

ІНСТИТУТ ПСИХОЛОГІЇ ім. Г.С.КОСТЮКА АПН УКРАЇНИ

На правах рукопису

ДМИТРІЄВА Світлана Михайлівна

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ
ПЕДАГОГІЧНОЇ СПІВВОРОЧОСТІ
ВИКЛАДАЧА І СТУДЕНТІВ

19.00.07 - педагогічна та вікова психологія

АВТОРЕФЕРАТ

дисертації на здобуття наукового ступеня
кандидата психологічних наук

Київ - 1996

134.700.01.04
37.015.3
Дисертація є рукописо

ЛННБ України ім.В.Стефаника

Робота виконана в Інституті психології ім.Г.С.Костика



ЛНН України 00743936 (W)

Науковий керівник – академік АПН України,
доктор психологічних наук, професор
МОЛЯКО Валентин Слексієвич

Офіційні опоненти: доктор психологічних наук, професор
БАЛЛ Георгій Слексієвич
кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник
ПЕРЕПЕЛИЦЯ Петро Степанович

Провідна організація – Український державний педагогічний
університет ім.М.П.Драгоманова

Захист відбудеться "14" січня 1997 р. о 14
годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 01.48.01
в Інституті психології ім.Г.С.Костика АПН України за адре-
сов: 252033, Київ – 33, вул. Паньківська, 2.

З дисертацією можна ознайомитися в бібліотеці Інсти-
туту психології ім.Г.С.Костика АПН України.

Автореферат розіслано "12" листопада 1996 р.

Учений секретар
спеціалізованої вченої ради Александр М.І.АЛЕКСЄВА

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБИТИ

Актуальність дослідження. В умовах фундаментальних перетворень, що відбуваються в Україні, творчість перестає бути характеристикою окремих особистостей, вона виступає обов'язковим атрибутом будь-якого виду трудової діяльності людини при оптимальній її реалізації. Виникло соціальне замовлення суспільства на творчу особистість. Щоб виконати замовлення суспільства на формування творчих здібностей учнів, педагог передусім сам має бути творчою особистістю.

Для розвитку творчого потенціалу вчителя потрібно створити відповідні умови ще під час навчання студентів у педвузі. Основне завдання вищої школи – розвиток творчих здібностей студентів – диктує необхідність переходу від репродуктивно-авторитарної педагогіки, суб'єкт-об'єктної педагогічної парадигми до гуманістичної педагогіки співробітництва і співтворчості, суб'єкт-суб'єктної педагогічної парадигми.

Розгляду різних аспектів співтворчості педагога і учнів у шкільному навчально-виховному процесі присвячені праці В.І.Загвазинського, В.А.Кан-Калика, Г.С.Костюка, В.Я.Ляудіс, В.О.Моляко, Д.Ф.Ніколенка, В.П.Панишкіна, І.О.Синиці, С.Д.Степанова, В.О.Сухомлинського та ін. У роботах В.І.Андрєєва, О.Л.Берак, В.Вайна, Н.Ф.Вишнякової, В.Я.Ляудіс, В.О.Мазілова, Н.Д.Посталюк, В.А.Роменця розкриваються закономірності спільної творчості вузівського викладача і студентів у навчанні. Аналіз психолого-педагогічної літератури дає можливість констатувати, що значна кількість праць присвячена проблемам взаємотворчості шкільного педагога та учнів. Виявленню ж закономірностей спільної творчості викладача і студентів приділяється недостатня увага. Зовсім мало робіт, спе-

ціально присвячених вивченню проблеми психологічних особливостей педагогічної співтворчості викладача і студентів у вузівському навчальному процесі.

В останній час з'явився ряд праць, у яких розглядаються творчі можливості діалогу. Соціокультурна концепція спілкування та творчості як діалогу закладена дослідженнями М.М.Бактіна, Г.Я.Буша, Л.С.Виготського, І.Лякогоса та ін. Психологічні механізми зародження діалогу, особливості його різних видів все частіше стають предметом сучасних психологічних досліджень /Г.М.Кучинський, О.М.Магюшкін, Н.Ю.Посталюк та ін./.

У багатогранній проблемі співтворчості найслабше розкриті, на нашу думку, такі питання: психологічний зміст педагогічної співтворчості викладача і студентів, її основні якісні характеристики, психологічні особливості їх сумісної творчості у вузівському навчанні, психолого-педагогічні фактори успішної організації цієї творчої діяльності.

Проте практика вже поставила перед дослідниками та викладачами вищої школи нагальну потребу в ефективній організації творчого навчального процесу у педвузі. Вирішити ж цю проблему успішно, на наш погляд, без відповідних програм, адекватних методик і рекомендацій неможливо.

На основі вищезазначеного доходимо висновку, що тема нашого дисертаційного дослідження, вирішення якої має важливе теоретичне і практичне значення, є актуальною і недостатньо психологічно розробленою.

Об'єктом дослідження є педагогічна співтворчість викладача і студентів у навчальному процесі педвузу, а предметом - її психологічні особливості, зовнішні та внутрішні фактори, що сприяють успіху цієї діяльності.

Мета дослідження полягає у виявленні, аналізі та експе-

риментальній перевірці психологічних особливостей і факторів педагогічної співтворчості викладача і студентів у вузівському навчанні.

Робота спрямована на перевірку таких гіпотез:

1. Характерними особливостями педагогічної співтворчості викладача і студентів у навчанні є наявність у партнерів по творчому процесу потенційно значущих для спільної творчості психологічних якостей особистості - готовності до нововведень, емоційної стабільності, впевненості у собі, довірливості.

2. Успіх педагогічної співтворчості викладача і студентів залежить від рівня ціннісного внеску викладача в операційну, емоційну і мотиваційну сфери діяльності студентської групи, авторитетності педагога, задоволеності партнерів по спілкуванню своїми взаємостосунками, адекватності їх взаєморозуміння в процесі навчання.

3. Вирішальною умовою успішного здійснення співтворчості викладача і студентів є організація вузівського навчання на основі діалогу з використанням елементів творчого тренінгу.

Згідно з метою та гіпотезами визначені такі завдання дослідження:

1. Визначити психологічний зміст педагогічної співтворчості, її основні якісні характеристики.

2. Розкрити потенційно значущі для співтворчості психологічні характеристики особистості викладача і студента.

3. Здійснити порівняльний аналіз рівнів ефективності педагогічної взаємодії викладачів, схильних і не схильних до співтворчості зі студентами у вузівському навчальному процесі.

4. Виявити психолого-педагогічні фактори успішної співтворчості викладача і студентів у вузівському навчанні.

Методологічну основу дослідження становлять теоретичні положення про співтворчість як діалогічну взаємодію /Г.Я.Бунт/; системно-стратегіальна концепція творчості /В.О.Моляко/; концепції спілкування та творчості як діалогу /М.М.Бехтін, В.С.Б'єлєр, Л.С.Виготський, Г.М.Кучинський, О.М.Магжкін, Л.М.Попов, Н.Ю.Посталек та ін./; концепція учіння як спільної продуктивної діяльності учасників навчального процесу /В.Я.Ляудіс/; положення про особливості педагогічної співтворчості /В.І.Андрєєв, В.Вайн, В.А.Кан-Калик, Н.Д.Нікандров та ін./; методика творчого тренінгу КАРУС /В.О.Моляко/.

У роботі використовувались такі методи дослідження: теоретичний аналіз літературних джерел з досліджуваної проблеми, психолого-педагогічний експеримент /констатувачий, навчальний, контрольний/, спостереження, анкетування, тестування, бесіда, аналіз педагогічних ситуацій. Сержані в результаті дослідження дані підлягали якісному і кількісному аналізу, зокрема, використовувався статистичний аналіз, проведений за критерієм Стюдента.

Експериментальна робота здійснювалась протягом 1988 - 1994 років у Житомирському педагогічному інституті імені І.Я.Франка. Дослідженням було охоплено понад 50 викладачів педвузу та 1236 студентів П-У курсів різних факультетів.

Наукова новизна дослідження. Здійснено теоретичну розробку проблеми педагогічної співтворчості викладача і студентів у вузівському навчанні і визначено адекватні експериментальні засоби для формування цієї діяльності; виявлено потенційно значущі для спільної творчості психологічні характеристики особистості партнерів по спілкуванню; визначено психолого-педагогічні фактори успішного здійснення сумісної творчої діяльності.

Теоретичне значення роботи полягає у розширенні і поглибленні знань про психологічний зміст педагогічної співтворчості викладача і студентів, психологічні особливості їх спільної творчості у вузівському навчанні, у виділенні зовнішніх і внутрішніх факторів, що сприяють продуктивності цієї діяльності.

Практичне значення дослідження. Результати дисертаційної роботи можуть використовуватись у навчальному процесі педвузу насамперед у таких напрямках: 1/ використання виявлених нами якостей особистості викладача і студента як орієнтирів для формування творчо працюючого педагога; 2/ застосування розробленої нами експериментальної методики для виявлення і реалізації у навчальному процесі педвузу діалогічних форм навчання з елементами творчого тренінгу.

Надійність і вірогідність результатів дисертаційної роботи забезпечується відповідністю методів дослідження його меті та завданням, обґрунтованим використанням взаємодоповнюючих методик, репрезентативністю вибірки, поєднанням якісного та кількісного аналізу одержаних емпіричних фактів, статистичною оцінкою експериментальних даних.

На захист виносяться такі положення:

1. Педагогічна співтворчість викладача і студентів у навчальному процесі є складним психологічним утворенням, що характеризується конкретними властивостями: готовністю до нововведень, впевненістю у собі, установкою на співробітництво, емоційною стабільністю, довірливістю партнерів по спілкуванню.

2. Продуктивність спільної творчої діяльності викладача і студентів у навчанні обумовлюється особливостями їх педагогічної взаємодії /ціннісним внеском викладача у діяльність студентської групи, його авторитетністю, задоволеністю парт-

нерів по спілкуванню своїми стосунками, адекватність їх взаєморозуміння/.

3. Психолого-педагогічними факторами успішного здійснення співтворчості викладача і студентів у вузівському навчальному процесі є:

- оптимальне використання діалогічних форм навчання студентів;
- введення елементів творчого тренінгу у вузівське навчання;
- проблематизація навчального процесу на основі творчих учбово-професійних задач;
- застосування групової форми навчання студентів;
- створення психологічної атмосфери взаємної поваги і моральної рівності учасників спільної творчості;
- трансформація психологічної позиції викладача із "носія" інформації на консультанта і організатора процесу навчання;
- зміна позиції студента з "учнівства" на "партнерство".

Апробація роботи.

Основні ідеї та результати дисертації повідомлялись та обговорювались на засіданнях кафедри психології і звітних наукових конференціях Житомирського педінституту /1988-1994 рр./, на засіданнях лабораторії психології творчості Інституту психології ім.Г.С.Костюка АПН України /1992-1995 рр./, були представлені автором на Міжнародній науковій конференції "Майбуття у системі психологічних знань" /Київ, 1993/, міжрегіональній науково-практичній конференції "Соціально-педагогічні проблеми професійної підготовки майбутніх вчителів" /Житомир, 1993/, міжрегіональній науково-практичній конференції "Психологічна наука і сучасний заклад народної освіти"

/Запоріжжя, 1994/, Третіх Костюківських читаннях "Сучасна психологія у ціннісному вимірі" /Київ, 1994/. Всеукраїнській науково-практичній конференції "Діалог культур і духовний розвиток людини" /Київ, 1995/.

Впровадження у практику.

На основі експериментального дослідження розроблена і впроваджується протягом останніх років програма спецсемінару "Психологічні основи педагогічної творчості" для студентів III-IV курсів різних факультетів Житомирського педагогічного інституту ім. І. Франка.

Зміст і результати роботи відображено у 6 публікаціях.

Структура та обсяг роботи.

Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, загальних висновків, списку використаної літератури, який містить 195 найменувань. В роботі подано два додатки. Текст дисертації викладений на 144 сторінках, містить 16 таблиць, 5 графіків.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У вступі міститься обґрунтування актуальності теми дослідження, визначення його об'єкту, предмету, мети, гіпотез та завдань, розкрито наукову новизну, теоретичне і практичне значення роботи, сформульовано положення, які винесені на захист, описано форми апробації дослідження та впровадження його результатів у вузівську практику.

У першому розділі - "Теоретичний аналіз проблеми співтворчості" - розглядаються два основних підходи до вивчення педагогічного процесу, які ґрунтуються на діяльнісному опосередкуванні психічного розвитку. Перший підхід акцентує увагу на вивченні предметного аспекту онтогенезу діяльності, дру-

гий - на взаємозв'язку його предметного і соціального аспектів. Розглядаються шляхи реалізації другого підходу у сучасній соціальній і педагогічній психології з метою найбільш повного виявлення аспектів вивчення спільної діяльності.

На основі аналізу робіт представників другого підходу /В.Я.Ляудіс, О.Л.Берак, Л.І.Омельченко, В.П.Панашкін, Н.В.Туроська та ін./, які трактуєть учіння як спільну продуктивну діяльність педагога з учнями та самих учнів один з одним, у розділі обґрунтовується положення про те, що формування творчої особистості майбутнього спеціаліста можливе лише в умовах вузівського навчання, організованого за принципами спільної творчої діяльності учасників навчального процесу. З цього погляду педагогічна співтворчість викладача і студентів у вузівському навчанні розглядається нами як їх спільна творча діяльність, що спрямована на вирішення творчих учбово-професійних задач, передбачає перебудову позиції викладача і студентів на кожному з етапів навчання і спільний результат якої характеризується новизною, оригінальністю, значущістю і прогресивністю для розвитку особистості. З позиції даного підходу розкривається структура спільної творчої діяльності учасників навчального процесу.

На підставі теоретичного аналізу досліджень В.І.Андрєєва, Ю.Н.Куликкіна, В.Я.Ляудіс, Н.Ю.Посталюк, Г.С.Сухобської розкривається думка про те, що успішна організація педагогічної співтворчості неможлива при прямому, авторитарному типі управління викладачем учбово-творчою діяльністю студентів. Для ефективно організації спільної творчості необхідний непрямої тип управління учбово-творчою діяльністю студентів, при якому вузівський викладач: а/ ставить студента у позицію активного суб'єкта учіння у загальній системі колективної ро-

боти студентської групи; б/ розвиває здібності студента до самоуправління власною учбово-творчою діяльністю; в/ організує процес навчання як вирішення учбово-професійних задач на основі творчої взаємодії /діалогу/ зі студентами.

Розглядаються фактори успішного здійснення спільної творчості викладача і студентів у навчанні. На основі концепції спілкування та творчості як діалогу М.М.Бахтіна, її "психологічної конкретизації" Г.М.Кучинським, Л.А.Радзіховським, А.У.Харашем, концепції діалогу Г.Я.Буша, досліджень В.С.Біблера, С.Л.Брагченка, Л.М.Попова, Н.Ю.Посталк, А.М.Рявцького, В.К.Расторгуєва, Н.В.Рошені обґрунтовується, що вирішальною умовою організації педагогічної співтворчості є діалог.

У другому розділі - "Методичні засади дисертаційного дослідження" - описуються методики одержання вихідної інформації, дається загальна характеристика експериментального навчання.

Для вирішення завдань дисертаційного дослідження використовувались адекватні щодо цих завдань методи та методики:

1. З метою розкриття психологічного змісту педагогічної співтворчості, її основних якісних характеристик застосовувався метод теоретичного аналізу літературних джерел з досліджуваної проблеми.

2. Для виявлення потенційно значущих для спільної творчості психологічних характеристик особистості викладача і студента педвузу використовувались методи анкетування та експертного опитування, особистісний опитувальник Р.Кеттелла /форма С/, методика "Інтерперсональна діагностика" Т.Лірі, розроблені нами на основі методики Н.А.Березьвіна - Я.Л.Коломинського спеціальні методики, спрямовані на визначення домінуючого типу ставлення викладачів і студентів один до одного.

3. Порівняльний аналіз рівнів ефективності педагогічної взаємодії викладачів, схильних і не схильних до співтворчості зі студентами у вузівському навчальному процесі, здійснювався на основі спеціально розроблених методик, 16- і 10-бальних біполярних шкал, побудованих на основі популярної інтерпретації шістнадцяти первинних факторів опитувальника Р.Кеттелла. Додатково застосовувались також методи спостереження, бесіди.

4. Для визначення психолого-педагогічних умов /внутрішніх і зовнішніх факторів/ успішної співтворчості викладача і студентів у вузівському навчанні застосовувались методи анкетування, тестування, спеціально розроблені методики, формулючий експеримент.

В експериментальних цілях ми умовно поділили вузівських викладачів на дві групи: схильні до співтворчості зі студентами у навчанні /1-а група/ і не схильні до неї /2-а група/. Процедура відбору викладачів до названих груп здійснювалась за такими критеріями: 1/ експертна оцінка наявності інтересу і здатності викладача організувати педагогічну співтворчість зі студентами у навчанні; 2/ середній бал контрольних робіт студентів у групах, у яких працював даний викладач; 3/ результати спостереження експериментатора за характером ведення викладачем навчальних занять. У результаті відбору до 1-ої групи ввійшло 25 викладачів, до 2-ої - 24.

У розділі описано процедуру формулючого експерименту, основною метою якого було створення сприятливих умов для успішної організації педагогічної співтворчості викладача і студентів у реально функціонуючому вузівському навчальному процесі. У зв'язку з цим ми відмовились від спеціальної організації тренінгових груп і провели формулючий експеримент у звичайних

умовах вузівського навчання.

Заняття здійснювались у академічних групах за програмою спецсемінару "Психологічні основи педагогічної творчості" в обсязі 28 годин /8-лекційних і 20-практичних/. Були сформовані дві експериментальні групи /55 студентів III курсу педагогічного факультету/ і дві контрольні групи /52 студенти того ж курсу і факультету/. В експериментальних групах спецсемінар проводився як діалогове навчання з елементами методики творчого тренінгу КАРУС /В.О.Моляко/. У контрольних групах застосовувались традиційні форми та методи вузівського навчального процесу.

Розроблена нами методика експериментального навчання характеризується певними особливостями. Однією з них є організація діалогового навчання з елементами творчого тренінгу. Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив виділити форми організації діалогового навчання: групові дискусії, диспути, бесіди, творчі ігри, насичені елементами діалогу лекції, семінари, лабораторні заняття. Організуючи експериментальне навчання у діалогічному режимі, ми спирались на виділені А.І.Бремєзвою, Е.І.Кіршбаумом, Н.Ю.Посталюк, Н.В.Расторгуєвим, В.І.Старостінін принцип організації вузівської лекції і використовували розроблений Л.М.Поповим метод "діалогової залученості". При проведенні лекцій реалізувались два рівні залученості у діалог: 1/ проблемний виклад матеріалу лектором /проблемна лекція/; 2/ спільно-послідовний виклад думок викладачем і його спілектором-студентом /"лекція удвох" - за Л.М.Поповим/.

На практичних заняттях використовувались елементи методики творчого тренінгу КАРУС, яка включає в себе систему впливу на творчу діяльність особистості і, разом з тим, сти-

мулю окремі етапи творчого вирішення задачі. Ця система орієнтована на навчання з використанням утруднюючих умов. Застосовувались методи утруднюючих умов /часові обмеження, раштові заборони, методи нових варіантів і ситуаційної драматизації/, творчі рольові ігри і основні методи оптимізації спільної творчості /методи "мозкової атаки", евристичних питань, синектики тощо/.

Особливостями методики формуючого експерименту є також проблематизація змістовної сторони навчального процесу через використання творчих учбово-професійних задач у напружених педагогічних ситуаціях та запровадження групових форм організації учбової діяльності /тріад, підгруп експертів/.

Організація практичних занять включала ряд етапів. На першому з них академічна група ділилась на три відносно рівні за чисельністю підгрупи. Першій підгрупі пропонувалось швидко формулювати питання з раніше вивченої теми і ставити їх в усній формі іншій підгрупі. Учасники другої підгрупи мали швидко і по можливості правильно відповідати на поставлені запитання. Студенти ж третьої підгрупи виконували функції експертів, які аналізували та оцінювали дії всіх учасників навчального процесу. Роль викладача полягала у включенні всіх студентів академічної групи у діалог, спонуканні їх до активності і стимулюванні змагання підгруп.

Слід підкреслити, що на кожному етапі заняття викладач виступав як активний учасник процесу обговорення проблем. Проте міра його допомоги студентам у вирішенні учбових завдань зменшувалась з кожним етапом навчання, натомість зростав вклад у спільне обговорення співробітництва самих студентів.

На другому етапі кожного практичного заняття пропонува-

лись педагогічно напружені ситуації. Студентська група поділялась на малі групи /тріади/, одна з яких - експерти. Кожна з тріад мала після обговорення педагогічно напруженої ситуації виробити свій варіант розуміння останньої та шляхів її вирішення. Роль викладача на цьому етапі заняття полягала в тому, що при розв'язанні тріадами творчих учбово-професійних задач у педагогічно напружених ситуаціях він спонукав ініціативу студентів щодо відбору найбільш оптимальних рішень та їх обґрунтування.

На третьому етапі практичного заняття обговорювались варіанти вирішення педагогічно напружених ситуацій методом групової дискусії і /або/ творчої рольової гри. Дискусія і творча рольова гра включали три основні стадії: підготовка до дискусії /гри/, їх проведення, підбиття підсумків. Функції викладача полягали в ініціюванні колективного обговорення та оцінюванні запропонованих студентами варіантів вирішення педагогічної ситуації. Викладач створював сприятливі умови для розвитку комунікативних умінь студентів, їх активності, надаючи останнім роль ведучого дискусії.

На завершальному етапі практичного заняття студенти-експерти аналізували і оцінювали дії як окремих учасників навчального процесу /включаючи і викладача/, так і тріад. Після оцінки експертів всі учасники практичного заняття обговорювали і підбивали підсумки спільної творчої діяльності.

Отже, на практичних заняттях реалізувались такі рівні діалогової залученості: 1/ полемічне спілкування /організація групових дискусій/; 2/ ділове спілкування /організація творчих рольових ігор і використання методів оптимізації спільної творчості/.

Успіх реалізації методичних засобів дисертаційного до-

слідження обумовлювався передусім особистістю викладача, діяльність якого, на нашу думку, слід вважати специфічною особливністю розробленої нами методики експериментального навчання.

Третій розділ - "Експериментальне дослідження особливостей співтворчості в залежності від психолого-педагогічних факторів" - присвячений аналізу результатів констатуючого і формуючого експериментів.

У процесі дослідження потенційно значущих для спільної творчості психологічних характеристик викладача були виділені два блоки якостей, рис особистості. Перший з них включає якості, що є типовими як для викладачів, схильних до співтворчості /1-а група/, так і не схильних до неї /2-а група/. Ці особистісні якості правомірно розглядати як необхідні для виконання функції вузівського викладача у сучасних умовах. До цих якостей належать: достатній рівень комунікабельності, виражена сила "Я", високий самоконтроль особистості. Другий блок утворюють якості, за якими відрізняються викладачі 1-ої та 2-ої груп. Зафіксована помітна поляризація ступеня вираженості цих якостей від наявності чи відсутності у викладачів схильності до спільної творчості. Така поляризація дає підстави розглядати названі якості особистості викладача як потенційно значущі для його успішної співтворчості зі студентами у навчанні. Другий блок включає такі якості: виражена емоційна стабільність /виявлені статистично значущі різниці середніх величин за критерієм Стьюдента при $p < 0,01$ /, впевненість у собі, занижений рівень тривожності / $p < 0,001$ /, відносна незалежність викладача у судженнях / $p < 0,01$ /, його сміливість і рішучість у педагогічній діяльності / $p < 0,01$ /, достатній рівень довірливості / $p < 0,001$ /, гнучкість, критичність мислення, терпимість до невизначених ситуацій, схильність до педагогіч-

ного експериментування, готовність до нововведень / $p < 0,001$ /.

У процесі дослідження було виявлено, що домінуючим стилем педагогічного спілкування викладачів 1-ої групи зі студентами є довірливо-діалогічний, для викладачів же 2-ої групи характерним є, як правило, авторитарно-монологічний стиль /за типологією стилей С.О.Шейна/. Свідченням цього є розподіл середніх бальних оцінок викладачів обох груп за 8-ма основними параметрами методики "Інтерперсональна діагностика" Т.Лірі і аналіз узагальнених оцінок за вторинними факторами "Домінування - підлеглість", "Співробітництво - агресія" цієї методики.

Результати статистичного аналізу, проведеного за критерієм Стьюдента, дозволяють діяти висновку, що викладачі 1-ої групи насамперед відрізняються від викладачів 2-ої групи стосовно трьох типів ставлення до студентів: активно-позитивного, нейтрально-незацікавленого /байдужого/, приховано-негативного / $p < 0,001$ - для всіх типів ставлення/. Установлено, що домінуючим типом ставлення викладачів 1-ої групи до студентів є активно-позитивний, викладачі ж 2-ої групи характеризуються переважанням нейтрально-незацікавленого /байдужого/ типу ставлення.

Дослідження також показало, що викладачі 1-ої групи значно глибше розуміють різні аспекти педагогічної співтворчості у вузівському навчанні, ніж студенти і викладачі 2-ої групи. Це можна пояснити, на нашу думку, наявністю у викладачів 1-ої групи більшого досвіду організації спільної творчої діяльності зі студентами у навчальному процесі у порівнянні з іншими групами респондентів.

У процесі дослідження особливостей педагогічної взаємодії викладачів обох груп і студентів у навчанні було виявлено, що викладачі 1-ої групи відрізняються від викладачів 2-ої

групи значно вищими рівнями ціннісного внеску в операційну, емоційну і мотиваційну сфери діяльності студентської групи / $p < 0,001$ /, авторитетності серед студентів / $p < 0,001$ /, задоволеності студентів різними аспектами педагогічної діяльності викладача і взаєминами з ним у навчанні / $p < 0,001$ /, задоволеності самих викладачів різними аспектами діяльності студентської групи та своєю роботою / $p < 0,001$ /, адекватності взаєморозуміння викладача і студентів /дані аналізу скалярних і векторних помилок респондентів/. Отже, ефективність педагогічної взаємодії викладачів 1-ої групи зі студентами у навчанні значно вища, ніж викладачів 2-ої групи.

Для виявлення ефектів експериментального навчання реєструвались зміни в таких особистісних властивостях студентів: 1/ радикалізм - консерватизм, за 16-факторною моделлю особистості Кеттелла фактор Q_1 ; 2/ емоційна стабільність - емоційна нестабільність, фактор C за Кеттеллом; 3/ довірливість - підозрливість, фактор L за Кеттеллом; 4/ впевненість у собі - тривожність, фактор O за Кеттеллом; 5/ установка на співробітництво при взаємодії з партнерами; 6/ уміння здійснювати творчий, діалогічний підхід до вирішення педагогічно напружених ситуацій.

Для визначення змін у міжособистісних стосунках партнерів по спілкуванню виявлялись психологічна атмосфера у навчальному процесі, рівень ситуативної тривожності учасників навчання, ступінь задоволеності студентів своїми взаєминами з викладачем і навчальним процесом у цілому.

Для реєстрації вказаних змін застосовувались такі методики:

1. Шкали Q_1 , C , L , O з 16-факторного опитувального листа Р.Кеттелла.

2. Опитувальний лист К.Томаса.

3. Набір педагогічних задач, що складається із послідовно запропонованих серій /по три задачі в кожній/: перша серія пропонується до експериментального навчання, друга - після навчання.

При аналізі процесу розв'язання задач нами фіксувались якісні результати цього процесу /рівень розв'язку/:

Перший рівень /1/ - творчий, діалогічний. Рішення носить оригінальний, нестандартний і одночасно виховувачий характер, передбачає діалогічний тип взаємодії з учнями.

Другий рівень /2/ - негнорчий, монологічний. Рішення не має ні оригінальності, ні виховувачого ефекту, передбачає монологічний тип взаємодії з учнями, проте може бути досягним для утримання стабільності педагогічної системи.

Третій рівень /3/ - рішення неадекватне даній ситуації чи взагалі відсутнє, або ж носить негативний, деструктивний характер.

У ході дослідження визначались способи розв'язання задач: 1/ переконання, заохочення; 2/ покарання; 3/ байдуже ставлення до педагогічної ситуації, бездіяльність, перенесення розв'язку проблеми на пізніший час; 4/ пред'явлення учням лише функціональних вимог.

4. Шкала-опитувальник Ф.Фідлера.

5. Стисла шкала Ч.Спілберґера - Ю.Ханіна.

6. Розроблена нами методика, яка дозволяє виявити ступінь задоволеності учасників навчання своїми взаєминами і навчальним процесом у цілому.

Достовірність розбіжності тестування до навчання та після нього в експериментальних і контрольних групах оцінювалась за допомогою критерію Стьюдента.

Статистичний аналіз даних свідчить, що організація діалогового навчання з елементами творчого тренінгу позитивно впливає на розвиток у студентів якостей, потенційно значущих для співтворчості: гнучкості, критичності мислення, прагнення до експериментування, терпимості до невизначених ситуацій, готовності до нововведень, емоційної стабільності, довірливості, впевненості у собі /виявлено статистично достовірне зростання показників за шкалами Q_1 , S та зменшення за шкалами L , O при $p < 0,05$ /; установки на творче співробітництво /виявлено статистично вірогідне зростання показників за шкалою "Співробітництво" методики Томаса при $p < 0,001$ /.

На завершальному етапі дослідження у студентів контрольних та експериментальних груп були виявлені певні відмінності як у рівнях, так і у способах розв'язання педагогічних задач /див. табл. 1, с.19/. В експериментальних групах кількість студентів з 1-им рівнем розв'язку задач значно підвищилась /на 54%/, а у контрольних групах - збільшилась лише на 4% і залишилась незначною. Спостерігаються відмінності і у способах розв'язання задач. В експериментальних групах зростає кількість студентів, які застосували переконання і заохочення як основний спосіб вирішення задачі /на 46%/. У контрольних групах кількість студентів, що використали переконання і заохочення, збільшилась лише на 4%.

У результаті дослідження було встановлено, що при розв'язанні педагогічних задач спостерігаються досить стійка повторюваність щодо рівнів та способів їх вирішення, своєрідна стратегіальність поведінки студентів /В.О.Моляко/. Тому прояв у студентів певних рівнів та способів розв'язання педагогічних задач, знаходження закономірностей їх повторюваності /стратегіальності/ і співставлення цих рівнів та спосо-

бів вирішення з типологією стилей педагогічного спілкування С.О.Шейна дозволило нам поділити студентів на три групи.

Таблиця 1

Результати розв'язання студентами педагогічних задач /в %/

Показ- ники	Експериментальні групи		Контрольні групи	
	До навчання	Після навчання	До навчання	Після на- вчання
Рівні розв'язку:				
1-ий	10	64	12	16
2-ий	82	34	80	78
3-ій	8	2	8	6
Способи розв'язання:				
переконання, заохочення	34	80	24	28
покарання	8	2	10	8
бездіяльність	18	8	16	20
пред"явлення функціональ- них вимог	40	10	50	44

До 1 групи увійшли студенти з переважанням 1-го рівня розв'язку педагогічних задач, які часто застосовують як основний спосіб їх вирішення переконання і заохочення, тобто характеризуються орієнтацією на здійснення довірливо-діалогічного стилю спілкування зі школярами. До II групи належать студенти з переважанням 2-ого рівня розв'язку задач - вони пред"являють учням лише функціональні вимоги чи характеризуються без-

діяльності при виникненні педагогічних проблем. Для студентів цієї групи властива орієнтація на пасивно-індиферентний стиль педагогічної взаємодії. Наразі, III групу утворили студенти з переважанням 3-го рівня розв'язку задач, які часто як основний спосіб вирішення застосовують покарання, тобто характеризуються орієнтацією на реалізацію авторитарно-монологічного стилю. Отже, студенти I групи характеризуються творчим, діалогічним підходом до вирішення педагогічно напружених ситуацій, а студенти II та III груп - нетворчим, монологічним підходом. Таким чином, як свідчать результати дослідження, під впливом діалогового навчання з елементами творчого тренінгу значно зросла кількість студентів експериментальних груп, які здійснили творчий, діалогічний підхід до вирішення педагогічно напружених ситуацій.

В ході дослідження з'ясувалось також, що організація експериментального навчання сприяє позитивним змінам у міжособистісних стосунках партнерів по творчому процесу. Виявлено значне поліпшення психологічної атмосфери в експериментальних групах /вірогідне зменшення показників при $p < 0,001$ /, підвищення рівня задоволеності студентів діалоговим навчанням /статистично значущі різниці середніх величин при $p < 0,001$ /, зменшення рівня ситуативної тривожності учасників спільної творчості /статистично значущі різниці середніх величин при $p < 0,001$ /.

Отже, аналіз результатів експериментальної роботи підтверджує гіпотези дисертаційного дослідження та положення, винесені на захист, і ефективність описаної методики діалогового навчання з елементами творчого тренінгу.

У загальних висновках підбито підсумки проведеного у дисертації теоретичного та експериментального дослідження, намічено перспективи подальшої розробки проблеми.

На основі узагальнення результатів дослідження зроблено

висновки, які підтвердили гіпотези дослідження та положення, винесені на захист:

1. Спонукаги студентів до співтворчості, організовувати її, створювати умови для її розвитку здатний лише викладач, якому притаманні такі психологічні характеристики особистості: гнучкість, критичність мислення, терпимість до невизначених ситуацій, схильність до педагогічного експериментування, готовність до нововведень, виражена емоційна стабільність, впевненість у собі, занижений рівень тривожності, незалежність у судженнях, сміливість і рішучість, оптимальний рівень довірливості, активно-позитивний тип ставлення до студентів, довіливо-діалогічний стиль педагогічного спілкування. В процесі спільної творчості у студента як партнера викладача формуються відповідні особистісні якості: готовність до нововведень, виражена емоційна стабільність, впевненість у собі, довірливість, установка на співробітництво.

2. Рівень розуміння викладачами, схильними до спільної творчості у навчанні, різних аспектів багатогранної проблеми педагогічної співтворчості значно вищий, ніж викладачів, не схильних до неї, та студентів.

3. Педагогічна співтворчість викладача і студентів характеризується підвищенням ефективності їх взаємодії у навчанні, а саме: підвищенням рівнів ціннісного внеску викладача в операційну, емоційну і мотиваційну сфери діяльності студентської групи, його авторитетності, задоволеності партнерів по спілкуванню своїми стосунками, адекватності їх взаєморозуміння у процесі навчання.

4. Важливими психолого-педагогічними факторами успішної організації співтворчості викладача і студентів у вузівському навчанні є: оптимальне використання діалогічних форм навчання

студентів; введення елементів творчого тренінгу у вузівське навчання; проблемагізація навчального процесу на основі творчих учбово-професійних задач; застосування групової форми навчання студентів; створення психологічної атмосфери взаємної поваги і моральної рівності учасників спільної творчості; трансформація психологічної позиції викладача із "носія" інформації на консультанта і організатора процесу навчання; зміна позиції студента з "учнівства" на "партнерство".

5. Запропонована методика експериментального діалогового навчання з елементами творчого тренінгу є одним із можливих варіантів підвищення рівня ефективності процесу співтворчості викладача і студентів у педвузі.

Дане дисертаційне дослідження не претендує на повноту аналізу психологічних особливостей педагогічної співтворчості викладача і студентів, виділення всіх можливих умов /факторів/ успішного здійснення цієї діяльності. Перспективи подальшого дослідження проблеми автор вбачає у знаходженні ефективних шляхів і засобів удосконалення процесу спільної творчості викладачів і студентів педвузу, зокрема, у більш повному розкритті психологічної структури взаємотворчості, визначенні етапності її функціонування у вузівському навчанні, встановленні ієрархії конкретних параметрів співтворчості /систематичної та ситуативної/ в залежності від об'єктивних і суб'єктивних умов.

Основні положення дисертації відображено у таких публікаціях автора:

1. Діалог як форма співтворчості викладача і студентів // Психологічна наука і сучасний заклад народної освіти: Матеріали міжрегіональної науково-практичної конференції. - Запоріжжя, 1994. - Ч. II. - С.56-61.

2. Формування творчого аспекту педагогічної діяльності в процесі психологічної підготовки студентів // Психологічна наука і сучасний заклад народної освіти: Матеріали міжрегіональної науково-практичної конференції. - Запоріжжя, 1994. - Ч. П. - С.88-92 /у співавторстві/.

3. Майевтика та творче спілкування // Майевтика у системі психологічних знань: Тези Міжнародної наукової конференції. - Київ, 1993. - С.116-117.

4. Форми та методи організації співтворчості викладача та студентів педвузу // Психолого-педагогічні основи професійної підготовки вчителя-вихователя та сучасні технології навчання: Матеріали міжрегіональної науково-практичної конференції. - Фитомир, 1993. - С.212-213.

5. Психологічні аспекти співтворчості викладача і студентів педвузу // Сучасна психологія у ціннісному вимірі: Матеріали Третіх Костяківських читань. - Київ, 1994. - С.277-278.

6. До питання про співтворчість викладача і студентів педвузу // Діалог культур і духовний розвиток людини: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. - Київ, 1995. - С.22-25.

Dmitrieva S.M.

Psychological peculiarities of pedagogical collective creation of teacher and students.

Thesis for degree doctor of Philosophy on psychology speciality I9.00.07 - Pedagogical and development psychology. The Institute of Psychology by name G.S.Kostjuk, Academy of Pedagogical Sciences. Kiev, 1996.

The thesis is dedicated to the investigation of the prob-

lem of psychological peculiarities of collective creation of teacher and students in studies. Theoretical aspects of studying of the problem of pedagogical collective creation are exposed, psychological characteristics of personality of partners in creation are discovered, psychological factors of successful organization of collective creation of teacher and students are determined, methods of organization of experimental dialogical studies with elements of creative training is substantiated.

Дмитриева С.М.

"Психологические особенности педагогического сотворчества преподавателя и студентов".

Диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук по специальности 19.00.07 - педагогическая и возрастная психология. Институт психологии имени Г.С.Костюка АПН Украины, Киев, 1996.

Диссертация посвящена исследованию психологических особенностей сотворчества преподавателя и студентов в обучении. Раскрыты теоретические аспекты изучения проблемы педагогического сотворчества, выявлены потенциально значимые для совместного творчества психологические характеристики партнеров по творческому процессу, определены психолого-педагогические факторы успешной организации совместной творческой деятельности преподавателя и студентов в обучении, обоснована методика экспериментального диалогового обучения с элементами творческого тренинга.

Ключові слова: педагогічна співтворчість, діалогове навчання, партнери по творчому процесу, психолого-педагогічні фактори.

СДМ/Ф

Підписано до друку 29.11.1996 р. Об.1.2.Формат 60x84 1/16.

Друк офсетний.Тир.100 прим.Зам.445.

ЛОД УДПУ ім.Драгоманова, Київ, Пирогова, 9.

438729

AB 36.481