, дурний, загальмований, залежний, м'якотілих, боязкий, нерозбірливий,

непрактичний, невпевнений, нетактовний, агресивний, легковажний, скутий, складний, претензійний, недотепний, неоригінальний, нерациональний. Хоча студентами визнається, що він зрілий, моральний, розумний, гордий, ерудований.

І.П. Чертикова також робить висновок про те, що в людській культурі існують апріорні уявлення про людей, що займають ту чи іншу соціальну роль в суспільстві. Апріорні уявлення формуються в силу іманентних властивостей когнітивної системи і соціальних факторів, одним з головних з яких є спільна діяльність і займана людиною роль [44, с. 68].

Думка студентів, як сукупність соціальних уявлень, має велике значення при оцінці якості викладання, так як саме студенти відчують на собі його вплив і є партнерами викладача в освітньому процесі. Знаючи думку студентів, викладач може поліпшити свою роботу.

Цікаві результати досліджень соціальних уявлень у студентів-психологів Паршок В.Н. Так, вищий рівень сприйняття викладачів студентами старших курсів показує їх орієнтацію на оцінювання особистісних (інтелектуальних, вольових) і професійних якостей своїх педагогів. Молодші курси емоційніші і схильні сприймати тільки зовнішні якості викладачів [34, с. 68].

Таким чином, соціальні уявлення грають роль у професійному становленні майбутніх студентів-психологів і взаємопов'язані з комунікативно-особистісними характеристиками викладачів.

Сприйняття студентами образу викладача неможливо без опори на міждисциплінарні дослідження. Зокрема, слід зупинитися на роботах з психології, соціології та педагогіки.

Такий системний підхід сприяє розкриттю феномену професійної діяльності, і, відповідно, способу викладача, як цілісного утворення, що складається з взаємозв'язаних елементів.

На думку дослідників в галузі соціології, (Т.В. Юдіна, В.Г. Васильєва та ін.), однією з основних тенденцій, які надають принциповий вплив на професійну діяльність викладача вузу, і сприйняття студентами його образу, виступає

безпрецедентно високий темп приросту і оновлення знань в інформаційному суспільстві [7].

Нове інформаційне середовище сприяє зміні статусу викладача вузу як суб'єкта професійної діяльності. У сучасному інформаційному просторі, на думку Т.В. Юдіної, вузівський педагог не може претендувати на винятковість свого інтелектуального багажу. У той же час зростає значимість викладача вузу як суб'єкта, який володіє способами ефективної систематизації та трансляції знань. У постіндустріальну епоху спостерігається трансформація змісту професійної діяльності викладача, і всі види професійної діяльності викладача набувають ряд характерних особливостей [7, с. 103].

На думку соціологів, наростаюча тенденція диверсифікації і приватизації вищої школи різних країн привела до масифікації вищої освіти. Цей феномен має суперечливий характер. З одного боку, рушійною силою масифікації виступають високі вимоги роботодавців до інтелектуальних навичок працівників усіх сфер економіки і широке поширення комп'ютерних технологій в освітньому процесі [16, с. 87].

З іншого боку, на думку М.Ю. Кондратьєва, кількісне зростання студентів супроводжується деяким зниженням «якості» студентської аудиторії, її орієнтацією на утилітарне знання, націлене на конкретний результат [22, с. 34]. Одночасно з масифікацією вищої школи спостерігається індивідуалізація вищої освіти, що знаходить відображення в появі різних форм здобуття вищої освіти, гнучкості і адаптованості навчального процесу до різних потреб і цілей.

У нових умовах актуалізуються питання трансформації традиційних моделей навчання у вузі і впровадження різноманітних форм самостійної роботи студентів і активних методів навчання [37, с. 138].

Розглядаючи вже психолого-педагогічні аспекти питання, специфіка професійної діяльності викладача вузу також пов'язана і з тенденцією візуалізації і віртуалізації навчального процесу. Сучасні студенти виростили в умовах «екранної культури» і, як наслідок, краще засвоюють інформацію на візуальному рівні і

часто не здатні мислити логічно на належному рівні. Дане протиріччя є викликом науково-педагогічним кадрам вузу, тому що традиційно вища освіта була побудована на логіці мислення і створення умов для розвитку критичного і наукового мислення майбутніх фахівців. У розділі відзначається, що сучасний етап розвитку вищої школи характеризується значними протиріччями між двома (викладацькою та науково-дослідною) системоутворюючими компонентами професійної діяльності вузівських науково-педагогічних кадрів, які викликані низкою причин.

Тобто, «ідеальний образ» викладача в епоху масової вищої освіти, на думку Н.В. Паршок, такий: він повинен мати повноцінну педагогічну освіту, володіти методикою викладання у вузі та навичками ефективної комунікації. Важливість методико-комунікативного аспекту особливо зростає в силу неоднорідності студентської аудиторії, що переважає в українських ВУЗах.

Розглядаючи особливості способу викладання в очах сучасного студента, фахівці з педагогіки припускають, що успішність педагогічної діяльності у ВНЗ залежить не тільки від професійних знань і навичок. Багато в чому вона визначається адекватним відображенням учасників педагогічного процесу, до яких, в першу чергу, відносяться студенти і викладачі [34, с. 56].

На думку В.І. Горового, правильне сприйняття і розуміння педагога, точна побудова образу суб'єктом сприйняття багато в чому забезпечують успіх навчання та виховання студентів [12, с. 147].

Н. Г. Ананьєв, Л. С. Макаренко, і інші відомі класики педагогічної науки також зупиняються на проблематиці способу викладання, і підкреслюють особливу роль вчителя в навчально-виховному впливі на учня [31].

П.В. Паршок, яка проводила дослідження з даної тематики, вважає, що провідним елементом Я-образів і образів викладачів є соціальні характеристики. Диференціація образів викладачів на «звичайних», «улюблених» і «нелюбих» відбувається, перш за все, з інтелектуальних, соціальних, конвенціональних

характеристик, якостей соціального інтелекту і професійного спілкування [34, с. 138].

П. Е. Скринник розглядає діяльність і образ викладача вищої школи з точки зору професіографічного підходу [40, с. 23]. В її дослідженнях всі аспекти умовно розділені на дві групи, що характеризують професійні якості педагога і особистісні.

Вона спирається на дослідження аналітична професіограм Е.М. Іванової - тобто, розкриття не окремих характеристик компонентів професії, а узагальнених нормативних показників професії і показників психологічної структури професійної діяльності. При цьому спеціально аналізуються об'єктивні та психологічні характеристики праці, що в підсумку і дозволяє виділяти професійно-важливі якості, що відповідають даним завданням [40, с. 47].

У науковій літературі виділяються наступні професійно-важливі якості педагога, і викладача вищої школи, зокрема (за А.М. Марковою):

- емоційність;
- товариськість;
- ідейно-політична активність;
- пластичність поведінки;
- здатність розуміти учнів і керувати ними;
- досконале володіння методами викладання;
- любов до дітей;
- емпатія;
- соціальна зрілість особистості [28, с. 12].

У дослідженнях М.С. Волохонська розглядає залежність індивідуальної поведінки студента від того, які смисли бачить для себе людина в цій ситуації. Спілкування студентів і викладачів не є винятком. По всій видимості, різні студенти по-різному поведуться в одних і тих же педагогічних ситуаціях, тому що по-різному їх осмислюють, що залежить і від сприйняття ними викладача [8].

Результати досліджень М.Ю. Кондратьєва показують, що етикопсихологічні і індивідуально-типологічні аспекти діяльності викладача в сприйнятті студентами викладачів тісно переплітаються.

Він вважає, що студентам складно оцінити функціонально-рольовий аспект діяльності викладача; в той же час соціально професійний аспект чітко відстежується. Це свідчить про те, що в уявленні студентів викладач університету - в першу чергу професіонал у своєму предметі [22, с. 20].

Цікаві спостереження в дослідженнях В.В. Ковальнової - вона відзначає кілька чинників в сприйнятті студентами образу викладача вищої школи: по-перше, емоційність студентів при оцінці - часто використовується епітет «найбільш», по-друге, провідними якостями названі (в порядку убутання) - тактовність, доступність викладу матеріалу, і строгість (вимогливість).

У сприйнятті образів викладачів студентами - психологами, на думку І.П. Чертикової, значущими компонентами образу викладача є визначення соціального інтелекту і вольові характеристики, а також емоційні характеристики і елементи педагогічної діяльності в образі «улюбленого» викладача і тілесні якості в образі «нелюбимого» викладача [46, с.121].

Вона ж вказує на виявлені відмінності образів викладачів у свідомості студентів різної статі. Виявлена стійка закономірність, що виявляється у вживанні більшого обсягу тілесних характеристик в образах «улюбленого» і «нелюбого» викладачів і Я-образі студентами-юнаками. Студенти-дівчата акцентують особливу увагу на інтелектуальних характеристиках (рівень значущості і елементах професійного блоку. Студенткам властива позитивна оцінка образів і висока самокритичність.

У дослідженнях Т.А. Бусигіної з образом «улюбленого» викладача Я-образ пов'язують тілесні, емоційні, позитивні параметри, метафори, педагогічна діяльність. Тільки по тілесним елементам образу «нелюбого» викладача є зв'язок з Я-образом. Як орієнтир розуміння себе студенти беруть образи «звичайного» і

«улюбленого» викладача. Актуалізація образу відбувається за рахунок вольових, діяльнісних, інтелектуальних і соціально-інтелектуальних компонентів.

Студенти також знаходять улюблених викладачів розумними, добрими, веселими, красивими, цікавими, розуміючими, акуратними, цілеспрямованими, справедливими, товариськими [6, с. 45].

На думку Н.Є. Скринника, найбільш важливими якостями викладача вищої школи в сприйнятті студентів є: високий рівень розвитку інтелекту, що передбачає загальну ерудицію, розумові вміння і спеціальні знання. Також підкреслюється значення таких професійно-важливих якостей, як: комунікативні здібності і чарівність; здатність розумно осмислювати важкі життєві і професійні ситуації; професійні інтереси і схильності; комунікативна вихованість і такт; організаторські здібності і готовність до лідерства; емоційна стійкість; обов'язковість, відповідальність і старанність; доброта; почуття гумору і дотепність.

Гендерні відмінності у відображенні викладачів студентами характеризуються, перш за все, тим, що студентки відзначають значно більшу кількість інтелектуальних, емоційних визначень і характеристик професійного блоку у всіх образах викладача.

Крім того, дівчата виділяють вольові, соціально-інтелектуальні характеристики в образах «звичайного» і «нелюбого» викладача. У юнаків значущі відмінності виявлені тільки по тілесним і конвенціональним компонентів образів [40, с. 34].

Суперечливість висловлювань студентів в спостереженнях різних авторів змушує ще раз підкреслити, що при всій цінності матеріалів, вони - лише складова частина багатосторонньої оцінки діяльності викладача.

Образ «ідеального студента». Студентський вік (18-25 років) є початковою ланкою в ланцюзі зрілого віку. Студент в перекладі з латинської означає «ретельно працюючий, спраглий знань». Проблемі студентства, як особливої соціально-психологічної та вікової категорії, присвячені роботи Б.Г. Ананьєва, І.А.

Зимової, Н.В. Кузьміної, Ю.Н. Кулюткіна, В.А. Слостенина, Л.Б. Шнейдера, В.А. Акуніна та інших дослідників.

Провідним видом діяльності студента є навчально-професійна діяльність. Тому професійна самосвідомість студента - це усвідомлення себе як студента навчально-професійної та майбутньої професійно-виробничої діяльності.

Основним (інтегральним) компонентом професійної самосвідомості студента є таке складне особистісне утворення, як «Я-образ».

Психологічна готовність студентів до майбутньої професійної діяльності - це відносно стійкий стан, що виявляється в активно-позитивне ставлення до професії, в мотиваційній готовності, і в сформованості професійної самосвідомості. Для розуміння сутності психологічної готовності студента до майбутньої професійної діяльності важливо знати зміст мотивації, способу Я особистості студента і їх ролі в формуванні успішної професійної діяльності. Процес особистісного розвитку в студентському віці визначається внутрішньою суб'єктною активністю, яка пов'язана з основним завданням розвитку в юнацькому віці -самоідентифікації. Образ «Я» - це уявлення людини про себе самого. Воно не завжди виражено словами, частіше - це щось на зразок внутрішньої картинки. У ній присутні зорові, тілесні і звукові образи, почуття, окремі фрази. Людина взагалі рідко думає про себе словами. Вона себе представляє, відчуває, переживає. Уявлення індивіда про самого себе, як правило, здаються йому переконливими незалежно від того, ґрунтуються вони на об'єктивному знанні або суб'єктивній думці. Предметом сприйняття людини можуть, зокрема, стати його тіло, його здібності, його соціальні відносини і безліч інших особистісних проявів. Конкретні способи самосприйняття, що ведуть до формування образу Я можуть бути найрізноманітнішими. Описуючи себе людина, вдається зазвичай до допомоги прикметників: "надійний", "товариська», «сильний», «гарний» і т.д., які, по суті, є абстрактними характеристиками, які ніяк не пов'язані з конкретною подією, тим самим людина в словах намагається висловити основні характеристики свого звичного самосприйняття. Ці характеристики: атрибутивні,

рольові, статусні, психологічні і т.п. можна перераховувати до безкінечності. Всі вони складають ієрархію за значимістю елементів самоопису, яка може змінюватися в залежності від контексту, життєвого досвіду людини або просто під впливом моменту. Такого роду самоопису - це спосіб охарактеризувати себе, неповторність кожної особистості через поєднання її окремих рис. Одвічне питання про те, чи може людина пізнати саму себе, наскільки об'єктивна її самооцінка, про істинності образу Я правомірний щодо її когнітивного компонента, причому і тут потрібно враховувати, що будь-яка установка - не відбиток об'єкта самого по собі, а систематизація минулого досвіду взаємодії суб'єкта з об'єктом. Тому знання людиною самої себе не може бути ні вичерпним, ні вільним від оціночних характеристик протиріч.

Успішному становленню в професійній діяльності буде відповідати установча модель образу Я, що включає наступні компоненти:

- Когнітивний компонент, коли людина за допомогою мислення визначає образ себе, своїх індивідуальних і професійних якостей, здібностей, соціальної значущості і вибудовує відношення до самого себе, що приймає відповідні рішення в діяльності. Людина отримує інформацію про свої емоції, установки, переконання, сприйняття своїх внутрішніх станів; спостереження своєї поведінки, результативності та успішності своєї діяльності. Особистість може свідомо змінити свої початкові установки.

- Емоційний компонент, або оціночна складова - це не тільки констатація, опис рис своєї особистості, але і вся сукупність їх оціночних характеристик і пов'язаних з ними переживань. Афективна складова установки існує в силу того, що її когнітивна складова сприймається людиною з певним ставленням. Людина засвоює оцінний зміст різноманітних характеристик, присутніх Я-концепції. Дані конкретних досліджень переконують нас в тому, що мотиваційні та установчі структури є для людини значимими, як в особистісному, так і в професійному становленні.

- Поведінковий компонент це безпосереднє вираження мотивів і установки в професійній поведінці, яке модифікується, схвалюється або стримується в силу його соціальної професійної неприйнятності. Способи регуляції професійної поведінки відрізняються один від одного не тільки за ступенем інтеріоризації поведінки, способів успішного досягнення результатів діяльності, а й тому, з чим саме вони співвідносяться. Виділення і аналіз складових компонентів розширює уявлення про професійну самосвідомість фахівця.

Я-образ - це разом ідеального Я суб'єкта - те, яким він повинен був би, на його думку, стати, щоб відповідати внутрішнім критеріям успішності. Ідеальне Я виступає як необхідний орієнтир у самовихованні особистості. Виявляючи характер і дієвість цього орієнтиру, педагог отримує можливість істотно впливати на виховання. При цьому важливо знати, на який ідеал як зразок для побудови свого життя орієнтується молода людина, так як соціальна цінність цих зразків дуже різниться, а їх мотивуюче значення вельми далеке.

Як зазначає в своєму дослідженні Воронкіна Л.Б., в структуру узагальненого образу студента входять не тільки знання свого зовнішнього вигляду, знання про свої різні якості, здібності, характери, але і уявлення про ті властивості особистості, які є професійно важними. В образ Я студента включаються знання про свої інтереси, схильності, здібності і можливості (тобто про своє професійне спрямування).

1.3. Психологічні і вікові особливості студентського віку

У вітчизняній психології кожен віковий період вивчається з урахуванням загальних тенденцій розвитку, особливостей попередніх і подальших вікових груп, з урахуванням резервів розвитку, які можуть бути мобілізовані в процесі спеціально організованої діяльності. Психологічна характеристика віку визначається специфічними завданнями, які вирішуються людиною, і якісно

новими типами діяльності з відповідними їм психологічними новоутвореннями, що виникли на даному ступені розвитку і визначають свідомість людини в її відносинах до себе і навколишнього світу в цілому. Дані твердження базуються на кардинальних положеннях, що розробляються в науковій школі Л.С. Виготського - О.М. Леонтьєва про роль соціальної ситуації розвитку і провідної діяльності в розвитку особистості, а також з позицій поєднання соціально-психологічного підходу та обліку внутрішніх закономірностей розвитку.

Соціальна ситуація розвитку розуміється як складена до початку кожного нового етапу своєрідне, специфічне для даного віку, виняткове, єдине і неповторне відношення між людиною і навколишнім її дійсністю, насамперед соціальною: вона є вихідним моментом для всіляких змін в даному віці, визначаючи шлях одержання якісних новоутворень розвитку особистості. Соціальна ситуація розвитку досліджуваного віку полягає в тому, що суспільство ставить перед юнацтвом задачу професійного самовизначення в плані реального вибору. Психологічним центром ситуації розвитку юнацтва (студентства) стає професійне самовизначення.

При описі кризового періоду між юністю і дорослістю, що супроводжуються багатовимірними складними процесами набуття дорослої ідентичності і нового ставлення до світу, Е. Еріксон вводить оригінальний термін - «психосоціальний мораторій» [2]. Мораторій, який розуміється як відстрочки, наданої людини, не готової прийняти відповідальність, запізнюється в прийнятті на себе дорослих обов'язків, з боку суспільства характеризується як виборча поблажливність до «безтурботності з боку юності». Юнацький вік в соціально-психологічній теорії життєвого циклу людини Е. Еріксона розглядається як один з найбільш кризових періодів в соціальному становленні особистості і ключовим для одержання почуття ідентичності. Сформована до 21-25 років психосоціальна ідентичність є показником зрілої особистості, витоки організації якої приховані на попередніх стадіях онтогенезу; вони знаменують перехід до вирішення власне дорослих завдань. Ідентичність розуміється як твердо засвоєний і особистісно прийнятий

образ себе у всьому багатстві відносин особистості до навколишнього світу, почуття адекватності і стабільного володіння особистістю власним «Я» незалежно від змін «я» і ситуації; здатність особистості до повноцінного вирішення завдань, що виникають перед нею на кожному етапі її розвитку.

Новоутворення визначається Л.С. Виготським як якісно новий тип особистості і взаємодії людини з дійсністю, відсутній як ціле на попередніх вікових етапах розвитку. Новоутворення служать для створення умов вбудовування особистості в нову для неї систему відносин, прийняття нових життєвих цілей, досягнення більш високого рівня саморегуляції діяльності та поведінки.

В роботі Е.Е. Сапогова окреслені найважливіші новоутворення інтелектуальної сфери юнацького віку: розвиток теоретичного мислення, філософська рефлексія, тяга до абстрагування, широких узагальнень, пошук загальних закономірностей і принципів, що стоять за приватними фактами; перебільшення сили свого інтелекту, рівня знань і самостійності; збільшення ступеня індивідуалізації в інтересах і здібностях; формування індивідуального стилю розумової діяльності. С.Д. Смирнов також зазначає фронтальний прогрес у розвитку вищих психічних функцій: переважне значення пізнавальної діяльності набуває абстрактне мислення, розвивається узагальнена картина світу, формуються глибинні взаємозв'язки між різними областями досліджуваної реальності.

Нова стадія розвитку інтелекту, посилення особистісного контролю, самоврядування, відкриття свого внутрішнього світу і його емансипацію від дорослих сприяють становленню новоутворення юнацького віку - стійкої самосвідомості і стабільного образу «Я». За І.Ю. Кулагіною [3], центральним новоутворенням юнацького віку як періоду стабілізації особистості і вироблення світогляду стає професійне і особистісне самовизначення. Автором підкреслюється близькість поняття «самовизначення», використовуваного у вітчизняній психології, поняття «ідентичність особистості» за Е. Еріксоном.

У психологічних періодизаціях Д.Б. Ельконіна і А.Н. Леонтьєва провідною діяльністю в юності визнається навчально-професійна діяльність. Д.І. Фельдштейн вважає, що в юнацькому віці характер розвитку визначає працю і вчення як основні види діяльності; інші психологи роблять акцент на професійному самовизначенні.

А.Г. Асмолов при зверненні до проблеми періодизації психічного розвитку підкреслює велике значення соціальної позиції в житті особистості, представляє собою «зону перехрестя між діяльністю особистості як члена даної групи»: це ті двері, через які людина входить в систему суспільних відносин в соціальній конкретно-історичній дійсності.

Студентський вік, який представляє особливий період в житті людини, характеризується як початкова ланка в ланцюзі зрілого віку [4]. Постановка проблеми студентства як особливої соціально-психологічної та вікової категорії і специфічної спільності людей, організаційно об'єднаних інститутом вищої освіти, належить науково-дослідницькій школі Б.Г. Ананьєва. Як соціальну групу і центральний період становлення людини, особистості в цілому, студентство характеризують професійну спрямованість, сформованість стійкого відношення до майбутньої професії, знання вимог, що професією, і умов виконання професійної діяльності. Б.Г. Ананьєвим [5] старт самостійної професійної діяльності пов'язується з найзначнішим за потужністю періодом самостійного включення в суспільне життя. Вибір професії, ціннісна орієнтація на певну сферу суспільного життя, ідеали і цінності, що визначають суспільну поведінку і відносини на порозі самостійної діяльності, характеризують початок самостійного життя в суспільстві.

Студентство (вік 17-25 років) в соціально-психологічному контексті, в порівнянні з іншими групами населення, відрізняють найбільш високий освітній рівень, найбільш активне споживання культури і високий рівень пізнавальної мотивації, а також найвища соціальна активність і досить гармонійне поєднання інтелектуальної і соціальної зрілості. Виходячи з перерахованих особливостей, І.А. Зимова обґрунтовує ставлення до студента як соціально зрілої особистості -

носія наукового світогляду, системи поглядів людини не тільки на світ, але і на своє місце в світі [6]. У процесі навчально-виховної роботи у вузі передбачається розвиток рефлексії студента, усвідомлення ним себе як суб'єкта діяльності, носія певних суспільних цінностей, соціально корисної особистості.

Зі студентським періодом життя збігається юнацький вік, в українській психології відповідний перехід від підліткового віку до періоду самостійного дорослого життя (зрілості). Найбільш часто дослідники виділяють ранню юність (від 15 до 18 років), тобто старший шкільний вік, і пізню юність (від 18 до 23 років).

Юність, на думку В.С. Мухіної, є періодом життя після народження до дорослості (при умовності вікових меж - від 15-16 років до 21-25 років), протягом якого відбувається формування внутрішньої позиції по відношенню до себе, до інших людей і моральних цінностей. Саме в юнацькому віці молодою людиною свідомо відпрацьовується своє місце серед категорій добра і зла: «честь», «гідність», «право», «обов'язок» і інші, що характеризують особистість, категорії які гостро хвилюють людину в юності [7]. Називаючи цей надзвичайно значимий період життя людини «ранньою молодістю», автор формулює дуже важливе твердження становлення людини як особистості саме в цьому віці, через проходження складного шляху онтогенетичної ідентифікації уподібнення іншим людям і присвоєння від них соціально значущих якостей особистості: здатності до співпереживання, до активного етичного відношення до людей, до самого себе, до засвоєння конвенціональних ролей, норм, правил поведінки в суспільстві. Юнак, пройшовши шлях першого народження особистості в підлітковому віці, трепетно входячи в період юності, знаходить можливість другого народження особистості завдяки рефлексії, що виводить молоду людину за межі її внутрішнього світу і дозволяє зайняти позицію в цьому світі. Дуже важливим в аспекті формування професійної правосвідомості є той факт, що в сфері ціннісних орієнтацій і домагань на визнання, здатності до рефлексії та інших особливостей, що характеризують особу, саме в цьому віці поглиблюється розрив між молодими

людьми: це або звернення до морального цинізму, або початок свідомого прагнення до духовного зростання, до побудови життя на основі прийняття традиційних і нових моральних орієнтацій.

У літературі підкреслюється труднощі точного окреслення хронологічних рамок періоду молодості і її відмежування від юності і від дорослості. Молодість як один із продуктивних і смислонасичених періодів життя відрізняється становленням самостійності і відповідальності людини за свої вчинки, здатності приймати «смиложиттєві» рішення, закріпленням світогляду, побудовою стійкого «образу світу», перспектив і цілей життя.

Автори загальної теорії розвитку суб'єктивної реальності в онтогенезі як основи проектування єдиної системи громадського виховання підростаючих поколінь описують студентський вік як «ступінь індивідуалізації», що включає дві стадії: період кризи юності (становлення авторства у власному житті (17 років - 21 рік), і молодість (синтез суб'єкта соціального життя (19 років - 28 років) [8].

Криза юності складається як екзистенціальна - криза сенсу життя, актуалізує філософські питання про сенс життя взагалі і сенс свого життя, про призначення людини, про власне «Я», про морально-етичні проблеми, психології самопізнання і самовиховання. На тлі домінування у свідомості студентів екзистенціальних питань особливо показово для даного періоду розвиток уваги до питань професійного самопізнання, таких, як призначення і сутність професії, її суспільна, культурна і соціальна цінність, професійні норми і цінності. В.І. Слободчиков і Н.А. Ісаєв центральною проблемою ступеня індивідуалізації як етапу духовного життя людини, пов'язаної з виробленням власного світогляду, з визначенням своєї самобутності і унікальності, називають перебування індивідуального, справді власного ставлення до соціальної реальності, до своєї культури і до свого часу.

Пізня юність характеризується як період завершення попереднього самовизначення і перехід до самореалізації. Основним пафосом періоду індивідуалізації та її початком є соціальне і професійне самовизначення.

Сутністю професійного самовизначення, за Н.С. Пряжніковим [9], є самостійне і усвідомлене знаходження смислів виконуваної роботи і всієї життєдіяльності в конкретно-історичній] (соціально-економічній) ситуації. Центром професійного самовизначення є ціннісно-моральний аспект, розвиток самосвідомості, потреба в професійній компетентності. У дослідженні Н.С. Пряжнікова важливе значення має спеціальне виділення типів і рівнів самовизначення, критерієм якого є потенційна можливість для свободи самореалізації в усіх важливих для людини сферах життя. Так, професійне самовизначення визнається найважливішою складовою частиною життєвого самовизначення, заснованого на виборі і реалізації людиною тих чи інших соціальних ролей, життєвого стилю і самого способу життя. У свою чергу, вищим рівнем життєвого самовизначення розуміється особистісне самовизначення, яке визначається як знаходження самобутнього «образу Я», постійний розвиток цього образу і затвердження його серед оточуючих людей.

Молодість в загальній теорії розвитку суб'єктивної реальності в онтогенезі визнається найбільш цінним віком, в якому людина найбільш здатна до перетворення навколишнього світу, себе самого, інтенсивного розвитку внутрішнього життя у всьому її різноманітті і орієнтованих зовні цілях (однією з тем обговорень і діянь молоді є справедливу перебудову суспільства). Внутрішня душевне життя вперше проявляється в особистій формі в якості власного унікального внутрішнього світу. До кінця періоду молодості у особистості зароджується стійкість свого ставлення до світу, свого соціального і професійного «Я», почуття господаря свого життя, почуття відповідальності.

У вітчизняних психологічних дослідженнях зазначається особливе значення для молодості вибудовування системи особистих моральних, культурних, духовних цінностей, що дозволяє особистості гостріше й повніше відчувати себе і своє «Я»: засвоєння даних цінностей як соціально-культурного досвіду, їх розуміння і прийняття в якості індивідуальних цінностей сприяють створенню у молодій людини почуття своєї гідності, власної значущості, «повноти життя» [10].

Також значимими в контексті формування професійної правосвідомості показниками служать: оформлення здатності і потреби в моральній саморегуляції в молодому віці, тобто совісті (відбувається передача відповідальності самої людини за самого себе), а також індивідуальне насичення здійснюваної професійної діяльності особистісними смислами (відображенням дійсності особистістю, усвідомленими як «значення для мене» [11], розумінням і переживанням того, для чого людина працює, як робота пов'язана з його переконаннями, цінностями, ідеалами, мотивами).

Дві зазначені вище стадії студентського віку логічно співвідносяться з умовним поділом часу навчання у вузі на два основних етапи [12]: до першого відноситься етап молодших курсів, в якому відбувається адаптація молодого студента до навчального закладу і діяльності в умовах вузу. Перший період навчання у ВНЗ є найбільш складним в силу корінної ломки сформованих уявлень, звичок, необхідністю перебудови своєї поведінки і діяльності при «входження» в нові умови. Другий, основний етап, починається зазвичай з третього курсу: це період професійного самовизначення студента як майбутнього фахівця. На даному етапі студентами глибше осмислюються тонкощі майбутньої спеціальності, проявляється осмислена і тверда готовність до активної самостійної діяльності, розвивається прагнення постійного вдосконалення в професії.

У монографії, присвяченій віковому періоду, відповідного часу навчання студентів на молодших курсах вищих навчальних закладів (17-19 років), представлені значимі результати дослідження, виконаного на об'ємних вибірках студентів [13]. Отримані дані дозволили авторам віднести розглянутий вік, «вклиненим» між ранньої юності і молодістю і має свої характеристики і особливості, до особливого віку, що заслуговує пильного аналізу. Вік описаний як суперечливий, що характеризується здобуттям суб'єктності щодо свого майбутнього, яскравим переживанням власної автономії, усвідомленням виходу на «дорослий простір», а також постійною спокусою випробувати свої нові права і можливості. Дане дослідження також становить інтерес стосовно аспекту

вивчення професійної правосвідомості, так як воно включає аналіз правосвідомості як аспекту розвитку особистості в ранньому студентському віці: так, в ньому стверджується, що правова свідомість як аспект загальної людської свідомості і правового знання, відіграє важливу роль в самоактуалізації особистості, тісно пов'язаної з поняттями про осмисленості життя і життєвих орієнтирах. Авторами монографії виявлена наступна особливість вікового розвитку, пов'язана з правосвідомістю: особистісною характеристикою, яка органічно входить в систему інших сторін і аспектів особистісного розвитку, правосвідомість реально стає до третього курсу навчання у вузі.

З якісною оцінкою становлення особистості юнацького віку і її найважливішого показника Л.М. Семенюк співвідносить громадянську активність, пов'язуючи цей період розвитку з якісним зрушенням в соціальному розвитку особистості, переходом від поглибленого самопізнання і пізнання оточуючих людей до особистісного та професійного самовизначення. Громадянська активність розглядається в роботі як механізм регуляції поведінки і компонент самосвідомості, що представляє собою «Внутрішній план» цієї активності як особистісної якості, розвиток якої базується на рефлексії і зниженні афективної забарвленості «образу Я» [14].

Таким чином, можна зробити висновок, що студентський вік, як період найбільш активного вікового розвитку, що характеризується оформленням здатності і потреби в моральній саморегуляції, осмисленості життя і життєвих орієнтирів, а також індивідуального насичення здійснюваної професійної діяльності особистісними смислами, розумінням і переживанням того, як виконується професійна діяльність пов'язана з особистісними переконаннями, цінностями, ідеалами, мотивами, є сензитивним, найбільш сприятливим періодом для формування професійної правосвідомості.

На 3-4 курсах студенти вперше знайомляться зі спеціальністю, при цьому відбувається посилення їхнього інтересу до наукової роботи, розвиток і поглиблення своїх професійних інтересів і, як наслідок, звуження сфери

різнобічних інтересів їх як особистості. Цей період навчання характеризується інтенсивним пошуком оптимальних шляхів і форм спеціальної підготовки, переоцінкою багатьох особистісних цінностей. Студенти вперше стикаються зі різними видами діяльності, які є компонентами їхньої майбутньої професії. Перед викладачами постає питання про формування професійних компетенцій у студентів даного періоду навчання. Одним зі складових факторів в процесі формування професійних компетенцій є мотивація. Розглянемо це питання більш детально.

Студентство в якості окремої вікової та соціально-психологічної категорії виділено у вітчизняній науці відносно недавно - в 1960-х роках психологічної школою під керівництвом Б.Г. Ананьєва. Автор стверджує, що даний період є часом складного структурування інтелекту. Навчальні завдання завжди спрямовані на розуміння, осмислення, запам'ятовування і структурування в пам'яті студента матеріалу, його збереження і цілеспрямовану актуалізацію. Відбувається безперервність осмислення, розуміння, закріплення навчальної інформації в пам'яті студентів.

Вища освіта має великий вплив на психіку людини і на розвиток її особистості [1]. На думку І.А. Зимової, студентство - це соціальна група, що має професійну спрямованість, сформоване стійке ставлення до майбутньої професії. Автор підкреслює, що існує зв'язок між уявленням студента про майбутню професію і рівнем його ставлення до навчання, а саме: чим менше студент має уявлення про майбутню спеціальність, тим менше його позитивне ставлення до навчання [3].

І.С. Кон характеризує цей період появою неповторності індивідуума, його на інших, а також розширенням діапазону виконуваних ним ролей, появою потреби в близькості, розумінні [4]. Ю.Н. Кулюткин в роботі «Психологія вивчення» підкреслює, що період дорослості починається з соціального і професійного самовизначення людини. Автор визначає вік 17-22 років як кризовий період, так як молода людина починає інтенсивно пробувати різні ролі дорослої людини,

вибирає, а буває і змінює професію, намагаючись адаптуватися до нового способу життя [5, 12].

Віковими дослідженнями даного періоду займалися також і закордонні психологи: Д. Бромлей, Ш. Бюллер, Е. Еріксон. Так, Д. Бромлей характеризує вік 17-21 років для чоловіків і 16-20 - для жінок як період, в який відбувається завершення головної фази біологічного розвитку, подальша освіта та професійна підготовка, освоєння деяких професійних ролей і початок самостійності. Цикл ранньої дорослості 21-25 років - це час оволодіння роллю дорослої людини, повне включення в усі види соціальної активності.

У Е. Еріксона 20 років - це перехід від юності до ранньої зрілості. В даний період молоді люди ідентифікують себе як в професійному сенсі, так і особистому. Юнацький вік, по Еріксону, будується навколо кризи ідентичності, що складається з серії соціальних і індивідуально-особистісних виборів, ідентифікацій і самовизначень. Якщо юнакові не вдається вирішити ці завдання, у нього формується неадекватна ідентичність, розвиток якої може йти по чотирьох основних лініях: 1) відхід від психологічної інтимності, уникнення тісних міжособистісних відносин; 2) розмивання відчуття часу, нездатність будувати життєві плани, страх дорослішання і змін; 3) розмивання продуктивних, творчих здібностей, невміння мобілізувати свої внутрішні ресурси і зосередитися на якійсь головній діяльності; 4) формування "негативної ідентичності", відмова від самовизначення і вибір негативних образів для наслідування.

Висновки до першого розділу

В даний час у зв'язку з візуалізацією і комп'ютеризацією навчального процесу у ВУЗі традиційні методи педагогічного спілкування змінюються, і одне з важливих значень набуває проблематика комунікаційного процесу студент-викладач.

Проблему педагогічних комунікацій в рамках вищої школи розглядають в своїх працях багато дослідників, і перебіг цього процесу відрізняється своєю специфікою.

1. Продуктивність комунікативної діяльності викладача обумовлюється сукупністю кількох факторів: товариськість розглядається як професійно-особистісна якість викладача; наявність комунікативних здібностей; професійні вміння та навички комунікативної діяльності.

2. Головною ланкою педагогічного процесу у ВУЗі виступають викладачі, а технічні засоби можуть виступати як активні додаткові чинники. Виходячи з цього, пріоритетне місце в професіограмі сучасного викладача повинно відводитися комунікативній компетентності, що дозволяє ефективно вирішувати педагогічні завдання в мінливих соціокультурних умовах. Уявлення студентів про викладачів базується на системі соціальних уявлень, що володіють наступними функціями: як інструмент пізнання соціального світу, як спосіб опосередкування і регуляції поведінки і як засіб збереження сформованої картини світу. В системі уявлень студентів важливу роль відіграють оцінювання особистісних (інтелектуальних, вольових) і професійних якостей своїх педагогів, причому ця оцінка залежить від віку, статі, і особистого досвіду студентів.

3. Уявлення студентів, що розглядаються з точки зору соціальних уявлень, про викладача вузу впливають не тільки на ставлення до досліджуваного предмета, вузу, а й на професійне самовизначення майбутнього фахівця в цілому і є основою для подальшого особистісного росту і професійного становлення студентів. Розглядаючи образ ідеального викладача в сучасному ВУЗі, багато фахівців вважають, що він не може претендувати на винятковість свого інтелектуального багажу, а зростає значимість викладача вузу як суб'єкта, який володіє способами ефективної систематизації та трансляції знань. Викладач «ідеального» образу повинен мати повноцінну педагогічну освіту, володіти методикою викладання у вузі та навичками ефективної комунікації. Важливість

методико-комунікативного аспекту особливо зростає в силу неоднорідності студентської аудиторії у вузах.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СПРИЙМАННЯ ТА РОЗУМІННЯ ОСОБИСТОСТІ ВИКЛАДАЧА У СТУДЕНТІВ ПЕРШОГО ТА ЧЕТВЕРТОГО КУРСІВ НАВЧАННЯ

2.1. Організація і методи дослідження

У проведеному нами дослідженні брали участь студенти 1 та 4 курсів. Отримані результати цікаві тим, що в умовах реформування системи освіти, в тому числі і вищої, можливо і ставлення до особистості викладача ЗВО буде трансформуватися і відрізнятися від тих результатів, які були отримані у відносно спокійні від трансформацій періоди.

Метою даного дослідження є виявлення відмінностей у сприйманні студентами 1-4 курсів особистості викладача та аналіз уявлення про «ідеального викладача» у студентів 1 і 4 курсів навчання.

Завданнями емпіричного дослідження виступили:

- 1) Провести та проаналізувати результати анкетування і виявити особливості образу педагога вищої школи в уявленнях студентів
- 2) Інтерпретація отриманих результатів та визначення особливості навчально-пізнавальної взаємодії між студентами і викладачами університету.

Мета дослідження дала змогу сформулювати робочу гіпотезу: уявлення та оцінка складових образу ідеального педагога студентами у процесі навчання у закладі вищої освіти зазнають певних змін та схильні до динаміки, передбачається, що представлення образу «ідеального викладача» має свої особливості у студентів 1-4 курсів навчання, ретроспективний аналіз наукової літератури, методика вільного опису, контент-аналіз, методика «Навчально-пізнавальна взаємодія між студентом і викладачем університету» (авт. І.І. Сняданко [38]), методи обробки даних, аналіз отриманих результатів.

На різних етапах дослідження в ньому брало участь 100 студентів, з них по 50 представників з кожного курсу, у віці 18-24 років.

Методи дослідження:

1. Анкетування, складені нами для виявлення образу ідеального викладача.
2. Порівняльний аналіз результатів анкетування між студентами і викладачами.

Опис анкети:

Анкетування було складено автором дослідження, складається з 11 питань (додатки А і Б).

В ході анкетування виявлялися біографічні дані досліджуваних: вік, сімейний стан. Також додатково були поставлені питання, що стосувалися мотиваційної складової навчання, і що саме їх до нього спонукало.

Дослідження проводилося під час навчальних занять і виступало в якості навчального завдання, що сприяло підвищенню достовірності отриманих результатів. Досліджуванні не обмежувалися в часі і обсязі роботи.

Для вирішення поставлених завдань використовувалася методика вільного опису на тему «Портрет ідеального викладача». В інструкції ми не конкретизували, що саме необхідно описувати у викладача – кожен учасник дослідження сам вирішував, що і як описувати. В середньому на виконання завдання студентам відводилося 30 хвилин.

Для дослідження оцінки студентами рівня навчально-пізнавальної взаємодії з викладачем, було використано методику «Навчально-пізнавальна взаємодія між студентом і викладачем університету» (автор І. І. Сняданко).

Метою методики є визначення особливостей навчально-пізнавальної взаємодії між студентами і викладачами університету.

Опис методики. Студентам було запропоновано наступну інструкцію: «З метою пошуку шляхів вдосконалення навчально-пізнавальної взаємодії між студентом і викладачем просимо Вас взяти участь в нашому дослідженні. Для цього Вам необхідно оцінити ступінь відповідності кожної позиції у відношенні до себе в балах від 0 до 10. Чим більша, на вашу думку, позиція відповідає Вашій, тим вищим балом ви її оцінюєте, і навпаки.

Нами був проведений за методикою Реана-Якуніна опитування студентів 1 і 4 курсів. Було опитано в цілому 56 студентів 1 курсу, з них 23% склали дівчата, 77% - юнаки, і 49 студентів 2 курсу, з яких 18% були дівчата і 82% - юнаки. Результати представлені в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Результати анкетування студентів 1 та 2 курсів

Стати висококваліфікованих фахівцем		Отримати диплом		Забезпечити успішність майбутньої проф. Діяльності		Отримати глибокі і міцні знання	
1 курс	2 курс	1 курс	2 курс	1 курс	2 курс	1 курс	2 курс
86%	57%	82%	75%	95%	45%	78%	40%

Було опитано 62 студенти 2 курсу, з них 22% були дівчата і 78% - юнаки, а також 57 студентів 3 курсу, з них 20% були дівчата і 80% - юнаки. Результати анкетування представлені в таблиці 2.2

Таблиця 2.2

Результати анкетування студентів 2 та 3 курсів

Стати висококваліфікованих фахівцем		Отримати диплом		Забезпечити успішність майбутньої проф. Діяльності		Отримати глибокі і міцні знання	
2 курс	3 курс	2 курс	3 курс	2 курс	3 курс	2 курс	3 курс
79%	42%	95%	82%	82%	56%	96%	36%

Було опитано 59 студентів 3 курсу, з них 45% були дівчата і 55% - юнаки, а також 45 студентів 4 курсу, з них 52% були дівчата і 48% - юнаки. Результати представлені в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Результати анкетування студентів 3 та 4 курсів

Стати висококваліфікованим фахівцем		Отримати диплом		Забезпечити успішність майбутньої проф. діяльності		Отримати глибокі і міцні знання	
3 курс	4 курс	3 курс	4 курс	3 курс	4 курс	3 курс	4 курс
59%	32%	75%	91%	78%	40%	81%	37%

Оброблені результати анкетування показали низький рівень мотивації у студенті. Цей факт, безумовно, чинить негативний вплив на формування професійних компетенцій. Перед викладачами вузів гостро стоїть проблема мотивації студентів.

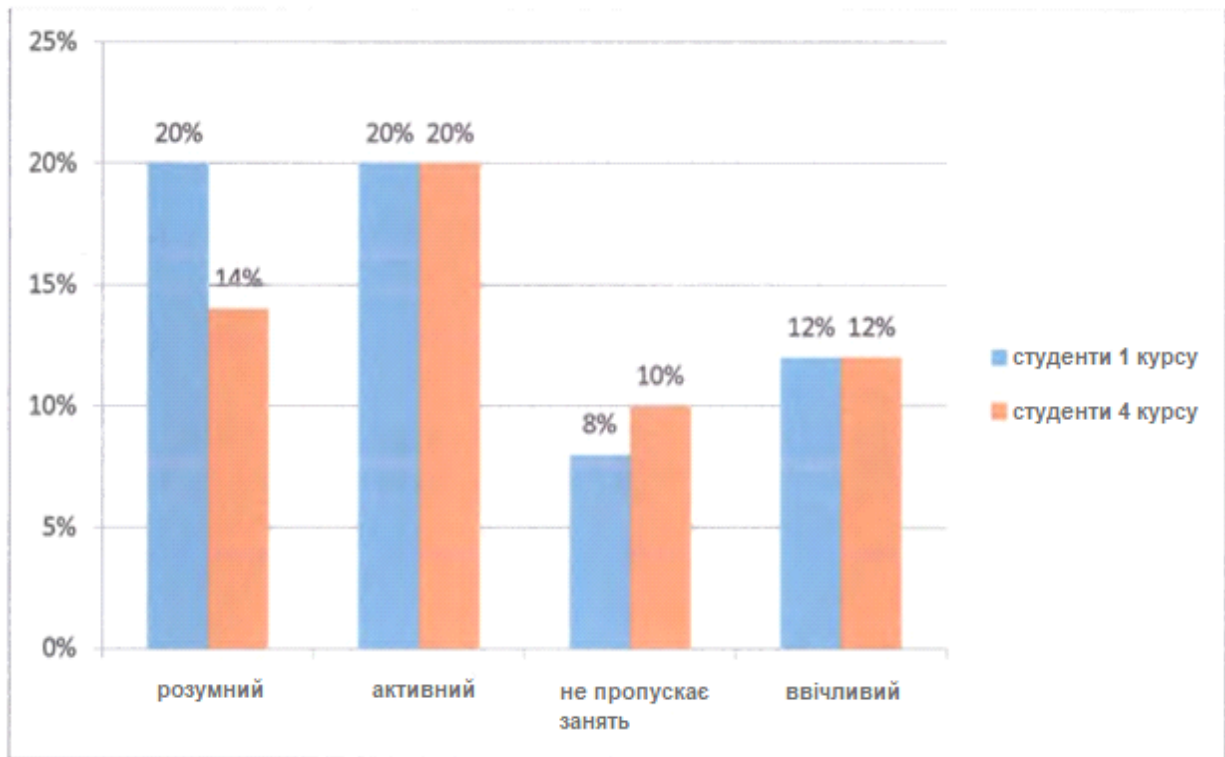
Таким чином, підтверджується припущення про те, що саме в цей період молоді люди долають кризу. Цей інтервал є ніби прикордонним між юністю і дорослістю. В даний період часу 19-20 років молоді люди вперше стикаються з проблемою самовизначення. На 3 і 4 курсах у них нерідко виникає питання про правильність вибору вузу, спеціальності, професії. Юнаки і дівчата починають вести незалежний спосіб життя, у них відбувається освоєння професійних ролей. І саме цьому періоду відповідає криза переходу від відсутності життєвого шляху до ідентифікації, переоцінка цінностей, вибір майбутнього професійного спрямування, життєвих орієнтирів, формування власної думки і почуття відповідальності. У цей віковий інтервал у юнаків і дівчат виникають перші дорослі плани, з урахуванням найближчих цілей і перспектив і виходячи з реальних умов життя. У разі, коли ці плани сформовані, молоді люди адаптуються до нового дорослого життя, долаючи свою особисту кризу [2].

2.2 Аналіз та інтерпретація результатів дослідження

В даному дослідженні взяли участь всього 100 осіб. За віковим складом: студенти віком від 18 до 24 років.

Результати на питання «Ідеальний» викладач - це ...? » відображені на Рисунок 2.1.

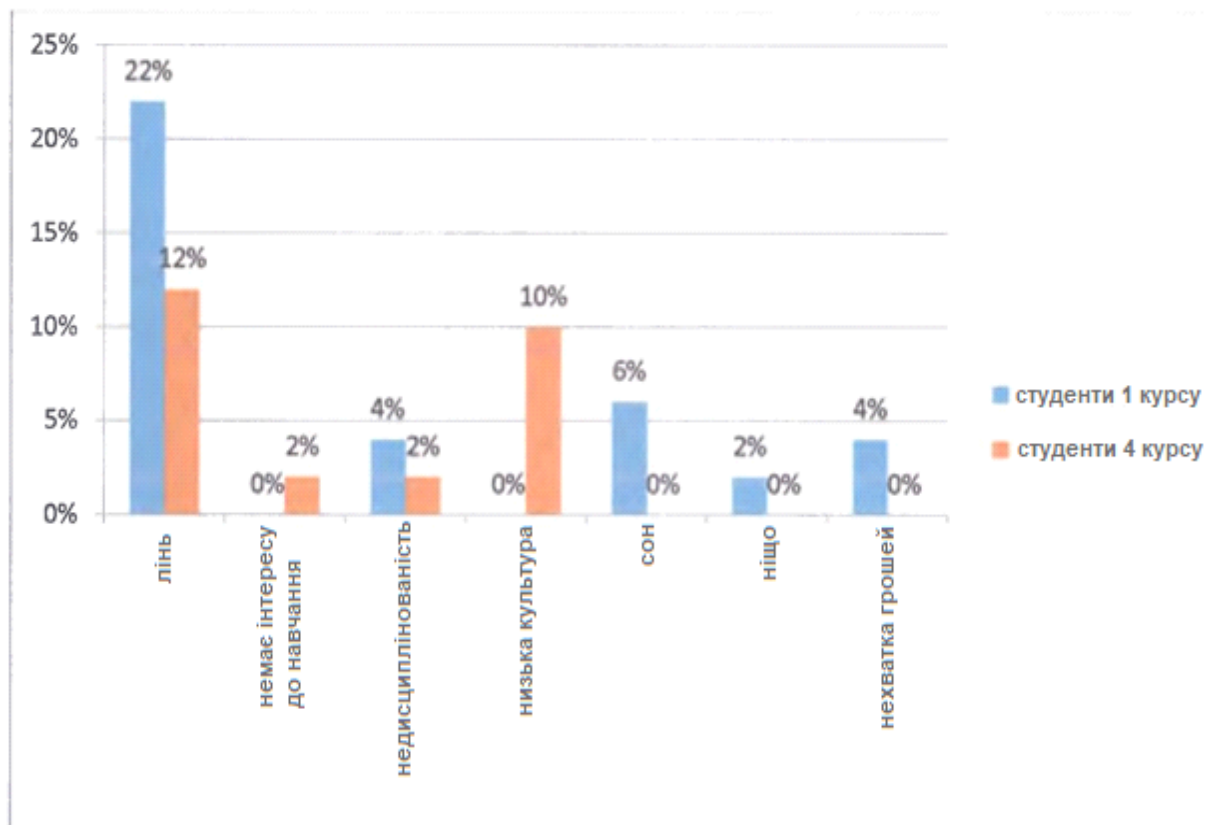
Рисунок 2.1



З результатів, отриманих відповідно до запитання «Ідеальний викладач-це?», видно, що для студентів першого курсу ідеальний викладач це розумний, активний, ввічливий. А для студентів 4 курсу на першому місці активний, потім розумний і ввічливий, який не пропускає заняття.

Результати відповідей, отримані відповідно до питання «що заважає, на вашу думку для викладача бути кращим» відображені на рисунку 2.2.

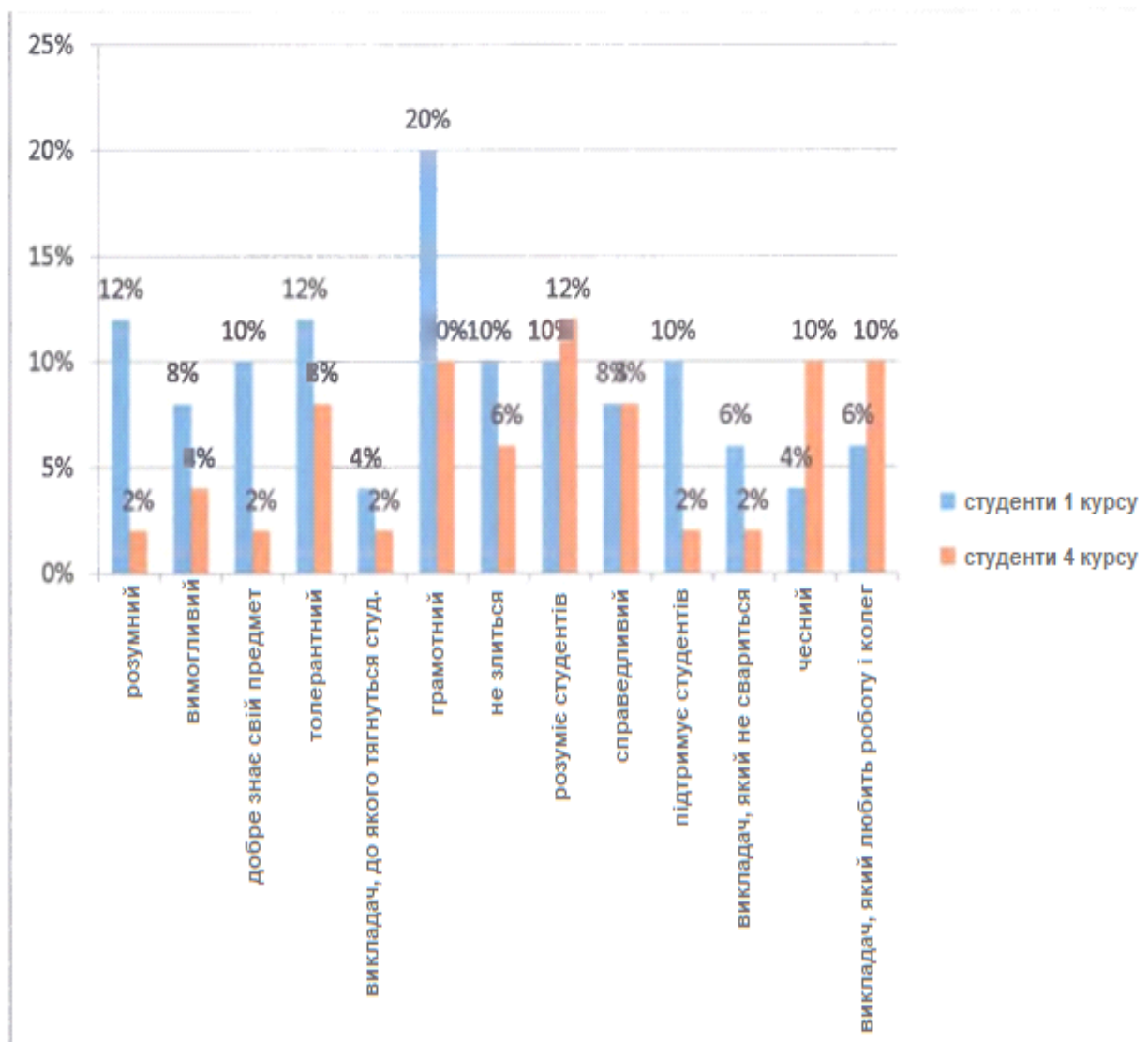
Рисунок 2.2



З результатів в анкетуванні з питання «що заважає, на вашу думку для викладача бути кращим» 22% респондентів першого курсу дали характеристику «лінь», а студенти четвертого курсу 12% дали характеристику; 0% студенти першого курсу дали характеристику «немає інтересу до навчання», а студенти четвертого курсу 2% дали характеристику; 4% характеристику студенти першого курсу дали характеристику «недисциплінованість», 2% а студенти четвертого курсу дали характеристику; 0% студенти першого курсу дали характеристику «низька культура», а студенти четвертого курсу 10% дали характеристику; 6% студентів першого курсу дали характеристику «сон», а студенти четвертого курсу 0% дали характеристику; 2% студенти першого курсу дали характеристику «ніщо», а студенти четвертого курсу 0% дали характеристику; 4% студенти першого курсу дали характеристику «брак грошей», а студенти четвертого курсу 0%.

Результати відповідей, отримані з питання «Ідеальний викладач це ...» відображені на рисунку 2.3.

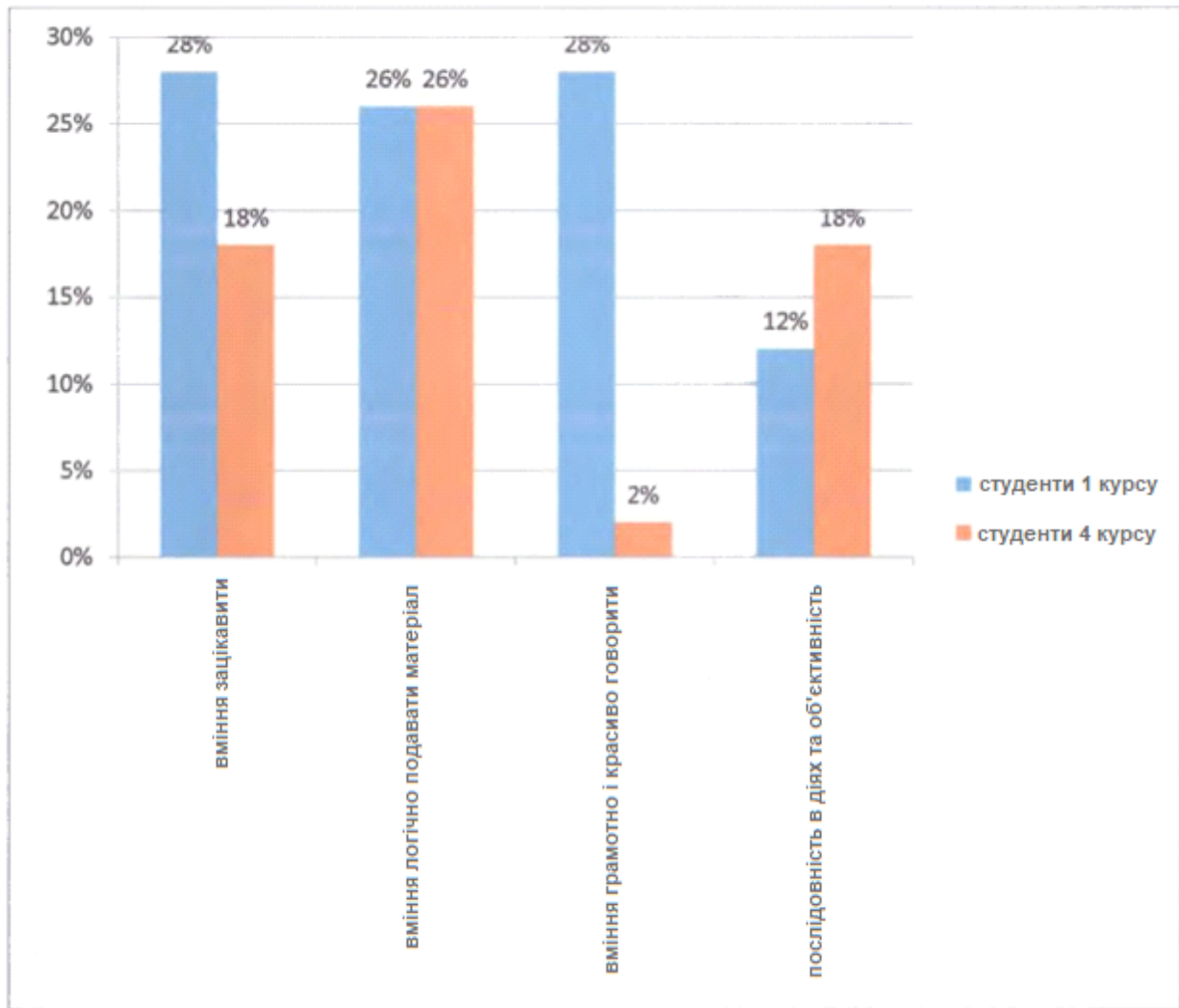
Рисунок 2.3



З результатів в анкетуванні з питання «Ідеальний викладач - це ...» 12% студенти першого курсу дали характеристику «розумний», а студенти четвертого курсу 2% дали характеристику; 8% студенти першого курсу дали характеристику «вимогливий», а студенти четвертого курсу 4% дали характеристику; 10% характеристики студенти першого курсу дали характеристику «добре знає свій предмет», 2% а студенти четвертого курсу дали характеристику; 12% студенти першого курсу дали характеристику «толерантний», а студенти четвертого курсу 8% дали характеристику; 4% студенти першого курсу дали характеристику «викладач, до якого тягнуться студенти», а студенти четвертого курсу 2% дали характеристику; 20% студенти першого курсу дали характеристику «грамотний», а студенти четвертого курсу 10% дали характеристику; 10% студенти першого

курсу дали характеристику «не злиться», а студенти четвертого курсу 6% дали характеристику; 10% студентів першого курсу дали характеристику «розуміє», а студенти четвертого курсу 12% дали характеристику; 8% студентів першого курсу дали характеристику «справедливий», а студенти четвертого курсу 8% дали характеристику; 10% студентів першого курсу дали характеристику «підтримує студентів», а студенти четвертого курсу 2% дали характеристику; 6% студентів першого курсу дали характеристику «який не лається», а студенти четвертого курсу 2% дали характеристику; 4% студентів першого курсу дали характеристику «чесний», а студенти четвертого курсу 10% дали характеристику; 6% студентів першого курсу дали характеристику «люблячий свою роботу і колег», а студенти четвертого курсу 10% дали характеристику.

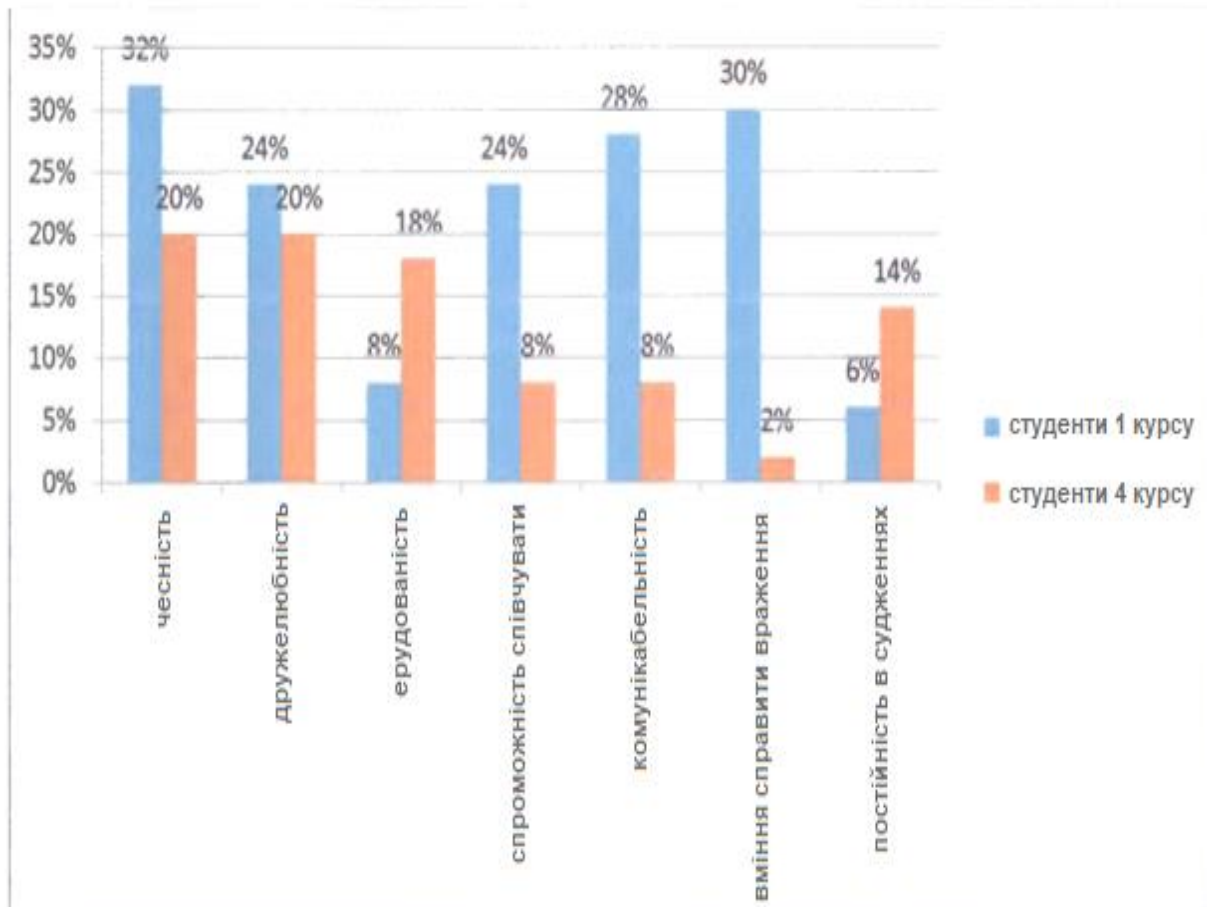
Результати відповідей, отримані з питання «Відзначте важливі професійні якості викладача із запропонованих» відображені на рисунку 2.4.



З результатів в анкетуванні з питання «Відзначте важливі професійні якості викладача із запропонованих» 28% студентів першого курсу дали характеристику «вміння зацікавити», а студенти четвертого курсу 18% дали характеристику; 26% студентів першого курсу дали характеристику «вміння логічно викласти навчальний матеріал», а студенти четвертого курсу 26% дали характеристику; 28% характеристики студентів першого курсу дали характеристику «вміння грамотно і красиво говорити», 2% а студенти четвертого курсу дали характеристику; 12% студентів першого курсу дали характеристику «послідовність в діях, об'єктивність», а студенти четвертого курсу 18% дали характеристику.

Результати відповідей, отримані з питання «Відзначте важливі особистісні якості викладача із запропонованих» відображені на рисунку 2.5.

Рисунок 2.5

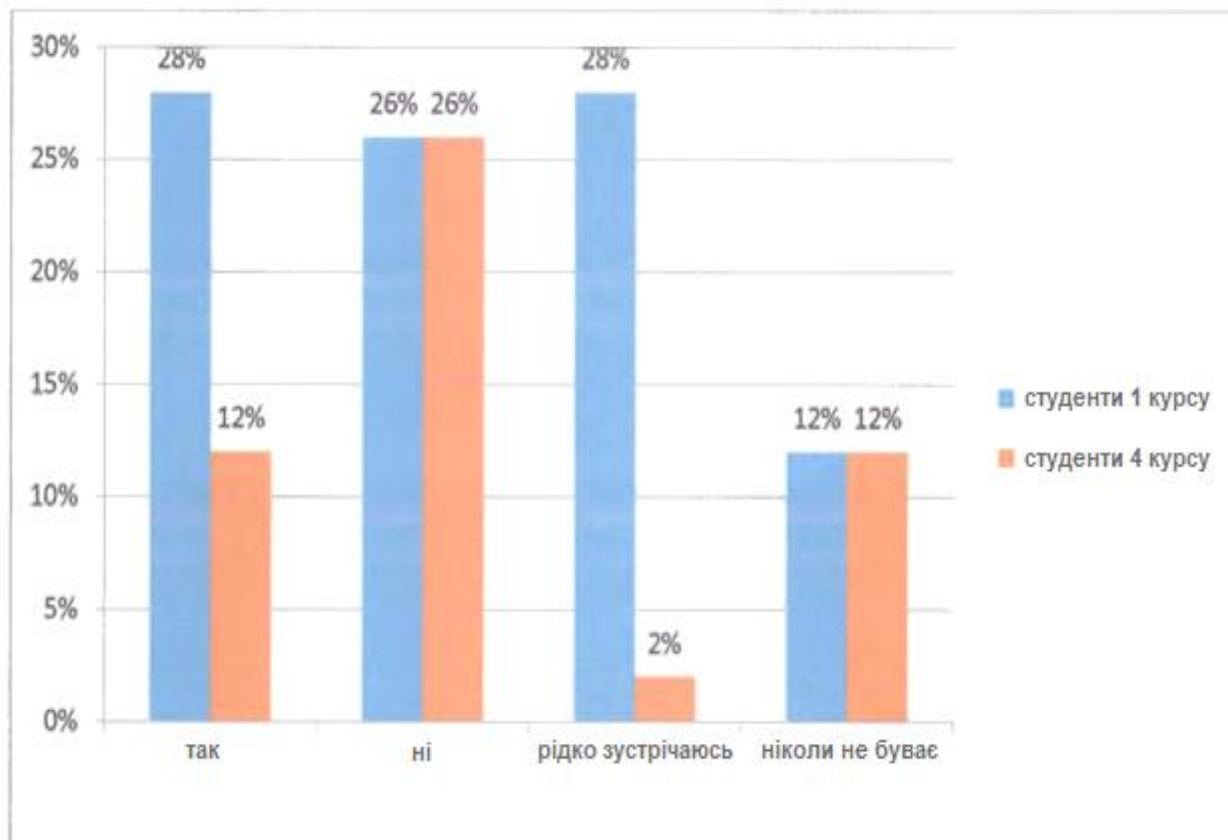


З результатів в анкетуванні з питання «Відзначте важливі особистісні якості викладача із запропонованих» 32% студентів першого курсу дали характеристику «чесність», а студенти четвертого курсу 20% дали характеристику; 24% студентів першого курсу дали характеристику «дружелюбність», а студенти четвертого курсу 20% дали характеристику; 8% характеристику студентів першого курсу дали характеристику «ерудованість», 18% а студенти четвертого курсу дали характеристику; 24% студентів першого курсу дали характеристику «здатність співчувати», а студенти четвертого курсу 8% дали характеристику; 28% студентів першого курсу дали характеристику «товариськість», а студенти четвертого курсу

8% дали характеристику; 30% студентів першого курсу дали характеристику «вміння справити враження», а студенти четвертого курсу 2% дали характеристику; 6% характеристику студентів першого курсу дали характеристику «сталість в судженнях», 14% а студенти четвертого курсу дали характеристику.

Результати відповідей, отримані на питання «Чи є серед ваших знайомих ідеальні викладачі» відображені на рисунку 2.6.

Рисунок 2.6

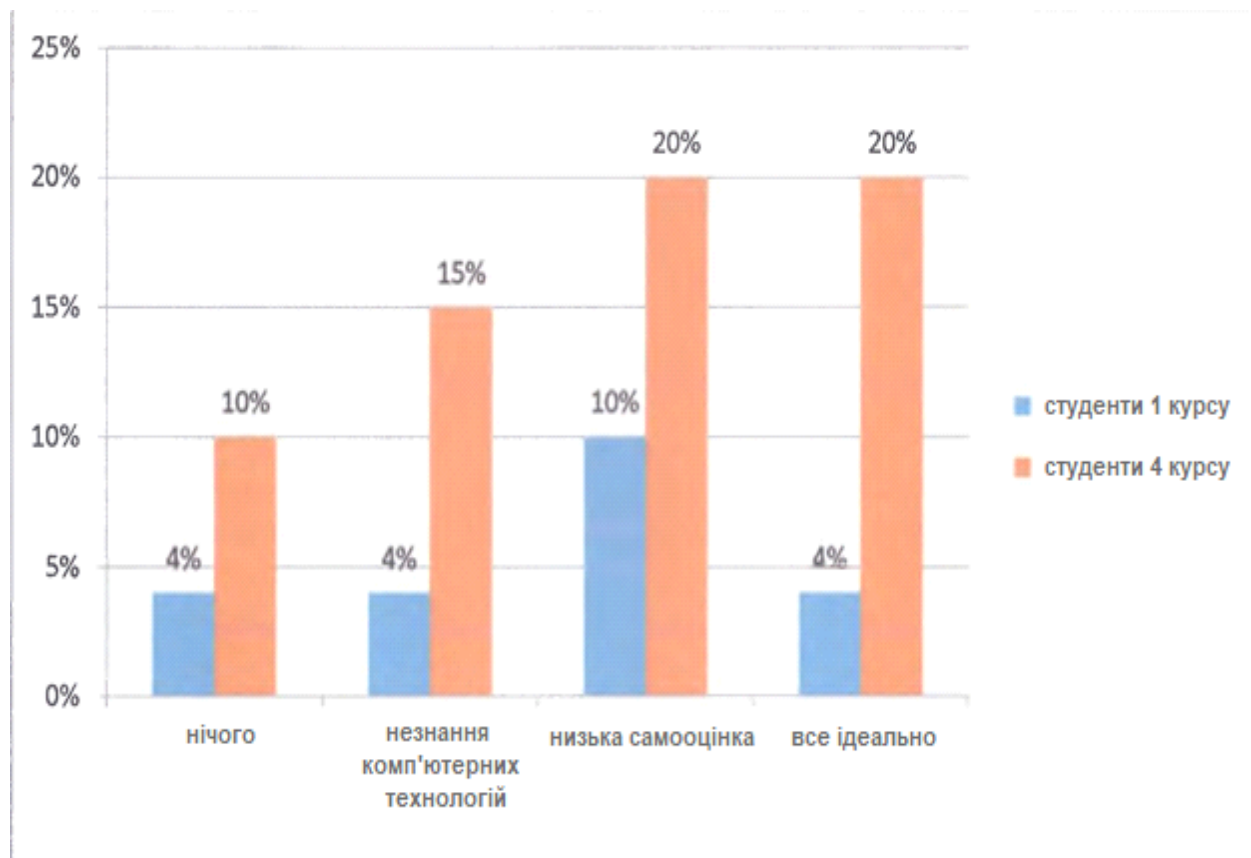


З результатів анкетування з питання «Чи є серед ваших знайомих ідеальні викладачі» 28% студентів першого курсу дали характеристику «так», а студенти четвертого курсу 12% дали характеристику; 26% студентів першого курсу дали характеристику «ні», а студенти четвертого курсу 26% дали характеристику; 28% характеристику студентів першого курсу дали характеристику «рідко зустрічаюся», 2% а студенти четвертого курсу дали характеристику; 12%

студентів першого курсу дали характеристику «ніколи не буває», а студенти четвертого курсу 12% дали характеристику.

Результати відповідей, отриманих з питання «Що заважає, на вашу думку, викладачеві бути ідеальним» відображені на рисунку 2.7.

Рисунок 2.7



З результатів в анкетуванні питання «Що заважає, на вашу думку, викладачеві бути ідеальним» 4% студентів першого курсу дали характеристику «нічого», а студенти четвертого курсу 10% дали характеристику; 4% студентів першого курсу дали характеристику «незнання комп'ютерних технологій», а студенти четвертого курсу 15% дали характеристику; 10% характеристики студентів першого курсу дали характеристику «низька самооцінка», 20% а студенти четвертого курсу дали характеристику; 4% студентів першого курсу дали

характеристику «всі ідеальні», а студенти четвертого курсу 20% дали характеристику.

Висновки до другого розділу

1. Експериментальне дослідження, проведене в даній науковій роботі, показує, що студенти першого курсу високо оцінюють такі якості викладачів ВУЗу, як вміння пояснити і донести матеріал, викликати інтерес до свого предмету (тобто педагогічні та інтелектуальні складові), і такі психологічні і особистісні характеристики, як тактовність і повагу до студентів, вміння заручитися підтримкою. Все це розуміється студентами першого курсу як ступінь відповідності соціальної ролі «викладач Вузу». Природно, викладачі, які набрали в оцінці таких якостей більш високі бали, близькі до ідеального образу.

2. Характеристики, стереотипів, з якими асоціюється ідеальний викладач у студентів першого курсу - це, такі, як корисність, потрібність, бажаність і важливість. Важливе значення має зовнішній імідж і привабливість - «краса», а потім в порядку убутання ідуть доброта, м'якість, хороша оцінка і приємність. З нашої вибірки реальних викладачів тільки двоє відповідають цьому образу, і результати збігаються з їх же високими балами по анкетуванню.

3. Ідеальний викладач сприймається як «потрібний», проте всі інші характеристики - на низькому рівні оцінки, тобто, оцінюється ближче до таких полюсів, як небажаний, негарний, не добрий, поганий. Необхідно відзначити, що оцінки ближче до середнього значення шкал, що говорить про байдужість до образу.

Таким чином, гіпотеза даного емпіричного дослідження про те, що в сучасній вищій школі викладач, шанований більшістю студентів, повинен володіти не тільки великою базою знань, а й умінням донести їх студентській аудиторії, а

також ефективними здібностями комунікації в організації спілкування зі студентами всіх курсів, підтверджується.

РОЗДІЛ 3

ФОРМУВАННЯ СПРИЙМАННЯ ВИКЛАДАЧА У ПРОСТОРИ УНІВЕРСИТЕТУ

3.1 Сприймання особистості викладача студентами в процесі їх професійної підготовки

У період соціально-економічних перетворень суспільства актуалізується проблема співвіднесення діяльності викладача вищої професійної школи до потреб суспільного розвитку. Зростають вимоги до рівня підготовки майбутнього фахівця, що обумовлює зміну змісту педагогічної освіти і передбачає за необхідне пошук шляхів удосконалення професійної підготовки педагогів.

Якість професійної підготовки майбутніх фахівців взаємопов'язана з сукупністю об'єктивних і суб'єктивних факторів, реалізація яких певним чином впливає на готовність студентів до ефективної професійної діяльності. Одним з таких факторів є сприйняття особистості викладача студентами в процесі їх дидактичної взаємодії.

У вузі у студентів формується готовність сприйняття особистості викладача не тільки на загальносоціальному рівні, що проявляє їх позицію по сприйняттю, розумінню і відношенню до сукупності професійно важливих якостей викладача, його спеціальних професійних умінь (В. А. Сластенін).

У дослідженні ми спираємося на положення А. А. Бодалева про те, що ті чи інші особливості людини виявляються під час її діяльності і набувають сигнальне значення по відношенню до спільної з більш прийнятної діяльності [3].

Значить, в процесі професійної підготовки студентів сигнальними для них стають особливості особистості викладача.

У дослідженні ми розглядаємо міжособистісне сприйняття суб'єктів дидактичного взаємодії як професійно-педагогічне сприйняття, тобто як процес формування "образу" студента і "образу" викладача, взаємної інтерпретації і вираження ставлення до даного "образу".

У процесі навчання у студента формується уявлення про "образ" викладача. Від курсу до курсу уявлення про "образ" викладача змінюються і узагальнюються.

Еталон особистості педагога збагачується новими рисами. З суб'єктивним уявленням, що склалося про "образ" викладача студент співвідносить свою поведінку і діяльність в різних ситуаціях навчальної діяльності.

Реалізація професійно-педагогічного сприйняття визначається як особливостями особистості студента, так і особистісними особливостями викладача, і особливостями їх взаємодії в процесі професійної підготовки майбутнього фахівця.

Розглянемо більш докладно виділені компоненти реалізації професійно-педагогічного сприйняття особистості викладача іноземної мови.

Виявляються в психолого-педагогічній літературі спектр професійно важливих якостей педагога широкий.

М. В. Акопов [1] виділяє наступні групи професійно важливих якостей педагога: вузькоспеціальні і загальнохарактерологічні якості.

Вузькоспеціальні якості включають спеціальні, методичні та психолого-педагогічні.

Спеціальні: знання свого предмета, певні навички, захопленість своїм предметом.

Методичні: методична підготовка, творчий підхід до заняття і ін.

Психолого-педагогічні: знання педагогіки, психології, педагогічний такт, вміння підтримувати дисципліну, вміння вести виховну роботу, організаторські

здібності, об'єктивність і ін. Загальнохарактерологічні якості педагога включають інтелектуальні та емоційно-вольові.

Інтелектуальні: ерудиція, логічне мислення, мова, гумор, творчість, імпровізація, системність в роботі, вміння прийняти точне рішення, неординарність мислення, ясний виклад своїх думок і ін.

Емоційно-вольові: цілеспрямованість, активність, сила волі, врівноваженість, послідовність, самоконтроль, оптимізм, артистизм і ін.

Сфера відносин (найбільш часта якість): терпіння, стриманість, любов до дітей, справедливість, принциповість, чуйність, вимогливість до себе.

Н. Н. Павелко [7] представляє необхідні викладачеві якості у вигляді блоків:

- мотиваційні: переконаність, соціальна активність, почуття обов'язку;
- професійні: глибокі знання в області своєї спеціальності, дидактика вищої школи, педагогічної психології, методики навчання;
- особисті: вміння ставити педагогічні цілі і визначати завдання навчально-виховної діяльності, розвивати інтерес студентів до свого предмету, ефективно здійснювати навчально-виховний процес, знання студентської психології, вміння контролювати роботу студентів, взаємодіяти з ними, розуміти їх;
- моральні: чесність і правдивість, простота і скромність, вимогливість до себе і студентів, справедливість у відносинах зі студентами та колегами, розвинене почуття відповідальності.

Б. А. Бенедикт [2] визначає такі вимоги, що пред'являються до викладача вузу, крім загальних психологічних вимог, утримуючи трудящих в професіограмі: мовна культура, вміння і навички за допомогою мови привернути увагу студентів, забезпечувати адекватний предмету і цілям роботи емоційний контакт зі студентами, вміння прогнозувати майбутній розвиток студентів, представляти, яка повинна бути особистість студентів в перспективі, знати засоби досягнення цієї мети, володіти своїми емоціями, їх зовнішнім проявом, вміти створювати позитивну емоційну обстановку в аудиторії і т. д.

Професійно важливі якості особистості викладача і володіння комплексом спеціальних професійних умінь є показником рівня компетентності викладача, який, на думку В. А. Сластенина, С. Д. Смирнова, Н. Н. Павелко і ін., дозволяє домінувати в процесі сприймання студентами особистості викладача.

Поряд з компетентністю дослідники (Е. Ф. Зеер, В. А. Сластенин і ін.) виділяють і інші характеристики професіоналізму в діяльності фахівця. Зокрема, розглядається поняття "компетенція".

Е. Ф. Зеер [4] проводить межу між компетенцією і компетентністю. Компетенція розглядається як психологічна готовність і здатність продуктивно вирішувати досягнення мети проблеми, а також знання, вміння, навички, потреба в актуалізації та розвитку здібностей, компетентність визначається як знання, вміння, навички, досвід, ступінь розбирання в тій чи іншій сфері діяльності, здатність до її здійснення.

З точки зору Н. Н. Павелко [7] компетенція включає в себе сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), що задаються по відношенню до виділеного кола предметів і процесів і необхідність екпортувати для якісної продуктивної діяльності по відношенню до них. Компетентність Н. Н. Павелко трактує як володіння людиною відповідною компетенцією, що включає її особистісне ставлення до неї і предмету діяльності.

Дані позиції дозволяють зробити висновок про те, що поняття "компетенція" виступає як задана вимога до професійної підготовки учня, яка визначає рівень реалізації своїх знань, умінь, навичок, а також досвіду і здібностей.

Поняття "компетентність" і "компетенція" є атрибутивною характеристикою професійної діяльності, ефективність якої багато в чому взаємопов'язана з індивідуально особистісними особливостями суб'єкта професійної діяльності. Тому виникає необхідність пояснення суб'єктної основи понять "компетентність" і "компетенція".

Це передбачає можливим тлумачення професійної компетентності у вигляді інтегративної характеристики, що визначає здатність особистості вирішувати

професійні завдання, що виникають в реальних ситуаціях професійної діяльності, з використанням знань, професійного і життєвого досвіду.

Якісний рівень прояву особистістю зазначеної вище здатності є інтегративною характеристикою компетенцій, які проявляються в процесі сприйняття, переробки і відтворення інформації і досвіду діяльності.

Проте різноманіття підходів до визначення сутності аналізованих понять підтверджується дослідженням В. А. Сластенина.

В. А. Сластенин [8] під професійною компетентністю розуміє інтегральну характеристику ділових та особистісних якостей фахівця, показуючи не тільки рівень знань, умінь, досвіду, достатнього для досягнення цілей професійної діяльності, а й соціально-моральну позицію особистості. В. А. Сластенин розглядає фахівця, що опановує професійною компетентністю як суб'єкта, який володіє професійною культурою і вирішального завдання професійної діяльності, як частина виробництва культури.

Висновки В. А. Сластенина склали основу нашого розуміння професійної компетентності. Ми розглядаємо професійну компетентність як готовність фахівця реалізовувати професійні знання, вміння і навички, а також способи і прийоми їх відтворення в професійній діяльності.

Основою формування компетентності особистості є якісна професійна освіта, досвід сприйняття практичної діяльності, механізми професійного та особистісного саморозвитку. Основою реалізації компетентності є готовність фахівця до прояву індивідуального стилю діяльності, творчого підходу до вирішення професійних завдань, тобто виділення сукупності компетенцій.

В контексті концептуальної основи проведеного дослідження необхідно здійснити аналіз сутності професійної компетентності викладача вузу і її значущості в процесі сприйняття особистості педагога студентами. Тобто фактично мова йде про реалізацію професійної компетентності в умовах педагогічного процесу вузу. Мову, таким чином, можна вести про професійно-педагогічну компетентність викладача.

Н.Н. Павелко представляє професійно-педагогічну компетентність як сукупність індивідуальних властивостей особистості, що складаються в специфічній чутливості до об'єкта, засобів, умов педагогічної праці і створенню продуктивних моделей формування якостей в особистості студента [7].

Н. Н. Павелко вважає, що компетентність викладача полягає не тільки у володінні необхідним комплексом знань, умінь і навичок, але також приділяє велике значення особистісним особливостям викладача, індивідуального стилю діяльності, що дозволяє йому ефективно, різнопланово і творчо вирішувати завдання навчання і виховання студентів. А. К. Маркова [6] визначає професійно-педагогічну компетентність як праця вчителя, в якій на досить високому рівні здійснюється педагогічна діяльність, педагогічне спілкування, реалізується особистість учителя, в якому досягаються хороші результати в навченості і вихованості школярів. Проводячи аналіз професійної компетентності вчителя, А.К. Маркова робить акцент на самому процесі її становлення і розвитку, що призводить до збільшення ефективності педагогічної діяльності. На думку А. К. Маркової, судити про рівень компетентності вчителя можна за результатами навчання та виховання.

У структурі професійно-педагогічної компетентності А. К. Маркова виділяє 4 блоки: професійні психолого-педагогічні знання, професійні педагогічні вміння, психологічні позиції (установки) вчителя, особистісні особливості, що забезпечують оволодіння вчителем професійними знаннями і вміннями.

Аналіз результатів і висновків досліджень дозволяє зробити узагальнений висновок про те, що, незважаючи на неоднозначність точок зору на досліджувану проблему, автори сходяться на думці про наявність в структурі професійно-педагогічної компетентності трьох компонентів: теоретичного, практичного та особистісного компонентів. Даній позиції дотримуємося і ми. Ми вважаємо, що професійно-педагогічна компетентність педагога виражається в єдності його теоретичної і практичної готовності до вирішення професійних педагогічних

завдань, що і повинно стати основою механізму сприйняття особистості викладача студентами.

З якісної сторони сприйняття студентами особистості викладача характеризується готовністю майбутніх фахівців сприймати ознаки компетентності: її рівень, діапазон і широту знань і умінь; здатність виконувати спеціальні завдання, здатність раціонально визначати і планувати роботу, здатність приймати рішення при зміні техніки, технології, організації та умов праці; діапазон психолого-педагогічних знань і знань по своїй дисципліні, професійних умінь, здатність вирішувати педагогічні завдання в процесі навчальної діяльності і раціонального її планувати, здатність швидко адаптуватися в нестандартних педагогічних ситуаціях.

Особливу роль в сприйнятті особистості викладача студентами грає готовність майбутніх фахівців "побачити" в професійній дії викладача сукупність компетенцій, які характеризують його рівень професійної майстерності.

У сукупність відомих студентами компетенцій викладача можна віднести наступні: компетенції особистісного і предметного визначення мети, компетенції в розумінні студента, компетенції в предметі і методах викладання, компетенції в прийнятті рішень, компетенції в розробці програм діяльності, компетенції оцінювання, компетенції забезпечення розуміння навчальної задачі і способу діяльності, компетенції організації інформаційної основи діяльності, компетенції організації навчальної діяльності.

Дослідження [1,2,7] показали, що в особистості викладача вищої школи студенти високо цінують людські якості: доброзичливість, ненав'язливий вплив, захопленість, людинолюбство, почуття такту, вміння зрозуміти іншого, товариськість. Дані якості оцінюються студентами не менш, ніж уміння цікаво і змістовно проводити навчальні заняття. При цьому суб'єктивні оцінки студентів і їх вимоги до викладача зростають від курсу до курсу.

Аналіз результатів проведених досліджень [1,2,7] показує, що в ситуації педагогічного спілкування студенти спостерігають за викладачем і аналізують

його особистісні особливості, позицію по відношенню до студентів, вміння взаємодіяти з аудиторією і індивідуальні взаємини, оцінюють його знання і професійні якості.

Сприйняття, розуміння і ставлення студентів до виявлених в навчальному процесі ВНЗ професійно важливих якостей особистості педагога, до його професійного уміння і системи професійних психолого-педагогічних знань є професійно значущими для студентів, так як під час навчання у вузі у студентів формується еталон особистості викладача. Студент оцінює рівень компетентності викладача і висловлює своє ставлення до нього.

Будучи предметом рефлексії, зворотний зв'язок від студента до педагога інформує викладача про те, як він сприйнятий і зрозумілий студентами, що дозволяє педагогу коригувати свою поведінку і діяльність, грамотно вибудовувати педагогічну взаємодію зі студентами. Високий рівень професійної компетентності педагога є показником якості освіти і дозволяє викладачеві ефективно здійснювати свою діяльність.

3.2 Взаємодія «викладач-студент» у освітянському просторі університету

Проблема взаємодії «викладач-студент» має особливу увагу і значимість для якості університетської освіти. Вона лежить в основі гуманізації взаємин в університеті, в гуманізації цілісного освітнього і формуючого процесу. Вона органічно пов'язана зі стилем роботи викладача і має безпосереднє відношення до якості специфічного навчально-виховного процесу, який реалізується у вищій школі. Взаємодія «викладач - студент» ми розглядаємо як цілеспрямований, організований процес взаємопроникнення двох відносно самостійних соціальних систем, кінцевою метою якого є якісне формування сучасного фахівця. Ця обставина входить в цілісну організацію його реалізації всередині університету.

Проблему взаємодії «Викладач - студент» ми проаналізуємо в поле зору досліджених студентів. Проведене репрезентативне дослідження дозволяє не тільки окреслити значимість проблеми, але і виявити ряд відкритих питань, які показують взаємодію «Викладач - студент» щодо гуманізації і демократизації університетської освіти.

Більшість студентів включають в сутність гуманізації «позитивне ставлення між викладачами і студентами» (17,7%), що це «гуманне, ліберальне, демократичне ставлення» між учасниками процесу (13,2%).

В процесі взаємодії, на думку 41,1% студентів, викладачі прагнуть створювати умови для студентів висловлювати вільно свої думки. Інші 41,4% підкреслюють, що викладачі викликають активну позицію студентів і створюють спокійну обстановку спілкування. Іншими словами, велика частина досліджених студентів підкреслюють, що викладачі приділяють особливе місце свободі спілкування, що є однією з умов гуманізації відносин у вищій школі. У зв'язку з цим їм допомагає, на думку 43,3% студентів, і використання різноманітних життєвих прикладів, і зв'язок викладання навчального матеріалу з майбутньою професією (44,5%). На думку студентів, велику роль в організації педагогічного процесу надають: зміст навчальної дисципліни (37,2%); мета навчання (21,3%); стимулювання відповідальності студентів (13,5%) і ін.

Інтерес викликають і думки студентів щодо способів, за допомогою яких викладачі гуманізують свою взаємодію з ними. 24% з досліджених студентів вважають, що це здійснюється в процесі створення викладачами довірчої обстановки спілкування. 19,3% студентів думають, що викладачі часто досліджують думки студентів і враховують їх. 4,7% підкреслюють, що необхідно використовувати всі можливі педагогічні технології, а 2,7% думають, що викладач повинен вселяти повагу. У великої частини досліджених студентів (49,3%) проте немає відповіді на це питання. Дана обставина, сама по собі показує, що є ряд відкритих, невирішених проблем взаємодії між викладачами і студентами в сучасній вищій школі.

Характер спілкування «викладач - студент»

У спілкуванні зі студентами викладачі проявляють:	Оцінка, %				
	Завжди	Часто	Іноді	Рідко	Ніколи
Толерантність	12,1	33,6	39,0	12,6	2,7
шанобливе ставлення	20	39,4	27,6	10,0	2,9
Доброзичливість	13,3	35,7	36,2	11,8	3,0
Коректність	17,9	31,5	38,0	9,7	3,0
Увага	18,9	32,9	33,2	11,5	3,4
Терпимість	14,8	32,6	34,6	14,5	3,5
Ввічливість	17,0	32,2	31,7	15,2	3,8
Співпереживання	6,1	14,0	33,8	31,8	14,2

Відкрита проблема взаємодії «викладач-студент» - це якість спілкування між ними. Дослідження показує, що в процесі спілкування зі студентами, викладачі не завжди виявляють толерантність, шанобливе ставлення, доброзичливість, коректність, увагу, терпимість, ввічливість, співпереживання. На думку студентів, тільки 12,1% викладачів проявляють завжди толерантність; 20% з них виявляють завжди шанобливе ставлення до студента; 13,3% проявляють завжди доброту; 17,9% завжди коректні зі студентами; 18,9% завжди уважні в спілкуванні зі студентами; 14% виявляють завжди терпимість до студентів; 18% виявляють завжди ввічливість у відносинах зі студентами і 6,1% співпереживають студентам. Найнижчі показники - прояв співпереживання. Ця якість є складовою частиною емпатії і гуманності. Відсутність його (якості) породжує проблеми у взаєминах викладача і студента (див. Табл. 3.1).

Аналіз цих результатів показує, що існують відкриті проблеми взаємодії між викладачами та студентами, які заважають гуманізації спілкування в університетах.

Це і одна з причин, по якій 70,7% досліджених студентів відчують приємні почуття спілкування тільки з деякими викладачами конкретного факультету.

Аналіз взаємодії показує, що існують і інші відкриті проблеми, пов'язані з утриманням спілкування, подолання яких дозволило б оптимізувати взаємодію «викладач - студент» (див. Табл. 3.2).

Таблиця 3.2

Зміст спілкування «викладач - студент»

У процесі спілкування зі студентами викладачі:	Оцінка,%				
	Майже завжди	часто	іноді	рідко	ніколи
сприймають студентів як особистості	25,1	27,4	26,2	16,2	4,6
створюють психологічний контакт між викладачем і студентами	13,2	27,0	33,8	21,1	4,8
цікавляться спрямованістю своїх студентів	8,5	19,0	28,2	35,9	8,2
дають можливість студентам дізнатися свої сильні і слабкі сторони	11,2	22,6	26,1	31,7	7,6
пропонують студентам активну освітню діяльність	9,9	22,0	26,3	33,9	7,8
ставлять акцент на	14,3	26,8	31,6	23,0	4,1

компетентність					
приділяють увагу формуванню соціальних умінь студентів	13,6	22,4	32,1	28,3	3,6

Подивившись на табл. 3.2, в якій відображені думки студентів по відношенню змісту спілкування, слід підвести підсумки про відкриті проблеми взаємодії «викладач - студент», подолання яких дозволить стимулювати гуманізацію взаємодії.

Затвердження суб'єкт-суб'єктних взаємин у процесі взаємодії вимагає створення умов проявлення активної позиції як викладача, тобто ведучого взаємодія, так і студента. У зв'язку з цим необхідно приділяти особливу увагу особистості студента; характером контакту між учнями та викладачами; самовиховання студента; формування компетентності студента і соціальним умінням і ін.

Дослідження показує, що у більшості студентів є відчуття, що викладачі сприймають їх як особистості, усвідомлюють їх значимість в мікро- і макросфері. У той же час, підкреслюють, що є недолік контакту між викладачами і студентами. Тому майже 50% з них заявляють, що викладачі спілкуються зі студентами іноді або рідко. Це говорить про приховану проблему - «спілкування не завжди є», отже, у студента з'являється непорозуміння, нервозність, скутість перед викладачем. Очевидно, що використані форми і методи спілкування не дозволяють реалізувати сутнісні характеристики спілкування.

Дослідження показує, що значна частина викладачів (35,9%) рідко цікавиться тими проблемами, які безпосередньо пов'язані з благополуччям студентів. А це проблеми, пов'язані з побутом та особистого життя студента, це повсякденні, суто людські проблеми, які має вирішувати студент і які іноді виявляються особливо значущими для його повноцінної реалізації у вищій школі і в житті.

У змісті спілкування «викладач - студент» намічається і інша відкрита проблема - допомогти студентам реально оцінити власне «Я», розмежувати власні сильні і слабкі сторони. І тому 31,7% досліджених підкреслюють, що рідко в спілкуванні зі студентами викладачі вчать студентів, яким чином виявляти свої сильні і слабкі сторони. А це, зі свого боку, виявляється істотною перешкодою стимулювання студента до власного самовдосконалення.

Невирішеною змістовною проблемою взаємодії є і компетентність майбутнього фахівця. Тільки 14,3% досліджених студентів вважають, що викладачі ставлять завжди компетентність як мету і результат взаємодії. Цей факт дуже тривожний, так як він безпосередньо пов'язаний з якістю підготовки майбутнього фахівця.

Тривожним виявляється ще один результат дослідження - формування соціальних умінь студентів під час їх навчання. Тільки 13,6% досліджених студентів підкреслюють, що викладачі завжди приділяють належну увагу формуванню соціальних умінь студентів, що ставить під питання і повноцінну реалізацію в життя.

Вирішення цих відкритих проблем взаємодії «викладач - студент» вимагає зосередити особливу увагу на деякі організаційні питання в університеті, у вищій школі: відповідність досліджуваних навчальних дисциплін потребам; права і відповідності студентів і викладачів; взаємодія між різними спільнотами у вищій школі та інші (табл. 3).

Таблиця 3.3

Організація діяльності у вищій школі

Проблеми, пов'язані з організацією діяльності у вищій школі	Оцінка, %				
	Майже завжди	часто	іноді	рідко	ніколи
Досить ясно дефінувати правила в університеті	20,2	24,8	25,1	21,5	8,4

Існує адекватна система заохочення і покарання	10,5	19,7	25,1	32,6	12,1
Студенти дотримуються правил внутрішнього розпорядку в університеті	10,4	18,1	36,0	27,2	8,3
Викладачі дотримуються правил внутрішнього розпорядку в університеті	13,8	25,8	35,8	19,1	5,5
Здійснюється адекватний контроль дотримання правил внутрішнього розпорядку в університеті	11,9	18,6	28,6	27,8	13,2
Організація роботи в університеті задовільна	10,7	21,1	36,6	20,1	11,5
Існує комунікація між університетом та відповідними спільнотами	10,9	22,8	38,6	20,5	7,3
Університет має керівну роль в роботі спільності	9,2	26,1	32,4	23,9	8,4
Забезпечуються можливості вільного вибору навчальних дисциплін студентами	11,5	22,2	2,2	24,8	12,0

Аналіз думок студентів з деяких проблем, пов'язаних з організацією життя і діяльності у вищій школі, показує, що і в цьому існує ряд невирішених проблем, які заважають гуманізації та демократизації відносин. Вони стосуються насамперед оформлення ясних правил, пов'язаних з правами і відповідальністю викладачів і студентів, усіх структур університету. Тільки 20,1% з досліджених студентів вважають, що правила організації життя в університеті завжди ясно сформульовані. Це може бути і причиною того, що тільки 10,4% із студентів і 13,8% з викладачів дотримуються завжди правила внутрішнього розпорядку

університету. Тому, коли слід відповісти на питання, задовільна організація роботи в університеті, тільки 10,7% з студентів дають позитивну відповідь. Причини цього мають різний характер: неадекватність системи заохочення і покарання; відсутність контролю за дотриманням правил внутрішнього розпорядку; відсутність вільного вибору навчальних дисциплін студентами.

На сьогоднішній день продуктивно організований освітній процес має на увазі високий рівень педагогічного спілкування між педагогом і учнем.

Згуртованість і співучасть учасників освітнього процесу, дозволяє швидко, з низькими витратами вирішувати виникаючі проблеми, що підвищує конкурентоспроможність освітньої організації та її привабливість в освітньому просторі. Освітній процес як взаємодія являє собою багатопланову співпрацю всіх сторін. Найбільш ефективно реалізується взаємодія викладача і студентів при використанні інтерактивних технологій навчання, сучасних моделей так званого змішаного навчання. У практиці викладання своїх дисциплін викладачі багатьох вітчизняних вузів приділяють велику увагу інтерактивним методам навчання - методам, побудованим на взаємодії учасників освітнього процесу: між студентом і викладачем і між самими студентами.

Основою забезпечення якості освіти на сучасному етапі можна вважати взаємовідносини учасників освітнього процесу. При цьому характер взаємин залежить від ряду умов, перш за все, від особистісних і професійних якостей кожного учасника педагогічного колективу, індивідуальних особливостей учнів, педагогічної культури батьків. Відносини між усіма учасниками освітнього процесу є рівноправними, заснованими на гуманістичних принципах. Особливу цінність для освітньої організації являє вміння працювати в команді, у разі виникнення конфліктних ситуацій дотримуватися інтереси і підтримувати імідж освітньої організації в цілому і кожного учасника освітнього процесу в чесності. Важливою умовою ефективності освітнього процесу є зобов'язання не допущення ситуацій приниження особистості, проявів дискримінації за статтю, національною і релігійною ознакою щодо інших учасників освітнього процесу.

Згуртованість і співучасть учасників освітнього процесу, дозволяє швидко, з низькими витратами вирішувати проблеми, що підвищує конкурентоспроможність освітньої організації та її привабливість в освітньому просторі.

Таблиця 3.4

Професійні якості педагога з високим рівнем педагогічного спілкування

№	Якості і прояви педагога	Їх характеристика
1.	Увага до розумового процесу студентів.	За найменший рух думки з боку студентів потрібна негайна підтримка і схвалення, будь-який знак, що думка помічена;
2.	Емпатія	Наявність у викладача вміння поставити себе на місце того, хто навчається, зрозуміти цілі, мотиви його діяльності, прогнозувати напрямки розвитку студентів
3.	Доброзичливість	Позиція зацікавленості старшого колеги в успіху кожного студента
4.	Рефлексія	Постійний аналіз власної діяльності як педагога, керуючого пізнавальною діяльністю студентів, і введення максимально швидких поправок в освітній процес.

Освітній процес як взаємодія являє собою багатопланову співпрацю всіх сторін. Особливого значення набуває етика ділового спілкування.

На сьогоднішній день продуктивно організований освітній процес має на увазі високий рівень педагогічного спілкування між педагогом і учнями.

Варто зазначити, що стиль спілкування педагога при цьому характеризується [1] (див. табл. 3.4):

В освітньому процесі непоодинокі випадки виникнення конфлікту між його учасниками. Тому педагогу, особливо необхідно мати знання в області конфліктології.

Навчання з дисципліни в змішаній формі проводиться як традиційно, в аудиторії, так і з використанням технологій електронного навчання, в системі електронного забезпечення, а освітній процес, спроектований і організований в такій формі, поєднує в собі кращі риси обох підходів і, багато в чому, позбавлений їх недоліків.

Однією з найбільш перспективних моделей змішаного навчання є «перевернутий клас», сутність якого полягає в перестановці ключових компонентів освітнього процесу.

Родоначальниками моделі «перевернутого класу» стали американські вчителі хімії Арон Самс і Джонатан Бергманн, які в 2004 р придумали сам термін «перевернутий клас» (flipped classroom).

Сенс освітньої технології «перевернутий клас» полягає в тому, що учні (студенти) освоюють теоретичний матеріал не в аудиторії, слухаючи пояснення викладача (як при традиційному навчанні), а вдома, через мережу

Таблиця 3.5

Причини виникнення проблемної ситуації в діяльності педагога [1]

Аспекти взаємовідносин у педагогічному процесі	Ознаки педагогічної проблемної ситуації
Нетактовні вчинки педагога	Розгубленість як відповідна реакція на грубість учня
Формалізм і необґрунтована строгість педагога при виконанні своїх обов'язків	Емоційний зрив в разі невиконання вимог педагога
Перенесення, трансформація процесуальних і результативних сторін діяльності того, хто	Невизначеність, подив педагога, наприклад, коли руйнуються його уявлення про учня. Невизначеність

навчається на його особисті властивості	відомостей про об'єктивні ситуації
Поверхнєве пізнання особистості, яке обмежуються наступними основними показниками: слухняністю, дисципліною, зовнішнім виглядом, його ставленням до педагога	Неструктурованість, невпорядкованість процесу пізнання і розуміння. У педагога виникає проблемна ситуація в результаті зіткнення, розбіжності учня з реальністю
Акумуляція деструктивних відносин в педагогічному спілкуванні	Несподіванка, новизна виникає в тих випадках, коли вчитель здійснював гіперопіку, контролював кожен крок і вихованці в свою чергу «збунтувалися».
Зауваження на адресу педагога, зроблені в присутності інших людей	Педагог поглинений своїми переживаннями з приводу отриманого незаслуженого (як він вважає) докору. Іноді проявляється в прагненні перетворювати невеликі негаразди в складні проблеми
Очікування якої-небудь значущої події	Напруженість виражається в тому, що педагог постійно сумнівається в благополуччє проведення заняття. Може має велику тривалість
Педагог значну частину робочого часу знаходиться в напрузі	Тривалість нервово-психічної напруги, зниження стресостійкості
Педагог дуже емоційно реагує на незгоду в своїй діяльності	Підвищений тонус емоційної напруги

На думку багатьох фахівців, з точки зору підвищення якості освіти та ефективності освітнього процесу, перспективним є змішане навчання, яке має найбільший потенціал, проте воно практично не використовується в українських вузах, на відміну від університетів Європи та США.

Інтернет, переглядаючи записані або підібрані викладачем відеоролики, при необхідності звертаючись до підручника і додаткових ресурсів [2].

При цьому аудиторний час використовується для більш ефективних форм навчальної роботи - виконання практичних завдань на повторення і закріплення теоретичного матеріалу, освоєного будинку, часто в невеликих групах, які отримують різні завдання в залежності від рівня підготовки. В результаті викладач в більшій мірі виконує роль наставника і організатора освітнього процесу.

Таблиця 3.6

Основні характеристики кооперативного навчання

№	Характеристики	Їх зміст
1.	Персональна відповідальність	Всі члени команди відповідальні за свою частину роботи, так як успіх всієї команди залежить від індивідуальної роботи кожного учня-члена команди
2.	Позитивна взаємна залежність	Члени команди зобов'язані покладатися один на одного, щоб досягти своєї мети.
3.	Навички роботи в команді	Студенти стимулюються і мотивуються розвивати такі вміння і навички: будувати взаємну довіру, керувати діями інших (лідерство), приймати рішення, спілкуватися і залагоджувати конфлікти
4.	Командна взаємодія	Студенти - члени групи разом формулюють цілі для всієї групи, періодично оцінюють роботу

		всієї команди і визначають недоліки в командній роботі для того, щоб в майбутньому функціонувати ще краще
5.	Різноманітність групи	Кожен студент виграє від того, що працює з відмінними від нього людьми в групі

При такій організації помітна роль відводиться активним та інтерактивним методам навчання (міні-проектів, діловим, рольових ігор і т. п.), ефективно використовуються сучасні освітні технології. Запропонована А. Самсу і Д. Бергманном модель виявилася настільки успішною, що незабаром вона стала завойовувати популярність у всьому світі, проникаючи на всі рівні освіти [2].

У практиці викладання своїх дисциплін викладачі багатьох вітчизняних вузів приділяють велику увагу інтерактивним методам навчання - методам, побудованим на взаємодії учасників освітнього процесу: між студентом і викладачем і між самими студентами.

До інтерактивних методів навчання відноситься, зокрема, кооперативне, проблемне і проектне навчання і ін.

Кооперативне навчання - це структурована навчальна діяльність малих груп, члени яких працюють спільно (кооперуються), для досягнення максимальної ефективності навчання.

Ідея кооперативного навчання проста. Викладач дає завдання, після чого вся навчальна група ділиться на мікрогрупи. Вони працюють над завданням до тих пір, поки всі члени мікрогрупи не виконають поставлені завдання [3].

Таким чином, ефективність педагогічної взаємодії у визначальній мірі залежить від свідомості і активності його учасників, що, в свою чергу, обумовлюється їх ціннісним ставленням до результатів взаємодії, інтересами до способів і змісту діяльності [4; 5].

Сучасні освітні технології, які отримали свою підтримку в західних вузах, вимагають більш детального розгляду і у вітчизняних вузах, з урахуванням специфіки ВНЗ, регіонів, предметів, особистісних і фахових якостей самих викладачів. Але, в будь-якому випадку, педагогічна наука не повинна стояти на місці і активно розвиватися відповідно до вимог часу.

Висновки до третього розділу

Таким чином, аналіз розробленості в психолого-педагогічній теорії проблеми сприйняття особистості викладача студентами в процесі їх професійної підготовки дозволяє зробити наступні висновки:

1. Сприйняття особистості викладача студентами засноване на готовності викладача до компетентної взаємодії зі студентами в процесі їх професійної підготовки, а значить на його готовності виявляти вміння при вирішенні соціально-педагогічних завдань, що виникають в процесі професійної підготовки майбутнього фахівця. Особистісні і професійно важливі якості викладача складають основу сприйняття студентами готовності педагога до компетентної професійної підготовки майбутнього фахівця.

2. Механізм сприйняття студентами особистості викладача розкривається через взаємозв'язок структури і змісту понять "компетентність" і "компетенції" фахівця.

3. Проведений аналіз думок студентів показує існування ряду відкритих проблем взаємодії «викладач-студент». Серед них вміння: спілкуватися; розуміти іншу людину; співчувати іншим і прийти їм на допомогу; поступатися і поважати в кожній людині особистість. Їх своєчасне діагностування дозволило б знайти адекватні рішення для оптимальної гуманізації та демократизації педагогічного процесу в сучасній вищій школі.

ВИСНОВКИ

Таким чином, проблематика сприйняття образу викладача очима студентів першого і четвертого курсів навчання досить добре освітлена в науковій літературі. Однак питання утримання і структури образів викладачів різної модальності в свідомості студентів вузів різного профілю вивчені недостатньо.

Всі фахівці сходяться на думці, що при створенні державних освітніх стандартів третього покоління спостерігається тенденція переходу від кваліфікаційного підходу до компетентнісного. Тобто, навчити студента будь-якої технології стало явно недостатньо, тим більше що вона може зникнути в межах періоду його навчання у вузі.

Сформувати всі ці компетенції можливо тільки в тому випадку, якщо студент буде активним учасником освітнього процесу. Тому зараз студент - не споживач, а учасник спільної з педагогічним колективом діяльності з отримання ним вищої освіти.

Таким чином, основною метою якісної підготовки будь-якого фахівця в сучасних умовах визначається не тільки рівнем його знань, а й професійними вміннями, що дозволяють йому творчо вирішувати проблеми, активно взаємодіяти з людьми на основі встановлення суб'єктних відносин.

Система вищої освіти з навчання фахівців повинна володіти широким набором засобів, що забезпечують розвиток умінь. Одним з найбільш важливих моментів в цьому є така взаємодія, яка складається між викладачем і студентом: вступаючи в суб'єктні відносини і будучи їх активним учасником, студент починає сприймати реалізовані способи спілкування як норму, як свій індивідуальний вибір.

Педагогічна взаємодія в системі «викладач - студент» являє собою систему взаємних впливів суб'єктів, включених у спільну діяльність на основі загальних цілей професійної освіти. Подібна взаємодія між викладачем і студентом впливає на формування системи цінностей майбутнього фахівця, таких як людина, істина, освіта, професія та інші.

Суть таких взаємин зводиться до того, що студент і викладач є рівноправними учасниками, партнерами освітніх відносин. Такий характер відносин в системі студент-викладач є антиподом традиційних взаємин, в яких викладач, в рамках однополюсної орієнтованої моделі передачі знань, домінує над студентом.

В рамках же партнерських взаємовідносин передбачається розгляд студента як суб'єктно-цілісну особистість, яка прагне до самореалізації своїх можливостей. Отже, при даній формі взаємовідносин, в якій студент стає основним суб'єктом процесу навчання, з'являється позитивний стимул для розвитку творчості та індивідуальності. Такі відносини орієнтовані на відкритість і довіру суб'єктів навчального процесу.

З огляду на те, що образ, як поняття - це один з головних регуляторів діяльності і відносин особистості, а образ педагога в свідомості студентів, в свою чергу, є одним з найважливіших факторів, що впливають на ставлення не тільки до педагога, а й до навчальної діяльності.

На думку соціологів, наростаюча тенденція диверсифікації і приватизації вищої школи різних країн привела до масифікації вищої освіти. Диференціація образів викладачів на «звичайних», «улюблених» і «нелюбих» відбувається, перш за все, з інтелектуальних, соціальних, конвенціональних характеристик, якостям соціального інтелекту і професійного спілкування.

Кількісний ріст студентів і зниження їх академічного рівня в епоху масифікації вищої освіти актуалізують затребуваність отже, необхідність розвитку комунікативної компетентності особливо висока.

Експериментальне дослідження, проведене в даній науковій роботі, показує, що студенти першого курсу високо оцінюють такі якості викладачів ВУЗу, як вміння пояснити і донести матеріал, викликати інтерес до свого предмету (тобто педагогічні та інтелектуальні складові), і такі психологічні та особистісні характеристики, як тактовність і повагу до студентів, вміння заручитися

підтримкою. Вага це розуміється студентами як ступінь відповідності соціальної ролі «викладач Вузу».

Характеристики, стереотипів, з якими асоціюється ідеальний викладач у студентів першого курсу - це корисність, потрібність, бажаність і важливість. Важливе значення має зовнішній імідж і привабливість - «краса».

Ідеальний викладач в студентів четвертого курсу сприймається як «потрібний» (в сенсі необхідності і неминучості), проте всі інші характеристики оцінюється ближче до таких полюсів, як небажаний, негарний, не добрий, поганий. Необхідно відзначити, що оцінки ближче до середнього значення шкал, що говорить про байдужість до образу.

Таким чином, гіпотеза про те, що сприйняття образу ідеального викладача студентами першого і четвертого курсу має свої особливості і залежить від педагогічних, інтелектуальних і комунікативних складових професійної майстерності викладача, підтверджується.

Результати змістовного аналізу дозволяють сконструювати портрет ідеального, на думку сучасних студентів, викладача. Він постає перед ними не тільки як джерело інформації, а, перш за все, як особистість з певними рисами характеру і особливостями поведінки. Він повинен бути добрим, справедливим, активним, чесним, урівноваженим, володіти високим рівнем інтелекту, бути професіоналом своєї справи. Важливим для студентів виявилось і оформлення зовнішнього вигляду: вміння стежити за собою, бути акуратним і сучасно одягненим, мати свій стиль і т. д. Описані характеристики цілком відповідають вимогам, що пред'являються педагогам в класичній педагогіці. Відповідність викладачів їм може надавати великий вплив на підвищення інтересу учнів до предметів, що вивчаються, а отже, збільшувати ефективність освітнього процесу. Необхідною умовою ефективного навчального діалогу в системі «викладач - студент» є відповідність викладача наявними у студентів оцінним стандартам. Існують відмінності в описах викладачів студентами різних спеціальностей. Для

студентів гуманітарних спеціальностей більше значення мають особистісні характеристики викладача і вміння сприймати студента як особистість.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андреева, Г.М. Соціальна психологія. Підручник для вузів. М.: АспектПресс, 2018. - 363 с.
2. Великий психологічний словник / За редакцією Б. Г. Мещерякова, В. П. Зінченко. - К.: Грайм-Еврозіак, 2017.- 672 с.
3. Беляєва, Г.Ф. Соціологічний моніторинг «Викладач очима студента» як інструмент оптимізації управління навчальним процесом у ВНЗ. / Г.Ф. Беляєва, А.С. Царенко; - К.: КНУ. 2010.- 128 с.
4. Бедерханова, В.П. Роль сприйняття і розуміння студентами викладача вузу в професійної педагогічної підготовки. / В.П. Бедерханова // Питання спілкування і розуміння людини людиною. - Кропивницький, 2015. - С. 24-30.
5. Бусигіна, Т.А. Імідж викладача вузу / Т.А. Бусигіна // Бусигіна А.Л. Професор-професія: теорія проектування освіти викладача вузу. Суми: СДПУ, 2013. - С. 136 - 148.
6. Бусигіна, Т.А. Імідж викладача вузу як інтегративний компонент його професійної компетентності / Т.А. Бусигіна // Психологія навчання і виховання. Вчені записки кафедри психології. Збірник статей.- Том 1. Суми: СДПУ, 2014. - С.43 - 49.
7. Васильєва, Е.Т. Викладач очима студента, студент - очима викладача (про підсумки соціологічних досліджень) / Е.Т. Васильєва, Т.В. Юдіна // Вести. Вінницький. держ. ун-ту. Сер. 6. Унів. утворення. - 2017. -Вип. 10. - С. 95 - 107.
8. Волохонська, М.С. Викладачі очима студентів: метод дослідження переживання. [Електронний ресурс] - Режим доступу. - http://humanpsy.ua/volokhonskaya/prepodavateli_glazami_studentov
9. Васеніна, мулі Питання підвищення якості освіти (за матеріалами соціологічних досліджень оптимізації навчального процесу на юридичному

факультеті МДУ ім. М. В. Ломоносова) / І. В. Васеніна, А. В. Ключкова // Вести. Мийок, ун-ту. - 2009. - .V »5. - С. 62-76.

10. Васиной, П.В. Пізнання людини людиною (віковий, гендерний, етнічний і професійний аспекти / Н.В. Васиной, А.А. Бодалева. Л.: Мова, 2015. - 324с.

11. Ворожцова, Л.Л. Анкетування як механізм моніторингу задоволеності внутрішніх споживачів освітнього процесу [Електронний ресурс] // Па шляху до успіху: [збірник] / Черкаський держ. ун-т. - Черкаси, 2009. - Режим доступу - <http://www.pomorsu.ua/бос/Діаш/Bookз/ріБНзЪЧуау/уогощоукус!па\уоу>

12. Гущина, Т.В. Дослідження способу викладача вищої школи в поданні студентів / Т.В. Гущина, І.В. Якеєва // Вести. Криворізький дер. технол. ун-ту. - 2009. - 22. - С. 97-100.

13. Горова, В.І. Образ ідеального педагога в уявленнях студентів / В.І. Горова, І.А. Данилова. // Вісник Ставропольського государственного університету. - Суми: Вид-во СДУ. - 2010. - Вип. 68. - С.145-150.

14. Гужва, І.В. Особливості комунікації «студент-викладач» в сучасному освітньому просторі / І.В. Гужва // Конкурс молодих вчених: збірник матеріалів. - Тернопіль: Тернопільська міська друкарня, 2009. -С.77-80.

15. Гужва, І.В. Психологічні особливості педагогічного спілкування викладач-студент в сучасному вузі. / І.В. Гужва. - автореф. дис. канд. псих. Павук. - Тернопіль, 2011. - 197 с.

16. Дагаєва, Е.А. Теорія соціальних уявлень як методологічна основа вивчення іміджу. / І.А. Дагаєва. - Тернопіль: Тіуе, 2010. - 127 с.

17. Данилова, І.А. До питання про формування іміджу сучасного педагога / І.А. Данилова, К) .В. Королькова. // Актуальні питання сучасної педагогічної науки: матеріали Міжнародної заочної науково-практичної конференції. Черкаси: ІІІ педагогіки, 2009. - С. 86-89.

18. Дудіна, П.Д. Формування ідеального образу педагога у майбутніх педагогів-психологів в процесі вивчення педагогічних дисциплін. / Н.Д. Дудіна. - Одеса, 2009. - 176 с.

19. Жаворонкова, Т.Н. Якими вони хочуть нас бачити? (Викладач вищої школи очима сучасного студента) / Т.М. Жаворонкова. // Вуз культури і мистецтв в освітній системі регіону: матеріали Першої Всерос. електрон, наук.-практ. конф. (Суми, червень 2011 р.) - Суми, 2002. - С. 130-132.

20. Запесоцкий, А.С. Викладач очима студента / Л.С. Запесоцкий, Л.Л. Санкин, С.В. Вікторенкова; // Вища. освіта сьогодні. - 2017. - № 9. - С. 28-32; Те ж [Електронний ресурс]. – СШЛ http://www.logosbook.ua/VQS/09_2007/28-32.pdf (04.04.2012).

21. Заріпова, Л.З. Особливості розвитку уявлень студентів про викладача вищої школи / Л.З. Заріпова, С.Ю. Жданова // Вести. 3, Львів. ун-ту. Сер. 12, Психологія. Соціологія. Педагогіка. - 2018. - № 1. -С. 275-280.

22. Захарова, І.В. Семантичний диференціал як метод діагностики сприйняття учнями педагога / І.В. Захарова, Г.А. Стрюкова // Психологічна наука і освіта. - 2009. - №34. - С. 30-35.

23. Кондратьєв, М.Ю. «Значущі інший»: складові міжособистісної значимості / М.Ю. Кондратьєв. // Соціальна психологія і суспільство. -2011. - №2. - С. 17-28.

24. Казанцева, Т.А. Особливості особистісного розвитку і професійного становлення студентів-психологів. / Т.А. Казанцева. - Дис. канд. тижнів. наук. - 19.00.11.-К., 2010.- 216 с.

25. Крупа, Т.А. Особистість сучасного викладача в контексті сучасного вектора освіти / Т.А. Крупаю // Ойкумена. - 2012. - №22. -З. 34-40.

26. Леонт'єв, А.А. Психологія спілкування. / А.А. Леонт'єв. - К.: 2009.-365 с.

27. Леонова, К.В. Педагогічна майстерність і особистість викладача В.В.. Леонова. // Вища освіта в Україні. 2011. № 4. С. 112-115.

28. Лопарева, Н.А. Особливості образу викладача вузу в рамках повсякденної свідомості студентів [Електронний ресурс]: доповідь // Актуальні

проблеми науки та практики в сучасному світі: доп. межрегіон, науч, -практ. конф. молодих вчених (заочна), Київ, 1 сент.-30 нояб. 2011 року - К., 2001. [Електронний ресурс] - Режим доступу http://www.conf.muh.ua/080901/thesis_Lopareva.htm (04.04.2012)

29. Макарова, Л.П. Особистість і стиль діяльності викладача очима студентів / Л.П. Макарова, І.А. Шаршов // Освіта і суспільство. - 2014. -№ 6. - С. 37-47.

30. Маркова, Т.Л. Професійна діяльність викладачів вищої школи України і США: порівняльний аналіз.- / Т.Л. Маркова. - Дисс. канд. псих.наук. - Чернігів, 2012. - 128 с.

31. Молочкова, І.В. Оцінка якості освітнього процесу в ході самоаналізу структури навчальної діяльності та мотиваційної сфери студентами-психологами / І.В. Молочкова. // Психологія навчання. - 2008. -№ 9. - С. 123-124.

32. Мурзінова, І.А. Анкетування студентів як один з методів оптимізації навчально-виховної роботи в організації навчального процесу / І.А.Мурзінова. // Вести. Миколаїв. дер. ун-ту. 2010. - № 12. - С. 105-107.

33. Викладач в ХХІ столітті / упоряд. : 0.11. Шрейн, Е.А. Штумпф; під ред. О.І. Ткаченко. - Черкаси: Вид-во ЮУрГУ, 2010.- 147 с. [Електронний ресурс]. - Режим доступу. - <http://lib.susu.ac.ua>

34. Петрова, Е.А. Зовнішній вигляд і імідж педагога: психосемантичний аналіз стереотипних уявлень учнів і батьків / Е.А. Петрова. // Педагогічна освіта без відриву від основної діяльності. 2018. - №6. - С. 102-119.

35. Попова, О.І. Імідж викладача вузу: проблема самореалізації і освітньому взаємодії / О.І. Попова. // Педагогічна освіта в Україні. 2011. Хр 4.

36. Петренко, В.Ф. Психосемаптичські аспекти спілкування. / В.Ф. Петренко. // Міжнародна конференція «Психологія спілкування 2010: проблеми і перспективи» 25-27 жовтня 2010 р.: Тези доповідей. К., 2010, - С.21 8-219.

37. Парнюк, Н.В. Образ викладача в свідомості студентів гуманітарних вузів. - Лвтореф. канд. псіх.наук. - Л., 2013. - 196 с. [Електронний ресурс]. - Режим доступу. - <http://www.dissercat.com/content/obraz-prepodavatelya-v-5oипапн-5Щбеп1оу-дитапйагпукЪ-уихоу>

38. Педагогіка і психологія вищої школи / За ред. С. І. Самигіна. К.: Фенікс, 2018.- С. 544.

39. Сіквіч, З.В. Соціологія і психологія національних відносин [Електронний ресурс] - Режим доступу. - [zga-zonewww.tovicvich.ua/book / 12/171/1](http://zga-zonewww.tovicvich.ua/book/12/171/1).Ите

40. Сорокіна, Л.А. Анкетне опитування «Викладач очима студента» як засіб формування іміджу педагога (Електронний ресурс). - / Л.А. Сорокіна. - Кременчук, 2018. - 57 с. // Мережева методична скарбничка: [сайт], 2012. - Режим доступу. - <http://krirpo.my1.gi> /ріИ /1 -1 -0-22 (04.04.2012)

41. Серкин, В. П. Методи психології суб'єктивної семантики і психосемантики: Учеб.пособие. / В.П. Серкин. - К.: Бджола, 2018. - 378 с.

42. Співакова, В.В. Педагогічне спілкування з системі «Викладач -Студент». Автореф. канд. педагог. наук-Суми: СГАУ, 2012. - 211 с.

43. Скринник, Н.Є. Уявлення студентів про професійно важливі якості педагогів / Н.Є. Скринник. // Психологічні проблеми педагогічної діяльності. - Одеса, 2010. - 210 с.

44. Сидоренко, Е.В. Методи математичної обробки в психології / Є.В. Сидоренко. – Львів, 2010.- 549 с.

45. Трофимова, Е.Т. Викладач очима студентів / К.Т. Трофимова // Інновації в освіті. - 2012. - № 5. - С. 72-75.

46. Фетіскін, Н.П. Соціально-психологічна діагностика розвитку особистості і малих груп. / П. 11. Фетіскін, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. -Видавництво Інституту психотерапії, 2015 р, - 630 с.

47. Чертикова, І.П. Уявлення студентів про імідж викладача вузу. / І.П. Чертикова. - Автореф. дис. канд. псіх.наук. – К., 2012. - 163 с.

48. Шевченко, Ю.Л., Юрченко Н.А., Латкин А.П. Забезпечення конкурентоспроможності Вузу за допомогою лояльності студентів до його освітніх послуг - [Електронний ресурс] Доступно з -www.sisp.nkras.ua

49. Шеліхова, Н.І. Техніка педагогічного спілкування. / П.І. Шеліхова. - К.: Вінниця, 2018. - 230 с.

50. Шмельов А.Г. Психодіагностика. / А.Г. Шмельов. - Л. : Мова, 2019. - 231 с.

51. Шмельов, А.Г. Введення в експериментальну псіхосемантику. / А.Г. Шмельов. - К.: Інфо-Пресс, 2013.- 157 с.

ДОДАТОК А

Анкета

Інструкція: Шановний студент, просимо відповісти на такі питання. У даній анкеті немає неправильних або правильних відповідей. Важлива ваша думка. Будьте уважні і щирі.

1. Вік: 25

2. Стать: жіночий / чоловічий

3. «Ідеальний» викладач - це відповідальний, розумний і дисциплінований викладач _____

4. Відзначте важливі якості з викладача:

a) самостійність

b) дисциплінованість

c) ініціативність

d) ввічливість

e) активність

f) розум

5. Чи є серед ваших знайомих ідеальні викладачі

- так

- немає

- рідко зустрічаються

- ніколи не буває

6. Що заважає, на вашу думку, викладачам бути «ідеальними»?

7. «Ідеальний» викладач - це

Відповідальний, розумний, вимогливий, любить свою роботу і колег

8. Відзначте важливі професійні якості викладача із запропонованих:

- a) вміння зацікавити
- b) вміння логічно викласти навчальний матеріал
- c) вміння грамотно і красиво говорити
- b) послідовність в діях, об'єктивність

9. Відзначте важливі особистісні якості викладача із запропонованих:

- a) Чесність
- b) Дружелюбність
- c) Ерудованість
- d) Здатність співчувати
- e) Товариськість
- f) Уміння справити враження
- g) Сталість в судженнях

10. Чи є серед ваших знайомих ідеальні викладачі?

- так
- немає
- рідко зустрічаюся
- ніколи не було

11. Що заважає, на вашу думку, викладачеві бути «ідеальним»?

Особисті якості _____

Дякую за участь!!!

ДОДАТОК Б

Анкета

Інструкція: Шановний студент, просимо відповісти на такі питання. У даній анкеті немає неправильних або правильних відповідей. Важлива ваша думка. Будьте уважні і щирі.

12. Вік:

13. Стать: жіночий / чоловічий

14. «Ідеальний» студент - це

15. Відмітьте важливі якості з студента:

- a) самостійність
- b) дисциплінованість
- c) ініціативність
- d) ввічливість
- e) активність
- f) розум

16. Чи є серед ваших знайомих ідеальні викладачі?

- так
- немає
- рідко зустрічаюся
- ніколи не буває

17. Що заважає, на вашу думку, викладачу бути «ідеальним»?

18. «Ідеальний» викладач – це

19. Відзначте важливі професійні якості викладача із запропонованих:

- a) вміння зацікавити
- b) вміння логічно викласти навчальний матеріал
- c) вміння грамотно і красиво говорити
- d) послідовність в діях, об'єктивність

20. Відзначте важливі особистісні якості викладача із запропонованих:

- a) Чесність
- b) Дружелюбність
- c) Ерудованість
- d) Здатність співчувати
- e) Товариськість
- f) Уміння справити враження
- g) Сталість в судженнях

21. Чи є серед ваших знайомих ідеальні викладачі

- так

- ні

- рідко зустрічаюся

- ніколи не буває

Дякую за участь!!!