

лише отримати диплом про вищу освіту, і це вважали головним мотивом вступу до ВНЗ. 71% третьокурсників виявили бажання працювати за спеціальністю. З них 48% відповіли певнено: „звичайно” або „а для чого ж тоді я вчусь?”. Інші 23% вагалися, мовляв, „життя покаже”.

Результати опитування студентів V курсу свідчать про те, що 77% студентів вступили до педагогічного ВНЗ за власним внутрішнім бажанням. Було виявлено, що у 32% з них домінуючим є „пізнавальний” мотив. У 45% респондентів провідним мотивом вибору майбутнього фаху виявився „професійний”. Багато відповідей вказували на те, що до вибору професії педагога спонукала любов до дітей, прагнення працювати з ними. Крім того, близько 12% всіх п'ятикурсників вже або працювали за спеціальністю, або зараз працюють.

У інших (23%) студентів провідним мотивом вступу до ВНЗ був „прагматичний”. Середній показник вибору професії студентів педагогічного ВНЗ відповідно до їхніх внутрішніх бажань і прагнень складає 68,3%; працювати за спеціальністю збираються 70,7% студентів.

Висновки. Отже, збільшення кількості студентів на V курсі з професійними мотивами вибору професії можна пояснити переорієнтацією студента з прагматичної і пізнавальної мотивації на професійну. У 40% першокурсників провідним був пізнавальний мотив, а вже на V курсі лише у 32% студентів він залишився домінуючим. Професійний мотив переважав у 45% студентів V курсу, у той час як у студентів I курсу лише у 20% він був провідним при виборі професії педагога. Це, на нашу думку, пов'язано з тим, що абітурієнти, вступаючи до ВНЗ, орієнтуються на саму навчальну діяльність, а в процесі учіння в них починають формуватися професійні мотиви, пов'язані з інтересом до самої професії.

Отже, протягом навчання студентів у ВНЗ мотиви змінюються за своїм змістом і спрямованістю. Якщо на I курсі навчально-професійна діяльність зумовлена близькими цілями і відповідними мотивами, то на старших курсах – цілями майбутньої професійної діяльності. Таку динаміку слід враховувати в навчально-виховній роботі з метою створення умов формування позитивної мотивації учіння студентів.

І. В. Герасимова

АДАПТАЦІЙНІ ПРОБЛЕМИ СТУДЕНТІВ-ПЕШОКУРСНИКІВ

Згідно з опитуваннями та психодіагностичними обстеженнями, типовими адаптаційними проблемами є: хибні, неадекватні очікування та ілюзії щодо навчання; «зовнішня» мотивація навчання (наприклад, навчання «для батьків»); невизначеність життєвих планів і цілей; необізнаність з поведінковими нормами і стандартами, прийнятими в студентському середовищі; невизначеність власної стратегії навчання.

В адаптаційному періоді відбувається формування соціально-психологічної єдності студентського колективу, яка виступає могутнім засобом прилучення особистості до нових соціальних функцій, до системи нових відносин, потреб та інтересів. Колектив академічної групи є тим найближчим середовищем, в якому відбувається адаптування першокурсника до вузівських норм життя і діяльності. В ньому за допомогою особистісного спілкування студент здійснює взаємодію з даним

соціальною середовищем, яке має великий вплив на його поведінку шляхом різних видів групового контролю (суспільна думка, система ціннісних орієнтацій та ін.). Формування відповідального ставлення до навчання та суспільної практики, трудової та навчальної дисципліни – всі ці проблеми з необхідністю вирішуються в колективі. В ньому створюються умови для розвитку позитивних якостей особистості та подолання негативних. Тому важливу роль має необхідність прискорення формування колективних відносин в навчальних групах першого курсу. Стимуляторами цього процесу є соціально вагома діяльність членів групи та відносини між ними.

Досліджуючи психологічну сутність міжособистісних відносин, ми прийшли до висновку, що вони утворюють різноманітні прошарки групової активності в колективі: перший утворює сукупність міжособистісних відносин безпосередньої залежності (емоційна привабливість, групова сумісність тощо), другий утворює сукупність визначених змістом соціально ціннісної та особисто вагомої діяльності, третій – сукупність колективних відносин, основою яких є соціально та особистісно вагома діяльність.

Навчально-виховний процес у ВНЗ являє собою перехідну цілеспрямовану систему, в якій процес соціалізації особистості складається із двох етапів: етапу адаптації до умов перебування в даній системі та етапу адаптації до тих умов, в яких людина опиниться в наступній системі. Оптимальним є стан коли кожна із попередніх систем ієрархії загальної, суспільної системи соціалізації особистості максимально вирішує завдання всебічної підготовки людини до переходу в наступну систему. Перший етап соціалізації особистості студента, тобто етап адаптації до умов вузу відбувається на двох рівнях – цілеспрямовано організованому (контролюючому) і стихійному (спонтанному). Рівень, який контролюється являє собою цілеспрямований вплив вузівського колективу та його складових структур на виховання якостей особистості студента, необхідних для успішного навчання в цьому вузі як початкового завдання навчально-виховного процесу в ньому. Вирішення завдань цього процесу передбачає свідоме оволодіння відповідними нормами та цінностями в процесі активної навчальної, суспільної діяльності студента першого курсу.

Основні проблеми адаптації першокурсників до умов навчання у ВНЗ розподіляються на *п'ять її аспектів (підсистем)*:

1) підсистема енергетична відображає ресурсні можливості організму, їх спроможність забезпечити функціонування основних систем організму в умовах підвищення енерговитрат;

2) підсистема середовища відображає ставлення студента до тих зовнішньо-предметних умов, які його оточують;

3) підсистема діяльнісна відображає здатність студента виконувати навчальні дії, які становлять основний зміст його діяльності у вузі: засвоєння нових дій, подолання напрацьованих навичок, які в нових умовах не є доцільними;

4) підсистема соціальна відображає входження студента в нове соціальне середовище. Соціальний аспект адаптації характеризується ступенем сприйняття студентом норм і правил життя в новому соціальному оточенні та ступенем сприйняття студента цим оточенням;

5) підсистема особистісна відображає той загальний результат адаптації, коли студент відчуває психологічний комфорт від умов свого життя, вважає його конструктивним і значущим, що в цілому відкриває подальші перспективи розвитку.

Крім того, в процесі навчання особистість поставлена в ситуацію коли її оцінюють, що породжує певні негативні стани цієї особистості. Тому збільшуються стресові ситуації, їх вплив на студентів, звідси і на процес навчання. Приходячи з такою світоглядною установкою до вищого навчального закладу, юні студенти не встигають призвичаїтись у динамічному, насиченому великою кількістю спеціальних дисциплін і викладачів, навчальному процесі. Більшість навчальних дисциплін у вищих навчальних закладах визначається протягом семестру. За цей час студент не встигає досягнути психотип поведінки педагога, йому важко до того ж оцінити рівень фахової компетенції.

Отже, існує зв'язок особистісних факторів та індивідуально-особистісних проявів адаптації студентів у період навчання у вузі як реалізація етапу особистісного розвитку. Зазначені прояви адаптації характерні для студентів з середнім рівнем особистісної конфліктності з переважанням екстернальності, які впливають на виявлені характеристики (стадії, форми, характер) адаптації.

Н. Є. Герасімова

ОСОБЛИВОСТІ РОЛЬОВОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТІВ

Важливим аспектом соціальної адаптації є прийняття ролі. Від неї залежить характер життєвого сценарію людини, стиль життя і стратегії поведінки в різноманітних життєвих ситуаціях.

Процес розвитку ролей та рольової поведінки, відбувається в контексті досить важливого для життя особистості процесу, який називається соціалізацією. За більшістю означень, соціалізація особистості – це засвоєння людиною суспільного досвіду, суспільних норм і цінностей. Одною з основних складових соціалізації людини є засвоєння нею соціальних ролей. По-перше, в соціальних ролях закріплені норми і правила соціальної поведінки у вигляді рольових експектацій, тобто нормативних вимог до виконання соціальних ролей. По-друге, рольова поведінка – це найважливіший вид соціальної поведінки, а соціальні ролі – це засіб включення особистості в групу, в соціум, форма соціальної адаптації і особистісного самовираження одночасно. Особливості рольової соціалізації полягають не лише в засвоєнні суспільних очікувань до соціальних ролей, а й рольовому розвитку особистості, тобто формуванні психологічних ролей, як соціальних, так і особистісних, міжособистісних, характерних, життєвих тощо.

Перехід до нової соціальної ролі, ролі студента, зміна звичного шкільного середовища на незнайоме вузівське потребують часу для адаптації, навіть коли у стінах вищого навчального закладу студент зустрічає дружнє ставлення з боку викладацького складу. Це пов'язано з тим, що життя студента будується за новими нормами та правилами, зростає почуття відповідальності за те, як складеться подальше життя. У деяких студентів таке ставлення може призвести до певних труднощів і формуванню деформованої ролі «студента», а саме: заміні реального почуття дорослості такими проявами поведінки, як свобода відвідування занять, зовнішні форми реалізації свого Я (паління, манера спілкування). Це пов'язано з певними

5) підсистема особистісна відображає той загальний результат адаптації, коли студент відчуває психологічний комфорт від умов свого життя, вважає його конструктивним і значущим, що в цілому відкриває подальші перспективи розвитку.

Крім того, в процесі навчання особистість поставлена в ситуацію коли її оцінюють, що породжує певні негативні стани цієї особистості. Тому збільшуються стресові ситуації, їх вплив на студентів, звідси і на процес навчання. Приходячи з такою світоглядною установкою до вищого навчального закладу, юні студенти не встигають призвичаїтись у динамічному, насиченому великою кількістю спеціальних дисциплін і викладачів, навчальному процесі. Більшість навчальних дисциплін у вищих навчальних закладах визначається протягом семестру. За цей час студент не встигає досягнути психотип поведінки педагога, йому важко до того ж оцінити рівень фахової компетенції.

Отже, існує зв'язок особистісних факторів та індивідуально-особистісних проявів адаптації студентів у період навчання у вузі як реалізація етапу особистісного розвитку. Зазначені прояви адаптації характерні для студентів з середнім рівнем особистісної конфліктності з переважанням екстернальності, які впливають на виявлені характеристики (стадії, форми, характер) адаптації.

Н. Є. Герасімова

ОСОБЛИВОСТІ РОЛЬОВОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТІВ

Важливим аспектом соціальної адаптації є прийняття ролі. Від неї залежить характер життєвого сценарію людини, стиль життя і стратегії поведінки в різноманітних життєвих ситуаціях.

Процес розвитку ролей та рольової поведінки, відбувається в контексті досить важливого для життя особистості процесу, який називається соціалізацією. За більшістю означень, соціалізація особистості – це засвоєння людиною суспільного досвіду, суспільних норм і цінностей. Одною з основних складових соціалізації людини є засвоєння нею соціальних ролей. По-перше, в соціальних ролях закріплені норми і правила соціальної поведінки у вигляді рольових експектацій, тобто нормативних вимог до виконання соціальних ролей. По-друге, рольова поведінка – це найважливіший вид соціальної поведінки, а соціальні ролі – це засіб включення особистості в групу, в соціум, форма соціальної адаптації і особистісного самовираження одночасно. Особливості рольової соціалізації полягають не лише в засвоєнні суспільних очікувань до соціальних ролей, а й рольовому розвитку особистості, тобто формуванні психологічних ролей, як соціальних, так і особистісних, міжособистісних, характерних, життєвих тощо.

Перехід до нової соціальної ролі, ролі студента, зміна звичного шкільного середовища на незнайоме вузівське потребують часу для адаптації, навіть коли у стінах вищого навчального закладу студент зустрічає дружнє ставлення з боку викладацького складу. Це пов'язано з тим, що життя студента будується за новими нормами та правилами, зростає почуття відповідальності за те, як складеться подальше життя. У деяких студентів таке ставлення може призвести до певних труднощів і формуванню деформованої ролі «студента», а саме: заміні реального почуття дорослості такими проявами поведінки, як свобода відвідування занять, зовнішні форми реалізації свого Я (паління, манера спілкування). Це пов'язано з певними

труднощами соціалізації, які проявляються у небажанні вчитися, відвідувати навчальний заклад.

Стан внутрішньої напруженості, як й будь-яка інша емоціонально насичена подія або явище в житті людини, негативно впливає як на інтелектуальний, так і на особистісний розвиток індивіда. Якщо ж психічна напруга буде продовжуватись досить довгий період, то разом із зростанням негативного досвіду може створитись ситуація, при якій студент не захоче або не зможе продовжити навчання у вузі. Це обумовлено тим, що психологічна напруга може шкідливо впливати на протікання психічних процесів, а наслідком цього може бути відсталість у навчанні, ускладнення відносин в академічній групі і, нарешті, небажання відвідувати заняття.

Особливого значення рольова соціалізація набуває на першому курсі навчання у вузі. Студенти знаходяться в нових для себе умовах: нове оточення, нова система занять, відсутність щоденного оціночного контролю знань, і в цих мінливих умовах їм треба не тільки навчитись надбання професіональних знань, розширяти свої теоретичні і практичні вміння, але й будувати свої відносини з оточуючими, формувати новий образ свого Я.

І. М. Біляєва

ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ЧЕРЕЗ УЧАСТЬ У ДІЯЛЬНОСТІ ОРГАНІВ СТУДЕНТСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ

Головна мета діяльності соціального педагога, а саме, створення оптимальних умов для успішної соціалізації особистості, вимагає від спеціаліста постійного поповнення знань та вдосконалення вмінь і навичок. Специфіка діяльності такого фахівця, зокрема у контексті постійної взаємодії з людьми у напружених або навіть екстремальних умовах, потребує від спеціаліста швидкої орієнтації у ситуації, вміння ефективно спланувати роботу, відповідальності, навичок організації діяльності представників різних соціальних категорій, вміння переконувати та аргументувати своє рішення, тобто наявності певних лідерських якостей, що допоможуть фахівцю успішно реалізувати себе у професійній сфері.

Для формування чіткіших уявлень про лідерські якості, які мають настільки важливе значення для професійного становлення соціального педагога, ми вважаємо за необхідне детальніший розгляд феномену лідерства. Лідерство з давніх часів знаходилося під пильною увагою суспільних діячів. Основне вивчення лідерства здійснювалося у рамках психологічної науки, зокрема, соціальної психології. Головними закордонними дослідниками, які стали засновниками перших теорій лідерства, являлися Л. Л. Бернард, В. В. Бінхам, С. Е. Кілбоурн, К. Берд, Р. М. Стогдїлл, Г. Дженнінгс, В. Е. Хоккінг та ін. Серед вітчизняних дослідників – Р. Л. Кричевський, А. В. Петровський, Г. М. Андрєєва, Д. В. Ольшанський, А. Л. Свенцицький, Б. Д. Паригін, І. П. Волков, які своїми дослідженнями доповнили теоретичну базу вивчаемого феномену. Зокрема, А. В. Петровський та Р. Л. Кричевський зосередилися на розгляді цього феномену в рамках діяльнісного підходу.

Аналіз робіт з цього питання дозволив нам побачити, що найбільш поширеним є розгляд лідерства як процесу організації групи, як здатність впливати на інших, як виду соціальних відносин. Ми формулюємо власне розуміння лідерства