

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

на тему **«ОСОБЛИВОСТІ ПОДОЛАННЯ НЕУСПІШНОСТІ СТУДЕНТІВ
ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ»**

Виконав: студент 2 курсу, групи 8.0112
спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки»
освітньо-професійної програми
«Педагогіка вищої школи» Р. Ю. Сизов

Керівник: доцент кафедри педагогіки та
психології освітньої діяльності, доцент,
к.пед.н. _____ О. В. Хаустова

Рецензент: доцент кафедри педагогіки та
психології освітньої діяльності, доцент,
к.пед.н. _____ І.В. Козич

Запоріжжя

2023

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра педагогіки та психології освітньої діяльності
Рівень вищої освіти магістерський
Спеціальність 011 «Освітні, педагогічні науки»
Освітньо-професійна програма «Педагогіка вищої школи»

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри _____

« ____ » _____ 2023 р.

**ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТУ**

Сизову Роману Юрійовичу

1. Тема роботи: «Особливості подолання неуспішності студентів закладу вищої освіти»

керівник роботи Хаустова О. В., к. пед. н., доцент

затверджена наказом ЗНУ від «26» вересня 2023 року № 1505-с

2. Строк подання студентом роботи: _____

3. Вихідні дані до роботи: матеріали педагогічної практики, аналіз психологічної та педагогічної літератури

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити) дати загальну характеристику особливості розвитку особистості студента та розуміння неуспішності у закладі вищої освіти; описати психолого-педагогічні причини неуспішності студентів; вивчити шляхи подолання неуспішності студентів; провести експериментальне дослідження, спрямоване на діагностику причин неуспішності студентів; розробити методичні та психолого-педагогічні заходи з подолання неуспішності студентів закладу вищої освіти.

5. Перелік графічного матеріалу: таблиця «Педагогіко-психологічні причини і характер прояву неуспішності»; рисунок «Принципи роботи педагога з неуспішними»; 6 таблиць з результатами дослідження.

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали консультанта	Підпис, дата	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Хаустова О.В.	16.11.22 р.	16.11.22 р.
Розділ 1	Хаустова О.В.	18.12.22 р.	18.12.22 р.
Розділ 2	Хаустова О.В.	20.04.23 р.	20.04.23 р.
Висновки	Хаустова О.В.	26.10.23 р.	26.10.23 р.

7. Дата видачі завдання: _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ п/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	листопад	виконано
2	Написання вступу роботи	грудень	виконано
3	Написання першого розділу	лютий-березень	виконано
4	Написання другого розділу	травень-вересень	виконано
5	Написання висновків	жовтень	виконано
6	Оформлення роботи	жовтень	виконано
7	Рецензування	листопад	виконано
8	Захист	грудень	

Студент _____ Сизов Р. Ю.

Керівник роботи _____ Хаустова О. В.

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ Козич І. В.

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 61 с., 1 рисунок, 7 таблиць, 43 джерела.

Метою дослідження є вивчення теоретико-методичних засад подолання неуспішності студентів закладу вищої освіти.

Об'єкт дослідження: процес подолання неуспішності студентів закладів вищої освіти.

Предмет дослідження: психолого-педагогічні засади подолання неуспішності студентів.

Методи дослідження: теоретичні (аналіз психологічної та педагогічної літератури, порівняння і узагальнення); емпіричні (бесіда, спостереження, експертна оцінка).

Теоретичне значення дослідження полягає в уточненні змісту поняття «неуспішність студентів закладів вищої освіти», виявленні фактичних причин неуспішності студентів і розробки заходів щодо їх подолання.

Практичне значення: запропоновані матеріали можуть бути використані кураторами студентських груп, викладачами, працівниками відділів виховної роботи та студентських справ закладів освіти.

СТУДЕНТСЬКИЙ ВІК, НЕУСПІШНІСТЬ, АДАПТАЦІЯ, ВИХОВАННЯ, РОЗВИТОК, ПРИЧИНИ НЕУСПІШНОСТІ, КОРЕКЦІЯ.

SUMMARY

Syzov R. Y. Peculiarities of Overcoming the Failure of Students of Higher Education Institution.

The qualification work consists of an introduction, 2 parts, findings, a list of references (43 items).

One of the most urgent problems of a modern institution of higher education is the problem of improving the effectiveness of the educational process and overcoming student failure. The solution to this problem involves the improvement of methods and forms of education organization, the search for new and more effective ways of forming knowledge, taking into account the real capabilities of students and the conditions in which their educational activities take place. Difficulties in the educational process, especially if they appear already in the first years, significantly hinder the student's mastery of the mandatory curriculum.

The purpose of the study is to study the theoretical and methodological principles of overcoming the failure of students at a higher education institution.

The research tasks:

1) to give a general description of the peculiarities of the student's personality development and the understanding of failure in a higher education institution.

2) describe the psychological and pedagogical reasons for student failure.

3) to study ways of overcoming student failure.

4) conduct an experimental study aimed at diagnosing the causes of student failure.

5) develop methodical and psychological-pedagogical measures to overcome the failure of students of a higher education institution.

The object of the research: the process of overcoming the failure of students of higher education institutions.

The subject of the study: psychological and pedagogical principles of overcoming student failure.

Part 1 “Theoretical and methodological principles of overcoming the failure of students of higher education institutions” the peculiarities of the student's personality development and the understanding of failure in a higher education institution are revealed; analyzed the psychological and pedagogical reasons for the failure of students of higher education institutions; ways to overcome the failure of students of higher education institutions are determined.

Part 2 “Research-experimental work on overcoming the reasons for student failure at a higher education institution” the reasons for student failure were investigated; methodical and psychological-pedagogical measures to overcome the failure of students of a higher education institution were developed; recommendations on the prevention of student failure at higher education institutions are provided.

The proposed materials can be used by curators of student groups, teachers, employees of educational work and student affairs departments of educational institutions.

Keywords: student age, failure, adaptation, education, development, causes of failure, correction.

ЗМІСТ

Вступ.....	8
Розділ 1. Теоретико-методичні засади подолання неуспішності студентів закладів вищої освіти.....	10
1.1. Загальна характеристика особливості розвитку особистості студента та розуміння неуспішності у закладі вищої освіти.....	10
1.2. Психолого-педагогічні причини неуспішності студентів закладів вищої освіти.....	29
1.3. Шляхи подолання неуспішності студентів закладів вищої освіти.....	41
Розділ 2. Дослідно-експериментальна робота з подолання причин неуспішності студентів закладі вищої освіти.....	49
2.1. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження причин неуспішності студентів.....	49
2.2. Методичні та психолого-педагогічні заходи подолання неуспішності студентів закладу вищої освіти.....	59
2.3. Рекомендації з профілактики неуспішності студентів у закладі вищої освіти.....	62
Висновки.....	67
Список використаних джерел.....	69

ВСТУП

Одна з найбільш актуальних проблем сучасного закладу вищої освіти – проблема покращення ефективності навчально-виховного процесу та подолання неуспішності студентів. Рішення цієї проблеми припускає вдосконалювання методів і форм організації навчання, пошук нових та більш ефективних шляхів формування знань із урахуванням реальних можливостей студентів та умов у яких протікає їхня навчальна діяльність.

Труднощі в навчальному процесі, особливо якщо вони проявляються ще на перших курсах, істотно заважають оволодінню студентом обов'язковою навчальною програмою. Починаючи з перших курсів у студентів будується фундамент системи знань, які поповнюються в подальші роки, у цей же час формуються розумові та практичні операції, дії та навички, без яких неможливі наступне навчання та практична діяльність. Відсутність цього фундаменту, не володіння початковими знаннями та вміннями приводить до надмірних труднощів в оволодінні програмою на більш старших курсах, у результаті цього такі студенти нерідко випадають із навчання і відчисляються. Подібного положення, якщо відсутні грубі порушення розвитку, можна було б уникнути, надавши студентові своєчасну та адекватну його проблемам допомогу, але для цього необхідно знати можливі причини труднощів у навчальній діяльності, встановити, які з них діють у конкретному випадку (тобто діагностувати труднощі у навчальній діяльності) і вміти або усунути їх, або коригувати наслідки.

Подолання неуспішності та їх причини у навчальній діяльності розглядалися багатьма психологами та педагогами: Н. Волковою, І. Дубровіною, С. Зінченко, Л. Кондратенко, І. Мухановою, Л. Співак та іншими.

Допомогти конкретному студентові неможливо без розуміння певних труднощів, які в нього виникають. Тому, від педагога вимагається вміння

розпізнати типові труднощі, які викликані неуспішністю, і надання конкретної допомоги.

Метою дослідження є вивчення теоретико-методичних засад подолання неуспішності студентів закладу вищої освіти.

Об'єкт дослідження: процес подолання неуспішності студентів закладів вищої освіти.

Предмет дослідження: психолого-педагогічні засади подолання неуспішності студентів.

Завдання дослідження:

1. Дати загальну характеристику особливості розвитку особистості студента та розуміння неуспішності у закладі вищої освіти.
2. Описати психолого-педагогічні причини неуспішності студентів.
3. Вивчити шляхи подолання неуспішності студентів.
4. Провести експериментальне дослідження, спрямоване на діагностику причин неуспішності студентів.
5. Розробити методичні та психолого-педагогічні заходи з подолання неуспішності студентів закладу вищої освіти.

Методи дослідження: теоретичні (аналіз психологічної та педагогічної літератури, порівняння і узагальнення); емпіричні (бесіда, спостереження, експертна оцінка).

Теоретичне значення дослідження полягає в уточненні змісту поняття «неуспішність студентів закладів вищої освіти», виявленні фактичних причин неуспішності студентів і розробки заходів щодо їх подолання.

Практичне значення: запропоновані матеріали можуть бути використані кураторами студентських груп, викладачами, працівниками відділів виховної роботи та студентських справ закладів освіти.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПОДОЛАННЯ НЕУСПІШНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

1.1. Загальна характеристика особливості розвитку особистості студента та розуміння неспішності у закладі вищої освіти

Студентський вік – явище, безпосередньо пов'язане з розвитком вищої школи. К. Ушинський називав цей вік найбільш рішучим, тому що саме цей період, визначаючи майбутнє людини, є дуже активним часом інтенсивної роботи над собою.

Студентство включає людей, що цілеспрямовано та систематично опановують знання та професійні вміння, відрізняються найбільш високим освітнім рівнем, найбільш активним споживанням культури та високим рівнем пізнавальної мотивації [3].

Період життя від 17 до 25 років має важливе значення як завершальний етап формування особистості і як основна стадія професіоналізації. До 17 років в особистості створюються оптимальні суб'єктивні умови для формування навичок самоосвітньої діяльності [27].

Сучасний студент ЗВО – це, у першу чергу, молода людина, що має всі можливості до подальшого розвитку. Будучи найважливішим інтелектуальним потенціалом суспільства, студент першого курсу – учорашній школяр, що не має необхідного досвіду і відчуває гостру необхідність у його придбанні.

У зв'язку із цим дуже важливо, щоб викладач направив діяльність студента-першокурсника на як можна більше швидку адаптацію до самостійної роботи. Це має на увазі розвиток пізнавальної діяльності. Треба дати зрозуміти студентові, щоб він вів дану діяльність для оволодіння знаннями, вміннями й навичками, а не тільки для того, щоб успішно здати іспити.

Студентові властиві загальні вікові особливості: біологічна (тип вищої

нервової діяльності, безумовні рефлекси, інстинкти, фізична сила та ін.); психологічна (єдність психологічних процесів, станів і властивостей); соціальна (суспільні відносини, якості, приналежність до певної соціальної групи і т.д.). Разом з тим, вивчаючи конкретного студента, необхідно враховувати індивідуальні особливості кожного, особливості його психічних процесів і станів.

Важливо знати особливості переходу, розвитку від підліткового віку до юнацького. У цьому віці люди намагаються знайти своє місце в суспільстві, прагнуть зрозуміти себе, більш критично ставляться не тільки до себе, але й до інших. Ці особливості виділяють як вітчизняні, так і закордонні дослідники.

Роки студентства – своєрідний етап життєвого шляху. Основа цілком пояснювальна – навчання відповідно до мети, завдань, а головне – мотивації, обумовленої одержанням спеціальності в даному виші.

Особливо складно доводиться студентам першого курсу. Часовий відрізок між закінченням школи та початком навчання у вузі дуже короткий, і саме на ньому необхідно істотно скорегувати раніше поставлені цілі, глибоко переосмислити свої звички і поведінку, у результаті чого з'являються нові якості, які будуть сприяти виконанню нових соціальних ролей, прояву таких особистісних якостей, як самостійність, допитливість, ініціативність. Перед студентом виникають труднощі, пов'язані з тим, що доводиться звикати до всього нового – однокурсникам, викладачам спеціалізованих предметів, різним формам звітності та значимості в очах навколишніх.

Між процесом навчання та розвитком існує складний динамічний взаємозв'язок, що змінюється з віком. Л. Виготський довів, що процеси розвитку не збігаються із процесами навчання, а йдуть за ними. Він виділив «зону» найближчого розвитку, обкреслену навкруги завдань, які на певному етапі розвитку студент здатний вирішувати під керівництвом викладача, а не самостійно. Але із часом, у міру розвитку пізнавальних здатностей ці завдання будуть виконуватися їм цілком самостійно [33].

Дослідники виділяють найбільш сприятливі для розвитку здатностей так

звані сензитивні періоди онтогенезу людини. У ці періоди може відбуватися особливо інтенсивний розвиток здатностей, що випереджає загальний розвиток особистості. Це - важлива умова становлення здатностей.

Для студентського віку характерні показники: стійка увага, розвинена увага, більша інтегрованість пам'яті. У цей період інтенсивно іде формування особистості, стилю поведінки. Не секрет, що більшість студентів ставлять перед собою «більш великі» завдання. У зв'язку із цим на перше місце виходить проблема самоосвіти та самовиховання. Тому при організації будь-якої діяльності студента необхідно враховувати його психологію, що змінюється з кожним новим курсом.

У студентському віці відбуваються важливі перетворення міжособистісних відносин. Вони характеризуються тенденцією до більш особистих і значимих взаємодій, високою рефлексивністю, стають джерелом емоційних переживань. У даному віці підсилюється потреба в розумінні та співпереживанні, співчутті, установленні довірчих відносин. Спілкування з однолітками здобуває особливу значимість і стає одним із провідних факторів особистісного розвитку.

Вчені визначають, що ефективність освітніх процесів і відновлення морального та психічного здоров'я залежать від того, як швидко студент адаптується до нових умов існування [4].

У навчальній діяльності адаптація пов'язана з оволодінням методами пізнання, орієнтацією в пізнавальних цінностях. Зміна звичного середовища може бути загострена незадоволеністю результатами навчання, міжособистісними відносинами, втратою звичайного статусу в групі, тривогою у виборі майбутньої професії. Це приведе до стресів і нервового виснаження, стомлюваності та й так званої дезадаптації. Дезадаптація може проявлятися в зміні системи внутрішньої регуляції, серйозних відхиленнях у психіці, саморуйнуючій поведінці, агресії.

У одних студентів вироблення нового поведінкового стереотипу проходить стрибкоподібно, в інших – більш-менш рівно. Безсумнівно,

особливості цієї перебудови пов'язані з характеристиками типу вищої нервової діяльності.

Однак соціальні фактори мають тут вирішальне значення. Знання індивідуальних особливостей студента, на основі яких будується система його включення в нові види діяльності та у нове коло спілкування, дає можливість уникнути дезадаптаційного синдрому, зробити процес адаптації рівним і психологічно комфортним.

Багато першокурсників спочатку навчання зазнають великих труднощів, що пов'язані з відсутністю навичок самостійної навчальної роботи. Вони не вміють конспектувати лекції, працювати з підручниками, добувати знання з першоджерел, аналізувати інформацію великого обсягу, чітко і ясно викладати свої думки.

Адаптація студентів до навчального процесу звичайно завершується десь наприкінці другого – початку третього семестрів.

Багато дослідників в області психології та педагогіки виявили той факт, що одні студенти багато і охоче працюють над оволодіннями новими знаннями. Виникаючі при цьому труднощі тільки додають їм енергії та бажання домогтися поставленої мети. Інші ж усе роблять «з-під ціпка», а перешкоди різко знижують їхню активність.

Педагоги та психологи пояснюють це індивідуально-психологічними особливостями навчаємих. До таких особливостей відносять інтелект (здатність засвоювати нові знання), креативність (здатність самостійно виробляти нові знання), висока самооцінка та ін.

За характером навчальної діяльності та відповідної їй моделям поведінки виділяють три типи студентів.

Перший тип характеризується тим, що пізнавальні інтереси виходять за межі знань, обкреслених навчальним планом і програмами дисциплін. Студенти проявляють активність в усіх сферах життя ЗВО та орієнтовані на широку спеціалізацію і різнобічну професійну підготовку.

Студентам, що відносяться до другого типу, характерна чітка орієнтація

на вузьку спеціалізацію. Тут теж пізнавальна діяльність виходить за межі навчальних програм, але скоріше не вшир, а вглиб. Вся система активності обмежена рамками «близько професійних інтересів».

Нарешті, у студентів третього типу пізнавальна активність строго спрямована на засвоєння знань і навичок тільки в рамках навчальної програми. Цей тип демонструє мінімальний рівень активності і творчості.

У ЗВО приходять різні люди з різними установками та різними «стартовими умовами». Щодо цього цікавий аналіз студентської молоді у зв'язку з обраною ними професією. Сукупність студентів досить чітко розділяється на три групи.

Перша група – це студенти, орієнтовані на освіту як на професію. У цій групі найбільше число студентів, для яких інтерес до майбутньої роботи, бажання реалізувати себе в ній – саме головне. Лише в них відзначається схильність продовжувати свою освіту. Всі інші фактори для них менш значимі.

Другу групу становлять бізнес-орієнтовані студенти. Відношення до освіти у них зовсім інше: освіта виступає як інструмент (або можливий стартовий щабель) для того, щоб надалі спробувати створити власну справу, зайнятися торгівлею і таке інше. Вони розуміють, що згодом і ця сфера зажадає освіти, але до своєї професії ставляться менш зацікавлено, чим представники першої групи.

Третя група – студенти, яких, з одного боку, можна назвати «ті, які не з'ясували», а з іншого боку – придавленими різними проблемами особистого, побутового плану. На перший план у них виходять побутові, особисті, житлові, сімейні проблеми. Можна було б сказати, що це – група тих, хто «пливе за течією». Вони не можуть вибрати свого шляху, для них освіта та професія не представляють того інтересу, що характеризує інші групи. Можливо, самовизначення студентів даної групи відбудеться пізніше, але поки можна припустити, що в цю групу потрапили люди, для яких процес самовизначення, вибору шляху, цілеспрямованості нехарактерний [37].

Процес вибору професії, навчання у виші став сьогодні для багатьох

справою прагматичною, цілеспрямованою і відповідаючою змінам у сучасному світі. Цінність освіти як соціального феномена відійшла на задній план. З появою «комерційного» набору у ЗВО прийшли забезпечені студенти, що не звикли відмовляти собі ні в чому, упевнені в правильності свого вибору, добре обізнані про специфіку майбутньої професійної діяльності. Ці студенти, що надихаються прикладом батьків (за звичайно підприємців), без страху дивляться в майбутнє: воно для них – чітко промальована перспектива. Разом з тим у цілому поведінки студентів відрізняється високим ступенем конформізму [11].

У ході навчання у закладі вищої освіти різні курси вирішують різні завдання. На першому курсі ставлять завдання прилучення колишнього абітурієнта до студентських форм колективного життя: у першокурсника відсутній диференційований підхід до своїх ролей. Другий курс – це період самої напруженої навчальної діяльності студентів. У життя другокурсників інтенсивно включені всі форми навчання. Студенти одержують загальну підготовку, формують свої широкі культурні запити та потреби. Процес адаптації до даного середовища в основному завершений. Третій курс – початок спеціалізації, зміцнення інтересу до наукової праці як відбиття подальшого розвитку та поглиблення професійних інтересів студентів. Нагальна потреба в спеціалізації (форми становлення особистості у ЗВО в основних рисах визначаються фактором спеціалізації) найчастіше приводить до звуження сфери різнобічних інтересів особистості. Четвертий курс – перспектива швидкого закінчення ЗВО – формує чіткі практичні установки на майбутній рід діяльності. Проявляються нові, що стають усе більше актуальними цінності, пов'язані з матеріальним і родинним станом, місцем роботи та ін. Студенти поступово відходять від колективних форм життя закладу вищої освіти [24].

Для пізнавальної діяльності студента велике значення має естетичний аспект, що надає даній діяльності певну спрямованість, сприяє розвитку інтересів. Пізнавальна активність, допитливість і естетичне виховання

нерозривно зв'язані один з одним. Естетичний зміст пізнавальної активності трохи слабшає під тиском різних соціальних структур та інтересів.

Ефективність пізнавальної активності може бути забезпечена за допомогою певних педагогічних умов, під якими можна розуміти взаємозалежну сукупність заходів в освітньому процесі, що забезпечує досягнення студентами готовності до творчої взаємодії з інформацією.

Для студента закладу вищої освіти важливим етапом професійного становлення стає розвиток розумових здатностей: істотно розвиваються теоретичне мислення, уміння абстрагувати, робити узагальнення. Відбуваються якісні зміни в пізнавальних можливостях, характерними стають:

- нестандартний підхід до вже відомих проблем;
- уміння включати приватні проблеми в проблеми більш загальні;
- уміння ставити плідні загальні питання навіть на основі завдань, сформульованих не кращим образом [1].

Однак, як свідчать роботи Е. Шиянова, Н. Лейтеса та інших, без спеціальних комплексних впливів пізнавальна активність не переростає в адекватну діяльність, знижується навчаємість, продуктивність мислення, рівень домагань студентів. Недорозвинення пізнавальної активності, звичайно, тією чи іншою мірою компенсується. Якщо виходити з результатів численних досліджень, така компенсація, насамперед, гальмує розвиток особистості студента, що, у свою чергу, тягне зниження пізнавальної активності або її однобічний розвиток.

Пізнавальна активність включає широке коло завдань. Вона може з'явитися складовою частиною різних видів як навчальної, так і позанавчальної діяльності навчаємих, сприяючи поглибленню та розширенню сфери пізнання студентів у вибраній ними спеціальності. Якщо виходити головним чином, з необхідності формування у студента творчих якостей особистості, потреб і можливостей вийти за межі досліджуваного матеріалу, здатності до саморозвитку та безперервної самоосвіти.

У цілому пізнавальна активність, виступаючи як найважливіший фактор

розвитку студентів, характеризується потребою в розширенні загального кругозору, підвищення інтелектуального рівня.

Таким чином, тільки з огляду на вікові особливості студентів, можливо ефективно розвинути їхню пізнавальну активність. Останнє – один із провідних механізмів, що забезпечують надалі високий рівень самостійності та відповідальності студента.

Одним з найважливіших завдань сучасної психології та педагогіки є розкриття сутності неуспішності при заданих цілях і змісті освіти, виявлення її структури та ознак, розробка науково обґрунтованих прийомів виявлення основних причин і факторів неуспішності та розробка заходів боротьби з нею.

У цей час гостро постає проблема неуспішності студентів, так як вона ще не досить вивчена, але викликає істотний інтерес [6]. Аналіз наукової психолого-педагогічної літератури, присвяченої даному питанню, показує, що для підвищення якості освіти необхідне виявлення факторів, що ведуть до неуспішності та відсіювання студентів і пошук шляхів, що дозволяють вирішити дану проблему.

Неуспішність – складне та багатогранне явище дійсності, що вимагає різнобічних підходів при її вивченні. Видимо, тому в науковій літературі поняття неуспішності трактується по-різному.

Неуспішність є поняттям певною мірою умовним, конкретний зміст якого залежить від установлених правил переходу студентів на наступний курс. Оскільки в навчальному закладі переводять на наступний курс тих, хто задовольняє мінімум вимог, що співвідносяться з балом «три», то неуспішність виражається оцінками «два». Це абсолютна неуспішність, що співвідноситься з мінімумом вимог [18].

І. Дубровіна трактує неуспішність як: «невідповідність підготовки навчаємих обов'язковим вимогам в засвоєнні знань, розвитку вмінь і навичок, формуванні досвіду творчої діяльності та вихованості пізнавальних відносин». М. Данилов зв'язує неуспішність із рушійними силами процесу навчання та його протиріччями. Відповідно до цієї позиції, у тих випадках, коли

суперечлива єдність можливостей навчаємих і того, що від них потрібно, порушується, виникає неуспішність. В. Оконь визначає неуспішність як порушення взаємодії між навчаємими, навчаючими та зовнішніми умовами. А. Бударний справедливо вказує, що неуспішність, певною мірою, є поняттям умовним, конкретний зміст якого залежить від установлених правил переходу навчаємих у наступний освітній період [26].

У даній роботі будемо вважати, що неуспішність – це відставання в навчанні, при якому студент не здав до закінчення сесійного періоду хоча б один іспит або залік, установлений для даної сесії навчальним планом спеціальності.

Дослідження наукової літератури показує, що реалізація виховної ролі в групі можливе лише в процесі спеціально організованої педагогом діяльності, що і становить основний засіб виховання.

Природно, що головним видом діяльності студентів протягом усього часу перебування у ЗВО є навчання. Однак мова йде не тільки і не стільки про зміст навчальних предметів. Мається на увазі виховний вплив форм і методів навчального процесу, тобто роль у вихованні самої організації навчальної роботи.

У пошуках шляхів більш ефективного використання структури занять різних типів особливу значимість здобуває форма організації навчальної діяльності студентів на парі.

У педагогічній літературі та навчальній практиці прийняті в основному три таких форми – фронтальна, індивідуальна і групова. Перша припускає спільні дії всієї групи, тих що вчать, під керівництвом викладача, друга – самостійну роботу кожного студента окремо; групова – ті, що навчаються працюють у групах з кількох чоловік [19].

Фронтальною формою організації навчальної діяльності студентів називається такий вид діяльності викладача та студентів на парі, коли всі студенти одночасно виконують однакову, загальну для всіх роботу, всією групою обговорюють, порівнюють і узагальнюють її результати. Викладач веде

роботу з усією групою одночасно, спілкується зі студентами безпосередньо в ході своєї розповіді, пояснення, показу, залучення студентів в обговорення розглянутих питань і т.д. Це сприяє встановленню особливо довірчих відносин і спілкування між викладачем і студентами, а також студентів між собою, виховує в студентах почуття колективізму, дозволяє вчити студентів міркувати і знаходити помилки в міркуваннях своїх товаришів по групі, формувати стійкі пізнавальні інтереси, активізувати їхню діяльність.

Фронтальна форма навчальної роботи має ряд істотних недоліків. Вона за своєю природою націлена на якогось абстрактного студента, у силу чого в практиці роботи вищої школи досить часто проявляються тенденції до нівелювання тих, що навчаються, спонуканню їх до єдиного темпу роботи, до чого студенти в силу своєї різнорівневої працездатності, підготовленості, реального фонду знань, умінь і навичок не готові. Студенти з низькими навчальними можливостями працюють повільно, гірше засвоюють матеріал, їм потрібно більше уваги з боку викладача, більше часу на виконання завдань, більше різних вправ, чим студентам з високими навчальними можливостями. Сильні ж студенти потребують не в збільшенні кількості завдань, а в ускладненні їхнього змісту, завдань пошукового, творчого типу, робота над якими сприяє розвитку студентів і засвоєнню знань на більш високому рівні.

Тому для максимальної ефективності навчальної діяльності студентів необхідно використати поряд з даною формою організації навчальної роботи на парі інші форми навчальної роботи [25]. Так, при вивченні нового матеріалу і його закріпленні найбільш ефективна фронтальна форма організації заняття, а застосування отриманих знань у змінених ситуаціях найкраще організувати, максимально використовуючи індивідуальну роботу. Лабораторні роботи організують фронтально, однак і тут треба шукати можливості максимального розвитку кожного студента. Можна роботу закінчувати відповіддю на питання-завдання різного ступеня складності. Таким чином, вдається оптимально сполучити на одній парі кращі сторони різних форм навчання.

Індивідуальна форма організації роботи студентів на парі припускає, що

кожний студент одержує для самостійного виконання завдання, спеціально для нього підібране відповідно до його підготовки і навчальних можливостей. У якості таких завдань може бути робота з підручником, іншою навчальною та науковою літературою, різноманітними джерелами (довідники, словники, енциклопедії, хрестоматії і т.д.); рішення завдань, прикладів, написання викладів, творів, рефератів, доповідей; проведення всіляких спостережень і т.д. [28]. Широко використовується індивідуальна робота в програмованому навчанні.

У педагогічній літературі виділяють два види індивідуальних форм організації виконання завдань: індивідуальну та індивідуалізовану. Перша характеризується тим, що діяльність студента з виконання загальних для всього навчального колективу завдань здійснюється без контакту з іншими студентами, але в єдиному для всіх темпі, друга припускає навчально-пізнавальну діяльність студентів над виконанням специфічних завдань. Саме вона дозволяє регулювати темп просування в навчанні кожного студента згідно можливостям його підготовки.

Таким чином, одним з найбільш ефективних шляхів реалізації індивідуальної форми організації навчальної діяльності студентів на парі є диференційовані індивідуальні завдання, особливо завдання із друкованою основою, які звільняють студентів від механічної роботи і дозволяють при меншій витраті часу значно збільшити обсяг ефективної самостійної роботи.

Однак цього недостатньо. Не менш яким є контроль викладача за ходом виконання завдань, його своєчасна допомога при вирішенні виникаючих у студентів ускладнень. Причому для слабоуспішних студентів диференціація повинна проявлятися не стільки в диференціації завдань, скільки у величині надаваної допомоги викладачем. Він спостерігає за їхньою роботою, стежить, щоб вони працювали правильними прийомами, дає поради, навідні запитання, а при виявленні того, що багато студентів не справляються із завданням, викладач може перервати індивідуальну роботу і дати всій групі додаткове роз'яснення.

Індивідуальну роботу доцільно проводити на всіх етапах пари, при рішенні різних дидактичних завдань; для засвоєння нових знань і їхньому закріпленні, для формування та закріплення вмінь і навичок, для узагальнення і повторення пройденого, для контролю, для оволодіння дослідницьким методом і т.д. [29].

При груповій формі організації навчальної роботи студенти на даній парі діляться на групи для рішення конкретних навчальних завдань із обліком того, щоб з максимальною ефективністю для колективу могли реалізуватися навчальні можливості кожного члена групи. Своє завдання кожна група виконує спільно під безпосереднім керівництвом лідера групи або викладача. Завдання в групі виконуються таким способом, що дозволяє враховувати і оцінювати індивідуальний внесок кожного члена групи.

Групова форма роботи студентів на парі найбільш застосовна і доцільна при проведенні практичних робіт, лабораторних і робіт-практикумів з природничо-наукових предметів; при відпрацьовуванні навичок розмовної мови на парах іноземної мови (робота в парах), на парах трудового навчання при рішенні конструктивно-технічних завдань, при вивченні текстів, копій історичних документів і т.п. У ході такої роботи максимально використовуються колективні обговорення результатів, взаємні консультації при виконанні складних вимірів або розрахунків, при вивченні історичних документів і т.п. І все це супроводжується інтенсивною самотійною роботою.

Винятково ефективна групова організація роботи студентів при підготовці тематичних навчальних конференцій, диспутів, доповідей за темою, додаткових занять всієї групи, що виходять за рамки навчальних програм, за рамки пари [17]. У цих умовах, як і в умовах пари, ступінь ефективності залежить, звичайно, від самої організації роботи в середині групи. Така організація припускає, що всі члени групи беруть активну участь у роботі, слабкі не ховаються за спину більш сильних, а сильні не придушують ініціативу і самотійність більш слабких студентів.

Правильно організована групова робота являє собою вид колективної

діяльності, вона успішно може протікати при чіткому розподілі роботи між всіма членами групи, взаємній перевірці результатів роботи кожного, повній підтримці викладача, його оперативної допомоги.

При груповій формі роботи студентів на парі в значній мірі зростає індивідуальна допомога кожному студенту, який її потребує як з боку викладача, так і навчаних-консультантів [12].

Успіх групової роботи студентів залежить насамперед від майстерності викладача, від уміння його розподіляти свою увагу таким чином, щоб кожна група і кожний її учасник окремо відчували турботу викладача, його зацікавленість у їхньому успіху, у нормальних плідних міжособистісних відносинах. Всією своєю поведінкою викладач зобов'язаний виражати зацікавленість в успіху як сильних, так і слабких студентів, вселяти впевненість їм у своїх успіхах, проявляти поважне відношення до слабких студентів [30].

Достоїнства групової організації навчальної роботи студентів на парі очевидні. Можна зупинитися на виховних перевагах групової роботи. Мабуть, першою і головною серед них є різке підвищення інтересу до навчання, вироблення позитивного відношення до нього. Ці зрушення відносно студентів до навчання були вивчені і за рубежом, і в нас різними методами. Абсолютна більшість отриманих результатів указувало на позитивні зміни у відношенні до навчання.

Як, якими шляхами, за допомогою яких механізмів під час групової діяльності формується інтерес до знань, позитивне відношення до навчання, до розумової праці взагалі? Можна спробувати пояснити механізм цього процесу приблизно в такий спосіб. Результати навчання в істотній мері залежать від його мотивів. Головними мотивами, що забезпечують високу продуктивність навчальної роботи, є інтерес до навчання, свідомість необхідності знань, що здобуваються, почуття боргу перед родиною, викладачем, ЗВО. Це всім давно і добре відомо. Групова робота дає можливість штурмувати ці неприступні для багатьох викладачів вершини не прямо, «у чоло», а бічними, обхідними та більш надійними шляхами.

У процесі переважної в цей час фронтальної та індивідуальної роботи обмін інформацією здійснюється тільки через викладача. Навпроти, спілкування між студентами – основна форма і необхідна умова приведення групової роботи.

Таким чином, спілкування в групі стає тією точкою опори, що перевертає світ відношення до навчання того, що навчається. Однак так буває лише на перших, початкових етапах групової діяльності. Надалі варто думати, що з мотивами більшості студентів відбувається своєрідна трансформація. При вмілій організації групової роботи навчальні заняття, спонукувані спочатку прагненням до спілкування, починають здобувати самостійний інтерес, власну спонукальну силу. Це ще один немаловажний шлях формування пізнавальних інтересів. Однак уміння підтримувати особисті ділові контакти не всім дано від природи. При груповій роботі можна успішно вирішити завдання навчання діловому спілкуванню [5].

Дослідження психологів показали, що найбільш терпимими стосовно до інших, а отже, і більше придатними до ділового спілкування виявилися: люди, що прагнуть до самостійності в сполученні із трохи меншим прагненням до керівництва; більше дружелюбні та менш агресивні; бажаючі бути суспільно корисними; які легко визнають внесок інших та усвідомлюють неминучість розходжень між людьми, і не прагнучі підігнати оцінку інших під свої власні норми та канони. Групова робота в чималому ступені сприяє виробленню в людини цих кошовних якостей.

Спілкування починається з того, що психологи називають соціальною перцепцією, тобто зі сприйняття інших людей, їхньої зовнішності, мови, міміки, жестів, з оцінки їхньої дії та вчинків. Далі відбувається оцінка і аналіз того, що сприйнято, ведучі, у свою чергу, до розуміння цілей, мотивів і характеру дій інших людей. Робота в навчальних групах відкриває найширші можливості для вироблення навичок соціальної перцепції, уміння розуміти та оцінювати особистість і дії інших людей. Далі, для спілкування необхідна здатність правильно оцінювати свої власні дії, учинки і їхні результати, а також

регулювати свою поведінку відповідно до вимог партнерів і безупинно мінливими навколишніми умовами.

Спілкування вимагає вміння чітко і тактовно вибирати форми та засоби передачі іншим людям своїх думок, почуттів, намірів для того, щоб домогтися найбільшого взаєморозуміння. Воно припускає вміння сприйняти вимоги і норми групи, навчитися підкоряти свою поведінку груповим завданням, вимогам керівника, а якщо буде потреба то і самому стати керівником. Навчитися ділового спілкування – це значить навчитися переборювати неминуче виникаючі між членами групи протиріччя, а часом і конфлікти [2].

Зовсім очевидно, що всі ці завдання не можуть бути вирішені ні при фронтальній, ні при індивідуальній роботі [41]. Зате вони успішно вирішуються в процесі діяльності навчальних груп. Виникає інший, не менш важливий для педагога питання: чи не спричинить за собою групова робота, що має зримі виховні переваги, зниження якості та продуктивності навчальної діяльності, тобто чи не позначиться вона негативно на темпі навчальних занять та чи не знизиться успішність.

В умовах фронтальної роботи навчальна інформація надходить майже винятково від викладача, без варіацій у змісті та способах передачі, пов'язаних з індивідуальними особливостями кожного [41]. Це значить, що в цьому випадку мова йде про односторонній процес комунікації. Що ж стосується контролю за засвоєнням, то він здійснюється досить епізодично, час від часу .

Однак і ця рідка, епізодична форма двосторонньої комунікації не дає можливості студента виразити і розвинути свою власну думку, обґрунтувати свою точку зору. Навпроти, гарна відповідь повинен максимально наближатися до матеріалу підручника або розповіді викладача. Крім того, звичайно ініціатива виклику студента також належить педагогові.

Важливою умовою ефективності засвоєння навчальної інформації є наявність у студента можливості якось до неї відноситися, наприклад, обговорювати її з рівними собі, відстоювати свою точку зору за тими або іншими питаннями і т.д. Лише при цьому умові можлива інтеріоризація знань,

поглядів, світогляду, тобто перетворення їх у власне надбання, у переконання.

Цілком зрозуміло, що ні фронтальна, ні індивідуальні форми проведення занять такої можливості не представляють. Найбільш сприятлива для цього групова робота. Звичайно, сказане не означає, що групова робота повинна стати єдиною формою навчального процесу. Одна з найбільш складних проблем - розумне сполучення її із фронтальною та індивідуальною навчальною діяльністю.

Неважко зробити висновок, що успішне здійснення комунікацій між викладачем і студентом можливо лише в тому випадку, якщо між ними встановлюється не односторонній, а двосторонній зв'язок. Значення зв'язку, що йде від студента до викладача, не обмежується лише одержанням інформації про кількість і якість засвоєних знань. Вона виконує і іншу функцію – допомагає здійснювати регулюючі впливи. Завдяки цьому навчальний процес починає здійснюватися з постійним обліком того, чого домогся кожний студент на кожному щаблі навчання. У той час як при фронтальній роботі зв'язок студентів із викладачем залишається бажаним, але практично ніколи не досяжною метою, у груповій діяльності він природний і необхідний компонент.

Групова форма несе в собі і ряд недоліків. Серед них найбільш істотними є: труднощі комплектування груп і організації роботи в них; студенти в групах не завжди в стані самостійно розібратися в складному навчальному матеріалі та обрати самий ощадливий шлях його вивчення. У результаті, слабкі студенти із важкістю засвоюють матеріал, а сильні мають потребу в більш важких, оригінальних завданнях, задачах. Тільки в сполученні з іншими формами навчання тих, що навчаються на парі – фронтальною та індивідуальною – групова форма організації роботи студентів приносить очікувані позитивні результати [14].

Сполучення цих форм, вибір найбільш оптимальних варіантів цього сполучення визначається викладачем залежно від розв'язуваних навчально-виховних завдань на парі, від навчального предмета, специфіки змісту, його обсягу та складності, від специфіки навчального колективу та окремих

студентів, рівня їхніх навчальних можливостей і, звичайно, від стилю відносин викладача та студентів, відносин студентів між собою, від тієї довірчої атмосфери, що встановилася в колективі і постійної готовності робити один одному допомога.

Перед викладачем, що організує групову роботу; у першу чергу встає питання про склад групи. У психологічних дослідженнях це питання вивчалось з різних сторін, урахувалася ефективність роботи в групах з різним складом, активність студентів у них, вивчалася зміна психологічного клімату залежно від числа учасників, позиція керівника в групах різних складів і т.д.

При підборі групи варто керуватися наступними міркуваннями. По-перше, необхідно враховувати, що з різних предметів створюються різні групи, але і у границях одного предмета склад групи не слід зберігати стабільним. Він повинен постійно регулюватися викладачем з урахуванням просування окремих студентів.

Але таким дисциплінам, як математика, фізика, хімія, іноземна мова, доцільно створювати так звані гомогенні групи, тобто групи студентів із приблизно однаковим рівнем знань, навичок і вмінь. Під час організованої в такий спосіб групової роботи найбільше підвищується успішність саме слабоуспішних студентів, звичайно, за умови, що подібне членування на групи супроводжується диференціацією за ступенем труднощів навчальних завдань для кожної групи. При формуванні ж груп для занять з таких предметів, як література, історія, географія, підбір студентів з однаковим рівнем успішності небажаний.

Групи доцільно створювати зі студентів, що істотно не розрізняються між собою за темпом навчальної роботи [7].

У той же час для спільної роботи краще підбирати студентів з різною поза навчальною інформованістю за даним предметом. Це створює необхідні умови для взаємного обміну відомостями, що у свою чергу в чималому ступені може сприяти поліпшенню відносини до тих студентів, які раніше за тими або іншими причинами не користувалися серед своїх однолітків популярністю.

При комплектуванні навчальних груп повинні прийматися в увагу і взаємини студентів. А саме: в одну групу не включати студентів, що взаємно відкидають один одного; студентів з низьким статусом намагатися направити в такі групи, у яких відношення до них буде нейтральним. В процесі спільної діяльності суцільно і поруч нейтральні відносини перетворюються в позитивні. У цьому і є одна із серйозних переваг групової роботи [15].

Для організації навчальної діяльності у малих групах важливе також і розміщення групи. Питаннями розміщення групи раніше інших зайнялися промислові психологи. Педагогічна психологія приділила увагу цим проблемам значно пізніше. Однак уже перші дослідження в цій області дали цікаві та несподівані результати.

Виявляється, що навіть просте просторове розміщення тих, що навчаються, у групі може сильно впливати як на прояв, так і на формування особистих якостей. Немає потреби підкреслювати, що все це відкриває нові, що мало враховувалися раніше шляхи педагогічного впливу.

Важливим компонентом характеристики положення індивіда в групі є система «групових очікувань». Це означає, що всякий член групи не просто виконує в ній свої функції, але і обов'язково сприймається, оцінюється іншими. В ряді випадків може виникати неузгодженість між очікуваннями, які має група щодо якого-небудь її члена, та його реальною поведінкою, реальним способом виконання їм своєї ролі.

Для того щоб ця система очікувань була визначена, у групі складаються норми відносин до навчального процесу. Норми групи містять у собі та загальнозначущі норми, і специфічні, вироблені саме даною групою. Всі вони виступають важливим фактором регуляції соціальної поведінки окремих членів групи [32]. Можна сказати, що людина існує та розвивається в суспільстві, у конкретній групі відповідно до прийнятих вимог: змінює свої думки та поведінку, переживає які-небудь емоції, почуття під впливом взаємодії з іншими учасниками групи .

Важливим компонентом різних форм спільної діяльності є визначення

співвідношення індивідуальних «внесків», які здійснюються учасниками. Так одна із схем пропонує виділити три можливі форми або моделі:

- коли кожний учасник робить свою частину загальної роботи незалежно від інших – «спільно-індивідуальна діяльність»;
- коли загальне завдання виконується послідовно кожним учасником – «спільно-послідовна діяльність»;
- коли має місце одночасна взаємодія кожного учасника з усіма іншими – «спільно-взаємодіюча діяльність» [22].

Розподіл загального обсягу завдань між окремими членами групи повинне відбуватися залежно від дидактичних цілей і завдань. Якщо навчальне завдання має на меті формування та закріплення обов'язкових для всіх знань, умінь і навичок, то дана робота повинна виконуватися одночасно всіма учасниками групи та передбачати безпосередній обмін досвідом, регульований виникаючою необхідністю в цьому обміні. Якщо навчальне завдання має своєю метою створення цілісного продукту, що має демонстраційно-ілюстративний характер для навчального процесу, пов'язаний з одержанням нової інформації (наприклад, написання реферату, навчальний проект), то повинна мати місце «спільно-індивідуальна діяльність», коли кожний член групи виконує свою частину роботи з наступне об'єднання результатів. На цьому етапі діяльності важливий прояв індивідуальних і творчих здатностей кожного із членів малої групи.

Навчання у малих групах використалося давно та у багатьох країнах (Західна Німеччина, Великобританія, Австралія, Ізраїль, Нідерланди, Японія). Ідеї навчання в співробітництві одержали свій розвиток зусиллями багатьох педагогів у багатьох країнах миру, тому що вони є надзвичайно гуманними по своїй суті.

Вдала форма організації пари повинна містити в собі і індивідуальну, і групову, і фронтальну роботу, бути досить різноманітною, сполучити різні види діяльності студентів і різні форми їхнього спілкування, давати викладачеві можливість ефективного керування, а студентів - розвитку

інтересу. Правильно організовані форми спільної діяльності можуть стати ефективним шляхом подолання труднощів, обумовлених різним темпом і рівнем розвитку тих, що навчаються.

1.2. Психолого-педагогічні причини неуспішності студентів закладів вищої освіти

Щоб знайти засоби для подолання неуспішності, треба знати причини, що породжують її. У кожного відстаюча своя причина, але в той же час є і загальні, що підходять для певного кола тих, що навчаються. Успішність студентів визначається не лише рівнем організації навчального процесу у вищій школі, а і наявністю сформованих у студентів необхідних навчальних дій і операцій.

На успішність навчання студентів у закладах вищої освіти впливають багато факторів: матеріальне становище; стан здоров'я; вік; родинний стан; рівень довузівської підготовки; володіння навичками самоорганізації, планування та контролю своєї діяльності; мотиви вибору ЗВО; адекватність вихідних уявлень про специфіку навчання у ЗВО; форма навчання (очна, вечірня, заочна, дистанційна); наявність плати за навчання і її величина; організація навчального процесу у ЗВО; матеріальна база ЗВО; рівень кваліфікації викладачів; престижність ЗВО; індивідуальні психологічні особливості студентів [9].

Усі ці причини (табл. 1.1) шкодять розвитку творчих здібностей студента, знижують рівень засвоєння наукового змісту вищої освіти. Звідси у частини студентів формальне ставлення до оволодіння науковими методами навчальної роботи. У засвоєнні наукової інформації в них переважає репродуктивна, короткочасна пам'ять (із пропуском суттєвої інформації). Знижується факт прирощування знань до індивідуального досвіду, що є показником псевдоосвіти.

Таблиця 1.1

Педагогіко-психологічні причини і характер прояву неуспішності

Причини неуспішності	Характер прояву
<p>Низький рівень розвитку навчальної мотивації (нічого не спонукує вчитися)</p> <ul style="list-style-type: none"> - вплив зовнішньої середовища (обставини життя, взаємини з іншими) - становище в навчальному закладі, групі, відношення з педагогами, одногрупниками. 	<p>Неправильно сформовані відношення до навчання, нерозуміння його суспільної значимості. Не має прагнення бути успішним у навчальній діяльності (немає зацікавленості в одержанні гарних оцінок, цілком улаштовує одержання задовільних)</p>
<p>Інтелектуальна пасивність як результат неправильного виховання. Інтелектуально - пасивні студенти - ті, які не мали ні правильних умов розумового розвитку, ні достатньої практики інтелектуальної діяльності, у них відсутні інтелектуальні вміння, знання і навички на основі яких педагог будує навчання.</p>	<p>При виконанні навчального завдання, що вимагає активної розумової роботи, відсутнє прагнення його зрозуміти та осмислити. Замість активного міркування використовуються різні обхідні шляхи: зубріння, списування, підказки товаришів, вгадування правильних варіантів відповіді. Інтелектуальна пасивність може проявлятися як вибірково відносно навчальних предметів, так і у всій навчальній роботі. Поза навчальними заняттями багато хто з таких осіб діють розумніше, активніше і кмітливіше, ніж у навчанні.</p>
<p>Неправильні навички і способи навчальної роботи - з боку педагога немає належного контролю над способами і прийомами її виконання.</p>	<p>Студенти не вміють навчатися, не вміють самостійно працювати, тому що користуються такими способами навчальної роботи, які дають дуже мало ефекту і жадають від них значної витрати зайвого часу та праці: заучують текст, не виділяючи логічних частин; починають виконувати практичні завдання раніше, ніж вивчають правило, для застосування якого ці завдання задаються; не перевіряють свої роботи або не вміють робити перевірку; виконують роботу в повільному темпі.</p>
<p>Неправильно сформоване відношення до навчальної праці:</p> <ul style="list-style-type: none"> - пробіли у вихованні (немає постійних трудових обов'язків, не привчені виконувати їх акуратно, не пред'являлося строгих вимог до якості роботи; розпещені, неорганізовані); - неправильна організація навчальної діяльності. 	<p>Небажання виконувати не дуже цікаве, нудне, важке, що займає багато часу завдання. Недбалість і несумлінність у виконанні своїх навчальних обов'язків. Невиконані або частково виконані домашні завдання. Неакуратний обіг з навчальними посібниками.</p>
<p>Відсутність або слабкий розвиток навчальних і пізнавальних інтересів - недостатня увага до цієї проблеми з боку педагогів і батьків.</p>	<p>Знання засвоюються без інтересу, легко стають формальними, тому що не відповідають потребі в їхньому придбанні, залишаються мертвим капіталом, їм не використовуються, не впливають на його подання про навколишню дійсність і не спонукають до подальшої діяльності.</p>

Питання про причини неуспішності цікавить багатьох дослідників. Наприклад, М. Данилов зв'язує неуспішність із протиріччями, які він вважав рушійними силами процесу навчання. Згідно його точки зору, єдність можливостей учнів і того, що від них потрібно дуже суперечливо і в той момент, коли воно порушується, виникає неуспішність. Схожі ідеї висловлювали інші вчені. Вони вважали, що неуспішність – це порушення взаємодії між тими, яких навчають, педагогами та зовнішніми умовами [8; 20].

Вимоги змісту освіти тільки тоді можуть бути здійсненими, коли вони не перевищують фізичних і психологічних можливостей тих, що навчаються і знаходяться у відповідності з умовами навчання та виховання.

Виділяють три основних фактори неуспішності:

1. Вимоги до тих, що навчаються – основа для розробки контрольних завдань і критеріїв оцінювання, які орієнтовані на норму можливостей (фізичних і психічних) студентів.

2. Психофізичні можливості – можливості, що змінюються із часом, а також вдосконалюються під впливом соціальних умов, в тому числі і впливом навчально-виховної роботи. Зміст і методи навчання підвищують (а іноді, затримують, знижують) можливості студентів.

3. Соціальні умови – це умови, у яких ті, що навчаються, живуть, учаться, виховуються (побутові умови, культурний рівень батьків і навколишнього середовища, наповнюваність груп, устаткування навчального закладу, кваліфікація педагогів, наявність і якість навчальної літератури та ін.).

Ще одним фактором, що впливає на успішність студентів, є адаптація до навчання у ЗВО. Початковий період навчання у ЗВО пов'язаний із соціальними змінами, «ламанням» колишніх стереотипів, стресовими ситуаціями, високою тривожністю та внутрішнім напруженням. У частини студентів це може призвести до певних труднощів і формування деформованої соціальної ролі «студента», а саме: підміна реального почуття дорослості такими поведінковими діями, як вольне відвідування занять, зовнішні форми реалізації свого «Я» (паління, манера спілкування та ін.). Це сполучено для студентів з

певними труднощами, які проявляються в небажанні вчитися, відвідувати ЗВО, що у подальшому може стати причиною неуспішності [34].

Слід зазначити, що адаптація відбувається протягом всіх років навчання, а не тільки на першому курсі. Стихійно лише до третього курсу формуються значимі для студента навички самоконтролю, організованості, відповідальності. Тому важливо звернути увагу на адаптацію студентів до навчального процесу викладачам і кураторові, щоб запобігти неуспішності студентів [34].

Способи виявлення ознак відставання не привносяться в навчальний процес із зовні, вони вишукуються в ньому самому, вибираються із числа необхідних у навчанні дій педагога і тих, що навчаються. Основними способами виявлення неуспішності служать: спостереження за реакціями тих, що навчаються на труднощі в роботі, на успіхи та невдачі; питання педагога в процесі проведення заняття; навчальні самостійні роботи та ін. [39].

Відома безліч спроб тим або іншим способом систематизувати причини неуспішності. Так, наприклад, А. Гельмонт у своїй роботі співвідносить причини неуспішності з її категоріями:

1. Глибоке та загальне відставання: низький рівень довузівської підготовки студента; несприятливі зовнішні умови (погані побутові умови, віддаленість місця проживання, відсутність турботи батьків); несприятливі фізичні аспекти (дефекти, хвороба); недоліки виховання (лінь, недисциплінованість), його слабкий розумовий розвиток.

2. Часткова, але відносно стійка неуспішність: відсутність належної наступності між старшими та молодшими курсами; недостатній інтерес до досліджуваного предмета, слабка воля до подолання труднощів.

3. Епізодична неуспішність: недоліки викладання, неміцність засвоєних знань, слабкий поточний контроль; періодичне невідвідування уроків, відсутність уваги на уроках, нерегулярне й не систематичне виконання домашніх завдань [35].

Великий вплив на результати навчальної діяльності здійснює мотивація. Вона визначається рядом факторів: освітньою системою, освітньою установою,

організацією освітнього процесу, специфікою навчального предмета, суб'єктивними особливостями педагога і т.п. Деякі автори прямолінійно ділять мотивацію навчальної діяльності на недостатню і позитивну, відносячи до останнього пізнавальні, професійні і навіть моральні мотиви. У такій інтерпретації виходить прямолінійна та майже однозначний зв'язок позитивної мотивації з успішністю навчання [31]. При більш диференційованому аналізі мотивів навчальної діяльності виділяють спрямованість на одержання знань, на одержання професії, на одержання диплома.

Існує прямий кореляційний зв'язок між спрямованістю на придбання знань і успішністю навчання. Два інших види спрямованості не виявили такого зв'язку. Студенти, націлені на одержання знань, характеризуються високою регулярністю навчальної діяльності, цілеспрямованістю, сильною волею та ін. Ті ж, хто спрямований на одержання професії часто проявляють вибірковість, ділячи дисципліни на «потрібні» і «не потрібні» для їхнього професійного становлення, що може позначатися на академічній успішності [43]. Установка на одержання диплома робить студента ще менш розбірливим у виборі засобів на шляху до його одержання – нерегулярні заняття, «штурмівщина», шпаргалки і т.п.

Серед психологічних причин неуспішності студентів є такі їхні особистісні якості:

- низький самоконтроль і недостатня довільність психічних функцій;
- недисциплінованість і неорганізованість;
- несистематична самостійна робота, що знижує її ефективність;
- лінощі, пасування перед труднощами;
- емоційна нестабільність і високий рівень тривожності;
- відсутність самоідентифікації з роллю «студент»;
- наявність прогалин у знаннях;
- надання переваги відпочинку, веселошам тощо.

Причинами неуспішності студентів можуть бути ще і такі:

1. Нейрофізіологічні: загальна ослабленість організму (перевтома,

неякісне харчування, несприятливі екологічні умови, недостатня рухова активність та ін.), слабкий тип ВНД, порушення зору, слуху та артикуляції, мікропошкодження кори головного мозку (у т. ч. і через токсичний вплив нікотину, алкоголю і наркотиків).

2. Педагогічні причини: низька інтенсивність навчально-професійної діяльності («від сесії до сесії»), низька її ефективність (невміння вчитися самостійно), пропуски занять, відсутність індивідуального, диференційованого підходу і контролю з боку викладачів, незадовільні побутові умови проживання, важкий матеріальний стан, відсутність допомоги й підтримки від батьків [32].

Ще однією психолого-педагогічною причиною неуспішності є недисциплінованість студентів. Визначити недисципліновану поведінку набагато складніше, ніж неуспішність студента, тому що для неуспішності є систематичний, постійно існуючий критерій – оцінка знань – оцінка, у той час як для недисциплінованості такий критерій відсутній.

Виділяють дві основні групи учнів, що розрізняються тим, якою саме причиною викликається їхня недисциплінованість; кожна із цих груп підрозділяється потім на кілька підгруп.

До першої групи входять ті студенти, причиною недисциплінованого поведінки яких є неправильно розвинені мотиви поведінки, неправильно сформовані відносини або наявність сильних емоційних переживань, афектів, тобто в цю групу ввійшли такі особи, недисциплінованість яких пов'язана з мотиваційно-афективною стороною їхньої особистості. Вони роблять враження людей, які вміють, але не бажають поводитися добре і свідомо порушують дисципліну, що не відповідає дійсності.

У першій групі виділяють чотири підгрупи. В першу підгрупу першої групи відносять таких навчаємих, недисципліновану поведінку яких викликається афектами та неприємними емоційними переживаннями. Наявність у студента негативних переживань і афектів є постійним приводом для виникнення в нього конфліктів з товаришами та викладачами, тому що

обумовлює в цього студента надмірну уразливість, запальність, неадекватне реагування на подібні явища, які неминуче ведуть до зривів поведінки. Важкі емоційні переживання виникають у деяких студентів у зв'язку з неуспіхами в навчанні. Такі особи зустрічаються найчастіше на середніх і старших курсах, хоча їх можна знайти також і на перших курсах.

Переживання своєї поганої успішності та прагнення до положення гарного студента, якого їм чомусь не вдається досягти, часто викликає в цих студентів почуття образи, підозра в несправедливості викладачів. Такі переживання легко можуть привести та часто призводять до афективних спалахів і конфліктів із викладачами та товаришами. Отримана низька оцінка або навіть просто нижче тієї, на яку студент претендує, легко викликає агресію, неслухняність, негативізм, свідоме порушення дисципліни.

Неприємні емоційні переживання можуть бути зв'язані також зі сприйняттям відношення, студента до себе викладача. У особи, яка навчається може з'явитися переконання, що викладач його не любить або ставиться до нього гірше, ніж раніше, не визнає його здатностей, несправедливий до нього. У відповідь на це студент проявляє неслухняність, ігнорування зауважень викладача, агресивні дії.

Несформовані відносини з одногрупниками також можуть приводити до виникнення негативних емоційних переживань: який-небудь недолік, риса поведінки, дивна або смішна звичка можуть викликати глузування, а іноді і злі витівки з боку однокурсників [10].

Зриви поведінки у ЗВО можуть викликатися і несприятливою сімейною обстановкою. Так, сварки, конфлікти, невдоволення батьків дітьми, часті покарання ведуть до неслухняності, грубості, агресивних учинків студентів.

У другу підгрупу віднесені студенти з неправильно сформованим відношенням до навчання та ЗВО. Для них основною справою стало не ЗВО, а яка-небудь стороння для ЗВО діяльність, у якій вони і прагнуть зайняти певне місце, завоювати свою позицію. Вони недостатньо цікавляться ЗВО і навчанням через непосильні труднощі, з якими вони не справляються, або ж у них взагалі

не виник інтерес до навчання. Ці учні поступово перестають цікавитися навчальними справами, у них з'являються інтереси поза ЗВО. Вони байдужі до оцінок, не звертають уваги на зауваження викладача. На парі часто займаються сторонніми справами, які їх цікавлять більше, ніж навчання, недбалі в готуванні завдань. Поступово починають пропускати заняття. Ігнорування занять може бути і тоді, коли студент захоплюється чимось (музика, танці, шахи, малювання) і в цьому бачить основну справу свого життя, а до освіти у ЗВО ставиться як до другорядної справи. Таке відношення може виникнути під впливом родини: уважаючи свою дитину обдарованою у тій або іншій області, батьки підтримують зосередженість уваги студента на цьому, приносячи у жертву заняття у ЗВО. Поступове захоплення тією або іншою діяльністю (художньої, технічної, музичної, спортивної, артистичної) приводить до появи байдужого відношення до своїх справ у ЗВО, що саме по собі є проявом недисциплінованості.

Третю підгрупу недисциплінованих учнів створюють учні, яким не вдається виділитися, які прагнуть завоювати серед товаришів авторитет, викликати до себе повагу, привернути до себе увагу не своїми заслугами, успіхами в навчанні, особистими достоїнствами, а якими-небудь особливими витівками, бравуванням, блазенством і цим порушити дисципліну на уроці, на перерві, під час проведення різних заходів. Вони завойовують позицію у групі своїм недисциплінованим поведінкою.

В четверту підгрупу ввійшли учні свавільні, які в результаті неправильного виховання до ЗВО звикли поводитися так, як їм хочеться, що не вміють і не бажають зважати на суспільні вимоги. Це розпечені особи. Під час занять їм хочеться розмовляти або зайнятися чим-небудь стороннім, вони не зважають на те, що в аудиторії є ще студенти, яким викладач повинен приділяти увагу, і намагаються постійно залучати до себе його увагу. Раніше або пізніше в цих учнів виникають конфлікти із викладачами та з однокурсниками, які не бажають терпіти їх свавілля та капризів.

До другої групи віднесли тих учнів, недисциплінованість яких

викликається відсутністю в них умінь поводитися відповідно до правил поведінки, незнанням цих правил, невмінням організувати себе, опанувати свою поведінку. Ці студенти не роблять вчинків, свідомо спрямованих на порушення дисципліни. Недисциплінована поведінка з'являється в них у результаті неробства та нудьги, у погано організованій і недостатньо регламентованій навчальній діяльності.

У цій групі недисциплінованих учнів виділяють дві підгрупи.

Першу підгрупу становлять ті учні, які при поганій організації вчителем всієї роботи на занятті та недостатній завантаженості учнів виявляються нічим не зайнятими. Вони шукають для себе на парі яке-небудь заняття – читання книги, малювання, гра, приставання до одногрупників, бійки і т.п. До цієї ж підгрупи відносяться студенти, що не засвоїли правил поведінки, і студенти, які правила поведінки знають, але не вміють поводитися відповідно до них.

В другу підгрупу відносяться студенти, в основі недисциплінованої поведінки яких лежить рухове розгальмування, імпульсивність, рухове занепокоєння. Вони дуже рухливі, непосидючі, часто що-небудь вертять або мнуть руками, рвуть папірця, катають кульки. Багато хто з них навіть не зауважують, що поводяться не так, як треба. Їм важко опанувати свою поведінку на вимогу викладача, заважають проведенню занять. Це часто приводить до виникнення конфліктів.

Опосередковано на успішність впливає і тип конституції (статури) студента, якому відповідає певний тип реактивності організму, тип нервової системи [21]. Пікніки більш реактивні, швидко витрачають сили і тому їм краще давати спочатку більш важкі завдання, поступово спрощуючи їх до кінця занять. Вони частіше вимагають повторення пройденого матеріалу, тому що в них гірше довгострокова пам'ять. Їх краще опитувати в числі перших, тому що завдяки значній реактивності вони швидше втрачають робочий тонус. При навчанні пікніків добре практикувати короткі, але часті паузи в навчальній роботі. Інша справа астеники. Їхня реактивність дозволяє давати їм завдання зі зростаючою складністю, їм рідше необхідне повторення пройденого матеріалу.

На іспитах їх можна опитувати в числі останніх, тому що вони краще зберігають робочий тонус; їхній організм, нервова система більше витривалі. При їхньому навчанні паузи можуть бути значно рідше, і це не знижує їхньої працездатності.

Впливають на успішність і особливості самосвідомості і саморозуміння. У дослідженнях установлена досить стійка залежність успішності навчання від таких особливостей самосвідомості, як ступінь адекватності самооцінки. У відсівання попадають студенти при зайвій самозаспокоєності, безтурботності і неадекватності самооцінки.

Експериментально встановлений взаємозв'язок інтелектуального розвитку та успішності студентів. Погану успішність нерідко мають молоді люди, що виявили низьку продуктивність за даними інтелектуальних тестів, більше того, значна частина цих студентів відрізняється вже з перших курсів.

Сила нервової системи забезпечує працездатність, можливість тривалий час бути зосередженим на досліджуваному матеріалі [21]. Не впливаючи безпосередньо на рівень навчальної успішності, вона позначається на прийомах роботи, способах підготовки навчальних завдань. Лабільність нервової системи, що забезпечує швидкість розумових реакцій, зв'язана високою кореляційною залежністю з інтелектуальними властивостями та у такий спосіб безпосередньо впливає на продуктивність навчальної діяльності.

Лабільність і сила нервової системи впливають на відбір прийомів діяльності, зокрема навчальної. Стилем навчальної діяльності називається переважно використовувана індивідом сукупність прийомів самопідготовки, навчальної роботи.

Студенти із сильною нервовою системою компенсують нерегулярність навчальної діяльності «авралом», заняттями по ночам; будучи малотривожними, вони легко використають при відповідях на іспиті шпаргалки і т.п. Студенти зі слабкою нервовою системою, нагромадивши в результаті несистематичної роботи велику кількість невивченого матеріалу, не можуть працювати за рахунок сну. Їхня тривожність на іспиті, куди вони приходять

погано підготовленими, заважає їм виявити навіть наявні знання. Так нерегулярність роботи в сполученні зі слабкою нервовою системою стає причиною неуспішності студентів, а найчастіше – і відрахування їх з ЗВО.

Значна частина студентів навіть у період екзаменаційної сесії не вважає за необхідне працювати напружено, займається лише частина днів, відведених на підготовку до іспитів (багато хто використають 1-2 дня «для читання лекцій»). Багато хто йде на іспит, по власному визнанню, підготувавшись не по всім виділеним викладачем питанням.

Загальновідомі причини неуспішності студентів. Об'єктивні – полягають в особливостях виховання в родині, у навчальному закладі; суб'єктивні – в особливостях розумового розвитку студента і його відношенні до навчання. Але для кожного студента ці причини створюють свій індивідуальний комплекс [6].

Серед порівняно розповсюджених педагогічних помилок, що приводять згодом до конфліктної ситуації між педагогом і студентами, а звідси до негативних змін в останніх, – ототожнення властиво розумової діяльності того, що вчиться, його інтелектуального розвитку з відношенням його до навчальної діяльності, а в інших випадках – надмірне протиставлення цих понять, коли розумовий розвиток і відношення до навчальної діяльності розглядаються ізольовано, поза зв'язком одного з іншим, поза їхнім взаємним впливом.

Один обдарований студент вчиться погано тому, що не хоче вчитися, а другий, менш здатний, учиться, навпаки, добре, тому що його захоплює перспектива оволодіння глибоко зацікавленою його професією [40].

Ясно, що і формування цих взаємозалежних, але по своїй істоті специфічних сторін навчання протікає по-різному. У навчально-виховному процесі навчальна сторона визначає головним чином розумовий розвиток студента, а сторона, яка виховує його відношення до розумової діяльності, до знань. Важкі підлітки приходять із загальноосвітньої школи здебільшого з негативним відношенням до знань, формування професійних навичок, прийомів практичного обігу йде в них успішніше, ніж оволодіння теоретичними

основами професії.

Це обумовлено і відношенням таких студентів до розумової діяльності, і недоліками їхнього розумового розвитку внаслідок педагогічної занедбаності. З'ясувати, яка сторона (відношення до теорії або невміння займатися нею) переважає, необхідно, щоб визначити ступінь активізації кожної із цих сторін в індивідуальній роботі зі студентом.

Активне відношення студента до навчальної діяльності складається із двох компонентів: власне інтелектуального та особистісного (мотиваційного). Сутність інтелектуального компонента – у рівні і якісних особливостях розумових операцій у процесі оволодіння знаннями та застосування їх. Джерело такої активності – у системі знань студента. Знання невстигаючих і слабо встигаючих студентів, як правило, безсистемні, фрагментарні, неміцні, характеризуються відсутністю міжпредметних зв'язків.

Особистісний компонент – це, по-перше, усвідомлення своїх обов'язків, боргу, почуття відповідальності, тобто те, що звичайно називають свідомим відношенням до навчання. Разом з тим тут обов'язкова ініціативність як характерологічна властивість особистості студента.

Ініціативність – це вольова сторона допитливості студента. У допитливості знаходить своє вираження потреба студента в знаннях. А така потреба виникає лише на основі вже придбаних раніше знань і вміння здобувати нові. А такої потреби в більшості педагогічно запущених студентів немає.

Для педагогічно запущених студентів типові один, рідше два види дозвілля. Більше половини віддають перевагу гаянню часу із друзями і що став розповсюдженим в останні роки нескінченне і нерозбірливе прослуховування західної музики та сидіння у соціальних мережах [38].

Нарешті, є коло причин фізіологічного, а в окремих випадках і патологічного характеру. До них відносяться вроджена інертність нервової системи (темп розумової діяльності особи нижче, ніж у більшості його однолітків, і тому він не встигає за загальним темпом роботи групи), а також

захворювання, які прямо або побічно можуть позначатися на навчальній діяльності студентів: дефекти слуху і зору, функціональні розлади нервової системи, гіпотонія та ін.

Таким чином, всі причини слабкої успішності або неуспішності студентів можуть бути об'єднані в наступні групи:

- непатологічні недоліки окремих сторін розумового розвитку студентів;
- загальний низький рівень пізнавальної активності, слабкий розвиток пізнавальних інтересів;
- відсутність інтересу до вибраної професії;
- труднощі у вивченні окремого предмета при відсутності необхідної допомоги студента;
- деякі особистісні якості студента (слабовілля, безвідповідальність);
- конфліктні відносини з педагогом і перенос відносин до нього на відношення до предмета;
- причини фізіологічного і патологічного характеру.

1.3. Шляхи подолання неуспішності студентів закладів вищої освіти

Діючим мотивом, що спонукує особистість до засвоєння знань, є пізнавальні здатності та інтереси. Вони можуть досягати різного рівня розвитку, так чи інакше проявляться у відповідній діяльності і можуть бути вивчені.

Багато фахівців у процесі досліджень довели, що існує певний взаємозв'язок між рівнем прояву деяких особливостей уваги, пам'яті і мислення та успішністю. Деякі особливості мислення, недостатній рівень розвитку уваги і пам'яті можуть стати причиною труднощів при освоєнні навчальної програми. Якщо ж у студентів добре розвинені вищевказані процеси, навчання дається їм легко. Отже, для побудови ефективної програми навчання необхідно враховувати особливості психічних процесів, а в процесі

навчання активізувати психічний потенціал особистості, зацікавленість в освоєнні навчального матеріалу. Робота із невстигаючими студентами повинна проходити на різних рівнях.

Завдання викладача:

- за допомогою діагностичних методик, установити наявність і характер навчально-пізнавальних здатностей та інтересів студентів;
- виявити неблагополучних у плані розумового розвитку студентів;
- відстежити студентів з високим рівнем розумового розвитку;
- визначити оптимальні умови навчання студентів;
- на основі аналізу результатів діагностичних досліджень вести цілеспрямовану розвиваючу та корекційну роботу зі студентами [36].

Джерело активності людини – його потреби. Мотив – спонукання до активності в певному напрямку. Мотивація – це процеси, що визначають рух до поставленої мети, це фактори (зовнішні та внутрішні), що впливають на активність або пасивність студентів.

Як викликати в тому, хто вчиться відчуття йти уперед, переживання успіху в навчальній діяльності? Використовувати всі можливості навчального матеріалу, щоб зацікавити студентів:

- створювати проблемні ситуації;
- активізувати самостійне мислення;
- організовувати співробітництво студентів на заняттях;
- вишиковувати позитивні відносини із групою;
- проявляти щире зацікавлення в успіхах хлопців [42].

Необхідна умова керування мотиваційними процесами – знання індивідуальності кожного хто вчиться, опора на наявні в нього можливості і мотиви.

При розвитку мотиву досягнення треба постійно орієнтувати студента на самооцінку діяльності:

- запитувати в нього: «Ти вдоволений результатом?»; замість оцінки можна сказати йому: «Ти сьогодні добре впорався з роботою»;

- проводити індивідуальні бесіди, обговорюючи досягнення і промахи, постійно цікавитися відношенням студента до процесу і результату своєї діяльності;

- студенти, які вже засвоїли матеріал і виконали завдання, можуть відпочити. Треба підготувати для них цікаві додаткові завдання;

- студентам, які орієнтовані на уникання невдач, варто дати такі завдання, які підтримають їхню самооцінку, захистять від публічного осуду і критики.

Треба якнайчастіше ставити студентів у ситуацію вибору мети:

- на початку вивчення теми, інформувати групу про те, чому студенти повинні навчитися, які форми роботи і перевірки знань можуть бути використані, запропонувати повну програму дій з варіантами вибору;

- пропонувати студентам самим вибрати рівень складності завдань;

- запропонувати вибрати спосіб досягнення мети;

- запропонувати обдарованому і відстаючому студентам разом розробити індивідуальні плани освоєння теми (або навіть навчання).

Потрібно допомагати студентам ставити реалістичні цілі:

- заохочувати студентів, які ставлять досяжні цілі, потрібно спробувати разом поступово ускладнювати їх;

- якщо видно, що студенти ставлять нереально високі цілі, запропонувати їм альтернативу;

- допомагати студентам поставити мети і завдання на день, тиждень, чверть;

- розпитувати студентів про те, як вони будуть працювати над досягненням своїх цілей, що їм для цього знадобитися і коли вони припускають закінчити роботу; час від часу проводити аналіз досягнень і промахів.

Потрібно допомагати студентам бути відповідальними за невдачі і промахи:

- якщо особа, що навчається робить помилку або його роботу не виконана на досить гарному рівні, запропонувати обговорити це зі студентами.

Якщо ж ви самі зробили помилку, бути самокритичним і відповідальним за свої дії, які теж варто обговорити із студентами. Це тільки додасть довіри ;

- запрошувати на уроки гостей - цікавих людей, які б розповіли про свої удачі і невдачі;

- намагатися виходити зі складних ситуацій з гумором, іноді адже помилки бувають і веселими.

Потрібно допомагати студентам побачити зв'язок між зусиллями й результатом праці:

- після виконання завдання попросити студентів розповісти, що було особливо важким і як вони із цим упоралися;

- обговорюйте причини не тільки успіхів, але і невдач;

- намагайтеся уникати швидких висновків про причини успіхів і невдач студентів.

Необхідно зробити ситуацію успіху досяжною:

- вибирати такі завдання, при виконанні яких студенти частіше досягали б успіху, чим зазнавали невдачі;

- якщо у хлопців виникають труднощі при вивченні теми, розбити її на більш дрібні порції;

- вибирати адекватну методику викладання предмета, що опирається на вроджені здатності студентів, намагатися тримати в центрі уваги не предмет, а студента.

Індивідуальні риси особистості розвиваються завдяки лише самостійному виконанню завдань, які студент ставить перед собою. Важливо вчасно коригувати план, ускладнювати завдання. Тільки таким чином індивідуально-розумові здібності та воля сформуються у кожного студента.

Можна рекомендувати студентам відпрацьовувати свій індивідуальний стиль організації самостійної навчальної роботи. Успіхів можливо досягти різними засобами, проте головний предмет уваги студента – він сам як індивідуальність.

Важливо допомагати йому усвідомлювати себе в ролі суб'єкта навчально-

професійної діяльності. Уміння, яке не вбудовано у процес розвитку особистості, має дезінтеграційний вплив, а то й спотворює розвиток особистості студента. «Знання без виховання – меч у руках божевільного» (Д. Менделєєв).

Не менш важливо розвивати рефлексивний досвід студента, який забезпечує усвідомлення та перетворення особистісного досвіду шляхом його переосмислення, пропонувати шляхи його вдосконалення.

Однією з основних ідей гуманістичної парадигми виховання є ідея про те, що основною виховною позицією педагога є позиція педагогічної підтримки студента. Звідси постає, що діяльність педагога повинна бути піддана деяким принципам роботи з неуспішними (рис. 1.1).

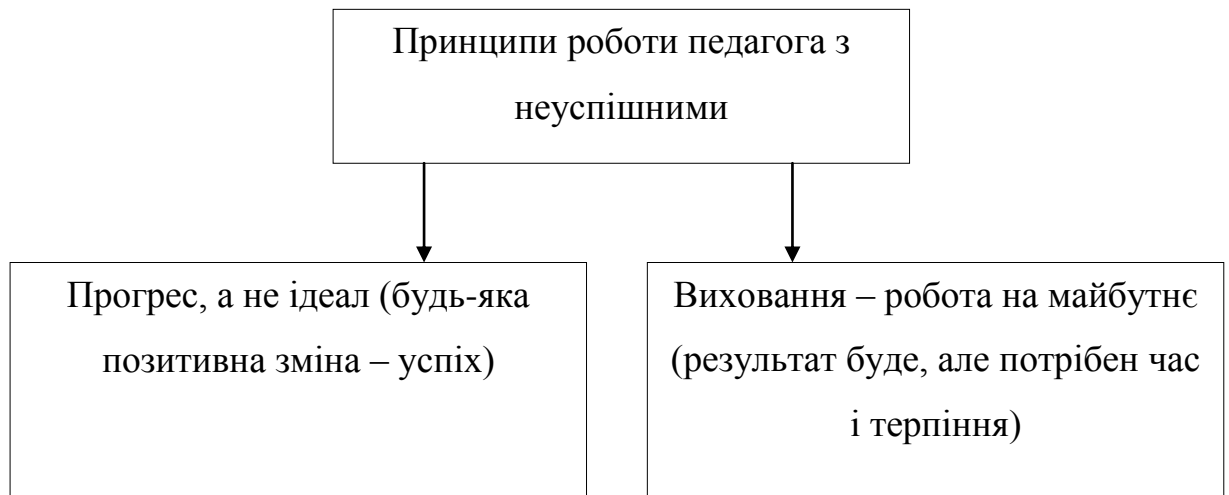


Рис. 1.1. Принципи роботи педагога з неуспішними

Сучасна дидактика як основні шляхи подолання неуспішності пропонує наступні:

1. Педагогічна профілактика – пошуки оптимальних педагогічних систем, у тому числі застосування активних методів і форм навчання, нових педагогічних технологій, проблемного і програмованого навчання, інформатизація педагогічної діяльності.

2. Педагогічна діагностика - систематичний контроль і оцінка результатів навчання, своєчасне виявлення пробілів. Для цього застосовуються бесіди викладача зі студентами, батьками, спостереження за важким студентом з

фіксацією даних у журналі, проведення тестів, аналіз результатів, узагальнення їх у вигляді таблиць по видах допущених помилок.

3. Педагогічна терапія – заходи щодо усунення відставань у навчанні. У вітчизняній школі це додаткові заняття, групи вирівнювання. Переваги останніх полягають у тім, що заняття в них проводяться за результатами серйозної діагностики, з підбором групових та індивідуальних засобів навчання. Їх ведуть спеціальні педагоги, відвідування занять обов'язково.

4. Виховний вплив. Оскільки невдачі в навчанні зв'язані найчастіше з поганим вихованням, то з невстигаючими особами повинна вестися індивідуальна планована виховна робота, що включає і роботу з родиною студента [23]. Психологічні і педагогічні фактори так переплетені в процесі навчання, що розділити їх можна тільки досить умовно. Наприклад, по зовнішніх ознаках: до педагогічної корекції відносять всі форми додаткових спеціальних занять, репетиторство.

Педагогічна корекція – це додаткові заняття, проведені педагогом для засвоєння необхідних програмою знань, умінь і навичок, які студент не може засвоїти самостійно, коли більшість студентів із цим справляються. Якщо із програмою не справляється більшість студентів, то корекції повинні бути піддані фактори навчального процесу: сама програма, методика викладання, стиль педагогічного спілкування і т.д. [13].

Звичайні прийоми, використовувані в педагогічній корекції – це пояснення, багаторазове повторення, вправа, схвалення і осудження. Іноді цього виявляється досить, щоб студент відновив свою «навчальну компетентність» і зміг потім учитися самостійно. Однак іноді причиною неуспішності можуть бути порушення в розвитку інтелектуальної сфери або особистісної сфери, і тоді необхідна ще й психологічна корекція.

Психологічна корекція при неуспішності (іноді використовують терміни як «психологічна допомога», «підтримка», «супровід» - розходження між цими поняттями в цьому випадку несуттєві) припускає вплив на індивідуальний механізм придбання знань у даної особи, тобто на розвиток його пізнавальних

здатностей взагалі, а не засвоєння окремої навчальної дисципліни.

Аналіз особливостей пізнавальної діяльності невстигаючих показав, що в них є дві фундаментальних відмінності від устигаючих. Перше - розходження в рівнях пізнавальної активності. Це проявляється в тім, що «устигаючі» проявляють більше високий інтерес і готовність до рішення різноманітних пізнавальних завдань, здатність до самостійного пошуку варіантів, виділенню незрозумілого, незнайомого; уміють сформулювати питання, щоб пояснити для себе те, що незрозуміло.

«Невстигаючі», поставлені перед необхідністю рішення якого-небудь пізнавального завдання, не проявляють до нього інтерес, починають розмовляти на сторонні теми або говорять перше, що спадає на думку [13].

Таким чином, один з напрямків психологічної корекції при порушеннях навчальної діяльності – це стимуляція і підтримка різноманітної пізнавальної активності дитини, позитивне емоційне підкріплення різних її проявів, створення умов для її розвитку.

Перше з обов'язкових умов для розвитку пізнавальної активності - саме емоційне підкріплення. Коли особа виявляє цікавість до чого-небудь, варто допомогти їй цей інтерес реалізувати.

Для цього найкраще «приєднатися» до її інтересу та досліджувати разом з нею факт або явище, які залучили її увагу. У ході такого спільного дослідження може бути реалізована друга умова для розвитку пізнавальної активності - навчання різним стратегіям розумових дій, іншими словами, як думати; як задавати питання - іншим або собі, щоб щось краще зрозуміти; а також рятування від страху зробити помилку, тому що помилка - це теж крок на шляху до пізнання.

Одне з головних завдань психологічної корекції – відновити у особи бажання вчитися. Мова йде саме про відновлення, тому що, як показують психологічні дослідження, існує вроджена «фундаментальна людська потреба витягати зміст із навколишнього світу та робити це при довільному контролі».

При відновленні бажання вчитися шлях психологічної корекції –

заохочення готовності до пошуку протиріч, невідповідностей, створення таких умов, при яких вже сам пошук доставляв би задоволення незалежно від його результату. Як це зробити вирішує фахівець у кожному випадку індивідуально. Інша умова для розвитку пізнавальної активності - зміцнення позитивної самооцінки студента. Іноді у особи складається негативне уявлення про свої здатності [35].

Отже, шлях психологічної корекції при втраті пізнавальної мотивації наступний: заохочення готовності до пошуку протиріч, невідповідностей; створення таких умов, при яких уже сам пошук доставляв би задоволення незалежно від його результату; зміцнення позитивної самооцінки

Іноді як програма психологічної корекції для невстигаючих пропонуються різні системи «розвиваючих занять» для стимулювання пізнавальних функцій: уваги, сприйняття, пам'яті, мислення. Їхній розвиваючий ефект і наступний вплив на навчальну діяльність визначаються тим, наскільки вони привабливі для студента, тому що доповнення тяжких навчальних занять такими ж важкими «розвиваючими заняттями» може привести до зворотного, негативного результату. Більш ефективним представляється включення тренінгових вправ в ігровій формі безпосередньо в процес навчання, особливо це важливо для викладання навчальних предметів, які сприймаються найбільш важко.

Таким чином вирішення і розв'язання проблем неспішності студентів є досить важливим для закладів вищої освіти.

РОЗДІЛ 2

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ПОДОЛАННЯ ПРИЧИН НЕУСПІШНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

2.1. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження причин неспішності студентів

Для діагностики причин неспішності було проведено експериментальне дослідження, що проводилося у декілька етапів: на першому етапі були виявлені невстигаючі студенти та причини їхньої неспішності, на другому етапі була здійснена спроба корекції психологічних особливостей даних студентів з метою змінити їхню успішність та видані відповідні пропозиції викладачам щодо можливих дій з покращення успішності студентів, на третьому етапі було проаналізовано наскільки дії на другому етапі вплинули на успішність досліджуваних.

Базою дослідження було обрано Економіко-правничий фаховий коледж ЗНУ. У дослідженні взяли участь 16 студентів другого курсу спеціальності «Менеджмент».

Мета дослідження: діагностика причин неспішності та розробка засобів їхньої корекції.

Для досягнення мети застосовувалася сукупність методів, що відбивають єдність теоретичного та емпіричного рівнів пізнання: теоретичний і логічний аналіз, узагальнення, порівняльний аналіз; емпіричні методи: спостереження, бесіда, тестування, у тому числі за допомогою спеціальних тестових методик.

Насамперед для виявлення невстигаючих студентів у досліджуваній групі варто зупинитися на визначенні, невстигаючий студент. Як можна побачити з розділу 1 для цього визначення існує досить множинне трактування, але для проведення дослідження було використане наступне трактування: «Невстигаючим вважається студент, що не здав до закінчення сесійного

періоду хоча б один іспит або залік, установлений для даної сесії навчальним планом спеціальності».

При розмові з адміністрацією було виявлено, що в досліджуваній групі таких студентів виявилось чотири. Ними виявилися: студент 2, студент 3, студент 4, студент 5.

На початку дослідження передбачалося, що на успішність студентів впливає рівень інтелекту. І з метою підтвердження цього був проведений тест Равена (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Дослідження інтелекту

Досліджуваний	IQ	Інтелект	Правильних відповідей
Студент 1		не проходив дослідження	
Студент 2	100	середній	40
Студент 3	107	нормальний	40
Студент 4	112	нормальний вище середнього	43
Студент 5		низький показник	
Студент 6		низький показник	
Студент 7	101	нормальний	36
Студент 8	110	нормальний	42
Студент 9		низький показник	
Студент 10	96	середній	33
Студент 11		низький показник	
Студент 12	96	середній	33
Студент 13	100	середній	35
Студент 14	106	нормальний	39
Студент 15	95	середній	32
Студент 16	95	середній	32

Як можна побачити, тільки один з неуспішних студентів показав низькі результати по тесту на визначення рівня інтелекту. Варто також помітити, що студент 4 показав найвищий результат за тестом. Виходячи із цього можна припустити, що рівень інтелекту не є вирішальним при визначенні успішності студентів.

У літературі часто згадується низька мотивація як причина неуспішності. У даному експерименті була перевірена і вона. Для цього було використано методику вивчення мотивації навчання у ВНЗ Т. Ільїної (табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Кількісна виразність мотивів навчання у ВНЗ

Досліджуван ий	Придбання знань (допитливість)	Оволодіння професією (проф. якості)	Одержання диплома (формальні знання, обхідні шляхи)	Адекватний вибір професії та задоволеність нею
Студент 1	7,2	8	8,5	так
Студент 2	5,4	0	0	так
Студент 3	4,2	3	3	так
Студент 4	6	0	4	так
Студент 5	10,8	7	1,5	так
Студент 6	7,2	5	0	так
Студент 7	10,8	1	2,5	так
Студент 8	5,4	4	4	так
Студент 9	7,8	5	5	так
Студент 10	3,6	0	7,5	ні
Студент 11	9,6	6	6	так
Студент 12	5,4	3	7,5	так
Студент 13	4,8	2	8,5	ні
Студент 14	9	6	4	так
Студент 15	9	7	0	так
Студент 16	7,2	5	0	так

З метою виявлення провідних мотивів навчальної діяльності студентів і їхньої специфіку проводилося порівняння трьох шкал придбання знань, оволодіння професією та одержання диплома (табл. 2.3).

Таблиця 2.3

Порівняння шкал «Придбання знань», «Одержання диплому» і «Оволодіння професією»

№ студента	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
Придбання знань	7,2	5,4	4,2	6	10,8	7,2	10,8	5,4	7,8	3,6	9,6	5,4	4,8	9	9	7,2
Одержання диплому	8,5	0	3	4	1,5	0	2,5	4	5	7,5	6	7,5	8,5	4	0	0
Знак	+	-	-	-	-	-	-	+	-	+	-	+	+	-	-	-
№ студента	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
Оволодіння професією	8	0	3	0	7	5	1	4	5	0	6	3	2	6	7	5
Одержання диплому	8,5	0	3	4	1,5	0	2,5	4	5	7,5	6	7,5	8,5	4	0	0
Знак	+	0	0	+	-	+	+	0	0	+	0	+	+	-	-	-

Мотив придбання знань переважає над мотивом придбання диплому в

досліджуваній групі, а також у досліджуваних невстигаючих студентів. Мотив одержання диплома переважає над мотивом оволодіння професією у досліджуваній групі. Але у невстигаючих студентів перевага мотиву одержання диплома або мотиву оволодіння професією не виявлено.

Підраховувалася середня виразність мотивів за кожною із шкал (табл. 2.4)

Таблиця 2.4

Середнє значення мотивів

Показник	Значення
Для групи	
Придбання знань	7,09
Оволодіння професією	3,88
Одержання диплому	3,88
Для неуспішних студентів	
Придбання знань	6,6
Оволодіння професією	2,5
Одержання диплому	2,13

Встановлено, що процентне співвідношення середньої виразності мотивів, що у групи, що у невстигаючих студентів збігаються. А от середні значення мотивів групи та невстигаючих трохи різні, у зв'язку з тим, що у невстигаючих студентів спостерігається знижена кількісна відповідність представлених мотивів.

Таким чином, середня виразність мотиву придбання знань у досліджуваних становить 59%, у той час як мотив одержання диплома охоплює 22%, а мотив оволодіння професією всього 19%.

Потім для оцінки індивідуально-психологічних особливостей особистості був використаний шістнадцяти-факторний опитувальник Р. Кеттела (форма С).

У таблиці 2.5 наведені кількісні дані основних особистісних факторів, виявлених на основі L- і Q-даних (первинні фактори).

В середньому по групі спостерігається низьке значення факторів В и С, а також високе значення таких факторів: Е, F, L, О, Q3.

Фактор В: інтелект. Даний фактор не визначає рівень інтелекту, він орієнтований на вимір оперативності мислення та загального рівня вербальної

культури і ерудиції. Слід зазначити, що низькі оцінки по цьому фактору можуть залежати від інших характеристик особистості: тривожності, фрустрованості. І головне, фактор В, мабуть, єдиний фактор методики, що не є строго валідизованим. Тому результати за цим фактором є орієнтовними.

Таблиця 2.5

Основні особистісні фактори, виявлені на основі L- і Q-даних (в стінах)

Досліджувані	A	B	C	E	F	G	H	I	L	M	N	O	Q1	Q2	Q3	Q4	MD
Студент 1	8	1	1	6	7	6	4	4	8	4	7	8	1	6	5	6	4
Студент 2	3	5	7	8	7	4	7	1	10	4	4	4	2	6	3	3	3
Студент 3	10	3	1	8	10	5	6	7	9	1	6	6	7	5	8	6	5
Студент 4	7	1	4	10	5	2	7	5	8	4	4	8	3	6	10	6	5
Студент 5	7	3	4	3	7	5	4	5	8	7	7	8	3	5	8	5	8
Студент 6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Студент 7	7	3	1	2	6	5	5	4	3	9	5	8	10	1	6	5	9
Студент 8	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Студент 9	7	2	1	3	9	7	6	7	7	7	3	5	8	6	5	5	6
Студент 10	5	1	5	3	7	9	4	5	9	10	1	4	7	5	4	8	5
Студент 11	4	8	3	4	9	3	4	5	4	9	5	5	7	3	6	10	4
Студент 12	1	4	3	1	10	7	4	8	6	10	3	4	6	3	6	4	6
Студент 13	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Студент 14	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Студент 15	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Студент 16	8	3	1	3	5	5	7	7	3	5	6	6	7	5	5	10	6

Фактор С: «емоційна нестабільність – емоційна стабільність». Цей фактор характеризує динамічне узагальнення та зрілість емоцій на противагу нерегульованої емоційності. Психоаналітики намагалися описати цей фактор як его-силу та его-слабкість. Особистість із полюсом (С-) легко драгується через ті або інші події або людей, не задоволена життєвими ситуаціями, власним здоров'ям, крім того, це особистість безвладна. Однак така інтерпретація досить ортодоксальна, оскільки тут не враховується пластичність емоційної сфери. Низькі оцінки бувають у осіб, нездатних контролювати емоції. У них знижений емоційний контроль, відсутнє почуття відповідальності, відзначається примхливість. Внутрішньо людина почуває себе втомленою, нездатною упоратися з життєвими труднощами.

Фактор Е: «підпорядкованість – домінантність» не дуже істотно корелює з досягненнями лідерства, однак пов'язаний із соціальним статусом і вище у

лідерів, ніж у послідовників. Існує припущення, що оцінки за цим фактором з віком міняються та залежать від гендерної ознаки випробуваного. У своїй поведінці люди з високими оцінками за цим фактором відчують потребу в автономії.

Фактор F: «стриманість – експресивність». Даний фактор являє собою компонент факторів другого порядку різних властивостей особистості. Цікавий той факт, що з роками прояв імпульсивності та безтурботності поступово знижується, що можна розглядати як свідчення певної емоційної зрілості.

У цілому фактор F орієнтований на вимір емоційного зафарблення та динамічності в процесах спілкування.

Високі оцінки за фактором характерні для осіб бадьорих, активних, безтурботних, легко сприймаючих життя. Вони вірять в удачу та у свою щасливу зірку. Рухливі, імпульсивні. Про майбутнє мало піклуються. Прагнуть жити в центрі великих міст. Люблять подорожі та зміни у житті. У малих групах часто вибираються лідерами. Говірки, схильні до поверхневої товариськості.

Фактор L: «довірливість – підозрілість». Особи з високими оцінками за фактором із самого початку до всіх осіб підходять із упередженнями, насторожено. Шукають всюди підступ. Нікому не довіряють. Вважають своїх друзів здатними на нечесність, з ними не відверті. У колективі тримаються поодаль, заздять успіхам інших людей. Вважають, що їх недооцінюють. У відносинах з людьми наполегливі, але дратівливі, не терплять конкуренції. В них завищена самооцінка. Часто проявляють помисливість, підозрілість, обережність. Найчастіше не піклуються про інші.

Фактор O: «спокій – тривожність». Особистість із високими оцінками за цим фактором почуває свою нестійкість, напруженість у важких життєвих ситуаціях, легко втрачає цілковите самовладання, повна жалів і жалю; для неї характерна комбінація симптомів іпохондрії та неврастенії з перевагою страхів. Цей фактор ширше, ніж почуття провини в загальноприйнятому змісті. У цьому факторі важливий і компонент стійкості; люди з високими показниками часто

соромливі, їм важко вступити в контакт із іншими людьми.

Фактор Q3: «низький самоконтроль – високий самоконтроль». Високі оцінки свідчать про організованість, уміння добре контролювати свої емоції та поведінку. Така людина діє планомірно та упорядковано, не розкидається. Високий самоконтроль заснований на чітко усвідомлених цілях і мотивах поведінки. Почату справу доводить до кінця. Добре усвідомлює соціальні вимоги та намагається їх виконувати. Піклується про свою репутацію.

Розглянуто більш детально саме невстигаючих студентів. За отриманими показниками за всіма факторами побудовано профілі особистості невстигаючих студентів. Для інтерпретації приділяється увага, у першу чергу, «пікам» профілю, тобто найбільш низьким і найбільш високим значенням факторів у профілі, особливо тим показникам, які в «негативному» полюсі перебувають у границях від 1 до 3 стін, а в «позитивному» – від 8 до 10 стін. Ці дані для кращого їх сприйняття представлено у таблиці (табл. 2.6).

Таблиця 2.6

Позитивні та негативні полюси факторів профілю неуспішних студентів

Фактори	Студент 2	Студент 3	Студент 4	Студент 5
Фактор А: «замкнутість – товариськість»	-	+	+	+
Фактор В: «інтелект»		-	-	-
Фактор С: «емоційна нестабільність – емоційна стабільність»	+	-		
Фактор Е: «підпорядкованість – домінантність»	+	+	+	-
Фактор F: «стриманість – експресивність»	+	+		+
Фактор G: «низька нормативність поведінки – висока нормативність поведінки»			-	
Фактор Н: «боязкість – сміливість»	+		+	
Фактор І: «твердість - чутливість»	-	+		
Фактор L: «довірливість - підозрілість»	+	+	+	+
Фактор М: «практичність - мрійність»		-		-
Фактор N: «прямолінійність-дипломатичність»				-
Фактор О: «спокій - тривожність»			+	+
Фактор Q1: «консерватизм - радикалізм»	-	+	-	-
Фактор Q2: «конформізм - нонконформізм»				
Фактор Q3: «низький самоконтроль - високий самоконтроль»	-	+	+	+
Фактор Q4: «розслабленість - напруженість»	-			
Фактор MD: «адекватна самооцінка - неадекватна самооцінка»	-			+

Як можна побачити з таблиці, розходження в профілях невстигаючих студентів по факторах досить великі. Але є й загальні закономірності в досліджуваних профілях, а у середньому низьке значення фактора В, Q1, високі значення факторів: А, Е, F, L, Q3.

Для об'єктивності дослідження також використався тест Сонді.

Студент 2. Емоційна екзальтованість, напруженість, невиправдана захопленість, достаток емоцій, пов'язаний з підкресленою совісністю та загостреним почуттям справедливості. Нарцисичні нереальні домагання. Замкнутість у світі суб'єктивних уявлень. Афективні коливання, неадекватна самооцінка. Упертість, недисциплінованість. Знижений контроль над своєю поведінкою, гіпоманічні або меланхолійні переживання. Надлишкова тенденція до відділення від батьків, суспільства і світу. Самостійність, незалежність, безпосередність, виражений індивідуалізм, наполегливість у досягненні мети, прагнення потурати своїм слабкостям, надлишкова захопленість розвагами, поверховість у контактах з навколишніми, імпульсивність у висловленнях і вчинках, підкреслена дистантність.

Трохи менш виражено. Емоційна лабільність, нестійкість настрою, схильність драматизувати наявні труднощі, вразливість. Емоційно нестійка особистість. Суперечлива спрямованість мотивів, мотивація досягнення зіштовхується з настільки ж вираженою мотивацією уникання невдач. Психосоматичний варіант захисту. Високе емоційне залучення, суперечливість мотиваційної сфери (прагнення до співзвучності інтересам групи і, одночасно, відстоювання своїх егоїстичних інтересів, декларація альтруїзму та активність у самоствердженні), примхливість, артистичність. Схильність до соматизації конфлікту.

Студент 3. Педантичність, стійкість інтересів, принциповість. Тенденція до нагромадження негативних емоцій з наступною розрядкою у вигляді приступів люті. Підвищена вразливість, мстивість, схильність до ревнощів, уявлення про навколишній світ як про вороже настроєний, чим виправдується власна непримиримість. Вірність принципам. Схильність до пошуку правди.

Стійкість мотивації досягнення, завзятість у переслідуванні своїх цілей, зовнішній обвинувачуючий тип реагування, конфліктність у міжособистісних відносинах. Підвищена тривожність, схильність до самоаналізу. Песимістичність. Уникання неуспіху переважає над мотивацією досягнення. Активність, амбіційність, схильність до новаторства, лідерські вади, упертість, почуття суперництва, заповзятливість, імпульсивність. Швидкість прийняття рішень. Нетерпіння. Самостійність. Висока мотивація досягнення успіху, творча активність, ведуча потреба – самоствердження, стиль міжособистісної поведінки незалежний.

Студент 4. Поряд з вираженою інтровертованістю виявляється високий рівень домагань. Риси нарцисизму. Прагнення до всеволодіння та збагачення. Сфера інтересів відрізняється своєрідністю. Надлишкова товарицькість, обумовлена втратою колишнього об'єкта прихильності. Ажитована активність. Невмотивовано підвищене фон настрою. Терплячість, чуйність, самовідданість. Прагнення відповідати вимогам середовища, підкреслений альтруїзм, схильність до співробітництва, доброзичливість, релігійність. Готовність допомагати іншим. Висока мотивація досягнення успіху, творча активність, ведуча потреба – самоствердження, стиль міжособистісного поведінки незалежний. Активність, амбіційність, схильність до новаторства, лідерські вади, упертість, почуття суперництва, заповзятливість, імпульсивність. Швидкість прийняття рішень. Нетерпіння. Самостійність. Мінливість мотиваційної спрямованості залежно від ситуації, побоювання невдачі превалює над мотивацією досягнення, орієнтація на загальноприйняті норми поведінки і мораль суспільства, емоційна нестійкість, підвищена тривожність, співробітнюючий та альтруїстичний стиль взаємодії з навколишніми.

Студент 5. Надлишкова переповненість любов'ю до людства, гуманістична спрямованість. Схильність до самопожертви. Добродушність і лагідність, совісність, висока моральність. Ослаблений контроль над власною підозрілістю. Недовірливість, сторожкість, оточення сприймається як вороже. Мультилатеральний зв'язок з надлишковою товарицькістю, що компенсує

суб'єктивне почуття самотності, що може ускладнювати концентрацію уваги в роботі. Дистантність, ранимість. Підвищена чутливість до впливів середовища при досить вираженій відособленості та егоцентризмі. Прагнення уникати надлишкової відповідальності та прийняття складних рішень. Настрій значною мірою залежить від відношення навколишніх, вразливість, нарцисичні вади, естетична орієнтованість. Особистісні властивості: тривожність, що сполучається з м'якістю та схильністю до нестійкого наполягання, ведуча потреба – афіліативна, тобто потреба в розумінні, співчутті та глибокій прихильності, а також у повазі до власної індивідуальності. Фрустрована афіліативна потреба сублімується в самовідданість і альтруїзм, реалізовані в соціальній активності. Провідний мотив – уникання неуспіху, прагнення знайти соціальну нішу, в якій можна уникнути конфронтації. За зовнішньою конформністю та м'якістю проглядається безконфліктна тяга до незалежності, прагнення піти від конфронтації із твердим протистоянням сильних особистостей у мир ідеальних відносин. Вразливість і ранимість сприяють більшій лагідності та поступливості. Вразливість, тривожність, непевність у собі. Сором'язливість, несміливість. Прагнення піти від прийняття ризикованих рішень. Схильність до сліз. Потреба в завоюванні авторитету у навколишніх для підвищення своєї самооцінки. Нестійка мотивація, емоційна лабільність, екстравертованість, гнучкість і товариськість у контактах з навколишніми. Комунікбельність, активність, потреба у самоствердженні («Шукаючий визнання»). Прагнення до емоційного залучення, вразливість, прагнення до співробітництва

Отже, на підставі спостереження, а також у результаті використання багатофакторного опитувальника Кеттела (форма С), тесту Равена, методики вивчення мотивації навчання у ВНЗ Т. Ільїної, тесту восьми потягів Сонді, а також спостереження і співбесіди – встановлені наступні причини зниження успішності в досліджуваних невстигаючих студентів.

Студент 2: замкнутість, безтурботність (легкодумство), недовірливість, консервативність, імпульсивність, низький самоконтроль, розслабленість,

прагнення потурати своїм слабостям, надлишкова захопленість розвагами.

Студент 3: слабка емоційна сфера, безтурботність (легкодумство), чутливість, вразливість, недовірливість, недолік уваги до потреб організму, конфліктність (зовнішньо-звинувачуючий тип реагування), уникання неспіху переважає над мотивацією досягнення, нетерпіння.

Студент 4: слабка емоційна сфера, невміння організувати правильний розпорядок дня, недовірливість, схильність до почуття провини (занепокоєння, схильність настрою), консервативність.

Студент 5: невміння організувати правильний розпорядок дня, слабка емоційно-вольова сфера, низький рівень інтелекту, безтурботність (легкодумство), недовірливість, схильність до почуття провини (занепокоєння, схильність настрою), консервативність, висока самооцінка, недолік уваги до потреб організму.

Таким чином, частина мети дослідження – діагностика причин неспіхності – досягнута.

2.2. Методичні та психолого-педагогічні заходи подолання неспіхності студентів закладу вищої освіти

Мета розроблених заходів: подолання основних причин неспіхності студентів закладу вищої освіти і покращення їх успішності.

Загальні завдання:

1. Покращення емоційно-вольових якостей студентів.
2. Подолання роздратування та недовіри, а також створення сприятливої емоційної обстановки в групі.
3. Зменшення безтурботності студентів у навчальному процесі.
4. Допомога у подоланні конфліктних ситуацій.
5. Допомога у налагодженні повсякденного навчального побуту студентів.

6. Активізація процесу розвитку нестандартного мислення.

До заходів увійшли методичні рекомендації кураторам щодо допомоги студентам у раціоналізації, упорядкуванні свого повсякденного навчального побуту, оптимізації процесу самостійної домашньої роботи, а також навчання продуктивній роботі, концентрації на головному, досягненні максимуму у порівняно стислі відрізки часу. В цих методичних рекомендаціях освітлено поняття «образ життя», «здоровий образ життя», розглянуто оптимальний руховий образ життя, раціональний режим дня та інше.

Був розроблений тренінг розвитку особистості.

Тренінг особистісного росту – це психологічний вплив, що засновано на методах групової психологічної роботи, організоване спеціальним образом спілкування, у процесі якого вирішуються питання розвитку особистості, формування навичок спілкування із соціумом, надання психологічної підтримки, що дозволяє вирішувати особисті проблеми учасників.

Основною ідеєю тренінгу особистісного росту є те, що не придушуючи та не змушуючи людину, допомогти їй стати самою собою, полюбити себе, навчитися сприймати і краще розуміти себе, перебороти стереотипи, які заважають спілкуванню із соціумом.

Тренінг особистісного росту – це інтенсивне навчання з використанням особистого досвіду учасників, реальних життєвих ситуацій, які програються та аналізуються групою в рамках психології відносин і розвитку особистості. За допомогою інших учасників тренінгу людина може побачити себе з боку. Тренінг – це, насамперед, пізнання через емоційне переживання, людина випробовує сильні позитивні емоції та сама знаходить ефективні способи спілкування. Тренінг особистісного росту дає можливість одержати нові переживання та враження, нову інформацію для подальшого саморозвитку.

Мета тренінгу: активізувати процес особистісного росту студентів.

Завдання тренінгу:

- розвиток процесу самопізнання учасників за рахунок зниження бар'єрів психологічного захисту та переходу на особистісний рівень спілкування;

- усвідомлення умов, що впливають на функціонування групи;
- оволодіння вміннями аналізу індивідуальних, групових і організаційних проблем;
- оволодіння прийомами ефективної взаємодії;
- активізація розумових процесів.

Тренінг містить чотири заняття по 2 академічні години кожне. До кожного заняття входять вправи, рольові та ділові ігри, вправи-розминки, вправи-вітання та ін.

Перше заняття: вправа «Вітання»; гра «Східний ринок»; вправа «Як мені це здорово вдається»; гра «У три дотики»; вправа «Порадуй сусідів».

Друге заняття: вправа-вітання «Здрастуй, шановний»; вправа «Мислеголіки»; гра «Сигнал»; вправа «Факс»; вправа-розмінка «Інтерв'ю»; вправа «Образ групи».

Третє заняття: вправа «Презентація товариша»; вправа-розмінка «Один раз в Америці»; гра «Вампіри»; вправа «Цивільна оборона»; вправа «Зоопарк»; гра «Гості з майбутнього»; вправа «Пари».

Четверте заняття: вправа-розмінка «Всі як один»; гра «Амнезія»; вправа «Поміняйтеся»; вправа «Кенгуру»; гра «Імітатор»; вправа «Відбиття».

Отже, тренінг особистісного росту містить різні методи практичної психології. Тренінг особистісного росту допоможе виявити та усунути різні комплекси людини, виявити особливості особистості, фактори розвитку особистості, стилі спілкування та поведінки людини в соціумі.

Розроблено комплекс вправ кураторам груп для самостійної роботи студентів із зміцнення їхнього емоційного фону («Внутрішня посмішка або посмішка Буди», «Перехід від негативного емоційного тла до позитивного», «Інтенсифікація позитивних емоцій», «Смак життя», «Перетворення негативних емоцій у позитивні» та ін.).

Для викладачів запропоновано основні способи підвищення емоційної стабільності студентів. Необхідна організація позитивного, емоційно розфарбованого (без афектацій) відношення до освітніх цінностей включає

створення емоційно-психологічних установок за допомогою яскравих образів, створення емоційно-психологічного фону, на якому розгортається зміст навчального предмета. Тут можуть бути показовими заняття, що припускають емоційний вибух, біфуркацію, мозкову атаку.

Була надана система проблемно-пошукового навчання, у процесі якого студенти будуть засвоювати знання та вчитися не тільки в подібних ситуаціях, не тільки в більш-менш видозмінених умовах, але і використовувати знання (емоційно-ціннісні) для самостійного пізнання нового, для здійснення своїх творчих орієнтацій, тобто на саморефлексивному рівні. Таке навчання виступає стимулом до творчої діяльності, при якій відбувається активізація всіх сфер психіки суб'єктів дослідження.

Складено заняття з викладачами та зі студентами (окремо) щодо подолання роздратування і недовіри. Також для викладачів запропоновані нестандартні практичні завдання і методи евристичного навчання.

Також було надано рекомендації з профілактики неуспішності студентів у закладі вищої освіти, які ми розглянемо у наступному пункті.

2.3. Рекомендації з профілактики неуспішності студентів у закладі вищої освіти

Відома чудова фраза: «Хворобу легше попередити, ніж лікувати». Але щоб знати та застосовувати на педагогічній практиці форми і методи роботи, спрямовані на попередження неуспішності, необхідно вловити момент, коли вона тільки зароджується.

Момент зародження неуспішності відбувається, коли студент починає відставати в процесі навчання. Слово «відставання» позначає і процес нагромадження невиконання вимог, і кожний окремий випадок того невиконання, тобто один з моментів цього процесу. Відставання - це перерва безперервності. Не можна не погодитися в тому, що неуспішність і відставання

взаємозалежні. У неспішності як продукті синтезовани окремі відставання, вона підсумок процесу відставання. Різноманітні відставання, якщо вони не переборені, розростаються, переплітаються один з одним, утворюють, в остаточному підсумку, неспішність. У зв'язку із цим завдання попередження неспішності полягає в тому, щоб не допустити ці розростання, відразу усувати їх.

У сформованих умовах навчання зусилля психологів і викладачів варто направляти не тільки на подолання вже факту неспішності студентів, що вже відбувся, а ще більш уваги приділяти питанням її попередження, не допускаючи її виникнення, тому що неспішність завдає серйозної шкоди особистісному розвитку студента.

Попередження неспішності полягає в тому, щоб вчасно виявляти та усувати окремі відставання, не допускати їхнього розвитку, переплетення, перетворення у неспішність як підсумок.

Безперечно, як основна причина неспішності виступають недоліки когнітивно-особистісного розвитку студента. Однак, було б неправильно винити тільки його самого у власних невдачах. Певну, а іноді і досить істотну роль грають і деякі фактори навчального процесу, що не залежать від студента, але здатні негативно вплинути на успішність його навчання. Можна назвати, принаймні, два таких фактори:

- 1) організація, форми і методи самого процесу навчання;
- 2) недоліки в діяльності викладачів.

У першому випадку велике, чи не головне значення мають методики навчання, від яких залежить, чи виявить студент здатності в даній області і якою мірою він зможе їх розкрити, наскільки успішним буде засвоєння знань. Недостатню ефективність методики навчання пояснюють відсутністю «уроджених» здібностей студента, а виходить, неможливістю з боку вчителя впливати на його успішність. І навпаки, чим більше досконала методика навчання, чим більше вона базується на сучасних психологічних і педагогічних досягненнях, тим краще вона дозволяє «розкритися» здатностям студента та

забезпечити високу якість засвоєння.

Другий фактор навчального процесу – це недостатній рівень психологічної підготовки викладача, внаслідок чого він утрудняється в розумінні причин конкретних труднощів студентів, не володіє (або слабо володіє) прийомами психодіагностики причин неуспішності і їхньої психологічної корекції, недостатньо реалізує індивідуальний підхід до студентів, затрудняється в розвитку пізнавальної потреби студентів, здійсненні інтелектуального розвитку, формуванні навичок навчальної праці.

Розглядаючи ці фактори в контексті проблеми профілактики неуспішності, варто дійти висновку про важливість роботи з удосконалювання прийомів і методів навчання і про необхідність підвищувати рівень психологічної компетентності викладачів.

Дуже важливо вчасно виявити причини неуспішності та усунути їх. Для того, щоб робота зі слабо успішними стала ефективною, треба, насамперед, виявити конкретні психологічні причини, що заважають повному засвоєнню знань кожним навчаємим.

Щоб здійснити цю діяльність, важливо знати зовнішні прояви труднощів у навчанні, їхні ознаки. У якості останніх можуть виступати: збільшення числа помилок при виконанні навчальних завдань, витрата часу на виконання самостійних завдань більше норми, невиконання окремих завдань, часті звернення за допомогою, поява симптомів зниження інтересу до предмета.

У якості програми психологічної корекції та попередження неуспішності пропонуються різні системи розвиваючих занять для стимулювання пізнавальних функцій: уваги, сприйняття, пам'яті, мислення. Однак найбільш ефективним представляється включення тренінгових вправ в ігровій формі безпосередньо в процес навчання, особливо це важливо для викладання найбільш важкосприймаючихся навчальних предметів.

Щоби перебороти відставання та неуспішність, можна організувати допомогу невстигаючому на різних етапах занять.

Надання допомоги невстигаючим поводить у два етапи:

1. Діагностика успішності і виявлення причин її виникнення (психолог, викладач, куратор).

2. Розвиваюча робота з усунення неуспішності (психолог, викладач, куратор).

Найкращих результатів навчання дозволяє домогтися таке навчання, що сприяє активізації і всебічному розвитку розумової діяльності студентів.

Багато викладачів вважають, що чим повніше розкривають вони зміст досліджуваного матеріалу і прийоми його засвоєння, тим швидше, ошадливіше і безпомилковіше приходять студенти до засвоєння нових знань. Однак це не так. Для однієї групи студентів викладач сам перераховує істотні ознаки нового поняття, формулює визначення, показує, як вирішувати завдання, при цьому дії з ознаками певним чином задаються. Студенти іншої групи самостійно виділяють істотні ознаки нового поняття, формулюють визначення. Дії їх не регламентуються.

У переважній більшості труднощів, якими б вони не були і які б вони зовнішні форми не приймали, у своїй глибинній основі вони мають недоліки в когнітивному розвитку студентів. Саме це є першопричиною багатьох труднощів студентів не тільки пізнавального характеру, але і у поведінковому плані. Багато різних проблем з'являється у студентів, після того як у них виникає відставання в навчанні і з'являються погані оцінки.

Має бути очевидним, що рішення багатьох уже наявних проблем студентів, а також найбільш ефективний напрямок попередження неуспішності лежать на шляху здійснення всебічного і цілеспрямованого психологічного розвитку студентів.

Для профілактики неуспішності можна рекомендувати використовувати наступні заходи:

- всебічне підвищення ефективності кожного заняття;
- формування пізнавального інтересу до навчання та позитивних мотивів;
- індивідуальний підхід до студента;

- спеціальна система самостійних завдань;
- посилення роботи з батьками;
- залучення активу групи до роботи з підвищення відповідальності студента за навчання;
- вчасне виявлення пробілів, що утворилися, у знаннях, уміннях і навичках студентів і організація своєчасної ліквідації цих пробілів;
- встановлення правильності та розумності способів навчальної роботи, застосовуваних студентами, і при необхідності корекція цих способів (потрібно систематично навчати студентів загально-навчальним умінням і навичкам);
- організація навчального процесу так, щоб життя студентів у групі і у вищому навчальному закладі викликала би та розвивала в них внутрішню мотивацію навчальної діяльності, стійкий пізнавальний інтерес до навчання.

Індивідуалізація навчання тісно пов'язана з орієнтацією на психологічні особливості студентів, складається у включенні в роботу з ними спеціальних способів і прийомів, що відповідають індивідуально-типологічним особливостям студентів, вироблення у студентів індивідуального стилю діяльності. Диференційований підхід у навчанні, з огляду на рівень досягнень кожного студента і його потенційні здатності, складається в наданні для засвоєння вхідний у навчальну програму, але різний за ступенем складності навчальний матеріал – комусь більш важкий, а комусь – більш легкий. Це і становить основу профілактичної роботи з попередження нерозуміння студентами навчального матеріалу, низької якості його засвоєння.

У плані попередження неуспішності дуже важливе прагнення викладача зрозуміти внутрішній мир кожного студента, не допускати виникнення «значенневого бар'єра» і причин, що викликають недисципліновану поведінку, а також забезпечення комфортності при співробітництві викладача та студента.

Таким чином, нами з'ясовані причини неуспішності студентів у досліджуваній групі, запропоновані заходи щодо покращення їх успішності, а також надано рекомендації щодо профілактики їх неуспішності.

ВИСНОВКИ

У результаті проведеного дослідження було сформульовані наступні висновки.

1. Для студентського віку характерні показники: стійка увага, розвинена увага, більша інтегрованість пам'яті, характерна тенденція до більш особистих і значимих взаємодій, потреба в розумінні та співпереживанні співчутті, установленні довірчих відносин, у цей період інтенсивно іде формування особистості, стилю поведінки. Не секрет, що більшість студентів ставлять перед собою «більш великі» завдання. У зв'язку із цим на перше місце виходить проблема самоосвіти та самовиховання. Тому при організації будь-якої діяльності студента необхідно враховувати його психологію, що змінюється з кожним новим курсом. Для сучасних ЗВО та студентів є досить поширена проблема неуспішності студентів. Неуспішність у закладі вищої освіти – досить складний процес, багатогранне явище дійсності, у його основі лежить не одна причина, а багато, і досить часто вони діють у комплексі. Неуспішність – це відставання в навчанні, при якому студент не здав до закінчення сесійного періоду хоча б один іспит або залік, установлений для даної сесії навчальним планом спеціальності.

2. Психолого-педагогічні причини неуспішності студентів ЗВО можуть бути різноманітними, але їх можна об'єднати в три групи: психологічні (недостатність ресурсів уваги, пам'яті та мислення; невміння користуватися цими ресурсами; відсутність або недостатність мотивації; соціальна незрілість особистості), педагогічні та патологічні (порушення в пізнавальній сфері; порушення в розвитку особистості; порушення в сфері міжособистісних відносин).

3. Досить важливим для подолання неуспішності студентів є вивчення шляхів її подолання. Важливою умовою для подолання неуспішності може слугувати безпосереднє включення тренінгових вправ в процес навчання;

організація психологічного супроводження студентів, використання прийомів педагогічної корекції: багаторазового повторення, вправ, схвалення і осудження. Іноді причиною неуспішності можуть бути порушення у когнітивній сфері та неправильно сформовані навички, що потребує психологічної корекції та додаткових пояснень щодо правильної організації дій. Також нерідким є некваліфіковане ведення занять викладачами, низька зацікавленість у вивчаємому предметі, що переноситься на цікавість занять та низьку наполегливість викладача щодо створення позитивних уявлень про викладаємый предмет у студентів, досить частим є психологічні порушення, які часто викликаються тяжкою мозковою працею, конфліктними та напруженими ситуаціями.

4. Під час експериментального дослідження були виявлені неуспішні студенти та здійснено аналіз причин їх неуспішності. Серед основних причин встановлено: слабкий розвиток емоційно-вольової сфери, конфліктність, легкомудство, низький рівень когнітивної сфери та інші.

5. Розроблено методичні та психолого-педагогічні заходи подолання неуспішності студентів закладу вищої освіти, до яких увійшли: заняття у вигляді тренінгу зі студентами; методичні поради щодо раціоналізації та правильної організації студентами свого часу, комплекс вправ для студентів щодо покращення їх емоційного фону, система проблемно-пошукового навчання та інше. Надано рекомендації з профілактики неуспішності студентів у закладі вищої освіти.

Таким чином, у роботі було успішно досліджено феномен неуспішності студентів і виявлено головні причини і заходи їх подолання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Армаш Т. С. Пізнавальні процеси в навчально-професійній діяльності студента. *Вісник психології і педагогіки*. URL: <https://www.psyh.kiev.ua/>.
2. Берестенко О. Г. Культура професійного спілкування : навч.-метод. посіб. для студ. ден. та заоч. форм навчання всіх спец. гуманіт. профілю. Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. 299 с.
3. Білогур В. Є. Світоглядні орієнтації студентів: тенденції змін у трансформаційному суспільстві : монографія. Дніпропетровськ : Пороги, 2011. 311 с.
4. Бобрицька В. І. Формування здоров'я молоді : актуалізація світового ретродосвіду в умовах сучасної університетської освіти : монографія. Полтава : ФОП Рибалка Д.Л., 2010. 200 с.
5. Богдан Ж., Солодовник Т. Особливості поведінки в проблемних ситуаціях у студентській групі. *Освіта регіону. Політологія психологія комунікації*. 2013. № 2. <https://social-science.uu.edu.ua/article/1076>.
6. Бричанський А. О. Причини неуспішності студентів під час навчання в технічних ЗВО. URL: <https://conferences.vntu.edu.ua/index.php/all-hum/all-hum-2019/paper/view/7032>.
7. Важинський С. Е., Щербак Т. І. Методика та організація наукових досліджень : навч. посіб. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. 260 с.
8. Видра О. Г. Вікова та педагогічна психологія. Київ : Центр учбової літератури, 2011. 112 с.
9. Гуменюк Л. Й., Щербина М. В. Соціально-психологічні чинники неуспішності здобувачів вищої освіти. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. 2018. Вип. 2. С. 217-228.
10. Жовнірський В., Танащук Л., Семенова О., Степанець Л. Формування особистості студентів у процесі роботи наставника академічної групи. URL: <https://dspace.nuft.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/6075/3/13307.pdf>.

11. Заяц М. Особливості розвитку особистості студента. *Вісник психології і педагогіки*. URL: <https://www.psyh.kiev.ua/>.
12. Кайдалова Л. Г., Щокіна Н. Б., Вахрушева Т. Ю. Педагогічна майстерність викладача : навч. посіб. Харків : Вид-во НФаУ, 2009. 140 с.
13. Карапузова І. В. Організація педагогічної підтримки майбутніх учителів у процесі навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Полтава, 2010. 22 с.
14. Карплюк С. О. Групова форма організації навчальної діяльності студентів природничо-математичних дисциплін. *Актуальні проблеми математики та методики її викладання*. 2007. № 1. С. 29-34.
15. Козлова О. А. Соціальна психологія груп та групової взаємодії : практикум для студентів спеціальності 6.030101 «Соціологія». Харків : НТУ «ХП», 2017. 142 с.
16. Кондратенко Л. О. Психологія первинної шкільної неуспішності : монографія. Чернігів : Десна Поліграф, 2017. 488 с.
17. Корнева З. М. Самостійна робота як провідна форма організації навчальної діяльності з оволодіння іноземною мовою професійного спрямування у немовному вищому закладі освіти. *Вісник НТУУ «КПІ»*. 2007. № 1 (19). URL: <https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/8483/1/22.pdf>.
18. Корнієнко О. П. Причини неуспішності студентів та шляхи їх подолання. URL: <https://www.calameo.com/books/003412588737eda08b900>.
19. Кочерга О. М. Орієнтація педагогічної практики студентів педагогічного коледжу на формування соціально відповідальної особистості вчителя. URL: <https://nv-kogpi.ucoz.ua/vupysk1/Kocherga.htm>.
20. Кутіщенко В. П., Ставицька С. О. Психологія розвитку та вікова психологія: практикум. Київ : Каравелла, 2009. 448 с.
21. Лисянська Т. М. Педагогічна психологія. Київ : Каравела, 2012. 264 с.
22. Лісовська Л. С. Види та форми прояву взаємодій у інноваційних процесах. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського*. 2020. Т. 31 (70), № 4. С. 48-54.

23. Манчуленко Л. В. Методика соціально-виховної роботи у сучасних умовах : навч. посіб. Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2012. 240 с.
24. Маркова Ю. А., Мареева Е. Б., Севідова Л. Ю. Соціально-психологічні та вікові характеристики періоду студентства. URL: <http://mediclab.com.ua/index.php?newsid=14172>.
25. Методика підготовки та проведення лекцій у національній академії внутрішніх справ : метод. реком. / за ред. Є. М. Моїсеєва. URL: https://okor.naiaau.kiev.ua/assets/files/npa-navs/MetRec_lekc.pdf.
26. Моруга К. О., Ільїна О. М. Активізація пізнавальної діяльності студентів при вивченні іноземних мов у немовному вищому навчальному закладі. *Педагогічні науки*. 2011. Вип. 95. С. 154-159.
27. Мося І. А. Розвиток самоосвітньої компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів у процесі загальноосвітньої підготовки : метод. реком. Київ : Інститут ГІТО ПЛІН України, 2013. 49 с.
28. Нагірняк М. Я., Мачинська Н. І. Практичні аспекти організації навчального процесу у вищому навчальному закладі. *Педагогічні науки*. URL: <https://ldubgd.edu.ua/sites/default/files/files/33.pdf>.
29. Нісімчук А. С. Педагогіка : підручник. Київ : Атіка, 2007. 344 с.
30. Отич О. М. Основи педагогічної майстерності викладача професійної школи : підручник. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 208 с.
31. Пермінова Л. А. Мотивація як фактор навчальної успішності студента. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2011. Вип. 20. С. 101-104.
32. Подоляк Л. Г., Юрченко В. І. Психологія вищої школи : підручник. Київ : Каравела, 2011. 360 с.
33. Поліщук В. М. Вікова і педагогічна психологія : навч. посіб. Суми : Університетська книга, 2019. 352 с.
34. Потапюк Л. М. Методика викладання : навч. посіб. Луцьк : Луцький НТУ, 2012. 264 с.
35. Профілактика та корекція відхилень поведінки : навч.-метод. посіб. /

укл. Л. Мафтин. Чернівці : Чернівецьк. нац. ун-т ім. Ю.Федьковича, 2021. 368 с.

36. Психодіагностичне забезпечення профорієнтації в системі педагогічної освіти : посібник / Є. В. Єгорова та ін. Кіровоград : ІмексЛТД, 2014. 228 с

37. Психологічні особливості студентського віку. На допомогу кураторам. / уклад.: Л. М. Яворовська, та ін. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2013. 88 с.

38. Психологія і педагогіка вищої школи : навч.-метод. посіб. / авт.-упор. : Н. В. Старовойтенко, В. І. Осипенко, І. А. Чемерис, Л. І. Білик. Черкаси : ЧДТУ, 2017. 322 с.

39. Резник Т. І. Психологічний зміст труднощів у навчанні студентів-першокурсників. *Практична психологія та соціальна робота*. 2002. № 1. С. 1-3.

40. Сахно П., Литюга Ю. Роль викладача у формуванні мотивації та подоланні неуспішності у навчанні студентів. URL: <https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream-download/123456789/41802/3/Sahnoneuspishnist.pdf>.

41. Семеріков С., Теплицький О., Ліннік О. Інноваційні організаційні форми та методи навчання в методичній системі фундаментальної інформатичної підготовки. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету*. 2009. Вип. 15. С. 162-165. URL: http://elibrary.kdpu.edu.ua/bitstream/0564/936/1/art_csaier.pdf.

42. Трегуб О. Д. Організація та методика проблемного навчання майбутніх учителів технологій. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. 2015. Вип. 52. С. 247-253.

43. Цігельман Я. Д. Підходи до вивчення емоційного інтелекту в студентів різних спеціальностей. *Досягнення сучасної психологічної науки та практики*. URL: <https://jamp.donnu.edu.ua/article/view/7896>.