

ПСИХОЛОГІЧНА АДАПТАЦІЯ У СИСТЕМІ РОЗВИВАЛЬНОЇ ВЗАЄМОДІЇ «ВИКЛАДАЧ – СТУДЕНТ»

PSYCHOLOGICAL ADAPTING IN THE SYSTEM OF DEVELOPMENT INTERACTION «TEACHER – STUDENT»

Встановлено, що «психологічна адаптація» у вищій школі як поліфакторне явище має специфічні календарні детермінанти в основних суб'єктів системи розвивальної взаємодії (науково-педагогічних працівників і студентів), що визначають їхню фахову рольову конкурентоспроможність на динамічному жорсткому ринку праці. Актуалізується у новітній соціальній ситуації розвитку вищої школи функціональна значущість цього феномена з його освітніми рівнями («макро»; «мезо»; «мікро») та відповідними негативними диференційними характеристиками, які формують глобальний соціальний запит на оперативне і доказове розв'язання проблеми громадянської самоідентифікації особистості. Доведено, що в умовах зовнішніх соціальних загроз для національної безпеки держави і громадянського суспільства сутність «психологічної адаптації» полягає в 1) інтенсифікації навчально-професійного процесу у межах його структурно-функціональної моделі динамічної конкуренції та співробітництва, 2) пізнавальної орієнтації суб'єктів навчання на формулювання «надзавдань» у навчальних курсах, що сприяє успішній вже професійній діяльності у будь-яких життєвих ситуаціях, 3) переведенні на вторинний життєвий план соціальних стереотипів про себе як знецінених продуктів авторитарного управління. Наголошується, що сучасна соціальна дійсність вимагає конкурентоспроможної вольової особистості, спроможної до прийняття доказових відповідальних рішень, що можливо завдяки професійній свободі навчання (у науково-педагогічних працівників) і навчально-професійній свободі учіння (у студентів). Емпірично визначені базові зміни перебігу і тривалості адаптаційного періоду (віковий чинник, індивідуальний чинник, соціальний чинник; правила інтенсивної розвивальної взаємодії) і, як наслідок, встановлено закономірності досліджуваного феномена.

Ключові слова: інтенсифікація навчання, громадянська ідентифікація, мотивація,

соціальна ситуація розвитку вищої школи, соціальний стереотип.

It was found that «psychological adapting» in higher education as a multifactorial phenomenon has specific calendar determinants for the main subjects of the development interaction system (research and teaching staff and students) which determine their professional role competitiveness in the dynamic and tough labour market. The functional significance of this phenomenon with its educational levels («macro»; «meso»; «micro») and the corresponding negative differential characteristics which form the global social demand for an operational and evidential solution to the problem of person's civic self-identification was updated in the latest social situation of the development of higher education. It was proved that in the conditions of the external social threats to the national security of the state and civil society, the essence of the «psychological adapting» consists in 1) intensifying the educational and professional process within the framework of the structural-functional model of the dynamic competition and cooperation, 2) cognitive orienting the subjects of education to formulating «supertasks» in the educational courses, which contributes to the successful professional activity in any life situations, 3) transferring social stereotypes about oneself as devalued products of the authoritarian rule to the secondary life plan. It was emphasized that the modern social reality requires a competitive, strong-willed personality capable of making evidence-based responsible decisions, which is possible due to the professional freedom of teaching (for the scientific and pedagogical staff) and the educational and professional freedom of learning (for students). The basic senses of the course and duration of the adapting period were empirically determined and characterized (age factor, individual factor, social factor; rules of intensive development interaction) and, as a result, the regularities of the studied phenomenon were stated.

Key words: intensification of teaching/learning, civic identification, motivation, social situation of higher school development, social stereotype.

УДК 378.14 : 159.954 (045)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.41.15>

Поліщук В.М.

д. психол. н., професор,
Заслужений працівник освіти України,
професор кафедри психології
особистості та соціальних практик
Київський університет імені Бориса
Грінченка

Вступ. Вища школа України свої завдання традиційно визначає у межах стратегічного світоглядного орієнтиру, спрямованого на формування у громадян фундаментальної професійної підготовки, базовими смислами якої у системі розвивальної взаємодії «науково-педагогічний працівник – студент» мають бути відповідно 1) професійна (навчально-професійна) мотивація та 2) свобода професійного (навчально-професійного) вибору. Успіх такого орієнтиру частково окреслений особливостями функціонування феномена «психологічна адаптація», який на різних стадіях становлення фахівців має специфічні детермінанти. Наприклад, у 1) випускників загаль-

ноосвітніх шкіл, ліцеїв тощо – це розуміння майбутнього соціального статусу «студента» порівняно з попереднім статусом «школяра», 2) студентів «під час навчання» – самостійне (або з допомогою наставників) осмислення власних особистісно-професійних ролей у молодіжному середовищі для прогнозування в індивідуальному розвитку перспектив наявного інтелектуального, комунікаційного, вольового потенціалу тощо у контексті зростаючих вимог вищої школи та майбутньої виробничої сфери, 3) студентів «напередодні закінчення навчання» – остаточне усвідомлення необхідності упродовж життя постійного самостійного професійного пізнання та самопізнання

для досягнення, зміцнення та втримання своєї бажаної фахової рольової конкурентоспроможності на динамічному жорсткому ринку праці. Крім того, новітня соціальна ситуація розвитку вищої школи в умовах сучасних зовнішніх загроз (особливо – воєнних), які через імперські наративи заперечують сам факт існування окремого українського етносу та окремого унікального українського народу разом із крадіжкою історії нашої держави як України-Русі, вимагає від суб'єктів системи розвивальної взаємодії «науково-педагогічний працівник – студент» структурованого розуміння своїх завдань, тим самим окремо визначаючи у них пріоритетні напрямки формування психологічної адаптації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У викладі інформації ми використовуємо демонстраційні приклади окремих дослідницьких повідомлень про життєдіяльність вищої школи [1; 2; 5], а також власні тематичні наукові уявлення [3; 4], систематизовані за результатами авторських емпіричних лонгitudinalних досліджень, проведених у навчальних закладах Сумської, Чернігівської і Київської областей (2017–02.2022 рр.).

Мета статті: з'ясування у науково-педагогічних працівників і студентів низки типових соціальних чинників та закономірностей спільної психологічної адаптації, які впливають на результативність їхньої розвивальної особистісно-професійної взаємодії у новітній соціальній ситуації розвитку вищої школи.

Виклад основного матеріалу дослідження. У наукових розвідках довоєнного періоду ми виокремили освітні рівні цієї соціальної ситуації з відповідними характеристиками, зокрема — несприятливими, на яких тут робимо акцент (окремі з них оприлюднені в інших авторських публікаціях): 1) макрорівень: відсутність завершеної державної управлінської координації вагомих гуманітарних здобутків українських учених, наукових шкіл окремих закладів вищої освіти про прерогативний теоретико-практичний зміст державницьких ідей (провідна методологема: декларативно проголошена владними інституціями соціальна необхідність у країні демократичних трансформацій вже попередньо обмежена в успішній реалізації чи хоча б обнадійливих перспективах через розповсюджений з радянських часів авторитарний, або тоталітарний, управлінський стиль); 2) мезорівень: а) втрата феномена «людини», а, значить, людського життя як найвищої земної цінності; б) посилення міграції нашого інтелектуального потенціалу, сконцентрованого передовсім у персоналіях працездатних і професійно-мотивованих громадян репродуктивного віку (провідна методологема: знецінення на вітчизняних теренах сенсу якості життя мінімі-

зувало у багатьох людей можливості і бажання для вітчизняної громадянської ідентифікації і водночас активізувало максимальні прагнення до особистісно-професійної самореалізації без обов'язкової громадянської ідентифікації у будь-яких інших світових громадянських спільнотах; 3) мікрорівень: а) свідоме і, як правило, самостійне культивування людиною під впливом несприятливих, але зручних, референтних зразків (психотип особистості, її вчинки тощо) корисливого для себе світосприймання та аналогічної громадянської ідентифікації; б) байдужість чи активна життєва позиція (організація, сприяння, захист, перебування) щодо антагоністичних у ставленні до держави спочатку прихованих мікрогруп як прихованих загрозливих каталізаторів («асоціальні консерви») соціальних викликів для безпеки державності, а, значить, її громадянського суспільства (провідна методологема: досягнення матеріального зиску, соціального статусу з корисливими преференціями навіть з допомогою асоціальних засобів).

Такі характеристики спричинені зокрема суспільною девальвацією статусів «ученого» і «студента» через розповсюдження у громадян «деінтелектуалізацію», що є наслідком втрати престижності феномена «освічена людина», домінування матеріальних смислів на духовними, матеріального та ціннісно-орієнтаційного розшарування суспільства. Зрештою, як ніколи, вони акцентовано увиразнили у 2020-тих рр. проблему громадянської самоідентифікації, продемонструвавши в умовах воєнного часу її руйнівні результати на далеко непоодиноких прикладах колабораціонізму у співвітчизників, народжених у 1990-тих рр. і особистісно сформованих у соціальних інституціях вже незалежної України, прихованих (або – неприхованих) антиукраїнських настроях співчуваючих їм осіб, агресивній дезінформації, підступництві, ганебних панічних явищах (особливо на початку воєнних дій) тощо. Тоді закономірно, що у завданнях вищої школи, актуалізованих потребою захисту державності від російської агресії, виокремлюється глобальна необхідність формування нової соціальної відповідальності, де у ранзі пізнавальних орієнтирів повинні бути конкретні смислові «вузлові пункти», або «світоглядні життєві переломи», пов'язані, наприклад, із особистісно-професійним становленням. У нашому випадку – це «психологічна адаптація» як 1) багатофакторне життєве явище з власними механізмами і закономірностями, доказовою причинністю (його календарна тривалість залежить від рівня функціональної рівноваги між обома суб'єктами), 2) потреба людини увійти у нові динамічні життєві умови, коли звична поведінка стає неможливою чи малоефективною, тобто йдеться про вироблення якісного

режиму життєдіяльності, спрямованого на результат, рівень якого визначають первинні навчальні досягнення та доказові індивідуальні тактики і стратегії з перспективою їх зміцнення та наступного розвитку.

У зв'язку з цим, *вихідна методологема* дослідження феномена «психологічна адаптація» у вищій школі незалежно від соціальних обставин (мирних чи воєнних) полягає у пересмисленні базового змісту розвивальної системи «науково-педагогічний працівник – студент», де її основними стимулюючими чинниками постають 1) інтенсифікація навчально-професійного процесу у межах його структурно-функціональної моделі динамічної конкуренції та співробітництва, 2) пізнавальна орієнтація суб'єктів взаємодії на розв'язання «надзавдань», які налаштовують студента на майбутній аналогічний успіх уже у реальній ситуації професійної діяльності, а у викладача, крім того, стають однаково бар'єром для професійної стагнації і активатором професійного реноме. Тоді звичні стереотипні заклики типу «потрібно оберігати студентів від перевантажень», «вияв особливої уваги до першокурсників, оскільки вони ще діти», «збереження студентського контингенту» тощо, закономірно акцентованих через авторитарне управління, хоча й не втрачають своєї життєвої важливості, але разом із правом на існування мають стати вторинними параметрами психологічної адаптації. Для цієї пошукової і водночас світоглядної позиції є свої причини, зокрема: 1) сучасна глобальна соціальна дійсність вимагає собі конкурентоспроможної вольової особистості як реального суб'єкта національної еліти, спроможного до прийняття доказових відповідальних рішень у будь-яких життєвих ситуаціях, тоді як такі чи інші схожі стереотипи попередньо формують невпевненість, безініціативність, неохочість до самостійних вчинків, блокують можливості творчої діяльності, налаштовують на постійну допомогу від зацікавленого соціального оточення, розвивають пристосовництво, беззахисність перед несприятливою соціалізацією і, зрештою, визначають в особистісному становленні незначні адаптаційні можливості, крайній прагматизм, відвертий егоїзм, корисливість, навіть асоціальне задоволення пріоритетних біологічних потреб; 2) якраз відсутність у науково-педагогічних працівників схожих преференцій типу «оберігатися від професійних навантажень», яких, власне, і не повинно бути, коли йдеться про паритетну взаємодію із студентами на засадах взаємної доброзичливості та вимогливості (і – навпаки: відсутність статусної рівноваги є одним із джерел конфліктності, ініційованих передовсім студентами); 3) стереотипи передбачають суб'єктивну інтерпретацію змісту вікового розвитку людини (приклад): а) якщо

16–17-річний вік позначає закінчення «офіційного дитинства», вікові межі якого встановлені державою на основі зіставлення з кінцевими термінами шкільного навчання, то верхня межа неофіційного дитинства обмежується емпірично доведеним інтервалом (це «криза 13 років» у межах 11–14-річного віку, або перехідний період від молодшого шкільного до підліткового віку); б) стійкі побутові уявлення та міфи типу «адаптація стосується лише студентів і лише на 1-у навчальному курсі», «адаптація стосується всіх студентів», «адаптація – це пристосування до будь-якого середовища» (зосереджуючись лише на суб'єкті «студента», вони знецінюють функціональну роль викладача, акцентуючи його соціальну безпомічність передовсім перед студентами з мінімальною потребою в адаптації); 4) майбутні студенти, як правило, добре обізнані з традиційним спрощеним до себе навчальним ставленням і часто використовують його для спекулятивної та корисливої комунікації з адміністрацією, самостійно «опускаючись» до адресного булінгу з приводу «необ'єктивного» оцінювання (здебільшого, це особи із незадовільною професійною мотивацією, або «випадкові», які також не мають у ній потреби, а, отже – потреби в адаптації); 5) стереотипні зразки навчально-професійного ставлення часто розглядаються життєвим вектором аналогічної комунікації упродовж всього студентського навчання і майбутньої професійної діяльності (йдеться не стільки про формування активної громадянської позиції, скільки пасивне і меркантильне пристосування до зручних референтних особистостей з орієнтацією на виключно функціональні ролі пасивних виконавців під їхнім керівництвом).

Отже, *базова методологема* розуміння змісту феномена «психологічна адаптація» полягає у формуванні здатності в обох суб'єктів навчання успішно долати особистісно-професійні труднощі спільної поліаспектної (теоретико-методологічної, теоретико-практичної, теоретико-методичної, організаційно-методичної, організаційної індивідуально-групової) інтенсивної діяльності з допомогою власного інтелектуального, емоційно-вольового, інформаційного тощо потенціалу, де для науково-педагогічних працівників пріоритетною є *професійна свобода навчання* (самостійний вибір форм і методів навчання, які задовольняють усіх суб'єктів навчання), а для студентів – *навчально-професійна свобода учіння* (реальна можливість самостійного вибору навчальних дисциплін; таке ж навчально-наукове гуртування передовсім біля вчених із загальноновизнаним науковим доробком).

Для прикладу розглянемо теоретико-методологічний аспект розвивальної взаємодії, де передбачається комплексне вивчення

будь-якого життєвого явища: 1) витоки, закономірності, перспективи; 2) концепції, наукові школи, окремі авторські наукові уявлення; 2) хронологія важливих відкриттів та їх прикладне значення для розвитку науки; 3) вплив історичних подій на формування наукових уявлень про зміст «психічного»; 4) систематизація знань про унікальність людини та її світоглядні життєві цінності; 5) засвоєння системи опорних понять з різних галузей наук; 6) розроблення структурно-функціональних моделей прогнозування результативності навчального процесу.

Тоді ми отримуємо пізнавальний індикатор, який апріорі визначає зміст взаємної психологічної адаптації у спільній діяльності, яка, зважаючи на свою багатогранність, може бути тривалою і навіть незавершеною у календарному часі. Водночас – це світоглядний професійний орієнтир, який виокремлює «взаємну професійну конкурентоспроможність» як стабільний комплекс «інтелектуальної мобільності» та «інтелектуальної напруженості» через вплив різних чинників, що однаково ускладнюють або полегшують базові смисли перебігу і тривалості адаптаційного періоду, а, отже, розвивальності взаємодії:

1. Віковий чинник: до навчання краще адаптуються студенти, які 1) виходять або вийшли з періоду малої нормативної юнацької кризи, яка хронологічно зіставляється з 16–18-річним віком (це вторинна адаптація у 2-у навчальному семестрі, яка важливіша за первинну, оскільки є періодом можливого переосмислення перших вражень і життєвих цінностей), 2) мають треновані адаптаційні механізми, що виявляється у схильності до посилення інтелектуальних навантажень навіть у ситуаціях пролонгованої функціональної напруженості. Третій адаптаційний період зіставляється із закінченням другого та початком третього навчальних курсів, після чого настає заключний четвертий етап, гармонічно накладаючись на «закінчення навчання» і співпадаючи з великою нормативною віковою «кризою дорослості», або «кризою 23 років». Характерно, що викладач, у діяльності якого домінує постановка та розв'язання «надзавдань», завжди спрямований на системне професійне самопізнання та становлення своїх студентів і переживає з ними всі адаптаційні стадії (і – навпаки) у руслі об'єктивної закономірності, згідно з якою «чим вищим є його рівень інтелектуальної напруженості та професійної мотивації, тим тривалішим постає адаптаційний період, займаючи більшість робочого часу». Показово, що студенти, які розділяють з викладачем аналогічну професійну мету, мають схожу тривалість адаптаційного періоду (в іншому випадку, з їхньої ініціативи, як зазначалося, існує висока ймовірність виникнення особистісних конфлік-

тів), який відбувається швидше і значно успішніше. Зрештою, у спільній діяльності виокремлюється ще одна типова закономірність, або «притримування навпаки»: «Нетривалі адаптаційні періоди будь-якого суб'єкта навчання визначають у нього мінімальну потребу у взаємній психологічній адаптації і, як правило, аналогічну потребу у ефективній розвивальній взаємодії».

2. Індивідуальний чинник (виявляється через зміст психічних структур як вищих психічних функцій: за Л. Виготським – це увага, сприймання, мислення, пам'ять, уява). Вкотре йдеться про обидва суб'єкти навчання: 1) студенти розвивають психічні структури з перспективою успіхів теперішнього та майбутнього часу; 2) викладачі зацікавлені саморозвитком, пов'язаного із власними майбутніми пошуковими і кар'єрними перспективами, завжди сподіваються на участь студентів у спільному пізнанні навколишньої дійсності (у протилежному випадку, викладач може «опускатися» до рівня немотивованої аудиторії, оскільки не вважає за потрібне виявляти перед нею свій потенціал).

Окремо варто вказати на роль здібностей у психологічній адаптації: 1) студенти з низькими або посередніми здібностями легко адаптуються до викладача, а ще краще до ровесників, якщо знаходять для себе мікрогрупи за інтересами; 2) їхні адаптаційні труднощі потенційно виникають принаймні у двох випадках: а) якщо вони складають меншість офіційної групи (тоді знаходять референтну собі групу в іншому середовищі, причому необов'язково у студентському); б) не знайшовши таку групу, займають в офіційній групі позицію «спротиву» або усамітнюються; 3) студенти з розвиненими здібностями («обдаровані») болісно адаптуються до викладача (можуть навіть упереджено реагувати на свої невдачі та його незадоволення), але ще важче до ровесників, якщо знаходяться у меншості (як правило, тоді вони не прагнуть до пошуку потрібного середовища за межами офіційної групи, оскільки однаково спрямовані на визнання нею і викладачем).

3. Соціальний чинник – це психологічна готовність (інтелектуальна, соціально-психологічна, вольова, особистісна) до 1) «навчання у закладах вищої освіти» (календарно – це закінчення шкільного навчання та 1-й рік «вишівського» навчання), 2) «продовження навчання» (закінчення 2-го і початок 3-го року навчання в обов'язковому супроводі «кризи пізнавальних інтересів»), 3) «закінчення навчання» на «життєвому перехресті» 5-го навчального року і вступу у доросле життя після «кризи 23 років» (зберігається остання спроба продуктивної діяльності у полярних навчально-наукових координатах системи «успіх – невдача» на тлі більше суб'єктивного аналізу минулих та теперішніх досягнень з можливістю їхнього засто-

сування у професійній діяльності і лише потім – продукування та прогнозування потенційних результатів).

Насамкінець анонсуємо окремі правила розвивальної взаємодії для успішної психологічної адаптації: 1) двохсторонній пошук смислових суперечностей у відповідях передбачає активізацію діалогу та настанову на формулювання вичерпних доказових узагальнень (у кінці тривалих діалогів часто висловлюються думки, які заперечують попередні); 2) домінування діалогічної, а не монологічної взаємодії, сприяє партнерським стосункам; 3) «парадоксальний пошук істини»: а) «від складного до простого» (приклад: в аналізі фактів суб'єкт має самотійно на основі різних версій сформулювати ключову позицію для розуміння їхньої сутності); б) «від невідомого до відомого» (приклад: дискусії про життєві явища, яким властиві численні версії студентів про причинність, стан, перспективи, можуть бути споглядальними, малоаргументованими, але це дозволяє самотійно виявити і зрозуміти закономірності, які претендують на об'єктивне пояснення навколишньої дійсності; в) доведення хибності думки, тлумачення сутності явища чи події «від супротивного» (приклад: у геометрії – це популярний спосіб доказу теорем типу «якщо хибність пояснення недоведена, то воно є реальністю, а не домислом»); г) аналіз власного досвіду (розроблення своїх концептуальних положень, нехай знову-таки недоказових, споглядальних, спрощених, але спрямованих на вияв пошу-

кового потенціалу через побудову доведень, аргументацій, методів).

Висновки: 1. «Психологічна адаптація» у закладах вищої освіти є спільним паритетним процесом в основних суб'єктів навчання (науково-педагогічних працівників і студентів), спрямованих на досягнення професійного і навчально-професійного успіху в інтенсивній навчально-науковій діяльності. 2. Загрозливі соціальні виклики для державності і громадянського суспільства демонструють вторинність значущості розповсюджених соціальних стереотипів у розумінні змісту цього феномена, дійсно зручних в умовах автократичного управління, але безперспективних для формування конкурентоспроможного фахівця, людини-громадянина, здатної приймати самотійні відповідальні рішення.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Виноградова В.Є., Юрченко В.І. Психологія вищої освіти. К. : Ліра-К. 2020. 296 с.
2. Дуткевич Т.В. Психологія конфліктності студентів. К. : КНТ. 2021. 240 с.
3. Поліщук В. М. Психологія педагогічного повсякдення: міфи і реальність. Суми: Університетська книга, 2012. 152 с.
4. Поліщук В. М. Психологія розвивальної взаємодії в системі «викладач – студент». *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Херсон : ХДУ, 2014. Вип. 1. С. 228–233.
5. Філософія освітнього простору вищої школи : психологічний та психолінгвістичний дискурс / за ред. Н.В. Корчакової. К. : Видавництво «ЦУЛ». 2022. 468 с.