МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Галузінська М. І.,

Браславська О. В.

ВСТУП ДО СПЕЦІАЛЬНОСТІ

Навчальний посібник

Умань
Візаві
2021

УДК 37(075.8)
Г15

Рецензенти:

Криловець М. Г., доктор педагогічних наук, професор Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя;

Осадченко І. І., доктор педагогічних наук, професор Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

Воловик Л. М., кандидат педагогічних наук, доцент Переяславського державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди.

Рекомендовано до видання вченою радою природничо-географічного факультету Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (протокол № 6 від 29 січня 2021 р.)

Галузінська М. І.

Г15 Вступ до спеціальності : навч. посіб. / Галузінська М. І., Браславська О. В. ; МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини. – Умань : Візаві, 2021. – 196 с.

У навчальному посібнику розглянуто особливості педагогічної діяльності, сформульовано основні вимоги до особистості вчителя, проаналізовано зміст і структурні компоненти закладів вищої освіти. Розкрито проблеми підготовки майбутнього вчителя до самостійної роботи, педагогічної практики, педагогічного спілкування, ознайомлення зі значенням, змістом, специфікою та особливостями обраного ними фаху.

Навчальний посібник підготовлено з урахуванням вимог чинної навчальної програми для студентів закладів вищої педагогічної освіти.

УДК 37(075.8)

© Галузінська М. І., 2021
© Браславська О. В., 2021

ЗМІСТ

Вступ 3

Розділ 1. Модернізація вищої освіти України 4

1.1. Забезпечення та якість вищої освіти України 4

1.2. Принципи, шляхи і засоби адаптації вищої освіти України до Європейського освітнього простору 14

1.3. Перспективи для студентів вищої школи 17

Розділ 2. Зміст та організація навчального процесу у закладах вищої освіти України 21

2.1. Види вищих закладів освіти 21

2.2. Основні структурні компоненти закладу вищої освіти 29

2.3. Основні види навчальних занять 35

Розділ 3. Професійне становлення та формування сучасного педагога 40

3.1. Сутність і функції педагогічної діяльності 40

3.2. Особливості педагогічної професії 48

3.3. Стилі педагогічної діяльності вчителя 54

3.4. Педагогічна компетентність учителя 64

3.5. Професійне педагогічне спілкування вчителя 78

3.6. Педагогічний конфлікт і причини його виникнення 95

3.7. Технологія професійного самовиховання майбутнього вчителя 105

Розділ 4. Практична діяльність студентів у системі підготовки вищої школи 119

4.1. Сутність і структура самостійної роботи студентів 119

4.2. **Педагогічна практика студентів у вищій школі** 128

Список використаних джерел 174

Додатки 152

Вступ

Для людини XXI століття отримання знань стає сутнісною рисою способу життя, її формує школа, а створити умови для подальшої безперервної освіти повинні суспільство і держава.

Щодо вищої освіти в Україні, то вона є реальним пріоритетом державної освітньої політики, консолідує зусилля державних і недержавних інституцій різних сфер діяльності для створення умов і механізмів задоволення різноманітних освітніх потреб, розвитку ключової компетентності особистості – здатності навчатися впродовж життя.

Провідна роль у навчанні й вихованні підростаючого покоління, у формуванні гармонійно розвиненої творчої особистості, громадянина і професіонала, у зміцненні інтелектуального та духовного потенціалу нації належить учителю.

Мета навчального посібника «Вступ до спеціальності» полягає у чіткому визначенні здобувачами вищої педагогічної освіти ролі вчителя у розвитку учнів, отримані знань про виникнення та розвиток педагогічної професії, з'ясуванні функцій педагога, особливостей професійно-педагогічної спрямованості особистості вчителя, креативності в діяльності; уявлень про шляхи оволодіння педагогічною майстерністю, про підвищення вимог до особистості вчителя в сучасних умовах, компетентнісний підхід в освіті.

Посібник «Вступ до спеціальності» сприяє адаптації студентів до умов навчання у закладі освіти, їх свідомому і активному включенню до самостійної навчальної, наукової, громадської діяльності, має забезпечити початкову підготовку до проведення педагогічної практики.

Посібник укладено відповідно до навчального плану підготовки фахівців освітнього ступеня «бакалавр» у закладах вищої педагогічної освіти, де навчальна дисципліна «Вступ до спеціальності» може вивчатися протягом одного семестру (3 кредити, загальний обсяг 90 годин, лекції – 22 години, лабораторні роботи – 24 години, самостійна робота – 44 години).

РОЗДІЛ 1. МОДЕРНІЗАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

План:

1.1.Забезпечення та якість вищої освіти України.

1.2.Принципи, шляхи і засоби адаптації вищої освіти України до Європейського освітнього простору.

1.3.Перспективи для студентів вищої школи.

Тема 1.1. Забезпечення та якість вищої освіти України

Цивілізаційні тенденції розвитку сучасного суспільства ставлять нові вимоги перед освітою, яка відіграє вирішальну роль у становленні кожної особистості. Саме тому наука як сфера, що продукує нові знання і освіта, яка олюднює знання, робить їх дієвими, об'єктивно висуваючи в ранг головних пріоритетів суспільства. Це вимагає від країни, яка намагається бути конкурентоспроможною, по-перше, забезпечити пріоритетність освіти й науки і, по-друге, чітко визначити нові освітні завдання, рішуче та наполегливо взятися за реалізацію якісної освіти. Освіта повинна підготувати людину до нових умов життя і діяльності.

Процес інтеграції України до Європейського Союзу полягає у впровадженні європейських норм і стандартів в освіті, науці й техніці, поширенні власних культурних і науково-технічних здобутків у ЄС. Культурно-освітній та науково-технічний напрями інтеграції охоплюють галузі середньої та вищої освіти, перепідготовку кадрів, науку, культуру, мистецтво, технічну і технологічну сфери. У кінцевому результаті такі кроки спрацьовуватимуть на підвищення в Україні європейської культурної ідентичності й інтеграцію до загальноєвропейського інтелектуально-освітнього та науково-технічного середовища. Особливо важливим є здійснення спільних наукових, культурних, освітніх та інших проектів, залучення українських учених та фахівців до загальноєвропейських програм наукових досліджень.

Визначальними тенденціями розвитку світової освітньої системи стають поглиблення її фундаменталізації, посилення гуманістичної спрямованості, духовної та загальнокультурної

складової освіти, формування у студентів системного підходу до аналізу технічних і соціальних ситуацій, стратегічного мислення, виховання соціальної та професійної мобільності. Необхідність підтримання високої конкурентоспроможності на динамічному ринку праці вимагає також прищеплення прагнення і навичок до самонавчання, самовиховання і самовдосконалення протягом життя.

В Україні освіта визнана однією з найголовніших складових загальнолюдських цінностей. Стратегія держави спрямована на подальший розвиток національної системи освіти, адаптацію її до умов соціально-орієнтованої економіки, трансформацію та інтеграцію в європейське і світове співтовариства.

В Україні реалізується ідея навчання впродовж життя (lifetime learning) людини, яка є однією з ключових компетентностей, визначених багатьма державними циркулярами (Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті [44], Закон України «Про освіту» [56], Закон України «Про повну загальну середню освіту» [47], Закон України «Про вищу освіту» [40], Державна національна програма «Освіта (Україна XXI століття)» [23], Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [5], Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року [19], Постанова Кабінету Міністрів України «Про державний стандарт повної загальної середньої освіти» [41] тощо).

Структура освіти України за своєю ідеологією та цілями узгоджена зі структурами освіти більшості розвинених країн світу. Україна досягла високого рівня реалізації двох стратегічних завдань – розширення доступу до отримання вищої освіти і досягнення рівня, відповідного світовим стандартам, що сприятиме найбільш повному задоволенню освітніх потреб громадян.

В останні роки в Україні поставлена мета – забезпечити потрібну якість підготовки випускників тобто підготовлених вступників. У цьому плані розширено доступ до вищої освіти за

рахунок збільшення прийому, ранньої профорієнтації, забезпечення більшої об'єктивності вступної кампанії.

Поліпшенню ситуації у процесах вступу до ЗВО в Україні сприяло зовнішнє незалежне оцінювання, яке «проводиться з метою забезпечення прав осіб на рівний доступ до вищої освіти та оцінювання відповідності результатів навчання, здобутих на основі повної загальної середньої освіти, державним вимогам» [51]. Підвищення об'єктивності оцінювання знань через зовнішнє тестування полягає у застосуванні рейтингової системи. Посилюється увага до переможців всеукраїнських і міжнародних олімпіад: створення умов для індивідуального навчання та опанування додатковими спеціальностями, підтримка матеріально, сприяння стажуванню за кордоном тощо.

Забезпечення якісного рівня вищої освіти є одним із головних завдань, невід'ємних від соціальної сфери. Якість освіти значною мірою регулюється Стандартами вищої освіти. При розробці стандартів ураховуються процеси створення єдиного освітнього простору в Європі. Рекомендації щодо нормативних вимог визначаються згідно з Лісабонською конвенцією [17] і Болонською декларацією [62]. У цих документах декларується положення про те, що «Європа знань» є на сьогодні широко визнаним незамінним фактором соціального і людського розвитку, а також невід'ємною складовою зміцнення та інтелектуального збагачення європейських громадян, оскільки саме така Європа спроможна надати їм необхідні знання для протистояння викликам нового тисячоліття разом із усвідомленням спільних цінностей та належності до єдиної соціальної і культурної сфери» [9].

Запровадження ступеневої системи вищої освіти надає широкі можливості для задоволення освітніх потреб особи, забезпечує гнучкість загальнокультурної та наукової підготовки фахівців, підвищення їх соціального захисту на ринку праці та інтеграцію у світове освітянське співтовариство.

З метою незалежного забезпечення якісних показників освітньої діяльності законодавство України передбачає чіткий та

прозорий механізм її регулювання, основними складовими якого є інституції ліцензування, атестації та акредитації, що передбачають додержання вимог до вищої та професійно-технічної освіти шляхом встановлення відповідних нормативних показників

За умовами акредитації здобувачу вищої освіти видається диплом про освіту державного зразка. Оцінювання здійснюється експертною комісією за кінцевими результатами навчання, тобто професійними ознаками випускників, вимоги до яких обумовлюються відповідними нормативними документами та стандартами освіти. Держава здійснює контроль рівня якості освіти і фахової підготовки за допомогою показників якості вищої освіти, що набула особа в результаті реалізації закладом вищої освіти освітньої програми підготовки за критеріями досягнення цілей вищої освіти.

Згідно з принципами автономії навчальних закладів**,** первинна відповідальність за якість вищої освіти лежить на кожному окремому закладі освіти. Таким чином забезпечується можливість перевірки якості системи навчання у національних рамках.

Визначальні особливості вищої освіти – якість, конкурентоспроможність закладів вищої освіти Європи, взаємна довіра держав і закладів освіти, сумісність структури освіти та кваліфікацій на ступеневих рівнях, мобільність студентів, привабливість освіти.

Вища освіта України висуває завдання домогтися, щоб учені ступені мали відповідати європейському ринку праці, бути свідоцтвом кваліфікації при працевлаштуванні в галузі діяльності, за якою здобута освіта. Класифікація ступенів та кваліфікацій має важливе значення, тому що їх присвоєння свідчить про важливі перехідні рубежі від системи освіти до ринку праці в конкретній країні.

Проводиться політика міжурядового співробітництва із залученням європейських неурядових організацій, що функціонують у сфері вищої освіти. З метою зміцнення

європейського простору вищої освіти та поширення європейської системи вищої освіти у світі було запропоновано найближчим часом реалізувати конкретні заходи, що мають принести відчутні результати:

– запровадження системи освіти на основі двох ключових навчальних циклів: бакалавр та магістр;

– затвердження загальноприйнятної та порівнянної системи вчених ступенів, у тому числі шляхом запровадження стандартизованого Додатку до диплома;

– застосування Європейської Кредитної Трансферної Системи (ECTS) як відповідного засобу сприяння більшій мобільності студентів;

– зближення систем контролю якості та акредитації з метою вироблення порівняльних критеріїв та методологій.

Вища освіта визначається сукупністю систематизованих знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, інших компетентностей, здобутих у закладі вищої освіти (науковій установі) у відповідній галузі знань за певною кваліфікацією на рівнях вищої освіти, що за складністю є вищими, ніж рівень повної загальної середньої освіти та регулюється Законом України «Про вищу освіту» [46].

Підготовка фахівців з вищою освітою здійснюється за відповідними освітніми чи науковими програмами на різних рівнях вищої освіти:

– початковий рівень (короткий цикл);
– перший (бакалаврський) рівень;
– другий (магістерський) рівень;
– третій (освітньо-науковий/освітньо-творчий) рівень;
– науковий рівень.

Ці рівні регулюються Національною рамкою кваліфікацій (системний і структурований за компетентностями опис кваліфікаційних рівнів), яка призначена для використання органами

виконавчої влади, установами та організаціями, що реалізують державну політику у сфері освіти, зайнятості та соціально-трудових відносин, навчальними закладами, роботодавцями, іншими юридичними і фізичними особами з метою розроблення, ідентифікації, співвіднесення, визнання, планування і розвитку кваліфікацій.

Учений (академічний) ступінь, що присвоюється по завершенні першого циклу, на європейському ринку праці має сприйматися як відповідний рівень кваліфікації. По завершенні першого циклу вищої освіти присвоюється вчений (академічний) ступінь бакалавра.

Кінцевим результатом другого циклу навчання протягом 1-2 років має бути вчений (академічний) ступінь магістра, як у багатьох європейських країнах. Навчання на другому циклі йде за індивідуальними програмами, у складанні яких активну участь беруть студент та науковий керівник.

При здобутті вченого ступеня мають видаватися стандартизовані Додатки до дипломів, які містять детальну інформацію про навчання призначену для навчальних закладів і потенційних роботодавців.

Головними функціями Додатку до диплома є:

– гарантування його власнику визнання роботодавцями набутих ним знань і вмінь;

– зазначення можливості, яку надає отримана кваліфікація для доступу до подальшого академічного чи професійного навчання;

– інформування про подробиці, які стосуються прав випускника вищого навчального закладу, відносно його професійного статусу.

Практика показує, що далеко не всі форми дипломів виконують такі завдання. Причиною цього фахівці вважають надто малу кількість інформації, яку містить диплом. Термін «диплом» має розширене значення, оскільки йдеться про довільні освітні документи атестаційного плану (освітні кваліфікації).

Класифікація ступенів та кваліфікацій має важливе значення, тому що їх присвоєння свідчить про важливі перехідні рубежі від системи освіти до ринку праці в межах конкретної країни.

У Міжнародній стандартній класифікації «кваліфікація» визначається як здатність робітника виконувати конкретні завдання та обов'язки у рамках певного виду діяльності. Вона має два параметри:

1. рівень кваліфікації, який визначається складністю і об'ємом завдань та обов'язків, що виконує робітник;
2. кваліфікаційна спеціалізація, яка визначається певною галуззю потрібних знань.

У сфері праці «кваліфікація» визначається як рівень підготовки, ступінь придатності до якого-небудь виду праці. При цьому підкреслюється, що:

– фахівці однієї професії можуть мати різну кваліфікацію;

– незалежно від кваліфікації фахівця перелік параметрів, що характеризують усіх фахівців однієї і тієї професії, однаковий;

– відмінність фахівців однієї професії, але різної кваліфікації, визначається значеннями параметрів, які характеризують кваліфікацію фахівця.

Для визначення кваліфікації необхідно знати:

– перелік параметрів (найбільш загальних та суттєвих ознак) професійної роботи;

– значення цих параметрів, щоб запровадити межі кваліфікації, які дозволять відрізняти її від інших кваліфікацій, пов'язаних з цією професією.

Термін «кваліфікація» у Європі згідно з МСКО та Лісабонською декларацією використовується для позначення довільного посвідчення, сертифіката, диплома чи грамоти, які засвідчують успішне виконання певної освітньої програми в конкретній предметній галузі. Маючи освітню кваліфікацію, випускник вищого закладу освіти в Європі має право

працевлаштовуватися в певній предметній галузі. Він самостійно влаштовується на ринку праці.

Для вищої освіти найбільше значення має той факт, що в Україні в межах діяльнісного підходу специфікація терміну «кваліфікація» змістовно більш наповнена та диференційована. Відповідно до цього програма вищої освіти певного напряму підготовки більш вимоглива, але менш гнучка, оскільки відповідно до Закону України «Про вищу освіту» вища освіта спрямована на певну первинну посаду.

«Професійна» кваліфікація більш об'ємна, ніж «освітня» за рахунок «набору обов'язків». Однак за рахунок цих же «обов'язків» має місце звуження об'єму та складності завдань певної предметної галузі, що вивчається, оскільки необхідність і достатність об'єму та складності завдань обумовлюються «обов'язками», а не визначеною глибиною вивчення предметної галузі.

Випускник вищого закладу освіти України, згідно із законом «Про вищу освіту», має працевлаштовуватися на первинну посаду, передбачену Галузевим стандартом певного освітньо-кваліфікаційного рівня підготовки. Для забезпечення якості вищої освіти має посилюватися вимога приведення навчання у відповідність до сфери праці.

Для запровадження наведеної моделі стандартизованого Додатку до диплома у вищій школі України впроваджена кредитно-модульна система організації навчального процесу та система об'єктивного педагогічного контролю знань.

Підставами для запровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу в Україні є:

– інтеграція до європейського простору вищої освіти;
– входження до Болонського процесу;
– вступ до Світової організації торгівлі;
– реалізація дистанційної форми вищої освіти.

Впровадження кредитно-модульної системи у вищий школі України має на меті:

– досягнення відповідності стандартам європейської системи освіти, яка виходить із знань, умінь та навичок, що є надбанням випускника;

– затребування українських освітянських кваліфікацій європейським ринком праці;

– затвердження загальноприйнятної та порівнянної системи освітніх ступенів;

– впровадження стандартизованого додатка до диплому, модель якого була розроблена Європейською Комісією, Радою Європи та IMESCO/CEPES і який містить детальну інформацію про результати навчання випускника;

– стимулювання викладачів і студентів закладів вищої освіти до вдосконалення системи об'єктивної оцінки якості знань;

– забезпечення прозорості системи вищої освіти та академічного і професійного визнання кваліфікацій (дипломів, ступенів, посвідчень і таке інше).

Кредитно-модульній системі надаються дві основні функції.

Перша – сприяння мобільності студентів і викладачів та спрощення переходів з одного університету до іншого.

Друга – акумулююча, чітке визначення обсягів проведеної студентом роботи з урахуванням усіх видів навчальної та наукової діяльності. Сума кредитів визначає, на що здатний студент, який навчається за тією чи іншою програмою.

Запровадження кредитно-модульної системи є важливим фактором для стимулювання ефективної роботи викладача і студента, збільшення часу їх безпосереднього індивідуального спілкування у процесі навчання.

Модулі конструюються як системи навчальних елементів, об'єднаних ознакою відповідності визначеному об'єкту професійної діяльності. Останній розглядається як деякий обсяг навчальної інформації, що має самостійну логічну структуру і зміст, що дозволяє оперувати цією інформацією у процесі розумової діяльності студента.

Модульна організація змісту навчальної дисципліни не є механічним перенесенням розділів програми до навчальних модулів, оскільки вимагає глибокої аналітико-логічної роботи над змістовим наповненням дисципліни, структурування її як системи, а не довільного конгломерату наукової інформації.

Другою умовою реалізації модульного принципу організації змісту навчальної дисципліни є можливість виділити генеральні наскрізні ідеї професійної діяльності, на розкриття і засвоєння яких спрямований кожний модуль.

Для студента – майбутнього фахівця – важливо не лише осмислити й засвоїти інформацію, а й оволодіти способами її практичного застосування й прийняття рішень. За таких умов зменшується частка прямого, зовні завданого інформування і розширюється застосування інтерактивних форм і методів роботи студентів під керівництвом викладача (тьютора) та повноцінної самостійної роботи в лабораторіях, читальних залах, на об'єктах майбутньої професійної діяльності, що особливо важливо для системи дистанційного навчання.

Створення системи кредитів має полегшити порівняння закінчених курсів і сприяти максимальному розширенню мобільності студентів. Кредит (credit) – умовна одиниця виміру навчального навантаження студента при вивченні певної складової навчальної програми чи окремої дисципліни (курсу), виконаної студентом під час навчання. Кредит – мінімальна одиниця, яка точно документується, часто означає навчання впродовж тижня (суму аудиторної і самостійної роботи студента).

Розглянемо основні питання вищої освіти, що вимагають удосконалення:

– по-перше, визначення витрат навчального часу студента певного актуального рівня розвитку на адекватне вивчення навчального матеріалу в об'ємі модуля, тобто узгодження навчального модуля з кредитами;

– по-друге, розробка методики розрахунку педагогічного навантаження викладачів вищої школи в умовах

кредитно-модульної системи організації навчального процесу та навчального навантаження студента, а також взаємозв'язок між ними.

Кредитно-модульна система має розвиватися в Україні в рамках реалізації, зокрема, дистанційної освіти, онлайн-навчання, змішаної форми тощо. Безсумнівно, що модульна технологія навчання є незамінною для дистанційної освіти.

1.2. Принципи, шляхи і засоби адаптації вищої освіти України до Європейського освітнього простору

Структура вищої освіти України за своїми цілями узгоджена зі структурами освіти більшості розвинених країн світу. Для входження України до європейського простору вищої освіти впроваджується:

– широкомасштабна довгострокова стратегія системної модернізації всієї системи освіти;

– система якості освіти, яка відповідає стандартам ЄС, потребам ринкової економіки, внутрішнього розвитку держави та суспільства;

– державний реєстр напрямів підготовки та спеціальностей, відповідно до міжнародної стандартної класифікації освіти (МСКО-2011) і міжнародної стандартної класифікації занять (МСКЗ-08) [25; 26];

– загальноприйняту та порівняльну систему вчених ступенів;

– законодавчо підсилені умови для полегшення працевлаштування українських громадян в Європі та міжнародної конкурентоспроможності системи вищої освіти України;

– система кредитів на зразок Європейської системи трансферу кредитів (ECTS) як відповідного засобу сприяння більшій мобільності студентів.

Важливими є законодавчо підсилені умови забезпечення мобільності освіти через усунення перешкод на шляху ефективного використання права на вільне пересування студентів з метою:

– забезпечення студентам доступу до навчальних можливостей, а також до відповідних освітянських послуг;

– забезпечення визнання та зарахування часу, який викладач, дослідник або член адміністративного персоналу провів у європейському навчальному закладі, проводячи дослідження, викладаючи та виконуючи відповідну до свого фаху роботу зі збереженням їхніх законних прав;

– сприяння європейському співробітництву у забезпеченні якості освіти з метою вироблення порівняльних критеріїв та методологій.

Нормативні документи Міністерства освіти і науки України містять інформацію, яка:

– спрямована на реалізацію градації досвіду і знань;

– визначає те, що освітньо-кваліфікаційні рівні вищої освіти мають професійну спрямованість відповідати вимогам ринку праці;

– розкриває положення про формування змістовних модулів.

Отже, для вищої школи України необхідно:

– привести у відповідність Закон України «Про вищу освіту» в частині визначення змісту і статусу освітньо-кваліфікаційних рівнів вищої освіти;

– привести у відповідність класифікацію вчених ступенів системи освіти та Переліку кваліфікацій, які використовуються на ринку праці, в тому числі і Європейському;

– визначити витрати навчального часу студента на адекватне вивчення навчального матеріалу в об’ємі модуля, тобто узгодження навчального модуля з кредитами;

– розробити методику розрахунку педагогічного навантаження викладачів вищої школи в умовах кредитно-модульної системи організації навчального процесу та навчального навантаження студента, а також взаємозв'язок між ними;

– розробити та затвердити нормативно-правові акти, які регулюватимуть діяльність викладацького персоналу та студентського контингенту вищої школи в умовах кредитно-модульної системи організації навчального процесу;

– розробити та затвердити нормативно-правові акти про впровадження тестових технологій об'єктивного педагогічного контролю знань тих, хто навчається;

– розробити та затвердити нормативно-правові акти про сертифікацію на відповідність, у процесі якої встановлюється рівень компетентності особистості та її відповідність соціальним ролям, на які претендує;

– розробити та затвердити нормативно-правові акти про відбір претендентів для виконання конкретних соціальних ролей на основі їх професійної придатності, здатності й рівня підготовки.

Для вищої школи України розробляють процедуру контролю якості та акредитації, а також посилення міжнародної конкурентоспроможності випускників вищої школи України.

Політика в галузі якості вищої освіти, професійної підготовки і сертифікації фахівців спрямовується на досягнення оптимального ступеня упорядкування педагогічної діяльності з обліком особистісних, соціальних, економічних і державних потреб та інтересів акціонерів вищої школи.

Програми якості припускають вичленовування структурно-функціональних властивостей особистості, професійно важливих якостей фахівця, його спрямованості, інтелектуального розвитку і професійних розумових здібностей, що визначають властивості локального психологічного середовища навчання і впливають на успішність професійного навчання.

Сьогодні в Україні вже багато зроблено та поставлено цілі для удосконалення таких позицій: прийняття системи адекватних ступенів; прийняття системи двоциклової освіти (доступеневе і післяступеневе навчання); запровадження системи кредитів – системи накопичення кредитів (ECTS) або інших сумісних з нею систем, які здатні забезпечити як диференційно-розрізнювальну, так і функції накопичення; 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 Європейського простору вищої освіти.

1.3. Перспективи для студентів вищої школи

Сьогодні зв'язки України з Європейським Союзом мають неабияке значення. Надзвичайно важливі вони для освітянської та наукової сфери в житті українського суспільства. Водночас освіта і наука України має давні й глибокі міжнародні, зокрема, європейські зв'язки. Міністерство освіти і науки України та заклади освіти співпрацюють з Європейським Союзом у рамках Програми трансєвропейського співробітництва у галузі вищої освіти.

Нова політика сусідства є доповненням до відносин між Україною та Європейським Союзом, установлених відповідною Угодою про партнерство та співробітництво.

Велику увагу Міністерство освіти і науки приділяє проведенню громадських читань, семінарів із проблем європейської інтеграції, оскільки вважається, що активна участь громадян України є головною передумовою прискорення євроінтеграційних процесів.

Розвиток транскордонного співробітництва і розширення міждержавних відносин із країнами – членами ЄС і країнами-кандидатами на вступ до ЄС сприятиме впровадженню

європейських норм і стандартів в освіті, науці й техніці, поширенню власних освітніх здобутків у Європейський Союз і в країни-кандидати на вступ до ЄС, а також зростанню в Україні європейської культурної ідентичності та інтеграції до загальноєвропейського інтелектуально-освітнього і науково-технічного середовища.

Актуальним серед проблем сучасної вищої школи в Україні є питання співвідношення академічної освіти, що дає можливість зростання в академічному плані професійної освіти, що дає можливість фахівцю швидко адаптуватися на ринку праці. У цьому ключі Україна намагається зберегти фундаментальну підготовку.

Освітній ступінь вищої освіти в Україні формально поєднує у програмах освіти як академічну, так і професійну спрямованість. Нині це призводить до проблеми формування змісту освіти. З одного боку, скорочується навчальний час, необхідний для глибокого розуміння предметів соціально-економічної та природничо-наукової спрямованості, з другого боку, зменшується практична підготовка студентів, оскільки вони не отримують повноцінних навичок професійної діяльності.

Перегляд статусу кваліфікацій в українській освіті означає зміну орієнтирів: від підготовки студента до майбутнього примусового розподілу здійснюється перехід до нової філософії освіти, заснованої на підготовці випускника вищого навчального закладу для конкретного ринку праці.

Вища школа готує випускника не до конкретного робочого місця, а до вільного пошуку роботи на ринку праці. В Україні дотепер існує надмірно дробова й еклектична система записів у документах про вищу освіту. Потенційний роботодавець повинен пізнавати в першу чергу запис, що відповідає номенклатурі професій, які затребувані на ринку праці.

Сучасний розвиток постіндустріальних держав характеризується неперервним нарощуванням нових знань, посиленням інтелектуалізації праці, поширенням високих технологій. Це зумовлює гостру потребу в адекватно

кваліфікованих працівниках в усіх сферах економіки, суспільного життя, а також дефіцит кваліфікованих кадрів як основного ресурсу конкурентоспроможності у світі. Зазначені тенденції вимагають постійного навчання, неодноразового включення в навчальний процес людей різного віку і різного рівня підготовки, які прагнуть адаптуватися до нових викликів часу, збагатити себе новими знаннями й уміннями, щоб досягти життєвого та професійного успіху. Тому попит на здобуття і вдосконалення освіти постійно зростає, а здатність результативно навчатися стає виключно важливою особистісною та соціальною цінністю, ознакою якості людського капіталу.

Складова системи ECTS – гармонізована система оцінки знань – виглядає інакше. Оцінка знань за стандартом ECTS здійснюється за літерами від A до F: оцінка A відповідає отриманому в українському ЗВО відмінно, B і C – оцінці добре, D і E –задовільно, як прохідні оцінки. Оцінка F не є прохідною, а студент має скласти іспит з предмета в наступну сесію. Студент українського університету може розраховувати на отримання додатка до диплома, в якому традиційні оцінки дублюватимуться оцінками за системою ECTS.

Передбачається, що цей додаток до диплома може допомогти нашим студентам із працевлаштуванням за кордоном. Проте поки що більш реальним видається продовження освіти в магістратурі одного з європейських університетів або проходження стажування за програмою міжвузівського обміну. Система ECTS може стати в нагоді й за межами Європи, наприклад у США або Канаді: при продовженні освіти в цих країнах зарахувати «європейські оцінки» набагато легше, ніж українські відмінно й добре. Додаток до диплома може зацікавити не тільки тих, хто навчається за програмою магістратури, а ще й тих, хто має бажання вступити до докторантури одного з європейських університетів.

Разом з тим, для того, щоб посісти місце в магістраті університету європейських країн, необхідно пройти досить тривалу і складну процедуру узгодження з координаторами українського

університету, що випускає, і ЗВО, який приймає. Головний координатор ЗВО забезпечує повноцінну участь університету в системі обміну студентами. Крім головних координаторів, у ЗВО мають працювати і факультетські координатори. До сфери їхніх обов'язків входить складання описів навчальної програми факультету з огляду на її сумісність із вимогами ECTS. Факультетські координатори надають консультації студентам, які збираються виїхати на стажування за кордон, допомагають у виборі закладу освіти. Факультетські координатори програм ECTS також складають докладний пакет опису факультету. Ці пакети є своєрідним рекламним проспектом факультету, навчатися на якому може кожний зацікавлений у навчанні іноземний студент. До цього рекламного проспекту входять відомості про факультет, починаючи з поштової адреси й закінчуючи детальним описом обов'язкових і елективних курсів. До нього включають також кількість годин, відведених на вивчення кожного курсу, кількість кредитів, які необхідно освоїти, якщо вибрати той чи інший курс.

Сьогоднішня освітня політика (демократичність, гнучкість) зобов'язує аналізувати світові та європейські тенденції реформування освіти і відповідно до цього послідовно спрямовувати вищу освіту на розвиток і набуття нових якісних ознак зі збереженням кращих традицій, національних стандартів якості у порівнянні з європейськими критеріями і стандартами та визначити можливості її вдосконалення на новому етапі. При цьому еволюцію системи освіти не слід відокремлювати від інших сфер суспільства. Вона має бути такою щоб досягти бажаної мети – надати молоді можливість, співпрацюючи з Європою, розбудувати Україну.

РОЗДІЛ 2. ЗМІСТ ТА ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

План:

2.1.Види закладів вищої освіти.

2.2.Основні структурні компоненти закладу вищої освіти.

2.3.Основні види навчальних занять.

Тема 2.1.Види закладів вищої освіти

Заклад вищої освіти у своїй діяльності керується Конституцією України, законами України, постановами Верховної Ради України, указами і розпорядженнями Президента України, декретами, постановами і розпорядженнями Кабінету Міністрів України, нормативними актами Міносвіти, міністерств і відомств. Є такі види закладів вищої освіти: університети, академії, інститути, консерваторії, коледжі, технікуми. Відповідно до освітніх ступенів підготовки студентів, способів реалізації освітньо-професійних програм та самостійних функцій у системі освіти можуть діяти заклади першого, другого, третього та четвертого рівнів акредитації. Порядок створення, реорганізації, ліквідації, ліцензування, атестації та акредитації закладу встановлює Кабінет Міністрів України. Структура закладу вищої освіти визначається його статутом. Статут закладу вищої освіти приймається на загальних зборах трудового колективу, затверджується в порядку, передбаченому частиною шостою статті 18 Закону України «Про освіту».

Отже, в Україні діють такі види закладів вищої освіти:

– університет (класичний університет) – багатопрофільний заклад, який здійснює підготовку фахівців з вищою освітою з природничих, гуманітарних, технічних та інших напрямів науки, техніки і культури за освітньо-професійними програмами всіх рівнів, проводить фундаментальні та прикладні наукові дослідження, є провідним науково-методичним центром, сприяє поширенню наукових знань і здійснює культурно-

просвітницьку діяльність серед населення, має розвинуту інфраструктуру наукових і науково-виробничих підприємств і установ, високий рівень кадрового і матеріально-технічного забезпечення такої діяльності. Можуть створюватися технічні, технологічні, економічні, медичні, сільськогосподарські та інші університети, які здійснюють багатопрофільну підготовку фахівців з вищою освітою у відповідній галузі;

– академія – заклад, який здійснює підготовку фахівців з вищою освітою за освітньо-професійними програмами всіх рівнів в окремо визначеній галузі знань або виробництва, проводить фундаментальні та прикладні наукові дослідження, є провідним науково-методичним центром у сфері своєї діяльності, має високий рівень кадрового та матеріально-технічного забезпечення;

– інститут – заклад або структурний підрозділ університету, академії, який здійснює підготовку фахівців з вищою освітою за освітньо-професійними програмами всіх рівнів у певній галузі науки, виробництва, освіти, культури і мистецтва, провадить наукову та науково-виробничу діяльність, має високий кадровий та матеріально-технічний потенціал;

– консерваторія (музична академія) – вищий навчальний заклад, який здійснює підготовку фахівців з вищою освітою за освітньо-професійними програмами всіх рівнів у галузі культури і мистецтва – музичних виконавців, композиторів, музикознавців, викладачів музичних дисциплін, проводить наукові дослідження, є провідним центром у сфері своєї діяльності, має високий рівень кадрового та матеріально-технічного забезпечення. Навчання в консерваторії передбачає всебічну теоретичну і практичну підготовку музикантів до професійної виконавської і педагогічної діяльності;

– коледж – заклад або структурний підрозділ університету, академії, інституту, який здійснює підготовку фахівців з вищою освітою за освітньо-професійними програмами бакалавра або молодшого бакалавра з одного (кількох)

споріднених напрямів підготовки або спеціальностей, має необхідний кадровий потенціал, матеріально-технічну базу;

– технікум (училище) – заклад або структурний підрозділ університету, академії, інституту, який здійснює підготовку фахівців з вищою освітою за освітньо-професійними програмами молодшого бакалавра, має необхідний кадровий потенціал, матеріально-технічну базу.

Закладу вищої освіти може надаватися у встановлену Законом України «Про освіту» певна автономія відповідно до отриманого статусу.

Вищий навчальний заклад відповідно до Закону України «Про освіту» забезпечує громадянам України та громадянам інших країн, особам без громадянства можливість отримати вищу освіту на рівні державних стандартів за освітньо-кваліфікаційними рівнями та здобути наукові ступені. Порядок здійснення державного контролю за якістю підготовки випускників закладів вищої освіти встановлює Кабінет Міністрів України. Порядок організації навчального процесу, форми навчання та контролю за набуттям знань студентами, порядок їх атестації та тривалість канікул встановлює Міносвіти. Умови прийому студентів до закладів вищої освіти розробляє Міносвіти і затверджує після попереднього розгляду їх віце-прем'єр-міністром України. Згідно з цими умовами кожен заклад розробляє власні правила прийому, які затверджує Міносвіти. Порядок затвердження правил прийому встановлює Міносвіти.

Відповідно до освітніх ступенів підготовки студентів, способів реалізації освітньо-професійних програм та соціальних функцій у системі освіти можуть діяти заклади таких рівнів акредитації:

Заклади вищої освіти першого рівня акредитації (технікум, училище та інші прирівняні до них за результатами акредитації заклади), 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;

Заклади другого рівня акредитації (коледжі та інші прирівняні до них за результатами акредитації вищі навчальні заклади), які готують фахівців на основі повної загальної середньої освіти з присвоєнням кваліфікацій молодшого бакалавра, бакалавра;

Заклади третього і четвертого рівнів акредитації (університети, академії, інститути, консерваторії та інші прирівняні до них за результатами акредитації вищі навчальні заклади), які готують: фахівців на основі повної загальної середньої освіти – з присвоєнням кваліфікацій бакалавра, магістра; на основі вищої освіти – з присудженням наукових ступенів кандидата та доктора наук у встановленому порядку.

Рівень акредитації закладу вищої освіти, освітні ступені, за програмами яких здійснюється підготовка студентів, змінюється виключно за результатами акредитації.

За результатами акредитації заклад вищої освіти без зміни свого статусу може отримати право здійснювати з окремих напрямів (спеціальностей) підготовку за освітньо-професійними програмами більш високого рівня акредитації. Заклади за погодженням з міністерствами, відомствами, у підпорядкуванні яких вони перебувають, можуть готувати фахівців за всіма освітньо-професійними програмами навчальних закладів нижчого рівня акредитації, якщо вони утворили комплекс з іншими закладами, які проводять підготовку за програмами такого рівня.

Питання про включення до таких комплексів закладів місцевого підпорядкування погоджується з відповідними органами управління освітою. Державному закладу вищої освіти за особливі досягнення в роботі може надаватися статус національного [66].

Статут закладу вищої освіти приймається на загальних зборах (конференції) трудового колективу, затверджується у порядку, передбаченому частиною шостою статті 18 Закону

України «Про освіту». У такому ж порядку вносяться зміни та доповнення до статуту.

Взаємні зобов'язання керівництва (власника або уповноваженого ним органу) закладу вищої освіти і профспілкового комітету чи іншого уповноваженого трудовим колективом органу працівників закладу у частині забезпечення прав, безпечних умов праці, виконання обов'язків регулюються колективним договором, що розробляється та укладається відповідно до чинного законодавства. У закладі освіти створюється комісія з трудових спорів, яка розглядає спірні питання, що виникають між працівниками та керівництвом закладу.

Заклади освіти незалежно від їх статусу мають право на добровільних засадах об'єднуватися в комплекси та інші типи об'єднань у встановленому порядку. Порядок створення, реорганізації та ліквідації зазначених комплексів (об'єднань) встановлює Міносвіти.

Навчальними закладами третього і четвертого рівнів акредитації, які працюють за спільними навчальними планами й об'єднані в комплекс із навчальними закладами першого і другого рівнів акредитації, надається право зараховувати випускників цих закладів для продовження навчання за спеціальними програмами зі скороченим терміном підготовки спеціалістів або на II–IV курси для поповнення академічних груп. Умови фінансування такої підготовки визначаються керівництвом закладу за погодженням з міністерством чи відомством, у підпорядкуванні якого перебуває заклад.

На заклади вищої освіти III–IV рівня акредитації поширюються права, передбачені Законом України «Про наукову і науково-технічну діяльність» для науково-дослідних(науково-технічних) установ [43]. Закладу вищої освіти IV рівня акредитації (об'єднанню закладів IV рівня акредитації), що проводить комплексні наукові дослідження загальнодержавного значення, визнаний на світовому рівні, може бути надано статус національного наукового центру в установленому порядку.

Завдання закладу вищої освіти:

– впровадження освітньої діяльності, яка включає навчальну, виховну, наукову, культурну, методичну;

– забезпечення умов для оволодіння системою знань про людину, природу і суспільство; формування соціально зрілої, творчої особистості; виховання морально, психічно і фізично здорового покоління громадян; формування громадянської позиції, патріотизму, власної гідності, готовності до трудової діяльності, відповідальності за свою долю, долю суспільства, держави і людства; забезпечення високих етичних норм, атмосфери доброзичливості та взаємної поваги у стосунках між працівниками, викладачами та студентами;

– забезпечення набуття студентами знань у певній галузі, підготовка їх до професійної діяльності;

– забезпечення виконання умов державного контракту та інших угод на підготовку фахівців з вищою освітою;

– проведення наукових досліджень або творчої, мистецької діяльності як основи підготовки майбутніх фахівців та науково-технічного і культурного розвитку держави;

– підготовка молоді до самостійної наукової, викладацької та мистецької діяльності;

– інформування абітурієнтів і студентів про ситуацію, що склалася на ринку зайнятості;

– перепідготовка та підвищення кваліфікації кадрів; просвітницька діяльність.

Державні органи управління освітою, у підпорядкуванні яких перебувають заклади вищої освіти, мають забезпечувати:

– створення нормативно-правової бази для діяльності закладу;

– установлення вимог до змісту, рівня і обсягу освіти;

– проведення державної акредитації закладу;

– здійснення інформаційного забезпечення освітньої діяльності;

– соціальний захист учасників освітнього процесу;

– установлення нормативів матеріально-технічного та фінансового забезпечення;

– формування державного замовлення;

– отримання або придбання нерухомого майна та обладнання, необхідних для провадження освітньої діяльності згідно з установленими нормативами.

Заклад вищої освіти має право:

– визначати зміст освіти з урахуванням державних стандартів та освітньо-професійних програм, установлених для закладів відповідних рівнів акредитації;

– визначати форми та засоби проведення освітнього процесу відповідно до ліцензованої освітньої діяльності;

– готувати фахівців за державним замовленням і замовленням галузевих міністерств, підприємств, установ, організацій незалежно від форм власності, місцевих органів виконавчої влади, громадських організацій та за договорами з громадянами;

– розробляти та запроваджувати власні програми наукової діяльності;

– створювати в установленому порядку структурні підрозділи;

– отримувати кошти і матеріальні цінності від органів виконавчої влади, підприємств, установ, організацій, громадян і благодійних фондів;

– укладати угоди про спільну діяльність з підприємствами, установами і організаціями в Україні та за її межами для виконання статутних завдань відповідно до чинного законодавства;

– розвивати власну соціальну базу, мережу спортивно-оздоровчих, лікувально-профілактичних і культурних закладів;

– здійснювати капітальне будівництво, реконструкцію та капітальний ремонт основних фондів;

– користуватися пільгами, встановленими чинним законодавством для закладів вищої освіти;

– користуватися банківськими кредитами і позичками згідно з чинним законодавством;

– проводити самостійну видавничу діяльність у встановленому порядку;

– брати участь у діяльності міжнародних організацій;

– отримувати за результатами акредитації додаткові права та пільги, передбачені для закладів відповідного рівня.

Заклад несе відповідальність за:

– дотримання вимог Законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про мови в Україні» та інших законодавчих актів;

– дотримання державних стандартів освіти;

– забезпечення безпечних умов проведення освітньої діяльності;

– дотримання договірних зобов'язань з іншими суб'єктами освітньої, виробничої, наукової діяльності та громадянами, в тому числі за міжнародними угодами;

– дотримання фінансової дисципліни та збереження державного майна;

– соціальний захист учасників освітнього процесу.

Заклади вищої освіти є державними установами, які надають повну вищу загальну освіту. Вони можуть мати різні рівні акредитації, але мають майже однакову будову, права та обов'язки, основним з яких є підготовка висококваліфікованих фахівців. Рівень підготовки визначений Законом України «Про освіту», а заклад такого рівня має бути акредитованим, тобто мати право видавати диплом державного зразка, чи ліцензованим, мати право готувати фахівців зазначеного рівня без права видачі диплома державного зразка. Рівень акредитації вказано відповідно до кожної спеціальності, за якою готують фахівців. Загальний обсяг прийому студентів до закладу вищої освіти за певною освітньою програмою

визначається Державною акредитаційною комісією Міністерства освіти і науки України.

Тема 2.2. Основні структурні компоненти закладу вищої освіти

Структурні підрозділи закладу вищої освіти створюються відповідно до законодавства і можуть мати окремі права юридичної особи. Структурними підрозділами закладу вищої освіти третього і четвертого рівнів акредитації є кафедри, факультети, інститути, філії, бібліотека тощо.

Кафедра – базовий структурний підрозділ закладу вищої освіти (його філій, інститутів, факультетів), що провадить освітню і методичну діяльність з однієї або кількох споріднених спеціальностей чи навчальних дисциплін і здійснює наукову, науково-дослідну та науково-технічну діяльність за певним напрямом. Кафедра створюється рішенням ученої ради закладу за умови, якщо до її складу входить не менше, ніж п’ять науково-педагогічних працівників, для яких кафедра є основним місцем роботи і не менше ніж три з яких мають науковий ступінь або вчене звання.

Керівництво кафедрою здійснює завідуючий кафедри, який обирається на цю посаду за конкурсом ученою радою закладу вищої освіти строком на п’ять років (для національного вищого навчального закладу – строком на сім років). Із завідуючим кафедри укладається контракт.

Факультет – основний організаційний і навчально-науковий структурний підрозділ закладу вищої освіти третього та четвертого рівнів акредитації, що об’єднує відповідні кафедри і лабораторії. Факультет створюється рішенням ученої ради закладу за умови, якщо до його складу входить не менше, ніж три кафедри і на ньому навчається не менше, ніж 200 студентів денної форми навчання.

Рішення про створення факультету поза місцем розташування закладу вищої освіти державної форми власності приймається спеціально уповноваженим центральним органом

виконавчої влади у галузі освіти й науки, іншими центральними органами виконавчої влади, які мають у своєму підпорядкуванні заклади вищої освіти.

Інститут є навчально-науковим або науковим структурним підрозділом і може створюватись у закладах вищої освіти третього і четвертого рівнів акредитації з метою більш ефективної реалізації статутних завдань закладу. Навчально-науковий інститут об'єднує споріднені факультети, кафедри і створюється органом управління, у підпорядкуванні якого перебуває заклад. Керівництво навчально-науковим інститутом здійснює директор інституту, який призначається на посаду і звільняється з посади наказом керівника закладу вищої освіти. Функціональні обов'язки директора інституту визначаються ректором відповідно до Статуту закладу.

Науково-дослідний інститут об'єднує споріднені наукові лабораторії, центри і створюється наказом ректора. Директор науково-дослідного інституту призначається на посаду і звільняється з посади наказом керівника закладу.

Структурними підрозділами закладу першого та другого рівнів акредитації є відділення і предметні (циклові) комісії.

Відділення – структурний підрозділ, що об'єднує навчальні групи з однієї або кількох спеціальностей, методичні, навчально-виробничі та інші підрозділи. Відділення створюється рішенням керівника о закладу, якщо на ньому навчається не менше, ніж 150 студентів.

Предметна (циклова) комісія – структурний навчально-методичний підрозділ, що проводить виховну, навчальну та методичну роботу з однієї або кількох споріднених навчальних дисциплін. Предметна (циклова) комісія створюється рішенням керівника закладу вищої освіти за умови, якщо до її складу входить не менше, ніж три педагогічних працівники.

Філія – відокремлений структурний підрозділ, що створюється з метою забезпечення потреб у фахівцях місцевого ринку праці та наближення місця навчання студентів до їх місця проживання.

Філію очолює директор, який призначається в порядку, встановленому статутом закладу вищої освіти.

Структурними підрозділами закладу четвертого рівня акредитації можуть бути наукові, навчально-наукові, науково-дослідні та науково-виробничі інститути. Керівництво інститутом здійснює директор, який обирається на посаду за конкурсом строком на п’ять років.

Можуть створюватися:

– навчально-науково-виробничі центри, що об’єднують споріднені факультети, коледжі, технікуми, наукові, науково-дослідні, науково-виробничі й проектні інститути, дослідні станції, кафедри, наукові лабораторії, конструкторські бюро, навчально-дослідні господарства, навчально-виробничі комбінати, експериментальні заводи, фабрики, фірми, клінічні бази установ медичної освіти, полігони, технопарки, інші підрозділи;

– навчально-наукові центри, що об’єднують споріднені факультети, кафедри, наукові лабораторії, центри, що забезпечують підготовку фахівців з певних спеціальностей та проводять наукові дослідження з певного напряму;

– науково-дослідні центри, що об’єднують споріднені наукові лабораторії, центри, за певним напрямом науково-дослідної роботи.

Заклад вищої освіти повинен мати у своєму складі бібліотеку, яку очолює директор (завідувач).

Директор бібліотеки закладу третього і четвертого рівнів акредитації обирається вченою радою закладу вищої освіти строком на п’ять років.

Заклад вищої освіти може мати у своєму складі підготовчі відділення, підрозділи перепідготовки та підвищення кваліфікації кадрів, лабораторії, навчально-методичні кабінети, комп’ютерні та інформаційні центри, навчально-виробничі та творчі майстерні, навчально-дослідні господарства, виробничі структури, видавництва, спортивні комплекси, заклади культурно-побутового

призначення та інші підрозділи, діяльність яких не заборонена законодавством.

Безпосереднє управління діяльністю закладу вищої освіти здійснює його керівник – ректор, начальник, директор тощо. Керівник закладу в межах наданих йому повноважень:

– вирішує питання діяльності закладу, затверджує його структуру і штатний розпис;

– видає накази і розпорядження, обов'язкові для виконання всіма працівниками і структурними підрозділами;

– представляє заклад у державних та інших органах, відповідає за результати його діяльності перед органом управління, у підпорядкуванні якого перебуває заклад;

– є розпорядником майна і коштів;

– виконує кошторис, укладає угоди, дає доручення, відкриває банківські рахунки;

– бере на роботу та звільняє з роботи працівників;

– забезпечує охорону праці, дотримання законності та порядку;

– визначає функціональні обов'язки працівників;

– формує контингент осіб, які навчаються у закладі вищої освіти;

– відраховує та поновлює на навчання осіб, які навчаються у закладі вищої освіти;

– контролює виконання навчальних планів і програм;

– контролює дотримання всіма підрозділами штатно-фінансової дисципліни;

– забезпечує дотримання службової та державної таємниці;

– здійснює контроль за якістю роботи викладачів, організацією навчальної, виховної та культурно-масової роботи, станом фізичного виховання і здоров'я, організовує побутове обслуговування учасників навчально-виховного процесу та інших працівників закладу;

–разом із профспілковими організаціями подає на затвердження вищому колегіальному органу громадського самоврядування правила внутрішнього розпорядку та колективний договір і після затвердження підписує його.

Керівник закладу відповідає за проведення освітньої діяльності, за результати фінансово-господарської діяльності, стан і збереження будівель та іншого майна. Для вирішення основних питань діяльності відповідно до статуту керівник закладу створює робочі та дорадчі органи, а також визначає їх повноваження.

Керівник закладу щорічно звітує перед власником або уповноваженим ним органом та вищим колегіальним органом громадського самоврядування закладу вищої освіти. Керівник закладу відповідно до статуту може делегувати частину своїх повноважень своїм заступникам та керівникам структурних підрозділів. При виході на пенсію з посади керівник, який пропрацював на цій посаді не менше двох термінів підряд, може бути призначений на посаду почесного ректора, начальника, директора тощо із виплатою грошового утримання за рахунок навчального закладу в розмірі заробітної плати, яку він отримував перед виходом на пенсію.

Призначення почесного ректора, начальника, директора тощо закладу вищої освіти здійснюється у порядку, встановленому Кабінетом Міністрів України. Умови призначення та виплати грошового утримання визначаються у статуті закладу.

Керівництво факультетом здійснює декан. Декан факультету може делегувати частину повноважень своїм заступникам.

Декан видає розпорядження, що стосуються діяльності факультету. Розпорядження декана є обов’язковими для виконання всіма працівниками факультету і можуть бути скасовані керівником закладу. Керівник закладу вищої освіти відміняє розпорядження декана, які суперечать закону, статутові чи завдають шкоди інтересам закладу вищої освіти.

Керівництво відділенням здійснює завідувач. Завідувач відділення призначається на посаду керівником закладу з числа

педагогічних працівників, які мають повну вищу освіту і досвід навчально-методичної роботи.

Завідувач відділення забезпечує організацію освітнього процесу, виконання навчальних планів і програм, здійснює контроль за якістю викладання навчальних дисциплін, навчально-методичною діяльністю викладачів.

Вчена рада закладу вищої освіти є колегіальним органом закладу третього або четвертого рівня акредитації і утворюється строком до п’яти років.

До компетентності Вченої ради належить:

– подання до вищого колегіального органу громадського самоврядування проекту статуту, а також змін і доповнень до нього;

– ухвалення фінансових плану і звіту закладу;

– подання пропозицій керівнику закладу щодо призначення та звільнення з посади директора бібліотеки, а також призначення та звільнення з посади проректорів, директорів інститутів та головного бухгалтера;

– обрання на посаду таємним голосуванням завідувачів кафедрами і професорів;

– ухвалення навчальних програм та навчальних планів;

– ухвалення рішень з питань організації освітнього процесу;

– ухвалення основних напрямів наукових досліджень;

– оцінка науково-педагогічної діяльності структурних підрозділів;

– приймає рішення щодо кандидатур для присвоєння вчених звань доцента, професора, старшого наукового співробітника.

Вчена рада розглядає й інші питання діяльності відповідно до статуту закладу вищої освіти. Вчену раду очолює її голова – керівник закладу вищої освіти. До складу вченої ради входять за посадами заступники керівника закладу, декани, головний бухгалтер, керівники органів самоврядування, а також виборні

представники, які представляють науково-педагогічних працівників і обираються з числа завідувачів кафедр, професорів, докторів наук, виборні представники, які представляють інших працівників закладу і, які працюють у ньому на постійній основі відповідно до квот, визначених у статуті закладу. При цьому не менш як 75 відсотків загальної чисельності її складу мають становити науково-педагогічні працівники закладу вищої освіти. Виборні представники обираються вищим колегіальним органом громадського самоврядування закладу за поданням структурних підрозділів, в яких вони працюють.

Рішення ученої ради вводяться в дію рішеннями керівника закладу вищої освіти.

Тема 2.3. Основні види навчальних занять

Основними формами організації навчального процесу у ЗВО є лекції, практичні, семінарські, лабораторні заняття, спецкурси, спецсемінари, факультативи, педагогічна практика, консультації, колоквіуми, контрольні, курсові, кваліфікаційні роботи, навчальна практика і лабораторний практикум зі спеціальності.

Лекція у вищій школі розглядається і як метод, і як форма навчання. Це логічно побудований, стемний і послідовний виклад передбаченого програмою наукового питання на діалектико-матеріалістичній основі. Лекція дає студентам уявлення про науку загалом, знайомить їх з основними теоретичними питаннями певної галузі науки та її методологією. Як правило, лекції не вичерпують предмета науки і призначені для того, щоб закласти основи наукових знань, визначити напрям, основний зміст і характер усіх видів навчальних занять і головним чином самостійної роботи студентів. Вони спонукають студентів до роздумів над науковими проблемами, до пошуку відповідей на запитання, що виникли, до перевірки найважливіших положень. Під впливом лекцій у студентів виробляється певний погляд на науку, її завдання і перспективи, складаються наукові перспективи.

Лекції можна поділити на вступні, основні, підсумкові, настановні, оглядові, епізодичні, проблемні тощо.

Індивідуальне заняття проводиться з окремими студентами з метою підвищення рівня їх підготовки та розкриття індивідуальних творчих здібностей. Такі заняття організовують за окремим графіком з урахуванням індивідуального навчального плану студента, вони можуть охоплювати частину або повний обсяг занять з однієї чи декількох навчальних дисциплін, а в окремих випадках – повний обсяг навчальних занять для конкретного освітнього або кваліфікаційного рівня.

Консультація – форма навчального заняття, за якої студент отримує від викладача відповіді на конкретні запитання або пояснення певних теоретичних положень чи аспектів їх практичного застосування, самостійно незрозумілих.

Колоквіум – одна з форм навчальних занять, розмови викладача зі студентами для з'ясування рівня їх знань. Колоквіум виконує контрольно-навчальну функцію. Він особливо корисний коли дисципліна читається 2–3 семестри, а підсумковий контроль – один. Його можна призначити замість семінару на підсумковому практичному занятті.

Лабораторні роботи інтегрують теоретико-методологічні знання, практичні уміння та навички студентів у процесі діяльності навчально-дослідницького характеру. Їх значення пов'язане із застосуванням розумових і фізичних зусиль для вирішення наукових і життєвих задач. Не менш важливим є вивчення правил техніки безпеки під час роботи в лабораторіях, особливо під час роботи з електричними приладами, хімічними речовинами, вибуховими сумішами, леткими речовинами тощо. Виконання лабораторної роботи оцінюється викладачем. Підсумкові оцінки фіксуються в журналі обліку виконання лабораторних робіт, враховуються при виставленні семестрової підсумкової оцінки зданої навчальної дисципліни.

Семінарські заняття як форма навчання в сучасній вищій школі є одним з основних видів практичних занять з гуманітарних і

технічних наук. Вони призначені для поглибленого вивчення дисциплін, оволодіння методологією наукового пізнання. Головна мета семінарських занять – забезпечити студентам можливість оволодіти навичками й уміннями використання теоретичних знань.

На старших курсах проводяться спецсемінари з окремих наукових проблем. До їх проведення залучаються відомі вчені, а також спеціалісти, працівники наукових закладів та інших організацій. У ході спецсемінару важливу роль відіграє орієнтація студентів на групову роботу, використання спеціальних прийомів навчання, наприклад, моделювання ситуації.

Також є форми організації навчання, які підвищують ефективність навчальної діяльності студентів шляхом індивідуалізації – це є факультативи та спецкурси.

Факультатив – навчальний предмет, курс, що вивчається студентами за бажанням з метою поглиблення й розширення наукових і прикладних знань.

Важливою формою навчання, до якої залучаються студентами старших курсів, є спецкурс.

Спецкурс – курс, який вивчається студентами на старших курсах з метою оволодіння вузькоспеціалізованими, новітніми знаннями з певної науки, оформлення актуальних для певної спеціальності умінь та навичок.

Самостійна навчально-пізнавальна робота студентів – різноманітні види індивідуальної колективної діяльності студентів, які здійснюються ними на навчальних заняттях або в позаурочний час за завданнями викладача, під його керівництвом, але без його безпосередньої участі.

Важливе значення в системі самостійної роботи студентів мають контрольно-залікові заходи, які хоч і проводяться в аудиторії у присутності викладача, проте без його участі. Такі заходи мають на меті контролювати рівень засвоєння студентами передбаченого роботою програмного обсягу матеріалу навчальної дисципліни, а це, як свідчить практика, від чверті до половини, чи то й більше навчального матеріалу. На контрольно-залікові заняття викладачі

виносять навчальний матеріал, який більш-менш логічно завершений за змістом і внутрішньо пов'язаний, а також вимагає приблизно однакових методів контролю. При проведенні контрольно-залікових заходів з фахових дисциплін вони, по-перше, демонструють не просто рівень залишкових знань у пам'яті студента, а дозволяють об'єктивно оцінити його здатність практично застосувати одержані теоретичні знання; а по-друге, створюють в аудиторії здоровий дух змагальності, умови якого будуть для всіх однаковими, а саме – їх зміст вимагатиме тих знань, умінь і навичок, які передбачені кваліфікаційними характеристиками спеціалістів і стандартами вищої освіти.

Ще однією складовою самостійної навчальної діяльності студентів є підготовка, написання і захист курсових і кваліфікаційних робіт. Ці роботи як форми організації навчання віднесенні до індивідуальних завдань, а не до самостійної роботи студентів. Курсові роботи виконуються з метою закріплення, поглиблення та узагальнення знань, одержаних студентами за час навчання та їх застосування для компромісного вирішення конкретного фахового завдання. Курсову роботу можуть виконувати всі студенти згідно з навчальним планом. Захист проводиться у присутності 2-3 викладачів відповідної кафедри.

Кваліфікаційні роботи виконуються на завершальному етапі навчання студентів у закладі вищої освіти. За своїм статусом кваліфікаційна робота прирівнюється до державного екзамену з відповідної навчальної дисципліни, її захист відбувається перед державною атестаційною комісією.

Курсові і кваліфікаційні роботи передбачають активну самостійну роботу студентів. Адже згадані форми навчання мають на меті навчити студентів застосовувати знання одержані у процесі вивчення фундаментальних дисциплін, при вирішенні конкретних професійних завдань. А досягти цього, як свідчать відомі принципи дидактики, можна тільки за рахунок включення студента в активну пізнавальну діяльність шляхом індивідуалізації і самостійності його навчальної роботи.

Найбільш відповідальним етапом у навчанні студентів є екзаменаційна сесія. На ній студенти звітують про виконання навчальної програми, про рівень глибини й об’єм одержаних знань. Це державна звітність студентів за період навчання, за вивчення навчальної дисципліни, за весь навчальний курс. На сесії студенти складають іспити або заліки. Залік – це попередня перед екзаменами атестація студента з певних навчальних дисциплін, проводиться для отримання зворотної інформації. Заліки можуть проводитися з диференційованою відміткою або без неї, із записом у заліковій книжці «зараховано» або «не зараховано». Іспит – вища форма контролю знань студентів. Специфічним завданням роботи студента в період екзаменаційної сесії є повторення, узагальнення і систематизація всього матеріалу, вивченого протягом року.

РОЗДІЛ 3. ПРОФЕСІЙНЕ СТАНОВЛЕННЯ ТА ФОРМУВАННЯ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА

План:

3.1.Сутність і функції педагогічної діяльності.

3.2. Особливості педагогічної професії.

3.3. Стилі педагогічної діяльності вчителя.

3..Педагогічна компетентність учителя.

3.5.Професійне педагогічне спілкування вчителя.

3.6.Педагогічний конфлікт і причини його виникнення.

3.7.Технологія професійного самовиховання майбутнього вчителя.

3.1. Сутність і функції педагогічної діяльності

Національною стратегією розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки визначено основні шляхи розвитку освіти в Україні, пріоритетність безперервного навчання і виховання для досягнення високих освітніх рівнів, забезпечення можливостей постійного духовного самовдосконалення особистості, формування інтелектуального та культурного потенціалу як найвищої цінності людства [30].

Завдання національної школи:

– відродження національної мови, національних традицій та обрядів, національної культури в цілому;

– формування національної самосвідомості, відродження нації;

– формування гуманістичної моралі на основі національної;

– формування нового типу мислення як ноосфери.

Нині перед школою стоїть завдання формування нового типу мислення, нової свідомості, нового розуміння людиною свого місця в суспільстві, в житті. Нова школа формує творчу особистість, створює умови для повноцінного фізичного, інтелектуального, духовного розвитку дитини, піднесення її культури, духовності.

Визначальною фігурою в освітньому процесі школи є вчитель. У Національній доктрині розвитку освіти і Державній

програмі «Вчитель» наголошується, що вчителю належить ключова роль в освіті [42; 44]. Адже через діяльність педагога відбувається становлення громадянина як особистості і фахівця, зміцнюється інтелектуальний та духовний потенціал нації. Через спеціально організовану педагогічну діяльність громадяни оволодівають всіма іншими професіями. Необхідність передачі накопиченого виробничого, соціального і духовного суспільного досвіду новим поколінням, підготовка молодого покоління до життя і праці призвела до того, що навчання і виховання дуже рано виділились в самостійну суспільну функцію.

Перші школи виникли у країнах Стародавнього Сходу в період формування рабовласницького суспільства. У Стародавньому Вавилоні, Єгипті, Ассирії, Фінікії вчителями виступали жреці, існували і школи при храмах і у великих містах. Соціальний статус учительства був надзвичайно високим. Перша згадка про школу зустрічається в єгипетських джерелах, датованих за 2500 років до н. е. У державах Стародавньої Греції вчителями були вільні громадяни. Їх називали граматистами, педономами, дидаскалами чи педотрибами. У Стародавній Греції виник термін «педагог», але він тоді мав інше значення, ніж тепер. Педагогами називали рабів, що водили дітей рабовласників у школу. Буквальний переклад цього слова з грецької – «дітовод»). У Стародавньому Римі вчитель вперше стає державним службовцем, який призначається імператором. Імператор також визначав склад учителів для кожного типу шкіл, визначав коло їх обов’язків і суми гонорару. Учителями призначалися державні чиновники, які добре знали науки, багато подорожували, знали кілька мов, культуру, звичаї інших народів.

У стародавніх китайських хроніках згадується, що існувало міністерство, яке відало справами освіти, призначало на посади вчителів з числа наймудріших представників суспільства.

В епоху Середньовіччя вчитель повинен був обов’язково бути духовною особою. Поведінка, статус, методи роботи, обов’язки вчителя диктувалися релігійними канонами. Особливі

вимоги пред'являлись до особистості вчителя у системі єзуїтського виховання (абсолютна субординація вчителів за церковними званнями, чернечий спосіб життя, цілковита дисципліна і висока вимогливість до себе, до учнів). У середньовічних міських школах, університетах педагогами все частіше ставали люди, які отримали спеціальну освіту.

У Київській Русі обов'язки вчителя співпадали з обов'язками батьківства і владарювання. У Стародавній Русі вчителів називали майстрами, підкреслюючи тим самим повагу до особистості наставника підростаючого покоління. Майстрів-ремісників, що передавали свій досвід, називали з повагою – учитель.

У період капіталізму професія вчителя набуває масовості, зростає кількість приватних учителів. У законодавчих актах держава чітко формулює свої вимоги до вчителя. Учителі займали штатні посади у школах і училищах різних типів. Поряд з цим у 18-19 ст. у дворянських і буржуазних сім'ях було поширене виховання і початкове навчання дітей за допомогою домашніх наставників і вчителів. З виникненням і розвитком педагогічної освіти визначаються державні вимоги до професійної підготовки вчителя, законодавчо оформляється їх правовий статус в залежності від освіти.

На початку 19 ст. у Росії створюються перші учительські інститути, що готували вчителів для середніх класів загальноосвітніх шкіл. Учителів для народних початкових шкіл готували і раніше у вчительських семінаріях. Почалися пошуки нової системи педагогічної освіти, створювалися нові типи вищих і середніх професійних навчальних закладів. У цей період стала широко розвиватись вечірня, заочна, середня і вища педагогічна освіта. З середини 80-х років у педагогічних закладах освіти стали широко запроваджувати різноманітні додаткові спеціалізації.

На сьогоднішній день частина педагогічних інститутів в Україні перетворені в педагогічні університети, з'явились нові типи педагогічних навчальних закладів. Все це супроводжується якісними змінами у підготовці педагогічних кадрів. Розширюється

діапазон спеціальностей підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої педагогічної освіти.

Професія учителя набуває нового розвитку, який відображає потреби сучасної школи на шляху її гуманізації і демократизації. Педагогічна професія особлива за своєю суттю, значимістю, складністю і суперечливістю. За класифікацією Є. Клімова педагогічна професія відноситься до групи професій, предметом яких є інша людина. Діяльність педагога за суспільними функціями, вимогами до професійно значимих особистісних якостей, за складністю психологічної напруженості та емоційного навантаження близька до діяльності артиста, вченого, письменника.

Особливості педагогічної діяльності:

– учительську професію виділяють за способом мислення її представників, підвищеному почуттю обов'язку і відповідальності;

– головна її відмінність полягає в тому, що вона відноситься як до класу перетворювальних, так і до класу керівних одночасно. Педагог покликаний управляти процесом інтелектуального, емоційного, фізичного розвитку особистості, формуванням її внутрішнього світу;

– педагогічна праця відноситься до складних видів людської діяльності, яка нараховує біля 250 компонентів у своїй структурі;

– об'єктом і продуктом діяльності вчителя є людина, її духовність, внутрішній світ;

– суб'єктом педагогічної діяльності є учитель, вихователь, інструментом впливу якого є його особистість, знання, уміння, почуття, воля;

– у педагогічній діяльності учень виступає не тільки її об'єктом, а й суб'єктом, оскільки освітній процес вважається продуктивним лише за умови поєднання елементів самовиховання і самонавчання учня;

– педагогічний процес змінює не лише учня, а й педагога, розвиваючи в ньому одні якості, викорінюючи інші. У цій діяльності поєднується самореалізація педагога і його

цілеспрямована участь у зміні рівня навченості, вихованості, розвитку, освіченості учня;

– педагогічна діяльність є процесом взаємодії людей, що посилює роль особистісних взаємин у педагогічному процесі й підкреслює важливість моральних аспектів;

– особливість навчання і виховання як діяльності з соціального управління вимагає від педагога компетентності, спеціальних знань, умінь і навичок у людинознавчій і спеціальній підготовці;

– специфічним є результат педагогічної діяльності – людина, що здатна до подальшого саморозвитку і життєдіяльності.

– своєрідність педагогічної професії полягає в тому, що вона за своєю природою має гуманістичний, колективний і творчий характер:

а) *гуманістичний характер педагогічної професії*. У цілісному педагогічному процесі вчитель вирішує два завдання – адаптації і гуманізації. Адаптивна функція пов'язана з підготовкою учня до певної соціальної ситуації, до конкретних запитів суспільства, а гуманістична – розвитком особистості вихованця, його творчої індивідуальності. Гуманістична педагогіка основана на можливостях людини, її творчому потенціалу, а не на авторитеті влади і примусу. Її головне завдання – виявити, розкрити й розвинути все цінне у людині, а не сформувати звичку до послуху, смиренності;

б) *колективний характер педагогічної праці*. Результат виховання залежить від єдності зусиль педагогічного колективу, психологічного клімату у ньому, настрою його членів, їх працездатності, психічного і фізичного самопочуття;

в) *творчий характер педагогічної професії* є її найважливішою особливістю. Творчий педагог уміє приймати оригінальні рішення, використовує новаторські форми і методи роботи, виконує свої професійні функції.

Творчість педагога проявляється не тільки при нестандартному, оригінальному вирішенні педагогічної задачі, а й при вирішенні завдань спілкування з учнями, їх батьками, колегами по роботі. Слід зазначити, що творчість приходить тільки тоді і лише до тих, хто добросовісно ставиться до праці, постійно прагне до підвищення професійної кваліфікації, до вивчення досвіду кращих шкіл та педагогів.

Аналізуючи діяльність педагога в сучасних соціальних умовах, можна виділити її позитиви і негативи.

Позитивні сторони:

– можливість професійного росту;

– соціальні зв'язки з колегами, учнями, їх батьками;

– можливість задоволення творчих потреб;

– творча самостійність;

– гуманістичний характер професії;

– літні терміни відпустки;

– тривала відпустка.

Негативні сторони:

– низька заробітна плата;

– строга регламентація поведінки і діяльності вчителя, підвищені вимоги до морального обліку вчителя;

– великі нервові затрати.

Педагогічна діяльність – особливий вид соціальної діяльності, спрямований на передачу від старших поколінь молодшим накопиченого людством досвіду і культури, створення умов для їх особистісного розвитку. Педагогічна діяльність – це вид професійної діяльності, змістом якої є навчання, виховання, освіта і розвиток учнів.

Педагогічна діяльність може бути професійною і непрофесійною. Непрофесійною є діяльність батьків з виховання дітей у сім'ї. У сімейному вихованні немає спеціальних уроків, запланованих бесід про мораль, природу, красу. Все сімейне життя з його повсякденними турботами, стосунками, радощами і драмами

– це уроки, які дають дорослі дітям. І ці уроки, як правило, залишаються з людиною на все життя, формуючи її педагогічні погляди на виховання наступного покоління дітей.

Людина, яка займається професійно педагогічною діяльністю, може називатися по-різному: вихователь, учитель, викладач, педагог. Часто це залежить від закладу, в якому людина працює: вихователь – у дитячому садку, учитель – у школі, викладач – у технікумі, училищі, закладі вищої освіти. Педагог – родове поняття по відношенню до всіх інших вище перерахованих понять. Педагог – це фахівець, який має спеціальну підготовку і професійно здійснює освітню роботу в різних системах.

Професійна діяльність вимагає спеціальної освіти, тобто оволодіння певною системою спеціальних знань, умінь і навичок, що необхідні для виконання функцій, пов'язаних з цією професією.

Слід розмежовувати терміни «педагогічна професія», «педагогічна спеціальність» і «педагогічна кваліфікація». Професія – це вид трудової діяльності, що характеризується сумою вимог до особистості. Спеціальність – це вид занять у рамках цієї професії. Кваліфікація – це рівень і вид професійної підготовленості, що характеризує можливості спеціаліста у вирішенні певного класу задач.

Випускники закладів вищої педагогічної освіти отримують такі рівні педагогічної кваліфікації: молодший спеціаліст (забезпечують педучилища й інші навчальні заклади еквівалентного рівня акредитації), бакалавр (забезпечують коледжі, інститути педагогічного профілю), магістр (забезпечують інститути, університети, академії, інші навчальні заклади, що мають відповідний сертифікат і рівень акредитації).

Педагогічну діяльність можна представити як сукупність взаємодіючих компонентів:

– ціль діяльності;
– суб'єкт діяльності (викладач);
– об'єкт-суб'єкт діяльності (учні);
– зміст діяльності;

– способи діяльності;
– результат діяльності.

Метою професійної педагогічної діяльності є виховання особистості в гармонії з собою і соціумом.

При всіх відмінностях педагогічних професій у них є спільна мета, властива педагогічній діяльності – залучення людини до цінностей культури.

Змістом викладацької діяльності є:

– процес організації навчальної діяльності учнів, спрямованої на засвоєння ними предметного соціокультурного досвіду як основи і умови розвитку;

– процес організації власної діяльності.

Засобами діяльності вчителя є:

– наукові знання;

– у якості носіїв знань виступають тексти підручників чи результати самостійних спостережень учнів;

– допоміжні засоби: технічні, графічні, комп'ютери, гаджети тощо.

Результатом викладацької діяльності є розвиток учня, його особистісне, інтелектуальне удосконалення, становлення його як особистості, як суб'єкта навчальної діяльності.

Таким чином, діяльність педагога – неперервний процес вирішення величезної кількості задач різних типів і рівнів.

Виділяють види педагогічної діяльності:

– викладання – такий вид спеціальної діяльності, який спрямований на управління пізнавальною діяльністю школярів;

– виховна робота – педагогічна діяльність, спрямована на організацію виховного середовища і управління різноманітними видами діяльності вихованців з метою вирішення завдань їх гармонійного розвитку;

– класне керівництво – вчителі крім викладацької діяльності виконують ще функції класних керівників з організації і виховання учнівського колективу у певному класі;

– діяльність із самоосвіти і професійного самовиховання;

– управлінська – діяльність керівників освітніх закладів та їх заступників;

– організаторська – діяльність організаторів дитячого і юнацького руху в школі і поза нею;

– методична – діяльність методистів з вивчення досягнень психолого-педагогічних наук і передового педагогічного досвіду;

– позашкільна – робота у позашкільних закладах, літніх оздоровчих таборах;

– науково-дослідницька діяльність педагогів-експериментаторів.

Функції вчителя:

– інформаційна;
– розвивальна;
– орієнтувальна;
– мобілізаційна;
– конструктивна;
– комунікативна;
– організаційна;
– дослідницька.

Учитель реалізує означені функції у різноманітних видах викладацької і виховної діяльності.

3.2. Особливості педагогічної професії

Педагогічна діяльність учителя характеризується певним стилем. Стиль діяльності (наприклад, управлінської, виробничої, педагогічної) у широкому розумінні слова – це стійка система способів, прийомів, що проявляються у різних умовах її існування. Він зумовлюється специфікою діяльності, індивідуально-психологічними особливостями людини.

Розрізняють поняття індивідуального стилю діяльності. За Є. Клімовим, індивідуальний стиль діяльності – це обумовлена типологічними особливостями стійка система способів, що складається у людини, яка прагне до найкращого виконання даної діяльності, індивідуальна система психологічних засобів, до яких

свідомо чи несвідомо вдається людина з метою найкращого урівноваження своєї індивідуальності з предметними зовнішніми умовами діяльності. Це індивідуальне своєрідне поєднання прийомів і способів, що забезпечують найкраще виконання діяльності.

Ефективність педагогічної діяльності залежить і від мотивів вибору професії. Підготовка до професії вчителя повинна починатися задовго до того, як учень здійснить свій професійний вибір, і продовжуватися у процесі професійної підготовки у закладі освіти.

Сучасні вимоги до педагога висвітлені у ряді державних циркулярів, де основною думкою є те, що педагогічним працівником повинна бути особа з високими моральними якостями, яка має відповідну педагогічну освіту, належний рівень професійної підготовки, здійснює педагогічну діяльність, забезпечує результативність та якість своєї роботи, фізичний та психічний стан здоров'я якої дозволяє виконувати професійні обов'язки у закладах загальної середньої освіти.

Сукупність професійно обумовлених вимог до вчителя визначається як професійна готовність до педагогічної діяльності. В її складі виділяють, з однієї сторони, психологічну, психофізіологічну готовність, а з іншої – науково-теоретичну і практичну підготовку як основу професіоналізму.

Зміст професійної готовності як відображення мети педагогічної освіти акумульовано у професіограмі, яка є узагальненим портретом учителя або сукупністю професійно обумовлених вимог до вчителя, вихователя.

Професіограма особистості вчителя – ідеальна модель вчителя, зразок, еталон, у якому представлені основні якості особистості, якими повинен володіти вчитель, знання, уміння, навички, необхідні для виконання педагогічних функцій. На даний час накопичений великий досвід побудови професіограми вчителя, що дозволяє професійні вимоги до вчителя об'єднати у три основні взаємопов'язані комплекси:

– загальногромадянські якості;

– якості, які визначають специфіку професії вчителя;

– спеціальні знання, уміння та навички з предмета.

Слід зазначити, що особистісні якості у педагогічній діяльності невіддільні від професійних. До останніх звично відносять ті, що набуваються у процесі засвоєння знань, умінь, способів мислення, методів діяльності. *Професійні якості*:

– володіння предметом, методикою викладання предмета;

– психологічна підготовка;

– широкий кругозір;

– педагогічна майстерність;

– володіння технологіями педагогічної праці;

– організаторські уміння;

– педагогічний такт;

– педагогічна техніка;

– володіння технологією спілкування та інші якості.

Професійно-значимі якості педагога забезпечують повноцінне виконання вчителем своїх професійних функцій та обов’язків.

Основні риси особистості педагога тісно пов’язані між собою, але провідна роль належить світогляду і спрямованості особистості, мотивам, що визначають поведінку і діяльність вчителя. Це дозволяє серед рис і характеристик особистості педагога визнати провідними соціально-моральну, професійно-педагогічну і пізнавальну спрямованість.

У діяльності вчителя ідейна переконаність визначає всі інші властивості й характеристики особистості, які виражають його соціально-моральну спрямованість, зокрема, соціальні потреби, моральні, ціннісні орієнтації, почуття суспільного обов’язку і громадянської відповідальності.

У структурі особистості вчителя особлива роль належить професійно-педагогічній спрямованості. Професійна спрямованість особистості вчителя включає:

– інтерес до професії вчителя;

– педагогічне покликання;

– професійно-педагогічні наміри і нахили.

Основою педагогічної спрямованості є інтерес до професії вчителя, який знаходить своє вираження у позитивному емоційному ставленні до дітей, їх батьків, педагогічної діяльності, в прагненні до оволодіння педагогічними знаннями і вміннями.

Педагогічне покликання на відміну від педагогічного інтересу, який може бути споглядальним, означає схильність до педагогічної справи. Основу педагогічного покликання складає любов до дітей. Любов до дитини – це, за словами В.Сухомлинського, плоть і кров вихователя як сили, здатної впливати на духовний світ іншої людини. Педагог без любові до дитини – це все одно, що співак без голосу, музикант без слуху, живописець без відчуття кольору. Йдеться про мудру, добру, вимогливу любов, що вчить жити. Ця якість є передумовою самовдосконалення, цілеспрямованого саморозвитку, багатьох професійно значимих якостей, що характеризують професійно-педагогічну спрямованість учителя.

Серед таких якостей – педагогічний обов’язок і відповідальність. Керуючись почуттям педагогічного обов’язку, вчитель завжди поспішає надати допомогу дітям і дорослим, тим, хто її потребує, в рамках своїх прав і компетенції; він вимогливий до себе, слідує своєрідному кодексу педагогічної моралі, професійної честі. Вищим проявом педагогічного обов’язку є самовідданість учителя. Учитель, якому притаманна ця якість, працює, не рахуючись з часом.

Основу пізнавальної спрямованості особистості педагога складають його духовні потреби та інтереси. Одним із проявів духовних і культурних потреб педагога є потреба у знаннях. Одним із головних факторів пізнавального інтересу є любов до предмету, який викладаєш. Сучасний учитель повинен добре орієнтуватися у різних галузях науки, яку він викладає, бути постійно в курсі нових досліджень, відкриттів і гіпотез, бачити близькі й далекі перспективи науки. Найбільш загальною характеристикою

пізнавальної спрямованості особистості вчителя є культура науково-педагогічного мислення.

Особистість учителя як професіонала характеризується у науковій літературі інтеграцією понять професіоналізм, педагогічна культура, професійно-педагогічна компетентність, професійно-педагогічний потенціал, педагогічні здібності тощо.

Узагальнюючою характеристикою професійно вагомих якостей особистості педагога виступає категорія його професіоналізму. Професіоналізм виступає інтегрованою якістю особистості вчителя, результатом його творчої педагогічної діяльності, здатністю продуктивно, грамотно вирішувати соціальні, професійні та особистісні завдання.

Вищим виявом професіоналізму учителя виступає його педагогічна культура, яка включає в себе такі основні компоненти:

– наукова ерудиція;
– загальна і національна культура;
– педагогічні здібності;
– педагогічна майстерність;
– педагогічна етика;
– культура мовлення;
– культура спілкування;
– духовне багатство;
– наукова організація праці;
– прагнення до самовдосконалення.

Стрижневим компонентом педагогічної культури виступає педагогічна майстерність як синтез наукових знань, умінь і навичок, методичного мистецтва і особистих якостей педагога. Педагогічна майстерність ґрунтується на високому фаховому рівні педагога, його високій загальній культурі та педагогічному досвіді.

До елементів педагогічної майстерності належить:

1. *Гуманістична спрямованість* діяльності педагога – найголовніша характеристика його майстерності, яка полягає у спрямованості діяльності педагога на особистість іншої людини,

утвердження словом і ділом найвищих духовних цінностей, моральних норм поведінки, стосунків.

2. *Професійна компетентність* передбачає наявність професійних знань, навичок та умінь, особистісних якостей, професіоналізм у галузі педагогіки, психології, фахових предметів, досконале володіння методикою здійснення освітнього процесу.

3. *Педагогічні здібності* – сукупність психологічних особливостей вчителя, необхідних для успішного оволодіння педагогічною діяльністю, її ефективного здійснення. Розрізняють такі види здібностей:

– *дидактичні* – вміння дохідливо, цікаво, чітко і зрозуміло викладати учням матеріал;

– *організаторські* – вміння організовувати учнів, захопити їх різними видами суспільно корисної діяльності, створити колектив і зробити його інструментом, за допомогою якого формується особистість;

– *комунікативні* – здібності, що дозволяють встановлювати правильні стосунки з учнями, впливати на дитячий колектив, створювати здорову громадську думку;

– *перцептивні* – здібності й уміння проникати у внутрішній світ дитини;

– *сугестивні* – здатність за допомогою слова, емоційно-вольового впливу домагатися потрібних результатів виховання;

– *науково-пізнавальні* – здібності до оволодіння інформацією, знаннями з відповідної галузі науки, що допомагають учителеві вільно орієнтуватися у навчальному матеріалі;

– *емоційна стійкість* – здатність контролювати себе, володіти ситуацією;

– *спостережливість* – уміння бачити, чути, наявність інтересу до того, на що спрямовано увагу. Уміння передбачати хід педагогічного процесу;

– *педагогічний оптимізм* (оптимістичне прогнозування) – провідна професійно-педагогічна здібність, опора на позитивне у становленні особистості.

Педагогічна техніка як форма організації поведінки педагога представляє конкретний інструментарій, навички і вміння організації та проведення різноманітних освітніх заходів. Педагогічна техніка передбачає:

– наявність специфічних засобів, умінь, особливостей поведінки педагога;

– високу культуру мовлення;

– здатність володіти мімікою, пантомімікою, жестами;

– уміння одягатися, стежити за своїм зовнішнім виглядом;

– уміння керуватися основами психотехніки;

– здатність до перцепції внутрішнього стану вихованців і адекватного впливу на них.

Впливаючи на особистість учнів і взаємодіючи з ними, вчитель постійно впливає на внутрішній духовний світ дитини, будує стосунки з учнями гармонійно, конструктивно, ефективно.

Педагогічна творчість – особистісна якість педагога, яка є невичерпним джерелом його ініціативи, активності, інновацій, постійного натхнення для удосконалення всього педагогічного процесу. Де немає творчості у педагогічній діяльності, там немає живої душі, там педагогіка є бездітною. Педагог – творча людина – до кожного навчально-виховного заходу повинен ставитись відповідально і здійснити його оригінально, нестандартно, змістовно і цікаво. Особливістю творчості педагога є те, що він реалізує особистісні, професійні, творчі здібності засобами творення особистості вихованця. Творчість сприяє натхненній педагогічній діяльності та активній взаємодії між педагогом і учнем.

3.3. Стилі педагогічної діяльності вчителя

Діяльність педагога має складну структуру. Психологічна наука розглядає її як багаторівневу систему, компонентами якої є ціль, мотиви, дії і результат.

Педагогічна діяльність, як складна динамічна система складається із взаємопов'язаних компонентів, що є відносно самостійними функціональними видами діяльності:

– *конструктивний компонент* пов'язаний з відбором та композицією дидактичного матеріалу у відповідності з віковими та індивідуальними особливостями учнів, з плануванням і побудовою педагогічного процесу, з визначенням структури своїх дій та вчинків, проектуванням навчально-матеріальної бази для проведення освітньої роботи;

– *організаційний компонент* передбачає включення учнів у різноманітні види діяльності, організацію учнівського колективу та перетворення його в інструмент педагогічного впливу на особистість;

– *комунікативний компонент* означає встановлення педагогічно доцільних взаємин з учнями, колегами, батьками, представниками громадськості.

Педагогічна діяльність учителя характеризується певним стилем. *Стиль діяльності* у широкому смислі слова – це стійка система способів, прийомів, що проявляються в різних умовах її існування. Він зумовлюється специфікою діяльності, індивідуально-психологічними особливостями людини.

Розрізняють поняття індивідуального стилю діяльності. За Є. Клімовим, індивідуальний стиль діяльності – це обумовлена типологічними особливостями стійка система способів, що складається у людини, яка прагне до найкращого виконання даної діяльності, індивідуальна система психологічних засобів, до яких свідомо чи несвідомо удається людина з метою найкращого урівноваження своєї індивідуальності з предметними зовнішніми умовами діяльності. Підкреслюється, що це індивідуальне своєрідне поєднання прийомів і способів, що забезпечують найкраще виконання діяльності.

Стиль педагогічної діяльності включає стиль управлінської діяльності, стиль саморегуляції, стиль спілкування і когнітивний стиль учителя.

Стиль педагогічної діяльності виявляє вплив трьох факторів:

– індивідуально-психологічних особливостей вчителя, що включають індивідуально-типологічні, особистісні й поведінкові особливості;

– особливостей діяльності;

– особливостей учнів (вік, стать, статус, рівень знань тощо).

Стилі педагогічної діяльності диференціюються насамперед на три загальні види:

– авторитарний;

– демократичний;

– ліберальний.

Авторитарний стиль. Учень розглядається як об'єкт педагогічного впливу, а не як рівноправний партнер. Учитель одноосібно вирішує, приймає рішення, встановлює контроль за виконанням поставлених ним вимог, не обґрунтовує свої дії перед учнями. Унаслідок цього учні втрачають активність або проявляють її лише при керівній ролі вчителя, у них низька самооцінка, проявляється агресивність. При авторитарному стилі сили учнів спрямовані на психологічний захист, а не на засвоєння знань і власний розвиток. Головними методами впливу такого вчителя є наказ, повчання. Для таких вчителів характерні низька задоволеність професією, професійна нестійкість. Вчителі з цим стилем діяльності головну увагу звертають на методичну роботу, у педагогічному колективі часто лідирують.

Демократичний стиль. Учень розглядається як рівноправний партнер у спілкуванні, колега у спільному пошуку знань. Вчитель залучає учнів до прийняття рішень, враховує їх думки, заохочує самостійність суджень, враховує не тільки успішність, але й особистісні якості учнів. Методами впливу є спонукання до дії, порада, прохання. У таких вчителів школярі частіше відчувають стан спокійної задоволеності, високу самооцінку. Вчителі-демократи більше звертають увагу на свої психологічні уміння. Їх характеризує висока професійна стійкість, задоволеність своєю професією.

Ліберальний стиль. Вчитель уникає ситуацій прийняття рішень, передає ініціативу учням і колегам. Організацію і контроль діяльності учнів здійснює без системи, проявляє нерішучість, вагання. У класі нестійкий мікроклімат, є приховані конфлікти.

Діяльність педагога має складну структуру. Функцію (лат. functio – виконання) у філософському аспекті розуміють як відношення двох груп об'єктів, у якому зміна одного з них спричиняє зміну іншого.

Дослідження учених (Н. Кузьміна, В. Сластьонін, А. Щербаков та інші) доводять, що в освітньому процесі виявляють себе взаємопов'язані функції вчителя:

– діагностична;
– орієнтаційно-прогностична;
– конструктивно-проектувальна;
– організаторська;
– інформаційно-пояснювальна;
– комунікативно-стимуляційна;
– Аналітико-оцінна;
– Дослідницько-творча.

Розглянемо зміст кожної з них та ті вимоги до вчителя, які зумовлені їх змістом.

Діагностична функція (від гр. diagnosis – розпізнавання, визначення) педагогічної діяльності пов'язана з розпізнаванням і вивченням істотних ознак освіченості, їх комбінуванням та форм вираження як реалізованих цілей освіти. Оцінка знань, умінь, навичок, вихованості, розвитку учня дає змогу глибше вивчити освітній процес, встановити причини, що перешкоджають досягненню бажаного ступеня розвитку рис і якостей особистості; визначити фактори, які сприяють успішному здійсненню цілей освіти. Діагностика можлива за умови спостережливості педагога, за наявності уміння вимірювати знання, уміння, навички, вихованість і розвиток учня, правильно діагностувати педагогічні явища.

Орієнтаційно-прогностична функція. Управління педагогічним процесом передбачає орієнтацію на кінцевий результат. Знання суті і логіки педагогічного процесу, закономірностей вікового та індивідуального розвитку учнів дозволяють прогнозувати як учні сприйматимуть матеріал, перебуваючи під впливом життєвих уявлень, який учнівський досвід буде сприяти глибшому проникненню в суть явища; що саме учні зрозуміють неправильно. Педагогічне прогнозування передбачає також бачення тих якостей учнів, які можуть бути сформовані за певний проміжок часу. Дана функція педагогічної діяльності вимагає уміння педагога прогнозувати розвиток особистості: її якостей, почуттів, волі, поведінки, враховувати можливі відхилення у розвиткові; прогнозувати хід педагогічного процесу (наслідки застосування тих чи інших форм, методів, прийомів і засобів навчання та виховання).

Конструктивно-проектувальна функція діяльності вчителя органічно пов'язана з орієнтаційно-прогностичною. Її суть у конструюванні та проектуванні змісту освітньої роботи, в доборі способів організації діяльності учнів, які реалізують зміст навчання і викликають захоплення учнів спільною діяльністю. Вона вимагає від педагога вмінь переорієнтовувати цілі й зміст освіти на конкретні педагогічні завдання; враховувати потреби та інтереси учнів, можливості матеріальної бази, власний досвід; визначати завдання на кожному етапі педагогічного процесу; добирати види діяльності, підпорядковані визначеним завданням; планувати систему діяльності учнів; планувати індивідуальну роботу з учнями з метою розвитку їх здібностей, творчих сил; відбирати зміст, обирати форми, методи і засоби педагогічного процесу в їх оптимальному поєднанні; планувати систему прийомів стимулювання активності учнів; планувати способи створення особистісно-розвивального середовища.

Організаторська функція діяльності педагога потребує умінь залучати учнів до різних видів діяльності й організовувати діяльність колективу. Для цього учителю, вихователю необхідно

вміти розвивати в учнів стійкий інтерес до навчання, праці та інших видів діяльності, формувати потребу у знаннях, озброювати основами наукової організації навчальної праці; організовувати соціально-орієнтовані етичні, трудові, естетичні, екологічні, спортивні та інші заходи; розвивати в учнів ініціативу планування спільної роботи, вміти розподіляти доручення, проводити інструктаж, координування спільної діяльності; створювати спеціальні ситуації для здійснення вихованцями моральних вчинків.

Інформаційно-пояснювальна функція діяльності вчителя спричинена побудовою навчання і виховання на інформаційних процесах. Учитель, у цьому випадку, виступає не лише організатором педагогічного процесу, а й джерелом наукової, світоглядної і морально-етичної інформації. Тому велике значення у професійній підготовці вчителя має глибоке знання предмета, який він викладає, науково-світоглядне переконання педагога. Від того як учитель володіє навчальним матеріалом залежить якість його пояснення, глибина змісту, логіка викладу, наповненість яскравими деталями і фактами. Ерудований учитель знає найновіші наукові ідеї і вміє доступно донести їх до учнів.

Комунікативно-стимуляційна функція педагогічної діяльності пов’язана з умінням встановлювати і підтримувати доброзичливі відносини з учнями, власним прикладом пробуджувати їх активну навчально-пізнавальну, трудову та інших видів діяльності. Ця функція включає прояв любові до дітей, теплоту і турботу про них, що в поєднанні характеризує стиль гуманних взаємовідносин. Функція досить гостро ставить проблему професійного росту вчителя, його сумлінної роботи над підвищенням власного наукового рівня і набуття рівня моральної досконалості.

Аналітико-оцінювальна функція діяльності вчителя пов’язана з необхідністю аналізувати результат освітнього процесу, виявляти в ньому позитивні сторони і недоліки, порівнювати досягнуті результати з поставленими цілями і завданнями, оцінювати ці

результати, вносити необхідні корективи в педагогічний процес, вести пошуки шляхів його вдосконалення, ширше використовувати передовий педагогічний досвід.

Дослідно-творча функція педагогічної діяльності має два рівні. Суть першого полягає в творчому застосуванні відомих педагогічних і методичних ідей у конкретних умовах навчання і виховання. Другий рівень пов'язаний з осмисленням і творчим розвитком того нового, що виходить за межі відомої теорії, певною мірою збагачуючи її.

За характером включеності у діяльність педагога спілкування В. Кан-Калик диференціював стилі спілкування:

– стиль захопленості педагога спільно з учнями творчою діяльністю, що є вираженням відношення вчителя до своєї справи, до своєї професії;

– стиль дружнього відношення, яке служить загальним фоном та передумовою успішності взаємодії вчителя з класом. Товариськість повинна бути педагогічно доцільною;

– стиль спілкування – дистанція, яка є вираженням авторитарного стилю, який позитивно впливає на зовнішні показники дисципліни, організованість учнів, але може призвести до особистісних змін (конформізму, фрустрації, неадекватності самооцінки, зниження рівня бажання вчитися).

– стиль спілкування – залякування та загравання, що є свідченням професійної недосконалості педагога.

Аналіз стилів педагогічної діяльності, в залежності від її характеру, включає: змістовні характеристики стилю (орієнтація вчителя на процес чи результат своєї праці, розгортання вчителем орієнтованого та контрольно-оцінного етапів своєї праці); динамічні характеристики стилю (гнучкість, стійкість, вміння переключатися); результативність (рівень знань і навичок учіння у школярів, а також інтерес учнів до предмета). На цій основі А. Марковою та А. Ніконовою виділені типи індивідуальних стилів, які характеризують сучасного вчителя.

Емоційно-імпровізаційний стиль. Вчителя вирізняє переважна орієнтація на процес навчання. Пояснення нового матеріалу такий вчитель будує логічно, цікаво, але в процесі пояснення у нього відсутній зворотній зв'язок з учнями. Під час опитування вчитель звертається до великої кількості учнів, в основному сильних, які його цікавлять, опитує їх у швидкому темпі, задає неформальні питання, але мало дає їм говорити, не чекаючи, поки вони сформулюють відповідь самостійно. Для вчителя характерні недостатньо адекватне планування освітнього процесу, для викладання на уроці він відбирає найбільш цікавий матеріал; не такий цікавий, але важливий, залишає на самостійне вивчення учнями. В діяльності вчителя недостатньо представлені закріплення та повторення матеріалу, контроль знань. Вчителя відрізняє висока оперативність, використання великого арсеналу різноманітних методів навчання. Він практикує колективні обговорення, стимулює спонтанні висловлювання учнів. Для вчителя характерне невміння проаналізувати особливості та результативність своєї діяльності на уроці.

Емоційно-методичнний стиль. Для вчителя характерні орієнтація на процес і результати навчання, адекватне планування освітнього процесу, висока оперативність, перевага інтуїтивності над рефлективністю. Орієнтуючись на процес і на результати навчання, вчитель адекватно планує освітній процес, поетапно відпрацьовує весь навчальний матеріал, уважно слідкує за рівнем знань всіх учнів, в його діяльності постійно представлені закріплення і повторення матеріалу, контроль знань учнів. Такого вчителя вирізняє висока оперативність, він часто змінює види робіт на уроці, практикує колективні обговорення. Використовуючи багатий арсенал методичних прийомів при обробці навчального матеріалу, прагне активізувати дітей не зовнішньою розважальністю, а справді зацікавити особливостями предмету.

Розмірковуюче-імпровізаційний стиль. Для вчителя характерні орієнтація на процес і результати навчання, адекватне планування освітнього процесу. Вчитель проявляє меншу

винахідливість у підборі методів навчання, не завжди може забезпечити високий темп роботи, менше практикує колективні обговорення, скорочує час спонтанних висловлювань під час уроку, ніж вчителі з емоційним стилем. Учитель менше говорить сам, особливо під час опитування, та прагне впливати на учнів непрямим шляхом (за допомогою підказок, уточнень тощо), дає можливість, учням детально оформити відповідь.

Розмірковуюче-методичний стиль. Орієнтуючись переважно на результати навчання і адекватно плануючи освітній процес, вчитель проявляє консерватизм у використанні засобів педагогічної діяльності. Висока методичність (систематичність закріплення, повторення навчального матеріалу, контроль знань учнів) поєднується з невеликим, стандартним набором методів навчання, перевагою репродуктивної діяльності учнів, проведенням колективних обговорень. Під час опитування вчитель звертається до невеликої кількості учнів, дає кожному багато часу на відповідь, особливу увагу приділяє слабким учням. Для вчителя характерна рефлективність.

У соціальній психології виділяють такі стилі педагогічної діяльності.

Відчуджено-закритий, притаманний учителю, який слабо проявляє власну індивідуальність, функціонер. Знає, що тут він працювати вже не буде або переконався, що педагогічна діяльність не його життєве покликання. Як наслідок, зміст стосунків з колегами і учнями його не турбує, а отже, є поверховим. Школа – це місце, куди він випадково потрапив, тому головне для нього – працювати з найменшими затратами та усуватися від неофіційного спілкування з дітьми. Водночас підтримує виважені стосунки з адміністрацією, тому ретельно виконує власні функціональні обов'язки, але не виходить за їх межі, тобто не виявляє ініціативи. Як правило, має прізвиська в учнів згідно з фахом або за місцем постійного перебування в школі, наприклад номером кабінету .

Самозречений – повністю віддає свою духовну енергію особистим проблемам учнів. Часто емоційний, імпульсивний,

підлягає перепадам у настрої, метушливий, легко ображається, гостинний. Слабка рефлексія виявляється у ситуативності вчинків, умінні жити вчорашнім днем, не прогнозуючи можливого перебігу навчально-виховної ситуації. Діти молодшого шкільного віку його люблять, а старшокласники ставляться поблажливо.

Маніпулятивний – вважається професіоналом. Певною мірою це ідеал професійної педагогічної майстерності. Він чітко знає, чого хоче домогтися, враховує вікові та інші особливості дітей, має власний стиль у роботі. Учні з його уроків виходять стомленими, ставляться до нього шанобливо, але насторожено. Дитячі прізвиська є популяризацією професійного стилю спілкування, що засвідчують високий статус як педагога.

Конфліктний – типовими для нього є висловлювання про недостатні права та реальні механізми впливу на учня. Як наслідок, домінують теми про необхідність введення санкцій, нових способів покарання в навчанні й вихованні. Здебільшого не прагне до взаєморозуміння з учнями. Поверховий у викладанні, схильний до формалізму у роботі, намагається працювати наближено до норми. Прагне до визнання з боку колег і адміністрації, але часто є «чужим» у педагогічному колективі, тому самоствердж ується на учнях, що призводить до посилення з ними конфліктів. Дитячі прізвиська відзначаються жорсткістю.

Ліберальний – позиція невтручання в процес взаємин і поверхові стосунки з оточенням. Невпевнений у своїх силах. Може не сприймати існуючі в школі порядки, але водночас не має власної програми їх перебудови, зміни, тому своє завдання вбачає в усуненні негативного, на його думку, впливу адміністрації. Насторожений, незалежний. Справді талановитий, про що відомо небагатьом особам. Не схильний популяризувати свої досягнення. Не остерігається встановлювати неформальні стосунки з учнями. Його прізвиська є похідними від імені або по батькові, нерідко зі зменшувальними, ласкавими суфіксами.

Авторитарно-монологічний – типовими є наявність власних, часто безкомпромісних, поглядів на різні явища і події.

Дотримується жорстоких життєвих правил. З ним проблематично рівноправно спілкуватись. Часто прагне демонструвати свою перевагу з позиції старшого і більш досвідченого. Його складно переконати, оскільки він самостійно бажає про все дізнаватися. Знає, як досягати поставленої мети. Вольовий. Завжди виконає спланована програму дій, послідовний, педантичний. Голос на уроці підвищує з конкретними виховними цілями. Причини конфліктів з оточенням, як правило, полягають у власному відчаї від почуття безвиході.

«Паралельний» професіонал. Досконало знає предмет, любить свою роботу. З особистих недоліків здатний зробити переваги, наприклад, коли дефекти мови стають ознакою інтелігентності, а неуважність – милим чудернацтвом, зорієнтований більше на процес роботи, а не на її результати.

Діалогічний (особистісно-зорієнтований) – схожий на «паралельний» тип, але має акцентовану спрямованість на рівноправну взаємодію з учнями, діалогічне спілкування. Самокритичний, тривожний.

3.4. Педагогічна компетентність учителя

Рівень здійснення педагогічної діяльності, педагогічного спілкування, досягнення високих результатів у навчанні й вихованні школярів залежить передусім від того, як педагог формує цілі своєї професійної діяльності, що вважає пріоритетним у своїй професії, який він сам як особистість, як суб'єкт педагогічної діяльності.

Професійно обумовлені вимоги до вчителя у педагогіці виражаються термінами професійна придатність і професійна готовність.

Під професійною придатністю розуміють сукупність психологічних і психофізіологічних особливостей людини, які необхідні для досягнення успіху в обраній професії.

Під професійною готовністю розуміють психологічну, психофізіологічну, фізичну готовність, науково-теоретичну і практичну підготовку педагога.

Спрямованість особистості педагога – це мотиваційна зумовленість його дій, вчинків, усієї поведінки конкретними життєвими цілями, джерелом яких є потреби, суспільні вимоги. Н. Кузьміна виділяє три основні типи спрямованості, які визначають характер педагогічної діяльності вчителя: дійсно педагогічну, формально педагогічну і удавано педагогічну. Учитель може бути зорієнтований на професійне самоствердження, на засоби педагогічного впливу, на учня, на учнівський колектив, на цілі педагогічної діяльності.

Педагогічна спрямованість особистості – це стійка мотивація формування особистості учня, всебічного гармонійного розвитку. Саме ця спрямованість вважається гуманістичною.

Гуманістична спрямованість особистості вчителя означає ставлення до дитини як до найвищої цінності, визнання її права на свободу і щастя, вільний розвиток і прояв своїх здібностей. Вільно реалізувати свої творчі можливості задля себе і оточення людина може лише за наявності віри у саму себе. Педагог повинен ставити перед вихованцем посильні й розумно сформульовані вимоги з метою його подальшого розвитку, тобто здійснювати педагогічний вплив гуманістичного характеру.

Гуманістичний зміст педагогічної діяльності властивий видатним учителям усіх часів і народів. Чеський педагог-гуманіст Я. Коменський мріяв дати своєму народові зібрану мудрість світу. Визначний український філософ і просвітитель Г. Сковорода вважав, що одним з найголовніших обов’язків педагога є виявлення і розвиток природних можливостей вихованця, тільки щиро люблячи своїх вихованців, гуманно ставлячись до них, педагог може успішно формувати їхнє моральне обличчя, збуджувати і утверджувати у них любов до людей, помічати або розуміти; а чим більше помічає, тим більше плекає надії, а чим більше плекає надії, тим полум’яніше любить, з радістю творить добро, безмежно і безмірно, наскільки це можливо.

Відомий німецький педагог А. Дістервег, якого називали учителем німецьких учителів, висував загальнолюдську мету

виховання: служіння істині, добру, красі. У кожному індивіді, у кожній нації повинен бути вихований образ думок, який називається гуманністю (прагнення до благородних загальнолюдських цілей).

Видатний вітчизняний педагог К. Ушинський заклав теоретичні основи гуманної педагогіки. Ідеальний учитель, на його думку, тонко відчуває душевний стан своїх учнів, вбачає у них особистості, які гідні такої самої поваги та визнання своїх прав, як і дорослі люди. Такий педагог прагне створювати взаємини, за яких виникає можливість особистісного впливу вчителя на особистість вихованця, його розуму, моральності, волі, характеру.

Проголошуючи повагу до особистості дитини П. Каптерєв вважав за необхідне визнання свободи, самостійності й, водночас, відповідальності вихованця за свої дії.

Виховання заради щастя дитини – гуманістичний зміст педагогічної діяльності В. Сухомлинського. Першорядне завдання учителя, вважав він, полягає у тому, щоб відкрити в кожній людині творця, поставити її на шлях творчої, інтелектуальної праці.

У новому тисячолітті гуманізм стає узагальненою системою поглядів, переконань, ідеалів учителя XXI століття. Зміст його практичної діяльності, її засоби, методи і способи будуть реалізовувати:

– ідею особистісно – орієнтованого підходу у навчанні й вихованні;

– підпорядкування всіх дій педагога реальним інтересам учня;

– надання допомоги учневі у його саморозвитку шляхом виховання культури ставлення до самого себе, інших людей, природи, праці;

– забезпечення гармонійного і творчого розвитку кожного учня з –наданням йому можливості прояву суб’єктності і самобутності;

– якомога ширше використання педагогічних вимог в опосередкованій формі (порада, прохання, довіра, схвалення тощо, педагогічної підтримки);

– поступовий перехід від групових форм взаємодії до індивідуальної;

– емоційне забарвлення ділових відносин з учнями;

– постійний контроль у процесі ділової комунікативної діяльності;

– подолання різних форм авторитаризму, домінування, садизму, відриву навчання і виховання від життя суспільства.

Ствердження гуманістичного мислення передбачає розуміння педагогом суспільно-економічних і політичних змін, що відбуваються, чутливість до зрушень в особистості вихованців, їх позицій, цінностей, потреб, мотивів; невпинне переосмислення своїх освітніх дій і використання його в удосконаленні педагогічного процесу.

Виявляючи у діалозі, співпраці, партнерстві повагу до учня, толерантність і справедливість, вчитель захищає свободу особистості, продовжує культурну спадщину, творить нові цінності, виступає засновником зміцнення демократичного ладу.

Термін культура (лат. cultura) означає сукупність матеріальних і духовних цінностей, створених усіма видами перетворюючої діяльності людини і суспільства. Сама людина формується в процесі власної діяльності як культурно-історична істота, що засвоює мову, прилучається до традицій і цінностей, що існують у суспільстві, оволодіває властивими для конкретного суспільства і його культури прийомами і навичками діяльності. Людина, отже, є продуктом загальнолюдської культури, її представником і носієм.

Педагогічна культура є частиною загальнолюдської культури в якій втілені духовні цінності освіти і виховання (педагогічні знання, теорії, концепції, накопичений педагогічний досвід, професійні етичні норми) та матеріальні (засоби навчання і виховання), а також способи творчої педагогічної діяльності, які слугують соціалізації особистості в конкретних історичних умовах. Педагогічна культура вчителя є системним утворенням. Її головними структурними компонентами є: педагогічні цінності, творчі способи педагогічної діяльності, досвід створення учителем зразків педагогічної практики з позицій гуманізму. Показниками високого рівня сформованості педагогічної культури слід вважати:

– гуманістичну спрямованість особистості педагога;

– психолого-педагогічну компетентність і розвинуте педагогічне мислення;

– освіченість у галузі предмета, який учитель викладає, володіння педагогічними технологіями;

– досвід творчої діяльності, уміння обґрунтовувати власну педагогічну діяльність як систему (дидактичну, виховну, методичну);

– культуру професійної поведінки (педагогічного спілкування, мови, зовнішнього вигляду).

Індивідуальна педагогічна культура виявляється у професійній поведінці вчителя. Так, учителеві з високим рівнем педагогічної культури властиві теоретичне обґрунтування власної педагогічної позиції, системність педагогічної діяльності, творення, гнучкість і варіативність у прийнятті рішень. Такий педагог має індивідуальний стиль. Він не тільки зберігає і відтворює духовні цінності освіти й виховання, а й сам створює їх у вигляді нових технологій, методик, дидактичних і виховних систем. І навпаки, в учителя з низьким рівнем професійної культури виявляється невпевненість, нестійкість власної педагогічної позиції, безсистемність, непослідовність, невміння вирішувати педагогічні проблеми.

Тому психолого-педагогічна підготовка спрямована на розвиток педагогічної самосвідомості майбутнього вчителя, його творчої індивідуальності, яка проявляється у способах аналізу, проектування, моделювання, реалізації і рефлексії педагогічної діяльності. Психолого-педагогічний блок навчальних планів підготовки майбутніх учителів у закладах вищої педагогічної освіти включає дисципліни, які передбачають оволодіння закономірностями психологічного розвитку дитини, проектуванням і моделюванням освітнього процесу, різними технологіями навчання, виховання і управління, основами педагогічної і психологічної культури.

Предметна підготовка (блок спеціальних дисциплін) спрямована на засвоєння логіки розгортання змісту конкретного наукового знання як складової частини загальнолюдської культури і як засобу розвитку особистості учня. Він включає вивчення

дисциплін, необхідних для тієї чи іншої галузі знань і діяльності (математика, філологія, історія, біологія, географія тощо) на сучасному рівні розвитку суспільства.

Педагогічна культура у реальному педагогічному процесі виявляється в єдності із загальнокультурними і моральними проявами особистості педагога. Єдність усіх цих проявів утворює його гуманістичну культуру.

Гуманітарна культура педагога – це широка освіченість, інтелігентність, високе почуття обов'язку і відповідальності, професіоналізм. Саме такою була культура видатних педагогів Я. Коменського, Й. Песталоцці, К. Ушинського, А. Макаренка, В. Сухомлинського, що слугувала основою зародження їх гуманістичних ідей.

Педагогічна освіта передбачає також широку загальнокультурну підготовку. Остання включає гуманітарні, соціально-економічні, природничо-наукові дисципліни і поглиблене вивчення в даному контексті конкретної галузі знань, яка відповідає професійній спеціалізації. Загальнокультурний блок повинен забезпечити розвиток культуродоцільного світогляду вчителя, створити умови для його життєвого і професійного самовизначення, оволодіння практичною педагогікою. Психолого-педагогічна, предметна і загальнокультурна підготовка тісно взаємопов'язані і сприяють гармонійному розвитку особистості вчителя.

Специфіка педагогічної діяльності ставить ряд вимог до особистості педагога, які у педагогічній науці визначаються як професійно значимі особистісні якості. Останні характеризують інтелектуальну й емоційно-вольову сторони особистості, суттєво впливають на результат професійно-педагогічної діяльності й визначають індивідуальний стиль педагога.

Учені пропонують різноманітний набір особистісних якостей, важливих для професії педагога з точки зору ефективності педагогічної діяльності домінантних, периферійних, негативних і професійно недопустимих якостей:

– домінантними вважають якості, відсутність кожної з яких унеможливлює ефективне здійснення педагогічної діяльності;

– периферійними – якості, які не здійснюють вирішального впливу на ефективність педагогічної праці, проте сприяють її успішності;

– негативними – якості, що призводять до зниження ефективності педагогічної діяльності;

– професійно недопустимими – ведуть до професійної непридатності вчителя.

Розглянемо склад цих груп особистісних якостей детальніше.

Домінантні якості:

– гуманність – любов до дітей, вміння поважати їхню людську гідність, потреба і здатність надавати кваліфіковану педагогічну допомогу в їхньому особистісному розвитку;

– здатність до міжособистісного спілкування, ведення діалогу, переговорів;

– наявність педагогічного такту, що визначає стиль поведінки учителя, сприяє впевненості учнів у доброзичливості вчителя, його чуйності, доброті, толерантності.

Периферійні якості:

– привітність;

– почуття гумору;

– артистизм;

– мудрість;

– зовнішня привабливість.

Сукупність якостей учителя створює його авторитет. Авторитет педагога, як і авторитет представника будь-якої іншої професії, здобувається наполегливою працею.

Негативні якості педагога:

– байдужість до вихованців;

–упередженість – прилюдне вираження симпатій і антипатій стосовно вихованців;

– зарозумілість – педагогічно недоцільне підкреслення власної вищості над учнем;

– мстивість – властивість особистості, яка проявляється у намаганні зводити особисті рахунки з учнем;

– неврівноваженість – невміння контролювати свої тимчасові психічні стани, настрій;

– байдужість до предмета, який викладається;

– розсіяність, незібраність.

Професійні протипоказання:

– наявність шкідливих звичок, соціально небезпечних для суспільства;

– моральна неохайність;

– рукоприкладство;

– грубість;

– некомпетентність у питаннях викладання і виховання;

– обмеженість світогляду;

– безпринципність;

– безвідповідальність.

Різноманітні поєднання важливих якостей визначають індивідуальний стиль діяльності вчителя. Залежно від рівня ефективності педагогічної праці виділяють типи комбінацій професійно значимих якостей його особистості:

Перший тип – позитивний без негатива. Цей тип відповідає високому рівню роботи вчителя.

Другий тип – позитивний з негативом. Позитивні якості переважають над негативними. Останні визнаються учнями і колегами як несуттєві. Продуктивність роботи вчителя виявляється достатньою.

Третій тип – позитивний, що нейтралізується негативом. Учителі цього типу мають розвинуті педагогічні здібності й позитивні особистісні якості, що дозволяє їм у певні періоди працювати успішно. Проте спотворення мотивів професійної активності – спрямованість на себе, кар’єрний зріст – призводять до

низького кінцевого результату. Педагогічна діяльність учителя є малопродуктивною.

Знання професійно-значимих особистісних якостей сучасного педагога, їх ролі у професійній діяльності дозволить майбутньому вчителеві діагностувати себе на предмет визначення ступеня сформованості їх на тому чи іншому етапі професійного становлення, визначати шляхи та засоби подальшого розвитку позитивних якостей і викорінення негативних.

Поняття *компетентність* (лат. competens – відповідний, здібний) означає коло повноважень будь-якої посадової особи чи органу; володіння знаннями, досвідом у певній галузі. Під професійною компетентністю педагога розуміють особистісні можливості учителя, які дозволяють йому самостійно й ефективно реалізовувати цілі педагогічного процесу. Для цього потрібно знати педагогічну теорію, уміти застосовувати її в практичній діяльності. Педагогічна компетентність учителя – це єдність його теоретичної і практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності.

Зміст психолого-педагогічних знань визначається навчальними програмами. Психолого-педагогічна підготовленість складається зі:

– знань методологічних основ і категорій педагогіки;

– закономірностей соціалізації і розвитку особистості:

– суті, цілей і технологій навчання та виховання;

– законів вікового анатомо-фізіологічного і психологічного розвитку дітей, підлітків, юнацтва.

Психолого-педагогічна підготовленість є основою гуманістично орієнтованого мислення педагога. Психолого-педагогічні й спеціальні знання є необхідною, але недостатньою умовою професійної компетентності. Практичне розв’язання педагогічних завдань забезпечують уміння і навички, передумовою яких є теоретико-практичні і методичні знання.

Педагогічні уміння – це сукупність послідовно розгорнутих дій, що грунтуються на теоретичних знаннях. Частина цих дій може бути автоматизованою (навички).

Через педагогічні уміння розкривається структура професійної компетентності педагога. Зважаючи на те, що розв'язання педагогічного завдання зводиться до тріади «мислити – діяти – мислити», що збігається з компонентами педагогічної діяльності та відповідними їм уміннями, В. Сластьонін розподілив педагогічні уміння на чотири групи.

1. Уміння переводити зміст процесу виховання у конкретні педагогічні завдання: вивчення особистості й колективу для визначення рівня їх підготовленості до активного оволодіння новими знаннями; виділення комплексу освітніх, виховних і розвивальних завдань, їх конкретизація і визначення завдання, що домінує.

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

3. Уміння виділяти і встановлювати взаємозв'язки між компонентами і факторами виховання, приводити їх в дію, створення необхідних умов активізації особистості школяра, розвиток його діяльності, організація і розвиток спільної діяльності, забезпечення зв'язку школи із середовищем, регулювання зовнішніх незапрограмованих впливів.

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

Зміст теоретичної готовності вчителя виявляється в узагальненому вмінні педагогічно мислити, що передбачає наявність у педагога аналітичних, прогностичних, проективних, а також рефлексивних умінь.

Аналітичні уміння складаються з умінь:

– аналізувати педагогічні явища (умови, причини, мотиви, стимули, засоби, форми прояву);

– осмислювати роль кожного елемента і у взаємодії з іншими;

– знаходити у педагогічній теорії положення, висновки, закономірності, що відповідають логіці даного явища;

– правильно діагностувати педагогічне явище;

– формулювати педагогічне завдання;

– знаходити способи оптимального вирішення його.

Прогностичні уміння пов'язані з управлінням педагогічним процесом і передбачають чітку уяву в свідомості вчителя, який є суб'єктом управління, мету його діяльності спрямовану на очікуваний результат. Педагогічне прогнозування ґрунтується на достовірних знаннях суті і логіки педагогічного процесу, закономірностей вікового й індивідуального розвитку учнів. До складу прогностичних умінь учителя входять:

– постановка педагогічних цілей і завдань;

– відбір способів досягнення цілей, завдань;

– передбачення результату;

– передбачення можливих відхилень і небажаних явищ;

– визначення етапів педагогічного процесу;

– оцінка витрат засобів, праці й часу учасників педагогічного процесу;

– планування змісту взаємодії учасників педагогічного процесу.

Педагогічне прогнозування вимагає від учителя оволодіння прогностичними методами моделювання, висування гіпотез, мисленнєвий експеримент тощо.

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

– переведення цілі і змісту освіти та виховання у педагогічні завдання;

– обґрунтування способів їх поетапної реалізації;

– планування змісту і видів діяльності учасників педагогічного процесу з урахуванням їх потреб та інтересів, можливостей матеріальної бази, власного досвіду і особистісно-ділових якостей;

– визначення комплексу цілей і завдань педагогічного процесу;

– планування індивідуальної роботи з учнями з метою розвитку їх здібностей, творчих сил і дарувань;

– планування системи прийомів стимулювання активності учнів;

– планування розвитку виховного середовища і зв’язків з батьками та громадськістю.

Рефлексивні уміння мають місце при здійсненні педагогом контрольно-оцінної діяльності, спрямованої на себе, на осмислення і аналіз власних дій. Для педагога важливо встановити рівень результативності (позитивної чи негативної) власної діяльності. У процесі такого аналізу визначаються рефлексивні уміння:

– правильність постановки цілей, їх трансформації у конкретні завдання;

– адекватність комплексу визначених завдань наявним умовам;

– відповідність змісту діяльності вихованців поставленим завданням;

– ефективність застосовуваних методів, прийомів і засобів педагогічної діяльності;

–відповідність застосовуваних організаційних форм віковим особливостям учнів, рівневі їх розвитку, змісту матеріалу;

– причини успіхів і невдач, помилок і труднощів у процесі реалізації поставлених завдань навчання і виховання.

Зміст практичної готовності вчителя виражається у зовнішніх уміннях, тобто в діях, які можна спостерігати. До них належать організаторські й комунікативні уміння. Організаторська діяльність педагога забезпечує залучення учнів до різних видів діяльності й організацію діяльності колективу, яка перетворює його із об’єкта в суб’єкт виховання. Організаторські уміння педагога бувають мобілізаційними, інформаційними, розвивальними і орієнтаційними.

Мобілізаційні вміння вчителя обумовлені:

– привернення уваги учнів і розвитком у них стійких інтересів до навчання, праці та інших видів діяльності;

– формуванням потреби у знаннях, праці, інших видах діяльності;

– озброєнням учнів навичками навчальної роботи;

– формуванням в учнів активного, самостійного і творчого ставлення до явищ навколишнього середовища шляхом створення спеціальних ситуацій для прояву вихованцями вчинків.

Інформаційні уміння пов'язані з безпосереднім викладом навчальної інформації, з методами її отримання та обробки. Серед них уміння і навички роботи з друкованими джерелами і бібліографування, уміння здобувати інформацію з інших джерел і переробляти її відповідно до цілей і завдань педагогічного процесу. Інформаційними є уміння:

– доступно викладати навчальний матеріал із урахуванням специфіки предмета, рівня підготовленості учнів, їх досвіду і віку;

– логічно правильно будувати процес передачі навчальної інформації, використовуючи різні методи і форми;

– доступно, лаконічно і виразно формулювати питання;

– ефективно використовувати інформатизацію освіти, засоби наочності;

– оперативно змінювати логіку і спосіб викладу матеріалу.

Розвивальні уміння передбачають:

– визначення зони найближчого розвитку окремих учнів, класу;

– створення проблемних ситуацій і інших умов для розвитку пізнавальних процесів, почуттів і волі учнів;

– стимулювання пізнавальної самостійності й творчого мислення, потреби у встановленні логічних і функціональних відношень;

– формування і постановку питань, які вимагають застосування засвоєних раніше знань;

– створення умов для розвитку індивідуальних особливостей учнів.

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

Комунікативні уміння вчителя – це взаємопов'язані групи перцептивних умінь, умінь спілкування та умінь і навичок педагогічної техніки.

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

Уміння педагогічного спілкування:

– розподіляти увагу і підтримувати її стійкість;

– обирати відповідно до окремих учнів способи поведінки і звертань;

– аналізувати вчинки учнів, визначати мотиви, якими вони керуються в різних ситуаціях;

– створювати досвід емоційних переживань учнів, атмосферу благополуччя у класі;

– керувати ініціативою у спілкуванні, підвищувати ефективність взаємодії.

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

Серед умінь і навичок педагогічної техніки особливе місце посідає розвиток мови педагога, що є одним із важливих виховних засобів і містить такі аспекти: правильна дикція, поставлений голос, ритмічне дихання, застосування міміки і жестів. До умінь і навичок педагогічної техніки належать: уміння управляти своїм тілом; регулювати власні психічні стани; викликати почуття подиву, радості, гніву; володіти технікою інтонування для вираження різних почуттів тощо.

Професійна компетентність учителя обумовлює його педагогічну майстерність. На думку А. Макаренка, педагогічна майстерність – це знання особливостей педагогічного процесу,

уміння його побудувати і привести у рух. Оволодіти педагогічною майстерністю може кожен педагог за умови цілеспрямованої роботи над собою. Вона формується на основі практичного досвіду. Проте не кожний досвід стає джерелом професійної майстерності. Таким джерелом є лише педагогічна діяльність, осмислена з точки зору її суті, цілей і технологій; сплав особистісно-ділових якостей і професійної компетентності педагога.

Аналіз світових тенденцій у галузі професійно-педагогічної освіти засвідчує зростання вимог до педагогічного професіоналізму і особистих якостей вчителя. На думку вчених, основними проблемами, з якими зустрічатимуться вчителі у цьому тисячолітті, є:

– постійне ускладнення змісту освіти, гарантування високого рівня освітніх стандартів;

– самостійна постановка і вирішення творчих і дослідницьких завдань;

– ускладнення проблем виховання;

– безперервне оволодіння прогресивними технологіями навчання і виховання, новими досягненнями вітчизняного і зарубіжного досвіду;

– розв’язання складних професійно-педагогічних проблем, які вимагають інтеграції знань, практичних умінь і навичок із суміжних з педагогікою наук;

– робота в єдиному інформаційному середовищі, що передбачає раціональне використання інформаційних технологій в освітньому процесі.

3.5. Професійне педагогічне спілкування вчителя

Педагогічна діяльність – складна і багатокомпонентна. З усього різноманіття її компонентів Н. Кузьміна виділяє три: змістовний, методичний і соціально-психологічний. Вони утворюють внутрішню структуру педагогічного процесу. Єдність і взаємозв’язок цих трьох компонентів дозволяють реалізувати повною мірою завдання педагогічної системи. Головним є

соціально-психологічний компонент, тобто педагогічне спілкування, яке забезпечує реалізацію двох інших.

У спілкуванні складається важлива система виховних взаємин, що сприяють ефективності виховання і навчання. У педагогічній діяльності спілкування набуває функціонального характеру. Педагогічне спілкування – система соціально-психологічної взаємодії між учителем та учнем, спрямована на створення оптимальних соціально-психологічних умов для спільної діяльності.

Для цього педагогові потрібно уміти: оперативно і правильно орієнтуватися в постійно змінюваних умовах спілкування, знаходити відповідні комунікативні засоби, які відповідали б його індивідуальності, обставинам спілкування та індивідуальним особливостям учня, постійно відчувати і підтримувати зворотний зв’язок у спілкуванні. Педагогічне спілкування вимагає від вчителя спеціальної підготовки щодо технології взаємодії, морального досвіду, педагогічної мудрості в організації взаємин з учнями, батьками, колегами у різних сферах освітнього процесу. За своїм змістом і сферою функціонування воно може бути професійним і непрофесійним. Професійне педагогічне спілкування є комунікативною взаємодією педагога з учнями, батьками, колегами, спрямованою на встановлення сприятливого психологічного клімату, психологічну оптимізацію діяльності, стосунків. Воно забезпечує передання через учителя учням людської культури, допомагає у засвоєнні знань, сприяє формуванню ціннісних орієнтацій під час обміну думками. Непрофесійне педагогічне спілкування породжує в учнів страх, невпевненість, спричинює зниження працездатності, порушення мовлення, небажання думати і діяти самостійно, відчуженість, стійке негативне ставлення до вчителя, навчання.

Професійне педагогічне спілкування передбачає високу культуру, яка засвідчує вміння педагога реалізовувати свої можливості у спілкуванні з іншими людьми, здатність сприймати,

розуміти, засвоювати, передавати зміст думок, почуттів, прагнень у процесі навчання і виховання.

Педагогічне спілкування є явищем поліфункціональним, яке забезпечує обмін інформацією, співпереживання, пізнання особистості, самоутвердження, продуктивну організацію взаємодії. Обмін інформацією і ставленням співбесідників один до одного характеризує комунікативний аспект спілкування, пізнання особистості і самоутвердження – перцептивний, а організація взаємодії – інтерактивний. Педагогічне спілкування допомагає вчителеві організувати взаємодію на уроці й в позаурочній роботі як цілісний процес. Не обмежуючись лише інформаційною функцією, воно створює умови для обміну ставленнями, переживаннями, допомагає самоутвердженню школяра в колективі, забезпечує співробітництво і співтворчість у класі.

За статусом педагог і учні діють з різних позицій: учитель організовує взаємодію, а учень сприймає, залучається до неї. Для того, щоб учень став активним співорганізатором педагогічного процесу, необхідно забезпечити суб'єкт-суб'єктний характер педагогічних стосунків, який полягає у рівності психологічних позицій, взаємній гуманістичній спрямованості, активності педагога та учнів, взаємопроникненні їх у світ почуттів та переживань, готовності до прийняття аргументів співрозмовника, взаємодії з ним.

Головними ознаками педагогічного спілкування на суб'єкт–суб'єктному рівні є:

– особистісна орієнтація співрозмовників (здатність бачити і розуміти співрозмовника);

– рівність психологічних позицій співрозмовників;

– проникнення у світ почуттів і переживань;

– готовність прийняти точку зору співрозмовника;

– нестандартні прийоми спілкування.

Педагогічну діяльність характеризують наступною структурою комунікативного впливу:

– суб'єкт комунікативного впливу (педагог);

– об’єкт комунікативного впливу (учень);
– зміст комунікативного процесу;
– педагогічна техніка (засіб спілкування);
– ступінь збігу змісту, що передається педагогом зі змістом, сприйнятим учнем.

Важливим при цьому є вдосконалення соціально-психологічних особливостей особистості вчителя і оптимізація засобів педагогічного впливу. Вдосконалення цих параметрів повинне охоплювати комунікативну, перцептивну (лат. perceptio – сприймання, пізнання) й інтерактивну складові спілкування, які тісно пов’язані з трьома основними сферами психіки: пізнавальною, емоційною, мотиваційно-рольовою. Тому оптимізація спілкування означає вдосконалення психологічного функціонування особистості вчителя.

Залежно від типу спілкування може бути функціонально-рольовим або особистісно-орієнтованим. Функціонально-рольове спілкування є суто діловим, стандартизованим, обмеженим вимогами рольових позицій. Особисті мотиви, ставлення педагога та учня не враховуються й не виявляються. Головна мета його полягає у забезпеченні виконання певних дій. Особистісно-орієнтоване спілкування є складною психологічною взаємодією, яка передбачає виконання певних нормативних функцій з виявом особистого ставлення, почуттів. Головна його мета спрямована на розвиток особистості учнів. Вимагає такого рівня внутрішньо детермінованої активності особистості, за якого вони не йдуть за обставинами, що складаються в педагогічному процесі, а здатні самі створювати ці обставини, виробляти свою стратегію, свідомо і планомірно удосконалювати себе.

Психологічний портрет учителя, налаштованого на особистісно-орієнтоване спілкування:

– відкритість;
– доступність;
– створення для учнів можливостей висловлювати свої думки і почуття;

– справедливість;
– довіра до учнів, визнання їх неповторності, гідності;
– зацікавленість життям учнів, увага до їхніх проблем;
– емпатійне розуміння;
– готовність завжди допомогти учням.

Педагогічний діалог – дія у педагогічному процесі, яка дає можливість педагогу та учням самовиразитись у спілкуванні. Відповідно діалогічне педагогічне спілкування постає як тип професійного спілкування, що відповідає критеріям діалогу.

Для того, щоб педагогічне спілкування мало риси діалогічності, вони повинні відповідати критеріям:

1. Визнання рівності особистісних позицій, відкритість і довіра між партнерами. Ця ознака, будучи сутністю суб'єкт-суб'єктних стосунків, передбачає визнання активної ролі, участі учня у процесі виховання. За таких обставин учитель та учень діють як партнери, спільно організовуючи пошук, діяльність, аналізуючи та виправляючи помилки. Педагог не зводить своїх дій до оцінювання поведінки учня і вказівок на необхідність і способи її поліпшення. Він надає учневі інформацію про нього, а той повинен сам оцінювати свої дії. Йдеться не про усунення оцінного судження, а про зміну його авторства. Це забезпечує співробітництво, рівність та активність обох сторін.

2. Зосередженість педагога на учневі та взаємовплив поглядів. Особистісна рівність у діалогічному спілкуванні передбачає різні позиції. Учень перебуває у колі своїх потреб і діє в напрямі задоволення власних прагнень, а вчитель має зосередити свої зусилля на потреби учня. За такого спілкування у центрі педагога опиняється учень, його мета, мотиви, точка зору, рівень підготовки до діяльності. В організації діалогу важливим є використання прийомів атракції (лат. attrahere – приваблювати). Вони передбачають легке сприйняття позиції людини, до якої склалось емоційно позитивне ставлення (почуття симпатії, дружби, любові).

Завоюванню симпатії сприяють: використання прийому власного імені; привітна, щира усмішка виступає сигналом для партнера по спілкуванню; приховування негативних емоцій, обурення; використання механізмів навіювання з метою формування віри в свої сили, наявність позитивних рис; терпляче, з розумінням і співчуттям, вислуховування співрозмовника, що дає змогу задовольнити потребу у самовираженні, формує позитивне ставлення до вчителя.

Уважний до реакції учня вчитель вибудовує взаємодію відповідно інтересів учнів, пропонує шляхи вирішення проблем залежно від його потреб. Уміння бачити ситуацію не тільки своїми очима, а й очима дитини є важливою рисою педагога. У її формуванні велике значення має інтуїція – здатність бачити особливості іншої людини, через безпосереднє споглядання, без логічної аргументації.

Процес міжособистісного розуміння тісно пов’язаний з емоційною сферою. Почуття, співчуття та співпереживання допомагають адекватніше розуміти учнів.

3. Персоніфікована манера висловлювання. Згідно з її вимогами діалог передбачає відкриту позицію. Вона є важливим критерієм діалогічного спілкування, який передбачає виклад інформації від першої особи, звертання педагога та учнів до особистого досвіду, висловлення не лише предметної думки, а й свого ставлення до неї, що разом з іншими чинниками зумовлює взаємодію.

4. Поліфонія взаємодії. Передбачає можливість викласти свою позицію, пошук рішень у процесі взаємодії з урахуванням думок кожного учасника. В індивідуальній бесіді з учнем поліфонія реалізується у формі розвиваючої допомоги, надаючи яку, вчитель не прагне вирішення його проблеми. Учень сам проживає своє життя, йому слід залишити простір для власних зусиль.

5. Двоплановість позиції педагога у спілкуванні. Беручи участь у взаємодії, педагог аналізує ефективність втілення власного задуму. Це сприяє збереженню його ініціативи під час спілкування.

Ігнорування зазначених критеріїв руйнує сприятливу атмосферу спілкування, породжує комунікативні бар'єри.

Бар'єри спілкування – перешкоди, що спричиняють опір учня впливові вчителя. Вони виникають непомітно, і спершу вчитель може не усвідомлювати їх. Але примирення з ними формує негативний стиль спілкування. Серед чинників, що впливають на особливості взаємодії між учителем і учнем, велике значення мають соціальний, психологічний, фізичний і смисловий. Відповідно до цього розрізняють такі бар'єри у спілкуванні.

Соціальний бар΄єр зумовлений переважанням рольової позиції вчителя в системі педагогічної взаємодії. Учитель навмисно демонструє свою перевагу над учнем і свій соціальний статус. Нейтралізують його прагнення не протиставляти себе учням, а підносити їх до свого рівня, не нав'язувати свої позиції, а радити.

Фізичний бар'єр пов'язаний з організацією фізичного простору під час взаємодії. Неправильно організований простір призводить до ізольованості вчителя, який неначе віддаляє себе від учнів, намагаючись сховатися за стіл, стілець тощо. Усувають такий бар'єр, скорочуючи дистанцію, відкритістю у спілкуванні.

Смисловий бар'єр пов'язаний з неадаптованим до рівня сприйняття школярів мовленням учителя, яке занадто насичене незрозумілими словами, науковими термінами, які він використовує без коментарів. Це є причиною зниження їх інтересу до матеріалу, утворює дистанцію у взаємодії. Він стає непомітним за уважного ставлення до свого мовлення, ретельної підготовки до уроку.

Естетичний бар'єр зумовлений неприйняттям співрозмовником зовнішнього вигляду, особливостей міміки. Усувають шляхом самоконтролю поведінки.

Емоційний бар'єр з'являється за невідповідності настрою, негативних емоцій, що деформують сприймання. Долають його за допомогою усмішки, чуйного ставлення до співрозмовника.

Психологічний бар'єр виявляється як негативна установка, сформована на підставі попереднього досвіду, неспівпадіння

інтересів партнерів комунікації тощо. Усувають шляхом переорієнтації уваги з особистості на роботу, оптимістичним прогнозуванням подальшої діяльності. Найтиповішими серед психологічних бар'єрів є: розбіжність настанов; боязнь класу; поганий контакт; звуження функцій спілкування; негативна установка на клас; боязнь педагогічних помилок; наслідування.

Невміння подолати бар'єри призводить до малоефективних моделей спілкування. Сукупність їх складає кілька типів:

1. «Монблан». Педагог підноситься над класом, як гірська вершина. Він відірваний від учнів, мало цікавиться їх інтересами та взаєминами з ними. Спілкування зводиться лише до інформування учнів, що зумовлює їх пасивність.

2. «Китайська стіна». Спілкування, за якого учитель постійно наголошує на своїй перевазі над учнями, виявляє до них зневажливе ставлення.

3. «Локатор». За цієї моделі переважає вибірковість учителя в організації взаємовідносин з учнями. Він зосереджує свою увагу на групі або слабких, або сильних учнів, що руйнує цілісну й безперервну систему спілкування.

4. «Робот». Характеризує поведінку педагога, який цілеспрямовано й послідовно діє на підставі певної програми, незважаючи на обставини, що вимагають змін у спілкуванні.

5. «Я сам». Сутність її в тому, що вчитель постає в ролі головної дійової особи, нерідко гальмуючи ініціативу учнів.

6. «Гамлет». Діям такого вчителя властиві постійні сумніви: чи правильно його зрозуміють, чи адекватно відреагують на його зауваження тощо.

7. «Друг». Може спричинити для вчителя втрату ділового контакту в спілкуванні.

8. «Тетерук». Характеризує педагога, який під час взаємодії з учнями чує лише себе, не реагує на учня, не усвідомлює його переживань та потреб.

Плануючи урок, учителю необхідно думати не тільки про засвоєння інформації, але й про створення умов для

самовираження, самоствердження, насамперед тих учнів, які потребують допомоги вчителя; необхідно передбачати прийоми зацікавленості у роботі кожного учня і забезпечувати співробітництво і співтворчість.

За визначенням О. Леонтьєва, педагогічне спілкування – це професійне спілкування вчителя з учнями, що має певні педагогічні функції і спрямоване на створення сприятливого психологічного клімату, а також на іншу психологічну оптимізацію навчальної діяльності, відношення між педагогом і учнем.

Педагогічне спілкування – це професійне спілкування вчителя з усіма учасниками освітнього процесу, яке спрямоване на створення оптимальних умов для здійснення мети, завдань виховання і навчання. Педагогічне спілкування – це багатоплановий процес організації, встановлення і розвитку комунікації, взаєморозуміння і взаємодії між педагогами і учнями, педагогами і батьками.

Педагогічне спілкування – це особистісно і соціально орієнтована взаємодія, яка характеризується спрямованістю на навчальну взаємодію учнів і на предмет засвоєння. У той же час педагогічне спілкування визначається потрійною орієнтованістю її суб'єктів: особистісною, соціальною і предметною.

Специфіка педагогічного спілкування:

– проявляється в його поліоб'єктній спрямованості не тільки на саму взаємодію учасників з метою їх особистісного розвитку, але й на організацію виховного процесу;

– характеризується спрямованістю на навчально-виховну взаємодію, на учнів і на предмет освоєння;

– визначається орієнтованістю його суб'єктів: особистісною, соціальною і предметною;

– обумовлюється тим, що воно одночасно містить у собі навчальну і виховну функції, оскільки освітній процес має виховний і розвивальний характер.

Характеризуючи зміст педагогічного спілкування, А. Кан-Калик відзначає, що професійно-педагогічне спілкування є

системою органічної соціально-психологічної взаємодії педагога й учнів, змістом якого є обмін інформацією, надання виховного впливу, організація взаємин за допомогою комунікативних засобів. Причому педагог виступає як активатор цього процесу, організовуючи його й управляючи ним.

Проведений аналіз педагогічного спілкування дозволяє говорити про:

1. Педагогічне спілкування як про форму навчальної взаємодії, взаєморозуміння, співробітництва вчителя й учнів.

2. Представленість у педагогічному спілкуванні одночасно трьох його сторін: комунікативної, інтерактивної і перцептивної.

3. Педагогічне спілкування як про професійне спілкування, що має певні функції.

4. Педагогічне спілкування як про особистісно і соціально-орієнтовану взаємодію.

5. Потрійну спрямованість на навчальну взаємодію, на тих, хто навчається і на предмет освоєння.

6. Широку представленість у педагогічному спілкуванні поряд з вербальними інших засобів – образотворчих, кінетичних, символічних.

Функції педагогічного спілкування:

1. Інформаційно-комунікативні.

2. Регуляційно-комунікативні.

3. Афективно-комунікативні.

На проблему виділення функцій спілкування вчителя з учнями існують різні точки зору. Про інструментальну функцію педагогічного спілкування говорить О. Леонтьєв. Спілкування, на його думку, становить необхідну й спеціальну умову присвоєння суб’єктом досягнень історичного розвитку людства. Мова вчителя – основний засіб, що дозволяє прилучити учнів до культурної спадщини, навчити їх як способам мислення, так і його змісту. Як підкреслює А. Брудний, спілкування вчителя – інструментальне, тому що має на меті координацію спільних дій у навчальному

процесі. Поряд з інструментальною виділяють також і трансляційну функцію педагогічного спілкування.

Навчальна функція педагогічного спілкування є провідною, хоча й не самодостатньою. Не менш істотною є виділена К. Роджерсом функція полегшення, фасилітації спілкування. Ця функція настільки важлива, що К. Роджерс називає вчителя насамперед фасилітатором спілкування. Це означає, що вчитель допомагає учням виразити себе, виразити те позитивне, що в них є. Зацікавленість педагога в успіху сімейного виховання, доброзичливий, підтримуючий контакт, атмосфера спілкування полегшують педагогічну взаємодію, сприяють самоактулізації учнів та їхньому подальшому розвитку.

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

1. Взаємодія вчителя й учнів полягає в обміні інформацією пізнавального й афективно-оцінного характеру. Передача цієї інформації здійснюється як вербальним шляхом, так і за допомогою різних засобів невербальної комунікації. У такий спосіб здійснюється інформаційна функція педагогічного спілкування.

2. Спілкування як діалог розгортається в умовах когнітивно-складних умов. Психологічно грамотне сприйняття вчителем учнів допомагає встановити на цій основі взаєморозуміння й ефективну взаємодію. Йдеться про соціально-перцептивну функцію спілкування, про ті психологічні механізми (ідентифікації, емпатії, рефлексії), за допомогою яких сприймається і пізнається особистість учнів.

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

4. У спілкуванні завжди відбувається взаємодія інтелекту людей, їхніх емоційних сфер і їхньої волі, а це означає, що й у педагогічному спілкуванні фактично постійно розгортається

взаємодія характерів і, зрозуміло, взаємодія особистостей: учителя й учнів, учителя й батьків, батьків з дітьми, а також професійна взаємодія вчителів. Усе це знаходить своє відбиття в інтерактивній функції педагогічного спілкування.

5. Ітерактивна функція педагогічного спілкування полягає насамперед в організації взаємодії між учителем і учнями, тобто в обміні не тільки знаннями й ідеями, але й діями.

6. Афективна функція спілкування полягає в емоційній стимуляції, розрядці, полегшенні, психологічному комфорті й контролі афекту, його нейтралізації, корекції або створенні соціально значущого афективного ставлення. У стані комфортного спілкування вчитель і учень починають утворювати загальний емоційно-психологічний простір, у якому розвивається процес залучення дітей до культури, різнобічного пізнання навколишньої соціальної дійсності і самого себе, своїх можливостей і здібностей.

Педагогічне спілкування за своїми функціями й умовами здійснення може бути контактним, дистанційним, інформаційним, спонукальним, координаційним, що встановлює відносини взаємодії всіх суб'єктів освітнього процесу.

Звертаючи увагу на поліфункціональність педагогічного спілкування, В. Никитенко виділяє на основі аналізу процесу навчальної взаємодії педагога й учня *функції діяльності вчителя*:

– інформаційну;
– комунікативну;
– організаційну;
– дослідницьку;
– розвиваючу;
– орієнтаційну;
– мобілізуючу;
– конструктивну.

Відповідно до названих підстав, можна виділити (за В. Молчановським) *професійно-педагогічні функції викладача*:

1. Комунікативно-навчальна функція.
2. Інформаційно-ретрансляційна функція.

3. Мотиваційно-стимулююча функція.
4. Функція, яка інструментально адаптує.
5. Функція самореалізації і саморозвитку.

Визначаючи спілкування як процес установлення і підтримки цілеспрямованого, прямого або опосередкованого тими або іншими засобами контакту між людьми, так чи інакше зв'язаними один з одним у психологічному відношенні, О. Леонтьєв виділяє характеристики спілкування: контактність, орієнтованість, спрямованість, семіотичну спеціалізацію й психологічну динаміку процесу.

Розкриваючи зміст семіотичної спеціалізації спілкування, О. Леонтьєв підкреслює важливість об'єднання всіх засобів – мовних і невербальних для підвищення ефективності мовного впливу. У процесі спілкування з учнями на уроці вчитель вирішує різні за характером комунікативні завдання, що реалізують різні педагогічні функції.

Звертаючись до питання про специфіку педагогічного спілкування відзначимо, що особливість спілкування і співробітництва вчителя і учня складається з провідної ролі вчителя.

Педагог повинен знати закони педагогічного спілкування, володіти комунікативними здібностями і комунікативною культурою. Здійснення комунікації у педагогічному процесі ускладнюються тим, що природні форми спілкування одержують професійно-функціональне навантаження, тобто професіоналізуються. Спілкування виступає як процес вирішення педагогом комунікативних задач і як його результат. У процесі спілкування з дітьми педагог здійснює, по-перше, психологічний і комунікативний пошук, який пов'язаний з пізнанням індивідуальної своєрідності іншої особистості, і, по-друге, вибір доцільних впливів відносно даної дитини. Необхідність постійного вирішення педагогом комунікативних завдань надає комунікативній структурі педагогічної діяльності евристичний характер. Однак, педагогічне спілкування включає не тільки

комунікативну діяльність учителя але й здатність вчителя стимулювати ініціативне спілкування учнів.

С. Кондратьєва педагогічне спілкування розглядає переважно як взаємодію вчителя з учнями, причому роль учителя у цьому процесі полягає у керуванні їх поведінкою і діяльністю.

Іншим варіантом аналізу проблеми педагогічного спілкування є підхід до нього, запропонований В. Кан-Каликом і Г. Ковальовим, які бачать його як творчий процес. Творчість у педагогічному спілкуванні, на думку цих авторів, розкривається і реалізується:

– у ході пізнання вчителем особистості учня;

– в організації безпосередньої взаємодії і впливу на дитину;

– у керуванні власною поведінкою педагога;

– у виборі засобів педагогічного впливу.

Аналізуючи дані положення, можна відзначити, що в розумінні цих авторів педагогічне спілкування є творчою діяльністю не тільки стосовно учня, але й по відношенню вчителя до самого себе.

В. Рижов вважає, що педагогічне спілкування є природним людським спілкуванням, що відбувається між особистостями, якими є всі учасники шкільного життя.

Ще один підхід до проблеми педагогічного спілкування пропонують ряд дослідників (Н. Кузьміна, Є. Маслико, Л. Дичківська), які розуміють під ним один з факторів навчання, що є професійним за цілями, завданнями, змістом, рівнем майстерності, якості й ефективності суб’єкт-суб’єктного спілкування. Саме ці аспекти педагогічного спілкування забезпечують, на їхній погляд, оптимізацію виховання і навчання, мотивацію оволодіння предметом, розширення пізнавальної сфери учнів, залучення їх у спільну пізнавальну діяльність, особистісний розвиток учнів, створення умов для вироблення вмінь і навичок самоосвіти, самовиховання і самоконтролю.

У сучасній психолого-педагогічній літературі під професійним спілкуванням розуміється система взаємодії педагога

й учнів, змістом якої є обмін інформацією, оптимізація процесів навчання і виховання, організація спільної роботи учня й учителя, надання виховного впливу, пізнання особистості учня, самого себе, створення умов для саморозвитку особистості учня.

Підкреслюючи значимість дидактичних функцій педагогічного спілкування, О. Леонтьєв відзначає, що оптимальне педагогічне спілкування – таке спілкування вчителя зі школярами у процесі навчання, яке створює найкращі умови для розвитку мотивації учнів і творчого характеру навчальної діяльності, для формування особистості школяра, забезпечує сприятливий емоційний клімат навчання, забезпечує керування соціально-психологічними процесами у дитячому колективі і дозволяє максимально використовувати у навчальному процесі особистісні особливості вчителя.

Для оптимального педагогічного спілкування, за О. Леонтьєвим, вчителю необхідні наступні уміння:

– уміння управляти своєю поведінкою;

– якості уваги;

– уміння соціальної перцепції;

– уміння адекватно моделювати особистість учня, його психологічний стан за зовнішніми ознаками;

– уміння мовного спілкування;

– уміння мовного і немовного контакту з учнями.

В. Рижов, у свою чергу, вважає, що ефективність педагогічного спілкування визначається тим, якою мірою педагог здатний залишатися у співробітництві з учнями учасником.

Поряд з поняттям оптимальне педагогічне спілкування зустрічається термін продуктивне спілкування, що розуміється як процес, який повинен забезпечити наступне:

– реальний психологічний контакт, що повинен виникнути між педагогом і дітьми;

– подолання бар’єрів, які виникають у процесі взаємодії педагогів і дітей;

– переведення учнів на позицію співробітництва.

Педагогічне спілкування виступає як фактор, який оптимізує освітній процес, що забезпечує реалізацію будь-якого його компонента.

Вчені виділяють наступні функції педагогічного спілкування як соціально-психологічного феномена:

– пізнання особистості;

– обмін інформацією;

– організація діяльності;

– обмін ролями;

– співпереживання;

– самоствердження.

Інформаційна функція педагогічного спілкування, забезпечуючи процес обміну матеріалами і духовними цінностями, створює умови для розвитку позитивної мотивації освітнього процесу, обстановки спільного пошуку і роздумів. Л. Мітіна зауважує при цьому, що передача інформації здійснюється як вербальним шляхом, так і допомогою невербальної комунікації.

Функцією педагогічного спілкування виступає самоствердження особистості. Завдання педагога – сприяти усвідомленню школярами свого «Я», відчуттю своєї особистісної значимості, формуванню адекватної самооцінки і перспектив особистості, рівня її домагань.

Реалізація функції педагогічного спілкування, як співпереживання, забезпечує умови для розуміння почуттів іншої людини, для формування здатності стати на точку зору іншого, що нормалізує відносини в колективі. Учителю важливо зрозуміти дитину, її потреби, щоб здійснювати взаємодію виходячи з уявлень. Важливо, щоб він створив позитивне враження про себе в очах учнів. Ця здатність сприйняття в процесі формування свого образу в співрозмовника позначена у Л. Мітіної як функція самопрезентації, що, згідно О. Леонтьєва, може мати такі основні мотиви:

– прагнення до розвитку відносин;

– самоствердження особистості;

– необхідність професійного впливу.

Функція самопрезентації у педагогічному спілкуванні сприяє самовираженню учителя й учня. В спілкуванні здійснюється презентація внутрішнього світу вчителя. У випадку, коли вчитель із багатим внутрішнім світом здатний грамотно пред'явити його учням, можна говорити про конгруентність самовираження. Конгруентність розуміється в цьому випадку як повна відповідність того, що людина пропонує за допомогою тону голосу, руху тіла й голови, змісту її слів, внутрішнім переконанням. Знання зазначених функцій сприяє організації спілкування вчителя зі школярами як цілісного процесу.

Професійне педагогічне спілкування має певну структуру, що відповідає загальній логіці педагогічного процесу. Якщо виходити з того, що педагогічний процес має стадії: задум, втілення задуму, аналіз і оцінку, то можна виділити відповідні їм етапи професійного спілкування. Н. Никандров і В. Кан-Калик пропонують таку структуру педагогічного спілкування:

– моделювання педагогом майбутнього спілкування з учнем;
– організація безпосереднього спілкування з дітьми;
– керування спілкуванням у ході педагогічного процесу;
– аналіз здійсненої системи спілкування.

Моделювання є найважливішим етапом педагогічного спілкування. Здійснювати попереднє прогнозування майбутнього спілкування важливо, оскільки це допомагає педагогу конкретизувати ймовірну картину спілкування й відповідно коректувати методику виховного впливу. У цілому це своєрідна випереджальна стадія спілкування, у якій зіставляються контури майбутньої взаємодії. Продумування майбутнього спілкування з дітьми оптимізує весь освітній процес.

Велике значення в навчальному процесі має також організація безпосереднього спілкування з дітьми в початковий період контакту з ними. Цей період В. Кан-Калик і Н. Никандров умовно називають комунікативною атакою, під час якої завойовується ініціатива у спілкуванні й цілісна комунікативна

перевага, що дає можливість надалі управляти спілкуванням з дітьми.

Керування спілкуванням – комунікативне забезпечення того або іншого методу виховного впливу. У перші моменти спілкування з дітьми педагог повинен уточнити можливості роботи, загальний настрій дітей, їхню психологічну готовність до роботи вибраним для цього адекватним методом.

Цей етап відіграє важливу орієнтовну роль у ситуації спілкування. Далі йде початкова стадія спілкування. Це, по суті, перехідний етап від передкомунікативної ситуації, тобто прогнозування спілкування, до ситуації безпосередньої взаємодії. Сучасні соціально-психологічні дослідження показують, що людина по-різному може виступати в процедурі спілкування:

по-перше, може бути ініціатором;

по-друге, – суб'єктом;

по-третє, у різних ситуаціях виступати або активним, або пасивним учасником взаємодії.

Своєрідність професійного педагогічного спілкування полягає в тому, що ініціативність тут виступає як спосіб керування спілкуванням і, відповідно, цілісним освітнім процесом.

3.6. Педагогічний конфлікт і причини його виникнення

Взаємодія вчителя з учнями відбувається у різних ситуаціях. Найчастіше педагогічні ситуації моделює, створює вчитель і застосовує їх у педагогічних цілях для організації навчальної діяльності. *Конфліктна ситуація* – це ситуація, в якій учасники відстоюють свої не співпадаючі з іншими цілі, інтереси і об'єкт конфлікту. Соціально-психологічний конфлікт є явищем міжособистісних і групових взаємин, виявом протиборства, активного зіткнення тенденцій, оцінок, принципів, думок, характерів, еталонів поведінки.

Залежно від головних ознак конфлікти класифікують:

За характером взаємодії: міжособистісні, міжгрупові, міжнаціональні, міждержавні, міжстатеві, внутрішньо особистісні.

За ознаками вияву: відкриті, приховані.

За типом вирішення: прості, складні.

За змістом: реалістичні, нереалістичні, відбуваються на рівні емоційних виявів.

За кінцевим результатом: продуктивно корисні, непродуктивні, шкідливі.

Залежно від напрямів комунікацій: горизонтальні, вертикальні, вертикальні конфлікти згори донизу.

За кількістю осіб, які беруть участь у протиборстві: парні, в яких діють дві людини; локальні, що охоплюють невелику кількість членів колективу; загальні конфлікти, в які втягнуті майже усі члени колективу і міжгрупові.

Конфлікти у школі поділяють на прості та складні. Прості вирішуються вчителем без зустрічної протидії учнів за допомогою організації їх поведінки у школі. Серед складних педагогічних конфліктів розрізняють конфлікти діяльності, конфлікти поведінки, конфлікти взаємин.

Конфлікти діяльності. Виникають з приводу виконання учнем навчальних завдань, успішності, пізнавальної діяльності, ситуацій, коли учні не виявляють готовності оперативно виправити власну помилку. Вчитель висловлює незадоволення, учні вступають у суперечку або демонструють образу.

Конфлікти поведінки, вчинків. Виникають з приводу порушення учнем правил поведінки у школі та за її межами. Вчитель висловлює незадоволення порушенням поведінки, не пов’язаної безпосередньо з навчальною діяльністю. Найчастіше це грубощі учнів педагогам, агресивна поведінка з однокласниками, пустощі, що проявляються як протест проти низької оцінки.

Конфлікти взаємин. Виникають у сфері емоційно-особистісних стосунків учнів і вчителів. Вони найбільш тривалі та деструктивні. Постають на ґрунті недоброзичливих стосунків як наслідок постійних попередніх конфліктів діяльності або поведінки, вчинків. Створюють взаємно упереджене сприйняття вчителем і учнем.

За іншими критеріями їх поділяють на:

Мотиваційні конфлікти. Виникають між педагогами та учнями у зв'язку зі ставленням учнів до навчання. Інколи вони розростаються, призводять до взаємної неповаги між вчителями та учнями, протиріч.

Конфлікти, пов'язані зі слабкою організацією навчання у школі. Для ефективного подолання конфліктної ситуації вчителеві необхідно обрати поведінку, враховуючи власний стиль, стиль інших, втягнутих до конфлікту людей. Психолого-педагогічна наука виокремлює п'ять стилів поведінки в конфліктній ситуації.

1. *Конкуренція або суперництво, прагнення стати центром ситуації*.

2. *Уникнення*. Пов'язаний з намаганням відсунути конфліктну ситуацію якомога далі, сподіваючись, що все вирішиться само собою.

3. *Пристосування*. Йдеться про взаємне пристосовування партнерів, за якого людина діє, не відстоюючи своїх інтересів.

4. *Співробітництво.* Головне – прагнення разом підійти до ефективного вирішення ситуації, конфлікту з урахуванням інтересів, потреб обох сторін, пошук взаємовигідних умов і шляхів досягнення порозуміння.

5. *Компроміс.* Виявляється у намаганні не загострювати ситуації у конфлікті за рахунок взаємних поступок інтересами.

Педагог повинен уміти успішно використовувати кожен зі стилів вирішення конфліктної ситуації, враховуючи конкретні обставини: вміти поступатися, йти на розумний компроміс, встановлювати партнерські стосунки і водночас обстоювати власну позицію, розширюючи арсенал стилів, а не діяти за єдиним стандартом.

Розглянемо стратегії вирішення конфлікту діяльності, конфлікту поведінки, вчинку, конфлікту взаємин.

Конфлікти діяльності. Ймовірні варіанти педагогічної тактики:

– *відстрочення* виконання педагогічної вимоги, коли педагог не наполягає на негайному виконанні його розпорядження і висловлює впевненість у тому, що учень і сам зрозуміє його необхідність. Замість погроз і образ застосовують віру в розсудливість учня;

– *компроміс* виявляється або в послабленні вимоги, дозволі на її часткове виконання, або невиконанні її за певних умов;

– *поступку* обумовлюють тим, що вчитель ніби погоджується з аргументами учня або розуміє його почуття і скасовує своє рішення, не висуваючи ніяких умов, висловлюючи віру в його поведінку в майбутньому.

Конфлікти поведінки, вчинку. Вирішити складніше, бо в них втягуються здебільшого «важкі» учні. Найважливішим при цьому є уникнення стереотипів, перебільшень, негативних узагальнень. Учні сприймають негативні зауваження як вияв недоброзичливості з боку вчителів та відповідають грубощами, пустощами, підтримуючи тим самим стан конфлікту. Порушення поведінки піддаються корекції через усунення їх причин, наприклад, незадоволення учня своїм статусом у класі, знервованістю внаслідок несприятливих сімейних обставин тощо.

Конфлікти взаємин. Найважчі щодо їх усунення через вияв упередженості, ворожнечі. Ці почуття заважають і учневі, і педагогові бути привітними та приязними, без чого важко поліпшити стосунки. Виправлення їх є найважчим випробуванням професіоналізму педагога, оскільки він повинен стати вище почуттів образи, неприязні та показати учневі культуру, шляхетність у стосунках. Переломним моментом при цьому може стати розмова з учнем, в якій учитель відверто визнає свої помилки чи упередженість до нього, вибачається, пропонує забути образи. Далі потрібно зміцнити нові стосунки посиленням співробітництва та дружнього спілкування.

Проблема відновлення взаєморозуміння не є простою, її вирішенню сприяє володіння і використання різноманітних методів.

Метод інтроспекції. Полягає у здатності поставити себе на місце іншого, уявити його думки, почуття, зробити висновки про мотиви та зовнішні подразники його поведінки. Цей метод є досить ефективним, але межує із загрозою прийняти власні думки та почуття за думки і почуття іншої людини, неправильно відтворити образ опонента. Ставлячи себе на місце іншого, потрібно порівнювати дії та поведінку людини з уявленнями про неї.

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

Метод логічного аналізу. Зорієнтований на людей з раціональним мисленням. Щоб зрозуміти співрозмовника така людина відтворює систему інтелектуальних уявлень про нього, ситуацію, в якій він перебуває. В іншому випадку вчитель, зберігаючи внутрішній спокій та стабільність, намагається уникнути конфлікту.

Методика посередництва у конфлікті передбачає такі етапи:

– вироблення домовленості про час та місце переговорів;

– планування та організація розмови;

– визначення об’єкта інформування щодо проблеми конфлікту;

– примирення.

Посередництво у педагогічній практиці потребує психологічної підготовленості вчителя. Зважившись на посередництво, необхідно передусім стимулювати діалог між конфліктуючими сторонами, підтримуючи позитивні тенденції, що виникли під час розмови. Посередник не може приймати рішень, його завдання підтримувати діалог. Примирення – мета, до якої учасники конфлікту повинні прийти самостійно.

Позитивні виховні результати при використанні методики посередництва у конфлікті виявляються в тому, що його учасники здобувають досвід вирішення конфліктної ситуації мирним шляхом, без застосування сили. Згодом вони самі, без участі вчителя, зможуть розібратися у своїх проблемах.

Найчастіше конфлікти у педагогічному колективі виникають внаслідок порушень морально-етичних, культурних та інших норм співжиття, статусно-рольових позицій і прав педагогів і їх керівників, недостатнього знання і врахування керівниками особистісних, ділових якостей своїх підлеглих.

Міжособистісний конфлікт – ситуація взаємодій людей, за якої вони дотримуються несумісних цінностей і норм, намагаються реалізувати їх у конкурентній боротьбі, здобути обмежені ресурси, утвердити свої інтереси тощо.

Залежно від обумовлених спільною діяльністю стосунків, потреб у спілкуванні розрізняють такі типи міжособистісних конфліктів:

– конфлікти, породжені перепонами в досягненні цілей спільної трудової діяльності;

–конфлікти, породжені перепонами у досягненні особистих цілей;

– конфлікти, спричинені протидією окремих людей соціальним нормам;

–особистісні конфлікти, зумовлені несумісністю індивідуальних психологічних рис.

Залежно від цих причин розрізняють три групи міжособистісних конфліктів у педагогічному колективі:

1) *фахові конфлікти*. Вони виникають як реакція на порушення ділових відносин, перешкоди на шляху до мети в професійно-педагогічній діяльності і здебільшого є наслідком некомпетентності вчителя, нерозуміння мети діяльності, безініціативності в роботі тощо;

2) *конфлікти сподівань*. Їх породжує невідповідність між поведінкою педагога і нормами відносин у педколективі, тобто вони виникають через порушення взаємозв'язків рольового характеру;

3) *конфлікти особистісної несумісності*. Такі конфлікти є породженням нестриманості, завищеної самооцінки, зарозумілості, емоційної нестійкості, надмірної вразливості педагогів.

Конфлікти у педколективі можуть виникати з реальних протиріч або внаслідок спотворених уявлень окремих осіб про певні аспекти життєдіяльності. Загалом вони є наслідком дії таких груп *причин:*

– матеріально-технічні;
– ціннісно-орієнтаційні;
– фінансово-організаційні;
– управлінсько-особистісні;
– соціально-демографічні;
– соціально-психологічні;
– недостатня узгодженість і суперечність цілей окремих груп;
– недосконала організаційна структура, нечіткий розподіл прав і обов'язків;
– надмірна завантаженість роботою, необхідність одночасного виконання різноманітних обов'язків;
– нестабільність і неконкретність завдань, поставлених перед педагогом;
– невідповідність поточних завдань посадовим обов'язкам;
– низький рівень професійної підготовки;
– невизначеність перспектив службової кар'єри;
– несприятливі фізичні умови праці;
– недоброзичливість керівника;
– необґрунтованість претензій працівників;
– відчуття образи і залежності тощо.

Іноді конфлікти пов'язані з перебуванням у педколективі професійно непридатних людей, адаптацією молодих педагогів, які не відразу сприймають його традиції. Немало протиріч виникає через перебільшення заслуг одних учителів, недооцінювання інших, неоднакове ставлення учнів до навчальних предметів і до вчителів, які їх викладають.

Зіткнення інтересів учителів може статися і внаслідок дотримання ними різних моральних принципів, використання антагоністичних засобів у досягненні мети. Так, деякі вчителі для

здобуття авторитету створюють ілюзію бурхливої діяльності, що не може залишитися непоміченим колегами. Джерелом протиріч може бути і розбіжність у педагогічних поглядах, у методиці викладання і вимогах до учнів, матеріальні інтереси тощо.

За твердженнями Дж. Скотта, в конфліктних ситуаціях простежуються такі типи особистості, яким притаманна відповідна поведінка:

– агресивісти;
– скаржники;
– покладисті;
– песимісти;
– всезнайки;
– нерішучі;
– максималісти;
– цнотливі брехуни;
– хибні альтруїсти.

Конфлікти можуть бути зумовлені як надмірним конформізмом, так і негативізмом, а також нездатністю вчителя усвідомити різноманітність і непередбачуваність ситуацій, що можуть виникати в його професійних комунікаціях. Помітну роль відіграють також когнітивні здібності, стиль мислення педагога. Дослідники Г. Ложкін та В. Пов'якель визначили певну залежність конфліктної поведінки особистості від її стилю мислення.

Конструктивна взаємодія, уникнення антагоністичних суперечностей залежать від усвідомлення учителем значущості своєї професії, обраної справи, цінностей конкретного педагогічного колективу, відповідальності за його діяльність. Для цього він має узгоджувати свої дії з діями колег, орієнтуватися на єдність педагогічних вимог і впливів, збагачувати свої педагогічні знання й уміння позитивним досвідом колективу. Така орієнтація примножує педагогічний досвід, традиції колективу, стимулює його розвиток, підвищення авторитету, унеможливлює антипедагогічні дії, прояви псевдоколективізму та індивідуалізму. Водночас він повинен з повагою ставитися до колег по роботі,

підтримувати їх авторитет, оскільки це є важливим фактором спільного педагогічного впливу на учнів. Запорукою цього є шанобливість і тактовність у взаємостосунках учителів, недопустимість концентрації уваги до свого предмета за рахунок ігнорування інших, сприяння колегам, які шукають ефективних шляхів і засобів виховання, навчання учнів, допомога менш досвідченим у вдосконаленні їх педагогічних умінь і навичок, усвідомлення недопустимості антипедагогічної поведінки.

Для врегулювання конфлікту педагогічної взаємодії важливо знати його причини, інтереси його учасників, особливості розвитку, обрати ефективні способи його подолання. Початком його, як відомо, буває інцидент, коли ще немає відкритого протистояння, а наявні лише невдоволення, нестриманість учнів. Залишати це поза увагою не можна, бо нерідко учні трактують таку ситуацію як конфлікт. Якщо вчитель не усвідомить цього і вчасно не скоригує ситуацію, вона може набути деструктивного характеру. Належно продумані, делікатні превентивні дії знімають напруження, відкривають простір для позитивних емоцій. Часто ефективними бувають компроміс сторін, взаємний аналіз ситуації.

У передконфліктний період сторони демонструють підвищену тривожність, страх, відчуття ворожості, упередженість, агресивність, надмірну впевненість або невпевненість та ін. Їх переживання можуть супроводжуватися підвищеною дратівливістю, негативними реакціями на людей, слова, предмети, явища тощо. На цій стадії можна запобігти виникненню конфлікту, оскільки суперечності тільки зароджуються.

Коли суперечність стає усвідомленою і протилежна сторона демонструє у відповідь свої дії, конфлікт стає реальністю. Імпульсом для усвідомлення конфлікту є інцидент. Поштовхом для включення людини в конфлікт є внутрішня або зовнішня спонука, яка викликає відповідну реакцію. Сильними подразниками є слово й інтонація, з якою воно вимовлене.

Перебіг конфлікту супроводжується зіткненням сторін у формі демонстративної поведінки, а іноді й фізичних дій,

нагнітанням емоцій, напруженості. Потрібно докласти всіх зусиль для недопущення таких проявів, оскільки вони мають тенденцію закріплюватися у стереотипах поведінки.

Конфлікт розвивається у певній послідовності: поступове посилення позицій учасників конфлікту за рахунок включення активних сил, набуття досвіду протистояння; розширення спектра проблем, поглиблення первинної проблемної ситуації; підвищення конфліктної активності учасників, нагнітання, залучення до нього нових осіб; наростання емоційної напруженості, яка дезорганізовує поведінку учасників; зміна ставлення до проблемної ситуації і конфлікту загалом.

Конфлікт може розвиватися в конструктивному і деструктивному напрямах. У *конструктивному конфлікті* опоненти послуговуються діловими аргументами, не торкаються особистісних якостей протилежної сторони. Учасники *деструктивного конфлікту* не гребують етично осуджуваними методами боротьби, намагаються дискредитувати, принизити опонента. Це тільки посилює опір, загострює протистояння, унеможливлює вирішення проблеми, руйнує міжособистісні відносини.

Завершення конфлікту можливе як наслідок зміни конфліктної ситуації, трансформації сформованих в учасників конфлікту її образів.

Врегулюванню конфлікту сприяють розв’язання проблем, переконання, переговори. Налагодження нормальних відносин полягає у запобіганні конфліктним ситуаціям завдяки правильній психологічній тактиці у спілкуванні з учнями.

Подоланню конфліктів сприяє переключення уваги з проблем, які спровокували його, на ділові чи інші питання, щодо яких немає розходження в поглядах.

Ефективними методами профілактики конфліктів є: корекція установок учителів та учнів на безконфліктну педагогічну взаємодію; оволодіння психологічними прийомами безконфліктного спілкування, навичками саморегуляції в складних

конфліктних ситуаціях, розуміння конфліктогенів спілкування й усвідомлення власних конфліктогенів; правильна поведінка у складних ситуаціях педагогічної взаємодії.

Уникненню конфліктності у взаємодії «учитель – учитель» сприяють:

– раціональна організація діяльності педагогів і всього персоналу школи;

–створення сприятливого соціально-психологічного мікроклімату у педагогічному колективі;

– конструктивне вирішення міжособистісних та групових конфліктів на основі співробітництва сторін;

– ініціативність керівництва школи щодо компенсації наслідків конфліктів.

Не менш важливо при цьому усвідомлювати, що в конфлікті не буває одноосібних винуватців, а його подолання неможливе тільки за рахунок прав та інтересів опонента.

3.7. Самовиховання у системі підготовки майбутнього вчителя

Вирішувати питання підготовки майбутніх фахівців можна лише за активної участі в цьому процесі студентів, тобто йдеться про їх самовдосконалення.

Професійне самовдосконалення – свідомий, цілеспрямований процес підвищення рівня власної професійної компетентності та розвитку професійно значущих якостей відповідно до соціальних вимог, умов професійної діяльності та власної програми розвитку.

Цей процес ґрунтується на психологічному механізмі постійного подолання внутрішніх суперечностей між наявним рівнем професіоналізму («Я – реальне професійне») і уявним його станом («Я – ідеальне професійне»).

Професійне самовдосконалення майбутнього фахівця відбувається у двох взаємопов’язаних формах – самоосвіта і самовиховання. Основним *змістом самоосвіти* є вдосконалення

наявних у студента знань, формування умінь і навичок з метою досягнення бажаного рівня професійної компетентності.

Людина самовдосконалюється підсвідомо. Неусвідомлене самовиховання зазвичай має епізодичний характер, здійснюється без чіткого плану і розгорнутої програми, що набагато знижує його результативність. Значно вищу ефективність має усвідомлене самовиховання – системна і свідома діяльність людини, спрямована на її саморозвиток і формування власної базової культури.

Щоб самовиховання стало усвідомленим і професійно спрямованим, майбутній фахівець має відчути, реально оцінити свою придатність до обраної професії.

Головною метою самовиховання на сучасному етапі є досягнення згоди зі самим собою, знаходження сенсу життя, самоактуалізація і самореалізація потенційних можливостей, природних здібностей та активне самоутвердження в суспільному житті.

Знаходження сенсу життя – відповідальний етап у розвитку і становленні особистості, коли відбувається процес формування і розвитку особистісних ціннісних орієнтацій і реалізація певних бажань, їх узгодження із загальнолюдськими, національними та професійними цінностями. Від вибору особистісних ціннісних орієнтацій та їх узгодженості залежать світогляд студента, його життєві принципи, переконання й професійна спрямованість, характер самоактуалізації, самореалізації і самоутвердження.

Самоактуалізація – постійне прагнення людини до повного виявлення і розвитку особистісних потенційних можливостей та до їх реалізації.

Самореалізація – свідома, цілеспрямована матеріально-практична, соціальна й духовна діяльність особи, скерована на реалізацію власних сил, здібностей, можливостей, життєвих настанов.

Самоутвердження – намагання утвердитися в певному соціальному статусі й соціальній ролі.

Самовиховання студента розуміють як організовану, активну й цілеспрямовану його діяльність, скеровану на систематичне формування й розвиток позитивних та усунення негативних якостей особистості відповідно до усвідомлених потреб і вимог суспільства, професійної діяльності, а також на реалізацію особистої програми розвитку.

У процесі самовиховання всі аспекти особистості стають предметом постійного вивчення і зміни з боку педагогів. За своєю сутністю самовиховання – явище соціальне. Воно властиве тільки людині, яка усвідомлює себе у системі суспільних відносин.

Передумовою ефективності процесу самовиховання студента є:

– постійне врахування важливості, необхідності та складності цього процесу;

– наявність необхідних психолого-педагогічних знань і практичного досвіду з питань організації самовиховання студентів;

– усвідомлення необхідності постійного керівництва та здійснення психолого-педагогічного впливу на самовиховання;

– перетворення студентів на суб’єктів самовиховання;

– творче поєднання процесу самовиховання з активною навчально-пізнавальною діяльністю та організацією культурно-просвітницької роботи і дозвілля;

– надання гуманного, національного і особистісного спрямування.

До найважливіших внутрішніх передумов, які визначають ефективність самовиховання студентів, варто зарахувати:

- потреби й мотиви, що спонукують до роботи над собою;
- переконання, розвинуту самосвідомість і самокритичність, які дають змогу об’єктивно оцінити свої достоїнства, позитивні якості та вади;
- наявність почуття самоповаги та гордості за належність до обраного навчального закладу,що вимагає бути серед найкращих студентів;

– певний рівень розвитку вольових якостей, звичок самооцінки, самоконтролю і саморегулювання;
– оволодіння теорією самовиховання та методикою роботи над собою;
– свідома установка на позитивний результат самовиховання;
– психологічна готовність до активної, системної роботи із самовиховання.

Самовиховання здійснюється на основі певних принципів, які є найбільш загальними вихідними положеннями і вимогами особистості до самої себе і визначають мету, ідеали, зміст, методику та організацію процесу самовиховання.

Основні принципи самовиховання:
– природовідповідності та народності самовиховання;
– демократичності самовиховання, виховання громадської позиції та гуманістичної моралі;
– системності, цілеспрямованості, ціннісної орієнтації виховання та самовиховання;
– послідовності, неперервності та систематичності;
– єдності самовиховання та наукового світосприйняття;
– формування активної життєвої позиції та позитивного спрямування самовиховання;
– взаємозв'язку самовиховання і професійної діяльності.

Педагогічний аналіз процесу самовиховання студентів дає підстави окреслити етапи роботи над собою: самопізнання, планування, реалізація плану, контроль і регулювання.

Початковий етап у самовихованні – *самопізнання* – складний процес визначення своїх здібностей і можливостей, системи цінностей, життєвих намірів і прагнень, провідних мотивів і мотивацій, характеру і темпераменту, особливостей перебігу психічних пізнавальних процесів. Отже, самопізнання – процес цілеспрямованого отримання інформації про розвиток якостей своєї особистості.

Методично правильно організоване самопізнання, згідно з А. Петровським, має такі напрями: самоусвідомлення,

самовивчення, самооцінка. Процес самопізнання починається з самоусвідомлення, тобто усвідомлення себе як суспільної істоти особистості та свого місця й життєвих орієнтирів у суспільній діяльності. Загалом *самоусвідомлення* є вищим рівнем розвитку свідомості людини, що виявляється в усвідомленні та системи її уявлень про саму себе, місце і роль у суспільному житті, потреби, інтереси, мотиви та мотивацію поведінки і діяльності, які активно розвиваються у межах «Я-концепції».

Самовивчення у процесі самопізнання спрямовано на вивчення якостей власної особистості, зіставлення їх з вимогами, які висувають до студента. Самовивчення відбувається через самоспостереження, самоаналіз своїх учинків, поведінки, конкретних результатів діяльності, критичне ставлення до висловлювань на свою адресу з боку студентів, науково-педагогічних працівників, самоперевірку в конкретних умовах.

У *самооцінці* виявляється думка студента про самого себе. Завдяки самооцінці створюється власний проект самоорганізації. Об'єктивна самооцінка відіграє важливу роль і в організації самовиховання, і в керуванні своєю поведінкою. Вона виконує кілька *функцій*.

- порівняння наявних якостей особистості з вимогами, що їх ставлять до конкретних фахівців;
- фіксації успіхів і недоліків у роботі над собою;
- корегування (дає змогу вчасно відмовитися від недосконалих форм і методів роботи над собою, удосконалювати застосування засобів і прийомів, які мають позитивний ефект).

Самооцінка формується за двома *напрямами*:

- зіставлення самого себе зі зразками для наслідування, із висунутими вимогами;
- повсякденне спілкування студентів з членами колективу, педагогами.

У колективі формується певне ставлення, до того чи іншого студента. Сила колективної думки спонукає до об'єктивнішої самооцінки.

Особливості самооцінки залежать від реальних умов життєдіяльності особистості. Виокремлюють основні *види* самооцінки: адекватна й неадекватна (завищена і занижена).

Досвід освітньої діяльності закладів освіти переконує, що ефективно вирішувати питання підготовки майбутніх фахівців можна лише за активної участі в цьому процесі студентів, тобто йдеться про їх самовдосконалення.

Професійне самовдосконалення – свідомий, цілеспрямований процес підвищення рівня власної професійної компетентності та розвитку професійно значущих якостей відповідно до соціальних вимог, умов професійної діяльності та власної програми розвитку.

Щоб самовиховання стало усвідомленим і професійно спрямованим, майбутній фахівець має відчути, реально оцінити свою придатність до обраної професії.

Планування самовиховання передбачає:

– визначення мети і основних завдань на перспективу та на певні етапи навчання і діяльності студента;

– розроблення програми самовиховання;

– визначення умов діяльності із самовиховання.

Добре спланована робота над саморозвитком, самовдосконаленням своєї особистості є запорукою ефективності та результативності самовиховання. План має бути конкретним за змістом, з чіткою послідовністю розв'язання завдань.

Мету й завдання конкретизують на ближні, середні й далекі перспективи розвитку студента.

За метою і завданнями визначають також головні ціннісні орієнтири і зміст самовиховання, ідеали, до яких прагне особистість. Відомо, що в кожного студента є свій ідеал, зразок, згідно з яким він формує процес самовдосконалення.

Практика засвідчує, що своє призначення *програми самовиховання* виконують тоді, коли в них відображено такі питання:

– за якими напрямами студент має намір працювати, які особисті якості планує формувати, розвивати, удосконалювати, усувати;

– за допомогою чого хоче реалізувати заплановане і що використає в інтересах самовиховання;

– терміни виконання, терміни самоконтролю.

Програми самовиховання конкретизують і доповнюють відповідними правилами поведінки. *Програму самовиховання здійснюють через:*

– підпорядкування власної діяльності мотивам і мотивації самовиховання;

– реалізацію програми виховання за умов збереження навчальної, громадської, спортивної та інших видів діяльності, власних смислоутворювальних мотивів і мотивації самовиховання.

Ефективність самовиховання залежить від педагогічного керівництва цим процесом.

Педагогічне керівництво самовихованням студентів – оптимальна організація їх життєдіяльності, акцентування їх уваги на питаннях саморозвитку, відповідальності за себе, своє сьогодення та майбутнє, а також стимулювання самовиховної діяльності.

Основні *умови успішного педагогічного керівництва самовихованням* студентів – реалізація завдань:

– визначення головної мети, цілей і конкретних завдань із самоосвіти і самовиховання студентів;

– наявність чіткого плану, програми самовиховання;

– постійне вивчення індивідуальних особливостей студентів, популяризація та поширення досвіду роботи над собою;

– розроблення ефективних методик самовиховання;

– роз’яснення студентам вимог до особистості фахівця вищої кваліфікації, значення професійного самовдосконалення;

– опанування студентами методик, методів, прийомів та засобів роботи над собою;

– формування яскравих ідеалів для самовиховання;

– прищеплення навичок і вмінь самовивчення, виокремлення власних і позитивних, і негативних індивідуально-психологічних якостей, рис характеру;

– формування здорової морально-психологічної атмосфери в студентських колективах, позитивної громадської думки та настрою, колективних традицій, стимулювання процесу самовиховання;

– залучення студентів до різноманітних видів діяльності, які сприяють інтенсифікації процесу самовиховання;

–забезпечення, допомога у відпрацюванні програми самовиховання та її реалізації;

– контроль процесу самовдосконаленням студентів та оцінка його ефективності.

Основні етапи педагогічного керівництва самовихованням учнів:

– підготовчий етап: переконання студента у необхідності вдатися до самовиховання і в можливості досягнути бажаних результатів; формування потреб, мотивів і мотивації самовиховання; визначення основних цілей і завдань самовиховання;

– основний етап: визначення змісту самовиховання; допомога у виборі прийомів, способів, форм і методів самовиховання; допомога у складанні програми самовиховання; допомога в реалізації програми самовиховання; організація контролю за перебігом самовиховання і внесення в нього необхідних коректив;

– завершальний етап: допомога у самоконтролі та привчання вихованців до нього; стимулювання; підсумовування досягнутих результатів і визначення нових орієнтирів до самовдосконалення; корегування і внесення нового змісту до програми самовиховання.

Самовдосконалення передбачає: високий професіоналізм в обраній сфері; інноваційний характер мислення і готовність до

змін; навички управлінської діяльності; особисту творчу спрямованість, готовність забезпечувати умови для потенціалу підлеглих; здатність розуміти інших людей, їхні прагнення, мотиви, інтереси тощо; високі духовні й моральні ідеали та переконання; високу політичну, правову та економічну культуру; системне мислення, яке передбачає психологічну готовність, здатність та навички системного підходу до проблемних ситуацій; готовність брати на себе відповідальність; комунікативність, діловитість, здатність до міжособистісного й управлінського спілкування; володіння однією із найпоширеніших іноземних мов; знання комп'ютерної техніки тощо.

Оволодіння ефективною методикою самовиховання студентом є однією з умов підвищення його якості й результативності. Насамперед це пов'язане з умінням застосовувати на етапі реалізації програми самовиховання різноманітні методи, прийоми й засоби.

Методи самовиховання – сукупність прийомів однорідного педагогічного впливу людини самої на себе для формування необхідних особистісних якостей та усунення негативних.

Прийом варто розглядати як більш приватний вплив людини самої на себе, що становить у кожній ситуації якийсь одиничний акт. Засоби самовиховання – сукупність предметів матеріальної і духовної культури, що їх використовують у виховному процесі для розв'язання конкретних завдань самовиховання.

Основні *методи самовиховання*: самопереконання, самоспостереження, самоконтроль, самоаналіз, самозвіт, самонаказ, самопорівняння, самоорганізація життя та діяльності, самотренування, аутотренінг, наслідування прикладу, стимулювання самовиховання, самозаохочення, самоосуд, самопримус, самопідбадьорювання, самозобов'язання, самоінструктування, самонавіювання, самовправа, самокритика, самонагадування тощо.

Самопереконання – метод впливу на себе з метою утвердження нових стосунків і ставлення до власних учинків,

сутність якого полягає у висуванні доказів, контрдоказів та їх виваженості.

Метод самоспостереження полягає у спостереженні за своїми діями, вчинками, думками, почуттями і ґрунтується на загальній спостережливості людини. Самоспостереження є необхідною передумовою контролю особистості за власною поведінкою та діяльністю.

Самоконтроль – систематична фіксація свого стану або поведінки з метою запобігти небажаним виявам та свідомій регуляції особистістю своєї поведінки і діяльності, щоб забезпечити досягнення цілей, норм і правил самовиховання.

Самоаналіз – аналіз своєї діяльності, вчинків, поведінки, свого внутрішнього світу. Він полягає у зіставленні того що планували з тим, що зроблено або могло бути зробленим. Допомагає розкрити причини успіхів чи невдач, розвиває самосвідомість і сприяє самопізнанню.

Самоконтроль та самоаналіз – зіставлення прийнятого плану та обов'язків із самовиховання з реальністю, результатами діяльності, встановлення їх невідповідності та внесення необхідної корекції для досягнення запланованого, пошук причин відхилень тощо.

Вивчаючи самоконтроль, важливо розрізняти його види: ненавмисний (мимовільний) та навмисний (довільний) самоконтроль, який визначає свідомо поставлена мета – стежити за точністю реалізації програми своєї діяльності.

Ненавмисний самоконтроль можна здійснювати у структурі сприйняття, він може функціонувати автоматично. Предметом ненавмисного самоконтролю є не діяльність загалом, мотиви, а лише процесуальний аспект діяльності.

Самоконтроль має такі функції:

– функція стабілізації дій;

– функція самоконтролю, яка спрямована на корегування діяльності згідно з її мотивами та мотивацією;

– функція стабілізації діяльності.

Сутність методу самоорганізації життя та діяльності в самовихованні полягає в тому, що студенти організовують свою поведінку і діяльність відповідно до сформованих правил поведінки, основних напрямів самовиховання, ефективно працюють над собою згідно з програмою самовиховання. Важливою умовою є вміння людини керувати собою, домагатися здійснення поставленої мети.

Самонавіювання – вплив студента на самого себе з метою самовиховання, як наслідок, у нього виникають різні психічні й соматичні стани. Через повторення словесних формул або викликання яскравих уявлень на основі впевненості в досягненні результату самонавіювання впливає на психіку, дає змогу закріпити та в необхідні моменти викликати потрібний психологічний настрій. Це технічна процедура, яку здійснюють через повторювання певних вербальних формул, які виявляють бажання, визначені іншими формами самовиховання.

У роботі над собою студенти можуть застосовувати метод аутотренінгу – емоційно-вольове тренування, суть якого полягає в розвитку здібностей впливати на психорегулювальні процеси. Для цілеспрямованого самовпливу застосовують спеціальні вправи самонавіювання у вигляді словесних формул.

Самозобов’язання як метод самовиховання полягає у прийнятті рішення про самовиховання за обраними напрямами. Психолого-педагогічний механізм самовпливу цим методом полягає в тому, що, беручи на себе зобов’язання займатися самовихованням за обраними напрямами, студенти мобілізують свої сили, формують у себе внутрішню готовність до активної та цілеспрямованої праці над собою.

Самозвіт – ретроспективний погляд на шлях, пройдений за певний час. Може бути усним або письмовим.

Самопорівняння – пізнавальна операція, що виявляє подібність та відмінність себе щодо інших.

Самотренування – спрямованість на активне виконання цілей та завдань, які ведуть до поставленої мети самовиховання,

реалізації програми самовиховання, розуміння кожної наступної перешкоди як можливості для самовдосконалення своїх здібностей. Цей метод дає змогу закріпити навички та вміння, які необхідні у процесі професійної діяльності.

Наслідування прикладу як орієнтація на пошук найкращих прикладів дій і поведінки, їх активне засвоєння. Це збагачує досвідом інших людей, більш авторитетних та видатних у своїй справі.

Самостимулювання – визначення для себе певних заохочень і стягнень та їх застосування.

Самозаохочення і самостягнення – взаємопов'язані прийоми самовиховання.

Самозаохочення – усвідомлення та переживання своїх успіхів, нагородження себе в разі успіху виконання програми самовиховання самоподякою, вільним часом, улюбленою справою.

Самостягнення – усвідомлене переживання провини перед собою, перед колективом, незадоволення собою.

Сутність самовиховання у тому, що особистість усвідомлено змінює сама себе. Самовиховання є вищим рівнем *самозміни* як діяльності, мета якої – зміна своєї особистості.

Стимулювання самовиховання як спонука до активнішої роботи над собою полягає в тому, щоб забезпечити вищу потребу в самовихованні, викликати позитивні мотиваційні установки для подальшого удосконалювання своєї особистості. Стимулювати самовиховання можна двома *способами;*

– створенням зовнішніх умов для самовиховання;

– впливом на внутрішні передумови самовиховання.

Стимулювання самовиховання за допомогою створення зовнішніх умов полягає в тому, що створюють такі умови, які спонукають студентів займатися самовихованням. Такими стимулювальними умовами є:

– чітка внутрішня організація освітнього процесу;

– наукова організація навчально-пізнавальної діяльності студентів;

– формування позитивної громадської думки у студентських колективах;

– висунення високих вимог до студентів, поєднане з турботою про них;

– залучення кожного студента до активної діяльності;

– пропаганда діяльності найкращих студентів;

– організація дозвілля і відпочинку тощо.

Стимулюючи вплив на внутрішні передумови самовиховання, необхідно формувати у студентів свідому мотиваційну установку, необхідний духовний настрій до самовиховання. Формування такої настанови пов'язане, насамперед, із впливом на потреби та мотиви особистості Цьому сприяють педагогічно цілеспрямовані заохочення за досягнуті результати у самовдосконаленні, надання дієвої методичної допомоги в опрацюванні програми самовиховання, що призводить до досягнення вагомих результатів у роботі над собою.

Стимулювання самовиховання передбачає використання таких прийомів, як самонавіювання, самозаохочення, самоосуд, самонаказ тощо.

Самонавіювання – психічний вплив людини на себе через повторення подумки або вголос певних висловлювань до повного опанування собою. Такий прийом пропонують використовувати, якщо потрібно подолати в собі страх перед труднощами, невпевненість у власні сили, нерішучість.

Самопідбадьорювання. Цей прийом ефективний, якщо студент ніяковіє в складних ситуаціях, зневірюється у власних силах та можливостях.

До *самозаохочення* вдаються, якщо є необхідність позбутися негативних рис характеру, коли студент, долаючи певні труднощі, виконав складне завдання.

Самоосуд як вияв незадоволення своїми діями, вчинками, поведінкою. Докори сумління пробуджують свідомість, спричинюють внутрішнє хвилювання і почуття провини. Самоосуд зумовлює бажання позбутися недоліків у поведінці.

Самонаказ полягає в ухваленні рішення ніколи не відступати від принципів. Студент спонукає себе до виконання запланованої діяльності з метою самовиховання. Самонаказ залежить від переконаності людини. Самонаказ, який відповідає провідним життєвим цілям людини, її переконанням, значно ефективніший, ніж самонаказ, який суперечить спрямованості особистості, її життєвим настановам.

Свідомі вправи у виконанні вчинків із самонаказу сприяють виробленню стійкої звички слухатися себе. Дієвість самонаказу залежить від рівня відповідальності особистості; відсутність переконаності у необхідності виконувати програму самовиховання сприяє непідкоренню самонаказу. Тому важливою є роль самопереконання в здійсненні вольового зусилля, коли студент наводить собі нові аргументи, які підкріплюють та розширюють мотиви виконання накресленої програми. Результативність самонаказу залежить від самопереконання особистості в необхідності цих дій.

*Самоприму*с – виявлення незадоволення собою в разі невиконання самообов'язків, призначення собі додаткового завдання та примушення себе його виконувати. Практичні прийоми:

– крок уперед – щоденне планування діяльності на наступний день;

– оцінювання прожитого дня – аналіз своїх дій, вчинків, вад;

– правила моєї поведінки – дотримання складених для студента правил поведінки, що привчає до виконання своїх обов'язків.

Ці методи, прийоми та способи забезпечують реалізацію плану самовиховання. Безумовно, робота над собою вимагає, у разі необхідності, самокорегування.

РОЗДІЛ 4. ПРАКТИЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ СТУДЕНТІВ У СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

План:

4.1.Сутність і структура самостійної роботи студентів.

4.2.Педагогічна практика студентів у вищій школі.

4.1. Сутність і структура самостійної роботи студентів

Навчальний процес у ЗВО спрямований на підготовку освіченого фахівця, який уміє ініціативно, творчо мислити, самостійно поповнювати свої знання та застосовувати їх у практичній діяльності.

Успіх підготовки здобувачів вищої освіти залежить від багатьох факторів, одним з яких є їх самостійна робота. У процесі впровадження кредитно-модульної системи навчання у вищій школі значна частина навчального матеріалу виноситься на самостійне опрацювання. Тому основним завданням викладача стає не репродуктивне викладання набору готових знань, а організація активної самостійної роботи студентів. Зростає рівень інтелектуальних запитів студентів, з'являються інноваційні технології навчання, з якими має бути обізнаний кожний майбутній фахівець.

Щоб виконати завдання, яке постало перед вищою школою, потрібно вдосконалювати освітній процес, розробляти нові методи і форми взаємодії викладача і студента, стимулювати самостійну навчальну діяльність студентів, оскільки доведено, що *тільки ті знання, які людина набула самостійно, завдяки власному досвіду, думці й діям, стають її здобутком.* Оволодіння вміннями та навичками самостійної діяльності є найважливішою умовою здійснення безперервної освіти.

Питання організації самостійної роботи студентів у системі освіти постійно знаходяться у сфері інтересів дослідників. Сучасні дослідники визначають умови, від яких залежить успіх самостійної навчальної роботи. До них відносяться:

– сформованість у студентів пізнавального інтересу до знань;

– педагогічне керівництво і контроль з боку викладачів;

– дотримання дидактичних принципів навчання.

Під самостійною роботою розуміють організовану викладачем активну діяльність студентів, направлену на виконання поставленої дидактичної мети у спеціально відведений для цього час. Дидактичні завдання самостійної роботи студентів: засвоєння знань, їх осмислення і закріплення; формування і розвиток практичних навичок, інтелектуальних і гностичних умінь, систематизація знань тощо. Звідси, *самостійна робота визначається як засіб організації навчально-пізнавальної діяльності студента.*

Студентів необхідно навчати систематично та самостійно працювати в аудиторії, у бібліотеці, щоб вони якнайшвидше оволоділи навичками самостійної навчальної діяльності. Після закінчення закладу освіти, педагог повинен не тільки добре виконувати свої виробничі функції, він має продовжувати своє навчання. І тому саме у закладі вищої освіти студентам слід оволодіти методикою самоосвіти для наступного самостійного опанування знаннями.

При вивченні навчального предмету студенту важливо не тільки засвоїти навчальний матеріал, а й оволодіти культурою розумової праці, досвідом творчої діяльності, виділяють уміння, необхідні для опанування науковими знаннями:

– читання з різною метою (для засвоєння важливих деталей, для відповіді на запитання, для критичної оцінки, для розвитку словникового запасу, тощо);

– працювати з першоджерелами;

– самостійно шукати необхідну інформацію;

– користуватися довідником;

– конспектувати;

– складати картотеку і користуватися нею;

– будувати схему спостережень;

– правильно описувати процес, за яким здійснюється спостереження;

– виділяти головне;

– слухаючи, виділяти головне;

– аргументовано висловлювати свою думку;

– коротко і стисло викладати свої і чужі думки;

– логічно мислити;

– систематизувати, класифікувати явища;

– бачити і розуміти причини і наслідки процесу виникнення і розвитку того чи іншого явища;

– аналізувати факти, робити узагальнення і висновки;

– самостійно ставити задачі тощо.

Самостійну роботу розглядають як окремий вид навчальних занять поряд з лекцією, семінаром, практичним заняттям тощо. При цьому її суттєвими ознаками вважають обов'язковість заняття у відведений розпорядком час, роботу без безпосередньої участі викладача, але за обов'язкового його контролю. Самостійна робота передбачає активну розумову діяльність студентів у навчальному процесі, є внутрішньою основою зв'язку різних видів і форм занять між собою. Вважаючи самостійну роботу основним методом засвоєння знань, прихильники цього підходу стверджують, що вона охоплює пізнавальну діяльність, яку здійснюють студенти не лише позаудиторно, але й на лекціях, семінарах, індивідуальних співбесідах, заліках, іспитах, під час захисту курсових, кваліфікаційних робіт тощо.

За своєю суттю самостійна робота є активною розумовою діяльністю студента, пов'язаною з виконанням навчального завдання. Наявність завдання і цільової установки на його виконання вважають характерними ознаками самостійної роботи. Завдання, які доводиться вирішувати студенту в навчальній діяльності, стосуються таких її сфер:

– засвоєння матеріалу теми, яка розглядається на лекції;

– конспектування фундаментальних робіт відповідно до програми навчальної дисципліни;

– розв’язування задач, проведення дослідів тощо;

– підготовка рефератів, контрольних робіт, фіксованих виступів на семінарському занятті.

Усі ці елементи навчального процесу є самостійною роботою, оскільки студенти здійснюють їх певною мірою індивідуально, в позааудиторний час.

Самостійна робота з виконанням навчального завдання охоплює три етапи.

1. *Підготовка студента до виконання завдання*, теоретичне, психологічне, організаційно-методичне і матеріально-технічне забезпечення самостійної роботи.

Теоретична готовність студента виявляється в його інтелектуальній підготовці, тобто у здатності застосовувати свої знання для виконання завдання.

Практична підготовка полягає у здатності оптимально планувати самостійну роботу, вміло використовувати конспект лекцій, підручники, посібники, комп’ютер, розумові операції.

Психологічна готовність студента передбачає, передусім, наявність у нього мотивів до виконання конкретного завдання. Для того, щоб поставлене перед студентом завдання стало мотивом його розумової, практичної діяльності воно повинно бути ним сприйняте. Внутрішнє сприйняття завдання починається з актуалізації мотиву, що спонукає студента до виконання поставленого завдання, а відповідно до організації своєї самостійної роботи.

Успіх підготовчого етапу залежить і від організаційного, методичного, матеріально-технічного забезпечення самостійної роботи студента (забезпеченість літературою, методичними рекомендаціями, наочними посібниками, інформаційно-комп’ютерною базою тощо).

2. *Безпосереднє виконання навчального завдання*. Це найважливіший і найвідповідальніший етап самостійної роботи студента. Оскільки навчальне завдання найчастіше постає в навчально-пізнавальній формі, то у процесі його виконання беруть

участь усі психічні процеси, які забезпечують пізнавальну активність: відчуття, сприйняття, уява, пам’ять, мислення, увага та інші. На ефективність виконання завдання впливають такі особисті якості студента, як цілеспрямованість, наполегливість, відповідальність тощо.

3. *Аналіз виконаного завдання.* Є завершальним етапом виконаної роботи. Під час аналізу студент оцінює (методом самоконтролю, взаємоконтролю) якість і час виконання завдання, ефективність використаних у процесі самостійної роботи методів і засобів.

Багато студентів наштовхуються на труднощі під час виконання письмових домашніх завдань (розв’язання задач з математики, статистики, економіко-математичного моделювання, підготовки рефератів, контрольних і курсових робіт). Письмову роботу виконують передусім для того, щоб викладач міг оцінити ступінь засвоєння студентом навчального курсу, рівень сформованості у нього вмінь і навичок використання теорії при розв’язанні практичних завдань організації самостійної роботи проводиться за різними напрямками:

1) планування і фізичні затрати часу на самостійну роботу;

2) упровадження організаційних форм і методів, які активізують самостійну роботу;

3) організація самостійної роботи залежно від індивідуальних особливостей тих, хто навчається.

Організацією самостійної роботи є:

а) різні поєднання і взаємозв’язок її форм: фронтальної, групової та індивідуальної;

б) надання викладачем педагогічно-доцільної консультативної допомоги студентам.

Самостійна робота базується на педагогічних і психологічних закономірностях, де термінується змістом, методами організації навчання, індивідуально-типологічними особливостями студентів. Саме такий підхід веде до комплексного впливу на засвоєння

кожним студентом наукових понять, способів дій, на формування певних особистісних характеристик.

Одна з основних вимог до завдань – поступове нарощування їх складності. При побудові такої системи завдань необхідно враховувати, що навчання носить розвиваючий характер.

Дотримання цієї вимоги робить навчання більш ефективним, викликає інтерес у тих, хто навчається, сприяє виникненню стійкої мотивації до вивчення предмета. Можна виділити основні компоненти творчого завдання: самостійний пошук, перетворення та розкриття відношень між об'єктами та явищами, проблемність, заданість мети.

Творче завдання – це змістова мета навчального процесу, яка спрямована на самостійний пошук нових засобів оволодіння знаннями й уміннями у професійній діяльності. Головною метою використання творчих завдань є моделювання майбутньої діяльності фахівця. Творчі завдання носять комплексний характер, тому що вони спрямовані на здобуття нових знань, розвиток певних способів мислення, формування конкретних навичок та вмінь у процесі міжособистісної взаємодії, яка, у свою чергу, пов'язана з конкретною соціальною чи професійною діяльністю. Творчі завдання відрізняються від традиційної системи навчання з використанням репродуктивних завдань такими особливостями:

– по-перше, при використанні творчих завдань процес навчання максимально наближений до реальної педагогічної діяльності. Це досягається шляхом використання у творчих завданнях моделей реальних ситуацій. Іншими словами, будь-яке творче завдання є імітаційним методом;

– по-друге, творче завдання – це колективний та індивідуальний метод навчання;

– по-третє, у творчих завданнях спеціальними засобами створюється певний емоційний настрій учнів, який активізує та інтенсифікує процес навчання.

Для розв'язання творчих завдань необхідно вчити студентів самостійно виконувати кожен з її етапів:

– спостереження і вивчення фактів та явищ;

– з’ясування незрозумілих явищ, що підлягають дослідженню;

– висунення гіпотез;

– побудова плану дослідження;

– встановлення зв’язків між явищами, що розглядаються;

– формулювання рішень, пояснень;

– перевірка рішень;

– практичні висновки про можливе та необхідне застосування здобутих знань.

Найдоцільніше класифікувати творчі завдання за напрямками:

– *за метою та змістом* – соціальні, психолого-педагогічні та навчально-методичні;

– *за типами творчих завдань* – стратегічні, тактичні, оперативні;

– *за способом проведення* – емпіричні, теоретичні, предметні, на дошках, на картках, кресленнях, схемах, деталях, усні, письмові;

– *за методом вирішення* – аналітичні та евристичні;

– *за тривалістю розв’язання* – довготривалі (до 45 хв.) та короткотривалі (до 15 хв.).

В організації самостійної роботи студентів на основі постановки навчальних завдань можливе використання двох способів: перший – дати завдання однакової складності, надаючи різні види допомоги залежно від індивідуальних особливостей студентів, другий – надавати завдання різного рівня складності на основі врахування рівня типологічних відмінностей.

Організація самостійної роботи вимагає від викладача ґрунтовної підготовки. Якщо при цьому викладач ставить завдання сформувати у студентів уміння і навички самостійної роботи, то йому, як правило, потрібно продумати і визначити:

– мету, час і характер самостійної роботи, а також уміння і навички, що формуються в ході самостійної роботи;

– спосіб повторення мінімуму фактичних знань і вмінь, без якого неможливе виконання самостійної роботи;

– вид роботи з книгою;

– вид роботи з вправами: виконання завдань репродуктивного, продуктивного характеру або завдань на повторення;

– методику усунення у студентів труднощів, які можуть виникнути у процесі виконання завдань, а також спосіб швидкої перевірки і методику аналізу допущених помилок.

Результативності самостійної роботи студентів заважають, в основному, дві групи причин, які мають місце в діяльності навчальних закладів:

– ті, що залежать від самого студента: брак працелюбності, волі, наполегливості, загальної підготовленості, здібностей, відсутність уміння самостійно працювати тощо;

– ті, що залежать від викладача, кафедр, деканатів.

Це причини, пов’язані передусім, з організацією навчального процесу у закладах вищої освіти, який здійснюється без належного індивідуально орієнтованого підходу, а також відсутністю необхідних навчальних посібників з диференційованими завданнями, матеріально-побутових умов тощо.

Відсутність чітко сформульованої мети здійснення самостійної роботи призводить до того, що сам процес її виконання залишається нейтральним стосовно характеру пізнавальної самостійної діяльності студентів. Процес його інтелектуального пізнання відбувається або ж за методом спроб і помилок, або ж за однією з первинних схем. У першому випадку він прихований від викладача і тому не керований, у результаті чого виконання самостійної роботи слабко впливає на розвиток мислення студента, його ініціативу й самостійність, пізнавальні здібності та професійну підготовку. Процеси відбуваються стихійно, навчання ж значною мірою втрачає свою розвивальну і дидактичну функцію.

Усунення причин першої групи пов’язано з удосконаленням діяльності школи. Викорінення причин другої групи залежить від

того, як організований процес навчання, тобто від впровадження індивідуально-орієнтованого підходу.

Дуже важливим моментом в організації самостійної роботи є систематичний контроль за її результатами з боку викладача. Контроль за самостійною роботою студентів забезпечує оцінку результатів навчання, дає змогу викладачу вносити корекцію знань.

Запроваджуючи обрану форму, необхідно дотримуватися педагогічних вимог до контролю: об'єктивність перевірки та оцінки; систематичності, класності, всебічної перевірки; самоконтроль.

Доцільно використовувати різні форми контролю й самоконтролю знань студентів. Для об'єктивного оцінювання самостійної роботи студентів потрібно розробити критерії оцінки.

Діяльність викладача щодо організації самостійної роботи студентів в умовах особистісно-орієнтованого підходу має включати такі напрямки:

– розробка системи нових завдань із предмета на різних рівнях складності;

– індивідуалізація навчальних завдань;

– зміна рівнів складності навчальних завдань для студентів різних типологічних груп для того, щоб ступінь самостійності у процесі їх виконання постійно зростав;

– створення позитивного емоційного фону заняття;

– співвіднесення оптимальних поєднань фронтальної, групової та індивідуальної форм роботи з урахуванням специфічних відмінностей кожної групи студентів;

– надання викладачем консультативно-дозованої допомоги при виконанні студентами самостійної роботи залежно від їх типологічних особливостей і рівня складності навчального завдання;

– регулювання частоти і глибини контролю за продуктивністю виконання самостійної роботи студентами.

Від організації самостійної роботи студентів залежить результат засвоєння знань, умінь та навичок студента, рівень

самостійності. Дії викладача спрямовують студентів на організацію і раціональне, ефективне здійснення активної, самостійної, свідомої і результативної пізнавальної діяльності, цьому сприяє правильно обраний вид управління.

Тема 4.2. Педагогічна практика студентів у вищій школі

Актуальною є проблема етично-гуманістичного становлення фахівця, який працюватиме у сфері «людина – людина», зокрема педагога. Методологічною основою організації педагогічної практики є особистісно-діяльнісний підхід до процесу професійного становлення фахівця педагогічної сфери. Саме включення студента в різні види діяльності, що має чітко сформульовані завдання і його активна позиція сприяють успішному становленню його як фахівця.

Мета педагогічної практики полягає в оволодінні видами професійної діяльності на рівні, що відповідає кваліфікації, формування професійних умінь і особистісних якостей гуманістично спрямованого фахівця і на цій основі оволодіння видами професійної діяльності.

Враження студентів від першої практики найсильніші. Тому важливе значення має продумана організація практики на молодших курсах. При цьому варто пам’ятати про те, що вчитель – це особлива професія, людяна і милосердна, благородна і натхненна. Вона вимагає уміння любити людей, неймовірної праці душі, передбачає відповідальність за долю іншої людини, готовність бути їй корисним і потрібним, долати в ім’я цього перешкоди і труднощі.

Постає проблема: як за короткий термін підготувати студентів, більшість із яких учорашні школярі й самі ще зовсім недавно були дітьми до того, щоб вони змогли полюбити і зрозуміти кожну дитину, подарувати їй тепло своїх сердець і повернутися з практики окриленими думкою, що педагогіка – це саме та професія, до якої вони прагнули.

Очевидно, що не кожна людина здатна працювати педагогом і присвятити своїй роботі все життя. Проте відбір абітурієнтів не здійснюється за даними психодіагностичних досліджень. Тому мотивація до вступу є дуже різною: від вузько особистісної – одержати диплом про вищу освіту, неважливо, за якою спеціальністю, до внутрішньої, широко соціальної – усвідомленого мотиву допомагати тим, хто цього потребує, навчати підростаючі покоління.

Саме тому, зі студентами, які мають недостатню мотивацію, не прагнуть безкорисливо надавати допомогу іншим, доведеться наполегливо працювати – необхідно змінити їхнє ставлення до професії або вони мають усвідомити, що ця сфера діяльності не для них. Переваги в тому, що студенти ще до практики, спілкуючись один з одним, знайомляться з різними людьми, намагаються усвідомити, що кожна людина має свої вади й переваги, що будь-яке життя є цінним і потрібно бути терпимими до вчинків і поведінки інших людей, – саме з цим вони зустрінуться на практиці й у своїй майбутній роботі.

Щоб створити у закладі освіти модель майбутньої практики, необхідно об’єднати студентів навколо ідеї взаємодопомоги і підтримки, співчуття і співпереживання, рівності й пошани, а для цього потрібно закласти фундамент як основу всієї майбутньої професійної діяльності. Саме розвинені етичні якості особистості є передумовою успішності в роботі педагога, дають змогу відчути йому почуття глибокого задоволення від роботи, самореалізуватися у своїй діяльності. Для того щоб закласти етичні основи майбутньої професійної діяльності, необхідно ще у процесі навчання створити студентам умови, що надають можливість отримати практичний досвід діяльності.

Цілеспрямовано організовуючи таку діяльність, необхідно визначити її структуру і зміст. Структура діяльності складається з таких елементів: мети, суб’єкта, об’єкта, змісту, методів, форм. Відповідно, мета зазначеної діяльності – підготувати студентів

молодших курсів до практики через набуття ними етично-гуманістичного досвіду.

Об'єкт такої діяльності – розвиток етичних почуттів і якостей особистості, етичних стосунків з іншими людьми. Потрібно також визначити послідовність цього процесу. І першим етапом у цій діяльності є розвиток емоційної сфери студента.

Саме на розвиток емоційно-етичного аспекту особистості студента спрямована вся попередня робота і практика. За спеціально створених умов можна розвинути у студентів етичні відчуття, для високоморальних учинків, що і є основою професії педагога. Для вчителя такими відчуттями є: любов до дітей, що припускає уміння співпрацювати з ними, переживаючи при цьому радість від спілкування; прояв мужності у відстоюванні дитячих інтересів; ніжність, безкорисливість, сумлінність, чесність; професійна відповідальність за життя, здоров'я і розвиток дитини; терпимість; доброзичливість; довіра і пошана до дітей.

Щоб розвинути ці якості у студентів, треба визначити суб'єктів діяльності, тобто тих людей, які допомагатимуть у вдосконаленні їхньої емоційно-етичної сфери. Основними учасниками такої діяльності можуть бути колектив викладачів, колектив студентів і адміністрація закладу освіти. Залучають до співпраці людей, які поділяють ідеї колективу, активно включаються у спільну діяльність і зв'язок з ними не втрачається протягом усіх років навчання. Ними можуть бути друзі, батьки і родичі студентів, готові прийти на допомогу в проблемній ситуації і розділити радість від успішно виконаної справи, а в закладі освіти де студенти проходять практику, школярі профільних класів, які мріють вступити у ЗВО і проходять у його стінах допрофесійну підготовку; представники міської та обласної адміністрацій, які беруть участь у спільній діяльності з реалізації міських і обласних соціальних програм; зарубіжні колеги; студенти і викладачі інших закладів освіти.

Коли визначені всі учасники, дуже важливо виробити норми взаємостосунків між ними, для цього необхідно використати етико-

педагогічні погляди таких педагогів, як Ж. Руссо, Я. Коменський І. Песталоцці, Д. Дьюї, Я. Корчак, К. Ушинський, А. Толстой, А. Макаренко, В. Сухомлинський, О. Захаренко та інших. Основною ідеєю практичної і теоретичної діяльності, на думку цих визначних педагогів, повинна стати ідея гуманізму, яка визнає цінність будь-якої людини як особистості, її право на свободу, щастя, розвиток і прояв закладених у кожній людині здібностей. Благо людини має бути критерієм оцінки соціальних явищ, а рівність, справедливість, людяність – нормою стосунків у суспільстві. Розуміння принципу гуманізму дуже важливе. Але щоб реалізувати його, потрібно визначити умови його реалізації.

Виокремлюємо правила, які повинні стати нормою стосунків між людьми як у ЗВО так і у закладі де студенти проходитимуть практику:

– безумовна підтримка кожного студента;

– відмова від розподілу студентів за здібностями, на сильних і слабких, що мають відхилення у здоров'ї, і здорових;

– терпимість до вчинків і поведінки інших людей;

– віра у можливість розвитку кожного студента;

– оптимістичний, діяльнісний стиль спілкування;

– неприпустимість емоційних, безапеляційних негативних висновків про здібності й учинки людини;

– неприпустимість використання вербальних і невербальних форм спілкування, що принижують гідність людини;

– визнання права студента бути самим собою, поважного до нього ставлення;

– інтеграція студентів у єдиний колектив, незалежно від групи, потоку, курсу;

– створення паритетних взаємин співпереживання і взаємодопомоги, розуміння і співчуття, загальної атмосфери відповідальності у взаємостосунках між студентами і викладачами.

Визначивши основних учасників і побудувавши взаємостосунки між ними, можна окреслити зміст діяльності, виокремивши для цього основні напрями й оптимальні форми роботи. Для формування адекватного ставлення до професії і підготовки студентів до практики, необхідно вже на першому курсі викладати дисципліну «Вступ до спеціальності», де подаються загальні відомості про професію, про сфери професійної діяльності і велика увага приділяється особистісним якостям фахівця.

Щоб знання були усвідомленими й осмисленими, потрібно проводити круглі столи, семінари, тренінги, на яких студенти у спеціально організованих ситуаціях були б поставлені в ситуацію вибору, оцінки вчинків і виконання морально й етично схвалених дій.

Викладач повинен вимогливо ставитися і до самого себе, бути готовим як і студенти побачити свою недосконаліть, зуміти поліпшити процес навчання і виховання. Таким чином, приклад учителя є одним з основних методів навчання. Іншим методом є переконання. Викладач повинен спрямовувати студента на те, що переконання – складова професії, без якої практика неможлива.

У структурній суті педагогічної практики ми вбачаємо ряд конкретних компонентів. Зокрема, в ході педагогічної практики кожен студент, майбутній педагог покликаний:

по-перше, апробувати професійні знання, що включають змістову основу предметності (мови, математики, природознавства тощо) знання суспільства, розвитку людини, стану природи, рослинності й тваринного світу тощо;

по-друге, відпрацювати уміння спілкування:

а) в освітньому процесі з дітьми;

б) в умовах позанавчального середовища;

в) зі старшим поколінням, педагогами школи, тощо.

по-третє, формувати вміння організувати навчальні заняття:

а) визначити мету і завдання уроку;

б) використовувати раціональні прийоми і методи навчання;

в) підбирати і визначати послідовність використання наочних посібників і технічних засобів навчання.

Студент повинен оволодіти педагогічною майстерністю, якої набуває у процесі своєї практичної діяльності й оволодіння педагогічним досвідом. Опанування педагогічною майстерністю передбачає кілька рівнів:

– *елементарний* – наявні окремі якості професійної діяльності; володіння знаннями для виконання педагогічних дій, предметом викладання; продуктивність навчально-виховної діяльності є низькою;

– *базовий* – володіння основами педагогічної майстерності: педагогічні дії гуманістично зорієнтовані, стосунки з іншими розвиваються на позитивній основі, добре засвоєно предмет викладання, освітній процес організовано методично впевнено і самостійно;

– *досконалий* – чітка спрямованість дій студентів, їх висока якість; діалогічна взаємодія у спілкуванні; студент самостійно планує та організовує свою діяльність на тривалий проміжок часу, маючи на меті розвиток особистості школяра;

– *творчий* – ініціативність і творчий підхід до організації професійної діяльності; студент самостійно конструює оригінальні педагогічно доцільні прийоми взаємодії; діяльність будує, спираючись на рефлективний аналіз; сформовано індивідуальний стиль професійної діяльності.

До основних завдань педагогічної практики ми відносимо:

– поглиблення й удосконалення теоретичних знань і встановлення їхнього зв’язку з практичною діяльністю;

– розвиток особистісних якостей, необхідних студентам у педагогічній роботі;

– формування професійних умінь та навичок:

– комунікативних;

– організаторських;

– діагностичних;

– проектувальних;

– дидактичних;

– аналітичних.

– знайомство з основними типами і видами освітніх установ, у яких проводяться різні види педагогічних практик:

– із загальноосвітніми школами;

– з навчально-виховними комплексами «Дитсадок-школа»;

– з центрами дозвілля і творчості дітей;

– освоєння сучасних соціально-педагогічних технологій колективної, групової, індивідуальної роботи з різними категоріями дітей;

– створення умов для розвитку здібностей і самореалізації студента, для формування його власного стилю діяльності;

– формування у студентів творчого й дослідницького підходів до педагогічної діяльності;

– розвиток навичок професійної рефлексії.

Розробка програми практики здійснюється на основі таких принципів:

– зворотний зв'язок теоретичного навчання і практики – з одного боку, осмислення і застосування студентами на практиці теоретичних знань про людину і суспільство, одержаних при вивченні циклів гуманітарних і соціально-економічних та природничих дисципліні, усвідомлення їх значимості для успішної професійної діяльності, а з другого боку – закріплення при вивченні теоретичних дисциплін та організації навчально-дослідної роботи емпіричних знань, одержаних на практиці. Особлива увага, з погляду реалізації цього принципу, приділяється оформленню результатів практики: звіт повинен носити не формальний, а науково-виробничий творчий характер. Водночас навчальний процес має будуватися так, щоб практичний досвід студентів постійно актуалізувався, осмислювався з різних точок зору, з позицій будь-яких навчальних дисциплін;

– послідовність – поетапне засвоєння всього комплексу професійних умінь і навичок, почергове оволодіння всіма професійними функціями вчителя;

– наступність – змістовний взаємозв'язок усіх видів практик, коли освоєння нового здійснюється на основі досвіду, набутого студентами на попередніх етапах практичної підготовки. Це не означає, що він упродовж усього періоду навчання повинен проходити практику в тому самому класі або школі. Навпаки, зміна установи дозволить студенту зрозуміти загальне й специфічне в діяльності вчителя у різних соціально-педагогічних установах з контингентом учнів різного рівня розвитку;

– динамічність – поступове ускладнення завдань різних видів практики, розширення спектра соціальних ролей і видів діяльності, в які включається студент; збільшення обсягу й ускладнення змісту діяльності, що від курсу до курсу стає все ближчими до роботи вчителя;

– поліфункціональність – одночасне виконання в ході практики будь-яких професійних функцій (організаторської, дидактичної, соціально-виховної, правозахисної) й оволодіння різними професійними ролями (вчителя–класовода, вихователя, консультанта тощо), а в перспективі – можливість засвоєння у процесі практики основ кількох спеціалізацій як бази, необхідної для успішної адаптації у мінливих соціальних умовах з метою підвищення конкурентоздатності майбутнього вчителя на ринку праці. Відповідно до цього принципу студенти повинні не тільки виробити професійні вміння в межах однієї обраної спеціальності, але й спробувати себе в різних видах і сферах соціально-педагогічної діяльності, у роботі з будь-якими категоріями дітей, щоб мати можливість більш обґрунтовано й осмислено вибрати на старших курсах спеціалізацію і в той же час бути готовими в майбутньому при необхідності змінити її в рамках своєї професії;

– перспективність – знайомство зі сферами педагогічної діяльності з урахуванням їх перспективного розвитку. Реалізація даного принципу вимагає ретельного підбору баз практик із тим,

щоб майбутній учитель міг ознайомитися зі своїми професійними обов'язками. Саме ефективна робота студента в такій установі може стати поштовхом до зацікавленості студентом керівництва школи, що забезпечить йому працевлаштування після закінчення закладу освіти;

– воля вибору – врахування інтересів, потреб студентів і керівників практики, що виявляється у виборі місця проходження практики, змісті завдань у рамках програми практики, тематиці спільної практичної і науково-дослідної роботи. Цей принцип вимагає, щоб у програмі практики студентам пропонувалися як обов'язкові, так і завдання на вибір, а на старших курсах практиканти могли б самостійно вибирати базу практики залежно від майбутньої професійної діяльності, вносити у програму практики індивідуальні елементи відповідно до своїх професійних інтересів, а також індивідуальні дослідницькі завдання, пов'язані з виконанням курсових і кваліфікаційних робіт;

– співробітництво – створення під час практики таких умов, при яких стосунки між студентом і керівником практики будуються на пріоритеті довіри і партнерства, практикант виступає не в ролі пасивного об'єкта навчання, а відразу ж усвідомлює себе самостійним суб'єктом професійної діяльності. Саме такі умови сприяють тому, що в ході практики виявляється взаємна відповідальність за її результати, а не залежність студентів від їхніх керівників, ураховуються інтереси і потреби всіх її учасників: студента, дітей, адміністрації базової установи.

Особливістю практичної підготовки майбутнього педагога є розуміння ним загальнодержавної значущості освіти. Відомо, що освіта є однією з найбільш інертних сфер суспільного життя. Саме тому при підготовці студентів до педагогічної практики доцільно звернути увагу на новаторський підхід і нововведення, спрямовувати кожного практиканта на внесення конструктивної новизни, інноваційних методів і прийомів у роботі з учнями.

Тому консультативну роботу з практикантами необхідно будувати так, щоб кожен з них:

– особисто усвідомив необхідність педагогічних нововведень;

– зміг рішуче відмовитися від звичайних, застарілих стереотипів мислення;

– напрацював у себе нові соціальні установки, ціннісні орієнтації;

– визначив змістові цінності з народної педагогіки, родинного виховання;

– відійшов від особистісних амбіцій, сліпого наслідування дій педагогів тощо;

– реалізував нові започаткування у своєму професійно-педагогічному оточенні та конкретних практичних справах.

Майбутньому фахівцю треба пам’ятати, що педагогічна діяльність у нових шкільних умовах супроводжується не лише перевагами, але й труднощами.

Програма проходження практики на кожному курсі передбачає такі етапи:

Підготовчий	Знайомство з програмою практики і вимогами до оформлення її результатів. Виішення організаційних питань
Виробничий	Знайомство з умовами проходження практики. Виконання програми практики.
Підсумковий	Підготовка звіту про практику. Підведення підсумків практики.

Підготовчий етап практики передбачає вирішення всіх організаційних питань. Він починається з настановного семінару, що проводиться керівником практики та методистом.

У рамках настановного семінару представники шкіл, у яких буде проходити практика, знайомляться з її програмою,

погоджують з керівниками практики вимоги до діяльності студента, режиму його роботи, визначають форми звітності (відгук про роботу студента), вирішують інші необхідні питання.

Після обговорення організаційних моментів з керівниками практики проводиться настановна конференція, на якій присутні представники адміністрації ЗВО (факультету), студенти, керівники і представники баз практики. Студенти знайомляться із завданнями, програмою і звітною документацією, з розподілом їх по школах, з керівниками практики, представниками адміністрації тих установ, де вони будуть її проходити, з груповими керівниками – викладачами.

Виробничий етап практики включає знайомство студента зі школою, класом, педагогічним колективом, у якому він буде працювати, передбачає складання кожним практикантом індивідуального плану роботи. Це практична діяльність відповідно до плану, підготовка до занять з дітьми, робота з батьками, консультації з методистами і викладачами – керівниками практики.

Упродовж виробничої практики студент виконує основні завдання: аналізує й обговорює з керівником одержані результати, визначає тему свого виступу на заключній конференції.

У ході підсумкового етапу студент у встановлений термін оформляє звіт практики, одержує письмовий відзив групового керівника з оцінкою роботи практиканта. Усі звітні матеріали пред’являються для контролю керівнику практики.

Завершує практику підсумкова конференція. Дата її проведення оголошується заздалегідь. Студенти готують виступи, інформаційну наочність, що відображає хід і результати практики. На конференцію запрошуються представники базових установ, які разом з керівниками практики підбивають підсумки роботи студентів, пропонують свою оцінку, висловлюють зауваження і побажання.

Студенту треба пам’ятати, що відзив чи оцінка праці, в першу чергу, повинні бути позитивними, справедливими і мотивованими, підкреслюючи повсякденну турботу про розвиток

кожної особистості. Практиканту необхідно знати, що предметом педагогічної практики є підростаюче покоління суспільства, зокрема тієї групи учнів, в якій йому доручено діяти. Об'єктом професійної практики виступає весь функціонуючий колектив школи, дошкільної установи, освітнього закладу тощо.

Ураховуючи те, що педагогічна діяльність надзвичайно складна і багатогранна, меті, сутності та змісту професійно-фахової практики студентів підпорядковується ряд напрямів, блоків, етапів її проведення. Насамперед педагогічна діяльність студента-практиканта включає такі етапи:

а) підготовка до навчально-виховної роботи (планування, обдумування уроків і підготовка до них, підготовка наочних і технічних засобів, перевірка учнівських робіт (зошитів, альбомів, оздоблених виробів та листівок), аналіз результатів успішності й вихованості учнів, аналіз наслідків взаємовідносин батьків, учнів і педагога;

б) освітній процес (проведення уроків, додаткових занять, різноманітні консультації, керівництво і проведення самопідготовки та самостійної діяльності учнів, проведення гурткової роботи, свят, ранків, вечорів, годин дозвілля);

в) участь у методичній роботі (на засіданнях методичних, об'єднань, предметних комісій, педагогічних рад тощо).

Усі названі етапи педагогічної практики студентів є для них систематичною підготовкою до педагогічної діяльності, утвердження їхнього авторитету в очах дітей, учителів школи та батьків.

Педагог повинен нести в собі комплекс чеснот: бути чесним в обов'язках і вимогах, в обіцянках і їх виконанні. Порядність – це особистісна риса, яка межує з чесністю і гідністю вчителя. Практикант повинен бути прикладом у поведінці: не допускати аморальних учинків, не займатися палінням тютюну, не вживати алкогольних напоїв, чемно ставитися до всіх працівників школи, до батьків. Винятковість поведінки і порядність практиканта слугують піднесенню його авторитету.

Під час перших уроків у студента-практиканта можуть виникнути проблеми з дисципліною учнів, які будуть неуважними, розмовлятимуть між собою, на зауваження не реагуватимуть. Як же діяти в такій ситуації молодому вчителю? В умовах, коли учні неуважні, не слухають, практикант повинен виявити максимум витримки. Витримка – така риса характеру, яка виявляється у стійкості, в збереженні психологічної рівноваги, в умінні володіти собою за будь-яких обставин. Із досвідом роботи вона переходить у якісну категорію педагогічної майстерності і стає її стверджуючим механізмом. Витримка не допускає крику на учнів.

У здійсненні освітньої роботи з дітьми практикант повинен володіти красномовством: уміти влучно й конкретно висловитися, донести думку зрозуміло, в доступній формі. Постійне поповнення активного словникового запасу та здатність ним користуватися є прикладом для наслідування учнями.

Педагогічна практика як форма професійної підготовки студентів зі спеціальності є частиною Державного освітнього стандарту. Виконання її завдань обов'язкове для всіх студентів цієї спеціальності. Практика для бакалаврів (4 р. н.) має безперервний характер. На кожному курсі, починаючи з другого, студент проходить один-два визначених види практики.

На другому курсі підготовки бакалавра *практика (дидактична)* має навчально-пізнавальний характер, що орієнтує майбутніх учителів на навчальна-педагогічну діяльність і дає можливість студенту побачити різні типи уроків, специфіку групової та індивідуальної форм навчальної роботи, познайомитися з посадовими обов'язками й особистісними якостями класовода.

Дидактична практика – це спостереження за навчальним процесом, що проводиться для студентів в школах. Студент у складі групи з 6–8 осіб проходить практику в одному з класів та освоює роль активного спостерігача. За кожною групою закріплюється два керівники практики – методисти з педагогіки, психології й основного предмету. Під час практики студенти знайомляться з навчально-виховним процесом у школі, роботою

вчителя, системою навчально-виховної роботи зі школярами. Майбутні вчителі проводять роботу за такими напрямами:

– здійснюють психолого-педагогічне вивчення окремих учнів і класного колективу на основі сучасних експериментальних психолого-педагогічних методів дослідження, виконують завдання з психології;

– знайомляться з організацією освітнього процесу в школі шляхом бесіди з директором, учителями, вивчають навчальний план школи, її матеріально-технічну базу, документацію, ТЗН, наочні посібники;

– ознайомлюються з організацією освітнього процесу, системою роботи вчителя-предметника, документацією та обладнанням кабінетів, підручниками та посібниками; роблять психолого-педагогічний та методичний аналіз навчальних програм, підручників, навчально-методичної літератури;

– спостерігають уроки, аналізують їх за схемою та обговорюють виявлені особливості їх проведення в кожному класі початкової школи, акцентуючи увагу на вивченні ролі та місця гри на уроках, прийомах оцінювання знань учнів; визначають місце наочності на різних етапах уроку та її навчально-виховну функцію, проводять різні види самостійної роботи, визначають обсяг домашніх завдань, вивчають методику їх перевірки та шляхи оптимізації;

– надають посильну допомогу вчителям у підготовці до уроків і позакласних заходів;

– самостійно розробляють та виготовляють дидактичні матеріали та наочні посібники до уроків;

– проводять з учнями окремі види навчальних занять (бесіди, пізнавальні ігри, організовують відпочинок на перервах);

– проводять спостереження за іншими формами роботи в школі: знайомляться з роботою гуртків, проведенням консультацій та співбесід з учнями;

– організовують індивідуальну позаурочну роботу з дітьми; відвідують заняття кращих учителів-методистів школи;

– дотримуються в роботі з класом санітарно-гігієнічних вимог та норм згідно правових документів;

– аналізують свою педагогічну діяльність, ведуть психолого-педагогічний щоденник.

Проходженню практики передують теоретичні, практичні й лабораторно-практичні заняття. Лекційна підготовка сприяє освоєнню студентами двох основних теоретичних дисциплін, що мають пропедевтичний характер – «Загальні основи педагогіки» і «Дидактика». Практичні заняття за цими курсам спрямовані на знайомство студентів із програмою практики, змістом завдань, вимогами до їх виконання та до оформлення звітних документів. Якщо на теоретичних заняттях відбувається актуалізація знань студентів з різних навчальних дисциплін, необхідних для виконання програми практики, то на практичних заняттях захищаються проекти майбутніх навчальних занять, фрагменти уроків.

Крім теоретичних і практичних занять, велика увага повинна приділятися проведенню зі студентами практикуму – виду навчальних занять, що передбачає розв’язання комплексних навчальних завдань, які вимагають застосування з найбільшою повнотою як науково-теоретичних знань, одержаних студентами під час вивчення різних навчальних дисциплін, так і практичних навичок, сформованих на практичних і лабораторних заняттях.

Особливу увагу необхідно приділити створенню умов для розвитку у студентів професійно значущих особистісних якостей через організацію різних форм позанавчальної та суспільної діяльності морально-гуманістичного змісту.

Позакласна та позашкільна освітньо-виховна педагогічна практика на ІІ курсі проводиться без відриву від занять один раз у тиждень упродовж IV семестру в школах, на дитячих оздоровчих майданчиках, у позашкільних закладах (дитячі спортивні школи,

екскурсійно-туристичні станції, будинки школяра, станції технічної творчості, юних техніків, юних натуралістів тощо). Під час практики студент працює помічником учителя.

Теоретичні й практичні заняття, необхідні для успішного виконання завдань практики, студенти повинні проходити протягом третього і четвертого семестрів у рамках лекційних курсів і лабораторно-практичних занять. Теоретичними дисциплінами для вивчення в цей період є курси «Теорія виховання» та «Методика виховної роботи», тому що саме вони дають основу для подальшого знайомства студентів з теорією й методикою виховної роботи з дітьми.

Педагогічна практика в дитячих оздоровчих таборах на третьому курсі також має навчально-виховний характер, однак вона орієнтована на виховну роботу з колективом дітей: студенти організовують літній відпочинок дітей і підлітків, досліджують проблеми педагогічного керування організацією дитячого дозвілля і процесом формування культурних запитів особистості, освоюють елементарні вміння діагностувати поведінку дітей. Знання структури вільного часу, класифікації видів дозвілля школярів дозволяє студентам у період практики реально представити методологічну основу соціально-педагогічного процесу в умовах вільного часу й навчитися моделювати програму педагогічного керівництва цим процесом у сфері дозвілля. Педагогічний аналіз проблем керівництва відпочинком дітей дає можливість у період практики закріпити дослідницьку й технологічну функції. Оволодіння ж методикою організації дозвілля є необхідною умовою для вироблення умінь і навичок як у вчителя-вихователя, так і в педагога-організатора.

Літня педагогічна практика проводиться протягом чотирьох тижнів у шостому семестрі. Місцем її проходження є стаціонарні дитячі оздоровчі заклади, літні заміські й міські табори відпочинку для дітей і підлітків. Необхідно звернути увагу на вибір табору і зміни, щоб у студентів була можливість познайомитися з виховною

роботою в позашкільних установах. Тому кращими базами в цьому виді практики є:

– у рамках дитячого оздоровчого табору – профільні зміни для дітей з дитячих будинків, притулків, інтернатів, інтегровані зміни для здорових дітей і дітей, які мають відхилення у здоров'ї;

– у рамках міського літнього табору – профільні зміни на базі соціально-педагогічних установ (освітніх, медичних, реабілітаційних), неспроможних виїхати в заміські оздоровчі табори;

– у рамках дитячого дозвіллєвого майданчика – соціально-педагогічна діяльність з дітьми и підлітками за місцем проживання.

Основними теоретичними дисциплінами, що готують студентів до літньої педагогічної практики, є «Теорія виховання», «Методика виховної роботи» і курс «Виховна робота в літніх оздоровчих таборах», присвячені знайомству студентів з методикою діагностики особистості дитини і технологією організації дозвіллєвої та творчої діяльності дітей і підлітків.

На третьому курсі практика має характер спостереження за навчально-виховною роботою вчителя-класовода і проводиться впродовж тижня в V семестрі (перший тиждень вересня) з метою ознайомлення студентів з досвідом учителя-класовода з питань адаптації дітей до нових умов життєдіяльності, з плануванням та організацією навчально-виховного процесу, психолого-педагогічним вивченням дитини, роботою з батьками тощо.

У період практики студенти знайомляться з такими видами діяльності, як порядок прийому дітей у школу, методика комплектування класів, планування роботи вчителя на перший тиждень навчання, особливості організаційно-педагогічної діяльності вчителя (прийом дітей, знайомство з класом, школою, правилами поведінки й режимом роботи школи), розміщення дітей у класі (санітарно-гігієнічні норми), зміст організації й методики проведення уроків у перші дні навчання дітей, організація

навчальної діяльності, методи і прийоми формування в реальному педагогічному процесі відношень вчитель – учень.

Основними теоретичними курсами, що готують студентів до цього виду педагогічної практики, є «Дидактика», «Теорія виховання», «Педагогічна психологія», окремі методики навчання в школі, а також курс “»Основи науково-педагогічних досліджень», тому що після проходження практики студенти приступають до написання курсової роботи з педагогіки, що є обов’язковою навчальною науково-дослідною роботою студента.

На третьому курсі навчально-виховна практика в школі проводиться в VI семестрі впродовж шести тижнів під керівництвом педагога, методистів випускаючих кафедр та вчителя з метою вироблення у студентів первинних професійних умінь з різних видів діяльності: навчальної, виховної, соціальної, діагностичної, методичної тощо.

Практика проводиться в умовах, максимально наближених до реальних вимог майбутньої професійної діяльності студентів. Її мета – підготовка студентів до виконання функцій учителя. У процесі практики студенти знайомляться з закладом освіти: бесіда з адміністрацією, вчителями, вихователями; знайомство із кабінетами, їх обладнанням, оформленням; аналізують документацію: плани роботи школи, учнівської організації, тематичні й поурочні плани вчителів-класоводів; самостійно проводять пробні і залікові уроки з навчальних предметів. До цього періоду, згідно з навчальним планом, студенти переважно завершують вивчення майже всіх педагогічних і методичних дисциплін, що дозволяє їм застосовувати набуті знання та вміння в умовах педагогічного процесу в школі.

Виробнича (стажистська) педагогічна практика проводиться на четвертому курсі в VII семестрі впродовж п’яти тижнів з метою цілісної професійної підготовки студента та оцінювання його готовності до роботи з учнями початкової школи. Бажано, щоб ця практика так чи інакше була пов’язана з навчальною науково-дослідною діяльністю студента, а її результати

знайшли відображення й закріплення у випускній кваліфікаційній роботі.

У ході стажистської практики студенти самостійно виконують обов'язки класних керівників, проектують власну педагогічну діяльність для розв'язання конкретної проблеми дитини відповідно до обраної спеціальності.

Особливістю цієї практики є те, що студент виконує весь комплекс функцій учителя, а не окремі види педагогічної діяльності, тому він повинен освоїти ті професійні ролі, з якими дотепер не мав справи. При цьому варто націлювати його на творче ставлення до роботи, на вироблення власного індивідуального стилю професійної діяльності. Звичайно, ця практика носить навчальний характер, тому що студент знає, що знаходиться під постійним контролем і завжди може розраховувати на допомогу вчителів школи, методистів, групового керівника чи інших викладачів.

Стажистська *(передвипускна)* педагогічна практика проводиться в X, XI і XII семестрах у сільських школах, як правило, за місцем проживання. Практика є завершальним етапом професійної підготовки студентів у магістратурі. Вона характеризується високим рівнем самостійності здобувачів вищої освіти, розширенням обсягу і складністю змісту роботи. У процесі цієї практики студенти опановують систему навчальної і виховної діяльності класного керівника в умовах сільської школи I ступеня або комплексу «Дитячий садок – школа».

Таким чином, завданням закладу вищої освіти є допомогти студентові опанувати основні закони педагогічної майстерності для усвідомленого і продуктивного початку професійної діяльності; сформувати гуманістичну спрямованість, дати ґрунтовні знання, розвинути педагогічні здібності, озброїти технікою взаємодії, підготувати до професійного самоаналізу педагогічних ситуацій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексеєнко Т. Ф., Аніщенко В. М., Балл Г. О. та ін. Біла книга національної освіти України / за заг. ред. В. Г. Кременя. Київ: Інформаційні системи, 2010. 342 с.
2. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: підручник. Київ: Либідь, 1998. 560 с.
3. Арват Ф.С., Коваленко Є.І., Кириленко С.В. та ін. Культура спілкування: навч.-метод. посібник. Київ: ІЗМН, 1997. 328 с.
4. Бех І. Д. Виховання особистості. Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. Київ: Либідь, 2003. 78 с.
5. Бути вчителем: навч.-метод. посібник / укл. О.В. Більська. Вінниця: ТД «Эдельвейс і К», 2012. 296 с.
6. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження. Методологічні поради молодим науковцям. Київ: Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.
7. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. – Київ: Либідь, 1997. 376 с.
8. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI ст.»). Київ: Райдуга, 1999. 64 с.
9. Добридень А. В. Вступ до спеціальності: навчальний посібник. Умань: ПП Жовтий, 2011. 220с.
10. Драйнер Г., Вос Дж. Революція в навчанні / пер. з англ. М. І. Олійник. Львів: Літопис, 2005. 942 с.
11. Євтух М. Б. Сучасні тенденції професійної підготовки вчителя. *Педагогічна газета*. Київ, 2020. № 8–9. С. 7.
12. Жерносек І. Навчатися, щоб навчати. Масові форми науково-методичної діяльності. *Сільська школа*. Київ, 2002. № 12. – С. 3–6.
13. Зайчук В. Нормативно-правове забезпечення освіти в Україні. *Вища школа*, 2019. № 2–3. С. 3–18.
14. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. 512 с.

15. Комарова І. І. Формування у майбутніх учителів культури педагогічного спілкування: дис. … канд. пед. наук: 13. 00. 04. Тернопіль, 2000. 189 с.
16. Конвенція ООН про права дитини. http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/995_021
17. Конвенція про визнання кваліфікацій з вищої освіти в європейському регіоні (Ліссабон) від 11.04.1997р. № 994_390. (Конвенцію ратифіковано Законом від 03.12.99р. № 1273-XIV (1273-14)). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_308#Text
18. Концепція виховання дітей і молоді в національній системі освіти. *Рідна школа*, 1995. № 6. С. 18–25.
19. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року: розпорядження Кабінету Міністрів України від 14.12.2016 р. № 988-р. URL: http://www.kmu.gov.ua/control/uk/cardnpd?docid=249613934 (дата звернення 22.12.2020).
20. Коржуев А. В., Попов В. А. Подготовка преподавателя высшей школы, Педагогика, 2020. № 7. С. 53–58.
21. Кремень В. Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації (факти, роздуми, перспективи). Київ: Грамота, 2003. 216 с.
22. Кузь В. Г. Учитель, школа – пріоритети ХХ1 століття. *Педагогіка і психологія*. Київ: Педагогічна думка, 2002. № 1-2(34-35). 256 с.
23. Кузь В. Г. Модель вчителя нової генерації. *Рідна школа*, 2005 №10. С. 35–37.
24. Кушнір В. Рівні управління педагогічним процесом. *Рідна школа*. 2018. № 11. С. 28–30.
25. Международная стандартная классификация занятий 2008 г. (МСКЗ-08). URL: https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---europe/---ro-geneva/---sro-moscow/documents/publication/wcms_306603.pdf

26. Международная стандартная классификация образования. Институт статистики ЮНЕСКО. URL: http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/isced-2011-ru.pdf
27. Мешко Г. М. Вступ до педагогічної професії: навч. посібник. Київ: Академвидав, 2010. 200 с.
28. Митник О. Імідж сучасного закладу освіти. *Директор школи (Перше вересня)*, 2001. № 3. С. 1–12.
29. Моніторинг якості освіти. *Відкритий урок,* 2002. № 1–2. С. 26–28.
30. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року – http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/344/2013
31. Ніколаєнко С. М. Вища освіта – джерело соціально-економічного і культурного розвитку суспільства. Київ: Знання, 2005. 220 с.
32. Основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу (документи і матеріали 2003–2004 р.р.) – Київ – Тернопіль, 2004. 147 с.
33. Пащенко М. Використання активних форм та методів викладання педагогічних дисциплін у підготовці майбутніх вчителів. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.* Умань: ПП Жовтий О.О., 2016. Ч. 1. С. 258–268.
34. Пащенко М. І., Красноштан І. В. Педагогічні умови застосування модульно-розвивальної системи навчання в процесі підготовки майбутніх вчителів. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Умань: ПП Жовтий О.О., 2016. Ч. 2. С. 339– 345.
35. Стефко М. Ф., Клименко Б. В.,Товажнянський Л. Л. Болонський процес і навчання впродовж життя: монографія. Харків: НТУ «ХПІ», 2004. 112 с.
36. Троцко Г. В. Студентське самоврядування як засіб розвитку особистості. *Педагогічна і психологічна науки в Україні*. Київ: Педагогічна думка, 2007. Том 1. С. 296–307.

37. Фіцула М. М. Вступ до педагогічної професії: навч. посібник / вид. 3-тє, перер. і доп. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. 168 с.
38. Фіцула М. М. Педагогіка: навч. посібник Київ: Видавничий центр «Академія», 2001. 528 с.
39. Положення про національний заклад (установу) України: Указ Президента України від 16.06.1995 р. № 451/95 (поточна редакція від 06.12.2017 р, підстава 401/2017). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/451/95#Text
40. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII, (поточна редакція від 25.09.2020, підстава 849-IX). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text
41. Про державний стандарт повної загальної середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 30.09 2020 р. № 898. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/
42. Про затвердження Державної програми «Вчитель»: Постанова Кабінету Міністрів України від 28.03.2002 р. № 379 (поточна редакція від 07.07.2011, підстава 704-2011-п). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/379-2002-%D0%BF#Text
43. Про наукову і науково-технічну діяльність: Закон України від 20.09.2019 р. № 848-VIII (поточна редакція від 16.10.2020, підстава - 124-IX).URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/848-19#Text
44. Про Національну доктрину розвитку освіти: Указ Президента України від 17.04.02 р. № 347/2002. URL: https://osvita.ua/legislation/other/2827/
45. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року: Указ Президента України від 25.06. 2013 р. № 344/2013. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013?#Text (дата звернення: 26.12.2020).
46. Про освіту: Закон України від 28.09.2017р. № 2145-VIII: URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text (дата звернення: 26.12.2020).

47. Про повну загальну середню освіту: Закон України від 01.08.2020 р. № 463-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text (дата звернення 10.01.2021).
48. Пряжников Н.С. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения: Учебно-методическое пособие. 2-е изд. Москва: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2003. 400 с.
49. Спільна декларація міністрів освіти Європи «Європейський простір у сфері вищої освіти» (Болонья) від 19.06.1999р. № 994_525. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_525#Text
50. Угода про партнерство і співробітництво між Україною і Європейськими Співтовариствами та їх державами-членами. (Набрання чинності від 1.09.2017, підстава – v1713321-17). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/998_012#Text
51. https://testportal.gov.ua/zagalna-informatsiya-zno/

ДОДАТКИ

Додаток А

ВПРАВИ З ОПТИМІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ УСПІШНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

Вправа 1. Ім'я – професійні якості.

На кожну з букв імені назвати професійну рису свого характеру.

Вправа 2.Самооцінка.

Робота у мікрогрупах. Викладач пропонує студентам намалювати людину за 10-бальною шкалою: (невдаха – 0, успішна –10). Завданням є позначити символом, у якому місці на цій шкалі помістив би себе кожен з учасників. Далі слід додати своїх одногрупників, підписати імена. Потім викладач пропонує показати один одному записи. Студенти порівнюють, де вони розмістили себе, і де їх помістили одногрупники. Один студент від групи готує аналітичний виступ.

Теза про самооцінку. Викладач готує інформаційні листи про самооцінку та про адекватність самооцінки. В якій частині листа намальована людинка? Знизу, вгорі, посередині? Це показник самооцінки. Як він співвідноситься з результатами останнього завдання? Де б зараз кожен з учасників намалював людину?

Вправа 3. Чарівний стілець.

Всі студенти сідають у загальне коло. Викладач бере один з вільних стільців і ставить його в центр. Кожен, хто сяде на нього, отримує право похвалитися досягненням на своєму життєвому шляху або мрією на майбутнє. Виступаючий на чарівному стільці називає наступного студента, кому він пропонує сісти на цей стілець. При бажанні можна сідати на стілець неодноразово.

Тут реалізується метод обміну досвідом, який служить засобом підвищення впевненості в собі.

Вправа 4. Я хочу у професії вчителя… Я можу у професії вчителя … Я мрію у професії вчителя … У професії вчителя треба…

Викладач пропонує продовжити фрази (кожна фраза – 20 речень): Я хочу у професії… Я можу у професії… Я мрію у професії… У професії треба… Потім група розсідається колом і кожен розповідає, що у нього вийшло.

Обговорення: «Я хочу у професії…» – є професійними бажаннями; «Я мрію у професії…» - є професійними намірами; «Я можу у професії…» – є професійними здатностями та компетентностями; «У професії треба…» – соціальне замовлення. Далі викладач зіставляє, наскільки соціальне замовлення збігається з професійними бажаннями; професійні бажання – з професійними намірами, професійні наміри – з професійними здатностями та компетентностями, а професійні здатності та компетентності – із соціальним замовленням.

Вправа 5. Герб професійно успішної людини

Робота у мікрогрупах. Кожна з груп малює «Герб професійно успішної людини». Потім – виставка. Можна все це сфотографувати. Для виконання цієї вправи бажано мати ресурсне забезпечення – білий та кольоровий папір, ножиці, олівці, фломастери, маркери.

Вправа 6. Не люблю вихвалятися, але…

Кожен студент нагадує своє ім'я і, користуючись формулою «Я, безумовно, не люблю вихвалятися, але сьогодні похвалюся», презентує себе тим, що вважає в собі найкращим.

За визнанням студентів, по закінченні вправи, вихвалятися нелегко – здається, не так вже просто визначати власні гідності, вміння та чесноти.

Вправа 7. Зустріч в аеропорту.

Кожному зі студентів пропонується власноруч на листі паперу описати себе таким чином, щоб стороння людина могла одразу його впізнати. При цьому необхідно використовувати не лише зовнішню атрибутику, але й прояви особистісних якостей та поведінкових особливостей. У ході виконання вправи кожен зі студентів повинен побувати в двох позиціях: зустрічаючого та пасажира. Виконання цієї вправи дозволяє зосередити увагу кожного на зовнішньому аспекті власного «Я», здійснити аналіз його саморозуміння та самосприйняття, оцінити відповідність сприйняття оточуючими.

Вправа 8. Малюнок власного професійного Я.

Використовуючи різноманітні засоби зображення, кожному студенту необхідно намалювати власний професійний образ в алегоричній формі. Анонімні малюнки розкладають усередині кола, кожен з них обговорюється в групі: що за людина зображена, які особистісні та особисті риси вона має.

Виконання цієї вправи дозволяє розширити уявлення кожного студента щодо власного професійного Я, надає можливість подивитись на себе з іншого незвичайного боку, з боку оточуючих людей, почути їх оцінки та міркування.

Вправа 9. Декілька добрих слів.

На листі паперу кожен зі студентів обводить свою руку. Повільно пересуваючись по аудиторії учасники підходять один до одного і пишуть на пальцях намальованої руки позитивні риси, притаманні, на їх погляд, власнику. Вправа надає можливість продемонструвати студентам, які їх особисті риси є найбільш помітними оточуючим. Обговорення включає питання: чи з усіма рисами, які вам написали, ви згодні; чи є серед них такі, яких ви раніше не помічали у собі; які позитивні риси не були помічені оточуючими, чому так сталось.

Вправа 10. Комісійний магазин.

Студенти працюють у парах та мають можливість придбати ті чи інші професійні якості, яких, на їх думку їм не вистачає. При цьому «нову» якість або властивість можна обміняти на власну непотрібну, якої хотілося б позбутися. Вправа сприяє поглибленню процесів саморозкриття власного професійного Я, формуванню навичок самоаналізу, саморозуміння та самокритики.

Вправа 11. «Мої власні професійні якості».

Студентам необхідно побудувати колаж на задану тему з використанням різноманітних зображувальних засобів та власних речей (предметів), що символізують для кожного його професійні якості. Після завершення роботи кожен проводить презентацію своєї композиції. Обговорення включає питання: які висновки зробив кожен під час виконання вправи, які професійні якості найбільш важливі саме для нього, яким чином планує їх використовувати.

Вправа 12. А я можу.

Кожен із студентів протягом 5-7 хвилин повинен придумати та записати якомога більше варіантів завершення висловлювань: «Багато хто не може у професії, а я можу…». Після цього, об’єднавшись у підгрупи (4-5 осіб), кожен презентує власні професійні досягнення та подолання. Загальногрупове обговорення включає питання: що нового кожен зі студентів відкрив у своєму професійному Я, чи можна це вважати додатковим потенціалом чи ресурсом.

Вправа 13. Рекомендація.

За декілька хвилин кожному студенту необхідно скласти та представити публічно рекомендацію на самого себе для того, щоб його прийняли у найпрестижнішу школу міста педагогом. Власна рекомендація повинна відображати основні чесноти, сильні особистісні сторони та професійні якості з тим, щоб бути здатним опинитися у найпрестижнішій школі міста. При цьому необхідно наголошувати на реальних, а не на вигаданих чеснотах та фактах («Служба безпеки перевірить надану вами інформацію»).

Вправа створює умови для пошуку власних сильних особистісних сторін, а також розвиває навички впевненої поведінки у ситуації публічної презентації.

Вправа 14. Мій улюблений прикметник.

Кожен студент обирає для себе прикметник, який, на його думку, характеризує його позитивні професійно важливі якості та відповідає першій літері власного імені. Перший учасник називає своє ім'я разом з обраним прикметником. Другий учасник спочатку називає першого учасника, потім власне ім'я з прикметником тощо.

Характеризуючи себе позитивно, кожен з учасників створює та підтримує атмосферу позитивних емоцій та доброзичливості.

Вправа 14. Якби…

Однією з серйозних перешкод на шляху людини до успіху є вираз «Якби…». Можливо, ми нечасто вимовляємо його в голос, але у думках багатьох він виникає постійно. Викладач пропонує згадати і записати, які «якби» у професії вчителя. Потім викладач пропонує розбитися на пари-трійки і обговорити разом відповіді на питання:

- Скільки своїх «якби» ви здатні згадати?
- Скільки «якби» у вас збігаються?
- Які «якби» переважають – із зовнішньої або внутрішньої локалізації?
- Які «якби» переважають – пов'язані з минулим, теперішнім або майбутнім?

Обговорення: про що може говорити та чи інша відповідь на ці питання?

Вправа 15. Портрет професійно успішної людини.

«Зустрічають по одягу», кажуть у народі. Як виглядає

професійно успішна людина? Обговорення у мікрогрупах протягом 30-40 хвилин. Потім презентація роботи груп: один з партнерів є моделлю – зображує професійно успішну людину, інший з указкою пояснює.

Вправа 16. Успішний педагог.

Скласти список з десяти найважливіших професійних якостей особистості професійно успішного вчителя.

Етап 1. Кожен складає індивідуальний список таких якостей.

Етап 2. Обговорення у мікрогрупах. Складання загального списку. На перших місцях – найважливіші якості.

Етап 3. Складання загального списку. Голосування (кожному можна голосувати 10 разів). Складання рейтингу за підсумками голосування. Обговорення: чи є принципово незгодні?

Етап 4. За цим рейтингом пропонується кожному оцінити себе за 5-бальною шкалою. Порахувати середній бал.

Етап 5. Повідомлення оцінок анонімно на маленьких листочках керівнику, а він виводить середній бал. Це дає можливість порівняти свій результат з іншими.

Вправа 17. Конкурс на кращу «Промову професійно успішної людини» і «Формулу для аутотренінгу професійно успішної людини»

Написати промову професійно успішної людини та вивести формулу для аутотренінгу професійно успішної людини.

Участь індивідуальна або по 2-3 особи – на вибір.

Вправа 18. Долоня.

Кожен з учасників на листі паперу обводить власну долоню. На кожному з намальованих пальців необхідно написати будь-яку професійну ціль, якої хотілося б досягти у найближчі три роки («Ваші пальці вказують на те, чого вам хочеться досягти»). На самій долоні необхідно написати те, на що можна спиратися при досягненні професійної цілі, або на когось, хто надасть допомогу. («За що можна ухватитися долонею, просуваючись до своєї професійної мети»).

Вправа спрямована на уточнювання власних цілей, а також усвідомлення ресурсів на шляху до них.

Вправа 19. Групова дискусія на тему «У чому відмінність понять «Мрія» та «Мета»

У результаті обговорення учасники групи повинні усвідомити, що на шляху перетворення мрії у мету існує певний

технологічний процес, який полягає у виконанні конкретних послідовних дій, спрямованих на досягнення мети.

Вправа 20. Технологія перетворення мрії у мету.

Кожному студенту необхідно зафіксувати на листі паперу власну професійну мрію. Викладач пояснює, що технологічний процес перетворення мрії у мету включає сім послідовних кроків.

Крок перший «Критерії» – як я дізнаюся, що моя професійна мета досягнута? Необхідно письмово визначити ознаки та критерії досягнення встановленої мети.

Крок другий «Плата» – чим я готовий заплатити за досягнення власної професійної мети? Плату за досягнення кожен визначає сам для себе та фіксує на папері (час, гроші, здоров'я, кохання, відмова від задоволення, муки творчості, життя, тощо).

Крок третій «Дата» – необхідно визначити дату (з точністю до дня), коли професійна мета буде досягнута. Важливо не просто визначити та зафіксувати точну дату, але й запам'ятати, яким чином у цей момент відреагувало власне тіло.

Крок четвертий «Небезпека» – які перешкоди можуть виникнути на шляху до досягнення професійної цілі. Ведучий пояснює, що найбільш вагомою перешкодою для кожного з нас виступають внутрішні обмеження та побоювання: мені це не по силах, у мене нічого не вийде, це занадто складно для мене, мені раніше не доводилося це робити, немає часу, ніхто не розуміє мене, ще не настав час – почекаю іншої нагоди, спочатку необхідно все підготувати та вивчити. Необхідно свідомо відмовитися від подібного роду «алібі» та навчитися перетворювати їх в організаційні труднощі. Таким чином, кожен формує дерево власних цілей та спускається по ньому до тих пір, поки організаційних труднощів не зостанеться зовсім. Кожен з учасників фіксує на листі паперу три основні небезпеки, які, на його погляд, можуть виникнути на шляху досягнення встановленої цілі.

Крок п'ятий «Символічна винагорода» – досягнення професійної цілі – це певною мірою змагання з самим собою, а перемога у змаганнях завжди передбачає винагороду. Тому потрібно виготовити пам'ятник перемозі (досягненню цілі) на самому початку шляху. Кожен із учасників визначає символічну винагороду та фіксує її на листі паперу. Символічна винагорода може представляти собою конкретну річ або певну дію.

Крок шостий «Договір» – на що схожі записи, що робили учасники протягом цієї вправи? Чи можна побачити аналогію з господарчим договором? Можна вважати, що чернетка договору з собою вже готова.

Крок сьомий – щоденне читання договору вголос дозволить постійно підтримувати себе у тонусі та забезпечить щоденне просування до встановленої професійної мети. Викладач підкреслює, що важлива професійна мета кожного з присутніх у результаті виконання вправи визначена, сформульована, вимовлена та зафіксована на папері. Це перший крок на шляху її досягнення.

Вправа 21. Драбина професійних досягнень.

Викладач звертає увагу студентів на їх власні професійні цілі, які були визначені у ході виконання вправи «Долоні». Необхідно обрати з них ту ціль, котру хотілося б досягти протягом найближчого року. Після цього кожен малює на листі паперу драбину із 6 сходинками. Найнижча сходинка визначає стан, коли професійна мета зовсім не досягнута, верхня – досягнута повністю. Необхідно поряд з першою та шостою сходинками записати дві-три ознаки, що зазначають особливості професійної ситуації, коли мета, відповідно, не досягнута та досягнута. Кожен зі студентів повинен визначити те місце на драбині, на якому він знаходиться на теперішній момент та зазначити дві-три головні характеристики цієї позиції. Далі – що конкретно необхідно зробити для того, щоб піднятися в процесі досягнення цієї мети на одну сходинку вище: свої міркування необхідно записати або замалювати. Наступне важливе питання: коли конкретно кожен студент зробить те, що необхідно для того, щоб наблизитися до досягнення професійної мети на одну сходинку.

Вправа 22. Актуалізація власних ресурсів.

Виконання цієї вправи включає у себе декілька кроків: викладач пропонує описати все те, що в нього є – можливо це: риси характеру, оточуючі (батьки, друзі, кохані), які підтримують та допомагають, фінансові ресурси, освіта, наявність якихось знань, власна енергія, час та інші ресурси;

1) викладач пропонує згадати та зафіксувати на папері три-п'ять випадків, коли кожен студент почував себе абсолютно успішним: які ресурси на той момент використовувалися максимально

ефективно;

2) викладач звертає увагу на зафіксовані студентами власні професійні цілі та просить описати те, якою людиною необхідно бути, щоб їх досягти: які професійні якості потрібно у собі розвинути, чому необхідно навчитися, чого позбавитися (подібні розміркування повинні зайняти не менше сторінки листа паперу);

3) необхідно сформулювати у декількох тезах: що заважає та обмежує мати все те, про що мрієте у професії, до чого спрямовані прямо зараз;

4) на цьому етапі необхідно для кожної з обраних професійних цілей скласти чернетку покрокового плану її досягнення, причому починати треба з кінцевого результату, а потім крок за кроком спланувати весь шлях, навіть до того, що ви можете зробити за цим планом уже сьогодні. Вирішивши таку проміжну задачу, можна наблизитися до досягнення мети.

Вправа 23. Мої професійні бажання.

Кожному з учасників пропонується лист паперу, який містить 21 незакінчене речення щодо існуючих власних професійних бажань, намагань («Я збираюсь…», «Я бачу власну професійну мету у тому, щоб …», «Я можу досягти успіху у…», «Мені подобається моя професія, тому що…», «Мені не подобається моя професія, тому що…», «Я хочу у професії…», «Я не хочу у професії…», «Я вважаю, що професіонал – це…», «Коли я стану професіоналом…», «Вважаю, що більшість професіоналів…» тощо).

Викладач готує роздатковий матеріал із незакінченими реченнями. Робота над ними та обговорення сприяють усвідомленню студентами власних професійних бажань з життєвими цілями.

Вправа 24. Особиста професійна перспектива.

Кожному пропонується схема особистої професійної перспективи – ОПП, яка містить 14 компонентів ОПП та запитання до кожного з них:

1) усвідомлення цінності чесної праці (ціннісно-моральної основи самовизначення) – чи варто в наш час чесно працювати? Чому?;

2) усвідомлення необхідності професійної освіти після школи – чи варто навчатися після школи, адже можна і так добре влаштуватися?;

3) загальна орієнтація у соціально-економічній ситуації в країні та прогнозування її зміни;

4) визначення віддаленої професійної мети та її погодження з іншими життєвими цілями – «ким би ви хотіли бути (професія) через 20-30 років?»

5) визначення найближчих та близьких професійних цілей: професійних навичок, обов'язків, місць роботи (написати три найбільш неприємних моменти, пов'язані з роботою по обраній спеціальності, а також три – пов'язані з навчанням у ЗВО);

6) уявлення щодо шляхів подолання власних недоліків – «як ви збираєтесь працювати над вашими недоліками та готуватися до професії?»;

7) знання про шляхи подолання зовнішніх перешкод – «яким чином ви збираєтесь долати ці перешкоди?»;

8) уявлення щодо сенсу своєї майбутньої професійної праці – «заради чого ви бажаєте набути професію та працювати?»;

9) початок практичної реалізації ОПП – «що вже зараз ви робите для реалізації власних планів (окрім успішного навчання)?»

Схема особистої професійної перспективи (ОПП) розроблена Є. О. Клімовим та доповнена М. С. Пряжніковим [87; 88].

Додаток Б

ТЕМАТИКА ІНДИВІДУАЛЬНИХ НАУКОВО-ДОСЛІДНИХ ЗАВДАНЬ

1. Характеристика педагогічної діяльності.
2. Особливості професії педагога.
3. Специфіка роботи у школі.
4. Специфіка роботи вихователя.
5. Специфіка соціальної роботи у позашкільних закладах.
6. Специфіка роботи вчителя фізкультури.
7. Специфіка роботи вчителя математики.
8. Специфіка роботи вчителя початкових класів.
9. Специфіка роботи вчителя української мови.
10. Специфіка роботи вчителя музики.
11. Специфіка роботи практичного психолога.
12. Специфіка роботи вчителя географії.
13. Специфіка тренерської роботи.
14. Освіта і педагогічна думка в Україні у другій половині XIX – на початку XX ст.
15. Сучасний стан освіти в Україні.
16. Фахові видання та періодична педагогічна преса України (короткий аналіз).
17. Види вищих навчальних закладів України.
18. Студентське самоврядування.
19. Закон України про освіту.
20. Національна доктрина розвитку освіти України в XXI ст.
21. Кредитно-модульна система оцінювання.
22. Європейська інтеграція: проблеми освіти.
23. Вища освіта Польщі.
24. Вища освіта США.
25. Вища освіта Росії.
26. Вища освіта Німеччини.
27. Вища освіта Франції.
28. Вища освіта Великобританії.

29. Вищі заклади освіти за кордоном. Реформи.
30. Вищі заклади освіти України на сучасному етапі.
31. Екологія та освіта.
32. Історія педагогічної вищої освіти в Україні радянського періоду.
33. Історія вищої педагогічної освіти в Україні з часів незалежності.
34. Історія Вашого ЗВО.
35. Керівники структурних підрозділів інституцій у вищій школі.
36. Методи навчання у вищій школі.
37. Форми навчання у вищій школі.
38. Наукова організація педагогічної праці.
39. Нові сторінки в історії освіти України.
40. Особливості навчання у вищому педагогічному закладі.
41. Семінарські заняття у вищій школі.
42. Форми організації контролю й оцінки знань і умінь студентів.
43. Характеристика педагогічної освіти.
44. Освіта України у XXI ст.
45. Організація та учасники освітнього процесу закладів вищої школи.
46. Педагогічний досвід та його види.
47. Києво-Могилянська академія.
48. Лекційний метод викладання.
49. Проблемна лекція у ВНЗ на сучасному етапі.
50. Класичні університети України.
51. Українська вища педагогічна школа доби Центральної Ради.
52. Наукова і науково-технічна діяльність вищих навчальних закладів.
53. Батуринський університет.
54. Спеціалізація освіти.
55. Зміст вищої педагогічної освіти.
56. Особливості навчання у вищому педагогічному закладі.
57. Ступенева освіта в Україні.
58. Акредитація та контроль якості вищої освіти.

59. Система стандартів вищої освіти.
60. Зміни у вищій освіті незалежної України.
61. Освіта і суспільство.
62. Впровадження інформаційних технологій у системі вищої освіти.
63. Київський національний університет імені Тараса Шевченка.
64. Самостійна робота студентів.
65. Педагогічна практика та її різновиди.
66. Формування у студентів дослідницьких умінь.
67. Перші вищі навчальні заклади України.
68. Типи вищих навчальних закладів України.
69. Завдання вищої педагогічної школи.
70. Характеристика кваліфікаційних рівнів вищої освіти.
71. Структурні компоненти університету.
72. Структура навчального плану педагогічного університету.
73. Види навчальних занять студентів.
74. Творчий характер діяльності вчителя.
75. Вимоги до особистості вчителя на сучасному етапі.
76. Педагогічне покликання та педагогічні здібності.
77. Професійна етика та педагогічний такт учителя.
78. Ерудиція і культура вчителя.
79. Педагогічна майстерність і шляхи оволодіння нею.
80. Кваліфікаційна характеристика вчителя.
81. Роль суспільно-гуманітарних дисциплін у професійній підготовці майбутнього вчителя.
82. Наукова організація праці студента.
83. Методика роботи з книгою.
84. Психолого-педагогічні основи професійного самовиховання.
85. Особливості сучасного молодшого школяра.
86. Особливості сучасного учня загальноосвітньої школи.
87. Особливості сучасного учня – старшокласника.
88. Школа – центр суспільного виховання.
89. Психолого-педагогічна характеристика сучасного студента.
90. Суть і зміст програми професійного виховання.

91. Працездатність студента та умови її збереження.
92. Педагогічне спілкування та його місце у професійній діяльності вчителя.
93. Індивідуальний стиль спілкування учителя.
94. Педагогічна творчість та її ознаки.

Вимоги до написання та захисту ІНДЗ:

1. Кількість використаної літератури − не менше 10 одиниць.
2. Кількість сторінок − від 10 друкованих аркушів (не враховуючи титульної сторінки та списку використаних джерел).
3. Оформлення титульної сторінки.
4. ІНДЗ повинне мати план та складатися з короткого вступу, основної частини та висновків.
5. Презентація ІНДЗ повинно проходити 7–10 хвилин у вигляді доповіді основних положень та висновків, презентацій.

Додаток В

Глосарій

А

Абстрактне мислення – це мислення яке здійснюється на основі абстрактних понять, які образно не уявляються.

Абсолютний вік (календарний, паспортний, хронологічний) датується в одиницях зміни часу (роки, місяці, дні тощо).

Авторитет (від лат. Autoritas – влада, вплив) – загальновизнаний вплив окремої людини або колективу, організацій у різних сферах суспільного життя. Авторитет – визнання значущості, престижності певної посади, відповідності особи, яка її обіймає.

Авторитет учителя – загальновизнана учнями та їхніми батьками значущість достоїнств учителя й заснована на ньому сила його виховного впливу на дітей. До таких достоїнств належать висока духовність, культура, інтелігентність, ерудиція, високі моральні якості, педагогічна майстерність.

Адаптивна функція пов'язана з підготовкою учня до певної соціальної ситуації, до конкретних запитів суспільства.

Активізація – у викладенні – діяльність, спрямована на стимулювання процесу усвідомлення учнями їх загальних інтересів і потреб як єдиної групи, визначення необхідних засобів та активних дій для досягнення усвідомлених цілей. Ця діяльність охоплює широке коло організаційних і навчальних заходів.

Активізація процесу навчання – удосконалення методів та організаційних форм навчально-пізнавальної роботи учнів, яке забезпечує активну й самостійну теоретичну і практичну діяльність школярів у всіх ланках навчального процесу.

Активна (довільна) уява – створення нових образів за допомогою вольових зусиль.

Активне мовлення – процес сприймання мовлення іншої людини.

Активність – здатність людини, яка полягає у подоланні зовнішніх та внутрішніх обмежень у виробництві, у суспільно-значущих перетвореннях, у привласненні багатств, засвоєнні духовної культури (наполегливість, цілеспрямованість, зосередженість уваги).

Альтернативне навчання – процес, спрямований на більш широке задоволення потреб учнів шляхом індивідуального добору нетрадиційних навчальних закладів, змісту, форм і методів освіти на противагу офіційній загальноосвітній школі. Поняття альтернативного навчання може бути досить широким і включати приватні та авторські школи, школи зі спеціалізованим нахилом (мистецтво, природничі науки, мови, математика тощо), школи для серйозно мотивованих учнів, школи для обдарованих, школи для малоздібних, школи з акцентом на основні предмети і школи для учнів, які відрізняються озлобленістю і деструктивністю.

Амбідекстрія (від лат. ambo – обидва, clexer – правий) – двоправорукість, однакова вправність обох рук.

В

Вербальний (від лат. verbum – слово) – словесний, мовний, усний.

Види педагогічних конфліктів – 1) конфлікти діяльності, що виникають у ході виконання учнями навчальних завдань; 2) конфлікти поведінки (учинків), що виникають з приводу порушення учнем правил поведінки в школі, на уроках, поза школою; 3) конфлікти стосунків, що виникають в емоційно-особистих стосунках учнів і вчителів.

Вирішення конфлікту – відновлення нормального спілкування між партнерами за спілкуванням.

Вчення про надзавдання – один з головних принципів системи К. С. Станіславського; це те, до чого мусять бути спрямовані творчі пошуки автора і його сценічна майстерність.

Г

Геніальність (від лат. genialis – притаманний генієві, плідний) – особистісна характеристика людини, найвищий ступінь її обдарованості, таланту.

Геній (від лат. genius – геній, дух) – людина, якій притаманна найвища творча обдарованість – геніальність.

Гуманізація освіти – 1) центральна складова нового педагогічного мислення, яка передбачає перегляд, переоцінку виховних компонентів педагогічного процесу у світлі їхньої людинотворчої

думки; 2) гуманістичний напрям у педагогіці, олюднення, утвердження особистості як найвищої соціальної цінності, прагнення виховувати людину з усіма атрибутами, що належать феномену людства.

Д

Діяльність – це система взаємодії суб'єкта зі світом, що постійно змінюється, і в процесі якої формується, втілюється в об'єкті психічний образ і реалізуються відносини суб'єкта.

Дивергентне мислення – 1) такий тип пошуково-проблемного стилю мислення, який характеризується швидкістю, гнучкістю й оригінальністю; 2) конструктивне, схильне до узагальнення явищ, які не зв'язані між собою явно, здатність виходити за межі однієї категорії та бачити в об'єктах багатогранність функцій.

Дидактичні ігри – це різновид пізнавальних, спеціально створених дорослими чи успадкованих від попередніх поколінь ігор, що використовуються в навчальному процесі під безпосереднім керівництвом педагога. До дидактичних ігор належать настільно-друковані, словесні ігри, загадки, шаради, ребуси, головоломки, ігри-забави, сюжетно-дидактичні та ділові ігри. Їх головна особливість – наявність, крім ігрової (для вихованців), чітко визначеної дидактичної мети (для вчителя), регламентування ігрової діяльності спеціально визначеними правилами. Ігровий задум та ігрові дії допоможуть зберегти високу активність і самостійність дітей, наповнити навчання радісними, позитивними інтелектуальними емоціями.

Динамізм особистості – професійно-педагогічна риса особистості вчителя, що характеризує його «уміння володіти іншими», здатність учителя активно впливати на учня.

Динамізм особистості вчителя – здатність активно впливати на учнів, володіти їх увагою, що забезпечується багатством внутрішньої енергії, ініціативності, гнучкості, різноманітності впливів.

Динаміка конфлікту – складається із 3–х фаз: 1– нарощування, 2 – реалізація, 3 – затухання. Для блокування конфлікту необхідно

перевести його з площини комунікативної взаємодії в площину предметної взаємодії.

Дискурсивне мислення – це єдність інтуїтивного та логічного мислення. Чисте інтуїтивне мислення – це мислення тварин, а чисто логічне мислення – мислення комп'ютера.

Е

Еврика (грец. «знайшов») – раптове знаходження нової ідеї, рішення.

Евристика (від гр. знаходжу, відкриваю) – спеціальні методи розв'язання задач (евристичні методи), які звичайно протиставляються формальним методам розв'язування, що спираються на точні математичні моделі.

Евристичні методи навчання – це система евристичних правил діяльності педагога (методи викладання) та діяльність учня (методи навчання), яка сприяє розвитку інтуїтивних процедур діяльності учнів у розв'язанні творчих задач.

Евритмія (з гр. прекрасний ритм, прекрасне звучання) як мистецтво руху, мистецтво «видимої мови», «видимої музики»; виникла в результаті законів руху гортані, піднебіння, губ, завдяки яким людина може говорити та співати, невід'ємна частина педагогічного процесу у Вальдорфській школі.

Емпатія (з гр. співпереживання) – розуміння людиною емоційного стану іншої людини, співпереживання і відповідний вияв свого розуміння цих почуттів.

Емпатійна культура – сукупність знань, переконань, умінь і навичок, які характеризують здатність однієї людини підтримувати почуття іншої таким чином, щоб у процесі співпереживання дане почуття від його змісту, форми, часу, необхідності ставало глибшим, доцільнішим або нейтралізувалося.

Ж

Жести (від лат. gesta – діяння) – 1) виражальні рухи рук, пальців. Жести використовуються як допоміжний засіб спілкування людей; 2) рухи тіла (переважно, рух), якими супроводжується мова для надання їй більшої виразності.

І

Ідентифікація (від лат. Identicus – тотожній і facio – роблю) – прийом наукового пізнання, при якому встановлюється тотожність, подібність об'єктів завдяки спільності певних рис, ознак. Ідентифікація тісно пов'язана з моделюванням як методом пізнання.

Імідж педагогічний (з англ. image) – професійний образ, який створює вчитель відповідно до його уявлень про зовнішній вигляд, поведінку і характер діяльності в заданій ситуації.

Імпровізація педагогічна (від лат. improviso – несподіваний, раптовий) – діяльність учителя чи вихователя, що здійснюється в ході педагогічного спілкування без попереднього обдумування.

Індивідуальний стиль діяльності – 1)усталене поєднання особливостей виконання різних видів діяльності однією й тією ж людиною. Індивідуальний стиль дає змогу людям з різними індивідуально-типологічними особливостями нервової системи, різною структурою здібностей, темпераменту й характеру досягати однакової ефективності у виконанні тієї чи іншої діяльності різними засобами; 2)це обумовлена типологічними особливостями стійка система засобів, що складається в людини, яка намагається якнайкраще здійснити дану діяльність. Індивідуально-своєрідна система психологічних засобів, до яких свідомо чи стихійно звертається людина в цілях урівноваження своєї індивідуальності з предметними зовнішніми умовами діяльності.

Інноваційний процес – це комплексна діяльність зі створення, освоєння, використання і розповсюдження нововведень.

Інновація (лат. in – в, noves – новий) – 1)нововведення, цілеспрямовані зміни, що вносять у середовище нові стабільні елементи, котрі призводять до переходу системи з одного стану в інший; 2)нововведення в педагогічній системі, що покращують перебіг і результати навчально-виховного процесу.

Інсайт (з англ. – insight – проникливість) – 1)момент осяяння, здогаду, раптового зрозуміння. Здатність мислення, за якого у процесі розв'язання проблеми здійснюється уявне передбачення;

2)кульмінація інтуїтивного рішення, раптове знаходження нової ідеї, рішення.

Інтегроване навчання – комплексне навчання – метод навчання, який припускає, що викладач, по можливості, чітко визначає реакції, поняття, ідеї та навички, які мають бути засвоєні учнем, а потім за допомогою багатостороннього підходу допомагає учневі спрямувати власну діяльність на досягнення цих цілей. При цьому учень може діяти у власному темпі, заповнюючи прогалини у своїх знаннях або пропускаючи те, що вже засвоєно.

Інтелект – 1)система психічних процесів, що забезпечує реалізацію здатності людини оцінювати ситуацію, приймати рішення і регулювати поведінку; 2)(від лат. Intellectus – розум, глузд) розумові здібності людини.

Інтонація (від. лат. intono – голосно вимовляю) – термін у психолінгвістиці, що характеризує певний ритмомелодійний лад мовлення. Виявляється в підвищенні або пониженні тону при вимові.

Інтуїція – 1)це прихований, несвідомий першопринцип творчості (З. Фрейд), стихійне, безпосереднє почуття, яке засноване на попередньому досвіді і підказує правильне розуміння, здатність осягати істину безпосереднім шляхом, без доведення; 2)(від лат. intuito, від intueor – уважно дивлюся) – процес безпосереднього одержання знання за допомогою цілісного охоплювання проблемної ситуації без його деструктивного виведення й доведення.

К

Колектив – різновид соціальної спільноти та сукупність індивідів, які певним чином взаємодіють одне з одним, усвідомлюють свою приналежність до даної спільноти та визнаються його членами з точки зору інших.

Компроміс являє собою спосіб поведінки при якому швидко знаходиться необхідне рішення, яке влаштовує обидві сторони, але за рахунок деяких поступок.

Комунікабельність (від лат. communico – з’єдную, повідомляю) – риса особистості, здатність її до спілкування з іншими людьми, товариськість.

Комунікація (від лат. communico – спілкуюся, роблю загальним) – фундаментальна ознака людської культури, яка полягає в інтенсивному взаємоспілкуванні людей на основі обміну різного роду інформацією.

Конкретизація – операція, протилежна узагальненню, яка виявляється, наприклад, у тому, що із загального визначення - поняття - виводиться судження про приналежність одиничних речей та явищ до певного класу.

Концентрація уваги – це здатність людини зосереджуватись на головному в її діяльності, відволікаючись від всього того, що в дану мить знаходиться за межами задачі, яку вона розв’язує.

Короткочасна пам’ять – являє собою спосіб зберігання інформації протягом короткого проміжку часу.

Конфлікт – зіткнення особистостей, їх ідей, інтересів, потреб, оцінок, рівня, прагнень, а також якнайвище загострення протиріч, що пов'язані з гострим емоційним переживанням.

Конфліктна ситуація – стан загострення суперечностей у соціальній групі, колективі.

Конфлікти поведінки (вчинків) – виникають з приводу порушення учнем правил поведінки у школі та поза нею.

Конфлікти стосунків – виникають у сфері емоційно-особистих стосунків учнів і вчителів, у сферах спілкування, у процесі педагогічної діяльності.

Кульмінація творчого процесу – момент відкриття, що містить підсвідому, інтуїтивну роботу психіки і напругу пошукового мислення, її багатство емоцій та переживань.

Креативність (з англ. creation – створення) сутність якостей психіки, що забезпечують продуктивні перетворення в діяльності особи, а також засоби до створення якісно нового.

Культура мови – дотримання усталених норм вимови, слово – та формовживання і побудови фраз.

Л

Ліворукість – переважне використання лівої руки при виконанні життєво важливих, практичних дій; буває природна і вимушена.

М

Майстерність – це комплекс якостей особистості, що забезпечує високий рівень самоорганізації професійної діяльності.

Мета – діяльність – діяльність учителя по рефлексивному управлінню діяльності учнів.

Метод багатомірної матриці (морфологічний аналіз) – в основі методу принцип системного аналізу: учням пропонується у процесі розробки нової ідеї скласти матрицю, де необхідно розкрити повний перелік ознак даної ідеї або задачі (характеристики, процеси, параметри, критерії тощо).

Метод евристичних запитань («ключових питань») – будь-яку задачу необхідно розглядати з різних точок зору; до основних ключових евристичних питань відносяться: хто? (суб'єкт), що? (об'єкт), навіщо? (мета), де? (місце), чим? (засіб), як? (метод), коли? (час).

Метод занурення – це метод із застосуванням елементів релаксації, навіювання та гри; навчання методом занурення – (сугестопедія) знімає з викладача відповідальність за виставлення оцінок, основний акцент припадає на переконання, тому головним знаряддям учителя є слово.

Метод інверсії (метод особистої аналогії) – в основі методу заміщення однієї особи іншою чи досліджуваного об’єкта, процесу.

Метод інциденту – спрямований на подолання вікової та особистої інерційності та вироблення адекватних способів поведінки у стресових ситуаціях: у момент дефіциту інформації, часу, в аварійних обставинах.

Метод конкретної ситуації – розвиває в учнів здібності до аналізу нетрадиційних задач та вміння формулювати задачу самостійно, стимулює звернення до літературних джерел, консультацій, підсилює потяг до набуття додаткових теоретичних знань.

Метод мозкової атаки (мозкового штурму) – це метод групового рішення творчої проблеми, що забезпечується цілим рядом проблем.

Метод навчання – це знаряддя праці в руках учителя, необхідні для передачі учням знань, умінь, навичок, розвитку творчих здібностей.

Метод синектики – це спосіб стимулювання в учнів уяви, учні імпровізують, об’єднують, порівнюють, шукають відповідні аналогії (прямі, суб'єктивні, символічні, фантастичні). Синектика – з англ. поєднання різнорідних елементів.

Метод тренування – чуйності або сенситивний метод (чи метод програвання ролей) формує вміння керувати стилем своєї поведінки за рахунок свідомості того, як вона сприймається оточуючими, розвиває певні особистісні якості.

Метод фізичних дій – ефективний засіб мобілізації творчого самопочуття педагога та подолання нетворчого стану безпосередньо перед початком діяльності.

Монтессорі Марія (1870-1952) – видатний італійський лікар і педагог, створила оригінальну цілісну концепцію виховання. Фундаментальні положення педагогічної концепції: діти у своєму розвитку проходять через серію періодів, під час яких дитина найбільш чутлива до набуття певних навичок; навколишнє середовище виступає основним джерелом знань. Дорослі мають створювати відповідне оточення для забезпечення навчального процесу; вихователь виступає як консультант, уникаючи педагогічного диктату, стимулюючи процес розвитку; навчання повинне бути індивідуальним.

Н

Навіювання, сугестія – 1)у широкому розумінні – будь-який психічний вплив однієї людини на іншу (прохання, наказ, порада), унаслідок якого в людини, яка зазнає навіювання, усупереч (а іноді й проти) її волі та свідомості виникають певні уявлення, судження, учинки; 2)спосіб педагогічного спілкування, що тісно взаємодіє з

переконанням, характеризується як передача психічного стану вчителя учням, вплив на їх емоційно чуттєвий рівень свідомості.

Навчання «за епохами» («епохальна методика») – періодична система викладання предметів упродовж 3-5-ти тижнів.

Натхнення – особливий стан людини, що характеризується піднесенням її творчих сил, активізацією всіх психічних процесів.

Нейрофізіологічний механізм творчості – це детектори новизни (так звані), які вловлюють саме факт новизни як у зовнішньому, так і у внутрішньому світі.

Новаторство (від лат. novator – оновлений – вияв ініціативи, творення нового в науці, мистецтві). Новаторство як специфічний вид діяльності, у ході якого досягається вихід за межі існуючого, творення нових зразків матеріальної та духовної культури.

Виникнення задуму, суперечливий процес творення нового, апробація його, упровадження і масовість, психічні феномени, які діють при цьому, – усе це є об'єктом вивчення психології творчої діяльності.

Новаторський педагогічний досвід – шляхи, засоби, методи виховної діяльності педагога. що становлять цілісну систему роботи, яка забезпечує психологічні умови для активної життєвої діяльності вихованців, їх творчий розвиток, формування кожного учня як особистості. Створена система відрізняється новизною, оригінальністю та високою результативністю.

О

Обдарованість – 1)високий рівень задатків, схильностей. Обдарованість є результатом і свідченням високого рівня інтелектуального розвитку. Існує загальна і спеціальна обдарованість. Обдарованість виявляється в конкретних психічних процесах. Розрізняють моторну, сенсорну, перцептивну, інтелектуальну обдарованість тощо. Обдарованість є сплавом природженого і набутого досвіду; 2)індивідуальна потенціальна своєрідність задатків людини, завдяки яким вона може досягти значних успіхів у певній галузі діяльності.

Обдаровані діти – діти, в яких у ранньому віці виявляються здібності до виконання певних видів діяльності.

Особистість, особа – у широкому розумінні – конкретна, цілісна людська індивідуальність у єдності її природних і соціальних якостей.

Особистість учителя – специфічне утворення, що є результатом функціонування системи професійно-значущих стосунків, у які він вступає в період шкільної, а потім вищої освіти, а також у ході всієї наступної фахової життєдіяльності.

Оригінальність (від лат. originalis – первісний, природжений) – морально-психологічна риса особистості, означає її несхожість на інших, неповторність, самобутність духовного світу.

Осяяння – психічний стан високої орієнтованості на відкриття, раптове прозріння, розв'язання наукової, технічної чи художньо-творчої проблеми. Осяяння не завжди до кінця усвідомлюване, найчастіше воно виникає на ґрунті передчуттів, інтуїції. Осяння є таким психічним станом, коли на основі великого досвіду людина відкриває те, що осягається розумом унаслідок тривалих пошуків, узагальнення пізнання і практики.

П

Пантоміма – виражальні рухи тіла людини.

Пантоміміка – немовний засіб, прийом професійного спілкування, форма організації поведінки вчителя у процесі педагогічної взаємодії з учнями (зовнішній аспект). Невербальна поведінка вчителя за допомогою пантоміміки відбиває його думки, емоційний стан, настрій за допомогою м'язів обличчя, рухів тіла, жестів, пози, ходи.

Парадигма (з гр. приклад, взірець) – 1)теоретико-методологічна структура, що визначає спосіб порушення і розв'язання дослідницьких завдань, прийнятий певним науковим співтовариством. Парадигма має пріоритет перед іншими засобами регуляції наукової діяльності і поєднує логічно атомарні компоненти (закони, стандарти, правила) та сукупну наукову діяльність в єдину функціонуючу цілісність; 2)теорія (або модель

постановки проблеми), прийнята за зразок вирішення дослідницьких завдань певним науковим співтовариством.

Парадигма освіти – система основних наукових досягнень (теорій, методів), за зразком яких організовується дослідницька практика вчених у галузі у визначений історичний період.

Педагогічна діагностика – комплекс методів, прийомів, правил і засобів педагогів для виміру динаміки процесів і результатів виховної роботи.

Педагогічна діяльність – це взаємодія між учителем та учнем (або колективом учнів), при якій та в результаті якої відбувається розвиток як учнів, так і вчителя.

Педагогічна задача – виявлення суперечності в навчально-виховному процесі, які враховує вчитель, стимулюючи розвиток особистості. Це педагогічна мета, задана в певних умовах.

Педагогічна емпатія – здатність вчителя до емоційної ідентифікації себе з учнем, уміння співпереживати дітям, віддзеркалювати у власній психіці їхні радощі та смуток, проблеми та інтереси, виявляти можливість поставити себе на місце інших.

Педагогічна імпровізація – 1)творче використання особистих і професійних рис в організації навчально-виховного процесу; 2)знаходження нового, неочікуваного задуму чи рішення («осяяння») та його миттєве втілення.

Педагогічна інноватика – сфера науки, що вивчає процеси розвитку школи, пов'язані зі створенням нової практики освіти.

Педагогічна інновація – 1)результат (продукт) процесу створення нового, що відповідно оновлює педагогічну теорію і практику, оптимізуючи досягнення поставленої перед суспільством освітньої мети; 2)новий підхід до організації народної освіти, пов'язаний з вимогами економічного, соціального, політичного та культурного життя народу, і реформування на цій основі теоретико-методологічних засад, концептуальних підходів, структури, створення оригінальних технологій навчання і виховання, методів управління, упровадження у практику наукових досягнень і поширення передового досвіду.

Педагогічна інтуїція – 1) специфічна здатність учителя передбачати нахили, поведінку, учинки дитини за певних умов у відповідному середовищі, неможлива без значного досвіду, творчості, глибоких знань учителя про дитину та світ, що її оточує; 2) здатність учителя здобувати істину шляхом її безпосереднього розгляду за допомогою почуття та без обґрунтування її за допомогою доказів; 3) один з рівнів передбачення (уміння генерувати нові оригінальні ідеї). Характерна для більшості. Результат – педагогічний винахід; 4) здатність приймати педагогічне рішення без розгорнутого усвідомлення аналізу; 5) фрагмент педагогічної діяльності, що містить суперечності між досягнутим і бажаним рівнями вихованості учнів і колективу, які враховує вчитель, добираючи способи впливу, стимулюючи розвиток особистості.

Педагогічна креативність – внутрішня передумова творчої педагогічної діяльності, що полягає у творчій активності вчителя і не стимулюється ззовні.

Педагогічна культура – 1) сутнісна характеристика особи вчителя, що відображає динамічну систему професійних цінностей діяльності та поведінки викладача; 2) предметно-ціннісна форма освоювально-перетворюючої діяльності, в якій відображається історично визначений рівень розвитку суспільства і людини, породжується й утверджується людський сенс буття.

Педагогічна майстерність – 1) комплекс властивостей особистості, що забезпечують високий рівень самоорганізації професійної педагогічної діяльності; 2) характеристика високого рівня педагогічної діяльності; 3) сукупність певних якостей особистості вчителя, які обумовлені високим рівнем його психолого-педагогічної підготовленості, здатністю оптимально вирішувати педагогічні задачі; 4) доведена до вищого ступеня досконалості навчальна та виховна вправність, що відбиває особливу відточеність методів і прийомів застосування психолого-педагогічної теорії на практиці, завдяки чому забезпечується високий рівень ефективності навчально-виховного процесу; 5)

синтез педагогічних знань, умінь, навичок, методичного мистецтва та особистих якостей учителя; 6) синтез індивідуально-ділових якостей і властивостей особистості, що визначають високу ефективність педагогічного процесу; 7) досконале творче виконання вчителем професійних функцій на рівні мистецтва; 8) як взаємодія почуття та техніки, що веде до цілісного, образного впливу педагога на учня, перетворення дійсності.

Педагогічна придатність – сукупність мінімальних психічних, психофізіологічних, соціально-особистісних якостей людини для здійснення педагогічної діяльності.

Педагогічна рефлексія – усвідомлення співрозмовником того, як він сприймається партнером зі спілкування; процес дзеркального відображення один одного, зміст якого полягає у відтворенні внутрішнього світу партнера, де одночасно відтворюється і свій внутрішній світ.

Педагогічна ситуація – 1) фрагмент педагогічної діяльності, що містить суперечності між досягнутим і бажаним рівнями вихованості учнів і колективу, які враховує вчитель, добираючи способи впливу, стимулюючи розвиток особистості; 2) конфлікт, який порушує систему взаємовідносин між учителем та учнем.

Педагогічна спостережливість – 1) уміння усвідомити, визначити можливі ускладнення при зустрічі з учнями, а також у процесі безпосереднього спілкування з метою запобігання чи нейтралізації небажаних учинків учнів; 2) розуміння вчителем суті за зовнішніми незначними ознаками, проникнення у внутрішній світ учня за нюансами його поведінки.

Педагогічна творчість (як новація) – пошук і знаходження принципово нових, раніше відсутніх і не описаних задач, засобів і способів праці (це знахідки і педагогічні винаходи, які можуть бути локальними – стосуватися окремих методів, форм чи системи – призводити до усвідомлення нових високоефективних систем навчання та виховання); у широкому розумінні слова «відкриття» учителем відомих у науці й досвіді співвідношення методів, прийомів і умов їх застосування, бачення деяких варіантів

вирішення однієї задачі, оновлення відомого відповідно з новими вимогами.

Педагогічна творчість – 1) оригінальний високоефективний підхід учителя до навчально-виховних завдань, збагачення теорії і практики виховання і навчання; 2) діяльність, що породжує дещо якісно нове і відрізняється неповторністю, оригінальністю й суспільно-історичною унікальністю; 3) діяльність, що направлена на постійне вирішення цілого ряду навчально-виховних задач в обставинах, що змінюються, під час якої педагог виробляє і втілює у спілкуванні з дітьми оптимальні, органічні для даної педагогічної індивідуальності нестандартизовані педагогічні рішення, опосередковані особливостями об'єкта-суб'єкта педагогічного впливу.

Педагогічна техніка – сукупність мовних і немовних засобів і прийомів професійного спілкування; форм організації поведінки вчителя у процесі педагогічної взаємодії з учнями.

Педагогічна технологія – напрям у зарубіжній педагогіці, який ставить за мету підвищити ефективність освітнього процесу, гарантувати досягнення учнями запланованих результатів навчання.

Педагогічне мислення – вияв зовні прихованих ознак і властивостей педагогічної ситуації, розпізнання у процесі порівняння та класифікація причинно-наслідкових зв'язків, прийняття педагогічних рішень.

Педагогічне покликання – вищий рівень професійно-педагогічної спрямованості. Яскраво виражене позитивне емоційне ставлення особистості до педагогічної професії.

Педагогічне спілкування – 1) форма навчальної взаємодії, співробітництва вчителя та учнів, передання суспільного та професійного досвіду (знань, умінь, навичок) від учителя учням; 2) професійне спілкування викладача з учнями на уроці чи поза ним (у процесі навчання й виховання), що має певні педагогічні функції і направлено (якщо воно повноцінне й оптимальне) на створення благодатного психологічного клімату, а також на іншого роду

психологічну оптимізацію навчальної діяльності і відносин між педагогом та учнями і всередині учнівського колективу; 3) взаємодія педагога і вихованців з метою обміну інформацією і здійснення виховного впливу на них. Це цілеспрямований творчий процес, у ході котрого створюються умови для вирішення завдань виховання, освіти і розвитку учнів.

Педагогічні здібності – 1) сукупність психічних рис особистості, необхідних для успішного оволодіння педагогічною діяльністю, її ефективного здійснення; 2) елементи структури педагогічної майстерності – здатності до педагогічної діяльності. Указуються особливості протікання психічних процесів, що сприяють успішності педагогічної діяльності; 3) уміння вчителя прогнозувати поведінку учня на основі постійно отримуваної інформації про нього, уміння аналізувати інформацію, яку сприймає учень, а також бачити засоби просування учнів до заданого рівня навченості; 4) стійки індивідуально-психічні особливості людини, що сприяють успішному виконанню педагогічної діяльності та пролягають у специфічній чуйності до об'єкта, засобів, умов педагогічної праці та здатності до створення продуктивних моделей формування шуканих рис та особистості формування; 5) здібності вчителя, які характеризують його як особистість з високим рівнем педагогічної креативності, відповідним рівнем знань предмета, набутими психолого-педагогічними знаннями, уміннями, навичками.

Педагогічні уміння – це набута людиною здатність на основі знань і навичок виконувати певні види діяльності у змінних умовах... не механічна комбінація навичок, а кожен раз новий «сплав» знань, навичок, цілеспрямованості і творчих можливостей учителя.

Педагогічний досвід – 1) сукупність знань, умінь і навичок, що набуваються вчителем у процесі практичної навчально-виховної роботи, основи педагогічної майстерності вчителя; одне з важливих джерел розвитку педагогічної науки; 2) ідеалізація реального педагогічного процесу: абстрагування від випадкових, неістотних елементів і конкретних умов педагогічної діяльності й виділення суттєвого в ньому – провідної педагогічної ідеї чи методичної

системи в чистому вигляді, що зумовлює високу ефективність навчально-виховної діяльності; 3) учитель на основі аналізу свого досвіду, конкретних умов своєї педагогічної діяльності вносить корективи у свою роботу, удосконалює, модернізує деякі елементи існуючих рекомендацій, методик, досвіду відповідно до нових знань. У зв'язку зі створенням сприятливих умов для розвитку педагогічної творчості вчителів і підвищення на цій основі результативності навчально-виховного процесу створюються нові, а також використовується досвід досвідчених педагогів для керівництва творчими процесами: оволодіння алгоритмами творчого процесу й побудова відповідних моделей різноманітних творчих вирішень і найсприятливіших умов для творчої діяльності педагогів, самореалізації особистості учня.

Педагогічний імідж – 1) індивідуальна манера поведінки, яка формується на професійно-особистих якостях і допомагає забезпечити емоційний контакт та ефективне засвоєння пізнавальної інформації учнями; 2) полісемантична категорія, що характеризує стиль педагогічної діяльності, спілкування, уміння індивідуалізувати свій образ, надавати йому виразності, презентувати свою особистість через свідоме оволодіння спеціальними технологіями формування образу власного «я».

Педагогічний потенціал виховання – мета виховання, здійснювана відповідними виховними засобами.

Педагогічний талант – відображається через почуття, в основі якого лежить інтерес до людей, любов до них, уміння віднайти психологічну гармонію з кожним вихованцем. Найкращий педагог – той, хто все обмірковував, організовував, передбачив так, що його роль на уроці непомітна, а діти творчо, із захопленням працюють. Найважливіше вміння педагога – уміння швидко і легко створювати в собі стійку домінанту педагогічної зосередженості, здатність швидко і легко захоплювати свою увагу об'єктами педагогічного життя; учитель на уроці не має права чекати, коли прийде натхнення, він повинен створювати його, викликати його в собі, коли це необхідно.

Переконання – 1) метод виховання, який передбачає цілеспрямований вплив на свідомість вихованця з метою формування в нього позитивних морально-психологічних рис, спонукання до суспільно корисної діяльності або подолання негативної поведінки; 2) спосіб професійно-педагогічного спілкування, комунікативний вплив на свідомість учнів, результат педагогічної взаємодії знань, поглядів, форм поведінки. Одночасно це і спосіб формування поглядів учнів, що базується на аргументованості, чіткості, послідовності, упевненості повідомлень; 3) комунікативний вплив на свідомість учнів, результат педагогічної взаємодії знань, поглядів, норм поведінки і одночасно спосіб формування поглядів учнів; будується на аргументованості, чіткості, послідовності, упевненості.

Перцепція (від лат. perceptio – сприймання) – відображення речей та явищ у свідомості людини за допомогою органів чуття.

Поліфункціональність педагогічного спілкування – охоплення різних сторін взаємин учителя й учнів і стимуляція пізнавальної активності учнів, мотивація пізнання свого предмета, установлення статусно-рольових відносин як нормативних.

Покликання – життєве призначення і спрямування людини, що надає доцільності, осмислення й перспективності її діяльності.

Прийом – як деталь методу.

Прийом «колективна записна книжка» – узагальнення записів по вирішенню проблеми в особистих записничках за допомогою координаційного центру, де проводиться детальний аналіз проблем.

Прийом можливого вибору – для стимуляції активності і самостійності учнів у навчанні, ситуації можуть бути 3-х ступенів: найнижчий із 2-х прикладів, далі – із 3-х і більше. Третій ступень – створення умов, коли саме діти перевіряють власний вибір, а вчитель грає роль помічника.

Прийом «монолог винахідника» – базується на міркуваннях винахідника, його промов для себе, коли він сам до себе ставить питання і відповідає на них (діалог із самим собою), для його реалізації треба мати добре розвинуті рефлексивні здібності.

Прийом «нарада піратів» – використовується в умовах гострого дефіциту нових ідей, у малій групі при потребі сформувати ідею, в умовах дефіциту часу та інформації.

Прийом «список контрольних запитань» – висунення та обговорення певного набору питань, що охоплюють такі аспекти розв'язання проблемної ситуації, як вияв усіх вірогідних змін об'єкта винаходу; формування задачі, визначення аналогічних і другорядних, визначення головної, перерахування недоліків рішень, підбір аналогій.

Прийом цікавої аналогії – стимулює інтерес до самостійного навчання, творчого пошуку.

Прийом стимулювання творчої активності учнів - цікавих прикладів і парадоксів, цікавих аналогій, ефекту здивування та ситуації новизни, відкриття та можливість вибору, запитань, морфологічного аналізу, колективна записна книжка, «нарада піратів», система творчого пошуку.

Принцип загальноприйнятої парадигми – методологічна основа єдності певного наукового співтовариства (школи, напряму), що значно поліпшує їхню професійну комунікацію.

Проблемна ситуація – ситуація, для оволодіння якою окремий суб'єкт (або колектив) має знайти та застосувати нові для себе знання і способи дій.

Проект, метод проектів – 1) запланована діяльність, що передбачає досягнення поставлених завдань протягом певного періоду часу і в межах певного бюджету; 2) навчально-практична діяльність, що має певні освітні цілі; включає дослідження та вирішення проблем, використання різних матеріалів, планується та виконується студентами та викладачами за умов, близьких до реальних.

Професійно-педагогічна компетентність – поінформованість учителя про знання, уміння, навички та їх нормативні ознаки, які необхідні для його праці; знання психолого-педагогічних основ реальної педагогічної діяльності відповідно до її нормативних еталонів.

Професійно-педагогічна спрямованість особистості вчителя – сукупність стійких мотивів педагогічної діяльності, установок учителя, відносно незалежних від ситуації.

Професійно-педагогічне спілкування – система (прийоми і навички) органічної соціально-психологічної взаємодії педагога і вихованців, змістом якої є обмін інформацією, здійснення виховного впливу, організація взаємовідносин за допомогою комунікативних засобів.

Професіограма – 1) перелік і опис загальнотрудових і спеціальних умінь і навичок, необхідних для успішного виконання певної професійної діяльності. На базі професіограми визначається професійна придатність; 2) технологія вивчення вимог, які ставить професія до особистісних якостей, психічних здібностей, психолого-фізичних можливостей людини.

Професіоналізм особистості вчителя – полягає у здатності розрахувати перебіг педагогічних процесів, передбачити їх наслідки, спираючись на знання загальних умов і конкретних причин.

Психологічна культура вчителя – система антропологічних, психологічних знань, умінь і навичок учителя, його особлива здатність розуміти психіку інших людей, уміння спілкуватися з ними. Передумовами психологічної культури вчителя є його інформованість як особистості, внутрішня настроєність на виховну діяльність.

Р

Релаксація (від лат. relaxatio – зменшення, ослаблення) – перехід системи у стан рівноваги, розслаблення. Релаксація є компонентом регуляції глибинних психофізіологічних процесів, засобом зняття нервово-психічної напруги (аутогенне тренування), психогігієнічного очищення.

Репродуктивна пізнавальна діяльність – пізнавальна діяльність відтворюючого виконавчого характеру за готовою інструкцією.

Рефлексія (з лат. reflexio – звернення назад) – 1) усвідомлення співрозмовником того, як він сприймається партнером зі

спілкування. Це процес дзеркального відображення один одного, зміст якого полягає у відтворенні внутрішнього світу партнера, де одночасно відтворюється і свій внутрішній світ; 2) осмислення людиною передумов, закономірностей і механізмів власної діяльності, соціального й індивідуального способу існування, самоаналіз; 3) один з механізмів людського взаєморозуміння як здатності уявляти себе на місці іншої людини, подумки бачити, «програмувати» за неї ту чи іншу ситуацію.

Рівні інтелектуальної активності – 1) пасивний (безініціативне прийняття того, що задане зовні); 2) евристичний – продукт логічного аналізу; 3) креативний – продукт творчості.

Робоче самопочуття вчителя – внутрішній стан, необхідний для природного й органічного виконання творчого задуму вчителя.

С

Самовиховання – усвідомлювана діяльність людини, спрямована на вдосконалення самої себе, на вироблення в себе позитивних якостей, звичок і подолання негативних.

Самоконтроль – у психології один з виявів усвідомлюваної регуляції людиною власної поведінки та діяльності з метою забезпечення відповідності їх результатів поставленим цілям, пред'явленим вимогам, нормам, правилам, зразкам.

Самоосвіта – один з напрямків самовиховання, самостійне здобуття знань, умінь, навичок.

Самооцінка – судження людини про міру наявності в неї тих чи інших якостей, властивостей у співвідношенні їх з певним етапом, зразком. Самооцінка – вияв оцінного ставлення людини до себе.

Самопізнання – дослідження, пізнання самого себе. Здатність до самопізнання притаманна лише людині; здійснюється за допомогою розуму.

Саморегуляція – здатність людини керувати собою на основі сприймання й усвідомлення актів своєї поведінки та власних психічних процесів.

Самосвідомість – усвідомлення людиною себе самої як особистості: своєї діяльності як члена суспільства, стосунків з

іншими людьми, рис характеру, власних дій та вчинків, їх мотивів, цілей, розумових, моральних, фізичних якостей тощо. Самосвідомість відзначається різноманітністю форм вияву. Такі форми, як самовідчуття, самоаналіз, самооцінка тощо, пов'язані переважно з пізнавальною стороною психічної діяльності. З вольовою стороною психічної діяльності особистості пов'язані її самовладання, самоконтроль, самодисципліна тощо.

Самосвідомість учителя – комплекс уявлень учителя про себе як професіонала, формується під впливом усвідомлених педагогом норм, моделей засвоєного досвіду, складає професійне кредо вчителя, його особистісну концепцію педагогічної праці на основі самопізнання, самооцінювання, вироблення індивідуальних стратегій професійного розвитку та самовдосконалення.

Система К. С. Станіславського – це 5 принципів, які можуть бути застосовані педагогом: принцип життєвої правди; ідейної спрямованості; дії - підґрунтя переживання матеріалу для творчості; органічності творчості; творчого перевтілення в образ.

Спілкування – один з універсальних способів вияву групової форми буття людей. Спілкування є необхідним елементом групової діяльності людей.

Спілкування – **дистанція** – суб'єктивне підкреслювання різниці між партнерами (вікової, службової); незважаючи на позитивне ставлення до учнів, учитель тяжіє до авторитарності.

Спілкування – **дружнє ставлення** – стиль, коли вчитель на особистісно-позитивному ставленні до учнів (повага, інтерес) будує навчально-виховний процес.

Спілкування – загравання – стиль спілкування, коли вчитель за будь-яку ціну намагається сподобатися, отримати авторитет.

Спілкування – залякування – стиль, коли вчитель унаслідок особистої невпевненості або авторитаризму недоброзичливо ставиться до учнів (у творчому плані безперспективний).

Спілкування на основі спільної творчої діяльності – стиль, основа якого єдність високого професіоналізму вчителя та його етичних настанов.

Стилі вирішення конфлікту – стратегія поведінки в конфліктних ситуаціях.

Стиль – відносно стійка сукупність характерних і повторюваних рис людини, які виявляються в її мисленні, поведінці, спілкуванні. Стиль виробляється в ході теоретичного та практичного освоєння людьми навколишньої дійсності і передбачає, з одного боку, гнучке пристосування до неї, а з іншого – її революційну зміну.

Стиль спілкування – індивідуально-типологічні особливості соціально-психологічної взаємодії педагога й учнів. У стилі спілкування знаходять вираження:

а) особливості комунікативних можливостей учнів;

б) характер стосунків педагога і вихованців;

в) творча індивідуальність педагога;

г) особливості учнівського колективу.

Стиль педагогічної діяльності – інтегративна її характеристика, що відображає стиль керівництва, стиль стимулювання і когнітивний стиль учителя (викладача).

Стрес (від англ. stress – букв. – тиск, напруження) – 1) емоційний стан організму; виникає в напружених обставинах у відповідь на невизначені для організму подразники; 2) комплексна психофізична реакція організму людини, яка складає сукупність стереотипних, неспецифічних реакцій, що ведуть до фізичної та психічної активності, напруги. Його фази: 1) реакція збудження – фаза мобілізації сил організму, 2) напруження, 3) виснаження.

Структура педагогічного конфлікту – складається з внутрішньої позиції (цілей, інтересів і мотивів) і впливає на хід конфліктної ситуації, знаходиться ніби «поза кадром» і зовнішньої позиції, що виявляється в умовній поведінці конфліктуючих, відображає їх точку зору, думки, пропозиції.

Структура творчого процесу – включає виникнення стану потреби, задум, його визрівання, інсайт, перевірку або практичне втілення рішення.

Сугестивна педагогіка – сугестопедія (з латинської мови suggestum – навіювання, нашіптування, але з античної мови «сугестопедія» – suggest – радити, пропонувати).

Т

Такт (тактовність) (від лат. tactus – дотик, дія) – почуття міри, що підказує людині найделікатнішу лінію поведінки у відношенні до когось, чогось, уміння особи вести себе належним чином, виявляючи повагу до інших, зберігаючи почуття власної гідності.

Такт педагогічний – тактовність педагогічна (від лат. tactus – дотик, відчуття, почуття) – почуття міри в застосуванні засобів педагогічного впливу на дітей. Проявляється в умінні вчителя поводитись належним чином, просто і переконливо розмовляти з вихованцями, поважати їхню гідність, ставити розумні й педагогічно обґрунтовані вимоги. Основою педагогічного такту є глибоке знання психології дітей, індивідуальний підхід у навчанні і вихованні. Прояв педагогічного такту – важлива умова дотримування авторитету вчителя, одне з джерел сили й ефективності його впливу на дітей.

Талант – 1) природний хист, вища здатність людини до певного виду діяльності (творчої, наукової, політичної), фізіологічні джерела таланту слід шукати у фізичній організації людини (особливості нервової системи, гостроті органів чуття, неповторному баченні світу, гнучкості пальців, тіла, швидкості реакції). Однак не природжена, а набута здатність людини, він формується і розвивається під впливом соціальних умов; 2) (з гр. терези) – якісно вищий рівень здібностей особистості.

Творча діяльність – діяльність, яка спрямована на вирішення протиріччя (розв'язання творчого завдання), для якої необхідні об'єктивні (соціальні, матеріальні) умови та суб'єктивні особистісні умови (знання, уміння, творчі здібності), результат якої має новизну й оригінальність, особисту та соціальну значимість, а також прогресивність.

Творча особистість – 1) індивід, який володіє високим рівнем знань, потягом до нового, оригінального, який уміє відкинути

звичайне, шаблонне, потреба у творчості для неї – життєво необхідна, а творчий стиль діяльності – найбільш характерний; це такий тип особистості, для якої характерна стійка, високого рівня спрямованість на творчість, мотиваційно-творча активність, яка поєднується з високим рівнем творчих здібностей і дозволяє їй досягти суспільно та особистісно значимих результатів в одному чи декількох видах діяльності.

Творчий акт – умовна одиниця творчого процесу.

Творчий процес – послідовність творчих актів у мозку людини, поєднання нормативних та евристичних компонентів.

Творчі здібності – синтез якостей особистості, який характеризує ступінь їх відповідності.

Творчість – 1) складне і водночас комплексне явище, зумовлене всім розмаїттям соціально-психологічних і психолого-фізіологічних передумов. Вона є умовою становлення, самопізнання і розвитку особистості. Вирішальну роль у творчому процесі відіграє розумова діяльність, що органічно поєднує в собі логічне мислення й уявлення. Творчій особистості властивий ансамбль, своєрідне поєднання здібностей. У цьому – у загальних рисах психолого-педагогічна суть даного феномена; 2) важлива форма соціальної практики людини, активізація творчого потенціалу суб'єкта у процесі особистісних змін передбачає «посилення його сензитивності», що зумовлює цю особливу роль у системі особистісних характеристик; 3) продуктивна людська діяльність, здатна породжувати якісно нові матеріали та духовні цінності суспільного значення.

Темп мовлення (від лат. tempus – час) – швидкість усного мовлення, яка виміряється кількістю звуків або складів, що вимовляються за секунди.

Тест – 1) завдання стандартної форми, за якими проводяться випробування для визначення розумового розвитку, здібностей, вольових якостей та інших психофізичних характеристик людини; 2) запитальник, що розповсюджується як матеріал, який використовується для конкретних соціологічних досліджень.

Тест Векслера – один із широко використовуваних індивідуальних тестів інтелекту, розроблений американським психологом Д. Векслером.

Тест для перевірки підготовленості (англ. proficiency test) – перевірка матеріалу на початковому або на наступному етапі для оцінювання знань, умінь і навичок.

Тест з багатоваріантним вибором відповіді (англ. multuplechoice question) – тип питання, що використовується в тестах з вибірковими відповідями і в розгалужених програмах навчання. Як правило, на таке питання пропонується 4–5 можливих відповідей, у тому числі й відволікаючі варіанти відповіді, тобто неправильні, але можливі варіанти.

Тести з об'єктивними відповідями (англ. objective – based test) – тест, спрямований на те, щоби по можливості виключити суб'єктивний елемент, він містить ряд питань, на які треба відповісти одним словом або контрольною позначкою.

Тести за шкалою Векслера – індивідуальний тест, що використовується для вимірювання загальних розумових здібностей. Шкала Векслера складається з двох частин, що містять 5 субтестів вербальної шкали та шкали дій. Субтести вербальної шкали включають завдання на обізнаність, розуміння, арифметичні завдання, знаходження схожості, словниковий запас. До шкали дій входять субтести на конструювання з кубиків, лабіринти, завершення малюнків, кодування («будинок тварин»).

Тести за шкалою Станфорд-Біне – індивідуальний тест, спрямований на вимірювання розумових здібностей як у дітей, починаючи з дворічного віку, так і в дорослих. У завданнях тесту наголос робиться на вербальній сфері, проте багато завдань для молодшого віку потребують точних рухомих реакцій. Цей тест дозволяє визначити розумовий вік (MA) та коефіцієнт розумових здібностей (IQ). Вимірювальна система шкали Станфорд-Біне кваліфікує дитину як обдаровану, якщо її IQ = 124 і вище.

Тест креативності – сукупність методик для вивчення та оцінювання творчих здібностей особистості. Вивчення факторів

творчих досягнень ведеться у двох напрямах: аналіз життєвого досвіду та індивідуальних особливостей особистості (особистісні фактори); аналіз творчого мислення та його результатів (фактори креативності – швидкість, чіткість, гнучкість мислення, чутливість до проблем, оригінальність і конструктивність при їх вирішенні тощо).

Тести мінімальної компетентності – тести, що включають: перевірочні вправи з основних предметів, в основному на уміння читати, писати та лічити. Проводяться в більшості шкіл США тричі протягом усього шкільного навчання: у 3-х (4), 8-х (9) та 11-х (12) класах.

Тест на досягнення (англ. achievement test) перевірка знань, навичок, розуміння, досягнутих індивідумом у певній галузі. Виявляє те, що засвоєно, а не узагальнені вміння, досягнуті в результаті життєвого досвіду. Існує три види тестів на досягнення – дії, усні і письмові. Тести дії призначені для виявлення вмінь виконувати дії з механізмами, матеріалами, інструментами. Письмові тести на досягнення даються на спеціальних бланках з питаннями. Усні тести – заздалегідь підготовлена система питань.

Тести на завершення (англ. completion test) – 1) тест, що вимагає завершити щось ціле (речення або малюнок); 2) спосіб перевірки здатностей до питання та розуміння, заснований на відновленні пропущених у контрольному тексті слів.

Тест на здібності (англ. aptitude test) – тест, призначений для вимірювання особистості в певній галузі.

Тест на знання (англ. attainment test) – тест, призначений для вимірювання навченості в певній галузі знання.

Тести на інтелектуальність (англ. intelligence test) – метод групового або індивідуального оцінювання здатностей особистості до навчання, розв'язання задач і поведінки в нових ситуаціях. Результати тестування часто виражаються в числових коефіцієнтах.

Тест на уміння (англ. performance based test) – тест на здатність до досягнення бажаних результатів.

Тест невербальний (англ. inverbal test) – тест, зміст якого виражено символами, фігурами, цифрами або малюнками, але не словами.

Тест нормативний (англ. norm–referenced test) – тест для виявлення підготовленості в даній галузі у відповідності з певними нормами.

Тест підсумковий (англ. final test) – робота (залік), що проводиться по завершенні навчальної програми з метою визначити ступінь опанування матеріалу.

Тест прогностичний (англ. prognosis test) – тест, що використовується для передбачення майбутніх успіхів у певній предметній галузі.

Тест SAT (Scholastic Aptitude Test) США – тест на навчальні здібності. Визначає основні розумові здібності та разом з іншою інформацією про закінчення середньої школи показує можливості учня до навчання в коледжі.

Тести Слоссона – розроблені для індивідуального вимірювання вербального інтелекту в дітей та дорослих. Як правило, усі завдання тесту передбачають усні відповіді. Виключення становлять кілька завдань для маленьких дітей, які потребують рухових реакцій (з використанням паперу та олівця). Цей тест дозволяє визначати розумовий вік та IQ (див. IQ). Кваліфікаційним результатом у даному випадку є число 120 і вище.

Тест Рорчача – належить до логічних тестів. Їх мета – одержати інформацію про внутрішній світ дитини, її особистісні якості, особливості мислення, почуттів та емоцій. Тести Рорчача мають вигляд «чорнильних плям» різної форми та розміру, розглядаючи які людина повинна відповісти, які предмети чи фігури вона розрізняє серед цих плям на папері. Відповідь дає можливість створити уявлення про психологічний, емоційний, образний стан мислення людини.

Техніка педагогічна – 1) комплекс знань, умінь і навичок, необхідних педагогу для чіткої й ефективної організації навчальних занять, ефективного застосування на практиці обраних методів

педагогічного впливу як на окремих учнів, так і на дитячий колектив у цілому; 2) психофізіологічний апарат учителя.

Тип особистості лівопівкульний – переважно аналітичний, раціонально-логічний характер психічної діяльності, схильний до символічного, логічного мислення.

Тип особистості правопівкульний – домінування образного мислення, інтуїції, схильність до цілісного, синтетичного, образного мислення.

Типи особистості вчителя – сукупність свідомо обраних або інтуїтивно засвоєних якостей, які співвідносяться з найбільш яскравими рисами та сторонами його особистості.

У

Увага – форма психологічної діяльності людини, що виявляється в її спрямованості й зосередженості на певних об'єктах при одночасному абстрагуванні від інших.

Урок бінарний – вид нестандартного уроку, який проводять з учнями фахівці різних предметів або різних галузей науки, техніки, культури.

Урок з різновіковим складом учнів – вид нестандартного уроку, що надає можливість показати перспективу розвитку даної проблеми, виховують прогностичне мислення, прилучають до колективної творчої діяльності.

Урок інтегрований – синтез змісту (способів пізнання) з декількох тем, предметів або видів діяльності навколо однієї проблеми.

Урок нестандартний – структурний зміст і форма яких викликає інтерес в учнів і сприяє їх розвитку та вихованню.

Уроки театралізовані – за змістом і структурою наближені до форм позаурочної роботи.

Уява – психічний процес, що полягає у створенні людиною нових образів, уявлень, думок на базі її попереднього досвіду.

Уявлення – чуттєво-наочний образ предметів чи явищ дійсності, який зберігається і відтворюється у свідомості та без безпосереднього впливу самих предметів на орган чуття.

Ф

Фонаційне дихання – 1) мовленнєве дихання, що дає змогу раціонально використовувати повітряний потік під час мовлення. Його основа – діафрагмально-реберне дихання; 2) складова педагогічної техніки, яка вливає на культуру мовлення вчителя. Порівняно зі звичайним йому притаманні більш скорочений та енергійний вдих і відповідний видих на м'язовій опорі дихальної системи, зокрема її діафрагментального та реберного відділів. Творення голосу в гортані потребує вміння використовувати головні та грудні резонатори, від чого залежить рівень музичних якостей голосу.

Функції педагогічного спілкування – комунікативна (обмін інформацією), інтерактивна (регуляція взаємодії партнерів зі спілкування), перцептивна (сприйняття однією особою іншої), виховна, організаційна.

Х

Харизма (від гр. милість, благодать, божий дар, подарунок) – приписування особистості властивостей, які викликають поклоніння перед нею і беззастережну віру в її можливості.

Харизми – система найбільш привабливих якостей людини, котрі асоціюються з її індивідуальністю і включають соціально-персональні характеристики, а також символи, завдяки чому вчитель досягає успіху, визнання й авторитету.

Ц

Цілі – це найбільш значущі для особистості предмети, явища, завдання та об'єкти, досягнення і володіння ними складаються сенс життя і діяльності.

Ч

Чарівність – психологічна риса особистості. Термін «чарівність» вживається для позначення високих природних якостей людини: її вродливості, зовнішньої принадності в поєднанні з довершеністю внутрішнього світу.

Ш

Школа передового досвіду – одна з форм передавання й поширення кращого педагогічного досвіду школам безпосередньої

демонстрації зразків навчальної і виховної роботи, особливо були поширені в 60-ті роки.

Я

Я-**концепція** – система внутрішніх погоджених уявлень про себе, образів «Я».

Галузінська М. І.

Браславська О.В.

Вступ до спеціальності

Навчальний посібник

Видається в авторській редакції

Підписано до друку 9.02.2021 р.

Формат 60х84/16. Папір офсетн.

Умовн. друк. арк. 14,6

Тираж 300 прим.

Видавничо-поліграфічний центр «Візаві»

20300, м. Умань, вул. Тищика 18/19

Свідоцтво: серія ДК №2521 від 08.06.2006р.

тел.: (04744) 4-64-88; 4-67-77

e-mail: vizavi08@mail.ru