

МІНІСТЕРСТВО ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ МЕДИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
КАФЕДРА КЛІНІЧНОЇ ФАРМАЦІЇ, ФАРМАКОТЕРАПІЇ І
УПРАВЛІННЯ І ЕКОНОМІКИ ФАРМАЦІЇ
ФАКУЛЬТЕТУ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

***ПРАКТИЧНА ПСИХОЛОГІЯ ТА ПЕДАГОГІКА
ВИЩОЇ ШКОЛИ***

2 ЧАСТИНА

НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ ПОСІБНИК
ДЛЯ ПРАКТИЧНОЇ РОБОТИ
МАГІСТРАНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 8.12020104 «ТЕХНОЛОГІЇ
ПАРФУМЕРНО-КОСМЕТИЧНИХ ЗАСОБІВ»

Запоріжжя, 2014

УДК: 378.013+378.015.3](075.8)

ББК: 74.58+88.4]я73

334

*Навчальний посібник розглянуто і затверджено
на Центральній методичній Раді ЗДМУ
(протокол №4 від 04.02.2014 р.)*

Автори:

Зарічна Т.П., Райкова Т.С.

За редакцією д.мед.н., професора Білая І.М.

Рецензенти:

д. фарм. н., професор *Панасенко О.І.*,

д. фарм. н., професор *Гладишев В.В.*

Зарічна Т. П.

3-34 Практична психологія та педагогіка вищої школи. Частина 2:
навчально-методичний посібник для практичної роботи магістрантів
зі спеціальності 8.12020104 «Технології парфумерно-косметичних
засобів» / Т. П. Зарічна, Т. С. Райкова. – Запоріжжя : ЗДМУ, 2014. –
84 с.

Посібник містить комплекс учбово-методичного забезпечення з практичної психології та педагогіки вищої школи для практичної роботи магістрантів спеціальності 8.12020104 «Технології парфумерно-косметичних засобів» (методичні вказівки для вивчення тем дисципліни, питання до самопідготовки, інформаційні матеріали, завдання для практичної роботи, перелік рекомендованої літератури).

Для магістрантів зі спеціальності 8.12020104 «Технології парфумерно-косметичних засобів»

УДК: 378.013+378.015.3](075.8)

ББК: 74.58+88.4]я73

© Зарічна Т.П., Райкова Т.С., 2014

ЗМІСТ

1. Предмет, категорії педагогіки вищої школи. Вища школа як педагогічна система	4
2. Основні напрями діяльності викладача вищого навчального закладу	20
3. Педагогічна культура викладача вищого навчального закладу	33
4. Культура педагогічного спілкування викладача ВНЗ. Технологія взаємодії	46
5. Мовленнєва культура викладача вищого навчального закладу	55
6. Студентство як соціальна група	66

ЗАНЯТТЯ 1

ТЕМА: ПРЕДМЕТ, КАТЕГОРІЇ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ. ВИЩА ШКОЛА ЯК ПЕДАГОГІЧНА СИСТЕМА

Мета: розкрити теоретико-методологічні підходи до вивчення педагогіки вищої школи як науки, її предмет та основні категорії.

Ключові слова: педагогіка, об'єкт, предмет педагогіки, педагогічна система, вища освіта, методологічні, процесуальні, суттєві категорії.

ПИТАННЯ ДЛЯ САМОПІДГОТОВКИ

1. Предмет педагогіки вищої школи.
2. Основні функції та завдання педагогіки вищої школи.
3. Характеристика основних категорій педагогіки вищої школи.
4. Вища школа як педагогічна система.

ІНФОРМАЦІЙНІ МАТЕРІАЛИ

Сучасна педагогіка – це комплекс теоретичних і прикладних наук про навчання, виховання і освіти як соціально організовані і цілеспрямовані процеси, а також про шляхи удосконалення цих процесів.

Педагогіка вищої школи є однією з галузей педагогіки, науки про виховання, навчання і освіти молоді і дорослих. Об'єктом дослідження педагогіки вищої школи є педагогічна система вищої освіти. Поняття “педагогічна система” введене в педагогіку Н.В. Кузьміною. У сучасному суспільстві виховання здійснюється, головним чином, через спеціальні педагогічні системи. Вони є стрижневим і дуже складним об'єктом дослідження науки педагогіки. Системою прийнято називати функціональну структуру, діяльність якої підпорядкована певній меті. Фахівці, які включені до спільного виду діяльності, теж утворюють систему, в якій ця діяльність здійснюється. Отже, навчальні заклади і включені в спеціальну навчально-виховну діяльність спеціалісти утворюють педагогічну систему. Вся сукупність навчально-виховних і культурно освітніх навчальних закладів складає систему освіти, котра вміщує великі педагогічні системи: систему вищої освіти, систему середньої спеціальної освіти, систему загальної середньої освіти та ін.. Ці великі педагогічні системи окреслені Законом України “Про освіту” (стаття 43).

Структура педагогічної системи вищої освіти (ВПС) включає низку середніх педагогічних систем (це окремі вузи) і малих педагогічних систем (МПС) - окремі факультети, курси, групи. Отже, об'єктом дослідження педагогіки є система освіти і педагогічні процеси у ВПС. Об'єктом педагогіки вищої школи є система вищої освіти (ВПС) і педагогічні процеси в ній. Педагогічні системи різняться між собою за педагогічною метою,

змістом навчання, контингентом вихованців, кваліфікацією педагогів, формами, способами керівництва процесами діяльності вихованців, результатами. Проте всі системи реалізують єдину мету, яка визначена державою, суспільством. Педагогіка вищої школи, як і кожна наука, має свій предмет дослідження. В науковій літературі даються різні визначення предмету педагогіки вищої школи.

Н.В. Кузьміна так окреслює предмет педагогіки вищої школи: “Предметом вузівської педагогіки є визначення закономірностей управління такою педагогічною системою, мета якої – підготовка спеціалістів, здатних, виходячи з громадянських позицій, вирішувати виробничі чи наукові завдання і відповідати за їх вирішення.” На наш погляд, предметом педагогіки вищої школи є: навчально-виховний процес та процес професійної підготовки спеціалістів, культурної еліти сучасного суспільства; вивчення закономірних зв’язків, які існують між розвитком, вихованням та навчанням студентів у ВНЗ; розробка на цій основі методологічних, теоретичних та методичних проблем становлення сучасного інтелектуального висококваліфікованого фахівця у будь-якій галузі матеріального чи духовного виробництва.

Отже, педагогіка вищої школи – це наука про закономірності навчання і виховання студентів, а також їх наукову і професійну підготовку як спеціалістів відповідно до вимог держави. Предмет науки завжди конкретизується в її меті і завданнях. Метою цієї науки є дослідження закономірностей розвитку, виховання і навчання студентів і розробка на цій основі шляхів удосконалення процесу підготовки кваліфікованого спеціаліста.

Завдання педагогіки вищої школи:

- аналіз соціально-історичних характеристик системи вищої освіти;
- аналіз змісту, форм і методів навчання, розвитку і виховання студентів у вищому навчальному закладі;
- аналіз методів контролю і оцінки успішності студентів на основі системного підходу;
- розробка нових технологій навчання і виховання у вищому навчальному закладі;
- розкриття педагогічних закономірностей формування студентів як майбутніх фахівців.

До завдань педагогіки вищої школи також входить: вивчення діалектичних взаємозв’язків об’єктивних і суб’єктивних, соціальних і природних факторів виховання і розвитку студентства, його потенційних і

реальних можливостей; співвідношення цілей і засобів виховання і навчання; розробка теорії та методики виховання і навчання, які педагог-викладач має враховувати в своїй практичній діяльності, а також критеріїв її ефективності на основі закономірностей цих процесів.

Педагогіка вищої школи виконує такі функції:

- аналітичну (теоретичне вивчення, опис, аналіз педагогічних явищ і процесів, причинно-наслідкових зв'язків; аналіз, узагальнення та інтерпретація і оцінка педагогічного досвіду);
- прогностичну (забезпечення наукового обґрунтування цілей, планування педагогічного процесу, ефективного керівництва освітньою політикою);
- проєктивно-конструктивну (розробка нових технологій та втілення результатів досліджень).

Педагогіка вищої школи є наукою і мистецтвом. Як наука педагогіка вищої школи має свій об'єкт, предмет, методи дослідження та перспективи розвитку. Вона розкриває: сутність виховання студентів як педагогічного процесу; його закони і закономірності; умови, за яких ці закони повніше проявляються; умови і способи прогнозування педагогічного процесу; структуру і механізм взаємодії елементів педагогічної системи.

Як мистецтво педагогіка вищої школи вимагає творчого натхнення і захопленості цією наукою від кожного викладача і творчого застосування теорії у практиці.

Педагогіка вищої школи є теоретичною і прикладною наукою. Як теоретична наука вона відображає причинно-наслідкові відношення і зв'язки у вихованні, навчанні і науковій підготовці майбутніх спеціалістів. Така теорія являє собою систему ідей, що слугують обґрунтуванням і керівництвом до дії. А також показує раціональні шляхи, спрямовує роботу вищої школи у бік бажаної мети, виявляє таку систему дій, яка найкращим чином задовольняла і відповідала б поставленим цілям.

Як практична наука педагогіка вищої школи вказує на застосування теоретичних положень, шляхів реалізації законів і закономірностей, принципів у практичній діяльності педагогічних працівників.

Як і кожна наука, педагогіка вищої школи має свій категорійно-понятійний апарат. Автори В.М. Галузинський, М.Б. Євтух поділяють їх на три види:

I. Методологічні категорії: педагогічна теорія, педагогічна концепція, педагогічна ідея, педагогічна закономірність, педагогічний принцип.

Педагогічна теорія – система науково-педагогічних знань, яка описує і пояснює елементи реальної педагогічної діяльності у вищому навчальному

закладі. Складовими елементами педагогічної теорії є педагогічні ідеї, педагогічні поняття, педагогічні концепції, педагогічні закономірності і педагогічні принципи. Теорія узагальнює їх в окремих явищах. На основі теорії будується методика навчально-виховної роботи у вищому навчальному закладі.

Педагогічна концепція – система критичних поглядів на реальну вузівську дійсність і відповідного пошуку та пропозиції нових конструктивних ідей. Педагогічна концепція завжди повинна підкріплюватись дослідженнями та емпіричними даними. Так, концепція гуманізації і гуманітаризації спирається на соціологічні дослідження серед студентів та емпіричні міркування й пропозиції викладачів.

Педагогічна ідея – це новий напрям думки, твердження або розгорнута модель, що відображає ті чи інші стосунки або зв'язки у вузівській дійсності. Набуваючи самостійного характеру, ідеї можуть поєднуватись у концепції, частково слугуючи поповненням теорії. Наприклад, ідея посилення самостійності у навчальній праці студентів, об'єднуючись з іншими законами вузівської дійсності з урахуванням самостійності студентів, набула концептуального характеру.

Педагогічна закономірність – об'єктивно повторювана послідовність явищ. Це універсальна категорія усіх галузей педагогіки. Закономірності поділяють на біологічні, психологічні, соціальні й безпосередньо педагогічні. За іншою класифікацією вони можуть бути фундаментальними й конкретними. Зокрема, автори В.М. Галузинський, М.Б.

Євтух виділяють такі закономірності:

- процес формування особистості студента (у процесі його навчання, виховання і розвитку) є єдиним і взаємозумовленим;
- виховання, навчання і освіта студента, його переростання у спеціаліста є так само історично зумовленим соціальним процесом;
- загальний і специфічний характер виховання студента (в широкому розумінні цього слова) є також єдиним і взаємозумовленим. Чим повніше ця єдність, тим вищим постає результат виховання;
- професійно-педагогічна діяльність викладача і навчальна діяльність студента є також взаємозумовленими і взаємозалежними;
- формування особистості студента відбувається в структурі внутрішньокolleктивних стосунків.

До основних закономірностей, на наш погляд, можна віднести й такі:

- чим педагогічно доцільніше побудований навчально-виховний процес у вищому навчальному закладі, тим сильнішим є його вплив на особистість майбутнього спеціаліста;
- чим повніше враховуються мотиви, внутрішні прагнення студентів, тим ефективнішим є навчально-виховний процес;
- чим повніше впливає навчально-виховний процес на всі сфери (вербальної, сенсорної та ін.) особистості студента, тим швидше відбувається його розвиток і виховання.

Ці фундаментальні закономірності, що різнобічно ілюструють взаємозалежність процесів, є ядром педагогіки вищої школи. Вони слугують виявленню і закріпленню принципів. Принципи – це система вимог і положень педагогіки, дотримання яких забезпечує продуктивність навчально-виховного процесу.

До основних принципів належать:

1. Гуманізація виховання – пріоритет завдань самореалізації особистості студента, створення умов для вияву обдарованості і талантів, формування гуманної особистості, щирої, людяної, доброзичливої.
2. Науковий, світський характер навчання.
3. Єдність національного і загальнолюдського – формування національної свідомості, любові до рідної землі і свого народу; володіння українською мовою, використання усіх її багатств і засобів у мовній практиці; прищеплення шанобливого ставлення до культури, спадщини, традицій і звичаїв народів, що населяють Україну; оволодіння надбанням світової культури.
4. Демократизація виховання – розвиток різноманітних форм співробітництва, встановлення довіри між викладачем і студентом, взаємоповага, розуміння запитів та інтересів студентів.
5. Пріоритет розумової і моральної спрямованості змісту навчання і виховання.
6. Поєднання активності, самодіяльності і творчої ініціативи студентів з вимогливим керівництвом викладача.
7. Урахування індивідуальних, вікових особливостей студентів у навчально-виховному процесі.

II. Процесуальні категорії: виховання навчання, освіта, розвиток, формування особистості; навчально-виховний процес; навчальний і виховний процес – загалом не відрізняються від тлумачення їх у загальній педагогіці.

III. Суттєві категорії: мета, завдання і зміст виховання; професіограма спеціаліста (вчителя), діяльність (викладача і студента); диференційований та індивідуальний підходи; прогнозування наслідків педагогічного впливу,

планування навчальної роботи; форми і методи й засоби виховання і навчання; педагогічні технології навчання і виховання, управління навчально-виховним процесом; самостійна робота студентів, науково-дослідна діяльність студентів; гуманізація і гуманітаризація вищого навчального закладу.

Ці категорії, як і процесуальні, мало чим відрізняються від загальнопедагогічних, хіба що застосуванням їх до певного об'єкту – вищого навчального закладу, студентства, професорсько-викладацького складу.

Педагогіка вищої школи має таку структуру: загальні основи педагогіки, теорія виховання, дидактика, теорія управління (менеджмент).

Як наука педагогіка вищої школи тісно пов'язана з психологією вищої школи, яка досліджує психологічні закономірності навчання і виховання (розвиток пізнавальних процесів, критерії розумового розвитку), а також філософією, соціологією та іншими науками, об'єктом вивчення яких є людина.

Оскільки предметом дослідження педагогіки вищої школи є педагогічний процес у ВПС (системі вищої освіти), - необхідно дати визначення поняття вищої освіти, її ролі та структури в Україні. Визначення вищої освіти подане у декларації, прийнятій на Всесвітній конференції ЮНЕСКО, що відбувалася у Парижі 5-8 жовтня 1998 року. У цьому документі говориться, що вищою освітою називаються всі види навчальних курсів, підготовки або перепідготовки на післядипломному рівні, що здійснюється університетами або іншими навчальними закладами, котрі визначені компетентними державними органами як навчальні заклади вищої освіти.

У законі України “Про вищу освіту” вищу освіту визначено як рівень освіти, який здобувається особою у вищому навчальному закладі в результаті послідовного, системного та цілеспрямованого процесу засвоєння змісту навчання, який ґрунтується на повній загальній середній освіті й завершується здобуттям певної кваліфікації за підсумками державної атестації; зміст вищої освіти – обумовлена цілями та потребами суспільства система знань, умінь і навичок, професійних, світоглядних і громадянських якостей, що має бути сформована в процесі навчання з урахуванням перспектив розвитку суспільства, науки, техніки, технологій, культури та мистецтва; зміст навчання – структура, зміст і обсяг навчальної інформації, засвоєння якої забезпечує особі можливість здобуття вищої освіти і певної кваліфікації.

Вища школа виконує такі функції: виховну, освітню, загальнокультурну, науково-дослідну, інтернаціональну. Вища школа бере

активну участь у розв'язанні всіх задач державотворення; у створенні матеріального добробуту, вдосконаленні суспільних відносин, вихованні громадянина-патріота України; у підвищенні культурного рівня населення України, формуванні інтелектуального потенціалу країни; забезпеченні підвищення кваліфікації викладачів, підготовці наукових кадрів для участі в НТР; сприянні демократизації суспільства та укріпленні миру; у розвитку міжнародного співробітництва.

В Україні мета, задачі, структура, типи вищих навчальних закладів визначені Законом України «Про освіту» (1996). Вища освіта забезпечує фундаментальну, наукову, професійну та практичну підготовку, здобуття громадянами освітньокваліфікаційних рівнів відповідно до їх покликань, інтересів і здібностей, удосконалення наукової і професійної підготовки, перепідготовку та підвищення їх кваліфікації.

Закон України "Про вищу освіту". - //Освіта. - 20-27 лютого 2002 р. Вища освіта здійснюється на базі повної загальної середньої освіти. До вищих закладів освіти, що здійснюють підготовку молодших спеціалістів, можуть прийматися особи, які мають базову загальну середню освіту. Підготовка фахівців у вищих закладах освіти може проводитись з відривом (очна), без відриву від виробництва (вечірня, заочна), шляхом поєднання цих форм, а з окремих спеціальностей – екстерном. Завдання, права та обов'язки вищого закладу освіти визначаються Законом України „Про вищу освіту” та Положенням про державний заклад освіти.

Структура вищого закладу освіти визначається відповідно до Положення про державний вищий заклад освіти та його Статуту. Основними структурними підрозділами вищого закладу освіти третього і четвертого рівнів акредитації є: інститути, факультети, кафедри, курси тощо. Управління вищим закладом освіти здійснюється на основі суміщення прав центральних органів виконавчої влади та керівництва вищого закладу освіти, розмежування повноважень, поєднання єдиначалля та самоврядування.

Для вирішення основних питань діяльності вищого закладу освіти відповідно до його Статуту створюються робочі та дорадчі органи:

- робочі органи – ректорат, деканати (для вищих закладів освіти третього і четвертого рівнів акредитації), адміністративна рада (для вищих закладів освіти першого і другого рівнів акредитації), приймальна комісія;
- дорадчі органи – вчена рада (вищих закладів освіти третього і четвертого рівнів акредитації), педагогічна рада (для вищих закладів освіти першого і другого рівнів акредитації), бюджетно-фінансова комісія тощо.

У своїй діяльності вищі навчальні заклади керуються принципами: кожному, хто має середню освіту, гарантовані рівні умови; гуманізм, демократизм; пріоритетність загальнолюдських цінностей; органічний зв'язок навчання і науково-практичної діяльності з історією, культурою України; науковий, світський характер освіти; відповідність світовим стандартам.

Статут вищого навчального закладу складається із розділів:

I. Загальні положення.

II. Структура і управління університету.

III. Співробітники університету

IV. Студенти і аспіранти.

V. Права університету.

VI. Бібліотека університету.

VII. Фінансово-господарська діяльність університету.

VIII. Міжнародне співробітництво.

Система вищої освіти в Україні визначена “Законом про Освіту” (ст.43) і Положенням про державний вищий заклад освіти. В Україні діють такі вищі заклади освіти: університет (класичний, профільний), академія, інститут, консерваторія, коледж, технікум (училище). Порядок створення, реорганізації, ліквідації, ліцензування, атестації та акредитації вищого закладу освіти, здійснення державного контролю за якістю підготовки фахівців вищих закладів освіти встановлює Кабінет міністрів України. Порядок організації навчального процесу, форми навчання та контролю за набуттям знань студентами, порядок їх атестації та тривалість канікул встановлює Міністерство освіти і науки. Умови прийому студентів до вищих закладів освіти розробляє Міністерство освіти і науки; воно ж затверджує їх після попереднього розгляду Віце-прем'єр-міністром України. Згідно з цими умовами кожен вищий заклад освіти розробляє власні правила прийому, які затверджує Міністерство освіти і науки.

Відповідно до освітньо-кваліфікаційних рівнів підготовки студентів, способів реалізації освітньо-професійних програм та соціальних функцій у системі освіти України діють вищі заклади освіти таких рівнів акредитації:

- вищі заклади освіти першого рівня акредитації (технікум, училище та інші зрівнені з ними за результатами акредитації вищі заклади освіти), які готують фахівців: на основі повної загальної середньої освіти - з присвоєнням кваліфікації молодшого спеціаліста; на основі базової загальної середньої освіти – з присвоєнням кваліфікації молодшого спеціаліста та з одночасним отриманням повної загальної середньої освіти;

- вищі заклади освіти другого рівня акредитації (коледжі та інші зрівнені з ними за результатами акредитації вищі заклади освіти), які готують фахівців на основі повної загальної середньої освіти з присвоєнням кваліфікації молодшого спеціаліста, бакалавра;
- вищі заклади освіти третього і четвертого рівнів акредитації (університети, академії, інститути, консерваторії та інші зрівнені з ними за результатами акредитації вищі заклади освіти), які готують фахівців: на основі повної загальної середньої освіти - з присвоєнням кваліфікації бакалавра, спеціаліста, магістра; на основі вищої освіти з присудженням наукових ступенів кандидата та доктора наук у встановленому порядку.

Отже, вища освіта як педагогічна система є багатофункціональною і багатоступеневою. Вона включає цільовий, змістовий, організаційний і методичний компоненти.

Мета вищої освіти сьогодні – це підготовка фахівців, здатних забезпечити перехід від індустріального до інформаційно-технологічного суспільства через новаторство у навчанні, вихованні та науково-методичній роботі.

Наголос все більше робиться на якості освіти, універсальності підготовки випускника та його адаптованості до ринку праці, на особистісну орієнтованість навчального процесу, його інформатизацію, визначальну важливість освіти у забезпеченні сталого людського розвитку. Необхідність цих процесів диктується Європейською орієнтацією України загалом та входженням вищої освіти України у Європейське освітнє і наукове поле зокрема. Україна, чітко визначивши орієнтир на входження в освітній і науковий простір Європи, здійснює модернізацію освітньої діяльності у контексті європейських вимог, наполегливо працює над практичним приєднанням до Болонського процесу.

У 1997 році під егідою Ради Європи та ЮНЕСКО було розроблено і прийнято Лісабонську конвенцію про визнання кваліфікацій, що належать до вищої освіти Європи. Цю конвенцію підписали 43 країни (Україна в тому числі), більшість з яких і сформулювали згодом принципи Болонської декларації (1999).

Основні завдання та принципи створення зони Європейської вищої освіти – це: уведення двоциклового навчання; запровадження кредитної системи; формування системи контролю якості освіти; розширення мобільності студентів і викладачів; забезпечення працевлаштування випускників; забезпечення привабливості європейської системи освіти. Подальші дії після досягнення шести цілей Болонського процесу: прийняття

системи легкозрозумілих і адекватних ступенів; прийняття системи двоциклової освіти (доступеневе і після ступеневе навчання); запровадження системи кредитів – кредитно-накопичувальної системи (ECTS) або інших сумісних з нею систем, які здатні забезпечити як диференційно-розрізнявальну, так і накопичувальну функції; сприяння мобільності студентів і викладачів (усунення перешкод вільному пересуванню студентів і викладачів); забезпечення високоякісних стандартів вищої освіти; сприяння європейському підходу до вищої освіти (запровадження програм, курсів, модулів із „європейським” змістом); навчання протягом усього життя; спільна праця вищих навчальних закладів і студентів як компетентних, активних і конструктивних партнерів у заснуванні та формуванні Зони європейської вищої освіти.

Обрані шляхи модернізації вищої освіти України співзвучні зі загальноєвропейськими підходами. Основні принципи цих реформ полягають у наступному:

По-перше, підготовка висококваліфікованого фахівця здійснюється як наскрізна, послідовна, цілісна система: учень → студент → фахівець (бакалавр, магістр).

По-друге, реалізація стандартів освіти сучасності в їх змістовному і організаційному вираженні здійснюється на позиціях: самостійності і творчої активності того, хто навчає і того, хто навчається протягом усього життя.

Основним змістом діяльності вищого навчального закладу повинно стати формування інноваційного освітньо-виховного середовища, що передбачає: зміну організації і змісту освіти з метою інтеграції у світовий освітній простір; оптимізацію кадрового забезпечення; комплексне вдосконалення професійної майстерності педагогів через опанування інноваційними і дослідно-експериментальними видами діяльності.

Навчальний процес в сучасному університеті повинен бути спрямованим на реалізацію змісту вищої освіти на підставі державних стандартів і кваліфікаційних вимог до фахівців та з урахуванням інваріантів, що дають можливість продовжити освіту у будь-якому закордонному ВНЗ, або отримати відповідну кваліфікацію за кордоном на основі певного закінченого циклу освіти. Тому він має здійснюватися з урахуванням можливостей сучасних інформаційних технологій навчання та орієнтуватися на формування освіченої, гармонійно розвиненої особистості, здатної до постійного оновлення наукових знань, професійної мобільності та швидкої адаптації до змін у соціальнокультурній сфері, системі управління та організації праці в умовах ринкової економіки.

Отже, створення теорії педагогіки вищої школи – це об'єктивний процес наукового пізнання, розвиток якого визначається рівнем формалізації педагогічних знань та їх теоретичним обґрунтуванням. Разом з тим пізнання психолого-педагогічних закономірностей процесу навчання і виховання у вищій школі залежить від того, як і на якому методологічному, теоретичному, методичному і практичному рівнях будуються педагогічні дослідження. Глибоке розуміння суті педагогічних явищ, інноваційне розв'язання неординарних педагогічних завдань неможливе без оволодіння методами наукового пізнання, ознайомлення з логікою дослідницького процесу, досвіду аналізувати і передбачати його подальший розвиток.

Наукова підготовка студентів магістратури необхідна не тільки для проведення досліджень, а й в навчально-виховній практиці у вищому закладі освіти, котра потребує вмінь визначати мету і завдання своєї діяльності, пріоритетних шляхів удосконалення організації різноманітних педагогічних процесів тощо.

На даному етапі реформування освіти організація і проведення педагогічних досліджень у вищій школі є дуже актуальним і складним процесом, що будується на основі діяльнісного, особистісного, системно-структурного підходів.

Педагогічне дослідження – це свідомий цілеспрямований пошук шляхів удосконалення педагогічного процесу з використанням наукового апарату. Здійснювати педагогічне дослідження бажано поетапно, а кількість етапів, залежно від змісту і завдання дослідження, може бути різною.

Етапи проведення педагогічного дослідження

I етап

Визначення протиріччя у системі освіти.

Визначення наукової проблеми і мети дослідження.

II етап

Визначення стану розв'язання протиріч, їх причин.

Визначення об'єкта і предмета дослідження.

Формулювання педагогічної гіпотези (передбачення припущення).

III етап

Формулювання конкретних завдань відповідно до гіпотези.

Визначення методики дослідження.

Визначення показників педагогічної діяльності.

IV етап

Експериментальні дослідження.

Лабораторний експеримент.

Масовий експеримент.

V етап

Завершувально-узагальнюючий, аналіз, обробка матеріалів.

Розв'язання певного протиріччя в організації навчально-виховного процесу може бути метою дослідження.

Мета дослідження визначає і спрямовує діяльність дослідника, мобілізує волю і енергію на розв'язання проблеми і досягнення результату.

Наукова проблема — це загальне складне завдання (теоретичне або практичне), що потребує розв'язання, але шляхи, методи і можливі наслідки цього невідомі. Наукова проблема може бути сформульована як тема дослідження. Але не можна ототожнювати поняття «наукова проблема» з поняттями «наукова задача» «практична задача». Наукова проблема розв'язується тільки у процесі проведення експериментальних досліджень (теоретичних або практичних) із застосуванням нових методів, засобів навчання або спеціально створених і побудованих їх комплексних структур. Для розв'язання наукової задачі, як правило, не потрібно застосовувати нові методи, засоби навчання, їх комплекси або проведення досліджень взагалі. Поняття проблеми можна визначити як важливе питання, що має значення для розвитку теорії та практики педагогіки і може бути розв'язане наявними засобами наукового дослідження. Сутність проблеми криється у протиріччі між науковими фактами та їх теоретичним осмисленням, тобто проблема відображує суперечності процесу пізнання.

У науковій літературі підкреслюється, що правильно поставлена проблема є передумовою успіху її вивчення. Щоб перейти від практичного завдання до наукової проблеми, необхідно виконати два процеси:

а) визначити, які наукові знання потрібні, аби вирішити практичне завдання;

б) встановити, чи є для цього необхідні наукові знання.

Звідси випливає, що наукова проблема не висувається довільно, а є результатом глибокого вивчення практики та наукової літератури. Вона характеризує реальний рух пізнавального процесу і фіксує його суперечності на певному етапі розвитку науки. Тому в кожному дослідженні треба вирізнити вихідні засади проблеми, а також довести, що для її вивчення існує необхідне "поле" пошуку, є базові наукові знання та засоби їх практичної реалізації. Що конкретніше сформульована педагогічна проблема і тема, то легше визначити об'єкт і предмет дослідження, його мету і завдання. Об'єкт дослідження — це сукупність споріднених елементів, серед яких виділяється один як предмет дослідження.

Отже, об'єкт наукового пізнання виступає загальною сферою пошуку, а предмет, — як те конкретне, що виявляється. Один і той самий об'єкт може

досліджуватися в різних аспектах. Тому визначення предмета слід розуміти як вирізнення певного "ракурсу" дослідження, як припущення про найсуттєвіші для вивчення обраної проблеми характеристики об'єкта. Важливою вимогою є відповідність предмета об'єкту дослідження.

Дотримання цієї вимоги допомагає обґрунтовано сформулювати мету дослідження. Мета завжди відображує спрямованість наукового пошуку на одержання нових знань та їх експериментальну апробацію. Загальна мета конкретизується у дослідницьких завданнях, сукупність яких дає уявлення про те, що слід зробити для її досягнення.

Зазначимо, що завдання, з одного боку, розкривають суть теми дослідження, а з другого, — знаходять своє тлумачення у висновках, які фіксують і узагальнюють результати їх виконання. Послідовність визначених завдань має бути такою, щоб кожне з них логічно випливало з попереднього. У цілісній єдності завдань відсутність одного може призвести до незавершеності всього дослідження та неможливості його використання у педагогічній практиці. Єдиного стандарту у формулюванні завдань бути не може, але найчастіше вони пов'язані з виявленням сутності, природи, і структури об'єкту, що вивчається, розкриттям загальних способів його перетворення та розробкою конкретних методик, педагогічних дій і практичних рекомендацій. У педагогічних дослідженнях існує своєрідна "ієрархія" завдань. Спершу окреслюються найзагальніші, кожне з яких деталізується у процесі дослідження. Це дає можливість уявити дослідження як складний архітектурний комплекс, в якому завдання, що сформульовані, складають основу всієї побудови. Об'єкт, предмет, мета і завдання окреслюють ту галузь педагогічної діяльності, яка досліджуватиметься у науковій роботі. Однак вони не розкривають обраний автором принциповий шлях реалізації поставленої проблеми. Він розкривається у провідній ідеї. Наукова ідея — це загальний план зміни предмету, як частка об'єкту дослідження, спрямованого на усунення (повністю або частково) деяких з кола питань, пов'язаних з розв'язанням обраної наукової проблеми. Наукова ідея формулюється у вигляді гіпотези дослідження.

Гіпотеза передбачає визначення, як на основі наявних знань сформулювати знання, достовірність яких необхідно дослідити і підтвердити. Зазначимо, що зміст гіпотези повинен бути конкретним, відповідним до мети, об'єкта і предмета дослідження. Як правило, гіпотеза не виникає в свідомості дослідника спонтанно. Вона є результатом глибокого осмислення теоретичних праць, досвіду практичної діяльності у тій чи іншій галузі педагогіки. За структурою гіпотеза може складатись з двох елементів: передбачення і припущення.

Передбачення - це визначення нового стану або процесу існування предмету дослідження, а припущення – це умови і засоби, методи, виконання та урахування яких призводить до переходу предмета дослідження у цей стан. Тому побудова гіпотези завжди є творчим процесом, який розпочинається з визначення концепції дослідження.

Під концепцією розуміється система взаємопов'язаних наукових положень, котрі використовує дослідник для досягнення потрібного результату. Концепція може ґрунтуватися на загальноприйнятих теоріях певної наукової школи (про що необхідно вказати у посиланнях на першоджерела та цитуванні літератури), а може бути авторською, тобто розкривати власні теоретичні міркування дослідника. І в першому, і в другому випадку викладені положення є низкою понять, а не штучним набором окремих різнопланових тверджень. Дотримання цієї вимоги дає можливість сформулювати гіпотезу, яка в концентрованому вигляді відображає концептуальний зміст дослідження. Існує два типи гіпотез: теоретичні, емпіричні. Серед основних функцій, які виконує гіпотеза в наукових дослідженнях, слід назвати такі: окреслення кола завдань, що мають бути взаємопов'язані і взаємодоповнюючі; систематизація складових наукового апарату дослідження (проблема, об'єкт, предмет, мета, завдання) та етапів його проведення (обґрунтування актуальності теми, теоретичне опрацювання проблеми, вивчення і аналіз педагогічного досвіду, розробка методики дослідження, проведення педагогічного експерименту, обробка добутих даних, формулювання висновків); прогнозування результатів наукового пошуку; поєднання теорії та практики педагогічної діяльності; встановлення зв'язку між уже відомими та новими фактами, отриманими в процесі експерименту; пояснення явищ об'єктивної реальності; цілеспрямовання перебігу дослідної роботи; розширення та збагачення сфери педагогічних знань. Навіть неповний перелік функцій гіпотези показує її провідну роль в організації та проведенні дослідження.

Важливими характеристиками педагогічного дослідження є новизна отриманого знання та його значення для науки і практики. У формулюванні наукової новизни важливо враховувати три провідні умови:

1. Розкриття виду результату, тобто необхідно вказати, який тип нового знання добув дослідник. Це може бути вироблення концепції, методики, класифікації, закономірностей тощо, або методичних рекомендацій, дидактичних пропозицій, форм виховної роботи, які раніше не були відомі в педагогіці. Тобто слід розрізняти теоретичну та практичну новизну.

2. Визначення рівня новизни отриманого результату, його місця серед відомих наукових фактів. У зіставленні з ними нова інформація може

виконувати різні функції: уточнювати, конкретизувати існуючі відомості, розширювати і доповнювати їх або суттєво перетворювати. В залежності від цього виділяють такі рівні новизни: конкретизація, доповнення, перетворення.

3. Оцінкою нових результатів є їх розгорнутий і чіткий виклад, а не формальне, нічим не підкріплене запевнення, що теоретичні позиції і практичні висновки дослідження є новими.

Отже, сама по собі характеристика новизни є недостатньою для оцінки виконаної роботи, її необхідно доповнювати критеріями педагогічної значущості, бо вона як і новизна, може мати теоретичну і практичну цінність.

ЗАВДАННЯ ДЛЯ ПРАКТИЧНОЇ РОБОТИ

Завдання 1. Зробити порівняльний аналіз функцій вищого і середнього навчального закладу.

Завдання 2. Відобразити схематично структуру педагогічної системи освіти.

Завдання 3. Розкрити сутність та взаємозв'язок категорійних понять педагогічного дослідження.

Завдання 4. Дати порівняльну характеристику методологічним, процесуальним, суттєвим категоріям педагогіки вищої школи.

Завдання 5. Скласти структуру статуту вищого навчального закладу.

Завдання 6. Скласти схему етапів проведення педагогічного дослідження.

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Болонський процес: Нормативно-правові документи / Укл. З.І. Тимошенко, І.Г. Оніщенко, А.М. Греков, Ю.А. Гапон, Ю.І. Палеха. –К.: Вид-во Європ. ун-ту, 2004. – 102 с.

2. Указ Президента України “Про додаткові заходи щодо забезпечення розвитку освіти в Україні” //Освіта. – 2001. - №75-58.

3. Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры // Вестник высшей школы. Almaty, 1999 – № 3 – С.29-35.

4. Грішнев О. Розвиток вищої школи в Україні: тенденції, проблеми та шляхи їх вирішення // Вища школа, 2001. - №2-3.

5. Коротяєв Б.І., Гришин Є.О., Устенко О.А. Педагогіка вищої школи: Навч. посіб. – Київ, 1990.-98с.

6. Левківський К.М. Вища школа України на порозі радикальних змін // Проблеми освіти: Наук.- метод. збірник. Випуск 10. – К., 1997. – С.3-10.
7. Михайловский В.А. Педагогикавысшейшколы. :Учеб. пособ. /ХТУ им. А.М. Горького - Х.: Изд-во ун-т ,1991-185с.
8. Слєпкань З.І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі: Для студентів-магістрів / Нац. пед. ун-т ім.М.П.Драгоманова.К.:НПУ,2000-210с.
9. Стефановская Т.А. Педагогика: наука и искусство. — М: Совершенство., 1998.-113с.

ЗАНЯТТЯ 2

ТЕМА: ОСНОВНІ НАПРЯМИ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Мета: ознайомити магістрантів зі специфікою педагогічної діяльності викладача вищого навчального закладу.

Ключові слова: професійно-педагогічна діяльність, педагогічна професія, структура педагогічної діяльності викладача, педагогічний професіоналізм, професіоналізм знань, професіоналізм спілкування, професіоналізм самовдосконалення.

ПИТАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ

1. Специфіка діяльності педагога у вищому навчальному закладі.
2. Завдання, права та обов'язки викладача педагогічного університету.
3. Основні напрями діяльності викладача вищого навчального закладу.
4. Психологічна структура педагогічної діяльності.
5. Педагогічний професіоналізм викладача вищого навчального закладу.

ІНФОРМАЦІЙНІ МАТЕРІАЛИ

Професія викладача вищого навчального закладу - одна із найбільш творчих і складних професій, в яких поєднано науку і мистецтво. Ця професія споріднена з працею письменника (творчість у підготовці матеріалу), режисера і постановника (створення замислу і його реалізація), актора (в педагогічній діяльності інструментом є особистість викладача), педагога, психолога та науковця. Діяльність викладача вищої школи має високу соціальну значущість і займає одне з центральних місць у державотворенні, формуванні національної свідомості і духовної культури українського суспільства. Професійна педагогічна діяльність викладача може розглядатися як цілісна динамічна система. Н.В.Кузьміна виділяє структурні складники і функціональні компоненти педагогічної діяльності. Ця модель містить п'ять структурних елементів: суб'єкт педагогічного впливу, об'єкт педагогічного впливу, предмет їх спільної діяльності, цілі навчання, засоби педагогічної комунікації. Ці компоненти складають систему, бо ні один з них не може бути замінений іншим або їх сукупністю. Всі вони знаходяться у прямій та зворотній взаємозалежності.

Отже, праця викладача вищого навчального закладу являє собою свідому, доцільну діяльність щодо навчання, виховання і розвитку студентів. Вона є двобічною - спеціальною та соціально-виховною, найважливішими

передумовами ефективності педагогічної праці. Обидві вказані передумови потрібно розглядати у органічній єдності. Спеціальна характеристика викладацької діяльності відображає зв'язок із суспільним розподілом праці. Соціально-виховний аспект викладацької праці пов'язаний з ідеологічними принципами суспільства.

Професійна діяльність має свою специфіку, яка полягає, головним чином, у наступному:

1. У сукупності певних фізичних та інтелектуальних сил і здібностей педагога, завдяки яким він успішно здійснює доцільну діяльність щодо виховання і навчання студента. Серед них найважливішими є організаторські здібності.

2. У своєрідності об'єкта педагогічної праці, який одночасно стає суб'єктом цієї діяльності. Активність студентів як суб'єктів педагогічної праці багато в чому визначається рівнем їх організаційних знань та вмінь.

3. У своєрідності засобів праці викладача, значна частина яких – духовні.

4. У специфіці взаємозв'язку між трьома підсистемами (сукупність інтелектуальних і фізичних сил педагога, сукупність певних даних об'єкта праці і сукупність засобів та структури діяльності).

Таким чином, праця викладача вищого навчального закладу – це висококваліфікована розумова праця щодо підготовки й виховання кадрів спеціалістів вищої кваліфікації з усіх галузей народного господарства, інтелектуальної еліти суспільства, української інтелігенції. В ній органічно поєднані знання та ерудиція вченого і мистецтво педагога, висока культура та інтелектуальна, моральна зрілість, усвідомлення обов'язку і почуття відповідальності.

Викладач вищого навчального закладу виконує такі функції:

- організаторську (керівник, провідник у лабіринті знань, умінь, навичок);
- інформаційну (носій найновішої інформації);
- трансформаційну (перетворення суспільно значущого змісту знань в акт індивідуального пізнання);
- орієнтовно-регулятивну (структура знань педагога визначає структуру знань студента);
- мобілізуючу (переведення об'єкта виховання у суб'єкт, самовиховання, саморуху, самоутвердження).

Конкретний зміст праці, права та обов'язки професора, доцента, викладача вищого навчального закладу визначає статут відповідного

навчального закладу. Визначальним і найбільшим за об'ємом компонентом праці викладача є навчально-педагогічна діяльність. За своїм змістом навчальна робота у вищому навчальному закладі – це частина цілеспрямованої трудової діяльності щодо підготовки спеціалістів вищої кваліфікації, що включає види конкретних робіт, визначених структурою навчального плану спеціальності. Таких видів робіт налічується більше сорока. Навчально-педагогічна діяльність спрямована на організацію процесу навчання у вищій школі у відповідності з вимогами суспільства. Для навчального процесу у вищій школі характерним є органічне поєднання навчального і науково-дослідного аспектів, підвищення активності і самостійної роботи студента (навчаючись, студент вчиться сам). У педагогічній діяльності поєднується теоретична складова, пов'язана з розкриттям нових закономірностей, сутності науки, а також практична, спрямована на перетворення конкретних ситуацій, на розв'язання системи педагогічних задач. Викладач визначає мету та задачі навчання з конкретного предмету у взаємозв'язку з іншими навчальними предметами; обмірковує зміст навчання, сучасні форми і методи, що сприяють активізації навчально-пізнавальної діяльності студента, форми контролю; формує творчі колективи навчальних груп; здійснює виховання студента і виховує потребу в самовихованні. Основними видами цієї діяльності є читання лекцій, проведення лабораторних, практичних, семінарських, розрахунково-графічних робіт, консультацій, заліків, екзаменів, рецензування і прийом захисту курсових робіт і проектів, керівництво практикою та навчально-дослідною роботою студентів, керівництво дипломними роботами та інше.

З навчальною роботою тісно пов'язана навчально-методична діяльність щодо підготовки навчального процесу, його забезпечення та удосконалення. У педагогічному університеті передбачається 29 конкретних видів навчально-методичної діяльності. В їх числі: підготовка до лекційних, практичних, семінарських занять, навчальної практики; розробка, переробка і підготовка до видання конспектів лекцій, збірників вправ і задач, лабораторних практикумів та інших навчально-методичних матеріалів, методичних матеріалів з курсових і дипломних робіт; поточна робота стосовно підвищення педагогічної кваліфікації (читання методичної і навчальної, науково-методичної літератури); вивчення передового досвіду з представленням звітності і рецензування конспектів лекцій, збірників задач і лабораторних практикумів; складання методичних розробок, завдань, екзаменаційних білетів, тематики курсових робіт; розробка графіків самостійної роботи студентів; взаємовідвідування тощо.

Робочий день викладача поділяється на дві частини: проведення усіх вищеназваних видів робіт і підготовка до їх проведення. Таким чином, зміст навчально-методичної роботи знаходиться у безпосередньому зв'язку з навчальною роботою, її об'ємом і структурою. Введення комп'ютерів допомагає у розробці методики використання програмованого навчання, створення карток для програмованого контролю, розробки методики використання ТЗН та інше.

Праця викладача вищого навчального закладу обов'язково передбачає організаційно-методичну роботу, основними видами якої є робота у підготовчому відділенні, робота стосовно профорієнтації, організація педагогічних практик, робота у приймальній комісії, підготовка матеріалів на засідання кафедри, ради факультету, ради вузу, методична робота на допомогу вчителям, робота по підготовці науково методичних семінарів і т.д.

Органічною частиною викладацької діяльності є робота щодо виховання студентів. Вона вміщує перевірку конспектів, колоквиуми, співбесіди, роботу куратора, керівника клубів, виховну роботу в гуртожитках, проведення вечорів, екскурсій тощо. За всі види роботи викладач звітується на засіданні кафедри, ректораті. Обов'язковим елементом у роботі викладача ВНЗ є науководослідна робота. Зрозуміло, що елементи такої роботи є і в школі.

У ВНЗ викладають не основи наук, як у школі, а власне науку. Тому це органічний компонент навчально-виховного процесу, фактор, що визначає ефективність праці викладача. Наукова робота включає такі види: виконання планових держбюджетних науково-дослідних робіт, колективних договорів; написання і видання підручників, посібників, монографій, наукових статей і тез, доповідей на конференціях; редагування підручників, їх рецензування, написання відзивів на дисертації; робота в редколегіях наукових журналів; керівництво науково-дослідною роботою студентів; участь у наукових радах тощо.

Професійна діяльність викладача вищого навчального закладу – це особливий різновид творчої інтелектуальної праці. Творчість викладача полягає, насамперед, у доборі методів і розробці технологій реалізації мети і завдань, поставлених державою перед вищою школою: забезпечення ефективності навчально-виховного процесу; озброєння майбутніх спеціалістів фундаментальними знаннями; привчання студентів до самостійного отримання максимальної інформації за короткий час і розвитку творчого мислення; озброєння уміннями наукового дослідження; виховання різнобічної, досвідченої і культурної людини.

Сутність і структура педагогічної діяльності, а також пов'язана з ними продуктивність – одне з найактуальніших питань педагогічної науки і практики. Особливо перспективним прийнято вважати напрям, пов'язаний з застосуванням системного підходу до аналізу і побудови моделей педагогічної діяльності. У психолого-педагогічних дослідженнях цей метод застосовується не так давно. Розробка П.К.Анохіним теорії функціональних систем дозволила використовувати системний підхід і в педагогіці. Система – це сукупність багатьох взаємопов'язаних елементів, що утворюють одне ціле, котре передбачає обов'язкову взаємодію цих елементів. Розробляючи проблему педагогічної діяльності, Н.В.Кузьміна визначила психологічну структуру діяльності педагога.

Психологічна структура діяльності педагога є своєрідним відображенням діяльності педагогічних систем. Психологічна структура діяльності – це взаємозв'язок, система і послідовність дій педагога, спрямованих на досягнення поставлених цілей через розв'язання педагогічних задач. У ній Н.В.Кузьміна виділяє конструктивний, організаторський, комунікативний і гностичний функціональні компоненти.

Гностичний компонент є своєрідним стрижнем усіх вищеназаних компонентів. Він включає в себе вивчення: 1) змісту і способів впливу на студентів; 2) вікових та індивідуальних особливостей студентів; 3) особливостей навчально-виховного процесу і результатів власної діяльності, її переваг і недоліків.

Конструктивний компонент включає в себе: 1) добір і композицію змісту інформації, яка стає надбанням студентів; 2) проектування діяльності студентів, в якій необхідна інформація може бути засвоєна; 3) проектування власної майбутньої діяльності і поведінки, якими вони мають бути в процесі взаємодії зі студентами. У навчальній діяльності конструктивні уміння виявляються у доборі і композиції навчальної інформації, проектуванні власної діяльності і діяльності студентів щодо засвоєння інформації. За нашими спостереженнями, у досвідчених викладачів, докторів наук найбільш розвинене вміння виділяти вузлові моменти, закономірності, тенденції, напрями, а також на високому рівні

добирати і структурувати матеріал, але вони менш уваги звертають на методику викладання. Для конструктивної діяльності молодих педагогів характерним є планування власної діяльності, а не способів організації діяльності студентів. У них відсутні відчуття особливості сприймання інформації аудиторією. Молоді викладачі відчують труднощі у конструюванні матеріалу, у виділенні головного, та в розподілі його за часом. Доценти звертають увагу на конструювання контактів з аудиторією. Під час

викладання вони легко знаходять співвідношення між теоретичним і фактичним матеріалом. Педагоги-майстри відчують аудиторію і творчо перебудовують інформацію. Проективні – це інтелектуальні уміння, необхідні для мисленого моделювання наукового пошуку або навчально-виховного процесу. У науковому пошуку – це вміння чітко сформулювати мету, проблему, гіпотезу, задачі дослідження, знаходити найбільш ефективні методи вивчення явищ та аналізу даних, добирати інформаційний матеріал для наукового пошуку, передбачати і попередньо оцінювати результати дослідження тощо.

Організаційний компонент вміщує організацію: 1) інформації в процесі її повідомлення студентам; 2) різних видів діяльності студентів таким чином, щоб результати відповідали цілям системи; 3) власної діяльності і поведінки в процесі безпосередньої взаємодії з студентами.

Л.І.Уманський встановив, що організація людей, збільшення їх сили і можливостей відбувається в результаті подвійного психологічного ефекту: 1) об'єднання, інтеграції членів групи взаємодії; 2) впливу на групу організатора, що забезпечує цю інтеграцію. Таким чином, інтеграція є основною функцією організаторської діяльності, яка включає: облік, контроль, перевірку виконання, установаження індивідуальної відповідальності.

Комунікативний компонент вміщує: 1) встановлення педагогічно доцільних стосунків з тими, на кого спрямований вплив (на основі визнання моральної, інтелектуальної і політичної зверхності в ролі керівника і організатора – “взаємини по горизонталі”; 2) установка правильних взаємин з тими, хто виступає в ролі керівників даної системи (дисциплінованість, принциповість, творчість – “взаємини по вертикалі”) і партнерів по діяльності; 3) співвіднесення своєї діяльності з державним завданням, що ставиться до керівника як громадянина своєї держави.

Психологічна структура компонентів діяльності викладача є динамічною і поступово змінюється з оволодінням майстерністю. За визначенням І.А.Зязюна, педагогічна майстерність – це комплекс якостей особистості, що забезпечує високий рівень самоорганізації професійної діяльності педагога. Її складовими є гуманістичне спрямування, теоретичні знання, педагогічні здібності, педагогічна техніка.

У державній національній програмі “Освіта” в галузі вищої освіти передбачається - як стратегічне завдання - підготовка фахівців високого культурного і професійного рівня. Нова концепція освіти і виховання у вищій школі вимагає удосконалення педагогічної діяльності викладачів вищого навчального закладу і досягнення ними професіоналізму. Поняття

професіоналізму в психолого-педагогічній літературі розглядається як майстерність (Іванова С.І.), певний рівень майстерності (Ю.К. Бабанський), ототожнюється з поняттям “самоосвіта” та самовиховання (К. Лівітан).

Питання про продуктивність педагогічної діяльності в ряді досліджень тлумачиться в контексті акмеологічного підходу. У роботах Б.Г.Ананьєва закладені основи нового розділу вікової психології – акмеології - науки про найбільш продуктивний, творчий період життя людини. Розвиваючи ці ідеї стосовно педагогіки, Н.В.Кузьміна експериментально і теоретично обґрунтувала акмеологічний підхід до педагогічної діяльності. Оскільки в цьому випадку йдеться про дослідження особливостей продуктивної діяльності педагога, то основним критерієм стає не вік, а професіоналізм педагога.

Ретроспективний теоретичний аналіз вітчизняної та зарубіжної літератури, результатів досліджень педагогічної практики дає можливість визначити професіоналізм як інтегровану якість, вважаючи, що це результат інтенсивної довготривалої педагогічної діяльності, і вона, як результат, передбачає високий рівень продуктивності праці. В структурі професійної педагогічної діяльності можна виділити три складових компонента: професіоналізм знань, професіоналізм спілкування, професіоналізм самовдосконалення.

Професіоналізм знань є основою, підґрунтям формування професіоналізму загалом. Важливими особливостями професіоналізму знань є:

- комплексність, тобто здатність викладача синтезувати інформацію з різних галузей науки у процесі викладання певного закону, тенденції;
- особистісна забарвленість, тобто знання, “пропущені” через власну позицію;
- формування знань одночасно на різних рівнях (теоретичному, методичному, технологічному).

ЗАВДАННЯ ДЛЯ ПРАКТИЧНОЇ РОБОТИ

Завдання 1. Дати характеристику функціям педагогічного спілкування.

Завдання 2. Описати рівні педагогічного спілкування.

Завдання 3. Дати характеристику складовим педагогічного професіоналізму.

Завдання 4. Провести дослідження згідно методики, яка дозволяє судити про педагогічні здібності студента на основі того, який вихід він (вона) знаходить з ряду описаних педагогічних ситуацій. Перед початком дослідження об’єкт

дослідження отримує інструкцію наступного змісту: “Перед вами – низка важких складних педагогічних ситуацій. Познайомившись зі змістом кожної з них, необхідно вибрати із запропонованих варіантів реагування на цю ситуацію той варіант, котрий з педагогічної точки зору (на вашу думку) найбільш правильний. Якщо ні один із запропонованих варіантів відповідей вас не влаштовує, то можна назвати свій, оригінальний в двох останніх рядках”.

Ситуація 1. Ви почали заняття, всі студенти заспокоїлися. В аудиторії тихо, і раптом хтось вголос засміявся. Коли ви, ще не встигнувши нічого сказати, запитливо і здивовано подивилися на студента, який засміявся, він, дивлячись вам прямо в очі, заявляє: “Мені завжди смішно дивитися на вас і завжди при цьому хочеться сміятися, коли ви проводите заняття”.

Як ви на це відреагуєте?

Виберіть і відмітьте, варіант словесної реакції з тих, що запропоновані нижче:

1. “От тобі й на!”
2. “А що Вам здається смішним?”
3. “Ну, будь ласка, смійся!”
4. “Ви що хворий?”
5. “Люблю веселих людей”.
6. “Я рада (ий), що створюю Вам веселий настрій”.
7.

Ситуація 2. Після декількох занять, студент заявляє вам: “Я не думаю, що ви, як педагог, можете нас чомусь навчити”. Ваша реакція:

1. “Ваша справа – вчитися, а вчити – викладача”.
2. “Таких, як ви, зрозуміло, я нічому не зможу навчити”.
3. “Можливо, вам краще перейти в інший ВНЗ, або навчатися в іншого викладача”.
4. “Ви просто не бажаєте вчитися”.
5. “Мені цікаво знати, чому ви так думаєте?”
6. “Давайте поговоримо про це більш детально. У моїй поведінці, мабуть, є щось таке, що викликає у вас такі думки”
7.

Ситуація 3. Викладач дає студенту завдання, а той не хоче його виконувати, відмовляється його виконувати, заявляючи: “Я не бажаю це робити!” – Якою повинна бути реакція викладача?

1. “Не хочеш – примусимо!”
2. “Навіщо ж ви тоді прийшли вчитися?”
3. “Тим гірше для вас, залишайтеся неосвіченими, невігласами:

ваша поведінка подібна до поведінки людини, яка назло своєму обличчю хотіла відрізати собі носа”

4. “Ви даєте собі відчіт у тому, чим це може скінчитися для Вас?”

5. “Не могли би ви пояснити, чому?”

6. “Давайте сядемо і обговоримо – можливо, ви і правий”

7.

Ситуація 4. Студент невдоволений своїми успіхами у навчанні, у своїх здібностях і в тому, що він колись зможе зрозуміти і засвоїти матеріал, звертається до викладача: “Як ви думаєте, чи зможу я коли-небудь вчитися на відмінно і не відставати від інших студентів у групі?” – Що на це повинен відповісти викладач?

1. “Якщо чесно сказати – я не впевнений”.

2. “О, да, безперечно, в цьому ви можете не сумніватися”.

3. “У вас чудові здібності, і я покладаю на вас великі надії”.

4. “Чому ви не впевнені у собі?”

5. “Давай поговоримо і вияснимо проблеми”.

6. “Багато залежить від того, як ми з вами будемо працювати”.

7.

Ситуація 5. Студент говорить викладачу: ”На два найближчих заняття, які ви будете проводити, я не піду, так як в цей час я хочу піти на концерт рок-музики (варіанти: прогулятися з друзями, побувати на спортивних змаганнях в якості глядача, на весіллі)” – Як потрібно відповісти йому?

1. “Тільки спробуйте!”

2. “В наступний раз вам прийдеться прийти з пояснювальною запискою”

3. “Це ваша справа, вам складати екзамен (залік). Прийдеться все одно звітуватися за пропущені заняття, я потім вас обов’язково спитаю”

4. “Ви, мені здається, дуже несерйозно ставитесь до занять”

5. “Можливо вам взагалі залишити навчання?”

6. “А що будете робити далі?”

7. “Мені цікаво знати, чому відвідування концерту (прогулянки) для вас цікавіше, ніж заняття?”

8. “Я вас розумію: відпочивати, ходити на концерти, на змагання, спілкуватися з друзями дійсно цікаво, цікавіше, ніж вчитися. Але я хотіла б знати, чому це так для вас?”

9.

Ситуація 6. Студент, побачивши викладача, коли той зайшов в аудиторію, сказав йому: “У вас дуже стомлений вигляд” – Як на це має реагувати викладач:

1. “Я думаю, що з вашого боку не зовсім етично робити мені такі зауваження”.
2. “Так, я погано себе почуваю”.
3. “Не хвилюйся за мене, краще подивіться на себе”
4. “Я сьогодні погано спав(ла), у мене багато роботи”.
5. “Не хвилюйтеся, це не заважатиме нашим заняттям”.
6. “Ви – дуже уважний, дякую за турботу!”
7.

Ситуація 7. “Я відчуваю, що заняття, які ви проводите, не допомагають мені”. – говорить студент викладачу, і додає: “Я взагалі думаю кинути навчання”. – Як на це повинен реагувати викладач?

1. “Припиніть говорити дурниці!”
2. “Нічого собі, додумався!”
3. “Можливо вам знайти іншого викладача”.
4. “Я хотів(ла) детальніше взнати, що у вас викликало таке бажання?”
5. “А що, як нам попрацювати разом над вирішенням вашої проблеми?”
6. “Можливо, вашу проблему можна вирішити якимось інакше?”
7.

Ситуація 8. Студент розмовляє з викладачем, демонструючи занадту самовпевненість: “Немає нічого такого, чого я б не зміг зробити, якщо б я захотів. Для мене нічого немає складного у тому, щоб вчити ваш предмет”. - Якою має бути відповідь викладача?

1. “Ви занадто добре думаєте про себе”.
2. “З вашими здібностями? – Я не впевнений”.
3. “Ви, мабуть, відчуваєте себе досить впевнено, якщо так говорите?”
4. “Я теж впевнений у цьому, бо знаю, що ви як захочете, то все у вас вдається”.
5. “Це, мабуть, потребує від вас великої напруженості: великих зусиль”.
6. “Занадта самовпевненість заважає справі”
7.

Ситуація 9. У відповідь на зауваження викладача студент говорить, що для того, щоб засвоїти навчальний предмет, йому не потрібно багато працювати: “Мене вважають досить здібною людиною” – Що має відповісти йому на це викладач?

1. “Ця думка вас не стосується”
2. “Ті труднощі, котрі до цього часу ви відчували, і ваші знання це не підтверджують”.

3. “Багато людей вважають себе досить здібними, проте не завжди є такими”.
4. “Я радий (а), що ви такої високої думки про себе”.
5. “Це тим паче повинно змусити вас більше працювати”.
6. “Це звучить так, буцімто ви сам не дуже вірите у свої здібності”.
7.

Ситуація 10. Студент говорить викладачу: “Я знову забув виконати завдання” – Як слід на це реагувати викладачу?

1. “Ну от, знову!”
2. “Не здається вам це виявом безвідповідальності”.
3. “Думаю, що вам пора починати ставитись до справи серйозно”.
4. “Я хотів(ла) би знати, чому?”
5. “У вас, мабуть, не було для цього можливості?”
6. “Як ви думаєте, чому я кожен раз нагадую про це?”
7.

Ситуація 11. Студент у розмові з викладачем говорить йому: “Я хотів би, щоб ви ставилися до мене краще” – Як повинен відповісти на таке прохання студента викладач?

1. “Чому я повинен ставитися до вас краще, ніж до всіх інших?”
2. “Я зовсім не збираюсь грати в любчиків і фаворитів!”
3. “Мені не подобаються люди, які заявляють так, як ви”.
4. “Я хотів(ла) знати, чому я повинен(на) особливо виділяти вас серед інших студентів”.
5. “Якби я вам сказав(ла), що люблю вас більше, ніж інших студентів, то вам від цього стало краще, ви б почували себе краще?”
6. “Як ви думаєте, як я насправді до вас ставлюсь?”
7.

Ситуація 12. Студент, висказавши викладачеві свої сумніви щодо можливості глибокого міцного засвоєння предмету, який він викладає, додав: “Я сказав вам про те, що мене турбує. Тепер ви скажіть, у чому причина цього і як мені бути далі?” – Що має відповісти на це викладач?

1. “У вас, мені здається, комплекс неповноцінності”.
2. “У вас немає ніяких підстав для хвилювання”.
3. “Перш ніж я зможу висказати свою обґрунтовану думку, мені необхідно краще розібратися у сутності проблеми”.
4. “Давайте почекаємо, попрацюємо і повернемося до цієї проблеми через деякий час. Я думаю, ми зможемо її вирішити”.
5. “Я не готовий(а) зараз дати вам точну відповідь, мені потрібно подумати”.

6. “Не хвилюйтесь, і мені у свій час нічого не вдавалося”.

7.

Ситуація 13. Студент говорить викладачу: “Мені не подобається те, що ви говорите і захищаєте на заняттях”. – Якою має бути відповідь викладача?

1. “Це - погано”.

2. “Ви, мабуть, в цьому не розбираєтесь”.

3. “Я сподіваюсь, що у подальшому, у процесі наших занять ваша думка зміниться”.

4. “А що ви сам любите і готові захищати?”

5. “Чому?”

6.

Ситуація 14. Студент, явно демонструючи своє погане ставлення до будь-кого з товаришів групи, говорить: “Я не хочу працювати (вчитися) разом з ним”. – Як має на це відреагувати викладач?

1. “Ну і що?”

2. “Нікуди не дінетесь, все одно прийдеться”.

3. “Це нерозумно з вашого боку”.

4. “Але й він теж після цього не захоче з вами працювати (вчитися)”.

5. “Чому?”

6. “Я думаю, що ви не правий”.

7.

ОЦІНКА РЕЗУЛЬТАТІВ І ВИСНОВКИ

Ключ до методики “Педагогічні ситуації”. Оцінка в балах різних варіантів відповідей на різні ситуації.

Порядко - вий номер педагогічної ситуації	Вибраний варіант відповіді і його оцінка в балах							
	1	2	3	4	5	6	7	8
1.	4	3	4	2	5	5	–	–
2.	2	2	3	3	5	5	–	–
3.	2	3	4	4	5	5	–	–
4.	2	3	3	4	5	5	–	–
5.	2	2	3	3	2	4	5	5
6.	2	3	2	4	5	5	–	–
7.	2	2	3	4	5	5	–	–
8.	2	2	4	5	4	3	–	–
9.	2	4	3	4	5	4	–	–
10.	2	3	4	4	5	5	–	–
11.	2	2	3	4	5	5	–	–
12.	2	3	4	5	4	5	–	–
13.	2	2	4	4	5	4	5	–
14.	2	2	3	4	4	5	–	–

Примітка: власні відповіді оцінюються окремо, і відповідні оцінки додаються до загальної суми балів.

Здатність правильно вирішувати педагогічні проблеми визначаються за сумою балів, набраних респондентом за всіма 14 педагогічними ситуаціями, поділеної на 14.

Якщо респондент отримав середню оцінку вище 4,5 балів, то його педагогічні здібності (за даною методикою) вважаються високорозвиненими (високий рівень). Якщо середня оцінка знаходиться в інтервалі від 3,5 до 4,4 балів, то педагогічні здібності вважаються достатньо розвиненими (середній рівень). І нарешті, якщо середня оцінка нижче 3,4 бали, то педагогічні здібності респондента слабкорозвинені (низький рівень).

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи. – К.: Центр навчальної літератури, 2003. -309с.

2. Кічук Н.В. Творча особистість вчителя: педагогічні засади формування. Навч. посіб. /Ізмаїлдерж пед. інст.: МПП “Принт майстер”, 1999.-89с.

3. Кияшко Л.О. Вплив стереотипів на характер педагогічної взаємодії // Педагогіка і психологія. – 1999. – Вип..4.-С.89-92.

4. Козлов Н.И. Формула личности. – СПб.: Питер, 2000.-368с.

5. Коротов В.І., Гришин Є.О., Устенко О.А.. Педагогіка вищої школи. – К., 1990. – С.22-23.
6. Педагогічна майстерність / За ред. І.А. Зязюна. – К.: Вища шк., 1997.- 349с.

ЗАНЯТТЯ 3

ТЕМА: ПЕДАГОГІЧНА КУЛЬТУРА ВИКЛАДАЧА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Мета: сформувати системні знання щодо педагогічної культури викладача вищого навчального закладу, проаналізувати основні компоненти педагогічної культури.

Ключові слова: культура, педагогічна культура, духовна культура, професійна культура, педагогічна майстерність, культура спілкування, мовленнєва культура, педагогічна техніка.

ПИТАННЯ ДО САМОПІДГОТОВКИ

1. Роль і значення культури освітян у становленні демократичної держави.
2. Сутність поняття “культура” у філософському і педагогічному аспектах.
3. Основні компоненти педагогічної культури.
4. Шляхи формування загальної і педагогічної культури викладача вищого навчального закладу.

ІНФОРМАЦІЙНІ МАТЕРІАЛИ

У формуванні особистості педагога є два головних аспекти – професійний і культурний. Отже, вищий навчальний заклад покликаний давати не тільки знання, а й формувати особистість, індивідуальність, виховувати такого педагога, який за словами Т.Г. Шевченка був би апостолом правди і науки та уособленням совісті нації, яка потребує культурного вчителя. Культурний педагог – це не взірець формально-етикетної шляхетності, а інтелігентна людина за своєю найвищою духовною сутністю із творчим і гуманним способом світобачення і світосприймання. Саме культура є підґрунтям формування особистості вчителя. Ще у Великій Хартії університетів у 1638 році в Сорбонні з метою їх об’єднання було проголошено: вища школа є інститутом відтворення і передачі культури. Отже, особливої актуальності саме сьогодні набуває теза «Від людини освіченої – до людини культури», що означає відродження національної інтелігенції, створення внутрішніх передумов для розвитку творчої індивідуальності. Тільки у культурному середовищі можуть формуватися спеціалісти, здатні вільно і широко мислити, створювати інтелектуальні цінності, яких завжди потребує суспільство і школа зокрема.

На основі теоретичного аналізу наукової літератури встановлено, що феномен «культура» багатозначний, відрізняється складністю та варіативністю. Не зважаючи на велику кількість визначень поняття «культура», можна виділити такі основні положення: сутність культури – гуманістична, людинотворча, яка полягає в конкретизації загальнолюдських цінностей стосовно кожної людини; продуктом і одночасно творцем культури є людина; головним джерелом культури є діяльність людини; культура включає в себе способи і результати діяльності людини; культура розглядається як механізм, що регламентує і регулює поведінку та діяльність людини, оскільки людина є її носієм і ретранслятором; культура – специфічно людський спосіб буття, котрий визначає весь спектр практичної і духовної активності людини, її можливої взаємодії з навколишнім світом і собою. Отже, людина культури – це гуманна особистість. Гуманність – цариця моралі, в якій любов до людей передбачає милосердя, чуйність, доброту, симпатію, піклування, розуміння і їх захист. Людина культури – це духовно багата особистість, яка володіє творчими здібностями, віддана своїй справі, захоплена нею. Людина культури – творча особистість, яка постійно розмірковує, мислить альтернативно, незадоволена одержаними здобутками, наділена розвинутим прагненням до творіння. Людина культури – це незалежна особистість, здатна до самовизначення у світі культури. Самостійність суджень у поєднанні з повагою до поглядів інших людей, почуття самоповаги, здатність орієнтуватися у світі духовних цінностей в оточуючому середовищі, уміння приймати рішення і нести відповідальність за свої вчинки, здійснювати самостійний вибір змісту своєї життєдіяльності, стилю поведінки, способів розвитку. Духовна культура є епіцентром особистості. Духовність і духовна культура є підґрунтям професійної культури спеціаліста, яке знаходить своє відображення у професійній діяльності. Професійна культура розглядається як певний ступінь оволодіння професією, тобто способами і прийомами вирішення професійних завдань на основі сформованості духовної культури особистості. Отже, можна простежити такий ланцюжок: духовна → професійна → педагогічна культура. Виділення педагогічної культури, однієї з найважливіших складових суспільства, зумовлене специфікою педагогічної діяльності викладача, вчителя, спрямованої на формування особистості, здатної у майбутньому відтворювати й збагачувати культуру суспільства. Культура педагога пройшла певні етапи свого розвитку разом з розвитком культури суспільства. Вона, як феномен педагогічної практики, існувала завжди, але мала різне соціальне й професійне «зabarвлення» залежно від впливу різних чинників: політики в сфері освіти; моральних відносин, що склалися в

суспільстві; пануючої релігії; певного типу виховання, котрий був необхідний державі.

Проблема культури вічна і завжди актуальна. На неї звертають увагу філософи, політологи, соціологи, культурологи, психологи та педагоги. Демократизація суспільства можлива й обов'язково передбачає високий рівень культури всього населення, що, у свою чергу, потребує зростання ролі педагога в суспільстві.

Основні вимоги до педагогічних кадрів та рівня їх підготовки відображені в законах України "Про освіту", "Про професійну освіту", "Про вищу освіту", Національній доктрині розвитку освіти України в XXI столітті, цільовій комплексній програмі "Вчитель".

Разом з потребою впровадження в життя цих ідеалів постає проблема підготовки нового гуманістично спрямованого покоління педагогічних працівників. Це активізує розробку наукової теорії формування особистості викладача, важливе місце у структурі якої посідає педагогічна культура.

Зокрема, в цільовій комплексній програмі "Вчитель" зазначається, що "завдяки діяльності педагога має реалізуватися державна політика у створенні інтелектуального, духовного потенціалу нації, розвитку, збереженні і примноженні культурної спадщини й формуванні людини майбутнього". Це завдання може бути виконане тільки завдяки щоденній, сумлінній, чесній праці багатьох педагогів, які підтвердять слова Я.А. Коменського, що справа викладача, скромна ззовні, є однією з величезних справ історії.

Нині потрібен викладач, який би виконував свою роботу професійно, був упевнений у собі, оптимістично сприймав світ. За аналогією до економічного чуття, такому викладачу притаманне чуття сучасності в педагогічній реальності. Він поєднує вузьку спеціалізацію з широким світобаченням та завжди готовий опановувати нові форми, методи, технології навчання і виховання, що дає йому впевненість у завтрашньому дні. Для нього характерна висока загальна і професійна культура.

Термін "культура" латинського походження і означає "обробка", "опрацювання" людиною чогось природного. Спочатку він використовувався у значенні "обробка землі", але й у давні часи він мав ще друге значення - культивування духу. Оратор, філософ, політичний діяч Риму Цицерон використовував цей термін для характеристики внутрішнього світу людини, кажучи про культуру душі. У Середньовіччі існувало поняття розумової, духовної культури. В епоху Відродження до системи цінностей духовної культури долучаються ідеї гуманізму. Гуманісти привносять у духовну культуру свободу суджень, сміливий критичний дух. Якщо античні філософи

дотримувалися заповіді "Пізнай самого себе", то філософи Ренесансу обрали іншу - "Твори самого себе", вважаючи, що людина сама творить свою долю, живе за власним розумом, тобто духовна культура є процесом удосконалення самої людини. Розвиток античної культури, періоду Середньовіччя, а потім Ренесансу спричинили виникнення нової тріади - єдності духовних цінностей - Істини, Добра, Краси, котрі об'єднались у єдине ціле - гуманізм, де людина визнається критерієм розвитку суспільства, найвищою метою. Видатні діячі епохи Відродження поклали початок новій світській культурі, яка не лише звернена до людини, але й похідна від неї. Культура Відродження була орієнтована на індивідуальний тип духовної діяльності, який і сьогодні є своєрідним еталоном творчої особистості. Починаючи з XVII ст., термін "культура" використовується вже ширше: не лише для визначення окремих напрямів, способів, результатів діяльності людини, а й для того, що нею створене та існує поряд з природою. Вперше в такому значенні його використав С. Пуфендорф, саме це твердження стало основою концепції І.Т. Гердера, який вважав, що культура є продуктом діяльності людей та одночасно стимулом їхнього подальшого розвитку. В його концепції розвитку людства культура постає зразком "другого народження людини". Він стверджує: яка традиція виховання, такою стає людина, її образ.

Досягнення філософів і педагогів узагальнив Я.А. Коменський, який створив учення, що стало підґрунтям усіх сучасних педагогічних систем. На його думку, викладачем може бути тільки людина високої культури, освіченості, моральності. Я.А. Коменський зазначав, що неосвічений, бездуховний викладач - "джерело без води, лампочка без світла". Видатний педагог ставить серйозні вимоги до викладача в аспекті сформованості його педагогічної культури: предметний професіоналізм, активна педагогічна форма, розмаїття прогресивних моральних якостей, саморегуляція, уміння передавати інформацію, ставити цілі, планувати навчально-виховну діяльність, організувати її та аналізувати результати'.

Педагогічна культура є частиною загальнолюдської культури, в якій найбільш повно відображені духовні й матеріальні цінності освіти та виховання, а також способи творчої педагогічної діяльності, необхідні для обслуговування історичного процесу зміни поколінь, соціалізації особистості та здійснення освітньо-виховного процесу. Іншими словами, педагогічна культура інтегрує історико-культурний педагогічний досвід і регулює сферу педагогічної взаємодії. Нині під впливом реальних потреб оновлення закладів освіти спостерігається підвищений інтерес учених до дослідження педагогічної культури.

У культурно-історичному аспекті її розглядають як таку, що за змістом є світовим педагогічним досвідом, як зміну культурних епох і відповідних їм педагогічних цивілізацій, як історію педагогічної науки та освіти.

У соціально-педагогічному аспекті педагогічна культура постає як явище соціальне, як характеристика особливостей педагогічної взаємодії поколінь, як засіб педагогізації навколишньої дійсності. Її носіями і творцями є педагоги, батьки, громадські вихователі, педагогічні товариства.

В аспекті діяльності педагогічних установ педагогічна культура досліджується як сутнісна характеристика середовища, способу життя, особливостей педагогічної системи, як процес руху цієї системи до нового якісного стану.

В індивідуально-особистісному аспекті її розглядають як прояв сутнісних властивостей особистості, професійної діяльності та спілкування педагога з учнями.

Думка вчених розгортається у площині філософського осмислення поняття педагогічної культури як частини загальної культури суспільства, в рамках якої педагогічну культуру розуміють:

- як систему цінностей-регуляторів педагогічної діяльності (аксіологічний підхід);
- як передумову, мету, засіб, інструмент педагогічної діяльності, рівень самореалізації в ній, її результат і критерій оцінки (діяльнісний підхід);
- як концентроване вираження особистості педагога (особистісний підхід).

Типи педагогічної культури, що історично склалися, відповідають типам розвитку людської цивілізації і характеру взаємодії між освітою та культурою в ту чи іншу епоху. Сутність педагогічної культури полягає в особливо ціннісному ставленні до дитинства як до унікального, неповторного періоду людського життя і кожної дитячої особистості як самоцінності.

Гуманістична педагогічна культура - основоположна характеристика особистості, діяльності і культури спілкування педагога. У зв'язку з цим атестація передбачає виявлення у педагога відповідного рівня педагогічної культури, суттєвими показниками якої слід вважати: гуманістичну педагогічну позицію у ставленні до дітей та його здатність бути вихователем; психолого-педагогічну компетентність і розвинуте педагогічне мислення; освіченість у сфері предмета викладання та володіння педагогічними технологіями; досвід творчої педагогічної діяльності; уміння обґрунтувати власну педагогічну діяльність як систему (дидактичну, виховну, методичну); здатність розробити авторський освітній проект; культуру професійної

поведінки, способи саморозвитку, уміння саморегуляції власної діяльності, культуру спілкування.

Гуманістична педагогічна позиція оцінюється за такими показниками: любов до дітей, захист їхніх прав та інтересів, турбота про їхнє здоров'я та самопочуття, емпатичне ставлення до кожного; діалогічне спілкування, підтримка кожної індивідуальності; повага до батьків та сімейних традицій.

Під час оцінювання психолого-педагогічної компетентності враховуються знання і розуміння педагогом психології учнів, уміння аналізувати й змінювати освітньо-виховну ситуацію в аудиторії, аналізувати мотивацію навчання і поведінки, створювати умови для розвитку кожного, організувати творчі колективні справи.

Культура професійно-педагогічної поведінки передбачає, що за будь-яких умов педагогічної взаємодії (з учнями, батьками, колегами, адміністрацією тощо) педагог має дотримуватися норм моралі і педагогічної етики, виявляти гідність, доброзичливість, витримку, культуру спілкування, такт, володіти своїм голосом, мімікою, жестами; має бути привітним, чуйним, уважним до людей, морально самовдосконалюватися.

Реалізації викладача як гуманної, духовної і творчої особистості, що вільно вибирає способи педагогічної діяльності, багато в чому сприяють заклади освіти, їх моральний клімат та інноваційні процеси, які забезпечує і до яких заохочує керівництво навчального закладу власним прикладом.

Встановлено, що педагогічна культура діалектично пов'язана з усіма елементами особистісної культури: моральною, естетичною, розумовою, правовою, політичною, екологічною та іншими, оскільки вона є інтегральним показником інших видів культур, їх складником і водночас включає їх у себе. Професійна культура розглядається як певний ступінь оволодіння професією, тобто способами і прийомами вирішення професійних завдань на підставі сформованості духовної культури особистості. Отже, можна простежити такий ланцюжок: духовна -" професійна -" педагогічна культура. Виокремлення педагогічної культури, однієї з найважливіших складових суспільства, зумовлене специфікою педагогічної діяльності викладача, спрямованою на формування особистості, здатної в майбутньому відтворювати і збагачувати культуру суспільства.

Розвиток професійної культури викладача пов'язаний з кількома факторами. По-перше, з постійною творчою працею. В.О. Сухомлинський зазначав, що якою б талановитою не була людина, яку б базову підготовку вона не мала, якщо не вчитиметься на досвіді (власному та інших педагогів), то ніколи не стане кваліфікованим викладачем-професіоналом. По-друге, високий рівень професійної культури формується у викладача протягом

кількох років кропіткої праці над самовдосконаленням. Розпочавшись у стінах педагогічного навчального закладу, вона триває все життя. По-третє, професія викладача поєднує дві спеціальності, адже він має бути не лише фахівцем зі свого предмета, а й вихователем, прищеплюючи учням ідеали, традиції, цінності культури. По-четверте, ефективний виховний вплив можливий лише в умовах спрямованої діяльності всього викладацького колективу закладу освіти, батьків, громадськості, соціального середовища (за В.О. Сухомлинським).

Враховуючи сучасні дослідження в галузі культурології (зокрема, праці А.І. Арнольдова, Б.С. Єрасова, Є.С. Маркаряна, Ю.М. Резника) і професійної освіти та узагальнюючи ідеї В.О. Сухомлинського про розвиток особистості викладача, можемо виокремити такі структурні складники його професійної культури: духовна (світоглядна, чуттєво-емоційна, моральна) культура викладача; система професійних знань; система професійних умінь та навичок; здатність до творчої праці; професійно значущі види особистісної культури (комунікативна, мовна, розумова, дослідницька, екологічна, фізична); активна життєва позиція, потреба в самовдосконаленні.

Педагогічна культура - це важлива і складна освіта, широка й специфічна у своєму змісті категорія. На базі педагогічної культури шляхом пізнання, традицій, досвіду і новаторства формується педагогічний професіоналізм, вищий рівень розвитку якого трансформується в педагогічну майстерність.

Педагогічна культура має дві форми прояву: статичну й динамічну. Статична форма відображає її як наявний рівень, який забезпечує подальший розвиток. Динамічна форма педагогічної культури виявляється в розвитку вміння реагувати на зміни, що відбуваються в навколишній дійсності, удосконалювати себе відповідно до умов довкілля, використовуючи набуту систему педагогічних цінностей, що відповідає більш високим (конструктивному, евристичному, творчому) рівням культури. Завдяки динамічній формі у процесі педагогічної діяльності створюються умови для розвитку особистості та її педагогічної культури.

Розглядаючи педагогічну культуру як системне утворення, ознайомимося із сукупністю її основних компонентів: аксіологічним, технологічним, евристичним і особистісним.

Аксіологічний компонент педагогічної культури включає засвоєння і прийняття викладачем цінностей педагогічної праці: а) професійно-педагогічні знання (психологічні; історико-педагогічні, закономірності цілісного педагогічного процесу, особливості дитячого віку, правові та ін.) і світогляд; б) педагогічне мислення і рефлексію; в) педагогічний такт і етику.

Світоглядний компонент є процесом і результатом формування педагогічних переконань, процесом визначення викладачем своїх інтересів, переваг, ціннісних орієнтацій у педагогічній сфері.

До культури педагогічного мислення належать: розвиток здібностей до педагогічного аналізу і синтезу, розвиток таких якостей мислення, як критичність, самостійність, широта, гнучкість, активність, швидкість, спостережливість, педагогічна пам'ять, творча уява. Культура педагогічного мислення має на увазі розвиненість мислення викладача на трьох рівнях:

1) на рівні методологічного мислення, орієнтованого педагогічними переконаннями викладача. Методологічне мислення дає змогу викладачеві дотримуватися правильних орієнтирів у своїй професійній діяльності, розробляти гуманістичну стратегію;

2) тактичного мислення, що дає можливість викладачу матеріалізувати педагогічні ідеї в технології педагогічного процесу;

3) самостійного творчого застосування загальних педагогічних закономірностей до часткових унікальних явищ реальної педагогічної дійсності.

Моральна культура викладача, будучи предметом професійно-педагогічної етики, містить моральну свідомість, сформовану на рівні теоретичних етичних знань, а також рівень розвитку моральних почуттів.

Одним із провідних показників моральної культури є педагогічний такт, що розуміється як поведінка викладача, організована як морально доцільна міра взаємодії викладача з дітьми і впливу на них. Педагогічний такт базується на розвинених психолого-педагогічних вміннях і моральних якостях особистості: педагогічній спостережливості, інтуїції, педагогічній техніці, педагогічній уяві, етичних знаннях. Основними елементами педагогічного такту як форми моральних відносин викладача з тими, хто навчається, є вимогливість і повага до них; вміння бачити й чути їх, співчувати їм; самовладання, діловий тон у спілкуванні, уважність і чуйність без підкреслення цього, простота і дружелюбність без панібратства, гумор без злого глузування. Зміст і форма тактової поведінки визначаються рівнем моральної культури викладача і припускають вміння вихователя передбачати об'єктивні та суб'єктивні наслідки вчинку. Головною ознакою педагогічного такту є належність викладача до моральної культури особистості. Вона належить до моральних регуляторів педагогічного процесу і ґрунтується на морально-психологічних якостях викладача. Знання викладачем найкращих для студентів/учнів якостей дорослого є необхідним вихідним рівнем розвитку його моральної свідомості (рівня етичних знань) і формування моральних відносин взаємодії з тими, хто навчається.

Діяльнісний (технологічний) компонент педагогічної культури викладача розкриває її технологічний аспект, способи й прийоми взаємодії учасників освітнього процесу в культурі спілкування, у тому числі і мовного, активне використання педагогічної техніки, інформаційних та освітніх технологій тощо. Цей компонент культури викладача характеризується ступенем усвідомлення ним потреби у розвитку всього спектра власних педагогічних здібностей як застави успішності його професійної діяльності, попередження ймовірних педагогічних помилок, а також свідомістю найбільш раціональних способів розвитку педагогічних здібностей. Культура педагогічної діяльності формується у процесі практичної роботи шляхом детальнішого опанування і творчого застосування досягнень спеціальних, психолого-педагогічних, соціально-гуманітарних наук і передового досвіду.

Евристичний компонент педагогічної культури викладача підкреслює творчу природу педагогічної діяльності, можливості цілісного педагогічного процесу в індивідуально-творчому розвитку викладача і дітей, сполученні прийомів алгоритмізації та творчої побудови навчальної діяльності; здатність викладача до педагогічної імпровізації, засвоєння передового педагогічного досвіду.

Особистісний компонент педагогічної культури викладача виявляється в самореалізації його сутнісних сил, потреб, здібностей, інтересів, обдарованості в педагогічній діяльності. Процес самореалізації складається з декількох взаємозалежних етапів, таких як самопізнання, самооцінка, саморегуляція, самоствердження, що розкривають інтелектуальний, професійно-моральний потенціал особистості викладача¹.

Важливе місце в культурологічній підготовці викладача посідає залучення до сучасної побутової культури, основних правил загальнолюдського та службового етикету і найважливіших моральних категорій, до сучасних правил поведінки, наприклад дотримання культури зовнішнього вигляду.

Вивчення різнопланових поглядів і думок дало змогу виокремити у структурі педагогічної культури чотири основних блоки:

1. **Спеціальні здібності і властивості педагогічної особистості:** ділові якості (сумлінність, відповідальність, працьовитість, дисциплінованість, енергійність, точність); рефлексивні якості (акуратність, підтягнутість, самокритичність, широкий кругозір, ерудиція); комунікативні якості (уважність, чесність, надійність, справедливість, стриманість, вимогливість, обов'язковість); емпатійні якості (гуманність, взаєморозуміння, доброта, тактовність, обов'язковість, здатність до співпереживання й атракції).

2. **Ідейно моральні якості педагога:** переконаність, принциповість, патріотизм, колективізм, порядність, інтелігентність.

3. **Професійно-етична поведінка педагога:** особливий спосіб життя особистості, її спрямованість та прагнення до постійного вдосконалювання системи специфічних відносин, поглядів і переконань у сфері навчання та виховання людей.

4. **Педагогічна майстерність:** знання предмета (професійна компетентність, спеціальна тактична підготовленість, досвід у навчанні й вихованні, наукова кваліфікація); педагогічна технологія (техніка й експресія мовлення, ясність і логічність думок, переконливість висловлювань, виразність міміки, жестів, зразковий показ, уміння обирати необхідні засоби, форми і методи); педагогічна творчість (творча уява, нестандартне мислення, потреба в пошуку нової інформації, прагнення до експерименту); педагогічний стиль (педагогічна переконаність, уміння адекватно сприймати й оцінювати свою і чужу діяльність, педагогічно спрямоване спілкування і поведінка, педагогічний такт та етика, уміння слухати і чути, інтерес до Пізнання внутрішнього світу людей).

Вищим ступенем педагогічної культури, її виявом у реальному житті є педагогічна майстерність, що становить синтез розвиненого психолого-педагогічного мислення, професійно-педагогічних знань, навичок, умінь і емоційно-вольових засобів виразності, які у взаємозв'язку з якостями особистості педагога дозволяють йому успішно вирішувати різноманітні навчально-виховні завдання. Специфіка педагогічного процесу, його структура та зміст стають спонукальними причинами появи майстра, який реалізує на практиці функції розвитку, навчання і виховання людей. Педагогічна майстерність, будучи складником педагогічної культури, у свою чергу, є складною структурою, що має, як мінімум, чотири підсистеми:

- 1) знання предмета;
- 2) педагогічна творчість;
- 3) педагогічний стиль;
- 4) педагогічна технологія (за А.А. Сидоровим).

Н.П. Волкова пропонує дещо іншу структуру педагогічної майстерності. Розглянемо її докладніше.

Гуманістична спрямованість діяльності полягає у спрямованості діяльності педагога на особистість іншої людини, утвердження на словах і справою найвищих духовних цінностей, моральних норм поведінки і стосунків. Передбачає гуманістичний вияв його ціннісного ставлення викладача до педагогічної діяльності, її мети, змісту, засобів, суб'єктів.

Аналіз наукових праць різних дослідників (А.В. Барабанщиков, О.В. Бондаревська, М.М. Букач, О.Б. Гармаш, В.М. Гриньова, Т.В. Іванова, Н.О. Комар, С.С.Муцинов, О.П.Рудницька та інші автори) дав підставу констатувати, що "педагогічна культура" як спеціальне наукове поняття не є усталеним і потребує всебічного розгляду, оскільки являє собою педагогічну систему і водночас елемент її, особистісне утворення, діалектичну інтегровану єдність педагогічних цінностей, між якими існують певні зв'язки і відношення, що формуються, реалізуються і вдосконалюються в різноманітних видах професійно-педагогічної діяльності й спілкування, визначаючи характер і рівень останніх. Ця система є відкритою. Ідеал її — учитель-інтелігент з досконалим рівнем сформованості педагогічної культури - є постійним наближенням до ідеального «Я», нескінченним процесом самовдосконалення неповторної творчої індивідуальності.

Встановлено, що педагогічна культура діалектичне пов'язана з усіма елементами особистісної культури: моральною, естетичною, розумовою, правовою, політичною, екологічною та ін., оскільки вона є інтегральним показником інших видів культур, їх складовою і в той же час включає їх у себе.

У ході дослідження Гриньової В.М. виявлено, що педагогічна культура має дві форми прояву: статичну й динамічну. Статична форма відбиває її як наявний рівень, який забезпечує її подальший розвиток. Динамічна форма педагогічної культури виявляється у розвитку вміння реагувати на зміни, що відбуваються в навколишній дійсності й оточенні, удосконалювати себе відповідно до умов навколишнього середовища, використовуючи набуту систему педагогічних цінностей, що відповідає більш високим (конструктивному, евристичному, творчому) рівням культури. Завдяки динамічній формі у процесі педагогічної діяльності створюються умови для розвитку особистості та її педагогічної культури. У цьому процесі розвитку віддзеркалюється сутність і діалектику педагогічної культури: статична форма переходить у динамічну, яка потім, заперечуючи саму себе, переходить у статичну, але на більш високому рівні розвитку культури вчителя. Прояв як статичної, так і динамічної форм, їх діалектична взаємодія відбувається лише у процесі професійно-педагогічної діяльності й спілкування, відбиваючись у кожному з компонентів педагогічної культури.

У дисертаційному дослідженні В.М.Гриньової¹ педагогічна культура майбутнього учителя розглядається як діалектична інтегрована єдність педагогічних цінностей: цінностей-цілей й цінностей-мотивів; цінностей-знань; технологічних цінностей; цінностей-властивостей; цінностей-відношень. Вони є свого роду осями координат, на основі яких і

викреслюється модель педагогічної культури, які спрямовують і коригують у соціальному, духовному, професійному, особистісному просторі діяльність учителя. Указані цінності є структурними (відносно-статичними) компонентами, які гармонійно пов'язані з функціональними (процесуальними) компонентами. У навчально-виховному процесі вищого навчального закладу головним засобом передачі культури, духовних цінностей є неповторна індивідуальність викладача як носія культури і суб'єкта міжособистісних стосунків з унікальною особистістю студента, яка постійно змінюється і збагачується. Оскільки об'єктом педагогічної діяльності є особистість, то вона будується за законами спілкування. Антуан де Сент Екзюпері називав спілкування найбільшою розкішшю на світі, але для педагога спілкування – це професійний обов'язок. М.С. Каган стверджує, що, з одного боку, культура неможлива без спілкування, з іншого ж – гуманістичний зміст спілкування, олюдненість стосунків є найбільш повним вираженням культури. Через педагогічну культуру викладача віддзеркалюються його професійні цілі, мотиви, знання, уміння, якості, здібності, ставлення, тобто педагогічна культура є феноменом вияву викладачем власного “Я” у професійно-педагогічній діяльності. О.С. Газман вказує, що культура є гармонією культури творчих знань, культури творчої дії, культури почуттів і спілкування.

Отже, складові педагогічної культури - науковий світогляд, наукова ерудиція, духовне багатство, педагогічна майстерність, педагогічні здібності, природно-педагогічні людські якості, педагогічна техніка (культура зовнішнього вигляду, культура мови, культура спілкування, педагогічна етика, педагогічний такт), прагнення до самовдосконалення. Зрозуміло, що цією педагогічною культурою має володіти і викладач вищого навчального закладу, бо, як писав Адольф Дістервег, «як ніхто не може дати іншому того, що немає сам, так не може розвивати, виховувати й навчати той, хто сам не розвинений, не вихований, не освічений».

ЗАВДАННЯ ДЛЯ ПРАКТИЧНОЇ РОБОТИ

Завдання 1. Дати порівняльну характеристику структурним та функціональним компонентам педагогічної культури.

Завдання 2. Скласти схему результатів реалізації засобів і умов формування педагогічної культури.

Завдання 3.

<i>Найдіть відповідності:</i>	
а) У формуванні особистості вчителя є два головні аспекти - б) Вища школа є- в) Педагогічна культура має дві форми: г) Педагогічна техніка - д) Професійно-педагогічне спілкування. є) Рівні спілкування.	а) Статичну і динамічну. б) Культура зовнішнього вигляду, культура мовного спілкування. в) Примітивний, діловий, особистісний. г) Система прийомів органічної соціально-психологічної взаємодії педагогів і вихованців. д) Інститутом відтворення і передачі культури. є) Професійний і культурний.

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи. – К.: Центр навчальної літератури, 2003. - 309с.
2. Гриньова В.П. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (Теоретичний і методичний аспекти). – Автореф. ... дис. док. пед. наук. – К., 2001. – 45с.
3. Рогинский В.М. Азбука педагогического труда. – М: Высшая школа, 1990.-123с.
5. Сухомлинський В.О. Народження громадянина. - Зібр. Творів у 5-ти томах.-Том 3 – С.283-659.
6. Сухомлинський В.О. Рідне слово.-Зібр. творів у 5-ти томах.- Том 3- С.201-216.

ЗАНЯТТЯ 4

ТЕМА: КУЛЬТУРА ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ ВИКЛАДАЧА ВНЗ. ТЕХНОЛОГІЯ ВЗАЄМОДІЇ

Ключові слова: культура, педагогічна культура, культура педагогічного спілкування, технологія взаємодії.

Мета: сформувані системні знання щодо етапів, принципів, культури педагогічного спілкування, класифікації стилів і моделей спілкування, педагогічного такту викладача.

ПИТАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ

1. Роль спілкування в житті людини. Сутність поняття "педагогічне спілкування".
2. Функції педагогічного спілкування.
3. Структура педагогічного спілкування.
4. Педагогічне спілкування викладача ВНЗ.
5. Класифікація стилів і моделей спілкування.
6. Педагогічний такт викладача.
7. Розвиток комунікативних здібностей педагога.

ІНФОРМАЦІЙНІ МАТЕРІАЛИ

У епоху сучасної глобальної інформаційної революції, гуманізації усіх сфер громадського життя знаменитий вираз Р.Декарта "Cognitoergosum" слід, вірогідно, перефразувати як "Communicatioergosum" (Спілкуюсь, отже, існую). У повній відповідності зі змістом латинського "Communicatio" (роблю спільно, спілкуюсь, зв'язуюся) комунікація (в багатьох джерелах інформації використовується термін "спілкування") виступає необхідним засобом і метою процесів соціальної взаємодії. Освіта ж у найбільш широкому розумінні цього поняття належить до соціально-конструктивних комунікативних процесів. У центрі цих процесів завжди знаходиться педагог (вихователь, шкільний учитель, викладач ВНЗ). Так, у Новому Завіті християнська доктрина викладена в основному у вигляді спілкування Христа з учнями, а дзен-буддизм, релігійна філософія, яка майже не знає трактатів, як мозаїка, складається з історій про монахів - учителів та їх учнів. І хоч людське спілкування завжди складало основу суспільного буття, його значення і відповідно особливості культури спілкування по різному сприймалась на різних етапах еволюції людського суспільства.

У зв'язку з цим слід звернутися до історико-педагогічного аналізу комунікативного досвіду попередніх поколінь, що дозволить зрозуміти сутність феномену "комунікативна культура" і визначити його теоретичні основи, наповнити сучасним науковим змістом і використати у підготовці педагога до професійного спілкування у нових соціально-культурних і педагогічних умовах.

У першу чергу зазначимо, що в межах традиційного світогляду, превалюючого на дофілософському етапі розвитку людства, проблема людського спілкування не виокремлювалася як самостійна. Звернення до проблеми людини, яке було характерним для софістів і Сократа (469-399 до н.е.), висунуло на перший план питання міжособистісних відносин, які окреслили предмет риторики і етики. Згадаємо, що софістами називали себе грецькі вчителі, які першими заговорили про комунікативну культуру як мистецтво переконання, вміння правильно викладати свої думки, аргументовано спростовувати судження опонентів. Завдяки діяльності софістів виникла класична риторика, яка розробляла проблеми культури усного мовлення в ситуації публічної комунікації. Її далека послідовниця - сучасна риторика висуває свої вимоги до особистості, компетентної на рівні культури мислення, культури мови, культури поведінки, культури спілкування. Необхідно підкреслити, що саме Сократу належить ідея "Пізнання самого себе", стимулювання своїх учнів шляхом запитань і відповідей до самостійного пошуку "істини" без надання їм готових відповідей. Тобто у Сократа, а пізніше у його учня Платона рефлексія виступала в формі діалогу ("dialogos") - інтелектуального спілкування людей, самостійно, по-різному мислячих.

Арістотель, як і його учитель Платон, вивчав засоби і методи ефективного спілкування. У цьому контексті важливою вбачається думка Арістотеля про основні елементи комунікації. Так, в "Риториці" вчений пише: "Мова складається з трьох елементів : з самого оратора, з предмету про який він говорить, з особи, до якої він звертається; вона ж бо і є кінцевою метою всього". Тобто, за Арістотелем акт комунікації - це взаємозв'язана і взаємообумовлена тріада елементів: ОРАТОР+ МОВА+СЛУХАЧ. Великий мислитель вважав, що кожний елемент дуже важливий і вимагає обережного і тактовного до себе відношення. Оскільки учитель у певній мірі оратор, то володіння умінням донести знання до учнів у поєднанні зі здібністю знаходити найбільш оптимальні засоби впливу, згідно думки Арістотеля, і є найважливіші риси педагогічної культури.

Демокріт мав свою точку зору на проблему спілкування. Він вважав, що спілкування перебудовує людину за допомогою переконання словом, але

не примусом і насильством. У спілкуванні з дітьми він радить спиратись на їх допитливість.

У витоків римської риторичної культури знаходилися Катон Старший, Марк Антоній, Марк Туллій Ціцерон, Марк Фабій Квінтіліан.

Як відомо Ціцерону (106-43рр. до н. е.) належить крилата фраза, яка орієнтувала багато поколінь на самоосвіту в галузі ораторського мистецтва: "Поетами народжуються, ораторами стають". У своїх знаменитих трактатах "Про оратора" і "Оратор" Ціцерон висуває перед людиною, яка бажає щоб її слухали, три завдання:

- продемонструвати істинність доказів, які використовуються;
- приносити естетичне задоволення;
- впливати на волю і поведінку людей та спонукати їх до активної діяльності.

Ціцерон, продовжуючи традиції платонівської академії і Арістотеля, в трактаті "Про оратора" висловив думку про те, що ораторське мистецтво важливе не лише в політиці, але і в інших галузях професійної діяльності.

Думки Ціцерона послідовно розвиває Марк Фабій Квінтіліан - мислитель, який завершує античну риторіку, і якого вважають одним із засновників педагогіки. У своєму головному творі "Про виховання оратора" Квінтіліан фактично вибудовує цілісну систему виховання оратора, формулює низку психологічних вимог до особистості педагога, його мови, культури. Він стверджує: "Не може проникнути в душу те, що ображає розум".

Відродження і Новий час привносять своє, оригінальне розуміння людського спілкування, яке ґрунтується на гуманістичному світогляді. На відміну від Середньовіччя в центрі уваги культури Нового часу знаходиться особистість. Цей перехід позначається бурхливим розвитком педагогіки, етики, естетики, інших наук, що вивчають взаємовідносини між людьми. Гуманістичні соціально-культурні течії того часу були настільки могутніми, що здійснили суттєвий вплив і на формування педагогічних парадигм нашої сучасності.

Педагоги-гуманісти Вітторінода-Фельтре, Ф. Рабле, Т.Мор піддали гострій критиці антигуманні стосунки вихователя з вихованцями, насильство над особистістю, які мали місце в схоластичній школі Середньовіччя. І хоч ними спеціально проблема спілкування не досліджувалась, їх педагогічні погляди характеризувались повагою до особистості дитини, бажанням розвивати її свідомість у навчанні. Гуманісти виступали за встановлення між учнем і вчителем доброзичливих відносин, рекомендували відмовитись від

примусу в навчанні, надавали особливого значення переконуючому слову вчителя.

Більш глибоко проблему особливостей спілкування педагога і вихователя розглянув Я.А. Коменський, якого Лейбніц вважав "Коперніком в педагогіці". Він підкреслює, що успіх в роботі школи залежить саме від учителя, його вміння викладати матеріал так, щоб "напій науки поглинався без побоїв, без насильства, без відрази..."

У педагогічній системі Дж. Локка значне місце посідає питання гідготівки вчителя до комунікативної взаємодії і її культура. Локк підкреслював : "Вихователь повинен знати правила поведження і форми ввічливості".

Дотримуючись теорії вільного виховання, Ж.-Ж.Руссо вважав важливим для педагога, взаємодіючи з вихованцем, впливати на нього непомітно, без тиску і пригнічення його особистості.

Учитель німецьких учителів А Дістервег, звертаючись до проблеми педагогічного спілкування, висловлює низку конкретних рекомендацій: "Гарний вчитель скупий на слова", "Велика різниця - говорити самому чи викликати на розмову інших. Останнє - мистецтво справжнього вчителя". Оволодіння цим мистецтвом, на думку Дістервега, найважливіше завдання педагога.

Значний внесок у розвиток теорії і практики педагогічного спілкування зробив Петро Могила, засновник Києво-Могилянської академії, яка була відомою своїми талановитими випускниками у всьому цивілізованому світі. Послідовник Петра Могили, ректор Києво-Могилянської академії Феофан Прокопович, вважав необхідною риторичну підготовку педагогів. Сучасні дослідники (В.П. Маслюк, З.І. Хижняк та інші) описали систему навчання студентів цієї славнозвісної академії, відзначивши високий рівень сформованості комунікативної культури. Це забезпечувалося викладанням риторики, з якої у той час налічувалося близько двохсот авторських підручників, поміж них і знаменита праця Феофана Прокоповича "Про ораторське мистецтво". Випускників Києво-Могилянської академії відзначали висока освіченість, ерудиція, численні таланти, зокрема професійна ораторська підготовка. І не дарма російський цар Петро І зазначив: "Священники у нас грамоты мало имеют ... Ежели б ихъ в обучениепослать в Киев в школы..."

На початку ХХ століття проблема культури спілкування почала досліджуватись більш глибоко і різнобічно. Так, в доробках А.С. Макаренка з'являються вимоги до "педагогічної техніки" і невербального спілкування: "Не може бути гарним вихователь, який не володіє мімікою, який не може

надати своєму обличчю необхідного виразу або стримати свій настрій. Вихователь повинен вміти організовувати, ходити, жартувати, бути веселим і сердитим. Вихователь повинен поводити себе так, щоб кожен його рух виховував, завжди повинен знати чого він хоче в даний момент і чого не хоче. Якщо вихователь не знає цього, як він може виховувати?" А.С.Макаренко вважав, що багато помилок виховання виникає від невміння вихователя сказати дітям переконливі слова, від незнання педагогічної культури: "Можливо у нас ще так багато помилок в організаційних формах тому, що ми ще і розмовляти з дітьми по-справжньому не вміємо. А треба вміти сказати так, щоб вони у вашому слові відчули вашу волю, вашу культуру, вашу особистість" .

Багато мудрих порад відносно формування культури педагогічного спілкування запропонував видатний український педагог В.О. Сухомлинський. Стверджуючи, що слово вчителя як інструмент впливу на душу вихованця нічим замінити не можна, вчений підкреслював необхідність встановлення педагогічно доцільних взаємовідносин між учасниками педагогічного процесу. Підтримуючи основні положення гуманістичної психології, Сухомлинський теоретично обґрунтував вимоги до формування гуманістичної спрямованості особистості вчителя, виклав ідеї "педагогічного співробітництва", фундаментом якої вважав принципи поваги до особистості вихованця, стимулювання його бажання спілкуватися з учителем як з мудрим другом і наставником. За Сухомлинським педагогічне спілкування характеризується такими функціями як пізнання особистості самого себе та вихователя), обмін інформацією(бесіди, діалоги), організація діяльності, обмін ролями, самоствердження. Усі варіанти стилів спілкування вчений поділяв на дві групи: монолог і діалог. Саме у діалогічному спілкуванні великий педагог вбачав перспективи педагогіки співробітництва, бо повноцінний діалог не може відбуватися без рівності позицій вихователя і вихованця, без розвиненої комунікативної культури педагога.

Професіоналізм спілкування – це готовність і вміння використовувати системні знання у взаємодії зі студентами. Йдеться про те, що виховують студентів не тільки знання, але й сама особистість викладача. Викладач повинен розуміти, пам'ятати, що ефективність спільної діяльності педагога і студента в будь-яких формах залежить від взаєморозуміння між ними. А "зрозуміти внутрішній світ іншої людини, – як справедливо зауважує Кулюткін Ю.М., – це значить зуміти поставити себе на місце іншої людини і бачити оточення немовби очима іншого.

Проте взаєморозуміння – це не просто моє розуміння іншого, але й знання того, що інший розуміє мене. І ось що важливо: коли ми говоримо про

взаєморозуміння, то передбачаємо, що партнери по спільній діяльності не просто відображають один одного, але й взаємно поділяють точку зору¹. Іншими словами, взаєморозуміння передбачає єдність вихідних цілей учасників спільної діяльності.

Професійно-педагогічне спілкування – це система прийомів органічної соціально-психологічної взаємодії педагога і вихованців, змістом якої є обмін інформацією, пізнання один одного, організація діяльності і стимулювання діяльності вихованців, організація і корекція взаємин у колективі вихованців, обмін ролями, співпереживання і створення умов для самоствердження особистості вихованця. Педагогічне спілкування – особливий вид творчості.

У професійному спілкуванні викладача можна виділити два взаємопов'язаних компоненти:

1. По-перше, це загальні принципи (основа) спілкування, що закладаються самим характером суспільного ладу, наслідуванням цінностей минулого, в яких реалізується педагогічна діяльність педагога, єдина мета і задачі навчання і виховання.

2. По-друге, його індивідуальні принципи (основа) спілкування, громадянська позиція, стиль спілкування – сукупність конкретних прийомів і засобів, які викладач доцільно, залежно від конкретних умов і можливостей навчання і виховання реалізує у своїй діяльності на основі власних знань, професійного досвіду, здібностей і умінь.

Педагогічно грамотне спілкування знімає у вихованців негативну емоційну напругу (страх, невпевненість); воно має викликати радість, бажання спільної діяльності. Оптимальне педагогічне спілкування – це спілкування, яке створює найкращі умови для розвитку мотивації студента, творчого характеру діяльності, для формування його особистості, забезпечує сприятливий психологічний клімат, попереджує створення психологічних бар'єрів, дозволяє максимально використовувати у навчальному процесі особистісні та професійні якості викладача.

Серед викладачів можна виділити притаманні їм рівні спілкування:

Примітивний – в основу ставлення до студента покладено примітивні правила і реакції поведінки – амбіції, самовдоволення, зловтіха. Викладач демонструє свою зверхність. Студент для викладача виступає засобом досягнення мети.

Маніпулятивний – взаємини зі студентом будуються на грі, суть якої полягає у бажанні будь-що виграти, використовуючи різні прийоми, лестоці. Студент при цьому є об'єктом маніпуляції. Він заляканий, інфантильний.

Стандартизований – домінує формальна структура спілкування. Спостерігається слабка орієнтація на особистість; викладач дотримується

стандартів етикету, але така поведінка є поверховою і, не зачіпаючи особистісного рівня, реалізується на рівні масок. Студент, самотійний об'єкт, відчуває байдужість викладача поза "маскою", і фактично залишається об'єктом маніпуляцій.

Діловий – орієнтуючись на справу, викладач бере до уваги особистісні характеристики студента лише в контексті ефективності діяльності. Викладач дотримується стандартів етикету, визнає за студентом право на самотійність. Студент для викладача є значущим залежно від внеску у спільну діяльність. В особистісному житті студент залишається самотійним.

Особистісний – спілкування базується на глибокій зацікавленості до студента, визнанні самотійності його особистості. Викладач поважає студентів, вся його діяльність спрямована на розвиток їхньої духовності, особистісне спілкування стає спілкуванням духовним. Студент довіряє викладачеві, викладач є авторитетом і найкращим посередником між ним і знаннями про навколишній світ, людей, себе. Набуття викладачем особистісного рівня спілкування є необхідною умовою високої культури взаємодії педагога і студента. Такий рівень потребує від викладача великої самовіддачі і притаманне лише тим педагогам, для яких їх професія є покликанням.

Обов'язковою нормою професійної поведінки викладача є дотримання педагогічної етики, прагнення формувати людські стосунки зі студентами і між ними. В основі моральної норми професійної поведінки викладача має бути повага до особистості студента і, водночас, максимальна вимогливість до нього. Професіоналізм спілкування передбачає його позитивну позицію стосовно студента. Відомо, що підвищення ефективності якості праці у всіх сферах виробництва залежить від мікроклімату в колективах, від настрою кожної людини. У сфері спілкування викладача зі студентами важливу роль відіграє психологічно активний стан або педагогічний оптимізм. Мажор викладача залежить від індивідуальних особливостей особистості, отже, набуває у кожному випадку своїх особистісних форм вираження. Ідея, однак, залишається незмінною: постійна бадьорість, готовність до дії, веселий добрий настрій.

Безумовно, нормою професійної поведінки викладача є педагогічний такт. Це форма реалізації педагогічної моралі в діяльності педагога, в якій співпадають думка і дія. Такт – завжди творчість, завжди пошук і в чомусь неповторний вчинок; такт – це вміння орієнтуватися у будь-яких непередбачених ситуаціях. Педагогічний такт – це педагогічно грамотне спілкування в складних педагогічних ситуаціях, вміння знайти педагогічно доцільний і ефективний спосіб впливу; почуття міри, швидкість реакції,

здатність швидко оцінювати ситуацію і знаходити оптимальне рішення; вміння керувати своїми почуттями, не втрачати самовладання, емоційна урівноваженість, у поєднанні з високою принциповістю та вимогливістю, з чуйним людським ставленням до студента; критичності і самокритичності в оцінці своєї праці та своїх вихованців, у нетерпимості до шаблону, формалізму, застою думки і справи, до бюрократизму і пихи; повазі в студентах особистості, розвитку їх людської гідності.

ЗАВДАННЯ ДЛЯ ПРАКТИЧНОЇ РОБОТИ

Завдання 1. Дати характеристику етапам педагогічного спілкування.

Завдання 2. Сформувати принципи педагогічного спілкування.

Завдання 3. Описати складові культури педагогічного спілкування

Завдання 4. Дати характеристику причинам низької культури спілкування викладача.

Завдання 5. Педагогічна взаємодія педагога з учнями, батьками, колегами, спрямована на встановлення сприятливого психологічного клімату, психологічну адаптацію діяльності і стосунків – це ...

Завдання 6. Етапи комунікації (В.А.Кан-Калік):

-
-
-
-

Завдання 7. Визначити стиль спілкування, який характеризується браком стійкої педагогічної позиції проявляється у невтручанні, низькому рівні вимог, формальному розв'язанні проблем.

Завдання 8. Позиція викладача у спілкуванні, яка на сучасному розвитку вищої освіти в Україні вважається найоптимальнішою (правильну відповідь підкреслити):

- позиція батька у спілкуванні;
- позиція дорослого у спілкуванні;
- позиція дитини у спілкуванні.

Завдання 9. Охарактеризувати психологічний портрет особистісно орієнтованого вчителя.

Завдання 10. Мимовільне пристосування людиною свого тіла для впливу на зовнішній об'єкт, щоб підпорядкувати його своїм потребам – це ...

Завдання 11. Основні вимоги до діалогу:

-

-
-
-

Завдання 12. Визначити стиль спілкування, при якому співрозмовник розглядається як пасивний виконавець і йому фактично відмовлено у праві на самостійність та ініціативу.

Завдання 13. Прибудова властива людям зі слабким характером, соціальною незахищеністю, що просить(правильну відповідь підкреслити):

- прибудова знизу;
- прибудова зверху;
- прибудова поряд.

Завдання 14. Сформувати основні правила оптимізації взаємодії викладача з вихованцями.

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

2. Галузяк В.М. Класифікація стилів педагогічного спілкування //Проблеми освіти. - 2001-Вип.26- С.23-33.

4. Комарова І. Культура педагогічного спілкування вчителя // Шлях освіти- 2001 -№1-С. 31-34.

5. Леонтьев А.А. Психология общения.-2-е изд., перераб. и доп. – М.,1997.-48с.

6. Обозов Н.Н., Щекин. Психология работы с людьми.-К.,1990.-96с.

7. Поварнин С. Искусство спора./Новое в жизни науки, техники. Подписная научно-популярная серия- М.,1991.-102с.

8. Радевич-Вінницький Я. Етикет і культура спілкування – Львів: Вид-во: Спалах, 2001.-78с.

9. Рыбакова Н.М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе. -М.,1991.-113с.

ЗАНЯТТЯ 5

ТЕМА: МОВЛЕННЄВА КУЛЬТУРА ВИКЛАДАЧА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Мета: сформувати системні знання щодо мовленнєвої культури викладача, правильності, точності, логічності, виразності його мови.

Ключові слова: мова, ділова мова, культура мовлення, лексична культура, орфоепічна культура, техніка мовлення, дикція, точність і логічність мови.

ПИТАННЯ ДЛЯ САМОПІДГОТОВКИ

1. В.О.Сухомлинський про роль слова педагога.
2. Сутність поняття «мовленнєва культура».
3. Правильність, точність і логічність мови викладача.
4. Виразність мови.
5. Мовна культура у науковому і навчальному спілкуванні викладача.

ІНФОРМАЦІЙНІ МАТЕРІАЛИ

Мова і культура перебувають в одній поняттєвій площині і як духовні вартості органічно пов'язані між собою. Слово культура (від лат. cultura - догляд, освіта, розвиток) означає сукупність матеріальних і духовних цінностей, які створило людство протягом своєї історії. Мова - це прояв культури. "Мова утримує в одному духовному полі національної культури усіх представників певного народу і на його території, і за її межами. Вона цементує всі явища культури, є їх концентрованим виявом". Плекаючи мову, дбаючи про її розвиток, оберігаючи її самобутність, ми зберігаємо національну культуру.

Культура мови - галузь мовознавства, що займається утвердженням (кодифікацією) норм на всіх мовних рівнях. Використовуючи відомості історії української літературної мови, граматики, лексикології, словотвору, стилістики, культура мови виробляє наукові критерії в оцінюванні мовних явищ, виявляє тенденції розвитку мовної системи, проводить цілеспрямовану мовну політику, сприяє втіленню норм у мовну практику. Культура мови має регулювальну функцію, адже пропагує нормативність, забезпечує стабільність, рівновагу мови, хоча водночас живить її, оновлює. Вона діє між літературною мовою і діалектами, народнорозмовною, між усною і писемною формами.

Культура мови невіддільна від практичної стилістики, яка досліджує і визначає оптимальність вибору тих чи інших мовних одиниць залежно від мети і ситуації мовлення.

Культура мовлення - передбачає дотримання мовних норм вимови, наголосу, слововживання і побудови висловів, точність, ясність, чистоту, логічну стрункість, багатство і доречність мовлення, а також дотримання правил мовленнєвого етикету.

Виділяють такі основні аспекти вияву культури мовлення:

- нормативність (дотримання усіх правил усного і писемного мовлення);
- адекватність (точність висловлювань, ясність і зрозумілість мовлення);
- естетичність (використання експресивно-стилістичних засобів мови, які роблять мовлення багатим і виразним);
- поліфункціональність (забезпечення застосування мови у різних сферах життєдіяльності).

Висока культура мовлення означає досконале володіння літературною мовою у процесі спілкування та мовленнєву майстерність. Основними якісними комунікативними ознаками, їх ще називають критеріями, культури мовлення є правильність, точність, логічність, змістовність, доречність, багатство, виразність, чистота.

Правильність - одна з визначальних ознак культури мовлення. Мова має свої закони розвитку, які відображаються у мовних нормах. Вільно володіти мовою означає засвоїти літературні норми, які діють у мовній системі. До них належать правильна вимова звуків і звукових комплексів, правила наголошування слів, лексико-фразеологічна, граматична, стилістична нормативність, написання відповідно до правописних і пунктуаційних норм.

Про деяких людей кажуть, що вони мають *чуття мови*. "Чуття мови" означає наявність природних, вроджених здібностей до мови, вміння відчувати правильність чи неправильність слова, вислову, граматичної форми. Це чуття можна виховати в собі тільки одним шляхом - вдосконалюючи власне мовлення.

Точність пов'язується з ясністю мислення, а також зі знанням предмета мовлення і значення слова. Уміння оформляти і виражати думки адекватно предметові або явищу дійсності зумовлюється знанням об'єктивної дійсності, постійним прагненням пізнавати реальний світ, а також знанням мови. Мовлення буде точним, якщо вжиті слова повністю відповідатимуть ustalеним у цей період розвитку мови їхнім лексичним значенням.

Розуміння предметно-понятійної віднесеності слова, його емоційно-експресивного забарвлення, місця в стилістичній палітрі, сполучуваності з іншими словами - усе це в комплексі дає нам знання слова, вміння виокремити його з мовної системи. Точність досягається не лише на лексико-семантичному рівні, вона тісно пов'язана з граматичним (особливо синтаксичним) рівнем. Правильний словолад-це "душа ясности мови" (І. Огієнко). Треба так побудувати речення, щоб воно було зрозумілим без напруження думки. Отже, точність - це уважне ставлення до мови, правильний вибір слова, добре знання відтінків значень слів-синонімів, правильне вживання фразеологізмів, крилатих висловів, чіткість синтаксично-сміслових зв'язків між членами речення.

Точність мовлення залежить від інтелектуального рівня мовця, багатства його активного словникового запасу, ерудиції, володіння логікою думки, законами її мовного вираження. Точність визначається і етикою мовця. Саме повага до співрозмовника не дозволить погано знати предмет розмови.

Точність у різних стилях мови виявляється по-різному. У науковому - це одна з найперших вимог до тексту, до вживання термінів. Недаремно деякі науки називають точними. Точність у науці - пряма, емоційно-нейтральна. Точність в офіційно-діловому стилі реалізується передусім на лексичному рівні, тобто виявляється на рівні слововживання і пов'язана з урахуванням таких мовних явищ, як багатозначність, синонімія, омонімія, паронімія. Художня точність відображає хуцожньо-образне сприйняття світу, підпорядкована певній пізнавальній та естетичній меті. Неточність у розмовному мовленні компенсує ситуація спілкування, міміка, жести.

Логічність. Дотримання цієї ознаки культури мовлення означає логічно правильне мовлення, розумне, послідовне, у якому є внутрішня закономірність, яке відповідає законам логіки і ґрунтується на знаннях об'єктивної реальної дійсності.

Логіка (від грец. - проза, наука про умовивід) - прийоми, методи мислення, з допомогою яких формується істина. Логічність виявляється на рівні мислення, залежить від ступеня володіння прийомами розумової діяльності. Пригадаймо безліч народних прислів'їв, які підтверджують цей органічний зв'язок: Яка головонька, така й розмовонька; Який розум, така й балачка; Хто ясно думає, той ясно говорить. Логічність пов'язана з точністю мовлення на всіх мовних рівнях, тобто знаннями мови. Правильні, конструктивні думки і добре знання мови породжують логічно правильне мовлення.

Розрізняють *предметну* логічність, що *полягає* у відповідності смислових зв'язків і відношень одиниць мови у мовленні зв'язкам і відношенням, що існують між предметами і явищами об'єктивної дійсності, і *понятійну* логічність, яка є відображенням структури логічної думки і логічного її розвитку в семантичних зв'язках елементів мови у мовленні. Якщо в казкових і фантастичних текстах можна обійтися без предметної логічності, то понятійна логічність є завжди.

Логічність - поняття загальномовне. Це ознака кожного функціонального стилю. У науковому стилі суворо дотримуються логіки викладу, вона "відкрита", адже ми простежуємо хід пізнавальної діяльності мовця і процес пошуку істини. В офіційно-діловому-це несуперечливість, логічно правильна будова тексту, послідовність, смислова погодженість частин тощо. У розмовному стилі нелогічність компенсує ситуація мовлення.

Логічні помилки виявляють увесь спектр мисленнєво-смислових порушень. Так звані алогізми виникають внаслідок:

- поєднання логічно несумісних слів, напр.: *жахливо добрий, страшно гарний*;

- вживання семантично порожніх (зайвих) слів, тавтологія, напр.: *місяць травень, моя особиста справа, особисто я звільнити із займаної посади, о 20 годині вечора, захисний імунітет*;

- порушення порядку слів у реченні, напр.: *Успіх породжує старання*;

- зіставлення незіставних понять, напр.: *Структура фірми відрізняється від інших фірм*;

- порушення хронологічної точності, напр.: *У XVIII ст. у Львівській області*;

- підміна понять, напр.: *У всіх кінотеатрах міста демонструють ту саму назву фільму; Ревматичний діагноз не дає можливості мені ходити*;

- розширення чи звуження поняття, напр.: *письменники і поети*;

- нечітке розмежування конкретного й абстрактного поняття, напр.: Нам розповіли про видатного письменника і прочитали уривки з його творчості;

- невідповідність причини і наслідку, напр.: *Збільшення кількості порушень залежить від того, наскільки активно ведуть з ними боротьбу*.

Багато логічних помилок можуть виникати внаслідок відступу від синтаксичних норм, наприклад, неправильної побудови ряду однорідних членів речення, вибору сполучних засобів у складному реченні, порушень смислового зв'язку між окремим висловлюваннями у тексті та ін.

Змістовність мовлення передбачає глибоке осмислення теми й головної думки висловлювання, докладне ознайомлення з різнобічною

інформацією з цієї теми, вміння добирати потрібний матеріал та підпорядковувати його обраній темі, а також повноту розкриття теми без пустослів'я чи багатослів'я.

Доречність. Це такий добір мовних засобів, що відповідає змістові, характерові, експресії, меті повідомлення. Доречність мовлення-це врахування ситуації мовлення, комунікативних завдань, складу слухачів (читачів), їхнього стану, настрою, зацікавлень. По-іншому цю вимогу можна назвати *комунікативною доцільністю*. Передусім це використання належних мовних засобів, досягнення стильової відповідності. Наприклад, стандартні типові вислови-кліше доречні у діловому мовленні, але зовсім не доречні в розмовному. У наукових текстах недоречною буде експресивна, емоційно-образна лексика, адже там панують терміни, мова формул, графіків, схем і т. ін. Доречність - це і вміння вибрати форму спілкування (монолог, діалог, полілог), тон, інтонацію спілкування, намагання бути тактовним. Мовознавець Н. Бабич пропонує розкривати поняття *доречність* з усвідомлення значення часто вживаної сполуки "до речі": "Кожний історичний і кожний конкретний сучасний момент, кожен предмет мовлення і кожен співрозмовник вимагають нетотожних мовних засобів для свого вираження. Тому мовлення має бути гнучким, динамічним, функціонально мобільним"⁸. Стильова, контекстуальна, ситуаційна доречність свідчатиме про правильну мовленнєву поведінку.

Багатство, Показник багатства мовлення - великий обсяг активного словника, різноманітність уживаних морфологічних форм, синтаксичних конструкцій. Звичайна людина використовує близько 3 тис. слів, добре освічена - 6-9 тис. слів, хоча розуміє в десять разів більше. Порівняймо: словник мови Т. Шевченка - понад 20 тис. слів. Багате мовлення

- це естетично привабливе мовлення, що відображає вміння застосувати тропи, образно-емоційну лексику, стійкі вислови, урізноманітнити мову синонімами, знання синтаксичних виражальних засобів. Мати "дар слова" означає вміти так організувати своє мовлення, щоб воно вплинуло на людину не лише змістом, а й своєю формою, чуттєвим моментом, щоб принести задоволення тим, на кого це мовлення спрямоване.

Виразність. Ця невід'ємна частина культури мовлення означає використання невичерпних ресурсів виражальних засобів української мови і лежить в основі мистецтва володіння словом. Виразність мовлення забезпечується виразністю дикції і чіткістю вимови. Великою мірою -це вміння застосовувати виражальні засоби звукового мовлення

- логічний наголос, видозміни голосу, паузи, емоційну тональність, що передає настрій, оцінку, викликає потрібне сприйняття. Технічні чинники

виразності - дихання, інтонація, темп, жест, міміка. Виразність мовлення - це "душа" мовлення, засіб самовираження.

Чистота. Мова тоді буде чистою, коли буде правильно звучати, коли вживатимуться тільки літературно-нормативні слова і словосполучення, будуть правильні граматичні форми. Що "каламутить" і засмічує українську мову? Зайві слова, слова-паразити, які заповнюють паузи у мовленні, коли людині важко чітко висловити думку. Найчастотніші з них: ну, от, значить, там, як це, чуєш, знаєш, так сказати, типу, розумієш та ін. їх можна легко позбутися, уважно стежачи за своїм мовленням.

Недоречним є вживання діалектизмів, надмірне захоплення просторічною лексикою, канцеляризмами, запозиченнями. Вживання цих слів може бути доречним у відповідному стилі чи ситуації, а вжиті без потреби, вони роблять мову незрозумілою і важкою для сприйняття.

Не варто "пускати" у свою мову вислови жаргонні, особливо лайливі, треба поставити їм стійку перепону, основу на глибокому переконанні, що вони мають руйнівний вплив на нашу мораль і духовність. І не тільки цуратися недобрих слів самому, а не дозволяти їх вживати у твоїй присутності, адже втратиш повагу до себе. Грубі слова, що звучать в мові людини, можуть засвідчити лише одне: ти повівся не з тим.

Чистота мовлення - це відсутність *суржику*

Суржик означає штучно змішану, нечисту мову, гібрид української і російської мов, що, безперечно, є загрозою для існування рідної мови, соціальним злом. Назва сучасного терміна метафорична, адже первісне значення слова *суржик* - суміш зерна різних злаків і борошно з такої суміші, яке було невисоким за якістю і вживалося у важкі голодні роки. Примітно, що аналогічне мовне явище (суміш білоруської і російської мов) є в Білорусі. Воно має назву *трасянка*, так називали неякісний корм для худоби, в який до сіна додають ("натрушують") соломку. Спільне одне - ці змішані субмови є низьковартісними.

На жаль, *суржик* - давнє явище. Ще наприкінці XIX-XX ст. звучало застереження інтелігенції щодо поширення цієї скаліченої мови Україною як "збитку і згуби слов'янського добра". Характеристики *суржику* - лише негативні: "мішана й ламана мова", "мовний покруч", "здеградована під тиском русифікації форма українського мовлення", "мовний безлад", "низька мова", "напівмовність", "кровозмісне дитя двомовності", "бур'ян". Причинами такого всеохоплюючого впливу однієї мови на іншу науковці вважають цілеспрямовану мовно-культурну політику, тобто мовний тиск однієї мови на іншу, а також велику зовнішню подібність і тісну спорідненість лексичного складу й граматичної системи української і

російської мов⁹. Наприкінці ХХ ст. українські мовознавці, відчувши загрозу тотального розмивання норм української літературної мови, розпочали рішучу боротьбу проти наступу суржику. Б. Антоненко-Давидович, Є. Чак, О. Сербенська, С. Караванський, О. Пономарів, М. Лесюк у своїх працях подали практичні поради щодо правильного слововживання, розподіляючи їх за мовними рівнями та сферами функціонування, створили реєстри ненормативних слів і словосполучень і їх правильних відповідників. Промовиста назва одного з посібників "Антисуржик" за загальною редакцією О. Сербенської свідчила про активне протистояння зросійщенню, занечищенню рідної мови.

Суржик охоплює всі мовні рівні. Особливо потерпає від нього усне українське мовлення, а отже, вимова слів. Мовознавець Л. Масенко зазначає, що 90 % лексики цієї змішаної мови становлять російські слова, які, однак, вимовляють по-українськи. М. Лесюк зауважує, що така цифра більше стосується мовлення східних українців, у Галичині ступінь ураження може становити лише 30-40 %¹⁰. На фонетичному рівні ці "непрохані гості" відрізняються від автентичних українських своїм звучанням (*ноль, регістратура, двойка, хожу, сижу* замість *нуль, реєстратура, двійка, ходжу, сиджу*), запозиченим наголосом (*одинадцять, чотирнадцять, новий, восьмдесят* замість *одинадцять, чотирнадцять, новий, вісімдесят*), порушують словотворчі закони (*ан-глічанка, лікарство, зварщик, осінню, весною* замість *англійка, ліки, зварювальник, восени, навесні*), мають російські граматичні форми (*у продажі, два студента, по дорозі* замість *у продажу, два студенти, дорогою*). Надзвичайно багато лексичних кальок, напр.: *не дивлячись на, фамілія, учбовий, рахую, на рахунок, любий* замість *незважаючи на, прізвище, навчальний, вважаю, щодо, будь-який*. Інколи мовець і не підозрює про своє ураження суржигом, хоч і послуговується ним тривалий час (*всьо, здача, тоже, все рівно, куда, сюда, туду* замість *все, решта, теж, все одно, куди, сюди, туди*). Але частіше - це ознака байдужості, адже той, хто промовляє слова *вроді, вообщє, тіпа*, *ладно, ужас, кашмар, привітєк*, добре знає, що це неправильно. "То як маємо трактувати наш суржик? - наголошує О. Сербенська. - Не як нашу вину, а як нашу органічну слабкість, хворобу, яку треба лікувати. Нашою виною, моральною хибою є хіба загальне лінивство, крутіїство та лизунство (І. Франко) і, як неодноразово підкреслював. Огієнко, небажання пильно й ненастанно вчитися рідної мови, невизнання того, що існує складна наука рідної мови"".

Потрібно усвідомити, що розмовляти суржигом - це ознака мовленнєво-мисленнєвого примітивізму, неосвіченості, провінційності,

байдужості до своєї мовної поведінки, а отже, неповаги до української мови, свідчення неможливості професійного зростання.

До виділених комунікативних ознак можна додати й інші, що свідчать про високий рівень культури, бездоганність і зразковість мовлення, уміння використовувати дар слова з усією повнотою: *достатність, стислість, чіткість, нестандартність, емоційність, різноманітність, внутрішня істинність, вагомість, щирість* та ін.

Ставлення до мови, потреба розвивати культуру мовлення формується передусім в сім'ї. Батьки закладають найпевніші основи поваги й любові до рідного слова. Школа додає теоретичних знань і практики, а далі у рамках суспільних впливів, культурного оточення, навчання, засобів масової інформації приходить досвід користування словом, збагачується лексика, поліпшується чистота мовлення. Але за однієї умови - подолання лінощів і бажання наполегливо працювати над своєю особистістю.

Мовна характеристика - невід'ємна частина індивідуальної характеристики людини, віддзеркалення її загальної культури. Рівень мовної культури людини свідчить про її духовність чи бездуховність, інтелект чи невігластво, повно-чи меншовартість. Володіння культурою мовлення - важлива умова успіху у навчанні, праці, складова психології бізнесу. Високу культуру мовлення можна вважати найбільш надійною опорою та рекомендацією для фахового зростання.

Усі шляхи підвищення особистої культури мовлення передбачають тільки наполегливу і самовіддану працю. Їх можна визначити як тверді принципи і як звичайні практичні поради:

- свідомо і відповідально ставитися до слова;
- стежити за своїм мовленням, аналізувати його, контролювати слововживання, у разі потреби перевіряти за відповідним словником. Навчитися чути себе, таким чином виробляти чуття правильного мовлення;
- створити настанову на оволодіння нормами української літературної мови, на удосконалення знань. Для цього звертатися до правопису, посібників, довідників, учитися самостійно, стежити за змінами норм;
- читати художню літературу - джерело збагачення мовлення, записувати цікаві думки майстрів слова, вчити напам'ять афоризми, вірші.

Таким чином можна збагатити лексичний запас, пізнати красу і силу слова, його змістові тонкощі, набути досвіду образно-стилістичного

слововживання. Так проникають у скарби мови, шліфують стиль, підвищують словесно-естетичний рівень;

- " оволодівати жанрами функціональних стилів. Потрібно однаково добре вміти написати вітальну листівку, заяву, доручення, лист для електронної пошти, підготувати науковий реферат чи публічний виступ та ін.;

- © активно пізнавати світ, культуру, розвивати здібності до наук - це підвищує інтелектуальний рівень особистості і віддзеркалюється у мовленні;

- удосконалювати фахове мовлення. Для цього читати фахову літературу (наукові статті, фахові газети і журнали), постійно користуватися спеціальними енциклопедичними і термінологічними словниками, набувати практики публічних виступів із фахової тематики (використовувати нагоду виступити з рефератом чи з доповіддю на студентській науковій конференції*);

- прислухатися до живого слова високих авторитетів на сцені, на трибуні, за кафедрою, у храмі та в інших сферах і наслідувати найкращі зразки;

- не піддаватися впливам "модних" тенденцій, аби прикрасити мовлення екзотичним чужомовним словом, "демократизувати" жаргонізмом; уникати мовної агресії;

- намагатися не впадати в крайнощі - не бути ні сором'язливим маломовним мовчуном, ні велемовним самовпевненим балакуном, а говорити тільки тоді, коли є що сказати.

Праця над своїм мовленням викликає повагу і, без сумніву, дає результати. Шляхів вдосконалення є безліч, а процес триває усе життя.

Педагогічна діяльність – це ланцюг ситуацій і задач, у розв'язанні яких можна простежити таку послідовність: педагогічна задача – комунікативна задача – мовна задача. Слово – це основний інструмент педагогічної діяльності.

І. П. Павлов називав слово людини “вищим регулятором людського пізнання”. На думку В.О. Сухомлинського, слово має лікувати, а не бути батоном. Демокрит підкреслював, що цьому треба вчитися: “Ні мистецтво красномовства, ні мудрість не можуть бути досягнутими, якщо їм не вчитися”. Перед викладачем вищого навчального закладу лежить нелегке завдання розвивати любов і повагу до рідної мови, формування уміння і навички правильного мовлення студентів і найкращим засобом у досягненні цього завдання є власний приклад. Викладач, незалежно від того, якого

предмету він навчає студентів, має володіти усіма тонкощами мовленнєвої культури. Поняттям культури мовлення прийнято окреслювати передусім дотримання кожним мовцем правильної літературної вимови, правопису, лексичних і граматичних норм, усталеного в літературній мові наголошення слів. Мова є одним з елементів педагогічної техніки.

До критеріїв мовленнєвої культури можна віднести:

- правильна літературна вимова;
- правильний правопис;
- правильні лексичні та граматичні мови;
- усталене наголошення слів;

Недоліками мовлення викладача при монологічному мовленні є: недоречне використання в усній розповіді елементів писемного мовлення, запозичених з підручника та інших джерел книжних слів, виразів, синтаксичних конструкцій.

Недоліками мовлення викладача при діалогічному мовленні є: відсутність стрункості, логічної послідовності, чіткості, повноти у розкритті предмету розмови, уривчастість, зумовлена частими паузами, незакінченість фраз.

ЗАВДАННЯ ДЛЯ ПРАКТИЧНОЇ РОБОТИ

Завдання 1. Дати характеристику функціям мови.

Завдання 2. Описати критерії мовленнєвої культури викладача.

Завдання 3. Дати характеристику недолікам мови викладача.

Завдання 4. Дати порівняльну характеристику різних стилів спілкування викладачів ВНЗ.

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Абрамович С.Д., Чикарікова М.Ю. Риторика: Навч. посібник. – Львів: Світ, 2001.-220с.
2. Бабич М.Д. Основи культури мовлення – Львів: Світ, 1990.-106с.
3. Головин Б.Н. Основы культуры речи – М.: Высшая школа, 1988.-83с.
4. Гоман І. Мистецтво говорити. – К., 1989.-89с.
5. Лищич П. Как проводить деловые беседы. (Пер. с сербского) – М, 1987.-110с.
6. Сухомлинський В.О. Сто порад вчителю – К.: Рад.школа, 1988.-89с.
7. Сухомлинський В.О. Рідне слово. – Зібр.тв. у 5-ти томах. – Т.1.- С.201-216.-199с.
8. Фурмановська Н.І. Правила ведення мови. – К., 1989.-156с.

9. Фурмановская Н.И. Речевойэтикет и культура общения.- М.,1989.- 76с.

10. Хороший тон: сборник правил и советов на все случаи жизни, общественной и семейной. – М.,1991.-144с.

ЗАНЯТТЯ 6

ТЕМА: СТУДЕНТСТВО ЯК СОЦІАЛЬНА ГРУПА

Мета: ознайомити магістрантів з особливостями студентства як специфічної соціальної і вікової групи.

Ключові слова: студентство, соціальна група, психологічні особливості старшого юнацького віку, індивідуальність, соціально-педагогічна адаптація, студентський колектив, студентське самоврядування.

ПИТАННЯ ДЛЯ САМОПІДГОТОВКИ

1. Студентство як соціальна група.
2. Права і обов'язки студентів педагогічного університету.
3. Психологічні особливості старшого юнацького віку.
4. Типологія студентів.
5. Адаптація студентства у вищому навчальному закладі.

ІНФОРМАЦІЙНІ МАТЕРІАЛИ

Сучасна науково-технічна революція зробила потребу в освіті дійсно масовою. Рівень освіти є не тільки наслідком, але й необхідною умовою науково-технічного прогресу. Студентство - найкультурніша частина молоді в усіх країнах, яка є важливим джерелом відтворення інтелігенції. У наш час в науковій літературі ще немає повного визначення поняття «студентство», як і немає одностайності щодо тлумачення характеру і специфіки праці студентства. Проте є великий інтерес до цієї соціальної групи, який, передусім, пояснюється необхідністю підвищення якості підготовки спеціалістів для держави, що розбудовується.

«Студент» у перекладі з латинської означає “той, що сумлінно працює”, “той, хто бажає знання”. За визначенням А.С. Власенко, «студентство – це особлива соціальна група, що формується з різних соціальних утворень суспільства і характеризується особливими умовами життя, праці, побуту, особливою суспільною поведінкою і психологією, для якої набуття знань і підготовка себе для майбутньої роботи у суспільному виробництві, науці і культурі є головним і здебільшого єдиним заняттям”.

Т.В. Іщенко акцентує увагу на тому факті, що студентство є складовою частиною такої суспільної групи як молодь. Як соціальна група вона наділена всіма якостями, властивими молоді. Водночас студентство має свої особливості. Однією з таких специфічних особливостей є соціальний

престиж, оскільки більшість студентів усвідомлюють, що вищий навчальний заклад є одним із засобів соціального просування.

Студентство – це мобільна група, метою існування якої є організована за певною програмою підготовка до виконання професійних і соціальних ролей у матеріальному і духовному виробництві. «Студентство як соціальна група, - пишуть Б.Рубін і Ю.Колесніков, – функціонує в системі вищої освіти, виступає як об'єкт виробництва, предметом якої є не річ, а сама людина, особистість. Тому головною формою виробництва є навчально-освітня діяльність».

Спільна праця сприяє виробленню у студентства згуртованості та колективізму. Сам процес навчання у вищому навчальному закладі передбачає включення студентства в систему соціальних суспільних відносин, заміщення позицій і засвоєння соціальних цінностей.

Важливою особливістю студентства є те, що активна взаємодія з різними соціальними утвореннями суспільства, а також специфіка навчання у вищому навчальному закладі створюють для студентів великі можливості для спілкування. Тому досить висока інтенсивність спілкування – це специфічна риса студентства.

Соціально значущою рисою студентства є також напружений пошук сенсу життя, прагнення до нових ідей. Проте в силу недостатності життєвого досвіду, поверховості в оцінюванні явищ життя деякі студенти від справедливої критики переходять до критицизму і навіть до нігілізму.

Психолог Самарін Ю.А. виділяє суперечності, притаманні студентському віку:

- між розвитком інтелектуальних і фізичних сил студента і жорстким лімітом часу та економічних можливостей для задоволення збільшених потреб (соціально – психологічна);
- між прагненням до самостійності у доборі знань і досить жорсткими формами і методами підготовки спеціаліста певного профілю (дидактична);
- між великою кількістю інформації, що надходить різними каналами, розширює знання студентів, і відсутністю часу, а іноді бажання розумової переробки, що призводить до поверховості у знаннях і мисленні і вимагає спеціальної роботи викладачів щодо поглиблення знань і вмінь студентів загалом (психолого-педагогічна).

Отже, студентство є складовою частиною молоді, її специфічною групою, що характеризується особливими умовами життя, побуту і праці, суспільною поведінкою і психологією, системою ціннісних орієнтацій.

Тобто, студентство треба розглядати як соціальну групу в системі вищого навчального закладу, яка має свою мету, свої специфічні особливості і яка готується до виконання соціальних ролей і функцій інтелігенції. Права та обов'язки студентства визначені законом України «Про освіту», Положенням про вищий навчальний заклад. Студент є об'єктом педагогічної діяльності. Продукти діяльності педагога матеріалізуються у психічному обличчі іншої людини – у її знаннях, вміннях, навичках, в рисах характеру. Своєрідність цього об'єкту полягає в тому, що він одночасно є суб'єктом діяльності, проте не педагогічної, а іншої навчальної, ігрової, дослідницької, комунікативної. Об'єктом діяльності студента є наукова, теоретична і практична інформація, якою він має оволодіти. Продуктами його діяльності є відповіді: усні, письмові, графічні. Таким чином, у студента як суб'єкта діяльності є своя мета, свій об'єкт, свої способи досягнення мети, свої можливості.

Одне із завдань викладача на всіх етапах становлення студента – допомогти йому знайти себе. Якщо людина отримує завдання, що не відповідає її нахилам, вона ніколи не пізнає якою цікавою може бути праця.

При організації викладачем впливу на свій об'єкт потрібно враховувати те, що студент ніколи не розвивається у прямій залежності від педагогічного впливу на нього, а за своїми законами, властивими його психіці – особливостями сприймання, розуміння, запам'ятовування, становлення волі, характеру, формування загальних і специфічних здібностей. Студент не народжується суб'єктом діяльності, а стає ним під впливом виховання. Саме викладачі мають допомогти студентові стати суб'єктом діяльності, в основі якої лежить саморух, самоутвердження, самовдосконалення.

У соціальній позиції студента останнім часом сталися суттєві зміни: він став критичним, активним, прагне раціонально використовувати навчальний час, зусилля, матеріальні ресурси. Студент припускає, що він може висловити своє незадоволення кваліфікацією викладача; при цьому втрачається та стабільність, яка ґрунтувалася на взаєминах старшого і молодшого, досвідченого і недосвідченого. Студент не довіряє красивим словам, він хоче відчувати повагу до себе, шанобливе ставлення до його особистості, визнання права бути вислуханим, права на самовираження, визнання його потреб законними. Студент вимагає від викладача самокритичності. Не можна забувати і про те, що до вищих навчальних закладів вступають діти з Чорнобильської зони. У цих дітей неврастенія зустрічається утричі частіше, ніж у дітей з інших зон. Як свідчать дослідження, спостерігаються соціальні відхилення: прояв агресії (34%) (у “не чорнобильців” 7%), часткова неадекватна поведінка.

Наші студенти відчувають тягар втрати моральних орієнтирів, і тому хотіли б бачити у викладачеві взірець позитивної і життєстверджуючої стратегії особистості, що перемагає. Викладач має виступати представником позитивних соціальних цінностей, нести ідеї моральної перспективи. Звідси вимоги з боку студентів бути усміхненим, вірити в краще майбутнє, не виказувати своєї знервованості побутовими турботами під час заняття, вміти приховати втому і підбадьорити студента.

До речі, результати анкетування з метою визначення залежності оптимізму студента від оптимізму викладача підтверджують, що настрій педагога впливає на них. Коли викладач має гарний настрій, студенти почувають себе добре, нецікавий матеріал не здається нудним, час на занятті летить непомітно. На жаль, на результатах діяльності студентів відзначаються роздратування викладача, песимізм. У таких випадках, як вказують студенти, “все падає з рук”, “втрачаю віру в себе”, “боюсь відповідати, хоча і знаю матеріал”. Таким чином, поганий настрій викладача породжує у більшості студентів страх, скутість думки, прагнення триматися подалі від такого педагога.

Викладач має враховувати психологічні особливості студентства. Старший юнацький, або студентський вік (18 – 25 років) виділений як спеціальний об’єкт педагогічних досліджень порівняно недавно (у 70 – ті роки ХХ століття, коли почали планувати дослідження з педагогіки вищої школи та методики викладання.)

Студентський вік, як і будь-яка інша стадія життєвого циклу людини, має свою неповторну специфіку. Ще К.Д. Ушинський вважав період від 16 до 22-23 років “найрішучішим”, вказуючи на те, що у цьому віці визначається спрямованість у способі мислення людини і в її характері. На думку Б.Г. Анан’єва, який зробив великий внесок у вивчення студентства, “перетворення мотивації, всієї системи ціннісних орієнтацій, з одного боку, інтенсивне формування спеціальних здібностей у зв’язку з професіоналізацією, з іншого – виділяють цей вік як центральний період формування характеру та інтелекту”.

Соціолог В. Шубкін називає вік від 17 до 25 років доленосним періодом у житті людини. Інтенсивні пошуки поклику, вибір пріоритету, перехід від книжних романтичних уявлень до зіткнення з реальними інститутами, професійне самовизначення, працевлаштування, любов, становлення сім’ї. Все це пов’язане з такою гостротою емоційних переживань, з такою кількістю рішень, які необхідно прийняти в найкоротший період і які величезною мірою визначають долю людини, тому:

- це період найбільш інтенсивного дозрівання особистості; саме на нього припадає досягнення стабільності більшості психічних функцій;
- це вік переоцінки цінностей і мотивації поведінки, посилення свідомих мотивів поведінки; проте спеціалісти в галузі вікової психології і фізіології відзначають, що здатність до свідомої саморегуляції своєї поведінки розвинена у студентів не повною мірою (невмотивований ризик, невміння передбачити наслідки своїх вчинків, в основі яких можуть бути не завжди гідні мотиви);
- водночас – це вік безкорисливих жертв і самовіддачі;
- це центральний період формування якостей характеру та інтелекту; саме на нього припадає досягнення стабільності та піку більшості психічних функцій (пік розвитку уваги 22, 24 роки, в подальшому в 27, 29 років – спад ; пік розвитку пам'яті 23, 24, 29 років; пік розвитку мислення від 20 – 22 до 25 років).

Протягом усього цього вікового періоду найменше змінюється образна пам'ять, яка зберігає попередній рівень розвитку. Найбільших змін набуває короткотривала, вербальна пам'ять. У цьому віці посилюється роль практичного мислення.

Існує ще одна особливість психічного розвитку студентів: якщо в середній школі дуже часто навчання і виховання випереджували розвиток, то в студентському віці найчастіше розвиток випереджує навчання і виховання.

Коло інтересів студентів не обмежується тільки навчальним матеріалом, а поширюється також на мистецтво, спорт, суспільну діяльність, організацію особистого життя.

На студентський вік припадає процес активного формування соціальної зрілості. Соціальна зрілість передбачає здатність кожної молодої особи оволодіти необхідною для суспільства сукупністю соціальних ролей (спеціаліста, батька, матері, громадського діяча). Проблему соціальної зрілості особистості вивчають різні науки. До них належать педагогіка, психологія, соціологія, акмеологія. Проблема зрілості може розглядатися на рівні індивіда, особистості, суб'єкта діяльності і індивідуальності. Особистісна соціальна зрілість включає такі компоненти: відповідальність, толерантність, саморозвиток, позитивне ставлення до світу (цей компонент присутній у всіх попередніх) .

У студентів підвищується інтерес до моральних проблем (мета, образ життя, обов'язки, любов, вірність, тощо). Посилюється цілеспрямованість, рішучість, настирливість, самостійність, індивідуальність, ініціативність у

процесі діяльності та спілкування, вміння володіти собою. Відомо, що в юнацькому віці бажання і прагнення розвивається раніше, ніж воля і характер. В силу недостатності життєвого досвіду студентська молодь плутає ідеали з ілюзіями, романтику з екзотикою. Юність – пора самоаналізу і самооцінок. Самооцінка здійснюється шляхом порівняння ідеального “Я” з реальним. Проте разом з тим ідеальне ”Я” ще не вивірено і може бути випадковим, а реальне “Я” може бути ілюзорним. Це викликає невпевненість в собі, що супроводжується зовнішньою різкістю і розв’язаністю.

У першокурсників часто можна спостерігати досить різкий перехід від захоплюючого очікування при вступі до вищого навчального закладу і в перші місяці навчання в ньому до скептичного, критичного та іронічного ставлення до викладачів, вузівського режиму.

Другий період юності характеризується максималізмом і категоричністю думок, які не завжди свідчать про принциповість. Іноді категоричність переходить в негативне ставлення до думки дорослих, особливо літніх людей і неприйняття їх порад. Оскільки юність має підвищену соціальну активність, при відсутності необхідного виховання це призводить до конфліктів.

Аналіз результатів дослідження, проведеного у Житомирському педагогічному університеті, свідчить про те, що більшість студентів (72%) мають досить розвинену самосвідомість, відносно вірно оцінюють свій рівень професійної і моральної зрілості. Біля 70% студентів мотивом вибору професії є інтерес до предмету, 20% - бажання підвищити свій інтелектуальний рівень. Тому не можна говорити, що в наш час інтерес до знань відсутній у студентів. На сучасному етапі розвитку нашого суспільства постають нові проблеми; невпевненість у завтрашньому дні призводить до «запрограмованого» неблагополуччя молоді; агресивність з одного боку, соціальна інфантильність з іншого частіше й частіше характеризують студентів, особливо енергійних і романтичних. Романтизм часто змінюється скептицизмом і цинізмом, прагнення до високих ідеалів - споживацькою психологією. У 2/3 студентів немає установки працювати в школі; 80% взагалі не впевнені, чи знайдуть собі роботу.

Труднощі у підтримці бажаної структури ціннісних орієнтацій у студентської молоді породжені вже тим, що навчально-виховний процес у вищих навчальних закладах все ще ведеться без урахувань впливу зовнішніх чинників, які впливають на свідомість і поведінку як щодо засобів масової комунікації, так і міжособистісних стосунків. Робота викладачів провадиться

без знання специфіки групи, курсу; не враховується посилений вплив суспільної думки на мотиваційну сферу свідомості молоді.

Вирішенню вказаної проблеми може допомогти аналіз студентського соціуму (щоб впливати на нього, на процеси, що в ньому відбуваються, треба знати загальні закономірності колективного спілкування). Студентський соціум слід розглядати, з одного боку, як цілісну систему зі своєю структурою, зв'язками, а з іншого – як частину більш широкого соціального середовища, соціальної спільноти – макросередовища суспільства. Вплив на особистість студента мають сформовані контакти свого й інших соціумів. Звичайно, особистість формують не тільки прийоми і форми педагогічного впливу, але й засоби масової інформації. У кожному соціумі, як правило, існує своя система взаємин, своя морально-психологічна атмосфера, свої вимоги й еталони поведінки. Так, наприклад, ті вимоги, що існують в науковому мікросоціумі, абсолютно не обов'язкові у гуртожитку чи клубі, де цінуються комунікабельність, розкутість, кмітливість, привабливість. В одному випадку мікросоціум може ініціювати діяльність студента, в іншому – гальмувати, в третьому – вони будуть взаємно індиферентними.

Ю.А. Самарін виділив низку характерних рис, які мають місце у розвитку студентської молоді. В цей період людина визначає свій майбутній життєвий шлях, оволодіває професією і починає пробувати себе в різноманітних галузях життя; самостійно планує свою діяльність і поведінку, активно відтворює самостійність суджень і дій. У цьому віці складається світогляд, етичні і естетичні погляди на основі синтезу багатьох знань, життєвого досвіду, самостійного розуміння і практичних дій.

Факт вступу до вищого навчального закладу зміцнює віру молодій людині у власні сили і здібності, народжує надію на нове і цікаве життя. Водночас на першому та другому курсах досить часто виникає питання про правильність вибору професії, спеціальності, що супроводжується розчаруванням. До кінця третього курсу остаточно питання про пріоритетне самовизначення. У дослідженнях педагогів і психологів зафіксовано, що у студентської молоді третього курсу спостерігається поживлення і поглиблення системи міжособистісних стосунків, підвищується інтерес до інших студентських груп. У цей час виникає проблема створення сім'ї. Студенти стають більш розбірливими у виборі навантажень, доручень; бувають випадки, коли інтимне, особистісне у структурі спілкування витісняє всі інші складові.

Пошук супутника життя відіграє на 3-4 курсах велику роль, впливає на успішність і громадську активність студентів. Дані соціологів свідчать про

те, що, як правило, студентські сім'ї не залишаються поза групою, не випадають з колективу.

Якщо на першому курсі кількість “діад” і “тріад” (мікрогруп, об'єднаних дружніми стосунками) в групах нечисленна, то до третього курсу майже кожен студент є представником якоїсь з груп, які відрізняються своєю спрямованістю, спільністю світоглядних позицій, інтересів.

У психолого-педагогічній літературі є способи виділяти різні типи студентів за структурними особливостями особистості, або за іншими критеріями.

Переважає більшість авторів вважає, що в структурі особистості необхідно виділяти чотири групи властивостей, тобто стійких особливостей, що виявляються у різних видах діяльності. Отже, це такі чотири групи властивостей:

- спрямованість особистості, до якої входять її потреби, мотиви, цілі, переконання, ідеали;
- темперамент – психічна властивість особистості, яка визначає динаміку її виявів у різних видах діяльності;
- здібності, тобто психічні властивості особистості, що являють собою потенційні й реальні можливості людини у виконанні тієї чи іншої діяльності;
- характер – сукупність основних, стрижневих властивостей особистості, що визначають стиль її поведінки у суспільстві.

Спрямованість – це основа, що визначає психологічний зміст без виключення властивостей особистості, це своєрідний стрижень особистості.

Тип спрямованості особистості – це той провідний напрям, у якому людина себе стверджує, розвиває свої здібності. Якщо в основу виділення типів спрямованості особистості покласти суспільну цінність потреб, прагнень, то можна виділити три основних типи спрямованості:

- тип будівничого (сюди належать студенти, що утверджують себе справами, для інших людей, і це приносить їм задоволення);
- тип споживача (провідні мотиви їх активності пов'язані з споживанням; самоствердження у споживанні духовних і матеріальних цінностей);
- тип руйнівника; джерелом задоволення є саме по собі руйнування того, що створюється іншими.

Б.Г. Анан'єв розробив типологію сучасного студентства, в основу якого були покладені такі критерії: ставлення до навчання, наукова і громадська активність, загальна культура і почуття колективізму.

Тип 1. Студент, що відмінно навчається з профілюючих, загально-теоретичних, суспільних дисциплін. Займається науково – дослідницькою роботою. Має високу культуру. Бере активну участь в громадській роботі. З колективом пов'язаний різнобічними інтересами. Це - ідеал сучасного студента.

Тип 2. Студент добре навчається. Вважає отримання спеціальності єдиною метою навчання у вищому навчальному закладі. Суспільними дисциплінами цікавиться у межах програми. Пов'язаний з колективом навчальними і професійними інтересами. Бере участь у громадській роботі. Оцінюється викладачами та колегами як хороший студент.

Тип 3. Студент, що відмінно встигає у навчанні, розглядає науку як основну сферу інтересів і діяльності. Виявляє інтерес до суспільних наук як засобу пояснення дійсності і своєї поведінки. Має високу загальну культуру. Активний у громадській діяльності, з колективом пов'язаний широкими науковими інтересами. Студент цього типу – майбутній учений. Серед цих студентів є такі, хто займається тільки наукою, всі ж інші заняття вважає марною тратою часу. Саме про них говорять - “раціоналіст ХХІ століття”.

Тип 4. Студент, що встигає у навчанні, активно цікавиться суспільними науками понад програми, науково-дослідницькою роботою, як правило, не займається. Загальна культура обмежена професіональними інтересами. Виключно активний у громадській роботі і в житті колективу, інтереси якого розглядає як власні. Це активний громадський діяч. Його поважають за чесність, принциповість, єдність слова і справи. Він завжди в гушавині життя. Вчиться на “4” і “5”.

Тип 5. Студент, що встигає у навчанні з усіх дисциплін. Науково-дослідницькою роботою не займається. Розглядає спеціальність і культуру як основну сферу своїх інтересів і діяльності. В суспільному, громадському житті не бере активної участі. З колективом його пов'язують культурні та розважальні інтереси. В студентському колективі він - визнаний ерудит, знавець сучасного мистецтва, за його порадою інші студенти читають ті чи інші книжки. Іноді це заважає навчанню, але такий студент добре навчається і сумлінно ставиться до майбутньої професії.

Тип 6. Студент погано навчається, має низьку успішність. Науково-дослідницькою роботою не займається. Пасивний стосовно участі в громадській діяльності. Відпочинок і розваги розглядає як головну сферу своєї діяльності. З колективом пов'язаний головним чином інтересами відпочинку. Це посередній студент, який вважає себе “оригіналом”, іноді морально нестійкий. До вищого навчального закладу він вступив тому, що це “модно”, “всі йдуть”. Свою професію не любить і цінує її лише як джерело

існування. Навчається з мінімальним зусиллям; де є можливість, використовує шпаргалку.

В науково-методичній літературі можна зустріти поділ студентів за рівнем відповідального ставлення до навчальної діяльності. Критерієм відповідальності найчастіше вважають: повноту виконання завдань, термін їх здачі, зацікавленість роботою. Виходячи з цих критеріїв, студенти поділяються на дійсно відповідальних, виконавців і безвідповідальних.

Дійсно відповідальних характеризує творчий підхід до виконання роботи. Завдання вони виконують вчасно, у великих обсягах, мають бажання проводити наукову роботу. Виконавці виконують “від і до” усі вимоги, їх ставлення до роботи – формальне, немає бажання працювати, завдання дуже часто виконуються в останній момент. Безвідповідальні виконують завдання епізодично. Слід зауважити, що більшість студентів є представниками другого рівня.

Г.О. Нагорна поділяє студентів педвузів залежно від типу мислення на чотири групи: високий рівень – творчий тип мислення; достатній рівень – репродуктивно-творче мислення; середній – репродуктивне мислення; низький – інтуїтивне мислення.

Студенти з високим рівнем професійного мислення виділяють істотні ознаки педагогічних фактів, явищ, ситуацій, аргументують їх, можуть прогнозувати результат, приймати власне рішення.

Студенти з достатнім рівнем професійного мислення виділяють істотні ознаки педагогічних фактів, явищ, обставин, ситуацій, встановлюють лише ними причинно-наслідкові зв'язки і залежності, але недостатньо аргументують свої рішення, прогнозують можливі результати взаємодії з учнями, колегами.

Студенти з середнім рівнем розвитку професійного мислення виділяють суттєві, істотні ознаки педагогічних явищ, фактів, обставин, ситуацій, але не завжди можуть прогнозувати, не виходять за межі відомих правил, вважають за краще діяти за зразком.

Низький рівень професійного мислення характеризує студентів, яким важко визначити істотні ознаки педагогічних фактів, ситуацій, обставин, їх діяльність підпорядкована інтуїції.

Отже, існують різні види типізації студентів, які певною мірою можуть допомогти молодому викладачеві в організації навчально-виховної роботи, процесу адаптації молодшої особи у вищому навчальному закладі.

Найважливішою умовою для успішного всебічного розвитку кожного студента є розуміння ним своєї неповторності, індивідуальності. Відомий психолог Анан'єв Б.Г. відзначає: "Індивідуальність - це і предмет виховання і

його умова, а найбільше його продукт. Як в клінічному, так і в педагогічному досвіді одиничне в смислі індивідуальності є унікальним явищем, оскільки воно має власний внутрішній світ, самосвідомість і саморегуляцією, що є діючим організатором поведінки - "я".

Індивідуальність – це своєрідність психіки особистості індивіда, її неповторність. Вона проявляється в рисах темпераменту і характеру, в емоційній і вольовій сферах, в інтересах, потребах і здібностях людини.

Зі вступом до освітнього закладу студент проходить соціальну адаптацію до процесу в освітньому закладі. Соціально – педагогічна адаптація – це засвоєння молодію людиною норм студентського життя, включення в систему між особових стосунків групи.

Адаптацію студентів ВНЗ слід розглядати як комплексну проблему, виділяючи в ній різні окремі рівні і ланки, кожна з яких має специфічні механізми, зумовлені рівнем розвитку студента, групи і колективу. Процес адаптації студентів проходить на декількох рівнях “пристосування”: до нової системи навчання; до зміни режиму праці і відпочинку; до входження в новий колектив. Протягом перших курсів складається студентський колектив, формуються навички й уміння раціональної розумової праці, усвідомлюється покликання до обраної праці, дозвілля, побуту, встановлюється система роботи щодо самоосвіти і самовиховання професійно-значущих якостей.

Різде руйнування багатолітнього звичного робочого стереотипу, основу якого складає відкрите І.П. Павловим психофізіологічне явище – динамічний стереотип, іноді призводить до нервових зривів і стресових реакцій. З цієї причини період адаптації, пов’язаний із руйнуванням попередніх стереотипів, може на перших порах зумовлювати порівняно низьку успішність та труднощі у спілкуванні.

В одних студентів вироблення стереотипу відбувається стрибкоподібно, у інших – рівно. Безперечно, особливості перебудови пов’язані з типом нервової системи, проте соціальні чинники теж мають позитивне значення. Знання індивідуальних особливостей студента, на основі яких будується система його включення в нові види діяльності і нове коло спілкування, дає можливість запобігти дезадаптивному синдрому, зробити процес адаптації рівним і психологічно комфортним.

На основі досліджень процесу адаптації першокурсників можна виділити такі труднощі:

- негативні переживання, пов’язані з виходом учорашніх учнів з шкільних колективів з їх моральною допомогою і моральною підтримкою;

- невизначеність мотивації вибору професії;
- недостатня психологічна підготовка до неї;
- невміння здійснювати психологічну саморегуляцію поведінки і діяльності;
- відсутність повсякденного контролю педагогів;
- пошук оптимального режиму праці і відпочинку в нових умовах;
- налагодження побуту і самообслуговування, особливо при переході з домашніх умов до умов гуртожитку;
- відсутність навичок самостійної роботи;
- невміння конспектувати, працювати з першоджерелами, словниками, каталогами, довідниками, показниками.

Всі ці труднощі - різні за своїм походженням, Одні з них - об'єктивні, інші - носять суб'єктивний характер і пов'язані з слабкою підготовкою, дефектами виховання в сім'ї та школі. На жаль, при зарахуванні абітурієнта у вищий заклад освіти в основному враховується лише його успішність – рівень знань. Відсутність іншої інформації у викладача приводить до того, що процес пристосування студентів до вузівського життя затягується. Для вироблення тактики і стратегії, що забезпечує оптимальну адаптацію студентів до вищого навчального закладу, важливо знати життєві плани, інтереси першокурсника, систему домінуючих мотивів, рівень домагань, самооцінку, здатність до свідомої регуляції поведінки і т. ін. Успішне розв'язання цієї проблеми пов'язано з розвитком психологічної служби у вищому освітньому закладу. Дані психодіагностики потрібні, насамперед, самому студентові, кураторові, викладачеві. Специфіка навчання у вищих закладах освіти така, що викладач, котрий читає лекцію, майже не має можливості враховувати індивідуальний темп засвоєння, рівень розвитку мислення кожного студента. У куратора теж мало часу на спілкування зі студентами. Тому першокурсники дуже часто відчують дискомфорт.

Нові умови діяльності у ВНЗ – це якісно нова, інша система взаємин відповідальної залежності, де на перший план виходить необхідність самостійної регуляції своєї поведінки, наявність того ступеня свободи в організації своїх занять і побуту, які нещодавно були їм недоступні.

За нашими дослідженнями, третина студентів не можуть повністю включитися у навчальний процес до кінця першого семестру. Це має свою психологічну основу. Школяру, що виробив стереотип режиму навчальної діяльності на уроках, доводиться долати його з перших днів перебування у вищому навчальному закладі. Недостатня увага до формування продуктивного стилю мислення у школярів приводить до того, що навчальний процес у

вищому навчальному закладі вимушений значною мірою спиратися на репродуктивне мислення першокурсників; до того ж, такий тип мислення не дає можливості студенту приймати оптимальні рішення в нестандартних ситуаціях і легко адаптуватися у змінних умовах діяльності.

Процес адаптації кожного студента проходить по-різному. Юнаки і дівчата, що мають трудовий стаж, легше адаптуються, ніж вчорашні школярі.

Адаптації першокурсників вищого навчального закладу сприяє така система заходів: робота щодо комплектування академічних груп з урахуванням психологічних особливостей студентів і їх психологічною сумісності; ритуал “Посвята у студенти”; виступи викладачів; курс “Вступ до спеціальності”; знайомство з історією вищого навчального закладу і його випускниками; організація консультпунктів у гуртожитку; ведення щомісячної атестації, що дозволяє контролювати самостійну роботу і допомагати першокурсникам.

Особливе значення для адаптації студента має колектив. А.С. Макаренко визначає колектив як «цілеспрямований комплекс особистостей», організованих, наділених органами колективу. А там, де є організація колективу і питання ставлення товариша до товариша – це не питання дружби, не питання сусідства, а питання відповідальної залежності.

Формуванню колективу сприяє створення соціально-ціннісної єдності шляхом роз'яснення значущості навчання, його мети і задач, стимулювання активу стосовно згуртування колективу; розвиток свідомості, творчості, дружби, розуміння взаємостосунків; закріплення авторитету активу; забезпечення дружньої спільної діяльності; проявлення турботи про студентів, врахування їх запитів.

Студентський колектив проходить кілька стадій у своєму розвитку за рівнем згуртованості, наявністю громадської думки, авторитетністю активу, а також рівнем вимогливості особистості до себе. За словами Л.С. Виготського, роль педагога зводиться до того, щоб бути організатором соціального виховного середовища, регулятором і контролером його взаємодії з кожним студентом. Прямий обов'язок професорсько – викладацького складу всього вищого навчального закладу полягає у тому, щоб допомогти студентові в процесі становлення його не тільки як майбутнього спеціаліста, але й як особистості, сприяти створенню атмосфери свободи, самоповаги та творчості.

У студентському житті схрещуються лінії формальних і неформальних зв'язків. Але, на жаль, групи формуються за рішенням адміністрації, не враховуючи бажання студентів, та інших факторів сумісності і рівня соціальної зрілості. Думаючи про покращення умов навчання і виховання,

потрібно цікавитись не тільки навчальними програмами і методами викладання, але й життям студента (ступенем його самостійності, способом проведення вільного часу).

Відомо, що люди відрізняються характером, інтелектом, здатністю до самооцінки, емоційністю. Ці індивідуальні здібності потрібно враховувати у процесі особистісно-середовищної взаємодії. Без цього неможливо ефективно впливати на студентство.

Безумовно, якість набутих знань залежить від самого студента. Але не можна, щоб вузівська молодь проявляла себе як соціальна група тільки через цю провідну діяльність. Дослідження доводять, що в останні роки постійні контакти в межах навчального мікросоціуму та стійкий інтерес до обміну знаннями послаблюються. Студент, який не зміг самоствердитися у межах основного соціуму, потрапляє до системи морально-психічного дискомфорту.

Важливе місце в системі особистісно-середовищних стосунків студента займають комунікативні зв'язки з професорсько-викладацьким складом. Зараз переважає суб'єктно-об'єктна парадигма, авторитарний стиль, компанійська поведінка з боку студентів, формалізм педагогічних заходів. Більш доцільною була б суб'єктно-суб'єктна взаємодія, яка має на меті:

- розвиток творчого потенціалу студентів на базі співробітництва;
- прагнення до самореалізації і самовираження обох суб'єктів у навчальному процесі;
- удосконалення техніки спілкування.

Виникає необхідність поживлення роботи органів студентського самоврядування. Студентське самоврядування у вищому закладі освіти функціонує з метою забезпечення виконання студентами своїх обов'язків та захисту їх прав і сприяє гармонійному розвитку особистості студента, формуванню у нього навичок майбутнього організатора, керівника.

Основними завданнями органів студентського самоврядування є:

- забезпечення і захист прав та інтересів студентів;
- забезпечення виконання студентами своїх обов'язків;
- сприяння навчальній, науковій та творчій діяльності студентів;
- сприяння у створенні необхідних умов для проживання і відпочинку студентів;
- створення різноманітних студентських гуртків, товариств, об'єднань, клубів за інтересами;
- організація співробітництва із студентами інших вищих закладів освіти і молодіжними організаціями;

- сприяння проведенню серед студентів соціологічних досліджень;
- сприяння працевлаштуванню випускників;
- участь у вирішенні питань міжнародного обміну студентами.

Отже, студентство – це особлива соціально група, яка має свої психологічні особливості, етапи розвитку соціальної адаптації у вищому навчальному закладі.

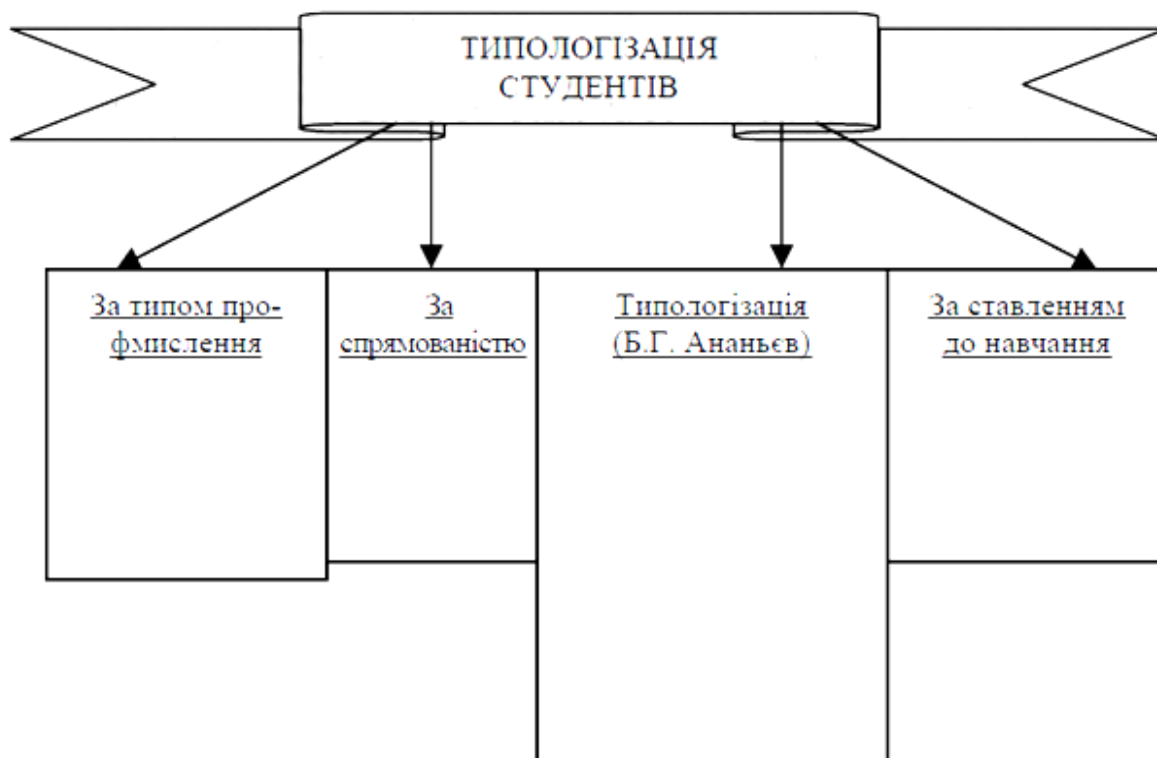
ЗАВДАННЯ ДЛЯ ПРАКТИЧНОЇ РОБОТИ

Завдання 1. Сформулювати мету та завдання студентського самоврядування.

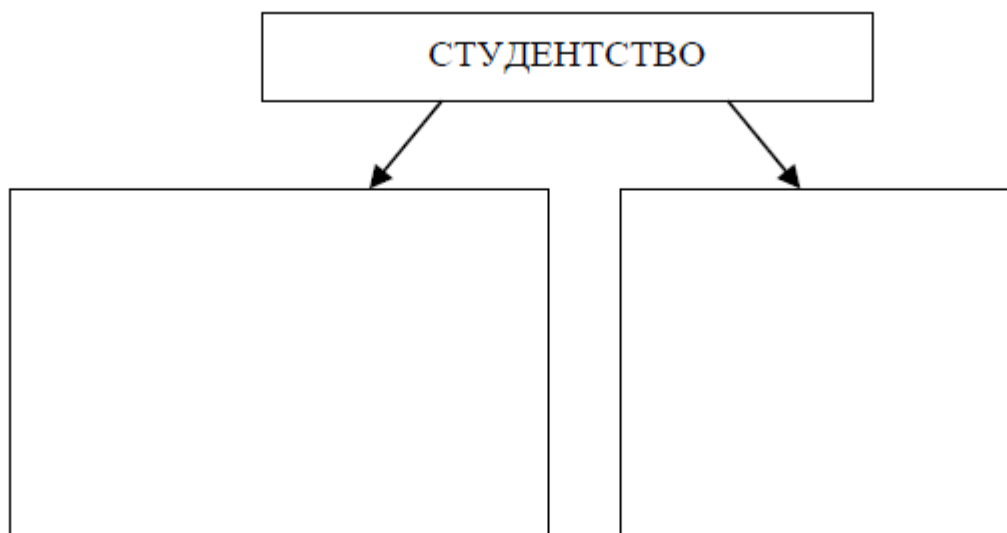
Завдання 2. Розкрити зміст самовиховання майбутнього вчителя.

Завдання 3. Виділити типи студентів за наступними критеріями:

- типом професії;
- спрямованістю;
- типологізація (Б.Г. Ананьєв);
- ставленням до навчання.



Завдання 4. Сформулювати специфічні особливості та суперечності студентства.



Завдання 5. З метою виявлення здатності майбутнього викладача, вчителя до саморозвитку, дати відповідь на наступні питання, оцінивши їх у таких балах:

5 – якщо це твердження повністю відповідає дійсності;

4 – швидше відповідає, ніж ні;

2 – швидше не відповідає;

1 – не відповідає.

1. Я намагаюсь вивчити себе.

2. Я залишаю час для розвитку навіть тоді, коли дуже зайнятий (а).

3. Перепони та труднощі, що виникають на моєму шляху стимулюють мою активність.

4. Я шукаю зворотній зв'язок, так як це допомагає мені пізнати і оцінити себе.

5. Я рефлексую свою діяльність, виділяючи на це спеціальний час.

6. Я аналізую свої почуття і досвід.

7. Я багато читаю.

8. Я широко дискутую з питань, що мене цікавлять.

9. Я вірю у свої можливості.

10. Я прагну бути більш відкритим (відкритою).

11. Я усвідомлюю вплив, оточуючих мене людей.

12. Я займаюсь своїм професіональним розвитком і маю позитивні результати.

13. Я отримую задоволення від засвоєння нового.

14. Зростаюча відповідальність мене не лякає.

15. Я позитивно поставився (-лася) б до підвищення на роботі.

Підрахуйте загальну суму балів:

75-55 – активний розвиток;

54-36 – відсутня система саморозвитку, орієнтація на розвиток залежить від умов;

35-15 – розвиток зупинився, мало можливий.

Завдання 6. З метою виявлення факторів, що стимулюють або гальмують навчання, розвиток, саморозвиток майбутніх вчителів, викладачів у навчальних закладах, оцінити за п'ятибальною системою фактори, що стимулюють або гальмують ваше учіння і розвиток:

5 – так (гальмує або стимулює);

4 – швидше так, ніж ні;

3 – і так, і ні;

2 – швидше ні;

1 – ні.

Фактори, що гальмують.

1. Власна іннервація.
2. Розчарування в результаті невдач, що мали місце раніше.
3. Відсутність підтримки і допомоги у цьому питанні з боку викладача.
4. Вороже ставлення оточуючих (заздрість, ревності), які погано сприймають зміни і стремління до нового.
5. Неадекватний зворотний зв'язок з членами колективу і викладачами, тобто відсутність об'єктивної інформації про себе.
6. Стан здоров'я.
7. Недостатньо часу.
8. Обмеженість ресурсів, погані життєві обставини.

Стимулюючі фактори.

1. Методична робота у навчальному закладі.
2. Робота у проблемних групах.
3. Приклад і вплив друзів, одногрупників.
4. Приклад і вплив викладачів.
5. Організація навчальної праці у навчальному закладі.
6. Увага керівників закладу до цієї проблеми.
7. Довіра викладачів.
8. Новизна діяльності, умови роботи і можливості експериментування.
9. Заняття із самоосвіти.
10. Інтерес до роботи.
11. Зростаюча відповідальність.
12. Можливість отримати визнання у колективі групі, ВНЗ.

Обробка даних мікродослідження.

Здатність, здібність викладача, вчителя до самодослідження	Прізвище, ім'я, по-батькові викладачів-респондентів	Стимулюючі фактори	Гальмуючі фактори	Система засобів
1. Активний саморозвиток				
2. Саморозвиток, що не склався і залежить від умов				
3. Саморозвиток, що зупинився				

В результаті обробки анкет виявляють три категорії респондентів, прізвищі яких заносять у таблицю у відповідності з їх готовністю до саморозвитку. Гальмуючі і стимулюючі фактори ранжуються за допомогою показників середнього балу, і також заносяться у таблицю.

Завдання 7. Побудуйте рейтингову шкалу труднощів під час процесу адаптації першокурсників від найбільшої труднощі (1) до найменшої труднощі (9) згідно з вашою особистою думкою:

- негативні переживання, пов'язані з виходом вчорашніх учнів з шкільних колективів з їх моральною допомогою і моральною підтримкою;	
- невизначеність мотивації вибору професії;	
- недостатня психологічна підготовка до неї;	
- невміння здійснювати психологічну саморегуляцію поведінки та діяльності;	
- відсутність повсякденного контролю педагогів;	
- пошук оптимального режиму праці та відпочинку в нових умовах;	
- налагодження побуту і самообслуговування, особливо при переході з домашніх умов до умов гуртожитку;	
- відсутність навичок самостійної роботи;	
- невміння конспектувати, працювати з першоджерелами, словниками, каталогами, довідниками, показниками.	

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Андреева Г.М. Социальная идентичность: временные и средовые компоненты // Психология личности: Хрестоматия, - СПб, 2000. – С. 344-357.
2. Гаврилов Е.В., Гудзинський М.М., Горбунова А.М. Модель взаємодії компонентів системи “Викладач – студент” у замкненому стані // Проблеми вищої школи.-1994-Вип.80. – С. 16-25
3. Занюк С.С. Психологія мотивації: Навч. посіб. – К.: Либідь, 2002.-304с.
4. Згуровський М.З. Стан та завдання вищої освіти України в контексті Болонського процесу. – К.: ІВЦ "Видавництво "Політехніка", 2004. – 76 с.
5. Изард К.Э. Психология эмоций - СПб.: Питер, 2000.-464с.
6. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2000.-512с.
7. Мадзігон В.М. Педагогічна наука: пошуки, здобутки, завдання // Педагогіка і психологія, 2002.- №1-2. – С.5-11.
8. Нагорна Г.О. Специфічні особливості діагностики професійного мислення майбутніх вчителів // Педагогіка і психологія. – 1995. - №2.- С.6-8.