

науч.ред. Д.А.Леонтьев, Б.М.Величковский. – 2-е изд. – СПб.: Питер, М.: Смысл, 2003. – 860 с.

The article demonstrates the specificity of professional and related psychological training of patrol militia service to perform its duties. These stages of future law enforcement officers to serve in law enforcement bodies. The general characteristics of psychological factors and pedagogical to the profession. The attention on the formation of psychological readiness of employees of the patrol militia service. The external and internal to the subject of the preparedness activities.

Keywords: psychological training, professional activities, professional commitment, personality, law enforcement, patrol service.

Отримано: 18.02.2011

УДК 37.091.31-059.1

Л.П.Скорич

Вивчення особливостей переживань старшокласниками своїх взаємовідносин із учителями

У статті обґрунтовано необхідність вивчення позиції учнів відносно проблеми індивідуального підходу. Автор аналізує особливості переживань старшокласниками своїх стосунків з учителями, висвітлює результати вивчення типів взаємовідносин між суб'єктами учбової діяльності і рівня задоволеності учнями реальними відносинами з учителями.

Ключові слова: індивідуальний підхід, взаємовідносини між суб'єктами учбової діяльності, типи взаємовідносин.

В статье обоснована необходимость изучения позиции учеников относительно проблемы индивидуального подхода. Автор анализирует особенности переживаний старшекласниками своих отношений с учителями, отражает результаты изучения типов взаимоотношений между субъектами учебной деятельности и уровня удовлетворенности учениками реальными отношениями с учителями.

Ключевые слова: индивидуальный подход, взаимоотношения между субъектами учебной деятельности, типы взаимоотношений.

Реалізація індивідуального підходу можлива лише за умови, коли рівноцінними суб'єктами взаємодії будуть учні та вчителі, отже

стає зрозумілим, що вирішення цієї проблеми аж ніяк не може бути обмежене відповідними корекційними впливами на вчителів. Попередні аналітичні пошуки засвідчують, що дійсно індивідуальний підхід до навчання зумовлений наявністю як у вчителів, так і в учнів діалогічної відкритої позиції до педагогічної взаємодії [1; 2; 4]. Констатуємо, що однією з сутнісних психологічних умов реалізації індивідуального підходу є діалогічна (спрямована на особистісно-рівноправну взаємодію) активність учнів, і ця умова не виконується в сучасній школі. Відсутні, наскільки нам відомо, і вітчизняні наукові (психологічні та педагогічні) дослідження, в яких би проблема розглядалася і вирішувалася в такій площині. Натомість, в сучасній зарубіжній психології існують нечисленні прикладні роботи, результати яких дозволяють припускати, що спеціальні психокорекційні заходи, спрямовані на “перетворення” учня (студента) в суб’єкта педагогічної взаємодії, принципово змінюють особистісні позиції як учнів, так і вчителів і спонукають останніх набагато уважніше ставитися до індивідуальності вихованця, здійснювати справжній індивідуальний підхід.

Особливість нашого дослідження полягає у великій увазі, яку ми приділяємо вивченню позиції учнів, відносно проблеми індивідуального підходу. В цьому ракурсі, на нашу думку, є досить важливим вивчення особливостей переживань старшокласниками своїх взаємовідносин із учителями. Для розв’язання цієї задачі нами застосовувалися дві методичні процедури – контент-аналіз учнівських творів на тему “Мої взаємовідносини з учителями” та модифікована процедура використання інтерперсонального опитувальника Лірі в модифікації Л.М. Собчик (ДМО) [6]. У дослідженнях взяли участь старшокласники різних типів шкіл, всього 57 осіб.

Категоріями контент-аналізу були види переживань учнями своїх стосунків з учителями, його індикаторами – різні типи висловлювань стосовно цих переживань (вживання слів і слово-сполучень, побудови фрази, частота висловлювань, знаки пунктуації). Оскільки результати контент-аналізу взагалі слабо верифікуються математично (особливо, стосовно проблем такого рівня узагальнення, як наша), ми обмежимося якісним аналізом результатів.

Тексти учнівських творів засвідчують, по-перше, що взаємостосунки з учителями є досить значущими для більшості учнів. Про це говорить загальна емоційна насиченість текстів та вживання окремих термінів (“стосунки з учителями мають важливу роль для всіх учнів, зокрема, й для мене”, “через взаємовідносини з учителями

в мене часто виникали конфлікти”, “я ставлюся з повагою до всіх вчителів, але інша річ щодо тих, кого я люблю і не люблю”, “за свій невеликий і недовгий час мала я дуже багато вчителів”, “одні були з оригінальним світобаченням, інші – з примітивним, одні були занадто вимогливими й прискіпливими, а інші – не дуже”). Видно, що вже стиль написання говорить про зацікавленість учнів темою роботи. Слід відзначити тут, що нам вдалося отримати дуже глибокі і відверті твори, що було, дещо неочікуваним. Це теж, саме по собі, на наш погляд, говорить про гостроту переживань даної сфери життєдіяльності старшокласниками.

Наступне, що слід зазначити, – переживання учнів не тільки глибокі, але й дуже індивідуалізовані (вислів – є різні вчителі проходить буквально через усі твори). Які ж саме фактори є найбільш значущими у переживаннях наших респондентів? Перше місце займають особистісно-емоційно-оціночні прояви вчителів і це цілком зрозуміло, адже пов'язано з віковими особливостями школярів, які досліджувалися. Дуже негативно переживається “властивість” вчителів поділяти учнів на “гарних” і “поганих”. Наведемо лише один витяг: “От, наприклад, є такі вчителі, які виділяють собі учнів, тобто ділять їх на гарних і поганих. Я з цим не згодна. Адже це несправедливо. Та й взагалі, ділити на кращих і гірших – це абсурд. Адже люди рівні на Землі... А інша сторона – це те, що такий поділ дуже впливає на людину, вона замикається у собі, обривається її спілкування, вона починає вважати себе гіршою, нижчою за інших”. Ми бачимо, що дівчина доволі гостро переживає проблему нерівного відношення вчителя до різних учнів. Нам здається, що дана позиція дуже симптоматична і важлива в контексті нашої теми. Індивідуальний підхід до учня (а він саме й передбачає неоднаковість ставлення до різних дітей) виявляється ще й важкою особистісною проблемою. Неоднаковість ставлення не може призводити до зневаги одних і “розбечення” інших. Дуже важливим є прояв безоцінювальності (в розумінні К.Роджерса) у ставленні до учня, знаходження тієї грані, яка забезпечить становлення й індивідуально-своєрідний розвиток кожного учня, але не дозволить принизити і знецінити його : “...Деякі учителі звертають увагу тільки на “Wunder Kind”, а на учнів з меншими розумовими здібностями зовсім мало. Але коли викликають до дошки цих слабеньких діточок, то кажуть, що ти повинен це знати, адже ми пройшли цю тему. Але ж вам до нас ніякого діла не було, ви ж з “розумницями” краще будете займатись”... Можна бачити, наскільки глибокими і емоційними є переживання учнями, чії думки ми навели, взаємостосунків з учителями. Відзначимо, що

подібна емоційна насиченість притаманна практично всім учнівським творам.

Суттєвим є переживання, пов'язані з оцінювальною діяльністю вчителя. Наведемо уривок з твору учениці К.: “От зі мною стався такий інцидент. На одному уроці один вчитель проводив опитування. Ніхто не хотів відповідати на запитання. Я підняла руку і відповіла на нього. Потім, коли інші відповідали, я всіх доповнювала. А ще одна дівчина (яка є улюбленою ученицею цього вчителя) сказала одну фразу в доповнення. Я навіть не зрозуміла, що вона сказала. Цей вчитель не виставляв одразу ж оцінки, а записав наші прізвища на листочок. По закінченні уроку я була впевнена, що матиму 11-12 балів і вийшла з класу. Через тиждень я прийшла на урок і зазирнула в журнал... Одразу ж “присіла”: я отримала 9 балів, а та дівчина – 12. У мене було жагуче бажання побігти додому і не дивитися ніколи в обличчя цього вчителя, який за два роки роботи з нами і прізвища мого не знає. І я напевно знаю, як виставлялася оцінка: відкрилися записи (оцінки) з минулого року, і оскільки там у мене стояла “четвірка” за півріччя, мені поставили 9 балів за відповідь, вважаючи це достатнім для учня, що має четвірку (бо відповіді моєї той вчитель не пам’ятав взагалі, як і не пам’ятав, хто ж це я (за прізвищем). Це сталося в минулому півріччі. Як ви думаєте у мене мало “енок” (н/б) у журналі на сторінці, яку має заповнювати той вчитель? – Багато. Як ви думаєте, отримала я хоч одну оцінку в цій чверті по тому предмету? – Ні! Бо я не хочу йти на урок до людини, яка мене не поважає. Я не хочу принижуватись, розповідаючи лише для того, щоб отримати “галочку”, що була присутня на уроці. А питання про те, чи я вчу цей предмет, взагалі риторичне. Звичайно, не вчу. Хоч я знаю, що знання потрібні мені, а не вчителю. Але десь в глибині душі є таке дурне і дитяче бажання: не поважати і той предмет, який викладає вчитель, що не поважає мене...”

Ми навели тут цей довгий уривок, оскільки вважаємо, що в ньому дівчина формулює цілий вузол суто психологічних проблем організації навчання в старших класах. Викликає подив і захоплення, як глибоко й точно аналізують учні дії вчителя та педагогічну ситуацію, як переживають її, які глибокі сліди в психіці молодій людини залишаються, здавалося б, після незначної помилки вчителя, про яку, ми певні, він давно вже забув і думати, і взагалі, не вважає (і не вважав), що він серйозно помилився.

Аналіз учнівських творів відкриває ще одну проблему. Ми маємо на увазі гострі і больові переживання старшокласниками різниці проявів вчителем особистісної і, власне, професійної позиції.

Наведемо ще уривок твору учениці одного з ліцеїв при вузі Л.: “Моє ставлення до вчителів? Я думаю, що всі учителі – просто чудові люди. Адже для того, щоб бути вчителем, треба мати справжній хист, бути терплячим, чутливим, завжди в гарному настрої, незважаючи на власні клопоти та переживання.

На жаль, не всі предмети в нашому ліцеї викладаються вчителями, деякі викладачами. На жаль, такі викладачі матеріалу чомусь найбільше вважають себе вчителями. Такий самообман виникає через надмірне самолюбство. Ці особи не можуть бути вчителями (тут – дуже показовий юнацький максималізм). Для того, щоб бути вчителем треба мати талант розуміти дитину і вміти заохотити її до вивчення того чи іншого предмета. Але як можна зрозуміти когось, якщо навіть не вислухати його? Учневі дуже важко розповідати, коли вчитель весь час його зупиняє: думка губиться, а віднайти її дуже важко. Найбільше дратує те, коли вчитель переказує твою ж думку іншим словами. Вибачте, але це неприємно і недоречно. Це доводить лише нездатність учителя зрозуміти учня (що є головною умовою цієї професії), а не незнання учнем матеріалу. Здавалося б, що більшість таких вчителів-викладачів мають великий досвід роботи. Невже так важко зрозуміти, що “завалом” матеріалу учнів до навчання не заохотиш. Та навіть, якщо матеріалу багато, то учень намагатиметься його вивчити, якщо знатиме, що піде на урок до людини, а не до “викладача”, який буде втішатися звуками власного голосу, вчитуючи моралі.

Є ще й інший недолік. Навіщо питати те, чого не давали? Часто викладачі кажуть, що ми самі маємо вивчати це з літератури! Якої літератури? Тієї, що не водиться навіть в читальних залах? І ніякого розуміння. Ще є й інша хвороба з цього ж приводу. Часто на заняттях звучить фраза: “Ви маєте про це знати, я ж про це згадувала”. Не розумію. Викладачі, мабуть, справді думають, що в наших головах стоять диктофони, і щоб згадати те, про що “згадувалося” ними, нам потрібно лише натиснути кнопку...

Найгірше те, що ти не маєш права заперечити такий людині. Кожен мовчить, бо знає, що все відобразиться на оцінках. А поганой оцінки заробити не маєш права – ще ж треба до університету...

Взагалі ж, учитель – це особлива професія, і до неї не можна допустити людей, які не мають до цього хисту. Це важке питання”.

Попри певний максималізм і суб’єктивізм, чітко видно, що учениця не може впоратись з розрізненням суто рольових і особистісних проявів вчителів. Зрозуміло, що це – вікова особливість, але ж як гостро реагує учениця на проблеми взаємодії.

У цілому, ми повинні зазначити, що аналіз учнівських творів відкрив нам масу проблем саме індивідуально-особистісного характеру, і ми, користуючись нагодою, хочемо висловити подяку молодим людям за відвертість (нехай і неочікувану, і жорстку) і серйозне ставлення до педагогічної професії.

Слід відзначити ще три важливі моменти.

По-перше, учні намагаються бути дуже об'єктивними і, зазвичай, в одному й тому ж творі відзначають позитивні риси вчителів, якщо це відповідає досвіду. Так, цитований вже твір, де описується неподобство з виставленням оцінки, завершується так:

“Але в більшості випадків, у нас гарні вчителі. І мені подобаються майже всі. А особливо я люблю З. Т. М. Я нею просто захоплююсь. Я ще не зустрічала такого вчителя. Вона така своєрідна... Я ніколи не боюсь, що не зробивши те, чи інше з її предмета, отримаю якусь погану оцінку, але в той же час, я не можу піти на її урок непідготовленою. Це тому, що я її просто поважаю, оскільки і вона поважає мене (і всіх в нашому класі). Коли в класі хтось голосно розмовляє вона, наприклад, каже: “Мабуть, я вже дуже постаріла, і вас не розумію, і вам зі мною нудно”. Ми – заперечуємо. Вона ніколи не скаржитися на те, що ми погано працюємо, бо ми завжди тільки те й робимо, що слухаємо її з відкритими ротами. Відповідаємо ми не біля дошки, розказуючи якусь тему від початку до кінця, як на інших уроках, а вона розповідає, розповідає щось, а потім підходить до будь-кого і задає по ходу якийсь запитання...”

І все ж, мабуть я не вмю гарно описувати хороших людей”.

По-друге, результати нашого дослідження спростовують загальноприйнятту думку, ніби в старшому шкільному віці шкільні проблеми якось відходять на другий план, і учні менше на них реагують. Лише двоє з наших опитуваних дали виключно формалізовані відповіді, обмежившись вказанням на те, що все в них нормально. Інші ж, як це видно з наведених уривків, навпаки, продемонстрували неабияку гостроту переживання взаємовідносин з учителями. Ми бачимо, що в цьому віці, переживання даних стосунків дійсно “проходить” через глибинні структури самосвідомості, і є дуже актуальними. З психологічної точки зору, виявляється, що не лише в молодшому шкільному віці вчитель має бути особливо обережним, оскільки є об'єктом некритичної емоційної ідентифікації та неусвідомлюваного наслідування. Рефлексивність ранньої юності висуває, ми б сказали, ще більші вимоги до вчителя, змушуючи його розуміти, як це видно з наших результатів, що буквально кожен крок і кожен рух його усвідом-

люється, проживається і оцінюється учнями, які виносять жорсткий, максималістський, хай і не завжди справедливий вердикт. Домінантною тут є саме увага до індивідуальності кожного.

По-третє, практично в усіх творах звертає на себе увагу певна егоцентричність позиції учня. Адже назва, яка пропонувалася, має, власне, проєктивний характер, і може викликати оцінку взаємовідносин не лише в плані вчителя, але й рефлексивної оцінки учнем власної поведінки по відношенню до вчителя. Але результати говорять про те, що такого не відбулося. Лише трое учнів вживають фрази про те, що стосунки з учителем залежать як від нього, так і від самих учнів, але далі цієї зовнішньої констатації самоаналіз не йде, а учні переходять на опис дій вчителя і своєї реакції на них. Які причини цього? Ми вважаємо, що данай частина дослідження є продовженням і підтвердженням результатів попереднього. Учень дійсно не вважає себе активним співучасником процесу педагогічної взаємодії. Ми впевнені, що продемонстрована егоцентричність витікає саме з цього, а не з неспроможності учня оцінити себе. Він просто не розуміє, що це потрібно. На нашу думку, в цьому криється головна психологічна проблема.

Наше наступне дослідження було націлене на вивчення типів взаємовідносин між суб'єктами учбової діяльності.

Дослідження здійснювалось за допомогою модифікованого варіанта інтерперсональної діагностики Т.Лірі – ДМО (діагностика міжособистісних стосунків) [8].

В дослідженні брали участь учні старшого шкільного віку, всього 57 осіб.

Учням пропонувалося на основі опитувальника описати 3 профілі особистості:

Я – реальне (яким я себе бачу) – Р

Я – з позиції вчителя (яким мене бачить вчитель) – В

Я – бажане в очах вчителя (яким би я хотів, щоб мене бачив вчитель) – Вб

Нами був зроблений порівняльний аналіз цих профілів, на основі якого було виділено декілька можливих типів взаємовідносин між вчителем та учнем (табл. 1).

Порівняльний аналіз здійснювався таким чином. Ми порохували різницю між усіма профілями попарно, і отримали результати, наскільки профіль Р відрізняється від Вб, Р від В та В від Вб. Далі ми ці дані зіставляли між собою і отримали такі типи:

Можливі типи взаємовідносин між вчителем та учнем

Профілі, що співвідносяться	Р – Вб	Р – В	В – Вб
Тип взаємовідносин			
I			
II		–	–
III	–	–	
IV	–		–
V	–	–	–

“ ” – різниця між профілями незначна

“ – ” профілі дуже відрізняються

I тип взаємовідносин характеризується майже повним співпаданням всіх трьох профілів. Співпадання між Я – реальним і тим, як бачить учня вчитель, може свідчити про відкриті особистісні стосунки, про самопроявлення учня в процесі навчання, про глибоке сприйняття учня з боку вчителя. Крім того, близькість реального профілю та бажаного в очах вчителя свідчить про позитивний емоційний відтінок цих взаємовідносин.

Про задоволеність стосунками говорить ще й близькість того, як учня вчитель сприймає й тим як учень хоче, щоб його сприймали. Отже, це глибинні особистісні стосунки з позитивним емоційним забарвленням.

II тип. Близькість профілів реального Я і того, яким би учень хотів себе бачити в очах вчителя може свідчити про прагнення учня до відкритих відносин, прагнення виявляти себе у взаємостосунках з вчителем, але його бажання не співпадає з тим, як в реальності його сприймає вчитель (велика різниця між Я – реальним і тим, як він сприймається вчителем, на його думку, а також між тим, як би учень хотів, щоб його сприймали і тим, як його сприймає вчитель).

III тип. Близькість профілів (В – Вб) говорить про відносини, які задовольняють учня: те, як він сприймається вчителем є бажаним. Але тут нема виходу на особистісний, відкритий рівень взаємодія. Про це свідчить велика різниця між профілями Я – Р і Я в очах вчителя та Я – Р і бажаний в очах вчителя. Це може говорити про взаємодію на рівні соціальних ролей, формальне спілкування з боку учня.

IV тип. Віддаленість профілів Р та Вб свідчить про небажання учня йти на відкритий контакт з учителем. Незадоволеність відносин породжена тим, що вчитель не сприймає його таким, яким би він хотів бути в очах вчителя. Крім того, близькість профілів Р та В говорить все ж таки про адекватне сприйняття вчителем учня.

Напруженість таких взаємовідносин може бути викликана внутрішньоособистісними проблемами учня (власне неприйняття) або прагнення учня бути кращим в очах викладача (ефект соціальної бажаності).

V тип. Неспівпадання з усіма трьома профілями може характеризувати напружені взаємовідносини (В – Вб), небажання йти на особистісний контакт (Р – Вб), й про неадекватне сприйняття учня з боку вчителя (Р – В).

Дані типи взаємовідносин були виділені на основі аналізу профілів учнів старших класів. Слід відмітити, що показники знімались тільки з учнів. Тобто взаємовідносини, описані вище – це відносини в баченні самих учнів.

Метою дослідження було з'ясування рівня задоволеності реальними відносинами з учителями та бачити, які відносини вони хотіли б підтримати.

В процесі дослідження були отримані такі результати:

– 22 % учнів даної групи задоволені взаємостосунками, вони можуть йти на відкритий контакт, самопроявлятися у спілкуванні та взаємодії. Тобто мають відносини I типу;

– 30 % – незадоволені тим, що вчитель, на їх погляд, сприймає їх адекватно, їм би хотілось бути іншими в очах викладача. Тобто тут ми не говоримо про відкритість і глибинність (IV тип);

– 18 % – задоволені формальними взаємовідносинами з вчителем (взаємодія за типом III);

– 15 % – прагнуть до самовираження себе у стосунках з вчителем, але, на їх погляд це, не сприймається вчителем, він не бачить їх такими, якими вони є (тип II);

– 15 % – це взаємодія за типом V. Учні не прагнуть до самовираження у спілкуванні з учителем, вчитель не сприймає їх такими, які вони є, але також не сприймає їх такими, якими б вони хотіли бути в його очах. Це породжує напруженість у взаємовідносинах.

Отже, 37 % (I і II) учнів прагнуть до відкритих особистісних відносин з викладачем.

– 18 % задоволені формальними взаємовідносинами та 45 % – не хочуть поглиблювати відносини з викладачем, не вважають це за необхідне, можливо просто внаслідок незадоволеності самими відносинами. В цілому, дані результати підтверджують попередні і дозволяють отримати погляд на проблему з точки зору Я-концепції.

Наступне дослідницьке завдання ми вбачаємо у вивченні особливостей реалізації вчителями індивідуального підходу, з точки зору майбутніх педагогів.

Список використаних джерел

1. Діалогічна взаємодія у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи: Кн. для вчителя /За ред. Г.О.Балла, О.В.Киричука, Р.М.Шамелашвілі. – К., 1997. – 125 с.
2. Дубов И.Г. Эффекты индивидуально-специфического влияния личности педагога на учащихся //Вопр. психол. – 1990. – № 5. – С. 56-64.
3. Практическая психология в тестах /Сост. Р.Римская, С.Римский. – М.: АСТ-ПРЕСС, 1996.– 376 с.
4. Проблема субъекта в психологической науке /Отв. ред. А.В.Брушлинский, М.И.Воловикова, В.Н.Дружинин. – М.: Академический проект, 2000. – 320 с.
5. Роджерс К. Клиентцентрированный / человекоцентрированный подход в психотерапии //Вопр. психол. – 2001. – № 2. – С. 48-58.
6. Собчик Л.Н. Введение в психологию индивидуальности. – М.: Ин-т прикладной психологии, 2000. – 509 с.

In the article grounded a necessity of study of position of students is in relation to the problem of individual approach. An author analyses the features of experiencing the senior pupils of the relationships with teachers, lights up the results of study of types of mutual relations between the subjects of educational activity and level of satisfaction students by the real relationships with teachers.

Keywords: individual approach, mutual relations between the subjects of educational activity, types of mutual relations

Отримано: 03.20.2011

УДК 159.923.2 – 057, 875

Н.В. Старинская, О.Г. Солодухова

ПРОБЛЕМА САОАКТУАЛІЗАЦІЇ ЛІЧНОСТІ СТУДЕНТІВ

У статті розкриваються основні особливості та показники самоактуалізації студентів в процесі навчання у вузі; розглядаються способи впливу на студента, які б сприяли самоактуалізації його особистості, розкриттю потенційних можливостей.

Ключові слова: самоактуалізація, самоактуалізація студентів, соціально-психологічна адаптація, креативність, рефлексія, саморозвиток.