

ПСИХОЛОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ УСПІШНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ У ПРОФЕСІЙНУ ДІЯЛЬНІСТЬ

Д. Барашева

доцент кафедри іноземної філології

Севастопольського міського гуманітарного Університету

У статті висвітлюються питання професійної підготовки студентів вищих педагогічних закладів освіти. Запропоновано систему психологічних передумов успішної інтеграції студентів-педагогів у професійну діяльність.

Ключові слова: професійна діяльність, формування професійної свідомості.

Система освіти як одна із соціальних підструктур суспільства, віддзеркалюючи стан останнього, разом з тим є основним елементом, що його формує. Відповідно, великий ступінь відповідальності несе в собі компонент підготовки педагогів, що у свою чергу повинні гідно готувати наступні покоління, кращим образом передавати знання й уміння, розробляти і впроваджувати нові передові технології, що сприяють як розвиткові окремої особистості в суспільстві, так і суспільства, що складається з окремих взаємозалежних між собою особистостей у цілому.

Розвиток професійно важливих якостей педагога в ситуації гуманізації всіх сфер життєдіяльності набуває особливого значення, оскільки саме на педагогів покладена відповідальність формування і виховання підростаючого покоління, розвитку в представниках його гуманістичних якостей.

Загальна проблема самоідентифікації особистості у професійній педагогічній діяльності кульмінації набуває саме під час занурення випускника вищого педагогічного закладу з усіма набутими теоретичними знаннями й уміннями у реальну повноцінну професійну діяльність. Адже саме у цей час відбувається адаптування молодої людини до професії, що займає майже вісімдесят відсотків нашого життя. Від того, як пройде процес пристосування до реалій професійної діяльності залежить усе наступне життя індивіду: самозростання і саморозвиток, задоволення діяльністю, що виконується у соціумі або розчарування, рольова дифузія, деструкція особистості, адже й негативний вплив на оточення, суспільство.

Отже, актуальною постає проблема визначення психологічних передумов успішної інтеграції студентів педвузу в дорослу професійну діяльність, чинників, які передбачають попередження таких можливих негативних побічних явищ (у процесі інтегрування до професії), як

розчарування, рольова дифузія, байдужість до діяльності, що є професійним обов'язком..

Проблема труднощів та розчарувань, що виникають під час інтеграції випускників у професійну педагогічну діяльність, на нашу думку – в розбіжності теоретичних знань та настанов і практичних реалій і умов професійної діяльності. Теоретично від студентів потребують дотримання ідеальних, “книжних” умов і вказівок. І під час проходження професійно-орієнтованих практик у школах студенти повинні продемонструвати такі теоретично (і ідеально, в методологічному плані) сформовані навички. Адже розвиток суспільства передбачає упровадження у життєдіяльність кращих практик. Але вже під час практики студенти, хоча й певною мірою ізольовано, зітхаються з незбігом теорії з практикою. Як реакція виникає або бажання щось змінити, покращити ситуацію, вжити ідеальне, або крах ілюзій, розчарування, пристосування до ситуації “а я, як усі”. Отже, для загального подальшого гуманістичного й діяльнісного розвитку системи освіти, а відтак і суспільства взагалі, необхідним є оптимізування першої з визначених тенденцій. А саме, треба готувати майбутнього педагога до зустрічі з реальною суспільною освітньою ситуацією, підкріплювати інтерес до майбутньої спеціальності разом із бажанням і готовністю адаптувати теоретичні знання й навички до умов дійсності з усіма її недоліками, труднощами й проблемами.

Метою даної роботи було виокремлення можливих психологічних чинників, передумов успішної інтеграції студентів педвузу в дорослу професійну діяльність. На нашу думку, слід виділити наступні психологічні передумови успішної інтеграції студентів педвузу в дорослу професійну діяльність:

- 1) реалізація дуалістичного прагнення до *диференціації* (індивідуалізації, визнанню власної винятковості й унікальності), з одного боку, і до *універсалізації* (об'єднанню, прийняттю в співтовариство «Ми»), – з іншого;
- 2) формування в процесі самоідентифікації *когнітивних конструкцій* “(особистісно і суспільно значущих) (виділено нами, Д.Б.) та їх порівняння щодо специфіки професії вчителя” [4,134];
- 3) здійснення *цільової і ціннісної детермінації* в обов'язковому взаємозв'язку;
- 4) оптимізація взаємозв'язку *нормовідповідних і творчих компонентів* професійної діяльності;
- 5) акцентування перетворення *інтересу в стимул* у структурі професійної мотивації;
- 6) формування *професійної компетенції* від створення посильних труднощів, що вимагають певних зусиль для їх успішного подолання і досягнення впевненості у своїх здібностях через ситуацію успіху до самоповаги і готовності до подолання наступних більш складних труднощів, отже активного саморозвитку.

Обґрунтуємо запропоновану систему психологічних передумов успішної інтеграції студентів-педагогів у професійну діяльність, виокремленні нами вище.

1. *Реалізація дуалістичного прагнення до диференціації* (індивідуалізації, визнанню власної винятковості й унікальності), з одного боку, і до *універсалізації* (об'єднанню, прийняттю в співтовариство «Ми»), з іншого.

Так чи інакше, в усіх теоріях особистості розвиток людини зумовлено зіткненням або взаємовідносинами, взаємодією двох загальних сил – внутрішньою силою особистості та зовнішньою силою суспільства, автономії і спільності, диференціації й універсалізації.

У *психоаналізі* Зиґмунда Фрейда [15] це прагненням до незалежності і, разом з тим, до спільності, конфлікт між силами Ід і Еґо. В *егопсихології* Ерика Ериксона [6] акцент потужності зрушується від Ід до Еґо, що є головним побудником у розвитку особистості по напрямку соціальної адаптації. В *індивідуальній психології* Альфреда Адлера на тлі даних чинників спадковості і середовища виділяється творча сила особистості. В *аналітичній психології* Карла Юнга [16] структура розвитку особистості являє собою сполучення еґо, особистого несвідомого і колективного несвідомого. У *біхевіористском* напрямку Берреса Скіннера [16] рушійною силою розвитку людини проголошується своєрідне відношення між унікальними вродженими здібностями індивіда і минулим досвідом, обумовленим комбінацією умовних і безумовних рефлексів. У *соціально-когнітивній теорії* Аль-

берта Бандури [16] розвиток людини обумовлений взаємним безперервним детермінізмом його оведінки, когнітивної сфери й оточення. У *гуманістичному напрямі* А. Маслоу [7] і *феноменологічному напрямку* Карла Роджерса [11] також визнається наявність у кожної людини внутрішнього творчого потенціалу, що удосконалюється завдяки такій рушійній силі, як тенденція самоактуалізації, що, у свою чергу, розвертається у суспільстві.

Реалізація дуалістичного прагнення до диференціації (індивідуалізації, визнанню власної винятковості й унікальності), з одного боку, і до універсалізації (об'єднанню, прийняттю в співтовариство «Ми»), з іншого, в системі педагогічної освіти, вже по визначенню, набуває сприятливих умов. Сама професія педагога має на увазі як виокремлення індивідуальних творчих здібностей під час всієї педагогічної діяльності (вміння знаходити нестандартні, адекватні методи подолання труднощів, прийняття професійних рішень, підготовки занять, тощо), так і вміння гнучкої комунікації у суспільстві студентів, школярів, а також, у співтоваристві педагогів (готовність до емпатії, взаєморозуміння, взаємодопомоги, тощо).

2. *Формування в процесі самоідентифікації когнітивних конструкцій особистісно і суспільно значущих та їх порівняння щодо специфіки професії педагога.*

Внутрішні пошуки гармонійного поєднання тяжіння до автономії (диференціації) та єдності (універсалізації) знаходять відображення у процесі формування Я-концепції педагога, одним із найважливіших механізмів якої, за визначенням дослідника проблеми ідентифікації з найрізноманітнішими її видами й підвидами В.Л.Зликова, є самоідентифікація [4,134]. “Значення самоідентифікації для педагога, – зауважує вчений, – полягає у створенні когнітивних конструкцій (особистісно і спільно значущих) та їх порівняння щодо специфіки професії вчителя” [4,134].

Тобто, в особистості молодшої людини, учорашнього школяра, певним образом сформовані ціннісні орієнтири й пріоритети. Але ж вони, по-перше, ще досить поляризовані, поділені значною мірою на “біле” й “чорне”, а отже ще будуть переглядатися й трансформуватися. А по-друге, мають бути порівняні й зіставлені з новими професійними ціннісними установками. Надзвичайну вагу в розвитку особистості набуває професійна підготовка педагога. Саме професійно важливі здібності педагога є майже найважливішими цінностями суспільства і людини сьогодення, коли індивід є постав-

леним перед гострим вибором між раціональними й прагматичними цінностями, що обґрунтовують умови ситого сьогоdnішнього життя (але не обов'язково забезпечують духовне задоволення), і гуманістичним цінностями, що не обов'язково забезпечують сите сьогодення (але гарантують духовне задоволення).

Отже, у процесі підготовки педагога створюються сприятливі умови для поєднання особистісних смислів людини взагалі й професійно значущих смислів педагога, що має на увазі пріоритетний розвиток високих моральних, етичних, духовних якостей. Але ж актуальною вникає нормативна, й загальна майже для усіх молодих педагогів, криза, зумовлена непропорціональними психічними й духовними витратами і матеріальною компенсацією, нагородою, підтримкою (як завгодно; одним словом, заробітною платою) за ці витрати. Задачею значущих дорослих постає допомога у "первинній екзистенціальній інтеграції – ... свідомому смислоттєвому самовизначенні" [5, 90] молодій людині, позитивне підкріплення кожного прагнення до пріоритету буттєвих цінностей.

3. Здійснення цільової і ціннісної детермінації в обов'язковому взаємозв'язку.

Зрозумілим стає, що "при підготовці майбутніх викладачів вникає можливість коригування їх соціальних норм" [1, 118]. О.Винославська та В.Зливков у своєму дослідженні "специфіки функціонування нормовідповідності та значущих ідентифікацій в структурі ідентичності майбутнього педагога з метою гуманізації його професійної діяльності" [1,113-119] наголошують на необхідності під час підготовки особистості до майбутньої професійно-педагогічної діяльності врахування поряд з детермінацією цільовою (персоналізуючою) також детермінації ціннісної (персоніфікуючої). "Через персоналізацію викладач приймає на себе авторитарно-дидактичну функцію педагогічного процесу. Наголошується на оцінному компоненті педагогічної комунікації зі студентами. Через персоніфіковану комунікацію можна реалізувати на практиці Суб'єкт-суб'єктну взаємодію з студентською аудиторією. Персоніфікація, завдяки постійно діючому механізмові зворотного зв'язку, дозволяє коригувати ідентичність викладача відповідно до навчально-педагогічних норм, що змінилися". Дані умови сприятимуть можливості майбутнім педагогам "повніше реалізувати себе в умовах неминучих змін у педагогічному процесі, оскільки вони будуть налаштовані на врахування нових вимог, які висуває суспільство" [1, 118].

Процес формування і розвитку професійної самосвідомості студентів має специфічні особливості. Підготовку майбутнього педагога здійснюють педагоги, що, одночасно, учать і виховують за допомогою визначених методів, при-

йомів, способів і, разом з тим, цим же прийомом навчають студентів, – виявляється дуалістичність процесу. Той, якого навчають, є не тільки об'єктом навчання, але, так само й активним компонентом, що бере безпосередню участь у формуванні самого процесу. Задача педагога полягає в тім, щоб допомогти студентові виявити і розкрити свій творчий потенціал, максимально розвивати індивідуальні особливості, виховувати в собі самостійність і відповідальність.

4. Оптимізація взаємозв'язку нормовідповідних і творчих компонентів професійної діяльності.

Крім важливої ролі взаємозв'язку ціннісної та цілісної детермінації О.Винославська і В.Зливков наголошують на прямопропорціональному взаємозв'язку нормовідповідними й творчими компонентами і рівнем професійної майстерності викладача, а також акцентують як вагомий чинник професійної придатності прагнення викладача до посилення цього взаємозв'язку [1, 116].

На ґрунті розробленої С.О.Мусатовим класифікації психологічних особливостей комунікативної підготовки вчителя, яка визначає зміст рольового репертуару педагога "сімома аспектами комунікативно-педагогічної активності його особистості" [13, 32-41], В.Л.Зливков узагальнює й детермінує систему таких ролей. Він зокрема зумовлює наступні ролі педагога й їхні функції:

1. Дидактична: "як фахівець, який допомагає засвоювати знання".

2. Фасілітаторна: "як полегшував соціалізації учнів".

3. Неформального лідера: як особистість, "що формує ціннісні орієнтації учнів".

4. Керівника процесом засвоєння соціальних ролей (назва вміщає функцію).

5. Асоційованого члена студентського колективу: як "лідер, який делегує повноваження учням".

6. Члена конкретного педагогічного колективу: як особистість і педагог, психологічно готовий використовувати та приумножувати традиції колективу.

7. Функціональна: "як інтегрованого до професійної співдружності педагогів. Для ідентифікації педагогом себе як особистості та фахівця із кращими зразками" [3, 52].

При здійсненні даних умов педагог є насправді активним комунікантом суспільства, що не тільки має сприятливі можливості індивідуальної самореалізації і самоактуалізації, а й стає також дійсним чинником суспільних змін. Але ж для повноцінної реалізації творчого потенціалу особистості потрі-

бно мати актуалізованими мотиваційні установки Б-типу (буттєві), а не мати на передньому плані пріоритетними прагнення задоволення дефіцитарних потреб. У даному аспекті важливою є не тільки роль соціально-економічного та політичного розвитку суспільства, а й внутрішня мотивація, заінтересованість індивіду. “Головною цінністю освіти, – за визначенням Т.Соломки, – стає розвиток потреб і здатності до самореалізації творчого потенціалу, спрямованості на саморозвиток і самоосвіту” [12,153].

5. Акцентування перетворення інтересу в стимул у структурі професійної мотивації.

Сучасна дослідниця Т.Соломка [12] у своєму аналізі процесів самоактуалізації студентів під час професійної підготовки акцентує роль професійної мотивації, яка, будучи структурованим та ієрархічним психічним утворенням, має свою специфіку. Ця специфіка має на увазі, по-перше, “наявність усвідомленого образу майбутнього результату професійної підготовки”, або “свідомі репрезентації цілей самоактуалізації”. По-друге, у професійному навчанні зумовлюється ще й необхідність акцентування інтересу (“спеціальна потреба у здійсненні цих цілей”), “який формується власне в професійній творчій діяльності, що нею мотивується. У результаті чого інтерес стає стійким і виступає в ролі стимулу, що актуалізує потенційні можливості особистості” [12,165].

При зацікавленні студентів майбутньою спеціальністю з усім її позитивом, рівно як і з труднощами й проблемами, під час навчання на першому курсі з’являється реальна можливість активного підкріплення цього інтересу і перетворення його на стійкий на другому курсі навчання. І, тоді, під час проходження практики (перш учбової, а потім й активної, переддипломної) студенти із міцно засвоєними пріоритетами й ідеалами (буттєвого типу) гуманістичної освіти будуть готові до сприйняття реальної освітньої ситуації. Можлива розбіжність теорії і практики не буде шокувати майбутніх педагогів, а, навпаки, ситуація висунування на перший план труднощів певно буде підкріпляти бажання ці труднощі подолати. Тим самим інтерес перетворюватиметься у стимул, що актуалізуватиме потенціал можливостей особистості, на міцніший перетворюватиметься рівень внутрішньої мотивації особистості майбутнього педагога.

6. Формування професійної компетенції від створення посильних труднощів, що вимагають певних зусиль для їх успішного подолання, і досягнення впевненості у своїх здібностях через ситуацію успіху до самоповаги і готовності подолати наступні більш складні труднощі, отже до активного саморозвитку.

Важливим спонукальним чинником у будь-якій діяльності, за визначенням С. Занюка, є прагнення людини до підтримання самоповаги

й високої самооцінки [2, 83]. Досить часто індивід вважає, що головний фактор досягнення успіху – це наявність спеціальних здібностей, а їх відсутність – основна причина невдач. Не нівелюючи роль таких здібностей, автор адже зауважує на ролі зусиль у подоланні труднощів й досягнення успіху. Індивід який має досить міцні спеціальні здібності, але не здійснює, чи слабо здійснює, певних зусиль, у результаті буде менш успішним ніж особистість, що не має таких міцних спеціальних здібностей, але реалізує своє прагнення досягнення і дійсні зусилля на шляху до успіху.

Впевненість у своїх можливостях щодо виконання певного завдання, оцінка своїх здібностей і своїй компетентності є важливим мотиваційним чинником у багатьох видах життєдіяльності людини. “Деякі психологи підкреслюють, що чим більш людина впевнена у своїх здібностях, тим більш наполегливо він буде виконувати діяльність. Це стосується й подолання труднощів. Індивідууми з сильним почуттям компетентності під час зустрічі з труднощами більш наполегливо їх подолають” [2, 76].

Коли у процесі професійної діяльності спостерігається певний успіх, то відповідно зростає впевненість у своїй компетентності. Попит успіху в діяльності спонукає зріст почуття особистісної компетентності, відбувається зміцнення взаємозв’язку особистісного і професійного становлення людини. У свою чергу, зміцнення своєї компетентності має спонукати зріст самоповаги, а, внаслідок, має результувати оптимізацією саморозвитку й самоактуалізації.

Підсумовуючи наведене вище, зазначимо, що впровадження означених чинників у тісному взаємозв’язку у практику підготовки майбутніх педагогів зумовить не лише можливість успішну інтеграцію студентів педвузу у професійну діяльність, але й забезпечить оптимізації особистісного розвитку і самоактуалізації особистостей молоді, сприятиме зміцненню освітнього ґрунту, поважного ставлення суспільства до системи освіти у цілому.

Впровадження таких чинників у їх сукупності і взаємозв’язку характеризується специфічною ознакою принципу дуалістичності, що, на нашу думку є необхідною умовою розвитку взагалі (бо зокрема зіставлення й порівняння, з одного боку, і поєднання й об’єднання, з іншого, стимулюють, зумовлюють діяльність, розвиток) і відповідає:

- 1) можливості індивідуальної диференціації й універсальної інтеграції у суспільство, прийняття особистості іншими;

- 2) сприятливі умови для поєднання особистісних смислів людини взагалі й професійно значущих смислів педагога зокрема;
- 3) доцільність врахування поряд з детермінацією цільовою (персоналізуючою) також детермінації ціннісної (персоніфікуючої);
- 4) наявність прямопропорціонального взаємозв'язку нормовідповідних й творчих компонентів і рівня професійної майстерності викладача на підставі оптимізації прагнення викладача до посилення цього взаємозв'язку;
- 5) зростання ролі професійної мотивації рез акцентування інтересу, який стає стійким і виступає в ролі стимулу і, таким чином, актуалізує потенційні можливості особистості;
- 6) формування професійної компетенції від створення посильних труднощів, що вимагають певних зусиль для їх успішного подолання, і досягнення впевненості у своїх здібностях через ситуацію успіху до самоповаги і готовності подолати наступні більш складні труднощі, отже до активного саморозвитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Винославська О., Зликов В.* Нормовідповідність і самоідентифікація в структурі ідентичності педагога // Соціальна психологія. – 2006. – № 4 (18). – С. 113-119.
2. *Занюк С.* Психологія мотивації. – К.: Ельга-Н; Ника-Центр, 2002. – 352 с. – (Серія «Новейшая психология»; Вып. 7).
3. *Зликов В.Л.* Самоідентифікація в педагогічній комунікації. – К.: Український центр політичного менеджменту, 2005. – 144 с.
4. *Зликов В.* Проблема особистісної та професійної само ідентифікації в сучасній психології // Соціальна психологія. – 2006. – № 5 (19). – С. 128-136.
5. *Лановенко Ю.* Екзистенціальний зміст суб'єктного аспекту юнацької кризи // Соціальна психологія. – 2006. – № 5 (19). – С. 81-93.
6. *Мадди Сальваторе Р.* Теории личности: Сравнительный анализ / Пер. с англ. – С.-Пб.: Речь, 2002. – 539 с.
7. *Маслоу А.* Психология Бытия: Пер. с англ. – М.: Рефл – Бук; К.: Ваклер, 1997. – 300 с.
8. *Мэй Р.* Искусство психологического консультирования. Как давать и обретать душевное здоровье / Пер. с англ. М. Будыниной, Г. Пимочкиной. – М.: Апрель Пресс, ЭКСМО-Пресс, 2001. – 256 с. (Серия «Искусство консультирования»)
9. *Мусатов С.О.* Психология педагогической коммуникации: Теоретико-методологический анализ. – Київ-Рівне: Ліста-М. 2003. – 176 с.
10. *Психологія: Навч. посіб. / О.В. Винославська, О.А. Бреусенко-Кузнецов, В.Л. Зликов та ін.; За наук. ред. О.В. Винославської.* – Київ: Фірма «ІНКООС», 2005. – 352 с.
11. *Роджерс К.Р.* Взгляд на психотерапию. Становление человека: Пер. с англ. – М.: Прогресс, 1994. – 480 с.
12. *Соломка Т.* Самоактуалізація студентів під час професійної підготовки // Соціальна психологія. – 2006. – № 4 (18). – С. 152-167.
13. *Сучасний вчитель як суб'єкт педагогічної комунікації: Наук.-метод. посіб. / За ред. С.О. Мусатова.* – К.: Наукова думка, 2003. – 96 с.
14. *Сыманюк Э.Э.* Психология профессионально обусловленных кризисов. – М.: Изд-во Моск. психолого-соц. ин-та; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004. – 320 с. – (Серия «Библиотека психолога»).
15. *Фрейд З.* Я и Оно: Сочинения. – Харьков: Изд-во Фолио, 2005. – 864 с.
16. *Хелл Л., Зиглер Д.* Теории личности. – С.-Пб.: Питер, 2004. – 607 с. – (Серия «Мастера психологии»).

Стаття надійшла до редакції 30.10.2006 р.

