

РОЗВИТОК ОРІЄНТАЦІЇ НА СУБ'ЄКТ-СУБ'ЄКТНУ ВЗАЄМОДІЮ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ВНЗ: АНТРОПОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Постановка проблеми. Інтенсивні євроінтеграційні процеси, які відбуваються сьогодні в Україні, у зв'язку з входженням у Болонський освітній процес, проблема суб'єкт-суб'єктної взаємодії в освітньому просторі ВНЗ набуває особливого значення.

В ідеалі антропологічні засади розвитку орієнтації на суб'єкт-суб'єктну взаємодію передбачають проектування індивідуальної траєкторії становлення комунікативної активності кожного суб'єкта освітнього простору ВНЗ.

Під комунікативною активністю викладача як суб'єкта ми маємо на увазі сумлінне виконання своїх професійних обов'язків і репрезентацію себе як особистості в студентах, свого „Я”, своєї індивідуальності. Крім того, це не тільки прагнення бути ідеально представленим у свідомості студентів, їх почуттях, волі, завдяки активній участі у спільній навчально-професійній діяльності, але й прагнення залучити їх до своїх інтересів, бажань. У свою чергу, продовження себе в студентах означає пошук дієвих засобів, щиро й щедро віддачу своїх знань, досвіду, теплоти душі. Тим самим викладач як суб'єкт забезпечить собі шану, любов і повагу студентів. Комунікативна активність студента в антропологічному розрізі (суб'єктне явище) розглядається як здатність індивіда „бути особистістю”, ініціювати і здійснювати суб'єкт-суб'єктні стосунки і взаємостосунки. Ця здатність виявляється як індивідуально-психологічна особливість, що відбивається в його відображувальній суб'єктності, перетворювальній активності та різноманітних переживаннях (мотиваційній, потребовій, емоційній, когнітивній, внутрішньоособистісній сферах). Отже, антропологічна суб'єктність представлена в спектрі особистісних відносин, що перейшли у властивості особистості й риси характеру, в її настанови, мотиви, ціннісні орієнтації. Тобто система відносин особистості як її суб'єктна властивість та основна якість суб'єктності є фундаментальною детермінантою спрямованості, якості та сили перетворювальної активності кожного суб'єкта освітнього простору ВНЗ.

Звісно, такий підхід до розуміння порушеної проблеми означає, що вища школа має включати в себе не лише оволодіння майбутнім педагогом новими знаннями, але й сприяти розвитку у нього відповідних особистісних якостей.

Тому метою було виявлення в студентів особистісних якостей, які впливають на рівень розвитку орієнтації на суб'єкт-суб'єктну взаємодію.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема людини як суб'єкта є центральною в антропології, філософії й психології, неоднозначно розв'язувалась протягом усього періоду становлення цих галузей, а сам термін часто має різне змістове наповнення. Великий внесок у розуміння цієї проблеми зробили такі науковці як: М.О.Бердяєв, В.В.Зеньковський, Г.І.Челпанов, Л.Шестов, Г.Г.Шпет, П.Д.Юркевич та ін.

В зарубіжній психології ця проблема знайшла своє відображення в працях К.О.Абульханової-Славської, Б.Г.Ананьєва, О.В.Брушлинського, І.О.Зимньої, Є.І.Ісаєва, В.О.Лабунської, О.О.Леонтьєва, Б.Ф.Ломова, А.В.Петровського, В.І.Слободчикова та ін.

Так, у доробку Б.Г.Ананьєва суб'єкт розглядається з позиції перетворювальної активності. Спираючись на концептуальні положення автора, слід розуміти, що перетворювальна активність учителя, з одного боку, виявляється в збереженні чи зміні свого статусу в колективі учнів, а з іншого – може виявлятися у формі впливу на учнів з метою збереження чи змінення їхнього місця в класі, навчальному закладі [1].

Такої ж думки притримується Б.Ф.Ломов. Автор вважає, що перетворення особистості на суб'єкта відбувається безпосередньо у спілкуванні і діяльності. Визначальною характеристикою суб'єкта спілкування й діяльності, є передусім активність. Спілкування як форма активності відрізняється від діяльності тим, що воно відбувається на тлі суб'єкт-суб'єктних відносин, двостороннього обміну результатами пізнання і відображення, створюється спільний фонд інформації, використовуються наслідування, сприяння, співпереживання як основні форми реалізації активності. У спілкуванні здійснюється вплив одного суб'єкта на іншого, тому результатом спілкування як специфічної форми активності є не сам предмет, а власне перетворення (змінення) відносин з індивідом, групою індивідів [8].

Оригінальний підхід до „феномену суб'єктності” запропонував В.А.Петровський. Вважаючи, що основною ознакою суб'єктності є активність. В.А.Петровський встановлює „пряму” її залежність від суб'єкта. „... Активним, – зауважує він, – може бути названий не всякий процес, який є об'єктивно представленим в діяльності, а лише той, власне існування якого знаходиться в прямій залежності від суб'єкта. Це процеси ініціації („запуску”) діяльності, її здійснення, контролю над її динамікою тощо. Активність, отже, може бути визначена як сукупність обумовлених індивідом моментів руху діяльності [11, с. 37]. Одним з ключових у К.О.Абульханової-Славської є таке визначення індивіда як суб'єкта психічної діяльності: „Індивід є суб'єктом психічної діяльності в тому смислі, що він завдяки психіці змінює об'єктивні умови своєї діяльності” [3, с. 261]. В історії вітчизняної психології вагомим поштовхом для розвитку онтологічно орієнтованого суб'єктного підходу стала творчість С.Л.Рубінштейна в складі Харківської психологічної школи.

Проте, актуалізації в Україні ця проблема набула лише за часів її незалежності. Власне після міжнародної конференції „Підростаюча особистість як суб'єкт психічної активності, саморозвитку і творчості”, яка відбулася у 1992 році у Києві та виходу за матеріалами конференції збірника „Психологія суб'єктної активності особистості” (1993).

У цьому ж 1992 році відбувся захист докторської дисертації М.Й.Боришевського, присвяченої дослідженню проблеми розвитку саморегуляції поведінки школярів, були представлені оригінальні теоретичні конструкти і емпіричні результати, які розкривають „Я-самістну”, суб'єктну

природу людської психіки на різних етапах її розвитку. Для психології радянської доби важливим є те, що автор визнає методологічний „принцип суб'єкта діяльності”. До складу функцій саморегуляції він включає „функцію самосуб'єктного впливу”, тобто впливу індивіда на власні психічні процеси і стани з метою їх оптимізації (регуляція інтелектуальної активності, інтенсивності емоційних реакцій, способів і форм їх вираження, рівню довільності психічних процесів і планів тощо)”, а також „функцію самотворення”. Суб'єктна орієнтація знаходить своє відображення і в дослідженні здібностей школяра до планування й прогнозування, корекції своєї поведінки, а також в створенні різного роду засобів мовленнєвого самовпливу (самозаборони, самосхвалення, формули самонавіювання тощо). До того ж, особливий інтерес представляє теоретико-експериментальне вивчення психологічних механізмів саморегуляції поведінки (самооцінки, домагання, „образу-Я” тощо). Не менш важливими для розробки суб'єктного підходу є також результати дослідження „мотивів саморегуляції поведінки школярів”, особливо тих, що спрямовані на оволодіння власною психічною активністю [5].

Водночас вітчизняними психологами розв'язуються питання про суб'єкта процесу саморозвитку, про ту особистість чи індивідуальність, яка знаходиться в складних стосунках із власним розвитком і не розчиняється в ньому. З погляду В.Ф.Рибаченка, саморозвиток, що забезпечується суб'єктною активністю, на відміну від окремих саморегулюючих впливів, має загальну природу і тим самим найефективніше допомагає особистості не стояти на місці, а рухатись.

Т.М.Титаренко цю проблему розглядає з погляду життєвого світу особистості. На думку дослідниці, життєвий світ є результатом саморуху, саморозвитку особистості, розгортання особистісних цінностей і смислів, а також структурування відносно до зовнішньої дійсності. Особливу цінність для уявлення про людину як суб'єкта свого життя має розроблена Т.М.Титаренко структурно-генетична модель цілісного саморозгортання життєвого світу особистості. Автор вважає, що життєвий світ перетворюється відповідно до поглиблення суб'єктності, а також унаслідок самоутворення нових видів відносин індивіда до себе і до оточуючої дійсності [9, с. 258-280].

У свою чергу, В.О.Татенко, погоджуючись зі справедливо виділеним попередньою авторкою моментом ціннісно-цільового відношення індивіда як суб'єкта психічної діяльності до власної психіки, додає: „... слід визнати, що в цьому розумінні суб'єкт розглядає себе не тільки як мету, але й як засіб розвитку власної психіки, її збереження і змінення, захисту профілактики, корекції і, звичайно ж, оптимального, раціонального й ефективного використання у сферах практичної й теоретичної діяльності” [12, с. 183].

З погляду В.П.Зінченка, розвиток особистості відбувається завдяки саморегуляції людиною своєї активності: „... живий рух і недиференційовані форми активності спричиняють поведінку і діяльність, поведінка і діяльність породжує свідомість, свідомість породжує вільні дії і вчинки, насамкінець, останнє породжує особистість, яка усвідомлює себе і своє місце у соціумі.

У свою чергу, особистість породжує нові форми діяльності, розширює власну свідомість. Власне в цьому полягає особистісний зріст” [6, с. 55].

Розуміння самоактуалізації, саморозвитку як „саморуку”, „спонтанійного, внутрішньо-необхідного руху” знаходимо і в доріжку Г.С.Костюка [7, с.146-147]. Такого ж погляду, але вже в дослідженні іншої проблеми (підняття „від волі до особистості”) притримується І.Д.Бех, представляючи „вольову діяльність” як „самодіяльність суб’єкта”. Автор переконливо доводить, що у вольовому процесі суб’єкт виявляє найвищий рівень своєї активності, оскільки він сам визначає свою поведінку. Тобто воля переживається ним як активність „Я”, або „Я” переживається у волі активним, діючим. Воля розглядається автором як один із аспектів психічного життя, який забезпечує цілеспрямованість діяльності і подолання перепон на життєвому шляху. Під час вольової діяльності критерієм оцінки суб’єктом самого себе є суспільні відносини, які в процесі його розвитку переносяться у власну психічну організацію, перетворюються в образ „Я”. З одного боку, воля є головним центром, що керує поведінкою, з іншого – вона обмежена у своїх виявах особистісними цінностями, які утворюють ядро „Я”, залежать від нього. Тому людина з розвиненою волею не може здійснити такий вчинок, який суперечить її моральним принципам. Безперечно як суб’єкт психічної активності вона вільно і вправно керує своєю волею. Справжня суб’єктна воля свідчить про те, що індивід досягнув рівня автентичності своєї людської природи, що він живе в гармонії з собою й оточуючим світом [4].

В основі досліджень О.Б.Старовойтенко, лежить закон суб’єктної детермінації активності, який втілюється у вчинку. Автор вважає, що коли різні моменти розвитку життєвих стосунків людини взаємопов’язані між собою, то відбувається безперервне нарощування потенціалу внутрішнього саморуку „спонтанійності” стосунків і разом з тим їх можливостей у визначенні самостійної творчої життєвої позиції людини [9, с. 230-258].

Ця ж думка підтверджується В.А.Роменцем, який зазначає, що суб’єкт психічної активності виявляється найповніше у формі особистості. До того ж, суттєвою формою вияву особистості є вчинок [9, с. 11-37].

Отже, у науковій літературі поняття „суб’єкт” підкреслює здатність особистості ініціювати й здійснювати практичну діяльність, спілкування, поведінку, пізнання, споглядання, вчинок та інші види специфічно людської активності, змінювати себе та оточуючих і здебільшого вживається замість понять „людина”, „індивід”, „особистість”.

Формулювання цілей статті. Метою статті є розгляд проблеми розвитку орієнтації на суб’єкт-суб’єктну взаємодію в освітньому просторі ВНЗ в антропологічному розрізі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Ми припустили, що розвиток орієнтації на суб’єкт-суб’єктну взаємодію буде ефективним й результативним за наявності в майбутніх педагогів таких професійно значущих якостей, як: потреба в спілкуванні, мотиви професійно-педагогічного навчання, емпатія та самооцінка, які забезпечать студентам в майбутньому успішність

діалогічної взаємодії з учнями. З цією метою ми скористалися запитальником В.М.Куніциної „Саморегуляція і успішність міжособистісного спілкування (СУМС)”. З’ясувалося, що 23% від числа опитаних студентів почуваються самотніми („Мені ні з ким поділитися своїми особистими проблемами”; „Часто, навіть знаходячись в колі однокурсників, я почуваюся самотнім”). Вони незадоволені стосунками ні з однокурсниками, ні з викладачами через свою сором’язливість, невпевненість в собі, занижену самооцінку й самоповагу, недовірливість, підозріливість. Здебільшого це студенти із сільської місцевості, в яких слабо розвинені навички спілкування. Проте більшість студентів (47%) повністю задовольняють свої потреби в спілкуванні з іншими студентами. Основою цього спілкування вважають взаєморозуміння, яке зумовлено колективною соціально-педагогічною ситуацією (рівні права, обов’язки, умови проживання в гуртожитку, однакове почуття відірваності від сім’ї, що сприяє зближенню, спільне почуття тривоги в ситуації опитування та страху перед оцінкою викладачем їхньої відповіді тощо). Слід зазначити, що результати 30% від числа опитаних студентів вказують на середній рівень суб’єктивної оцінки самотності. Самотність цього відсотку студентів спричинена недовірою і підозрою до інших, страхом бути відкинутим, незрозумілим, зрадженим. Вони намагаються дотримуватися дистанції у взаємостосунках із викладачами. Тішить те, що високий рівень суб’єктивної оцінки самотності виявлено в незначній кількості студентів. Це, у свою чергу, свідчить про те, що більшість студентів спілкуються між собою та викладачами, принаймі, в межах освітнього простору ВНЗ.

Водночас серед чинників, що спричинюють самотність, 80% від числа опитаних респондентів назвали „нерозуміння і недовіра”. 15% опитаних вважають, що деяким викладачам не вистарчає доброти і вказали на такий чинник взаємодії як „агресія і недоброзичливість”. Цікаво, що 5% опитаних причину своєї самотності пояснюють недостатньою кількістю розважальних заходів у ВНЗ. Також було виявлено, що 3,3% – відносяться до категорії замкнених людей; 20% – до типу певною мірою комунікабельних; 46,7% – з нормальною комунікабельністю, тобто які досить терпеливі, вміють вислухати співбесідника і захистити свою думку, але не люблять марнослів’я; 30% – доволі комунікабельні, допитливі, говірливі, але яким бракує терпіння й відваги. Проте результати більшості студентів (70%) вказують на занижену самооцінку, невпевненість у собі, а 46,7% – на наявність таких негативних комунікативних якостей як: невитриманість, нетерпимість, марнослів’я.

Крім того з’ясувалося, що 68% студентів вказали на високий рівень сформованості власної емпатії. Вони розуміють настрій співбесідника, можуть ввійти в його становище і подивитися на проблему його очима та можуть донести до нього своє розуміння й дати можливість підтвердити чи заперечити його, але 32% – цьому ще мусять навчитися. 60% – виявляють теплоту і повагу до співбесідника, найрізноманітнішими способами активно підтримують його, дають зрозуміти, що усвідомлюють і поважають його позицію, хоч не завжди однозначно погоджуються з нею. На щирість і правдивість у взаємостосунках з

іншими, на те, що завжди залишаються самі собою, без фальшу й маскуванню вказали 60% респондентів. Більшість студентів (54%) вважають, що в них недостатньо ще сформоване вміння конкретно висловлювати свої думки під час розмови з іншими людьми. Зауважимо також, що 62% опитаних студентів вважають себе недостатньо ініціативними. Як не прикро, але 58,8% зовсім не довіряють людям. 35,3% – рівень дуже низької довіри. І тільки 5,9% довіряють повністю. За результатами дослідження, 32% і 36% від числа опитаних студентів вважають себе наділеними середнім і, відповідно, високим рівнем розвитку безпосередності. Серед якостей, які студенти вважають найважливішими для налагодження ефективної взаємодії перше місце відвели доброзичливості, емпатії та відкритості (відповідно: 30%, 25% і 20%).

Аналіз отриманих даних за авторськими методиками В.В.Бойка показав: 17% опитаних – емоції зазвичай не заважають їм спілкуватися з партнерами; 28% – мають деякі проблеми у повсякденному спілкуванні; 35% – емоції дещо ускладнюють взаємодію з партнерами; 20% – емоції заважають встановлювати контакти з людьми, зазвичай вони піддаються дезорганізуючим реакціям чи станам. У визначенні притаманної майбутнім педагогам стратегії психологічного захисту в спілкуванні з партнерами результати опитування характеризувалися за трьома шкалами: а) миролюбство, б) уникнення, в) агресія. Миролюбство – це партнерство та співробітництво, вміння йти на компроміси, поступатися та бути піддатливим, готовність жертвувати декотрими своїми інтересами задля головного – збереження гідності. Психологічним підґрунтям для миролюбства є інтелект в ансамблі з „гарним” характером. З’ясувалося, що для 37% респондентів миролюбство виступає провідною стратегією психологічного захисту, а у 63% проявляється лише епізодично поряд з іншими стратегіями. Зауважмо, низький процент уникнення (33%) зумовлений підвищеними запитами до нервової системи та волі. А високий рівень агресії (78%) свідчить про побудову стратегії психологічного захисту на основі інстинкту. Водночас 16% респондентів показали низький рівень, 58% – середній і лише 28% високий рівень комунікативної толерантності.

Для вивчення емоційної складової емпатії ми скористалися методикою А.Меграбіана і Н.Епштейна „Шкала емоційного відгуку”. Результати дослідження показали, що низький рівень розвитку емоційної складової емпатії виявляють 27% студентів. Переважна більшість досліджуваних (53%) відзначились середнім з тенденцією до високого рівнем розвитку емоційної складової емпатії, тоді як 20% – виявляють середній з тенденцією до низького. Таким чином, майбутні педагоги виявили середній рівень розвитку здатності до емоційного відгуку, до точності розпізнавання негативно й нейтрально забарвлених емоційних станів. Середній рівень вираження здатності майбутнього педагога як суб’єкта емпатії емоційно відгукуватися на відповідні емпатогенні ситуації є свідченням його моральності.

Крім цього, студенти розрізняють поняття „вчинок” і „справжній вчинок”. Останнє – асоціюється з такими особистісними характеристиками, як

духовність, моральність, творчість тощо. У процесі дослідження також були виявлені чинники, що негативно впливають на формування „вчинкового” середовища в освітньому просторі ВНЗ. Серед них називали такі: 1) зниження інтересу викладачів до виховних проблем вищої школи (61% – воліють не втручатися, вважаючи, що основи виховання закладаються у сім’ї і власне сім’я несе відповідальність за вихованість особистості, 23% – вважають, що необхідно втручатися ситуативно, 16% – твердо переконані, що педагогічна діяльність полягає не тільки в навчанні, але й вихованні); 2) низький рівень морально-психічного розвитку самосвідомості майбутніх педагогів (завищена самооцінка, занижені вимоги до себе та водночас завищені вимоги до інших, нездатність контролювати події власного життя, невіра у власні сили, залежність від певної ситуації, нездатність перетворити її на вчинок).

Результати дослідження показали також широкий діапазон мотивів вибору професії, серед яких можна виділити кілька груп: професійні (інтерес до професії вчителя, любов до дітей, захоплення процесом навчання дітей); предметні (інтерес до фахового предмету викладання); престижні (це престижно); утилітарно-прагматичні (потрібна вища освіта, близько до батьків); соціальні (безкоштовне навчання, уникнення служби в армії); наслідування (любов до вчителя з певного предмету); інфантильні (веліли батьки); відсутність мотивації (так сталося). Як свідчать результати, у студентів переважають предметні мотиви – подобається предмет обраної спеціальності. Аналіз відповідей на запитання анкети свідчать, що хоча професійні мотиви називали значна кількість студентів, як і предметні, вони рідко поєднуються в одних і тих же студентів. Більш того, студенти з предметними мотивами вибору професії здебільшого не збираються працювати в школі по закінченню ВНЗ (52%). Дослідження усвідомлення студентами того, яким повинен бути сучасний вчитель, свідчить про те, що вони наділяють його насамперед загально-особистісними якостями, як „ерудиція”, „доброта”, „вимогливість”, „чуйність”, „витримка”, „інтелігентність”, „вихованість”, „справедливість”, „уважність” та ін. Слід відзначити різну частоту називання цих якостей: якщо „доброту” і „вимогливість” назвали більшість студентів, то „тактовність” прозвучала лише в одній анкеті. Серед професійно-педагогічних здібностей студенти назвали лише „академічні”, „комунікативні”, „організаторські” і „творчі”. Аналіз відповідей також показав, що 85% студентів стверджують, „молодий” викладач відрізняється від свого „старшого” колеги, 8% – заперечили цей факт, а 7% не змогли зовсім відповісти на це запитання. У цілому більшість відповідей носить узагальнений і розмитий характер типу „більш сучасні”, „простіші”, „раніше вчителі були кращими”, „молодим викладачам не завадило б повчитися в старшого покоління”, „раніше вчителя поважали, а тепер – ні” тощо, що свідчить про поверхове усвідомлення того, яким вимогам має відповідати вчитель. Це підтверджується й аналізом якостей і характеристик, якими змалювали студенти „ідеального” вчителя. Узагальнений ідеал наділений, насамперед, такими загально-особистісними якостями як доброта, справедливість, мудрість, ерудованість, доброзичливість,

простота й доступність, вимогливість, стриманість, принциповість, гнучкість, терпимість, тактовність, вихованість, любов до дітей, оптимізм, висока кваліфікація, майстерність. Серед структурних компонентів педагогічних здібностей назвали лише комунікативні, творчі та перцептивні здібності. Терпимість, терпіння і витримка – це перелік тих найважливіших у майбутній діяльності якостей, які студенти вважають за необхідне сформулювати в першу чергу. Результати показали, що студенти вважають роботу вчителя „цікавою”, „відповідальною”, „важкою”. Переважна більшість респондентів добре розуміють, що для того, щоб стати високо кваліфікованим педагогом необхідно: „любити дітей”, „добре знати і вміти зацікавити своїм фаховим предметом”, „багато працювати над своєю самоосвітою”.

Висновки. Отже, в антропологічному значенні терміном „суб’єкт” позначається спосіб буття, спосіб існування людини в її специфічній автономності як рівноправного і як такого, що самостійно визначається в бутті, тотожного іншим лише в якості об’єктивної реальності. У психології терміном „суб’єкт” позначається людина як носій (ініціатор, творець, розпорядник) предметно-практичної діяльності, спілкування і пізнання; становлення суб’єкта є процесом оволодіння індивідом власним душевним життям (В.І.Слободчиков і Є.І.Ісаєв), на основі розвитку мотиваційної, потребової, емоційної, когнітивної, внутрішньоособистісної сфер.

Отримані результати дослідження свідчать про:

- соціально-педагогічну маргінальність студентів (при високому рівні комунікабельності, почуваються самотніми, пояснюючи це недостатністю розважальних заходів і байдужим ставленням викладачів);
- високий рівень інфантильності (не вважають за потрібне проявляти ініціативу в суб’єкт-суб’єктних стосунках, оскільки бракує відваги й довіри);
- головними стратегіями психологічного захисту в суб’єкт-суб’єктній взаємодії є миролюбність і толерантність;
- середній рівень вираження здатності майбутнього педагога як суб’єкта емпатії емоційно відгукуватися на відповідні емпатогенні ситуації, що є свідченням його моральності;
- зниження інтересу викладачів до виховних проблем вищої школи (61% – воліють не втручатися, вважаючи, що основи виховання закладаються в сім’ї і власне сім’я несе відповідальність за вихованість особистості студента);
- низький рівень усвідомлення студентами мотивів навчально-професійної діяльності (навчаються не заради знань, а задля оцінок);
- утилітарно-прагматичну професійну спрямованість (подобається предмет, але працювати в школі після закінчення ВНЗ не збираюся);
- поверхове усвідомлення того, яким вимогам має відповідати вчитель (здебільшого називали загально-особистісні якості);
- високу залежність власної самооцінки від оцінки іншими людьми.

Вважаємо, що активізація роботи викладачів у напрямі осмислення студентами себе як суб’єкта навчальної взаємодії та розвитку в них почуття впевненості у собі й успіху буде сприяти зниженню рівня особистісної

тривожності. Досліджена нами тільки одна складова суб'єкт-суб'єктної взаємодії в освітньому просторі ВНЗ не дає повного бачення картини. У наступних наукових розвідках передбачаємо комплексне вивчення проблеми.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ананьев Б.Г. Проблемы интеллектуального и культурного развития студенчества. Человек и общество / Ананьев Б.Г. –Л.:Изд-во ЛГУ, 1973.–184с.
2. Аносов І.П. Психологічні основи педагогічного спілкування: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / І.П.Аносов, С.В.Яремчук, В.В.Молодиченко. – К.: Ін-т сучасн. підруч., 2007. – 272 с.
3. Абульханова-Славская К.А. О субъекте психической деятельности. / К.А. Абульханова-Славская – М.: Наука, 1973. – 287 с.
4. Бех І.Д. Від волі до особистості / І.Д.Бех. – К.: Україна-Віта, 1995. – 202 с.
5. Боришевський М.Й. Дорога до себе: Від основ суб'єктності до вершин духовності: монографія / Мирослав Боришевський. – К.: Академвидав, 2010. – 416 с. – (Серія «Монограф»).
6. Зинченко В.П. Проблемы психологии развития (читая О.Мандельштама) / В.П. Зинченко // Вопросы психологии. – 1991. – № 6. – С. 55.
7. Костюк Г.С. Избранные психологические труды / Г.С.Костюк. – М.: Педагогика, 1988. – 304 с.
8. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф.Ломов. – М.: Из-во Наука, 1984. – 348 с.
9. Людина. Суб'єкт. Вчинок: Філософсько-психологічні студії / за заг. ред. В.О.Татенка. – К.: Либідь, 2006. – 360 с.
10. Молодиченко В.В. Модернізація цінностей в українському суспільстві засобами освіти: (філософ. аналіз) / В.В.Молодиченко. – К.: Знання України, 2012. – 383 с.
11. Петровский В.А. Личность в психологии: парадигма субъективности / В.А.Петровский. – Ростов н/Д: Изд-во „Феникс”, 1996. – 512 с.
12. Татенко В.А. Психология в субъективном измерении: монография / В.А.Татенко. – К.: Просвіта, 1996. – 404 с.

АНОТАЦІЯ

Молодиченко В.В., Яремчук С.В. Розвиток орієнтації на суб'єкт-суб'єктну взаємодію в освітньому просторі ВНЗ: антропологічний аспект. В статті розглядаються проблеми розвитку орієнтації на суб'єкт-суб'єктну взаємодію в освітньому просторі ВНЗ в антропологічному розрізі. Виділені критерії розвитку орієнтації на суб'єкт-суб'єктну взаємодію в освітньому просторі ВНЗ. Проведено експериментальне дослідження рівня розвитку орієнтації на суб'єкт-суб'єктну взаємодію студентів ВНЗ за основними критеріями.

Ключові слова: суб'єкт; суб'єкт-суб'єктна взаємодія; антропологічний аспект визначення суб'єкта, психологічний аспект визначення суб'єкта, критерії визначення суб'єкта, потреба в спілкуванні, комунікація, емпатія, мотивація отримання педагогічної професії.

АННОТАЦІЯ

Молодиченко В.В., Яремчук С.В. Развитие ориентации на субъект-субъектное взаимодействие в образовательном пространстве ВУЗа: антропологический аспект. В статье рассматриваются проблемы развития ориентации на субъект-субъектное взаимодействие в образовательном пространстве ВУЗ в антропологической плоскости. Выделены критерии развития ориентации на субъект-субъектное взаимодействие в образовательном пространстве ВУЗ. Проведено экспериментальное исследование уровня развития ориентации на субъект-субъектное взаимодействие студентов ВУЗ за основными критериями.

Ключевые слова: субъект; субъект-субъектное взаимодействие; антропологический аспект определения субъекта, психологический аспект определения субъекта, критерии определения субъекта, потребность в общении, коммуникация, эмпатия, мотивация приобретения педагогической профессии.

SUMMARY

Molodychenko V.V., Yaremchuk S.V. The development of orientation on the subject-subject interaction in the educational space of higher institution: anthropological aspect. The article deals with the problems of the development of orientation on the subject-subject interaction in the educational space of higher institution in anthropological aspect. The authors define the criteria of the development of orientation on the subject-subject interaction in the educational space of higher institution. The experimental research on the level of the development of orientation on the subject-subject interaction of students of higher institution is fulfilled according to the basic criteria.

Key words: subject-subject interaction, anthropological aspect of subject definition, psychological aspect of subject definition, the criteria of subject definition, communication need, communication, empathy, the motivation of pedagogical professional training.