

**Національний університет цивільного захисту України
Кафедра психології діяльності в особливих умовах**

**МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ У
ВИЩІЙ ШКОЛІ**

Курс лекцій

Харків – 2016

Рецензенти: Оніщенко Н.В., доктор психологічних наук, професор, провідний науковий співробітник НДЛ екстремальної та кризової психології НУЦЗУ.

Штих В.А., канд. біол. наук, доцент, доцент кафедри педагогіки і психології ХДАФК.

Сергієнко Надія Павлівна

Методика викладання у вищій школі: Курс лекцій. – Х.: НУЦЗУ, 2016. – 72 с.

Курс лекцій з навчальної дисципліни «Методика викладання у вищій школі» призначений ознайомити магістрів з теоретичними положеннями побудови навчального процесу у ВНЗ, сформуванню основних вмінь і навичок необхідних для викладацької діяльності, ознайомити із методиками викладання дисциплін у вищій школі, методологією розробки методичних матеріалів до викладання та формування вмінь проведення навчальних занять, ознайомити із особливостями професійної майстерності та педагогічної техніки викладача.

У даному навчальному виданні розкриваються дидактичні основи організації навчально-виховного процесу, відображені основні особливості професійної діяльності викладача вищої школи.

Ціль даного курсу лекцій – оволодіння магістрами системою знань про психологічні особливості різних форм та методів навчання, про залежність якості засвоєння навчального матеріалу від вибору форм, методів та засобів навчання; про підготовку викладача до проведення лекційних, семінарських, практичних занять.

Предметом вивчення навчальної дисципліни є теоретичні знання щодо побудови навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі, як основи для формування компетентностей та специфічних умінь і навичок викладання навчальних дисциплін, ознайомлення з процесами, які відбуваються в європейському освітньому просторі та з новітніми методами і формами навчання.

Курс лекцій призначений для магістрів, може стати корисним для викладачів психологічних факультетів вузів.

ЗМІСТ

Розділ 1. Дидактичні основи організації навчально-виховного процесу у вищій школі

Лекція 1. Реформа вищої освіти в Україні

- 1.1. Особливості методики викладання у вищій школі
- 1.2. Структура освіти в Україні
- 1.3. Дидактичні основи організації навчально-виховного процесу у вищій школі

Лекція 2. Організація навчально-виховного процесу у вищій школі

- 2.1. Організація навчального процесу
- 2.2. Форми організації навчання

Розділ 2. Особливості професійної діяльності викладача вищої школи

Лекція 3. Психолого-педагогічна культура сучасного викладача

- 3.1. Поняття психологічної культури особистості
- 3.2. Рівні розвитку психологічної культури та їх критерії
- 3.3. Основні особливості професії «людина-людина»
- 3.4. Спеціальні здібності педагога вищої школи

Лекція 4-5. Сутність, функції педагогічної комунікації

- 4.1. Професійна компетентність викладача
- 4.2. Сутність, функції педагогічної комунікації
- 4.3. Педагогічне спілкування як взаємодія

Лекція 6-7. Основи педагогічної майстерності сучасного викладача

- 6.1. Сутність педагогічної майстерності сучасного викладача
- 6.2. Структура педагогічної майстерності
- 6.3. Прояв професіоналізму та майстерності викладача у вирішенні педагогічних завдань
- 6.4. Професійні помилки в діяльності викладача

Лекція 8. Стратегія поведінки викладача у конфліктних ситуаціях та профілактика конфліктів

- 8.1. Педагогічний конфлікт: структура, сфера, динаміка
- 8.2. Поведінка викладача в конфліктній ситуації
- 8.3. Вирішення педагогічних конфліктів

РОЗДІЛ 1. ДИДАКТИЧНІ ОСНОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Лекція 1

Реформа вищої освіти в Україні

План лекції

- 1.1. Особливості методики викладання у вищій школі.
- 1.2. Структура освіти в Україні.
- 1.3. Дидактичні основи організації навчально-виховного процесу у вищій школі.

Література

1. Бойко Є.М. Сучасний стан і напрямки реформування системи вищої освіти / Є. М. Бойко. – К:Фінанси України. – 1999. - №9. – с.46-52.
2. Болюбаш Я.Я. Організація навчального процесу у вищих закладах освіти: Навч. посіб. для слухачів закл. підвищ. каліф. системи вищ. освіти / Я. Я. Болюбаш. – К.:ВВП"Компас". 1997. – с.64.
3. Кузь В. Вища освіта України: нове наукове дослідження / В. Кузь. – К: Рідна школа. – 1999. -№12. -с.54-55.

Основні поняття: традиційне навчання, інноваційне навчання, кредит, Європейська система трансферу кредитів, лекції, семінарські та практичні заняття.

1.1. Особливості методики викладання у вищій школі

Методика викладання у вищій школі (МВВШ) – система організаційних і дидактичних заходів, спрямованих на розвиток особистості та різноманіт-

них форм мислення кожного студента у процесі засвоєння знань. Існують найбільш поширені форми навчання - традиційне і інноваційне навчання.

Традиційне навчання – форма навчання, в якій переважає функція інформаційно-контролююча, стиль авторитарно-директивний, ініціатива студентів частіше пригнічується, ніж заохочується. Переважає анонімність, закритість, ігнорування особистого досвіду студентів, переважають репродуктивні завдання, провідні форми навчальних взаємодій – наслідування, імітація, суперництво переважає над співпрацею і т. ін. Інноваційне навчання – форма навчання, в якій переважають організаційна і стимулююча функція, стиль демократичний, ініціатива студентів заохочується. Переважає відкритість особистості педагога, установка на солідарну діяльність, індивідуальна допомога; на перший план висуваються творчі і продуктивні завдання, різноманіття взаємодій; співробітництво витісняє суперництво і т.ін.

1.2. Структура освіти в Україні

Україна приєдналася до Болонського процесу 19 травня 2005 року. Українська делегація на чолі з міністром освіти і науки Станіславом Ніколаєнком брала участь у конференції міністрів освіти країн Європи в норвезькому Бергені.

Обов'язкові параметри Болонського процесу:

- трьохрівнева система вищої освіти.

Вводяться три рівні вищої освіти:

перший рівень – бакалаврат (ступінь «бакалавр»);

другий рівень – магістратура (ступінь «магістр»);

третій рівень – докторантура (ступінь «доктор»).

– Академічний кредит ECTS (Європейська система трансферу кредитів)

Академічний кредит - числовий еквівалент навчального навантаження для засвоєння курсантом (студентом) певного модуля навчальної дисципліни. За семестр нараховується рівно 30 академічних кредитів, за рік – 60.

– *Академічна мобільність студентів, викладачів та адміністративного персоналу вузів.*

– *Європейський додаток до диплома.*

– *Контроль якості вищої освіти, :*

A - «відмінно».

B - «дуже добре».

C - «добре».

D - «задовільно».

E - «посередньо».

F (FX) - «незадовільно».

– *Створення єдиного європейського дослідницького простору.*

1.3. Дидактичні основи організації навчально-виховного процесу у вищій школі

Розвиток вітчизняної освітньої системи, її гуманізація, тенденція до орієнтації на окрему людину, на реалізацію її творчих здібностей обумовили розробку і появу нових лекційних форм, таких як проблемна лекція, лекція бінарна, лекція-візуалізація, лекція-прес-конференція. Пропоновані лекційні варіанти можуть успішно доповнювати традиційну лекцію-інформацію, будучи використаними в повному обсязі лекційного часу на одному або кількох заняттях, або як елементи традиційної форми на частині заняття (півпарі); може бути також розроблений авторський лекційний курс у будь-якій зі згаданих форм.

Проблемна лекція. Її змістовні і процесуальні характеристики. На відміну від інформаційної лекції, на якій надається і пояснюється готова ін-

формація, що підлягає запам'ятовуванню, на проблемній лекції нове знання вводить як невідоме, яке необхідно «відкрити». Завдання викладача, – створивши проблемну ситуацію, спонукати студентів до пошуків рішення проблеми, крок за кроком підводячи їх до шуканої мети. Для цього новий теоретичний матеріал надається у формі проблемного завдання.

В ході їх вирішення студенти, які постійно знаходяться в співпраці з викладачем, отримують нові знання. Таким чином, процес пізнання студентів при даній формі викладу інформації наближається до пошукової, дослідницької діяльності. Головна умова – реалізувати принцип проблемності при відборі та обробці лекційного матеріалу, змісту і при його розгортанні безпосередньо на лекції у формі діалогічного спілкування. За допомогою проблемної лекції забезпечується розвиток теоретичного мислення, пізнавального інтересу до змісту предмета, професійна мотивація, корпоративність.

Лекція– візуалізація виникла як результат пошуку нових можливостей реалізації принципу наочності. Психолого-педагогічні дослідження показують, що наочність не тільки сприяє більш успішному сприйняттю і запам'ятовуванню навчального матеріалу, але і дозволяє проникнути глибше в суть пізнаваних явищ.

Візуальна лекція являє собою усну інформацію, перетворену у візуальну форму. Викладач повинен використовувати такі демонстративні матеріали, такі форми наочності, які не тільки доповнюють словесну інформацію, але самі виступають носіями змістовної інформації. Підготовка такої лекції полягає в реконструюванні, перекодуванні змісту лекції або її частини у візуальну форму для пред'явлення студентам через слайди, плівки, планшети, креслення, рисунки, схеми. Читання такої лекції зводиться до зведеного, розгорнутого коментування підготовлених візуальних матеріалів, які повинні:

- забезпечити систематизацію наявних знань;

- забезпечити засвоєння нової інформації;
- забезпечити створення і розв'язання проблемних ситуацій;
- демонструвати різні способи візуалізації.

Залежно від навчального матеріалу використовуються різні форми наочності:

- натуральні (мінерали, реактиви, деталі машин);
- образотворчі (слайди, рисунки, фото);
- символічні (схеми, таблиці).

У візуалізованій лекції важливі: певна візуальна логіка і ритм подачі матеріалу, його дозування, майстерність і стиль спілкування викладача з аудиторією. Основні труднощі підготовки такої лекції - у розробці візуальних засобів і режисурі процесу читання лекції.

Необхідно враховувати:

- рівень підготовленості та освіченості аудиторії;
- професійну спрямованість;
- особливості конкретної теми.

Не всякий матеріал підходить для такої форми лекції, так само як і не всяка дисципліна. Проте елементи такої лекції можливі для будь-якого предмета. У цьому плані частковою ілюстрацією такого методу можуть служити лекції з культурології, супроводжувані слайдами, коментарі до яких систематизують і поглиблюють текст інформаційної лекції (показ слайдів здійснюється після лекції), і лекції з ергономіки і дизайну з наочним демонстративним та роздатковим матеріалом.

Бінарна лекція – це різновид лекції, що є продовженням і розвитком проблемного викладу матеріалу у формі діалогу двох викладачів. Тут моделюються реальні ситуації обговорення теоретиком і практиком, прихильником і противником того чи іншого технічного рішення і т.ін.

Необхідно, щоб:

- діалог викладачів демонстрував культуру дискусії, сучасне вирішення проблеми;
- заохочував до обговорення студентів, спонукав їх задавати питання, висловлювати свою точку зору, демонструвати відгук на події.

Переваги такої лекції:

- актуалізація наявних у студентів знань, необхідних для розуміння діалогу та участі в ньому;
- створюється проблемна ситуація, розгортаються системи доказів і т.ін.
- наявність двох джерел змушує порівнювати різні точки зору, робити вибір, приєднатися до тієї чи іншої точки зору;
- виробляється наочне уявлення про культуру дискусії, способах ведення діалогу, спільного пошуку і прийняття рішень;
- виявляється професіоналізм педагога, розкриваючи яскравіше і глибше його особистість.

Підготовка до лекції такого типу передбачає попереднє обговорення теоретичних питань плану лекції викладачами, до яких пред'являються певні вимоги:

- інтелектуальна та особистісна сумісність;
- володіння розвинутими комунікативними вміннями;
- швидка реакція і здатність до імпровізації.

Лекція із заздалегідь запланованими помилками покликана:

- активізувати увагу студентів;
- розвивати їх розумову діяльність;
- формувати вміння виступати в ролі експертів, рецензентів і т.д.

Підготовка до лекції із заздалегідь запланованими помилками полягає в тому, щоб закласти в неї певну кількість помилок змістового, методичного, поведінкового характеру; їх список викладач приносить на лекцію і пред'яв-

ляє студентам в кінці лекції. Підбираються найбільш типові помилки, які зазвичай не виділяються, а ніби затушовуються. Завдання студентів полягає в тому, щоб по ходу лекції визначати помилки, фіксувати їх на полях і називати в кінці лекції. На розбір помилок відводиться 10-15 хвилин. При цьому правильні відповіді називають і студенти, і викладач. Така лекція одночасно виконує стимулюючу, контролюючу та діагностичну функцію, допомагаючи діагностувати труднощі засвоєння попереднього матеріалу.

Лекція-прес-конференція. Назвавши тему лекції, викладач просить студентів задавати йому письмово питання за даною темою. Протягом двох-трьох хвилин студенти формулюють запитання, які цікавлять їх, і передають викладачеві, який протягом трьох-п'яти хвилин сортує питання згідно з їх змістом і починає лекцію. Лекція викладається не як відповіді на запитання, а як зв'язний текст, в процесі викладу якого формулюються відповіді. Закінчивши лекцію, викладач проводить аналіз відповідей як відображення інтересів і знань студентів.

Таку лекцію можна проводити:

- на початку теми з метою виявити потреби, коло інтересів групи або потоку, його модель: установки, можливості;
- в середині, коли вона спрямована на залучення студентів до ключових моментів курсу та систематизацію знань;
- наприкінці – для визначення перспектив розвитку засвоєного змісту.

Семінарські та практичні заняття у вищій школі.

Процес навчання у вищій школі передбачає практичні заняття (ПЗ). Практичні заняття відіграють важливу роль у виробленні у студентів навичок застосування отриманих знань для вирішення практичних завдань спільно з викладачем. На молодших курсах практичні заняття проводяться через 2-3 лекції і логічно продовжують роботу, розпочату на лекції.

Мета практичних занять. ПЗ покликані поглиблювати, розширювати, деталізувати знання, отримані на лекції в узагальненій формі, і сприяти ви-

робленню навичок професійної діяльності. Вони розвивають наукове мислення і дозволяють перевірити знання студентів, виступають як засоби оперативного зворотнього зв'язку.

Методика ПЗ може бути різною, вона залежить від авторської індивідуальності викладача. Важливо, щоб різними методами досягалася загальна дидактична мета.

Доцент, професор має сам вести ПЗ, хоча б в одній групі, відвідувати заняття асистентів для координації теоретичної та практичної частин курсу. Між лекцією та ПЗ планується самостійна робота студентів, передбачається вивчення конспекту лекцій та підготовку до практичних занять.

Структура ПЗ в основному однакова:

- вступне слово викладача;
- відповіді на питання студентів щодо вивченого матеріалу;
- практична частина;
- заключне слово викладача.

Мета занять повинна бути зрозуміла не тільки викладачеві, але і слухачам. ПЗ не повинно бути "топтанням" на місці. Якщо студенти зрозуміють, що всі його навчальні можливості вичерпані, то різко впаде рівень мотивації. Слід організувати ПЗ так, щоб студенти постійно відчували позитивні почуття від переживання власного успіху в навчанні, були зайняті напруженою творчою роботою, пошуками правильних і точних рішень. Велике значення мають індивідуальний підхід і продуктивне педагогічне спілкування. Студенти повинні отримати можливість розкрити і проявити свої здібності, свій особистий потенціал. Тому при розробці занять викладач повинен враховувати рівень підготовки та інтереси кожного студента групи, виступаючи в ролі консультанта і не пригнічуючи самостійності та ініціативи студентів. При проведенні ПЗ слід враховувати роль повторення. Повторення для закріплення знань слід проводити варіантно, під новим кутом зору, що далеко не завжди враховується в практиці вузівського навчання.

Висновки

Методика викладання у вищій школі (МВВШ) – система організаційних і дидактичних заходів, спрямованих на розвиток особистості та різноманітних форм мислення кожного студента у процесі засвоєння знань. Існують найбільш поширені форми навчання - традиційне і інноваційне навчання.

Запитання для самоконтролю

1. Охарактеризуйте найбільш поширені форми навчання.
2. Назвіть основні завдання нових лекційних форм (проблемна лекція, бінарна лекція, лекція-візуалізація, лекція-прес-конференція).

Лекція 2

Організація навчально-виховного процесу у вищій школі

План лекції

- 2.1. Організація навчального процесу.
- 2.2. Форми організації навчання.

Література:

1. Бойко Є.М. Сучасний стан і напрямки реформування системи вищої освіти / Є. М. Бойко. – К:Фінанси України. – 1999. - №9. – с.46-52.
2. Болюбаш Я.Я. Організація навчального процесу у вищих закладах освіти: Навч. посіб. для слухачів закл. підвищ. каліф. системи вищ. освіти / Я. Я. Болюбаш. – К.:ВВП"Компас". 1997. – с.64.
3. Кузь В. Вища освіта України: нове наукове дослідження / В. Кузь. – К: Рідна школа. – 1999. -№12. -с.54-55.

Основні поняття: навчальний процес, освітньо-кваліфікаційна характеристика, освітньо-професійна програма, навчальний план, навчальна програма дисципліни, робоча навчальна програма дисципліни, модуль, кредит.

2.1. Організація навчально процесу

Навчально-виховний процес – система організаційних і дидактичних заходів, які сприяють засвоєнню знань, вмінь та навиків.

Організація навчального процесу – система заходів, які включають в себе розподіл навчальних навантажень між кафедрами вищого навчального закладу, підбір кадрів, складання розкладу занять, консультацій, видів поточного і підсумкового контролю, державної атестації.

Організаційно-методологічне забезпечення включає в себе список документів, які регламентовані нормативною базою вищої освіти МОН. Зміст нормативних документів, які застосовуються при організації навчального процесу за кредитно-модульною системою:

- освітньо- кваліфікаційна характеристика;
- освітньо-професійна програма;
- навчальні плани;
- навчальні програми дисциплін;
- робочі навчальні програми дисциплін.

Освітньо-кваліфікаційна характеристика – галузевий стандарт вищої освіти, який визначає цілі освітньої та професійної підготовки, вимоги до компетентності майбутнього фахівця, а також систему виробничих функцій і типових завдань його діяльності.

Освітньо-професійна програма – галузевий стандарт вищої освіти, який встановлює нормативні терміни та нормативні частини змісту освіти з певними напрямками або спеціальностями, відповідними освітньо-кваліфікаційним рівням та використовуються при розробках навчальних

планів, програм дисциплін, способів діагностики рівня освітньо-професійної підготовки фахівця, при визначенні змісту освіти як бази для оволодіння новими спеціальностями, а також при перепідготовці та підвищенні кваліфікації.

Навчальний план – складова стандарту вищої освіти вищого навчального закладу, що визначає графік навчального процесу, облік, послідовність та час вивчення навчальних дисциплін, форми навчальних занять і час їх проведення, а також форми проведення підсумкового контролю.

Навчальна програма дисципліни містить у собі дані про мету викладання дисципліни, вимоги до знань і вмінь, яких набуває студент, об'єм дисципліни в годинах і кредитах, перелік тем та видів занять, відомості про поточний та підсумковий контроль, організацію самостійної роботи, перелік рекомендованої літератури, навчальних посібників.

Робоча навчальна програма дисципліни містить у собі детальний зміст тем за видами занять, об'єднання їх у кредитні модулі, контрольні питання, відомості про форми поточного та підсумкового контролю, перелік навчальної літератури. Така програма використовується викладачами для планування аудиторних занять, консультацій та самостійної роботи студентів. Форма робочої навчальної програми затверджується наказом ректора вищого навчального закладу.

Модуль – закінчений обсяг інформації, яку повинен засвоїти студент. Це може бути тема, розділ або навіть ціла навчальна дисципліна.

Кредит - система змістових моделей з урахуванням засвоєння студентами окремих навчальних елементів. Загальний обсяг годин, який відповідає кредиту (36 годин), розподіляється на аудиторне навантаження (не більше 50%) і самостійне вивчення (50%). Навчання студентів здійснюється на підставі виконання ними індивідуального навчального плану. Викладач зобов'язаний ознайомити студента з формою нарахування балів для оцінювання підсумкового контролю знань.

2.2. Форми організації навчання

Формами організації навчального процесу є: лекції, практичні, семінарські, лабораторні та індивідуальні заняття, всі види практик та консультацій, виконання самостійних завдань і т.ін. Всі ці види навчальної діяльності здійснюється за розкладом, який затверджується ректором вищого навчального закладу.

Контроль успішності здійснюється за формою проміжного і підсумкового контролю. Академічні успіхи студентів оцінюються за допомогою національної системи оцінювання (A; B;C; D;E; FX; F). Поточний контроль здійснюється під час проведення практичних і семінарських занять, контрольних робіт, а також здачі кредитних модулів навчальної дисципліни. Підсумковий контроль здійснюється з метою визначення рівня засвоєння теоретичного і практичного матеріалу навчальної дисципліни і виставляється підсумкова оцінка. Викладач зобов'язаний ознайомити студента з формою нарахування балів для оцінювання підсумкового контролю знань.

Висновки

Організація навчального процесу – система заходів, які включають в себе розподіл навчальних навантажень між кафедрами вищого навчального закладу, підбір кадрів, складання розкладу занять, консультацій, видів поточного і підсумкового контролю, державної атестації.

Запитання для самоконтролю

1. Проаналізуйте основні форми організації навчання.
2. Охарактеризуйте основні вимоги організації навчального процесу.

РОЗДІЛ 2. ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ

Лекція 3

Психолого-педагогічна культура сучасного викладача

План лекції

- 3.1. Поняття психологічної культури особистості.
- 3.2. Рівні розвитку психологічної культури та їх критерії.
- 3.3. Основні особливості професії «людина - людина».
- 3.4. Спеціальні здібності педагога вищої школи.

Література:

1. Немов Р.С. Психология / Р. С. Немов. - М.:Владос, 1998. - 438с.
2. Основы педагогики и психологии высшей школы / Под. ред. А. В. Петровского. - М.Просвещение, 1998.- 306с.

Основні поняття: спілкування, професія «людина - людина», педагогічне спілкування, педагогічна майстерність викладача, комунікативний компонент.

3.1. Поняття психологічної культури особистості

Поняття психологічної культури людини отримало вже достатньо широке розповсюдження, головним чином, в науково-популярній психологічній літературі (А. П. Козін,1990), проте все ще немає чіткого наукового визначення даного поняття. Різні автори трактують його різним чином, вкладаючи в нього свій власний специфічний сенс.

Поняття психологічна культура використовує в своїй роботі А. Салієв «Людська психологія і мистецтво», визначаючи її як «певний рівень пізнавальних можливостей, запитів і здібностей». «Психологічна культура, - пише він, - є якісна характеристика душевних проявів особистості чи соціальної групи чи суспільства». Аналізуючи зміст цього явища, він співвідносить його з поняттям психічне життя. «Психологічне життя є взагалі їх (особистості, соціальної групи, суспільства) суб'єктивний світ, представлений у різноманітних елементах, формах, зв'язках і руху. Якщо, говорячи про психологічне життя, ми маємо на увазі всю складну сферу нашого сприйняття, осмислень, засвоєнь і емоційних, вольових, творчих самовиражень, то під психологічною культурою ми маємо на увазі лише властиві кожному з нас або колективу межі та рівні цих дій. Звичайно, психологічна культура завжди тією чи іншою мірою знаходиться в зміні – знижується або підвищується, деградує або розвивається, але вона в будь-який час є деякий загальний якісний рівень душевних можливостей і проявів».

Семиченко В. А., вводячи це поняття у зв'язку з проблемою вдосконалення професійної підготовки психологів, розуміє під психологічною культурою, головним чином, правильне засвоєння сформованого наукового знання про психічні явища і правильне використання психологічної термінології при визначенні психічної активності і особливостей особистості, поділ термінології побутової та науково-психологічної в описі психічних явищ, розведення побутових і науково-обґрунтованих уявлень про закономірності і механізми формування і розвитку психіки.

Козін А. П. розуміє під психологічною культурою систему заходів, що включають в себе психогігієну, психопрофілактику і навіть психотерапію, мета яких є забезпечення профілактики психогенних захворювань, а також позбавлення від вже наявних. Він підкреслює, що психологічна культура – це частина загальнолюдської культури. «Це поняття обіймає не тільки вміння працювати розумово (тобто виконувати ті чи інші справи і завдання, в

тому числі й творчі), а й, насамперед, правильне їх виконання з найменшою витратою психічної енергії». Центральним моментом психологічної культури Козін А. П. вважає психічну саморегуляцію, яка здійснюється за допомогою аутогенного тренування, через самонавіювання.

Розкриваючи зміст поняття "психологічна культура", необхідно співвіднести його із змістовними моментами загальнофілософської категорії культури. З цієї точки зору, психологічна культура може бути розглянута з двох позицій:

* по-перше, як соціально-психологічний феномен - це система соціальних інститутів, що забезпечують розвиток і вдосконалення різних сторін психіки людини, формування рис її особистості, а також як система механізмів соціальної регуляції, яка, стає внутрішнім суб'єктним механізмом саморегуляції;

* по-друге, як індивідуально-психологічний феномен - це якісний показник рівня розвитку свідомої саморегуляції психіки, свідомості, активності.

Культурні установки суспільства, засвоюються індивідом, обумовлюють його соціалізацію, входження в суспільство, перетворюючись, головним чином, у культуру поведінки, спілкування, діяльності, які здійснюються за заданим зразком і правилами. Тут провідну роль відіграє соціальна, зовнішня регуляція. Людину називають культурною (цивілізованою, вихованою), якщо вона достатньою мірою володіє рівнем відносин і суспільних здібностей, що склалися в конкретному суспільстві.

Психологічна культура особистості обумовлює її самореалізацію, самоактуалізацію, самовираження, виводить на принципово інший рівень процес самовдосконалення людини, рівень культури поведінки, діяльності і спілкування - вже з позицій особистісної саморегуляції. Психологічна культура особистості пов'язана з удосконаленням внутрішнього плану психіки людини: емоційної, інтелектуальної, сенсомоторної сфер.

Психологічна культура особистості (ПКО) проявляється при цьому у формі специфічної психічної активності, нерозривно пов'язаної з прагненням до самовдосконалення і має досить складну структуру. ПКО пов'язана з більш повним усвідомленням можливих результатів і наслідків власної взаємодії з навколишнім середовищем і людьми, наслідків, причин і механізмів власної активності. Рівень розвитку ПКО пов'язаний з рівнем свідомої регуляції власної активності (як зовнішньої, так і внутрішньої) і станів психіки, а також процесів формування, розвитку та функціонування особистісних якостей.

3.2. Рівні розвитку психологічної культури та їх критерії

Критерієм рівня розвитку психологічної культури особистості є глибина розуміння, самосвідомості та саморегуляції різних сторін психіки і активності людини. Чим більш глибокі та значущі компоненти психіки усвідомлені та підпорядковані контролю, саморегуляції особистості, тим вище рівень її психологічної культури.

Виходячи з цього критерію можна виділити наступні рівні розвитку ПКО:

Перший рівень - усвідомлення і регуляція зовнішньої, експресивної сторони спілкування, поведінки та діяльності. Даний рівень ПК притаманний фактично кожному члену соціуму, так як без нього не можливий процес соціалізації. Він складається "стихійно" під впливом, впливом дорослого, який спрямовує увагу дитини на усвідомлення особливостей своєї поведінки, спілкування, або діяльності ("Як ти себе поводиш?", "Що ти робиш?"...). Даний рівень ПК починає складатися в онтогенезі дуже рано, тоді, коли дитина намагається привернути увагу дорослого до себе. Цей рівень розвивається і удосконалюється протягом всієї життєдіяльності людини.

Другий рівень - усвідомлення і регуляція внутрішніх психічних станів. Даний рівень ПК також обумовлений "соціальним замовленням", процес соціалізації вимагає від людини не тільки довільної зміни її поведінки, діяльності і спілкування у відповідності з соціальними нормами, але і вміння керувати своїми психічними станами, в першу чергу емоційними ("Будь стриманіше", "Не кричи").

І перший і другий рівні ПКО соціально обумовлені, задані певними нормативами, щодо яких оцінюється поведінка, діяльність, спілкування, емоційне переживання людини.

Третій рівень - усвідомлення і регуляція мотиваційно-сислової сфери особистості. Цей рівень починає формуватися в особистості з того моменту, коли вона задається вже не питанням "Що і як робити?", а питанням "Чому треба робити так або навіщо це потрібно?". Саме в цей період починають формуватися і яскраво проявлятися в поведінці основні механізми психологічного захисту.

Формування даного рівня ПКО вже не обумовлено соціальним замовленням, навпаки, так як людина перестає підкорюватися соціальному впливу, починає протистояти йому, відносно критично до пропонованих образів поведінки, прагне відстоювати свою позицію, свій погляд на норми соціальної поведінки.

Четвертий рівень - усвідомлення і регулювання процесу формування бажаних якостей і властивостей особистості, розвиток її здібностей; усвідомлення і регулювання процесу формування вищих психічних функцій, вдосконалення їх властивостей і якостей.

П'ятий рівень - актуалізація змісту підсвідомості і його свідоме програмування.

Формування четвертого і п'ятого рівнів ПКО вимагає розробки спеціальних психотехнологій.

33. Основні особливості професії «людина-людина».

Сфера педагогічної діяльності належить до системи «людина-людина», або, інакше кажучи, до такого виду професійної діяльності, в якому провідну роль відіграє процес спілкування. Для професій цього типу характерний надзвичайно широкий діапазон вимог до особистості, так як працювати з людьми далеко не просто, і тут потрібен своєрідний талант - вміння відсторонитися від особистого плану спілкування і налаштуватися на стиль ділового спілкування.

Всі професії типу «людина-людина» володіють двома головними особливостями:

1. Основний зміст праці тут зводиться до взаємодії між людьми і, якщо вона не ладиться, то виходить, не ладиться і вся робота.

2. Кожна із професій цього типу вимагає подвійної підготовки: навчитися встановлювати й підтримувати контакти з людьми, розуміти людину, розбиратися в її особливостях і оволодіти спеціальними знаннями з тієї чи іншої професії.

Викладач в певному сенсі є ключовою фігурою, йому належить стратегічна роль у розвитку особистості студента в ході професійної підготовки.

"Педагогічна енциклопедія" дає таке визначення: "Викладач — в широкому сенсі слова — працівник вищої, середньої спеціальної або загальноосвітньої школи, що викладає який-небудь навчальний предмет, у вузькому сенсі слова — штатна посада у вузах і середніх спеціальних навчальних закладах. Педагогічну роботу у вузах ведуть професори, доценти, асистенти, старші викладачі. Старший викладач у вузі (звичайно кандидат наук) виконує роботу, доручену доцентом.

Викладач проводить практичні і семінарські заняття. У вузах і спеціальних навчальних закладах на викладача покладається навчальна і методична робота по своїй спеціальності, керівництво навчальною і виробни-

чою практикою, самостійними заняттями і науково-дослідною роботою студентів".

Основний зміст діяльності викладача включає в себе виконання декількох функцій — навчальної, що виховує, організовує і дослідницької. Вони сприймаються в єдності, хоча у багатьох одні переважають над іншими. Найбільш специфічне, для викладача вищої школи, поєднання педагогічної та наукової діяльності; дослідницька робота збагачує його внутрішній світ, розвиває творчий потенціал, підвищує науковий рівень знань.

Педагогічні цілі часто спонукають до глибоких узагальнень і систематизації матеріалу, більш ретельного формулювання основних ідей і висновків, до постановки уточнюючих питань і навіть до породження гіпотез.

Всіх вузівських викладачів можна умовно розділити на три групи:

1. Викладачі з переважаючою педагогічною спрямованістю.
2. Викладачі з переважанням дослідницької спрямованості.
3. Викладачі з однаково можливою педагогічною та дослідницькою спрямованістю.

Якщо педагогічна діяльність не підкріплена науковою роботою, швидко згасає професійна педагогічна майстерність. Професіоналізм саме й виражається в умінні бачити і формулювати педагогічні завдання на основі аналізу педагогічних ситуацій і знаходити оптимальні способи їх вирішення.

Як і в будь-якому виді творчості, у педагогічній діяльності своєрідно поєднуються діючі нормативи і евристично знайдені самостійно. Творча індивідуальність педагога — це вища характеристика його діяльності, як і всяка творчість, вона тісно пов'язана з його особистістю.

Праця викладача складається із трьох компонентів: педагогічна діяльність, педагогічне спілкування, особистість. *Особистість* — стрижневий фактор праці, визначає його професійну позицію в педагогічній діяльності та педагогічному спілкуванні. *Педагогічна діяльність* — це технологія праці, *педагогічне спілкування* — його клімат і атмосфера, а особистість — цін-

нісні орієнтації, ідеали, внутрішній зміст роботи викладача. Сучасність пред'являє все більш жорсткі і різносторонні вимоги до педагогічної діяльності. Вони незмірно зростають при неминучому виникненні ринку молодих фахівців, розвитку ступеневої освіти, внутрішньодержавної та міжнародної акредитації вузів і фахівців.

Педагогічна діяльність — це професійна активність педагога, за допомогою різних дій вирішального завдання навчання і розвитку студентів (навчальна, виховна, організаторська, управлінська, конструктивно-діагностична). Така активність включає в себе п'ять компонентів: *гностичний*, який вирішує завдання отримання і накопичення нових знань про закони і механізми функціонування педагогічної системи, *проектувальний*, пов'язаний з проектуванням цілей викладання курсу й шляхів їхнього досягнення; *конструктивний* включає дії з відбору та композиційній побудові змісту курсу, форм і методів проведення занять; *організаційний* вирішує завдання реалізації запланованого; *комунікативний* включає в себе дії, пов'язані з встановленням педагогічно доцільних взаємовідносин між суб'єктами педагогічного процесу. Сьогодні відбувається зниження ролі викладача як єдиного "утримувача" наукових знань і росте його роль як експерта й консультанта, що допомагає студенту орієнтуватися у світі наукової інформації.

В процесі реалізації функцій педагогічної діяльності вирішуються такі групи завдань:

1. Проектування.

- формування та конкретизація цілей навчального курсу з урахуванням вимог, що пред'являються педагогічною діяльністю;
- планування навчального курсу з урахуванням поставлених цілей;
- облік етапів формування розумових цілей;
- передбачення можливих труднощів у студентів при вивченні курсу й шляхів їхнього подолання.

2. Конструювання.

- відбір матеріалу для даного заняття з урахуванням здібностей студентської аудиторії до його сприйняття;
- підбір і розробка системи завдань і завдань, виходячи з поставлених цілей;
- вибір раціональної структури занять залежно від мети, змісту і рівня розвитку студентів;
- планування змісту занять з урахуванням міжпредметних зв'язків;
- розробка завдань для самостійної роботи студентів;
- вибір системи оцінки і контролю навченості студентів.

3. Організація

- організація активних форм навчання: дискусій, ділових ігор, тренінгів;
- використання педагогічних методів, адекватних даній ситуації;
- організація самостійного вивчення навчального предмета студентами;
- застосування ТЗН при передачі інформації;
- ясний виклад матеріалу, виділення ключових понять, закономірностей, побудова узагальнюючих висновків;
- створення тестів з читання курсу;
- виклад відібраного матеріалу у вигляді проблемної лекції.

4. Соціально-психологічне регулювання.

- стимулювання студентів до постановки питань, проведення дискусій;
- дисциплінування студентів;
- встановлення співробітництва;
- оцінка рівня розвитку групи, визначення її лідерів і неформальної структури;
- конструктивне вирішення конфліктів;
- керування психологічним станом суб'єктів педагогічного впливу;
- активізація пізнавальної діяльності студентів;
- саморегуляція своїх психічних станів;

- встановлення і підтримка ділових відносин з колегами, студентами, адміністрацією.

У науковому дослідженні:

- використання методик психолого-педагогічного дослідження, способів узагальнення та оформлення результатів;

- формулювання висновків і вимог до викладу власних методик викладання;

аналіз діяльності колег на підставі досягнень психолого-педагогічної науки.

Використання комп'ютера:

- підготовка доповідей і статей за допомогою персонального комп'ютера;

- обробка результатів психолого-педагогічних і природно-технічних вимірювань з допомогою комп'ютера;

- розробка сценаріїв навчальних комп'ютерних програм;

- розробка сценаріїв контролюючих комп'ютерних програм.

Таким чином, діяльність викладача вузу різноманітна, ніж праця вчителя середньої школи, крім педагогічної, вона включає в себе і науково-дослідну сторону, яка також вимагає наявності спеціальних здібностей.

У педагогічній діяльності саме комунікативний компонент багато в чому визначає її ефективність у цілому. Але аналіз проблем молодих викладачів показує, що процес спілкування в навчальній і виховній діяльності викликає певні труднощі, пов'язані, насамперед з тим, що викладачі не володіють спілкуванням як професійним інструментом своєї роботи. Саме навички професійного спілкування – це те, що потрібно від молодих викладацьких кадрів для того, щоб вони були здатні здійснювати навчальний і виховний процес. На жаль, така постановка питання викликає здивовану, або взагалі негативну реакцію – «навіщо мені це потрібно?» або «я й так цілком успішно спілкуюся».

Спілкування в рамках професійної діяльності, на відмінну від повсякденного міжособистісного спілкування, що ґрунтується в основному на відносинах симпатія-антипатія, має ряд серйозних труднощів:

- це спілкування не залежить від бажання людини спілкуватися;
- воно не може бути вибірковим;
- тривалість акту спілкування визначається завданнями діяльності, посадової інструкції.

Кожна людина постійно виступає в ролі об'єкта й суб'єкта спілкування. Як суб'єкт людина пізнає інших учасників спілкування, проявляє до них інтерес, байдужність або ворожість. Одночасно людина є об'єктом вивчення для всіх, з ким вона спілкується, на неї також намагаються вплинути. Тобто, здійснюється те, що вважається головним у педагогічній роботі: вплив особистості вчителя на особистість учня.

Як же підготувати викладачів для того, щоб вони були готові для виконання тих складних і нових вимог?

1. Сформуванню у викладачів потребу в рефлексії як необхідному компоненті їхньої викладацької діяльності. Чітке пізнання своєї гідності й недоліків, мотивації своєї роботи, аналіз удач і промахів – це та основа, на якій можна будувати індивідуальний професійний імідж викладача.

2. Формування психологічної компетентності викладачів.

Але треба відзначити, що досить великий відсоток викладачів не мають навіть елементарної психологічної підготовки (викладачі - випускники технічних, економічних, юридичних і т.д. вузів).

3.4. Спеціальні здібності педагога вищої школи

Педагогічна майстерність припускає наявність у викладачів цілого комплексу як загальних, так і спеціальних здібностей. До спеціальних здібностей педагога, викладача вузу можна віднести:

- здатність бачити й відчувати, чи розуміє досліджуваний матеріал, що вивчається;
- здатність визначати оптимальні засоби й ефективні методи навчання;
- здатність до самоосвіти;
- здатність правильно оцінювати внутрішній стан іншої людини, співчувати, співпереживати;
- здатність пристосовувати виховні впливи до індивідуальних особливостей виховуваного;
- здатність до педагогічного спілкування.

Професійне володіння педагогічним спілкуванням - найважливіша вимога до особистості педагога.

Загальний стрижень професій типу «людина - людина» можна визначити стандартною фразою «уміння спілкуватися з людьми». Щоб домогтися максимальної ефективності в роботі, викладачеві недостатньо блискучого засвоєння якоїсь суми знань. Адже фахівець, що працює з людьми, повинен знати, як впливати на інших, щоб домогтися бажаного результату, і як коректувати свою поведінку, щоб вона щонайкраще відповідала представленим завданням. Це дуже складне, але реальне завдання.

Перший крок, який необхідно зробити – звернути психічну діяльність на самого себе, тобто сформуванню в собі здатність до рефлексії. Чіткі знання про свої достоїнства і недоліки, про провідні мотиви діяльності, аналіз невдач і провалів – це та основа, на якій можна формувати професійну майстерність викладача.

Друге. У молодого викладача необхідно формувати таку спрямованість, при якій інші люди стояли б не на периферії, а в центрі його складної системи цінностей.

Третє. Викладач, щоб ефективно працювати, повинен мати ряд характеристик, які допомогли б донести до студентів знання, установити з ними психологічний контакт.

Четверте. Дуже важливо вміти подумки поставити себе на місце іншої людини, побачити події, що відбуваються, її очима – і в цьому нам допомагає уява.

Головні вимоги до особистості педагога – це любов до дітей, до педагогічної діяльності, наявність спеціальних знань у тій галузі, у якій він працює; широка ерудиція, педагогічна інтуїція, інтелект, високий рівень загальної культури, професійне володіння різноманітними методами навчання, товариськість, артистичність, весела вдача, гарний смак.

Висновки

Психологічна культура особистості (ПКО) проявляється у формі специфічної психічної активності, нерозривно пов'язаної з прагненням до самовдосконалення і має досить складну структуру. У педагогічній діяльності саме комунікативний компонент багато в чому визначає її ефективність у цілому. Але аналіз проблем молодих викладачів показує, що процес спілкування в навчальній і виховній діяльності викликає певні труднощі, пов'язані, насамперед, з тим, що викладачі не володіють спілкуванням як професійним інструментом своєї роботи.

Запитання для самоконтролю

1. Охарактеризуйте складові педагогічної майстерності викладача.
2. Проаналізуйте труднощі, які виникають під час спілкування в професійній діяльності.
3. Охарактеризуйте особливості професії «людина - людина».

Лекція 4-5

Сутність, функції педагогічної комунікації

План лекції

- 4.1. Професійна компетентність викладача.
- 4.2. Сутність, функції педагогічної комунікації.
- 4.3. Педагогічне спілкування як взаємодія.

Література

1. Канн-Калик В.А. Основы профессионального педагогического общения / В. А. Канн-Калик. - М.: Просвещение, 1987. - 184с.
2. Петровская Л.А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг / Л. А. Петровская. - М.: Знание, 1989. - 273с.
3. Рыданова И.И. Основы педагогического общения / И. И. Рыданова. - М.: Просвещение, 1998. - 158с.
4. Тимченко Н.М. Основы делового общения / Н. М. Тимченко. - Харьков, 1992. - 180с.

Основні поняття: компетентність, комунікація, спілкування, бар'єри спілкування.

4.1. Професійна компетентність викладача

Поняття «компетентність» (лат. *competens* – відповідний, здібний) означає коло повноважень будь-якої посадової особи чи органу; володіння знаннями, досвідом у певній галузі. Під професійною компетентністю педа-

гога розуміють особистісні можливості викладача, які дозволяють йому самостійно й ефективно реалізовувати цілі педагогічного процесу. Для цього потрібно знати педагогічну теорію, уміти застосовувати її в практичній діяльності. Педагогічна компетентність викладача – це єдність його теоретичної і практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності.

Зміст психолого-педагогічних знань визначається навчальними програмами. Психолого-педагогічна підготовленість складається із знань методологічних основ і категорій педагогіки; закономірностей соціалізації і розвитку особистості: суті, цілей і технологій навчання та виховання; законів вікового анатомо-фізіологічного психічного розвитку дітей, підлітків, юнацтва. Вона є основою гуманістичного орієнтованого мислення педагога.

Психолого-педагогічні і спеціальні (з предмета) знання є необхідною, але недостатньою умовою професійної компетентності.

Практичне розв'язання педагогічних завдань забезпечують уміння і навички, передумовою яких є теоретико-практичні і методичні знання.

Педагогічні уміння – це сукупність послідовно розгорнутих дій, що ґрунтуються на теоретичних знаннях. Частина цих дій може бути автоматизованою (навички). Через педагогічні уміння розкривається структура професійної компетентності педагога. Враховуючи те, що вирішення будь-якого педагогічного завдання зводиться до тріади «мислити - діяти - мислити», що збігається з компонентами (функціями) педагогічної діяльності та відповідними їм уміннями, В. О. Сластенін розподілив педагогічні уміння на чотири групи.

Уміння «переводити» зміст процесу виховання в конкретні педагогічні завдання: вивчення особистості і колективу для визначення рівня їх підготовленості до активного оволодіння новими знаннями і проектування на цій основі розвитку колективу й окремих учнів; виділення комплексу освітніх, виховних і розвивальних завдань, їх конкретизація і визначення завдання, що домінує.

Уміння побудувати і привести в дію логічно завершену педагогічну систему: комплексне планування освітньо-виховних завдань; обґрунтований відбір змісту освітнього процесу; оптимальний відбір форм, методів і засобів його організації.

Уміння виділяти і встановлювати взаємозв'язки між компонентами і факторами виховання, приводити їх в дію: створення необхідних умов (матеріальних, морально-психологічних, організаційних, гігієнічних та інших); активізація особистості, розвиток її діяльності, яка перетворює її із об'єкта в суб'єкт виховання; організація і розвиток спільної діяльності; забезпечення зв'язку школи із середовищем, регулювання зовнішніх незапрограмованих впливів.

Уміння облікувати й оцінювати результати педагогічної діяльності: самоаналіз і аналіз освітнього процесу і результатів діяльності вчителя; визначення нового комплексу стрижневих і другорядних педагогічних завдань.

Зміст теоретичної готовності викладача виявляється в узагальненому вмінні педагогічно мислити, що передбачає наявність у педагога аналітичних, прогностичних, проєктивних, а також рефлексивних вмінь.

Аналітичні вміння складаються з таких умінь:

- аналізувати педагогічні явища, тобто розчленовувати їх на складові елементи (умови, причини, мотиви, стимули, засоби, форми прояву і под.);
- осмислювати роль кожного елемента у структурі цілого і у взаємодії з іншими;
- знаходити в педагогічній теорії положення, висновки, закономірності, що відповідають логіці даного явища;
- правильно діагностувати педагогічне явище;
- формулювати стрижневе педагогічне завдання (проблему);
- знаходити способи оптимального вирішення його.

Прогностичні вміння пов'язані з управлінням педагогічним процесом і передбачають чітку уяву в свідомості викладача, який є суб'єктом управління.

ня, мету його діяльності, спрямовану на очікуваний результат. Педагогічне прогнозування ґрунтується на достовірних знаннях суті і логіки педагогічного процесу, закономірностей вікового і індивідуального розвитку студентів. До складу прогностичних вмінь викладача відносять такі вміння:

- постановка педагогічних цілей і завдань;
- відбір способів досягнення цілей, завдань;
- передбачення результату;
- передбачення можливих відхилень і небажаних явищ;
- визначення етапів педагогічного процесу;
- приблизна оцінка передбачуваних засобів, праці і часу учасників педагогічного процесу;
- планування змісту взаємодії учасників педагогічного процесу.

Педагогічне прогнозування вимагає від педагога оволодіння такими прогностичними методами, як моделювання, висування гіпотез, мисленнєвий експеримент тощо.

Проективні вміння забезпечують конкретизацію цілей навчання та виховання і поетапну їх реалізацію. Проективні вміння включають:

- переведення цілі і змісту освіти та виховання у конкретні педагогічні завдання;
- обґрунтування способів їх поетапної реалізації;
- планування змісту і видів діяльності учасників педагогічного процесу з урахуванням їх потреб та інтересів, можливостей матеріальної бази, власного досвіду і особистісно-ділових якостей;
- визначення аранжованого комплексу цілей і завдань для кожного етапу педагогічного процесу;
- планування індивідуальної роботи із студентами з метою розвитку їх здібностей, творчих сил;
- планування системи прийомів стимулювання активності учнів;

- планування розвитку виховного середовища і зв'язків з батьками та громадськістю.

Рефлексивні вміння мають місце при здійсненні педагогом контрольної діяльності, спрямованої на себе, на осмислення і аналіз власних дій. Для педагога важливо встановити рівень результативності (позитивної чи негативної) власної діяльності. У процесі такого аналізу визначається:

- правильність постановки цілей, їх трансформації у конкретні завдання;
- адекватність комплексу визначених завдань наявним умовам;
- відповідність змісту діяльності вихованців поставленим завданням;
- ефективність застосовуваних методів, прийомів і засобів педагогічної діяльності;
- відповідність застосовуваних організаційних форм віковим особливостям студентів, рівням їх розвитку, змісту матеріалу;
- причини успіхів і невдач, помилок і труднощів у процесі реалізації поставлених завдань навчання і виховання.

Зміст практичної готовності викладача виражається у зовнішніх (предметних) вміннях, тобто в діях, які можна спостерігати. До них належать організаторські і комунікативні вміння.

Організаторські вміння педагога бувають мобілізаційними, інформаційними, розвивальними і орієнтаційними.

Мобілізаційні вміння викладача обумовлені привертанням уваги студентів і розвитком у них стійких інтересів до навчання, праці та інших видів діяльності; формуванням потреби у знаннях, праці, інших видах діяльності; озброєнням студентів навичками навчальної роботи; формуванням у студентів активного, самостійного і творчого ставлення до явищ навколишнього середовища шляхом створення спеціальних ситуацій для прояву вихованцями моральних вчинків.

Інформаційні вміння пов'язані не тільки з безпосереднім викладом навчальної інформації, а й з методами її отримання та обробки. Серед них вміння і навички роботи з друкованими джерелами і бібліографування, вміння здобувати інформацію з інших джерел і переробляти її відповідно до цілей і завдань педагогічного процесу.

Розвивальні вміння передбачають:

- визначення «зони найближчого розвитку» (Л.С. Виготський) окремих студентів, колективу в цілому;
- створення проблемних ситуацій і інших умов для розвитку пізнавальних процесів, почуттів і волі студентів;
- стимулювання пізнавальної самостійності і творчого мислення, потреби у встановленні логічних (окремого до загального, виду до роду, посилення до наслідку, конкретного до абстрактного) і функціональних (причини – наслідку, цілі – засобу, кількості – якості, дії – результату) відношень;
- формування і постановку питань, які вимагають застосування засвоєних раніше знань;
- створення умов для розвитку індивідуальних особливостей, здійснення з цією метою індивідуального підходу до учнів.

Орієнтаційні вміння спрямовані на формування морально-ціннісних установок вихованців і наукового світогляду; організацію спільної творчої діяльності, яка розвиває соціально значущі якості особистості.

Комунікативні вміння викладача – це взаємопов'язані групи перцептивних вмінь, власне вміння спілкування (вербальне) та вмінь і навичок педагогічної техніки.

Перцептивні уміння допомагають розуміти інших (учнів, учителів, батьків). Для цього необхідно вміти проникати в індивідуальну суть іншої людини, визначати її ціннісні орієнтації, які знаходять вираження в її ідеалах, потребах, інтересах, у рівні домагань. Крім того, необхідно знати наявні в учня уявлення про себе.

Уміння педагогічного спілкування - це уміння розподіляти увагу і підтримувати її стійкість; обирати відповідно до аудиторії й окремих осіб найдоцільніші способи поведінки і звертань; аналізувати вчинки вихованців, визначати мотиви, якими вони керуються, їхню поведінку в різних ситуаціях; створювати досвід емоційних переживань, забезпечувати атмосферу благополуччя в колективі; керувати ініціативою у спілкуванні, використовуючи для цього багатий арсенал засобів, які підвищують ефективність взаємодії.

Педагогічна техніка є сукупністю умінь і навичок, необхідних для стимулювання активності як окремих осіб, так і колективу в цілому. До неї входять уміння обирати правильний стиль і тон у спілкуванні, керувати їх увагою, темпом діяльності, навичками демонстрації свого ставлення до вчинків членів колективу.

Серед умінь і навичок педагогічної техніки особливе місце посідає розвиток мови педагога, що є одним із важливих виховних засобів і містить такі аспекти: правильна дикція, «поставлений голос», ритмічне дихання і розумне приєднання до мови міміки і жестів. Крім названих, до умінь і навичок педагогічної техніки належать: уміння управляти своїм тілом; регулювати власні психічні стани; викликати «на замовлення» почуття подиву, радості, гніву; володіти технікою інтонування для вираження різних почуттів (прохання, вимоги, питання, наказу, поради, побажання тощо) та інші.

4.2. Сутність, функції педагогічної комунікації

Термін «комунікація» (лат. – загальне; те, що об'єднує, спільне) вперше з'явився у теорії інформації як обмін або передача інформації (повідомлення).

Комунікація являє собою соціально обумовлений процес передачі інформації та обміну думками, почуттями між людьми в різних сферах пізнава-

льно-трудової і творчої діяльності. Це акт і процес встановлення контактів між суб'єктами взаємодії за допомогою вироблення загального змісту переданої і сприйнятої інформації. У психології цей термін використовується як більш широке поняття – не тільки як передача інформації, а ще й особливості поведінки людей у цьому процесі.

Комунікація в міжособистісному спілкуванні не тотожна лише обміну інформацією, оскільки:

- між людьми виникають певні міжособистісні стосунки;
- ці стосунки мінливі;
- "думка не дорівнює прямому значенню слова".

Дії, метою яких є смислове сприйняття, називають комунікативними. Кожна з них являє собою завершену операцію смислової взаємодії без зміни учасників комунікації.

У комунікативному процесі відбувається не просто рух інформації, а активний обмін нею, при якому особливу роль відіграє значущість того чи іншого повідомлення.

Як цілісну комунікативну одиницю спілкування можна розглядати тільки відносно як закінчений акт обміну думками в нескінченному процесі пізнавальної діяльності людини.

Акт спілкування або комунікаційний процес включає компоненти, обов'язкові для будь-якої комунікації:

- джерело інформації (відправник, комунікатор), що створює і відправляє повідомлення (людина, соціальна група);
- передавач (мозок, мовні органи), що перетворює, кодує повідомлення в сигнали, придатні для передачі (знаки мови, жести, міміку);
- канали зв'язку, здатні проводити сигнали;
- приймач, що сприймає і відтворює сигнал, що декодує прийняте повідомлення (органи сприйняття, мозок);
- адресат або одержувач інформації (реципієнт);

- відгук (набір реакцій одержувача після одержання послання);
- зворотний зв'язок (частина відгуку одержувача, що він передає назад відправнику);
- шум (незапланована статика або перекручування, які з'являються під час комунікаційного процесу і призводять до одержання іншого повідомлення ніж те, що було відправлено).

Ділове, у тому числі і професійне спілкування починається з того, що перед суб'єктом діяльності виникає певне функціональне завдання, яке йому необхідно вирішити, тобто працівник опиняється у проблемній ситуації, з якої повинен знайти вихід. Для цього він спочатку намагається зорієнтуватися в даній проблемній ситуації, розглядаючи варіанти можливого виходу. Залежно від результатів орієнтування формується певний комунікативний намір. Таким чином спілкування у психологічному змісті завжди є процесом вирішення комунікативного завдання. Орієнтування в умовах комунікативного завдання містять у собі орієнтування в зовнішній ситуації спілкування, в його цілях, в особистості співрозмовника тощо. Іноді, коли індивід попадає в нову, незвичну для нього ситуацію або спілкується з малознайомим співрозмовником, що цілком притаманно праці в туристській індустрії, йому доводиться зорієнтуватися не тільки до початку спілкування, але й під час його, чуйно стежити за реакцією співрозмовника і відбирати на ходу найбільш ефективні засоби.

Зорієнтувавшись, людина планує своє спілкування, уявляючи собі (як правило, несвідомо), що саме треба сказати. Надалі вона вибирає конкретні засоби, насамперед мовні, які будуть використані, тобто вирішує, як говорити. І тільки після цього здійснює саме повідомлення. Окрім цього, співрозмовник має контролювати ефективність спілкування, повинен встановити зворотний зв'язок, який сигналізує про те, що обрані зміст і засоби спілкування досягли своєї мети.

Комунікації можна класифікувати за різними ознаками. За основу класифікації можна виділити цілі, наміри та мотиви учасників як єдиний критерій і виділити наступні її види:

1. Інформативна комунікація – процес передачі інформації про світ, у якому живуть комунікатор і реципієнт.

2. Афективно-оцінна комунікація пов'язана з процесом засвоєння індивідом певної системи знань, норм і цінностей, що дозволяють йому функціонувати як повноправному члену суспільства.

3. Рекреативна (від лат. *recreatio* - відновлення) комунікація включає творчу, розважальну, відволікаючу, гумористичну та іншу інформацію, що допомагає розслабитися, відпочити, перенестися уявою, помріяти, пофантазувати. Як результат це сприяє відпочинку, відновленню сил людини, що були витрачені у процесі праці.

4. Переконаюча комунікація виражається у наказі, пораді, проханні й розрахована на те, щоб стимулювати яку-небудь дію. У процесі цієї комунікації люди намагаються вплинути на переконання або дії інших індивідів.

Залежно від мови повідомлення комунікацію можна розділити на вербальну, коли як знакова системи використовується мова, і невербальну, у разі використання, відповідно, невербальних знакових систем (екстралінгвістики - використання у мові пауз, покашлювання, сміху, плачу, позіхань; паралінгвістики - характеристик голосу: темпу, тембру, висоти, гучності, наголосів, акцентів; кінесики - жестів, міміки, пантоміміки; контакту очей - спрямованості руху, частоти контакту, його тривалості; проксемики як використання міжособистісного простору – дистанції, взаєморозміщення під час спілкування, часових характеристик спілкування – час спілкування, запізнення тощо).

Таким чином, для повноцінного спілкування фахівець має володіти цілим рядом вмій:

– швидко й правильно орієнтуватися в умовах спілкування;

- правильно планувати своє мовлення, вибирати зміст акту спілкування;
- знаходити адекватні засоби для передачі цього змісту;
- забезпечувати зворотний зв'язок, тощо.

Педагогічна комунікація – організація навчально-виховної діяльності на основі сприйняття, засвоєння, використання й передачі інформації з різних джерел.

Ефективність її залежить від можливості вимірювання, дозування інформації. Оптимальним технологічним ланцюжком у педагогічній комунікації є вимірювання й оцінювання синтаксичної (знакової), семантичної (змістової) та прагматичної (ціннісної) інформації.

У процесі педагогічної комунікації інформація виконує педагогічні функції (переконує та спонукає до певної поведінки, коригує моральні, інтелектуальні й комунікативні риси студента).

Педагогічні функції комунікації:

- інформаційна (реалізується у навчально-виховній діяльності та взаємодії між викладачем та студентами);
- пізнавальна (допомагає розумінню й визначенню навколишнього світу, особистості, колективу, себе);
- експресивна (дає змогу доступно, цікаво передавати знання, вміння й навички);
- управлінська (допомагає керувати своєю поведінкою і впливати на інших людей).

У зв'язку з цим комунікативність викладача є професійно значущою за своєю роллю. Комунікативність - це вияв комунікативних якостей, які сприяють успішній інформаційній взаємодії, що сприяє вирішенню конкретних питань.

Компоненти професійно-педагогічної комунікативності вчителя:

- наявність стійкої потреби в систематичному спілкуванні:

- взаємодія загальнолюдських та професійних показників комунікативності;
- емоційне задоволення на всіх етапах спілкування;
- наявність здібностей до педагогічної комунікації, набуття комунікативних навичок і вмінь.

4.3. Педагогічне спілкування як взаємодія

Педагогічне спілкування – це професійне спілкування викладача з усіма учасниками навчально-виховного процесу, яке спрямоване на створення оптимальних умов для здійснення мети, завдань виховання і навчання.

Педагогічне спілкування – це багатоплановий процес організації, встановлення й розвитку комунікації, взаєморозуміння й взаємодії, породжуваній цілями й змістом їхньої спільної діяльності – вихованням.

За визначенням О.О. Леонтьєва, «педагогічне спілкування – це професійне спілкування викладача зі студентами під час проведення занять та поза ними (у процесі навчання й виховання), що має певні педагогічні функції й спрямоване (якщо воно повноцінне й оптимальне) на створення сприятливого психологічного клімату, а також на іншого роду психологічну оптимізацію навчальної діяльності й відношення між педагогом і студентом усередині колективу».

Характеризуючи зміст педагогічного спілкування, Кан-Калик відзначає: «Професійно-педагогічне спілкування є система (прийоми й навички) органічної соціально-психологічної взаємодії педагога й студентів, змістом якого є обмін інформацією, надання виховного впливу, організація взаємин за допомогою комунікативних засобів. Причому педагог виступає як активатор цього процесу, організовуючи його й управляючи ним». Проведений різнобічний аналіз педагогічного спілкування дозволяє говорити:

1) про педагогічне спілкування як про форму навчальної взаємодії, взаєморозуміння, співробітництва викладача й студентів;

2) про наявність у педагогічному спілкуванні одночасно трьох його сторін: комунікативної, інтерактивної й перцептивної;

3) про педагогічне спілкування як про професійне спілкування, що має певні функції;

4) про педагогічне спілкування як про особистісне й соціально-орієнтовану взаємодію;

5) про потрібну спрямованість на навчальну взаємодію, на тих, хто навчається й на предмет освоєння;

6) про широку наявність у педагогічному спілкуванні поряд з вербальними і інших засобів – образотворчих, кінетичних, символічних.

Функції педагогічного спілкування.

1. Інформаційно-комунікативні;

2. Регуляційно-комунікативні (регулювання поведінки);

3. Афективно-комунікативні (визначення, вплив емоцій людини).

На проблему виділення функцій спілкування вчителя та визначення головної, провідної існують різні точки зору. Про інструментальні функції педагогічного спілкування говорить О. Леонт'єв. Спілкування, на його думку, становить необхідну й спеціальну умову присвоєння суб'єктом досягнень історичного розвитку людства. Мова вчителя - основний засіб, що дозволяє прилучити учнів до культурної спадщини, навчити їх як способам мислення, так і його змісту.

Як підкреслює А. Брудний, «спілкування вчителя... інструментальне, тому що має на меті координацію спільних дій у навчальному процесі». Поряд з інструментальною А. Брудний виділяє також і трансляційну функцію педагогічного спілкування. На його думку, навчальна функція педагогічного спілкування є провідною, хоча й не самодостатньою. Остання, як вважає він, може бути співвіднесена у загальному плані з трансляційною.

Не менш важливою є виділена К. Роджерсом функція полегшення, фасилітація спілкування. Ця функція настільки важлива, що К. Роджерс називає вчителя насамперед фасилітатором спілкування. Це означає, що вчитель допомагає учням виразити себе, виразити те позитивне, що в них є. Зацікавленість педагога в успіху сімейного виховання, доброзичливий, підтримуваний контакт, атмосфера спілкування полегшують педагогічну взаємодію, сприяють самоактуалізації учнів та їх подальший розвиток.

Говорячи про соціальну роль педагогічного спілкування і його функції, необхідно відзначити наступне:

1. Взаємодія викладача й студентів полягає насамперед в обміні інформацією пізнавального й афективно-оцінного характеру. І передача цієї інформації здійснюється як вербальним шляхом, так і за допомогою різних засобів невербальної комунікації. У такому вигляді здійснюється інформаційна функція педагогічного спілкування.

2. Спілкування як діалог розгортається в умовах когнітивно складного сприймання людьми один одного. Психологічно грамотне сприйняття викладачем студентів допомагає встановити на цій основі взаєморозуміння й ефективну взаємодію. Йдеться про соціально-перцептивну функцію спілкування, про ті психологічні механізми (ідентифікації, емпатії, рефлексії), за допомогою яких сприймається й пізнається особистість.

3. Вступаючи у взаємини, викладач пропонує себе як партнера по спілкуванню. Це потребує певної активності вчителя. Бажано, щоб він справив позитивне враження на учасників спілкування. Ця здатність суб'єкта спілкування формувати про себе позитивне враження одержала назву самоподачі.

4. У спілкуванні завжди відбувається взаємодія інтелекту людей, їхніх емоційних сфер і їхньої волі, а це означає, що й у педагогічному спілкуванні фактично постійно розгортається взаємодія характерів і, зрозуміло, взаємодія особистостей: викладачі й студенти, викладачі й батьки, а також профе-

сійна взаємодія викладачів. Усе це знаходить своє відображення в інтерактивній функції педагогічного спілкування.

5. Інтерактивна функція педагогічного спілкування полягає насамперед в організації взаємодії між викладачем і студентом, тобто в обміні не тільки знаннями й ідеями, але й діями.

6. Афективна функція спілкування полягає в емоційній стимуляції, розрядці, полегшенні, психологічному комфорті й контролі афекту, його нейтралізації, корекції або створенні соціально значущого афективного ставлення. У стані комфортного спілкування дві особистості – викладач і студент – починають утворювати певний загальний емоційно-психологічний простір, у якому розвивається процес різнобічного пізнання навколишньої соціальної дійсності й самого себе, своїх можливостей і здібностей, тобто розгортається процес соціалізації особистості студента у контексті культурного виховання.

Педагогічне спілкування за своїми функціями і умов здійснення може бути контактним і дистанційним, інформаційним, спонукальним, координаційним, що встановлює відносини взаємодії всіх суб'єктів освітнього процесу. Звертаючи увагу на поліфункціональність педагогічного спілкування, В. М. Нікітенко виділяє на основі аналізу процесу навчальної взаємодії викладача і учня 8 функцій цього інструменту діяльності викладача:

- інформаційну;
- комунікативну;
- організаційну;
- дослідну;
- розвиваючу;
- орієнтаційну;
- мобілізуючу;
- конструктивну.

Визначаючи спілкування як «процес установалення й підтримки цілеспрямованого, прямого або опосередкованого тими або іншими засобами контакту між людьми, так чи інакше пов'язаними один з одним у психологічному відношенні» О. О. Леонтьєв виділяє такі його характеристики: контактність, орієнтованість, спрямованість, семіотичну спеціалізацію і психологічну динаміку процесу. Розкриваючи зміст семіотичної спеціалізації спілкування, О. О. Леонтьєв підкреслює важливість об'єднання всіх засобів - мовних і невербальних для підвищення ефективності мовного впливу. У процесі спілкування вчитель вирішує різні за характером комунікативні завдання, які реалізують різні педагогічні функції.

Звертаючись до питання про специфіку педагогічного спілкування порівняно з іншими видами і формами спілкування людей, зазначимо, що особливість спілкування і співпраці (взаємодії) вчителя і учня складається з провідної ролі працівника-вчителя, особливо в тих областях діяльності, які для учня представляють зону його найближчого розвитку.

Досвід показує, що в системі повсякденної взаємодії спілкування відбувається як би само собою, в той час, як в цілеспрямованій виховній діяльності воно стає спеціальним завданням. Педагог повинен знати закони педагогічного спілкування, володіти комунікативними здібностями і комунікативною культурою. Завдання здійснення комунікації в педагогічному процесі істотно ускладнюються, насамперед, тому, що природні форми спілкування одержують тут професійно-функціональне навантаження.

У сучасній науковій літературі зафіксовано кілька підходів до трактування проблем педагогічного спілкування. Так, у теоретичних і експериментальних розробках С. В. Кондратьєва педагогічне спілкування розглядається переважно як взаємодія вчителя з учнями, причому роль учителя в цьому процесі полягає в управлінні їх поведінням і діяльністю. Іншим варіантом аналізу проблеми педагогічного спілкування є підхід до нього, запропонований В. О. Кан - Каликом і Р. А. Ковальовим, які бачать його як творчий

процес. Творчість у педагогічному спілкуванні, на думку цих авторів, розкривається і реалізується: в ході пізнання вчителем особистості учня; в організації безпосередньої взаємодії і впливу на особистість; в управлінні власним зверненням педагога; у виборі засобів педагогічного впливу.

Аналізуючи ці положення, можна зазначити, що у розумінні цих авторів педагогічне спілкування дійсно є творчою діяльністю не тільки щодо учня, але і по відношенню вчителя до самого себе.

Підбиваючи підсумок аналізу підходів до розуміння сутності педагогічного спілкування, можна сказати, що в сучасній психолого--педагогічній літературі під професійним спілкуванням в цілому розуміється система взаємодії педагога й учнів, змістом якої є обмін інформацією, оптимізація процесів навчання і виховання, організація спільної роботи окремого учня, класного колективу і вчителя, надання виховного впливу, пізнання особистості учня самого себе, створення умов для саморозвитку особистості дитини. Педагог виступає як активатор даних процесів, організовує їх і керує ними.

Для оптимального педагогічного спілкування, за О.О. Леонтєвим, вчителю необхідні наступні вміння:

- уміння управляти своєю поведінкою;
- якості уваги;
- уміння соціальної перцепції, або «читання по особі»;
 - уміння адекватно моделювати особистість студента, його психічний стан за зовнішніми ознаками;
- уміння мовного спілкування (оптимально будувати свою мову в психологічному плані);
- уміння мовного й немовного контакту із студентами.

Одним із складників оптимального педагогічного спілкування є досконале володіння вчителем засобами педагогічного впливу – педагогічною технікою, усіма вербальними й невербальними засобами спілкування.

В.В. Рижов вважає, що ефективність педагогічного спілкування визначається тим, якою мірою педагог здатний залишатися у співробітництві зі студентами: саме учасником, а не суб'єктом, для якого він тільки об'єкт, який додається до його педагогічних впливів і зусиль.

Таким чином, педагогічне спілкування виступає як фактор, який оптимізує навчально-виховний процес, що забезпечує реалізацію будь-якого його компонента. Вчені виділяють наступні функції педагогічного спілкування як соціально-психологічного феномена:

- пізнання особистості;
- обмін інформацією;
- організація діяльності;
- обмін ролями;
- співпереживання;
- самоствердження.

Бар'єри педагогічного спілкування – перешкоди, що спричиняють опір партнера впливу співрозмовника. Вони виникають непомітно, і спершу вчитель може не усвідомлювати їх. Розрізняють такі бар'єри у спілкуванні:

- соціальний бар'єр, зумовлений перевагою рольової позиції вчителя в системі педагогічної взаємодії;
- фізичний бар'єр, зумовлений організацією фізичного простору під час взаємодії;
- смисловий бар'єр, зумовлений неадаптованим до рівня сприйняття студентів мовленням вчителя, яке занадто насичене незрозумілими словами, науковими термінами, які він використовує без коментарів;
- естетичний бар'єр, зумовлений несприйняттям співрозмовником зовнішнього вигляду, особливостей міміки;
- емоційний бар'єр, зумовлений невідповідністю настрою, негативних емоцій, що деформують сприймання;

– психологічний бар'єр виявляється як негативна установка, сформована на підставі попереднього досвіду, неспівпадання інтересів партнерів комунікації.

Висновки

Педагогічне спілкування – це професійне спілкування викладача з усіма учасниками навчально-виховного процесу, яке спрямоване на створення оптимальних умов для здійснення мети, завдань виховання і навчання.

Педагогічне спілкування – це багатоплановий процес організації, встановлення й розвитку комунікації, взаєморозуміння й взаємодії, породжуваний цілями й змістом їхньої спільної діяльності – вихованням.

Одним із складників оптимального педагогічного спілкування є досконале володіння вчителем засобами педагогічного впливу – педагогічною технікою, усіма вербальними й невербальними засобами спілкування.

Запитання для самоконтролю

1. Охарактеризуйте складові педагогічного вміння викладача.
2. Проаналізуйте труднощі, які виникають під час спілкування в професійній діяльності.
3. Охарактеризуйте особливості професії « людина - людина ».

Лекція 6-7

Основи педагогічної майстерності сучасного викладача

План лекції

- 6.1. Сутність педагогічної майстерності сучасного викладача.
- 6.2. Структура педагогічної майстерності.
- 6.3. Прояв професіоналізму та майстерності викладача у вирішенні педагогічних завдань.

6.4. Професійні помилки в діяльності викладача.

Література

1. Канн-Калик В.А. Основы профессионального педагогического общения / В. А. Канн-Калик. - М.: Просвещение, 1987. - 184с.
2. Петровская Л.А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг / Л. А. Петровская. - М.: Знание, 1989. - 273с.
3. Рыданова И.И. Основы педагогического общения / И. И. Рыданова. - М.: Просвещение, 1998. - 158с.
4. Тимченко Н.М. Основы делового общения / Н. М. Тимченко. - Харьков, 1992. - 180с.

Основні поняття: професійна компетентність, майстерність, спілкування, педагогічна техніка, завдання, педагогічна технологія.

6.1. Сутність педагогічної майстерності сучасного викладача

Професійна компетентність учителя обумовлює його педагогічну майстерність. На думку А. С. Макаренка, педагогічна майстерність - це знання особливостей педагогічного процесу, уміння його побудувати і привести їх в досягнення.

На глибоке переконання А. С. Макаренка, оволодіти педагогічною майстерністю може кожен педагог за умови цілеспрямованої роботи над собою. Вона формується на основі практичного досвіду. Проте не кожний досвід стає джерелом професійної майстерності. Таким джерелом є лише педагогічна діяльність. А. С. Макаренко найбільш глибоко і різнобічно висвітлив проблему педагогічної майстерності. Він, постійно стурбований сьогоденням і майбутнім своїх вихованців, віддавав їм усі свої сили і час. Його блискучий багаторічний досвід як би спеціально був націлений на те, щоб

відпрацювати, відточити до найдрібніших деталей дії вихователя. Він писав: «Процес виховання може бути логічно виділений і може бути виділено майстерність вихователя». Майстерність вихователя він розглядав як фактор, що рятує від непотрібного, зайвого нервового напруження. «Не можна ж допустити, - говорив він, - щоб наші нерви були педагогічним інструментом, не можна допустити, що ми можемо виховувати дітей за допомогою наших сердечних мук, мук нашої душі. Адже ми ж люди. І якщо у всякій іншій спеціальності можна обійтися без душевних страждань, то треба і в нас це зробити».

Говорячи про неприпустимість перетворення нервів педагога в інструмент виховання, він підкреслював тим самим роль та значення педагогічної майстерності, можливість при його наявності досягати результатів з меншою витратою сил. Іншими словами, прояв педагогічної майстерності він бачив таким, яке спостерігається, наприклад, у діяльності майстра - лікаря, який не стогне разом з хворим, а, користуючись знаннями, вміннями і навичками, лікує його. Точно так само і педагог, який володіє майстерністю, не буде тільки шкодувати, і журитися з приводу якихось небажаних явищ у поведінці учня. Він буде впевнено впливати на нього. Один з найважливіших висновків, зроблених А. С. Макаренка, полягає в тому, що кожна людина здатна оволодіти педагогічною майстерністю. Він говорив: «Майстерність вихователя не є якимось особливим мистецтвом, що вимагає таланту, але це спеціальність, якій треба вчити, як треба вчити лікаря його майстерності, як треба вчити музиканта. Кожна людина, якщо вона не урод, може бути лікарем і лікувати людей, і кожна людина, якщо вона не урод, може бути музикантом. Одна — краще, інша — гірша. Це буде залежати від якості інструменту, навчання і т. п.».

Що ж мав на увазі А. С. Макаренко, говорячи про педагогічну майстерність і про доступність цієї майстерності кожній людині? Він говорив, наприклад, що педагогічна майстерність виражається в умінні «читати на

людському обличчі, на обличчі дитини», причому помічав, що «нічого хитрого, нічого містичного немає в тому, щоб по обличчю дізнаватися про деякі ознаки «душевних рухів»" Велике значення А. С. Макаренка надавав постановці голосу, міміці, жестам вчителя. Видатний педагог Макаренко А. С. вважав, що «важких» дітей немає, а є погані методи виховання.

Сучасна система освіти, орієнтована на гуманістичне бачення педагогічного процесу, на ставлення до дитини, як до головної цінності, на педагогічну творчість, припускає готовність педагога до самостійного осмислення умов, що сприяють розвитку його професіоналізму. Педагогічна біографія вчителя індивідуальна. Не кожен і не відразу стає майстром. У деяких на це йдуть роки. Трапляється, що окремі педагоги, на жаль, так і залишаються в розряді посередніх. Щоб стати майстром, перетворювачем, творцем, вчителю необхідно оволодіти закономірностями і механізмами педагогічного процесу. Це дозволить йому педагогічно мислити і діяти, тобто самостійно аналізувати педагогічні явища, розчленовувати їх на складені елементи, осмислювати кожну частину в зв'язку з цілим, знаходити в теорії навчання і виховання ідеї, висновки, принципи; правильно діагностувати явище - визначати, до якої категорії психолого-педагогічних понять воно відноситься; знаходити основне педагогічне завдання (проблему) і способи її оптимального рішення.

А. С. Макаренко підкреслював необхідність для вчителя оволодівати технікою педагогічної майстерності і спілкування. Він стверджував, що учні простять своїм вчителям і строгість, і сухість, і навіть прискіпливість, але не пробачать поганого знання справи. Вище за все вони цінують у педагога упевнене і чітке знання, уміння, мистецтво, золоті руки, малослів'я, постійну готовність до роботи, ясну думку, знання виховного процесу, виховне вміння.

Професійне майстерність приходить до того вчителя, який спирається в своїй діяльності на наукову теорію. Природно, що при цьому він зустрічається з рядом труднощів. По-перше, наукова теорія - це упорядкована сукупність загальних законів, принципів і правил, а практика завжди конкретна і ситуативна. Застосування теорії на практиці вимагає вже деяких навичок теоретичного мислення, якими вчитель нерідко не володіє. По-друге, педагогічна діяльність - це цілісний процес, що спирається на синтез знань (філософії, педагогіки, психології, методики та ін), тоді як знання вчителя часто як би розкладено "по полицках", тобто не доведені до рівня узагальнених вмінь, необхідних для управління педагогічним процесом. Це призводить до того, що вчителі часто опановують педагогічними вміннями не під впливом теорії, а незалежно від неї, на основі життєвих донаучних, буденних уявлень про педагогічну діяльність.

Визначення педагогічної майстерності.

Педагог - професіонал - це питання завжди хвилювало дітей та їхніх батьків, так як гарна освіта та виховання є однією з значущих духовних цінностей сучасного суспільства.

Узагальнені в теорії знання про структуру педагогічної діяльності виключають неправомірні рішення і акції, дозволяють діяти без зайвих витрат енергії, без виснажливих проб і помилок.

«Педагогічний професіоналізм» визначається через поняття «педагогічна майстерність». Педагогічна майстерність розглядається як ідеал педагогічної роботи, спонукає педагогів до самовдосконалення, як найважливіша якість особистості викладача і як еталон, який містить оцінку ефективності педагогічної праці.

Одним з найважливіших критеріїв педагогічної майстерності в сучасній педагогіці вважається результативність роботи вчителя, що виявляється в стовідсотковій успішності школярів і такому ж (стовідсотковий) їх інтересу до предмету, тобто педагог - майстер, якщо вміє вчити всіх без винятку ді-

тей. Професіоналізм педагога найбільш яскраво проявляється в хороших результатах тих учнів, яких прийнято вважати небажаючих, невміючих, не здатних вчитися.

При характеристиці поняття "педагогічна майстерність" виникає ряд проблемних питань:

1. Чи може кожен вихователь оволодіти педагогічною майстерністю?
2. Педагогічна майстерність - це вроджена якість або її можна навчити кожного бажаючого?
3. Що є критеріями педагогічної майстерності?
4. Як і в яких одиницях" можна виміряти кількість та якість педагогічної майстерності у представників педагогічних професій.

Більшість дослідників вважають, що необхідно в першу чергу розглянути питання про особистості вихователя, здатної до педагогічної творчості і володінню педагогічною майстерністю.

Учитель може стати професіоналом, якщо він володіє комплексом здібностей і компетенцій, які беруть на себе відповідальність за результати своєї роботи. В реальній практиці саме у володінні педагогічною технікою виражається майстерність і професіоналізм вчителя. Виділяють такі компоненти педагогічної техніки:

- 1) Вміння управляти собою: володіння емоційним станом, фізичне здоров'я, соціальна чутливість, техніка мовлення.
- 2) Вміння взаємодіяти з особистістю: організаторські, комунікативні та оціночні вміння.

Педагогічна майстерність складається із спеціальних знань, а також умінь, навичок і звичок, у яких реалізується досконале володіння основними прийомами того чи іншого виду діяльності. Як і б приватні завдання не вирішував педагог, він завжди є організатором, наставником і майстром педагогічного впливу. Виходячи з цього, в майстерності педагога можна виділити чотири відносно самостійні частини: майстерність організатора

колективної та індивідуальної діяльності дітей; майстерність переконання; майстерність передачі знань і формування досвіду діяльності і, нарешті, майстерність володіння педагогічною технікою. В реальній педагогічній діяльності ці види майстерності тісно пов'язані, переплітаються і взаємно підсилюють один одного.

Більш прогресивним представляється розуміння педагогічної майстерності як системи з позицій особистісно-діяльнісного підходу. М.М. Тарасевич, розглядаючи педагогічну майстерність як комплекс властивостей особистості, що забезпечує високий рівень самоорганізації професійної діяльності, до числа найважливіших відносить гуманістичну спрямованість особистості вчителя, його професійні знання, педагогічні здібності і педагогічну техніку. Всі ці чотири елементи у системі педагогічної майстерності взаємопов'язані, їм властивий саморозвиток, а не лише зростання під впливом зовнішніх умов. Основою саморозвитку педагогічної майстерності виступає сплав знань і спрямованості особистості; важливою умовою її успішності - здібності; засобом, що надає цілісність, зв'язність спрямованості та результативності - вміння в галузі педагогічної техніки.

6.2. Структура педагогічної майстерності

Незважаючи на певні відмінності в розглянутих підходах, в них підкреслюється, що в структурі педагогічної майстерності в цілому виражається особистість і діяльність педагога.

Особливе місце в структурі майстерності вчителя займає педагогічна техніка. Це та сукупність умінь і навичок, які необхідні для ефективного застосування системи методів педагогічного впливу на окремих учнів і колективу в цілому: вміння вибрати правильний стиль і тон у спілкуванні з вихованцями, керувати їх увагою, почуття темпу, навички управління і демонстрації свого ставлення до вчинків учнів та ін.

Володіння основами педагогічної техніки - необхідна умова оволодіння технологією спілкування. А. С. Макаренко писав: "Я став справжнім майстром тільки тоді, коли навчився говорити "іди сюди" з 15 - 20 відтінками, коли навчився робити 20 нюансів у постановці обличчя, фігури, голосу. І тоді я не боявся, що хтось до мене не піде і не відчує того, що потрібно".

Викладачам необхідно освоювати елементи театральної педагогіки. Освоєння елементів театральної педагогіки допомагає викладачеві пізнати самого себе, контролювати свій фізичний і психічний стан, домагаючись їх єдності. Наука «панувати собою» формує професійні вміння, навички та звички, налаштовує на творчість і емоційну природу педагога. Необхідна в діяльності вчителя культура мовлення - це правильна дикція, поставлений голос, правильне дихання і розумне приєднання до мови міміки і жестикуляції. "Не може бути хорошим вихователем, - писав А. С. Макаренко, - який не володіє мімікою, який не може надати своєму обличчю необхідного виразу або стримати свій настрій. Вихователь повинен так поводитися, щоб кожен його рух виховував, і завжди повинен знати, що він хоче в даний момент і чого не хоче".

Майстерність вчителя може бути виражено наступними найбільш загальними вміннями: мовленнєві вміння, вміння мімічної та пантомімічної виразності, уміння управління своїм психічним станом та підтримання емоційно-творчої напруги, акторсько-режисерські вміння, що дозволяють впливати не тільки на розум, але і на почуття вихованців, передавати їм досвід емоційно-ціннісного ставлення до світу.

Можна виділити три рівні педагогічної майстерності: Високий рівень педагогічної майстерності характеризується здатністю вчителя до побудови педагогічного процесу, спрямованого на створення умов для досягнення успіху учнями, розвитку їх індивідуальних особливостей, і зачіпає перебудову всіх компонентів педагогічного процесу: мети, змісту, форм, методів і т. д.

Середній рівень характеризується прийняттям гуманістичних цінностей, центрації на інтересах дітей, але обмежується тільки гуманізацією сфери спілкування, знання основних категорій, принципів, технологій, але неспроможністю застосовувати їх у конкретній педагогічній ситуації.

Недостатній рівень. Для цього рівня характерні наступні показники: діяльність по інструкції, орієнтація на чітке виконання методичних рекомендацій; запозичення зразків діяльності у інших вчителів; акцентування уваги на власних діях, без залучення до вирішення педагогічних завдань учнів.

Виходячи з вищевикладеного, можна сформулювати показники ефективності формування педагогічної майстерності:

висока продуктивність педагогічної діяльності;

високий рівень кваліфікації та професійної компетентності;

оптимальна інтенсивність і напруженість праці;

висока організованість;

низька опосередкованість, залежність від зовнішніх факторів;

володіння сучасним змістом і сучасними засобами вирішення професійних завдань;

стабільність високих показників діяльності;

можливість розвитку суб'єкта праці як особистості;

спрямованість на досягнення позитивних соціально–значущих цілей.

Сучасна освіта надає людині такі «соціальні ролі» (Гершунський Б. С.):

1. «Реалізується особистість». Людина, яка добре знає свої здібності, можливості, ясно представляє мету своєї діяльності і послідовно її досягає, обираючи для цього найбільш оптимальні способи.

2. «Діяльний учасник культурного розвитку». У цій ролі людина з повагою ставиться до будь-яких проявів культури, бере участь у процесі власного культурного збагачення.

3. «Висококваліфікований працівник».

4. «Поінформований громадянин». Це особа, добре обізнана у питаннях політики, економіки, історії та ін. Чуйно реагує на міжнародні і національні проблеми.

5. «Людина, що бачить життя як постійне навчання». Роль людини, прагне постійно отримувати нові знання, необхідні в постійно мінливих умовах

6.3. Прояв професіоналізму та майстерності викладача у вирішенні педагогічних завдань

Педагогічна технологія та майстерність обумовлені характером розв'язуваних учителем завдань. Педагогічне завдання треба розуміти як систему особливого роду, що представляє собою основну одиницю педагогічного процесу. Вона має ті ж компоненти, що і сам педагогічний процес: педагоги, вихованці, зміст і засоби. Однак педагогічне завдання як систему можна представити таким чином, що її обов'язковими компонентами виявляються:

- початковий стан предмета завдання;
- модель потрібного стану (вимоги завдання).

Під педагогічним завданням слід розуміти осмислену педагогічну ситуацію з привнесеною в неї метою в зв'язку з необхідністю пізнання і перетворення дійсності. Воно є результатом усвідомлення суб'єктом мети освіти та умов її досягнення в педагогічній ситуації, а також необхідності виконання професійних дій і прийняття їх до виконання. Будь-яка педагогічна ситуація проблемна. Усвідомлене і поставлене педагогом завдання, в результаті його діяльності в подальшому трансформується в систему конкретних завдань педагогічного процесу. Саме виникнення педагогічної задачі обумовлено необхідністю переведення вихованця з одного стану в інший.

У чому ж виявляється специфіка педагогічних задач? Відповісти на це питання можна звернувшись до проблеми самого рішення педагогічної за-

дачі. Теоретик навчальних задач Р. А. Бал під рішенням задачі розуміє "вплив на предмет завдання, що обумовлює його перехід з вихідного стану в потрібний". Розв'язана задача, на його думку, перестає бути завданням. Специфіка педагогічної задачі полягає і в тому, що при її аналізі не можна повністю абстрагуватися від характеристики суб'єктів, зайнятих її рішенням, оскільки сам її предмет збігається з суб'єктом-учнем. Не можна не враховувати і проблему засобів вирішення педагогічних завдань, так як вони можуть бути внутрішніми, властивими суб'єктам, вирішальними і зовнішніми, не характерними для суб'єктів, але використовуваними ними.

Для цілеспрямованої організації професійної педагогічної діяльності вчителя і його підготовки принциповим є питання про класифікацію педагогічних завдань. Прийнято розрізняти три великі групи педагогічних завдань - стратегічні, тактичні та оперативні.

Стратегічні завдання - це своєрідні "надзавдання". Впливаючи із загальної мети освіти, вони формуються у вигляді деяких уявлень про базові характеристики культури людини, яка виступає предметом педагогічних завдань. Стратегічні завдання задаються ззовні, відображаючи об'єктивні потреби суспільного розвитку. Вони визначають вихідні цілі і кінцеві результати педагогічної діяльності. В реальному педагогічному процесі стратегічні завдання перетворюються в тактичні завдання. Зберігаючи свою спрямованість на підсумковий результат освіти, вони приурочені до того чи іншого певного етапу вирішення стратегічних завдань.

Оперативні завдання поточні, найближчі, що постають перед педагогом в кожен окремо взятий момент його практичної діяльності. Творче вирішення стратегічних завдань, що мають своїм завданням формування цілісної особистості, представлено в досвіді керівників освітніх установ А. А. Захаренко, М.М. Дубініна, В. А. Караковського, А. А. Католікова та ін. Творче рішення тактичних, по суті, організаційно-методичних, завдань можна простежити, звертаючись до досвіду вчителів-

новаторів, досвід яких описаний в роботах в. І. Загвязинського, М. М. Поташника, Л. М. Фрідмана та ін. Невичерпним джерелом зразків вирішення оперативних завдань залишається досвід А. С. Макаренка, С. Т. Шацького, С. Н. Сороки-Росинського, В. О. Сухомлинського.

У відповідності з уявленнями про цілісний педагогічний процес поняття "педагогічна задача" повинна розглядатися як родове по відношенню до понять "дидактична задача" та "виховне завдання". Рішення дидактичних завдань має підвести учнів до вмілого оперування навчальними завданнями.

Особливу складність в силу специфіки виховання як діяльності (виховної роботи), насиченої елементами визначеності-невизначеності, представляють виховні завдання. Правомірність їх виділення як відносно самостійного виду завдань пояснюється рядом обставин. Насамперед прийняттям твердження про те, що життя, яким живуть вихованці і до якої вони готують себе, - це нескінченні процеси вирішення великих і малих проблем. А це значить, що виховання можна представити як підготовку вихованців до вирішення різноманітних завдань, з якими їм доведеться зіткнутися в житті. Виховні педагогічні завдання спрямовані на управління всіма видами діяльності в їх органічній єдності: трудової, ігрової, художньої, ціннісно-орієнтаційної та ін.

З різноманіття виховних завдань в особливу групу правомірно виокремити так звані задачі на ціннісну орієнтацію. Їх особливість полягає в тому, що вони, на відміну від пізнавальних задач, що містять в собі особливого роду ціннісні проблемні ситуації, або ситуації морального вибору, конфлікт в них задається не тільки розривом між вимогою завдання і наявним рівнем знань і умінь, але і розходженням цінностей, на які вихованець спирається при їх вирішенні.

Незалежно від класу, типу та рівня складності всі педагогічні завдання мають загальну властивість, пов'язане з тим, що вони є завданнями соціаль-

ного управління. У зв'язку з цим, розглядаючи процедуру вирішення педагогічної задачі, необхідно виходити з того, що її мета досягається в результаті вирішення приватних пізнавальних і практичних завдань. Ці приватні завдання і є етапи вирішення педагогічної задачі в цілому. Таких етапів чотири:

- 1) постановка педагогічної задачі на основі аналізу ситуації та конкретних умов;
- 2) конструювання способу педагогічної взаємодії (впливу);
- 3) здійснення плану рішення педагогічної задачі на практиці;
- 4) аналіз результатів вирішення педагогічної задачі.

В теорії завдань прийнято розрізняти способи і процес розв'язання задачі. Спосіб розв'язання задачі - це деяка система послідовно здійснюваних операцій (процедур), що приводять до розв'язання завдання. Як правило, при високому рівні професіоналізму педагога спосіб вирішення типових завдань властивий йому у вигляді моделей, що зберігаються в пам'яті. Разом з тим і при невисокому професіоналізмі педагог може мати у своєму арсеналі набір способів вирішення, але не вміти застосувати їх до відповідної ситуації. Особливу складність, передусім для педагогів-початківців, представляє сам акт виявлення відповідності сформованої ситуації наявними в арсеналі педагога моделям рішення. Важливо зауважити, що для одного і того ж педагогічного завдання завжди може бути знайдено не одне, а безліч рішень (нормативних способів) в залежності від особистої Я-концепції педагога.

Реалізація способу педагогічної дії починається з орієнтовною частини і нею ж закінчується. В іншому разі рішення педагогічної задачі виявляється незавершеним. Невипадково всі дослідники сутності педагогічної задачі виділяють в системі послідовних дій "аналіз рішення задачі". Для педагогічної практики особливий інтерес представляють педагогічні завдання, а отже і педагогічні дії, коли вже сама реалізація орієнтування призводить до вибору шляху, що веде до операції "закінчення", минаючи фазу "виконання". Це

ті випадки, коли "предметний зміст дії вже не виконується, а тільки "мається на увазі" за межами того, що фактично робиться" (П. Я. Гальперін). Дійсно, у багатьох випадках дії педагогів лише ускладнюють досягнення педагогічних цілей, будучи недоречними внаслідок недостатньо якісно проведеної фази орієнтування. С. Л. Рубінштейн зазначав, що "в деяких випадках утримання від участі в якій-небудь дії саме може бути вчинком зі значним резонансом, якщо воно виявляє позицію, ставлення людини до навколишнього".

Важливими компонентами і характеристиками педагогічних дій є їх результати. При вирішенні педагогічного завдання завжди слід мати на увазі можливість отримання не тільки прямого, але і побічного результату, співвідношення результату предметного та виховного. У багатьох випадках побічний продукт дії може виявитися небажаним, ускладнює перебіг педагогічного процесу, що порушують педагогічно доцільні взаємини і т. п.

З поняттям "спосіб рішення" тісно пов'язане поняття "процес вирішення завдання. Процес вирішення педагогічної задачі може бути описаний як реалізація певного способу, як "фрагмент функціонування розв'язувача", здійснюваний їм при рішенні задачі або з метою її вирішення. Процес розв'язання педагогічної задачі - це завжди творчість. В його етапності виражається діалектика взаємопереходів теоретичного і практичного мислення. На першому етапі здійснюється аналіз педагогічної ситуації, що включає в себе ряд операцій, що завершуються виробленням і прийняттям діагностичних рішень. Сама діагностика при цьому включає в себе діагностику індивідуального або групового вчинку, особистості і колективу, на основі чого прогнозуються результати навчання і виховання, а також можливі труднощі і помилки учнів, їх реакції на педагогічний вплив.

6. 4. Професійні помилки в діяльності педагога

Професійна придатність до педагогічної діяльності пов'язана з наявністю у людини фізичного і психічного здоров'я, хороших мовних даних, рівноваженості нервової системи, здатність витримувати вплив сильних подразників, проявляти витримку і т. д. До числа особистісних якостей, що характеризують придатність до педагогічної діяльності, також належать: схильність до роботи з дітьми, комунікабельність (прагнення і вміння спілкуватися з іншими людьми), тактовність, спостережливість, розвинена увага, організаторські здібності, висока вимогливість до себе. Все це цілком піддається медичної і психолого-педагогічної діагностиці, визначеному тестуванню. На жаль, при наборі студентів у педагогічні інститути та на педагогічні відділення університетів поки не передбачається визначення їх професійної придатності, зараховують усіх, хто здає необхідні вступні іспити. Ось чому в освітні установи потрапляє чимало вчителів, свідомо професійно непридатних, що різко негативно позначається на навчанні й вихованні учнів.

Вплив особистості вчителя на виховний процес неодноразово вказували А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинський та інші педагоги. А. С. Макаренко вважав, що без справжнього авторитету серед учнів, без вмілого підтримання з ними доброзичливих відносин і тактовної вимогливості, без невпинної роботи педагога над удосконаленням свого характеру неможливо здійснювати дієве виховання.

Все це досить гостро стоїть перед проблемою професійного росту вчителя, його сумлінної роботи над підвищенням свого наукового рівня і моральної досконалості. В педагогіці з давніх часів підкреслювалося, що безперервна робота вчителя над собою є одним з обов'язкових умов його успішної навчально-виховної діяльності. К. Д. Ушинському, зокрема, належить таке висловлювання: «Вчитель лише тією мірою виховує і утворює, який він сам вихований і освічений, і тільки до тих пір він може виховувати й навчати, поки сам працює над своїм вихованням і освітою». Безумовно, для вироблення педагогічної майстерності вихователь повинен

володіти необхідними природними даними, гарним голосом, слухом, зовнішнішньою чарівністю і т. д. Однак, незважаючи на важливе значення цих природних даних, що сприяють успішній педагогічній діяльності, чи не визначальну роль грають якості придбані.

А. С. Макаренко підкреслював, що педагогічну майстерність можна і потрібно виробляти. Майстерність включає в себе також ті педагогічні удосконалення, які здійснює вихователь, роблячи необхідні висновки з припущених недоліків, помилок і досягнутих успіхів, збагачуючи свій методичний арсенал.

Кожному педагогу у своєму професійному становленні доводиться долати шлях проб і помилок. В залежності від роду діяльності педагога можна виділити ряд типологічних помилок:

- Зайва безпосередність або «штучність» в поведінці. Дана помилка зумовлена тим, що педагог не може прийняти вихованців з людської позиції.

- Самоствердження у позиції сильнішого і старшого. Виражається в авторитарній поведінці педагога по відношенню до вихованців.

- Проекція власного життєвого досвіду і своїх почуттів на дітей. Дана помилка виражається в невмінні вихователя поставити себе на місце дитини, а отже, трактування поведінки і настрою вихованця «зі своєї дзвіниці».

- Невміння застосувати теоретичні знання до конкретної педагогічної ситуації. Педагог, який добре знає теорію не завжди здатний застосувати ці знання на конкретній дитині. Найчастіше це трапляється з молодими фахівцями, які не мають достатнього досвіду роботи з дітьми.

- Ігнорування думки вихованця. Виражається в небажанні приймати точку зору дитини.

- Упереджене ставлення до вихованця. Часто у педагогів з'являються свої «улюбленці» і діти, до яких педагог відчуває негативні почуття. Причому він відкрито демонструє це своїм вихованцям, що негативно позначається на формуванні міжособистісних відносин між дітьми.

- Перехід до вирішення проблеми без достатнього вивчення її сутності.
- Демонстрація педагогічної зарозумілості. При консультуванні батьків, а також на батьківських зборах, педагог займає позицію «вченого на лекціях», не вміючи вибудувати рівноправні партнерські стосунки, що виражається в гордовитій міміці та інтонації і викликає неприйняття у слухачів.
- Вживання некоректних висловлювань у спілкуванні з вихованцями.
- Неефективна організація педагогічного процесу. Вихователь не може спланувати і організувати навчально – виховний процес, однак не шукає шляхів вирішення даної проблеми.

Кожен, хто вибирає професію педагога, бере на себе відповідальність за тих, кого він буде вчити і виховувати. Разом з тим, відповідаючи за самого себе, свою професійну підготовку, своє право бути Педагогом, Учителем, Вихователем, людина повинна ясно давати собі звіт у тому, що гідне виконання професійного педагогічного обов'язку вимагає від нього прийняття на себе цілого ряду зобов'язань.

По-перше, майбутньому вчителю, вихователю слід об'єктивно оцінити свої можливості для майбутньої педагогічної діяльності, дізнатися та проаналізувати свої сильні і слабкі сторони, ясно уявити, які професійно значущі якості потрібно сформувані в ході професійної підготовки, а які — самостійно, в процесі реальної професійної педагогічної діяльності.

По-друге, майбутній педагог повинен оволодіти загальною культурою інтелектуальної діяльності (мислення, пам'яті, сприйняття, уявлення, уваги), культурою поведінки та спілкування, в тому числі і педагогічної.

По-третє, обов'язковою передумовою і основою успішної діяльності педагога є розуміння учня як такою ж самоцінною, рівнозначимою особистістю як власне «Я», знання закономірностей поведінки і спілкування. Учень, вихованець, повинен бути зрозумілий і прийнятий педагогом незалежно від того, чи збігаються їхні ціннісні орієнтації, моделі поведінки і оцінок.

По-четверте, педагог є не тільки організатором навчальної діяльності учнів, а й натхненником співпраці учасників освітнього процесу, виступає в якості партнера в діяльності по досягненню загальних, у відомому сенсі, цілей освіти, виховання і розвитку.

Все це ставить перед педагогом постійне завдання безперервного вдосконалення своїх організаторських, комунікативних здібностей в процесі засвоєння психолого-педагогічних знань та ефективного застосування їх у ході педагогічної практики.

Висновки

Педагогічна майстерність складається із спеціальних знань, а також умінь, навичок і звичок, у яких реалізується досконале володіння основними прийомами того чи іншого виду діяльності. Які б приватні завдання не вирішував педагог, він завжди є організатором, наставником і майстром педагогічного впливу. Кожен, хто вибирає професію педагога, бере на себе відповідальність за тих, кого він буде вчити і виховувати.

Запитання для самоконтролю

1. Охарактеризуйте складові педагогічної майстерності викладача.
2. Проаналізуйте основні компоненти педагогічної техніки.
3. Охарактеризуйте ефективність формування педагогічної майстерності.

Лекція 8

Стратегія поведінки викладача у конфліктних ситуаціях та профілактика конфліктів

План лекції

- 8.1. Педагогічний конфлікт: структура, сфера, динаміка.
- 8.2. Поведінка викладача в конфліктній ситуації.
- 8.3. Вирішення педагогічних конфліктів.

Література

1. Бабанский Ю.К. Педагогика. / Ю.К.Бабанский.. – М: Знание., 1988. – 284с.
2. Волкова Н.П. Педагогика / Н.П.Волкова. – ДО.:АКАДЕМІЯ, 2003. – 327с.
3. Подласый И.П. Педагогика / И.П.Подласый. – М.:ВЛАДОС,1999. – 453с.
4. Харламов И.Ф. Педагогика / И.Ф.Харламов. – М.: Юрист, –1997. – 384с.

Основні поняття: конфлікт, структура конфлікту, конфліктна поведінка, вирішення конфлікту.

8.1. Педагогічний конфлікт: структура, сфера, динаміка

Конфлікт - реальні або ілюзійні, об'єктивні та суб'єктивні протиріччя між людьми, зі способами їх емоційного вирішення.

Конфлікт не завжди грає негативну роль. Соціально-психологічний конфлікт є явищем міжособистісних і групових взаємодій, виявленням взаєборотьби, активного зіткнення тенденцій, оцінок, принципів, думок, характерів, еталонів поведінки.

Конфлікти бувають:

міжособистісні, міжгрупові, міжнаціональні, міждержавні, міжстатеві, внутріособистісні. Вони бувають відкриті і приховані, прості і складні, продуктивні та непродуктивні, стихійні, заплановані, ініціативні, спровоковані.

Конфлікти поділяються на прості, які вирішуються викладачем без зустрічної протидії студентів (зупинка бійки, сварки), і складні (конфлікти діяльності, конфлікти поведінки, конфлікти взаємовідносин).

Конфлікти діяльності виникають під час виконання навчальних завдань, коли студент не готовий оперативно виправити власну помилку. Викладач висловлює невдоволення, студент вступає в суперечку чи демонструє образ.

Конфлікти поведінки виникають під час порушення студентами правил поведінки. Це може бути брутальне ставлення до викладача, агресивна поведінка з однокласниками.

Конфлікти взаємин виникають у сфері емоційних особистісних стосунків студентів і вчителів.

Педагогічні конфлікти мають наступні особливості:

- професійна відповідальність викладача за педагогічно правильне вирішення ситуації;

- учасники конфліктів мають різний соціальний статус (вчитель-студент), чим і визначається їх різне поводження в конфлікті;

- різниця у віці і життєвому досвіді учасників розводять їх позиції в конфлікті, породжує різний ступінь відповідальності за помилки при їх вирішенні;

- професійна позиція викладача в конфлікті зобов'язує його взяти на себе ініціативу в його роздільній здатності і на перше місце поставити інтереси особистості;

- будь-яка помилка викладача при вирішенні конфлікту породжує нові ситуації і конфлікти, в які включаються інші студенти;

- конфлікт в педагогічній діяльності легше попередити, ніж успішно вирішити.

Педагогічний конфлікт має свою структуру, сферу і динаміку. Структура конфліктної ситуації складається із зовнішньої і внутрішньої позиції учасників взаємодії і об'єкта конфлікту.

Внутрішню позицію учасників конфлікту складають мета, зацікавленість і мотиви учасників. Вона знаходиться "за кадром" і часто не обговорюється під час конфліктного взаємодії.

Зовнішня позиція проявляється в мовній поведінці конфлікуючих сторін. Приклад. У більшості підлітків 10-13 років виникає "комплекс самоствердження": вони вимагають рівноправних відносин з дорослими, а стикаються з нерозумінням вчителів, ведуть себе демонстративно. Зосередження на внутрішніх аспектах поведінки учня позитивного результату не дасть.

Об'єкт конфлікту дуже важливо визначити. Нерідко він для обох сторін різний: для вчителів об'єкт - дисципліна в групі, для студента - вміння самовиразитися. Усунення конфлікту може початися з об'єднання об'єктів конфліктів.

Часто конфлікти виникають тому, що одна сторона зосереджується на цілі конфлікту, інша – на жертві конфлікту.

Сфера конфлікту може бути діловою або особистісною. Важливо щоб, конфлікт відбувався у діловій сфері і не переходив у особистісну. Іноді говорять: "Ти грубий і невихований. З даного предмета у тебе погані оцінки. Ти ледачий". Необхідно говорити: "Давай поміркуємо удвох, чому в тебе проблеми?. Тобі потрібна допомога?"

Динаміка конфлікту складається з трьох основних стадій: наростання, реалізація та погашення.

8.2. Поведінка викладача в конфліктній ситуації

Конфлікт виникає не відразу, початком його буває інцидент, нерозуміння, коли ще немає відкритого протистояння. Але вже і це не можна залишати без уваги. Якщо вчитель не зрозуміє цього і не внесе свої корективи в ситуацію, це може призвести до негативних наслідків. Часто буває ефектив-

ним компроміс. Навіть у найгіршій ситуації викладач повинен пам'ятати мудрий вислів: "Перш ніж грюкати дверима, подумай, як зайдеш знову".

Для ефективного вирішення конфліктної ситуації викладачу необхідно вибрати поведінку, врахувати власний стиль, стиль інших, втягнутих у конфлікт людей.

Виділяють п'ять стилів поведінки у конфліктній ситуації.

1. Конкуренція або суперництво. Людина, що використовує стиль конкуренції, досить активна і бажає йти до вирішення конфлікту своїм власним шляхом. Вона не дуже зацікавлена у співпраці з іншими людьми, але здатна на вольові рішення. Така людина – раціоналіст може сказати: "Мене не турбує те, що думають інші. Я збираюся довести їм, що у мене є своє вирішення проблеми".

2. Ухилення (уникнення). Цей підхід у конфліктній ситуації реалізується тоді, коли ви не відстоюєте свої права, не співпрацюєте ні з ким для вироблення вирішення проблеми або просто ухиляєтеся від вирішення конфлікту. Ви можете використовувати цей стиль, коли піднімається проблема не така важлива для вас, коли ви не хочете витратити сили на її вирішення або коли ви відчуваєте, що ви перебуваєте в безнадійному стані. Цей стиль рекомендується також у тих випадках, коли ви відчуваєте себе неправим і передчуваєте правоту іншої людини, або коли ця людина володіє більшою владою.

3. Пристосування. Стиль пристосування означає те, що ви дієте спільно з іншою людиною, не намагаючись відстоювати власні інтереси. Ви можете використовувати цей підхід, коли результат справи надзвичайно важливий для іншої людини і не дуже важливий для вас.

4. Співробітництво. Дотримуючись цього стилю, ви берете активну участь у вирішенні конфлікту і відстоюєте свої інтереси, але намагаєтесь при цьому співпрацювати з цією людиною. Цей стиль вимагає більш тривалої роботи в порівнянні з більшістю інших підходів до конфлікту, оскільки

ви спочатку "викладаєте на стіл" потреби, турботи й інтереси обох сторін, а потім обговорюєте їх. Однак, якщо у вас є час і вирішення проблеми має досить важливе для вас значення, то це хороший спосіб пошуку взаємовигідного результату і задоволення інтересів всіх сторін.

5. Компроміс. Використовуючи стиль компромісу, ви трохи поступаєтеся в своїх інтересах, інша сторона робить те ж саме. Іншими словами, обидві сторони конфлікту розуміються на частковому задоволенні свого бажання та бажання іншої людини.

8. 3. Вирішення педагогічних конфліктів

В конфліктній ситуації викладач повинен спрямувати свою діяльність на краще розуміння свого співрозмовника, регулювання особистісного психологічного стану для погашення конфлікту. Краще конфлікт попередити, ніж його вирішувати. Проблема оновлення взаєморозуміння дуже не проста, її вирішити викладач може тоді, коли володіє і використовує кілька методів.

Метод інтроспекції. Полягає в здатності поставити себе на місце іншої людини, уявити її думки, почуття, зробити висновки про мотиви і внутрішні джерела її поведінки. Цей метод дуже ефективний, але межує з загрозою прийняття власних думок і почуттів за думки і почуття інших людей, неправильно відображає образ опонента.

Метод емпатії. Заснований на техніці проникнення в переживання іншої людини.

Метод логічного аналізу. Орієнтований на людей з раціональним мисленням. Для того, щоб зрозуміти співрозмовника, така людина відображає систему інтелектуальних уявлень про ситуацію, в якій вона перебуває.

Викладач як посередник у конфліктній ситуації.

Викладач може опинитися в різних ситуаціях, коли необхідно вирішити конфлікт з різними сторонами конфліктуючих. У такому випадку він може

допомогти знайти вихід за допомогою спеціальних дій посередника. Ця роль відрізняється від ролі судді або арбітра. Посередник в конфліктній ситуації розвиває і зміцнює конструктивні елементи спілкування та взаємодії, усуває конфлікт, намагаючись в інтересах обох сторін змінити орієнтацію "я виграв - ти програв" на установку співпраці: "я виграв - ти виграв".

Посередник не повинен приймати точку зору ні однієї з конфлікуючих сторін, він повинен бути нейтральним щодо об'єкта конфлікту. Дуже важливо зберігати спокій, збалансований настрій, не потрапити під вплив негативних емоцій учасників.

Методика посередництва в конфліктній ситуації передбачає наступні етапи:

- вироблення домовленості про час і місце переговорів;
- планування і організація розмови: визначення об'єкта інформування щодо проблеми конфлікту;
- примирення.

Посередництво в педагогічній практиці потребує психологічної підготовки викладача.

Якими якостями повинен володіти посередник:

- бути впевненим у собі;
- необхідно стимулювати діалог між конфлікуючими сторонами;
- не повинен приймати рішення; його завдання – підтримувати діалог.

Висновки

Конфлікт виникає не відразу, початком його буває інцидент, нерозуміння, коли ще немає відкритого протистояння. Але вже і це не можна залишати без уваги. Якщо викладач не зрозуміє цього і не внесе свої корективи в ситуацію, це може призвести до негативних наслідків.

В конфліктній ситуації викладач повинен спрямувати свою діяльність на краще розуміння свого співрозмовника, регулювання особистісного психологічного стану для погашення конфлікту. Краще конфлікт попередити, ніж його дозволяти.

Запитання для самоконтролю

1. Охарактеризуйте основні особливості педагогічних конфліктів.
2. Проаналізуйте стилі поведінки у конфліктній ситуації.
3. Охарактеризуйте основні якості, якими повинен володіти викладач-посередник.