

НАДІЯ ГАПОН  
ЮЛІЯ ГОРБАНЮК

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ  
МІЖОСОБИСТІСНОЇ ПЕРЦЕПЦІЇ  
В СИСТЕМІ ПЕДАГОГІЧНИХ ВЗАЄМИН  
„СТУДЕНТ–ВИКЛАДАЧ”

У психолого-педагогічній науці з 90-х рр. ХХ сторіччя взаємини викладача та студентів стають самостійним об'єктом та предметом наукового пошуку. Окремі дослідження присвячені психолого-педагогічній проблемі гендерних відносин у вищій школі та особливостям впливу взаємостосунків викладача зі студентами на особистісне становлення майбутніх фахівців<sup>1</sup>. З'ясовано, що взаємини викладачів та студентів характеризуються певною психологічною структурою, елементами якої є мотивація (взаємний інтерес учасників педагогічної взаємодії, потреба у взаємовідносинах), вза-

---

NADIJA HAPON – prof. Katedry Psychologii Lwowskiego Narodowego Uniwersytetu im. Iwana Franki; adres do korespondencji: ul. Uniwersytecka, 1, 79001 Lwów; e-mail: haponnp@mail.ru

JULIA GORBANIUK – adiunkt Katedry Życia Społecznego Rodziny Instytutu Nauk o Rodzinie KUL; adres do korespondencji: Al. Raławickie 14, 20-950 Lublin; e-mail: julia.gorbaniuk@kul.lublin.pl

<sup>1</sup> Л. О. Булатова, *Психолого-педагогічні проблеми гендерних відносин у вищій школі*, [w:] *Хрестоматія, навчальних програм з проблем гендерного розвитку*, red. К. Фоліант 2004, s. 107-129; Н. Гапон, *Інноваційне психологічне знання педагога та зміст професійної освіти*, „Вісник Львівського університету”, Львів: Львівський університет імені Івана Франка 2010 s. 67-71, Педагогічна, nr 15 (1); Т. S. К о s h m a н о в а, N. P. H a p o n, C. C. C a r t e r, *Extreme Social Situations in the Narratives of Ukrainian Teacher Candidates*, „Teaching and Teacher Education” 2007, nr 23, s. 215-225; К. В. С е л ь ч е н о к, *Гуманистическая и трансперсональная психология. Хрестоматия*, Москва: Харвест 2000, s. 592.

ємопізнання (сприйняття та оцінка особистості іншого, само-рефлексія, усвідомлення проблем взаємин, уявлення про оптимальні взаємини), емоції та почуття (задоволеність або невдоволеність взаєминами, відчуття психологічного комфорту чи дискомфорту, напруженості), тип поведінки (стиль педагогічного спілкування, засоби взаємовпливу, налагоджування взаємин тощо).

У своїх працях дослідники Я. Коломинський, В. Семеченко, А. Рейан, А. Мудрик, М. Обозов, Р. Лорбаревська, С. Мінакова, Б. Хукс<sup>2</sup> та ін. пишуть про небезпеку та наслідки типізованого мислення педагога, схематизованого розуміння ним сутності навчально-виховних аспектів взаємин із студентами. У цьому сенсі необхідною є реалізація оберненого зв'язку зі студентами, готовність викладача сприйняти думки студентів стосовно реалій їхніх взаємин<sup>3</sup>. Це обумовлює актуальність обраної теми нашого дослідження.

**Метою статті** є з'ясування особливостей репрезентацій студентів про особистісні та професійні якості сучасного викладача. Об'єкт дослідження: наративи студентів. Предмет дослідження: психолого-педагогічний аналіз розповідей студентів про викладача.

Дослідниця проблем освіти й виховання Б. Хукс в одній із своїх розвідок зауважила, що найбільш загальною освітянською метою є формування доброзичливого стосуну до світу, деякого мирного модусу життя. Загалом педагогові важливо показати студентам, як виявляти себе «автентично і спонтанно» у стосунках зі світом<sup>4</sup>. Мова йдеться про доброзичливість та щирість реагування на світ та реагування на найкраще досягають цієї мети, коли самі схильні до рефлексії. Складний механізм „рефлексування”, який лежить в основі полілогічного підходу в освіті породжує нову особисту якість викладача – суб'єктивну відкритість. Рефлексивний зміст цієї позиції в тому, що педагог не лише вільно передає свої знання

---

<sup>2</sup> Б. Х у к с, *Наука трансгрессировать. Образование как практика свободы*, „Гендерные исследования” 2009, nr 2, s. 242-254.

<sup>3</sup> Por. M. Ł a g u n a, P. F o r t u n a, *Przygotowanie szkolenia, czyli jak dobry początek prowadzi do sukcesu*, Gdańsk: GWP 2009; por. A. R o z m u s, *Wykładowca doskonały: podręcznik nauczyciela akademickiego*, Kraków: Wolters Kluwer Polska 2010.

<sup>4</sup> N. H a p o n, *Psychologiczne aspekty formowania tożsamości pedagogicznej studentów*, [w:] *Uniwersyteckie kształcenie nauczycieli a psychopedagogiczne czynniki rozwoju ucznia*, red. M. Ochmański, Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej 1998, s. 248.

студентам, а й у кожному слові, дії дотримується етичних міркувань про рівновартісність пізнавальних позицій студентів; плекає гідність взаємодії з індивідуальним світом особистості студента, надає формуючого змісту своєму вмінню впливати на особистісну даність іншого, вибудовує для студентів толерантні міжособистісні моделі взаємодії, скеровує молодь на взаємопідтримку та взаємоповагу один до одного, реагує на негативні висловлювання, які мають нерозвивальне або принижувальне значення для особистості іншого.

Розглянемо, які уявлення має українська студентська молодь стосовно професійних та особистісних якостей сучасного викладача. Авторами наративів були студенти 2-3 курсів філологічного та філософського факультетів та факультету міжнародних відносин (50 хлопців та 52 дівчат) Львівського національного університету імені Івана Франка. Їм була запропонована наративна тема „Викладач очима студентів”.

Наратив (рефлексивне письмо) – це якісний метод дослідження в гуманітарних та соціальних науках. У практичній філософії, соціальній психології використовують для дослідження соціальних, когнітивних та перцептивних процесів. Як соціальний конструкт наратив слугує збереженню та створенню колективного знання. Студентські наративи ми аналізували за схемою, запропонованою В. Лабовим, Д. Валецьким, Ц. Барклей<sup>5</sup>.

Спочатку з’ясовано домінуючий емоційно-почуттєвий фон наративів молоді стосовно запропонованої теми. Відтак за своїм стилем оповіді були толерантно-доброзичливі. Студенти дійсно відчують потребу довірливого спілкування з викладачем, інтелектуальній позиції та баченню світу якого могли б довіряти. Доволі приметними є думки однієї студентки, яка пише: „Коли я думаю про своє студентське життя, мені часто пригадуються обличчя, жести і звички тих педагогів, які з перших днів навчання опікувалися мною, впроваджуючи у світ знань. Тих, хто відкрив для мене можливість черпати радість від процесу навчання, перетворюючи університетську аудиторію у простір критичного мислення. Тих, хто зробив процес обміну думками та ідеями різновидом особистісного задоволення”. Проаналізований емоційно-почуттєвий фон наративів

---

<sup>5</sup> Por. H a p o n, *Psychologiczne aspekty formowania tożsamości*.

вказує на те, що більшість студентської молоді сприймає викладача як непересічну постать та пов'язує свій професійний та особистісний ріст з його індивідуальністю.

Стосовно нашого актуального дослідження, то надалі інформацію, наявну в наративах ми аналізували змістовно. Були виокремлені доволіно обрані сюжетні лінії студентських наративів: вік, стать викладача; спілкування зі студентами; особистість викладача; зовнішній вигляд викладача; змістовий бік мовлення викладача та спосіб викладу навчального матеріалу; кінесичні аспекти діяльності викладача на занятті (пантоміміка, обмін поглядом тощо); просодичні аспекти (темп, гучність, емоційність мовлення) викладача; побажання викладачам та запитання до викладачів.

На рис. 1 зображено, які сюжетні лінії переважали (за кількістю та обсягом речень) у студентських розповідях. Більше третини студентів у своїх наративах не лише висловлювали вдячність та захоплення своїми викладачами, „які дають професійні крила”, а й розмірковували над тими чинниками, які могли б поліпшити міжособистісне сприйняття та взаєморозуміння в контексті взаємодії з педагогом. Наприклад, студенти у своїх наративах пишуть: „Навіщо запитувати під час лекції, щоб потім сказати перед аудиторією, що відповідь студента(ки) помилкова, що хтось хибно мислить?”; „Чому викладачі часто говорять, що нас чекає надзвичайно складний іспит?”; „Несправедливо, коли на іспиті викладач каже, що я «нічого не знаю», бо я все ж чогось дізналась на його лекціях”.

Як заважувалося раніше, студенти охоче розмірковують стосовно особистості викладача. Для більшості студентів є важливим, аби викладач був яскравою індивідуальністю, яка своїм прикладом мотивуватиме до формування неповторного особистісного світу молоді особистості (див. рис. 2). Разом з тим, значна частина студентів на перший план особистісних якостей ставить важливу, критеріальну якість для професії викладача – здатність педагога любити своїх студентів.

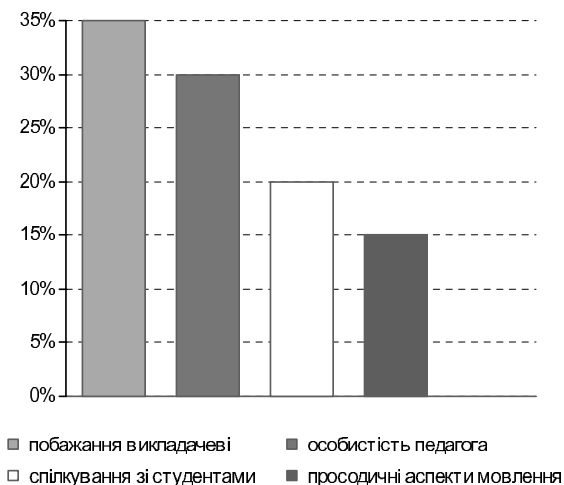


Рис. 1. Сюжетні лінії студентських наративів

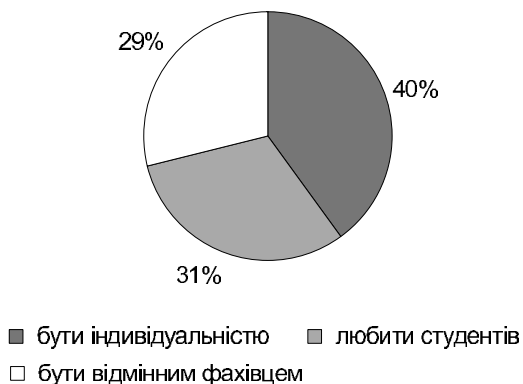


Рис. 2. Особистість викладача

В плані побажання студенти висловлювались про те, яким має бути спілкування викладача зі студентами. На рис. 3 показано, що студенти бажають більш довірливого, невимушеного, захоплюючого та неформалізованого спілкування з боку викладачів.

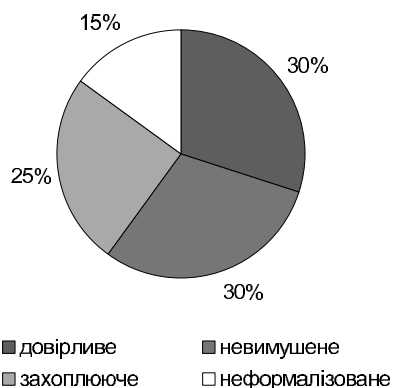


Рис. 3. Спілкування викладача зі студентами

Не менш охоче студенти пишуть про зовнішній вигляд викладача. Розподіл думок стосовно цього питання подано на рис. 4. Зовнішній вигляд педагога має відповідати тій естетиці сприйняття, яка традиційно сформувалася в академічному середовищі. „Кросівки, спортивні куртки? Ні, мабуть це не личить викладачеві національного університету, ліпше щось елегантне. А на свята – доречний одяг, який містить елементи національного стилю [...]” (зі студентського нарративу).

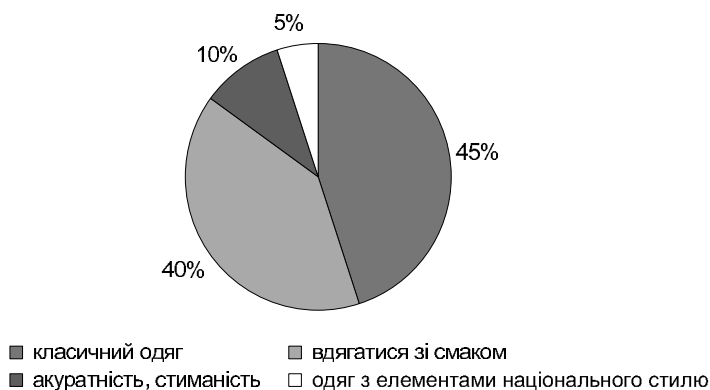


Рис. 4. Зовнішній вигляд викладача в студентських репрезентаціях

У своїх нарративах студенти також розмірковували про вікову специфіку особистості викладача. Понад 20% авторів нарративів висло-

вили думку про те, що вік викладача є формальною ознакою, яка не має великого значення для процесу педагогічної взаємодії. „Мені подобається працювати [...] з енергійними викладачами, не залежно від їхнього віку [...]” (зі студентського нарративу). Однак частина студентів надала віковим особливостям викладача певного значення (див. рис. 5). На їхню думку молоді викладачі, які „нещодавно самі були студентами” краще розуміють їх та з ними легше неформально спілкуватися. Частина авторів нарративів висловлює думку, що вік викладача корелює з його знаннями та досвідом, тому їм цікавіше працювати з досвідченішими педагогами.

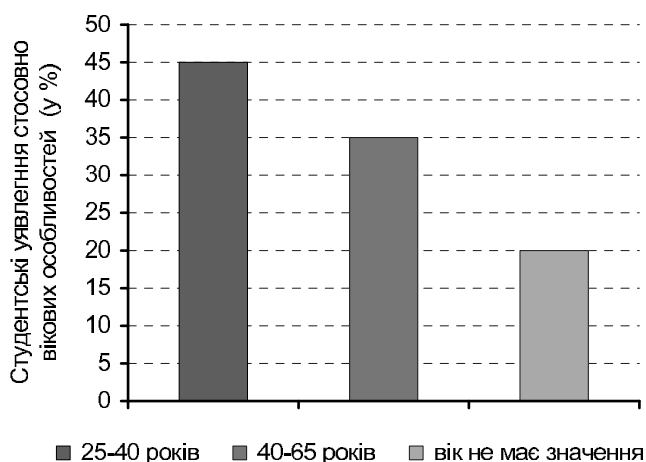


Рис. 5. Вік викладача в студентських репрезентаціях

Розглянемо уявлення студентської молоді стосовно гендерних характеристик викладачів. Студенти сприймають викладача чоловічої статі як сильного, серйозного, цілеспрямованого, більш логічного та чіткого у висловлюваннях, а також твердішого емоційно. Жінку-викладача вони сприймають як наполегливу, приємну, спостережливу, більш м'яку, гнучку у спілкуванні, емоційну, лагіднішу та менш вимогливу.

Очікування студентів стосовно статі викладача щодо викладання певного предмету, на нашу думку, позбавлені жорстких стереотипів, хоча також мають свою специфіку. Чоловіки-викладачі асоціюються з викладанням таких предметів як політологія, фізкультура, інформатика, право, математика. Жінки-викладачі асоціюються з виклада-

нням предметів: українська та іноземні мови, етика, педагогіка та психологія. Натомість викладання хімії, фізики, філософії студенти пов'язують із викладачами чоловічої та жіночої статі.

Насамкінець розглянемо ще одну сюжетну лінію наративів, над якою активно розмірковували студенти. Вона стосується змістового боку навчального матеріалу та його викладу викладачем, зокрема просодичних аспектів (темп, гучність, емоційність мовлення). Наведемо приклади висловлювань студентів, які найчастіше зустрічаються в їхніх розповідях.

Типові рефлексії студентів про змістовий бік лекції, спосіб викладу навчального матеріалу та кінесичний аспект взаємодії (обмін поглядом зі студентами в аудиторії):

- „Я так захоплено слухаю, що забуваю записати думку [...]”.
- „Оригінальна подача матеріалу запам'ятовується надовго”.
- „Мене втомлює виклад змісту теми без конкретних прикладів та зв'язків із сьогоденням [...]”.
- „Як добре сприймати чітко структурований виклад теми”.
- „Коли свій погляд викладач під час лекції фокусує лише на кількох «відмінниках», у мене виникає враження, що я лишній. Коли викладач рівномірно охоплює поглядом усіх нас, то це дозволяє зацікавитися та спонукає нас до активної роботи, дискусії”.

Думки студентів про темп мовлення викладача під час заняття (про це розмірковує 40% студентів):

- „Треба інваріативно повторювати думку, адже коли темп зашвидкий, я пишу не те, що треба”.
- „Я не говорю, щоб диктували, але можна якось повільніше [...]”.

Думки студентів про гучність мовлення викладача під час лекції (про це розмірковує 40% студентів):

- „Інколи викладачі говорять дуже тихо, інколи дуже кричать. Дайте викладачам мікрофони”.
- „Це непродуктивна лекція, коли не все чути, що розповідає викладач [...]”.
- „Втомлююсь від гучного голосу”.

Висловлювання студентів про емоційність мовлення викладача як протипагу монотонності в процесі викладу змісту лекції (про це розмірковує 20% студентів):



- „Відсутність емоційності, заважає збагнути, де основне, де другорядне”.
- „Люблю емоційне мовлення викладача, яскраве, образне, насичене афоризмами (бажано власними)”.

Є певний особливий шлях спілкування душі через серце. Якщо викладач малоемоційна людина, якщо у нього нерозвинена серцева сфера, неглибокі почуття, він не зможе вплинути на внутрішній світ молодшої людини. Авторитаризм педагога пов'язаний з низьким рівнем культури педагога і є наслідком переважання у нього розсудливо-емпіричного стилю мислення. Турбота про свій внутрішній світ, зміна ставлення до себе і до світу може початися зі зміни ставлення педагога до свого навчального предмета. Для цього необхідно поглянути на академічну освіту не як на суму знань, а як на поступове розширення способу сприйняття людиною світу і себе в ньому як на невід'ємну причетність до культури.

Результати проведеного емпіричного дослідження нашолюбують на певні думки про те, яким сьогодні повинен бути викладач. Для нас є очевидним, що викладач з харизматичними рисами орієнтується у викладанні на структуру і внутрішні смисли матеріалу, тоді як звичайний, пересічний викладач орієнтується переважно на обсяг матеріалу. При цьому необхідно мати на увазі, що насправді у справі виховання, особливо виховання *духовно-морального*, що зачіпає внутрішні характеристики особистості, визначальна роль належить формі взаємодії викладача і студентів, а навчальний предмет, його зміст є свого роду приводом для вибудовування особистісних відносин.

Викладачів, які володіють нею повною мірою, відрізняють наступні якості: яскрава індивідуальність; беззавітна, самовіддана, жертвна любов до студентів; внутрішня сила, цілісність, цілеспрямованість, яка притягає молодь, дорослих, колег; організаційне і емоційне лідерство; подвижництво; безкорисливість; здатність генерувати ідеї і захоплювати ними; широта і глибина інтересів, цілісний світогляд; впевненість у своїй педагогічній місії, у правильності обраного шляху.

В цілому можна відзначити, що педагог, наділений харизмою, відрізняється високою мірою напруженості внутрішнього життя, надперсональною спрямованістю (духовністю), піднесеним характером духовно-моральної сфери. Його характеризує також творче ставлення до молоді, до своєї справи, до світу в цілому. Але

насамперед такий педагог вмiє творчо ставитися до самого себе як особистостi: використання власного людського матерiалу (властивостей розуму, серця, волi) задля досягнення педагогiчної мети. Очевидно, що харизма вчителя, як вища ступiнь педагогiчної обдарованостi, пов'язана з його гуманiстичним прiоритетом. Тут йдеться про те, що насамперед важливим є ставлення педагога до змісту свого предмету, того матерiалу який він викладає студентам. Без належного осмисленого ставлення до змісту власної дисциплiни, до її гуманiстичної сутi з боку вчителя не може бути сформовано позитивне ставлення до предмету (навчальної дисциплiни) з боку студентiв.

Однак практика викладання у вищiй школi показує, що здiйснення *духовно-морального* виховання має бар'єр – невмiння педагога вийти за межi академiчної ролi. Йдеться про те, що подекуди педагоговi на практицi не вдається донести до студента свою професiйну та свiтоглядну позицiю, включаючи своє ставлення до навчального предмету i перебудувати вiдносини зi студентами на справжнiх християнських засадах. Тут глобально осмислити «себе в професiї» означає для педагога об'єднати свої рiзноманiтнi завдання, проблеми, труднощi тощо в систему своїх вiдносин до свiту, до Бога, тобто поставити перед собою не тiльки завдання, а й надзавдання. У цiй глобалiзацiї перцепцiї (сприйняття) педагог подiбний до актора. Адже головна вимога до актора, – як вважав видатний дяч театру К.Станiславський, – зводиться до вимоги органiчного народження образу на сценi, яку він називав *мистецтвом переживання*. Актор повинен не представляти образ, а стати чинником переживань, почуттiв, думок. Тiльки живе, справжнє почуття актора по-справжньому захопить глядача, змусить його прийняти i пережити те, що відбувається на сценi. Професiя педагога спорiднена з професiєю актора, але завдання, що стоять перед педагогом, незмiрно бiльш вiдповiдальнi, а умови, в якi він поставлений, значно складнiшi. Професiя викладача вищої школи вимагає постiйної витрати внутрiшньої енергiї, емоцiй, любовi. Тому необхідний є розвиток у педагога емоцiйно-мотивацiйної сфери, чому придiляється недостатньо уваги в системi пiдготовки i перепiдготовки педагогiчних працiвникiв. Це є одним з головних завдань у гуманiстичнiй парадигмi освiти i передумовою ефективностi здiйснення *духовно-морального* виховання.

До проблеми особистості педагога постійно звертався класик української педагогіки Василь Сухомлинський. Він закликав розвивати, поглиблювати в своїх колективах педагогічну етику, стверджувати гуманне начало у вихованні як найважливішу рису педагогічної культури. Він зауважував, що взаємовідносини «педагог-учень» є областю нашої педагогічної праці, яка майже не досліджена і в багатьох школах забута. Хоча про чуйність, гуманність, турботу загальних розмов немало<sup>6</sup>. У своїх виступах та педагогічних працях український мислитель-педагог Василь Сухомлинський постійно писав про те, що етика вчителя, його моральні якості є вирішальним фактором виховання особистості учня. Він перетворив свою ідею в життя, створивши унікальну педагогічну систему, в умовах якої кожна дитина, підліток, старшокласник отримували реальну можливість проявити себе як високоморальна й високодуховна особистість. Мистецтво виховання, вважав він, полягає в умінні педагога відкрити буквально перед кожним, навіть перед самим пересічним, найбільш важким в інтелектуальному розвитку вихованцем ті сфери розвитку його духу, де він може досягти вершини, виявити себе, заявити про своє „я”. Відтак гуманістичну позицію педагога не можливо окреслити без творчого мислення, діалогічного спілкування, педагогічної рефлексії, етичних якостей (чеснот), високих ціннісних установок (патріотизм, активна громадська позиція, любов до молоді).

Формування гуманістичної ціннісної орієнтації педагога пов'язане зі зміною сучасних трансформацій системи цінностей, особливо в час, коли матеріальні цінності полонять голови людей. У сьогоднішній ситуації доречно разом з класиком російсько-української психології Петром Блонским вигукнути: „Учителю, стань людиною”.

Детальніше зупинимось на розвитку „людського в людині” в його педагогічному аспекті. Педагогічна майстерність виявляється у здатності до організації діалогічного спілкування на заняттях. В основі діалогічного спілкування, як зауважив видатний російський культуролог Михайло Бахтін, – лежить визнання поліфонії (багатоголосся) реального світу. Однак інтенсивність, ширина й глибина зовнішнього, міжособистісного діалогу буде детермінована розви-

---

<sup>6</sup> В. О. Сухомлинський, *Серце віддаю дітям*, Київ: Радянська школа 1976, s. 345.

неністю діалогу внутрішньоперсонального. Орієнтація педагога на молоду людину, на його цінності і норми надає їхньому спілкуванню статус самоцінності, служить передумовою особистісно-орієнтованої взаємодії. Розглянемо найважливіші чинники особистісно-орієнтованої взаємодії викладача зі студентами.

По-перше, це *соціальний інтерес*. Найбільшою мірою він виявляється в умінні педагога знайти в певному явищі, про яке педагог розповідає саме педагогічний, виховний контекст. Тобто йдеться про вміння перетворити соціальну ситуацію взаємодії зі студентами саме в педагогічну. Уміння педагога бачити „поверх” конкретної ситуації, прояснювати її вищий, духовний зміст, знаходити в ній внутрішнє, особистісне значення і передавати своє відчуття, бачення світу студентам.

*Педагогічна рефлексія* включає в себе ряд взаємопов'язаних моментів: усвідомлення викладачем справжніх мотивів своєї діяльності; вміння відрізнити власні труднощі і проблеми від труднощів і проблем студентів; здатності до емпатії як активної причетності до іншого в його переживаннях. Це безумовно і здатність викладача до децентрації як механізму подолання егоцентризму шляхом псауважування викладачем інших точок зору (пізнавальних перспектив); оцінка наслідків власних особистісних впливів на студентів.

*Позитивні етичні якості (чесноти)*. Етичні якості є стійкими характеристиками особистості, що свідчать про її відповідність заповідям Божим. Розрізняють природні, придбані та харизматичні чесноти – залежно від різних станів людини; аскетичні, моральні (чи етичні) і духовні – залежно від їх характеру. Взаємно доповнюючи і зумовлюючи один одного, чесноти становлять динамічну єдність і служать цілям морального вдосконалення особистості. У своєму інтегральному охопленні всі чесноти є системою духовно-моральних цінностей, в якій кожна чеснота є одночасно і вищою якістю особистості, і ознакою, що вказує на її ціннісну орієнтацію. Суто педагогічні чесноти – це терпіння і любов.

*Високі ціннісні установки (патріотизм, активна громадська позиція)*. По суті свого покликання педагог є вірним громадянином своєї Вітчизни. Знання її історії, традицій являє собою велику виховну силу, тому педагог повинен сам бути патріотом і користуватися кожною можливістю, щоб зміцнити в студентах почуття па-

тріотизму, прагнення і готовність працями і подвигами послужити Батьківщині. Громадянськість передбачає пріоритет суспільно значущих завдань над особистими, громадянську активність, правову культуру педагога, колективізм, принциповість.

*Любов до студентів.* Любов до студентів, юнацтва є бажаною рисою викладача. Вона є тією живою силою, яка одухотворяє все, що відбувається в навчально-виховному процесі молоді й зміцнює академічну групу, перетворює її у прототип родини. Якщо викладач проникнутий істинною любов'ю – безкорисливою, самовідданою, вірною, повчальною, терплячою, поблажливою, серйозною, ласкавою, то вплив буде сильним і плідним. Результатом такої любові стануть взаємна любов, прихильність, довіра, натхненне навчання. Педагогічну любов можна розглядати як „окремий випадок” відносини педагога до життя, до світу, до людей, до самого себе, вона досягається великою працею і напруженням усіх людських сил.

Сказане дозволяє зробити висновок про те, що гуманізація зовнішніх умов освітньо-виховного процесу нерозривно пов'язана з внутрішньою гуманізацією його головного суб'єкта викладача, яка знаходить вираз у посиленні гуманістичної спрямованості його особистості. Гуманістичні ціннісні орієнтації педагога є предметом нашого авторського вивчення вже два десятиліття. Сьогодні можна сказати, що сучасне суспільство з його жахливими катаклізмами ще повною мірою не усвідомило необхідність посилення духовного простору життя. Педагог робиться центральною фігурою, яка разом з родиною відповідає за розбудову духовного виміру суспільства. В цьому сенсі гуманістична орієнтація особистості педагога передбачає: зміщення особистісного статусу з позиції пасивного споживача духовних цінностей (об'єкта) у статус соціально-активного співучасника і співтворця духовного життя; зміна монологічного схеми в системі людських відносин, перехід на позицію суб'єкта взаємодії; справжнє особистісний саморозвиток.

Гуманістична ціннісна орієнтація, згідно нашого переконання полягає в *єдності особистісного способу життя і форм педагогічного співробітництва*. Засновники теорії самоактуалізації, що лежить в основі гуманістичної психології, А. Маслоу і К. Роджерс вважали, що головне в особистості – її спрямованість у майбутнє, до вільної

реалізації своїх можливостей<sup>7</sup>. Виходячи з цих позицій, гуманістична педагогіка ставить завдання сприяння становленню і вдосконаленню особистості, усвідомлення студентами своїх потреб та інтересів. Педагог-виховник налаштовується на те, щоб приймати молодшу людину такою, якою вона є, ставити себе на її місце, перейматися відчуттями та переживаннями студента, проявляти щирість і відкритість. Ця загальна спрямованість педагогічної взаємодії має свої конкретні рекомендації для викладача, який повинен: щиро ставитися до студентів і відверто висловлювати своє позитивне ставлення до них; допомагати студентам усвідомлювати цілі власного розвитку і домагатися перетворення цих цілей у мотиви їхньої діяльності; співпрацювати зі студентами, перетворюючи їх в співавторів освітньо-виховного процесу, відповідальних за його результати; організувати навчально-виховний процес з максимальною зручністю для студентів, навіть якщо це дещо ущемляє інтереси педагога.

Адже навчальний процес, організований у рамках гуманістичної парадигми, виходить з ідеї, що неможливо навчати, можна тільки сприяти успішному навчанню, що достатньо глибоко вивчається тільки той матеріал, який відповідає потребам студентів, сприяє вдосконаленню особистості, що результативність навчання визначається в першу чергу самим студентом, а педагогічна оцінка спрямована на ініціювання такої самооцінки. Відтак гуманістична освітня парадигма відкидає знеособлений характер навчального процесу, негативно ставиться до орієнтації освіти на виконання соціального замовлення, до педагогічних стереотипів. Адже ці педагогічні стереотипи є ще досить живучими. Зокрема це: стереотип досконалості (викладач не є досконалим, він удосконалюється разом зі студентом), догма непомильності (викладач може помилятися й змінювати свою точку зору під впливом аргументації), догма всезнайства (викладач сам постійно навчається, відкриває нове знання разом з студентами), догма емоційної стійкості (викладач може виявляти свої почуття, сумніватися, вагатися, емоційно висловлюватися).

---

<sup>7</sup> К. В. С е л ь ч е н о к, *Гуманистическая и трансперсональная психология. Хрестоматия*, Москва: Харвест 2000, s. 592.

Гуманістична ціннісна орієнтація викладача сприяє встановленню і продовженню відносин взаємної довіри, розкриття особистісних потенціалів та досягнення ефективних результатів спільної діяльності. Такий стиль взаємодії не існує між людьми з самого спочатку – його треба педагогові виробити, встановити<sup>8</sup>. Спільний простір педагогічної взаємодії виникає в тому випадку, якщо викладач і студент „притягують” до себе один одного, відчують бажання спілкуватися, в результаті чого їх „особистісні простори” об’єднуються. У педагогічному діалозі цей вибір виявляється у формі „улюбленого предмета”, „улюбленого викладача”. Подібну стратегію взаємодії можна назвати партнерською або „співучасною”<sup>9</sup>. Вона включає кілька типових моделей:

– спонукальна модель взаємин – побудована на здивуванні й захопленні педагогом студентів, вміння зацікавити їх своїм предметом;

– заохочувальна – будується на використанні різних форм підтримки, коли педагог намагається розділити зі студентом відповідальність за результати навчання, допомагає пережити спільний успіх як його (студента) власний;

– розуміюча – вимагає уваги до потреб і уявлень студентів, тут необхідно прислухатися і придивлятися, стежити за їхньою реакцією, помічати, яку інформацію (вербальну або невербальну) повідомляє студент, чи налаштований він на певну взаємодію, чи вловлює він навчальний зміст;

– приймаюча – будується на ідеї про те, що особистість студента треба прийняти, враховуючи спільні точки сприйняття, уникаючи нав’язування своєї думки, свого бачення ситуації, своїх пояснень того, що відбувається;

– підтримуюча модель вимагає особливого терпіння до помилок студентів, вона будується на позитивних перспективах і вірі в те, що у кожної людини є ресурси для позитивної зміни.

Отже, специфіка соціокультурного життя часто схиляє особистість до сприйняття довколишнього світу на рівні стереотипів мислення. Це може стосуватися й педагога, його суджень, розуміння

---

<sup>8</sup> Por. M. Braun-Gałkowska, *W tę samą stronę: książka dla nauczycieli o wychowaniu i lekcjach wychowawczych*, Warszawa: Wyd. Krupski i S-ka 1994.

<sup>9</sup> В. А. Горянина, *Психологические предпосылки непродуктивного стиля межличностного взаимодействия*, „Психологический журнал” 1997, nr 6, s. 73-83.

та оцінювання різноманітних педагогічних ситуацій взаємодії. Аналіз наративів студентів про викладача дозволяє збагнути педагогові різноманітні аспекти його педагогічної діяльності, яким студенти надають особливого значення та визначити шляхи професійного самовдосконалення. Саморефлексія педагога, здатність децентрації, спроможність побачити себе очима студентів та критичне мислення спонукає викладача самовдосконалюватися. Дійсно, без здатності мислити критично про нас самих, ніхто з нас не буде рухатися вперед, змінюватися, особистісно й професійно зростати. Не має значення, якої дисципліни навчає студентів викладач – гуманітарної, природничої чи інтегративної. Саморефлексія та критичне мислення є тими головними внутрішньопсихологічними інструментами, які створюють саму можливість особистісних змін. У цьому сенсі необхідною є реалізація оберненого зв'язку зі студентами, готовність викладача сприйняти думки студентів стосовно реалій їхніх взаємин та робота над їхнім покращенням.

Відтак, можна сказати, що діалог є першою умовою перетворення гуманістичних цінностей освіти в об'єкт духовних потреб студентів, прийняття студентом особистості викладача і повне прийняття викладачем особистості студента – з усіма притаманними їй інтересами, потребами, прагненнями. Особливість педагогічного діалогу полягає в ініціюванні його викладачем, який повинен володіти великим змістовним та емоційним потенціалом.

Другою умовою здійснення перетворення гуманістичних цінностей освіти в об'єкт духовних потреб студентів є ціннісний потенціал викладача. Гуманістичні цінності, повинні увійти в систему його ціннісних орієнтацій, в структуру його особистості. Для цього у викладача має бути сформовано відповідальне ставлення до того, що він викладає. Тут роль зовнішнього мотиватора набуває постійна методична робота викладача над своїм професійним рівнем. Потребує також удосконалення існуюча система підготовки і перепідготовки професорсько-викладацького складу вищої школи, постійна аналітична і виважена контрольна діяльність адміністрації вищої школи в рамках здійснюваного нею педагогічного управління.



## BIBLIOGRAFIA

- Б у л а т о в а Л.О.: Психолого-педагогічні проблеми гендерних відносин у вищій школі, [w:] Хрестоматія. Навчальних програм з проблем гендерного розвитку, red. К. Фоліант, Київ: Вид. Фоліант 2004, s. 107-129.
- В г а у н - Г а ł к о w s k a М.: W tę samą stronę: książka dla nauczycieli o wychowaniu i lekcjach wychowawczych, Warszawa: Wyd. Krupski i S-ka 1994.
- Г а п о н Н.: Інноваційне психологічне знання педагога та зміст професійної освіти. „Вісник Львівського університету”, Львів: Львівський Університет імені Івана Франка 2010, s. 67-71, Педагогічна, nr 15 (1).
- Г о р я н и н а В. А.: Психологические предпосылки непродуктивного стиля межличностного взаимодействия, „Психологический журнал” 1997, nr 6, s. 73-83.
- Н а р о н Н.: Psychologiczne aspekty formowania tożsamości pedagogicznej studentów, [w:] Uniwersyteckie kształcenie nauczycieli a psychopedagogiczne czynniki rozwoju ucznia, red. M. Ochmański, Lublin: Wyd. Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej 1998, s. 54-58.
- К о ш м а н о в а Т. S., Н а р о н Н. P., С a r t e r С. С.: Extreme Social Situations in the Narratives of Ukrainian Teacher Candidates, „Teaching and Teacher Education” 2007, nr 23, s. 215-225.
- Ł a g u n a М.: Przygotowanie szkolenia, czyli jak dobry początek prowadzi do sukcesu, Gdańsk: GWP 2009.
- R o z m u s А.: Wykładowca doskonały: podręcznik nauczyciela akademickiego, Kraków: Wolters Kluwer Polska 2010.
- С е л ь ч е н о к К. В.: Гуманистическая и трансперсональная психология. Хрестоматія, Москва: Харвест 2000, s. 592.
- С у х о м л и н с ь к и й В. О.: Серце віддаю дітям, Київ: Радянська школа 1976.
- Х у к с Б.: Наука трансгрессировать. Образование как практика свободы, „Гендерные исследования” 2009, nr 2, s. 242-254.

PSYCHOLOGICZNE ASPEKTY PERCEPCJI INTERPERSONALNEJ  
W RELACJI PEDAGOGICZNEJ „STUDENT–WYKŁADOWCA”

## S t r e s z c z e n i e

Artykuł prezentuje wyniki badań empirycznych dotyczących narracji studentów wobec nowoczesnego wykładowcy (nauczyciela akademickiego). Analiza uzyskanych wyników wskazuje, że w pełni odzwierciedlają one wyobrażenie studenckiej młodzieży o osobistych i zawodowych cechach współczesnego nauczyciela. Podkreślana jest konieczność kształtowania postawy samooceny nauczyciela. Refleksja nad własnym wizerunkiem może być wzbogacona

o postrzeganie studentów swojego wykładowcy, które stanowi jednocześnie informację zwrotną odnośnie do wielu wymiarów interakcji między studentem a nauczycielem.

W artykule zostały zaproponowane i opisane dwa sposoby wzmacniania wizerunku wykładowcy: relacja dialogu ze studentami i budowanie własnego potencjału wartości. Dialog jest pierwszym warunkiem do przekształcenia humanistycznych wartości edukacji w przedmiot duchowych potrzeb studentów. Dialog interakcyjny jest możliwy przy akceptacji nauczyciela akademickiego przez studentów i pełnej tolerancji studentów przez ich wykładowcę – pomijając własne interesy, potrzeby i aspiracje. Funkcja pedagogiczna dialogu jest możliwa tylko wówczas, gdy inicjuje ją wykładowca dysponujący znacznym zasobem „pozytywnych emocji”. Drugim warunkiem przekształcenia humanistycznych wartości edukacji w przedmiot duchowych potrzeb studentów jest zakres hierarchii wartości wykładowcy. Wartości humanistyczne muszą być uznawane przez wykładowcę za podstawowe w tej hierarchii, jak również orientacja „ku człowiekowi” powinna stanowić trwałą cechę jego osobowości. Realizacja tego warunku jest możliwa przede wszystkim poprzez odpowiedzialne podejście do przedmiotu nauczania. Rolę wewnętrznego motywatora pełni tu stałe monitorowanie oraz ocena jakości własnej pracy metodycznej, a także dążenie do utrzymania jej na wysokim, profesjonalnym poziomie. Zewnętrznym zaś motywatorem jest zrównoważona kontrola administracji szkolnictwa wyższego odnośnie do zdobywania kwalifikacji dydaktycznych przez nauczycieli akademickich oraz ich doskonalenia.

**Słowa kluczowe:** student, nauczyciel akademicki, metoda narracji, metoda dialogu, wartości humanistyczne, wizerunek nauczyciela akademickiego.

**Key words:** student, academic teacher, narration method, dialog method, humanistic values, image of an academic teacher.

**Ключеві слова:** студент, викладач, метод наративу, діалог, гуманістичні вартості, образ викладача.