

**Одесский национальный
политехнический университет**

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО
ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ
ШКОЛЫ**

**Работы
слушателей курсов
повышения квалификации
преподавательского состава**

**Одесса
2014**

СОДЕРЖАНИЕ

Бальтюкевич В.В. Три круга внимания, их роль в организации профессиональной деятельности педагога	3
Волкова И.В. Природа педагогического таланта	7
Волошенко М.А. Идеал педагога на современном этапе развития образования	21
Голофєєва М.О. Способи саморегуляції педагога в професійному спілкуванні	30
Златова И.А. Сравнительная характеристика конструктивных и деструктивных реакций педагога на занятия	34
Казак А.Э. Мастерство педагогического опроса на занятии	42
Мельник С.М. Техніка мовлення педагога як засіб вирішення педагогічних задач	47
Ракипов И.М. Пути преодоления барьеров в педагогическом общении ...	57
Салий В.И. Творческое самоощущение учителя на уроке	65
Семенюк Л.М. Элементы театральной педагогики в педагогическом досвіді А. С. Макаренко	70
Сухов А.А. Пути развития педагогической наблюдательности	85
Ткачук Н.О. Дослідження домінуючих стилів спілкування педагогів	93
Щєкина Е.Ю. Критерии педагогического мастерства современного педагога	107

ТРИ КРУГА ВНИМАНИЯ, ИХ РОЛЬ В ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА

*Бальтюкевич В.В.,
ассистент кафедры ВЭИД, ИБЭИТ*

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными или практическими задачами. Каждый учитель представляет свою позицию педагога: стиль общения, методы воздействия на учащихся, взгляды на политику искусство, отношение к людям, миру, материальным и духовным ценностям. Индивидуальности людей настолько разнообразны, что в коллективе учителей подчас не отработана единая педагогическая позиция, которая бы объединила людей в представлениях о цели и задачах не только учебного, но и воспитательного процесса.

Анализ последних исследований и публикаций Видный деятель театральной педагогики, актер, режиссер, преподаватель К.С. Станиславский, в своих трудах предложил интересные подходы, способствующие формированию человека-творца. Свой вклад в понимание роли и значения элементов театрального мастерства в деятельности учителя внесли И.А. Зязюн и др.

Формирование цели исследования является осмысление необходимости и возможности применения схемы К.С. Станиславского в профессиональной деятельности педагога.

Изложение основного материала Общение педагога начинается с восприятия учащихся, родителей, коллег, где большую роль играют развитое воображение и внимание педагога. Искусство общения называют искусством быть другим человеком. Педагогу, чтобы научиться общаться, необходимо прежде всего быть внимательным, то есть замечать то, что для учащихся, других людей ценное и значимое, чтобы не путать то, что является значимым для себя и для другого, учитывать ценности воспитанников, развивать их, а не подменять собственными.

Роль внимания учителя в общении чрезвычайно велика, она дает учителю возможность:

- Отобрать значимые для него объекты, не реагировать на все, а действовать избирательно и разумно;

- Создавать своеобразный эффект «коммуникативного зеркала», которое отражает эмоциональный климат урока или другой формы взаимодействия. Этот эффект основан на умении учителя понять состояние другого человека;

- Осуществлять регуляцию и контроль за ходом взаимодействия, соблюдать системность на каждом ее этапе;

- Осуществлять рефлекссию, видеть себя глазами детей, осознавать недостатки собственного поведения, негативно влияющего на характер взаимодействия;

- Внимание является инструментом установления педагогического контакта, ведь сосредоточенность на интересах учащихся, проявление внимания к ним способствует развитию хороших отношений.

Профессионально - педагогические особенности внимания учителя-мастера в общении исследовал М. Страхов, выделил существенные из них:

- Привычка быть внимательным ко всему учебно - воспитательному процессу и выбирать важные моменты;

- Сочетание внимательности со своевременным педагогическим воздействием на учащихся;

- Сочетание внимания к познавательному и моральному аспектам учебно-воспитательного процесса (забота о знаниях учащихся, внимание педагога, согрета чувством к собеседнику);

- Высокий уровень распределения внимания (к содержанию и форме работы, поведения учащихся, собственных действий);

- Сочетание устойчивости и подвижности внимания, способность к рациональной его переноски;

- Педагогически оправданная выразительность проявления внимания учителя, ее мимической картины, способствует углублению педагогического контакта с учениками.

Справочником по таким вопросам может служить работа по физиогномике Р. Уайтсайд «О чем говорят лица», имеющая подзаголовок «Руководство, как узнать нужного человека». Объясняя различные физические признаки, автор отмечает, что они представляют собой не основу оценивания личности, а подсказку, при которой та или иная черта характера проявляется больше всего.

Исследователи советуют учитывать в общении и такой признак, как блеск глаз. Это свидетельствует об энергичности, магнетизме, шарме, состоянии, когда светится душа. Таких людей следует назначать организаторами, руководителями, потому что они, как магнит, притягивают людей. Тусклые глаза - признак обыденности, с такими людьми неинтересно. Но они расцветут, если с ними заговорить о том, что они любят. Ясный, открытый взгляд - спокойствие, «стеклянный» - напряжение, беспокойство. В таком случае, начиная разговор, надо подождать с предложениями, пока человек расслабится, выйдет из плена своих проблем.

Учителю нужно и себя видеть так, как видят его другие, повернуться лицом к себе и понять, какие сигналы идут от него к ученикам. Чтобы видеть себя глазами детей, стоит:

- Чаще анализировать собственную деятельность, пытаясь поставить себя на место учеников (идентифицировать свою позицию с позицией детей);
- Посещать уроки других учителей и соизмерять свое поведение с их;
- Осознавать, как личные недостатки влияют на работу, на отношение учащихся;
- Признавать ошибки, анализировать прозвища, которые могут давать учителю ученики.

Вообще человек внимателен всегда. Если он невнимателен к собеседнику, то его внимание направлено на себя, свои мысли. Здесь речь идет

прежде всего об умении педагога направлять свое внимание, управлять им. Как это делать? К. Станиславский предложил схему, с помощью которой актер или педагог смогут управлять своим вниманием. Он разделил все пространство внимания на три круга. Большой круг - все пространство, которое можно осмотреть и принять (в школе - это класс); средний круг - пространство непосредственного общения учителя (с одним учеником или с группой); малый круг - сам педагог и его ближайшее окружение, в котором он действует. Пульсация от малого круга в большой поддерживает внимание, сохраняя его интенсивность (от собственных мыслей, содержания сообщения, к восприятию его отдельными учениками, осознание, как реагирует весь класс). Когда при выходе на большой круг внимание расплывается и ослабевает, следует позаботиться о его сосредоточении, сузив до малого, а затем вернуться к средней окружности. К. Станиславский утверждал: чтобы сосредоточиться на внимании, надо не механически переключать его, а увлечься объектом, поставить перед собой творческое задание, ведь внимание сосредотачивается, если оно теплое и чувственное.

Выводы и перспективы дальнейших исследований Внимание как компонент сенсорной культуры педагога проявляется в умении различать и правильно интерпретировать нюансы в макро - и микроэкспрессии воспитанников. Этому способствует развитие наблюдательности педагога - выборочной направленности восприятия, проявляющаяся в легкости выделения педагогически информативных деталей в деятельности и поведении других лиц. Наблюдательность основывается на восприятии, мышлении и памяти. Учитель должен выработать у себя способность понимать, какая внутренняя сущность скрыта за внешним признаком, то есть, наблюдая анализировать – это единственный способ выработать в себе педагогическую наблюдательность.

Внимание, которое является коммуникативным зеркалом учителя, позволяет ориентироваться в атмосферу взаимодействия, держать руку на психологическом пульсе класса или собеседника. Развить профессиональное внимание можно, если: наблюдать за детьми, обращать внимание на все детали

их поведения, настроение, выражение глаз, мимику, позы, стараясь оперативно реагировать на их поведение. Нужно учиться сопоставлять сегодняшнюю атмосферу со вчерашней, искать общий психологический знаменатель взаимодействия.

Литература

1. Педагогічна майстерність: Хрестоматія: Навч. посіб. / Упоряд.: І. А. Зязюн, Н. Г. Базилевич, Т. Г. Дмитренко та ін.; За ред. І. А. Зязюна. — К.: СПД Богданова А. М., 2008. — 462 с.

2. Педагогічна майстерність: Підручник:/ І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; в За ред. І. А. Зязюна. — 3-тє вид., допов. і переробл. — К.: СПД Богданова А. М., 2008. — 376 с.

ПРИРОДА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ТАЛАНТА

Волкова И. В.,

старший преподаватель кафедры

немецкого языка и перевода

Постановка проблемы. Высокие требования к труду педагога обусловлены не только сложностью выполняемой им деятельности, но и ее ярко выраженной спецификой, а именно воспитанием, обучением, приобщением ученика к культуре, накопленной человечеством и развитие в этом процессе природы ученика, раскрытие его возможностей (потенций).

Специфичен и итог педагогического труда – человек, овладевший определенной суммой общественной культуры, способный к дальнейшему саморазвитию. Таким образом, воздействие педагога на личность и судьбу другого человека не завершается с окончанием последним школы, а иногда продолжается всю жизнь.

Но воздействовать на личность и судьбу ученика способен не каждый педагог, а только тот, кто оказывается в состоянии оказать это судьбоносное

влияние на ученика. Мы называем таких педагогов выдающимися, талантливыми, мастерами своего дела.

Чем же измеряется талант педагога, какова его природа, какие способности он должен иметь, как происходит превращение начинающего педагога в педагога-мастера?

Анализ литературы по теме свидетельствует о том, что проблема способностей личности человека исследуется в рамках психологии, философии, социологии, медицины, педагогической психологии, педагогики. Исследованию и развитию способностей педагогов посвящены многочисленные учебники по педагогическому мастерству, психолого-педагогические издания, посвященные личности учителя.

В ряде исследований [1, 2, 3] содержится изложение общих концептуальных положений проблемы способностей, определяется роль и место способностей как свойств функциональных систем, реализующих различные психические функции. Исследуются проблемы психологии деятельности и способностей, вопрос о соотношении умений, навыков и способностей; о взаимосвязи общих и специальных способностей; путях развития и диагностики способностей. Исследуются также проблемы одаренности как совокупности различных способностей и диагностики интеллекта [2, 3, 6]. Исследование Рогова Е.И. [4] посвящено исследованию личности педагога, и внутреннего механизма успешности педагогической деятельности. В экспериментальной части его исследования представлены несколько тестов и опросников для оценки нервно-психической устойчивости педагога.

В современных учебниках по педагогическому мастерству и педагогических сборниках [5, 6, 7] утвердилось новое, личностно-развивающее направление, рассматривающее систему «учитель—ученик» как постоянно развивающуюся духовную общность, где учитель не только создает оптимальные условия для развития позитивных потенций каждого ученика, способен его заинтересовать, увлечь, но и сам открыт новому опыту, новому

знанию, постоянно развивается и получает удовольствие и удовлетворение от своего труда.

Согласно этой концепции профессиональное развитие учителя к вершинам педагогического мастерства понимается как рост, становление, интеграция и реализация в педагогическом труде профессионально-значимых личностных качеств и способностей, профессиональных знаний и умений, но главное — как активное качественное преобразование учителем своего внутреннего мира, приводящее к творческой самореализации в профессии.

Целью настоящей статьи является исследование природы педагогического таланта, а именно:

- определение значения понятий способности, одаренность, талант, гениальность;
- определение составляющих компонентов профессионализма педагога-мастера.

Категория "способностей" относится к основным категориям психологии. Природой в человеке заложены огромные субстанциональные возможности. Данные нейрофизиологии показывают, что и сегодня до 90 % объема головного мозга "молчит", и ученые еще не выяснили, в чем его предназначение. Основная трудность в развитии исследований способностей связана с определением того, что есть способности. В психологии существует широко распространенное определение способностей как **индивидуально-психологических особенностей, отличающих одного человека от другого и проявляющихся в успешности деятельности.** [1]

Под **задатками** понимаются анатомо-физиологические особенности человека, составляющие основу развития способностей. Задатки – это возможности, с которыми человек появляется на свет. Без соответствующих задатков развитие способностей невозможно. Задатки несут в себе возможности для развития способностей в процессе обучения, воспитания и трудовой деятельности, но они не заключают в себе способности и не

гарантируют их развития, это только одно из условий формирования способностей.

Способности имеют сложную структуру, отражающую системную организацию мозга, межфункциональные связи и деятельностный характер психических функций.

Способности есть проявление личности. Обращаясь к конкретной личности, особенно в образовательном процессе, мы видим, что способности развиваются, имеют индивидуально своеобразное выражение.

Согласно классификации способностей на основе традиционного разделения познавательных психических процессов психологи [1] выделяют

- Способности ощущения (сенсорные процессы)
- Способности восприятия (перцептивные процессы)
- Способности памяти (мнемические процессы)
- Способности представления
- Способности воображения (имажинитивные процессы)
- Способности мышления (мыслительные процессы)
- Способности внимания (аттенционные процессы)
- Психомоторные способности

Отдельное место в этой классификации составляют духовные способности. Духовные способности — это качество индивидуальности, определяющее качественную специфику поведения. Существует граница тонкого разделения интеллекта и духовных способностей. Интеллект выступает как общее качество, он проявляет себя в любой культуре, интеллект более близок к природной сущности способностей, отнесенной к творениям в области науки и техники.

Возьмем за основу следующее определение способностей: *Способности это свойства функциональных систем мозга, реализующих отдельные психические функции, которые имеют индивидуальную меру выраженности, проявляющуюся в успешности и качественном своеобразии освоения и реализации деятельности* [1, с. 163].

В определенной мере способности наследуемы и передаются по наследству, но в то же время способности являются индивидуальным приобретением личности.

Одаренность определяющая возможный успех в деятельности, выступает как индивидуально-своеобразное сочетание взаимодействующих и дополняющих друг друга способностей.

При этом важно отметить, что одаренность индивидуальна: у различных лиц, занятых одной и той же деятельностью, одаренность различна. Для одной и той же деятельности характерны различные одаренности. Здесь, как и в проблеме способностей, на первый план выступает качественная характеристика одаренности, а уж затем ее мера выраженности, количественные параметры.

Интеллект можно определить как интегральное проявление способностей, знаний и умений. Уровень интеллекта определяется уровнем развития отдельных способностей, наличием знаний, планов и программ и их связями и целостным характером функционирования. [1, с.163] Уровень развития интеллекта относительно стабильная величина. Существуют тесты по количественному измерению интеллекта, так называемые IQ. Считается, что, например, одаренность начинается с $IQ > 130$ [3].

В психологии уровень способностей рассматривают в связи с уровнем достижений в деятельности. Мы оцениваем, как правило, уже реализацию способностей, а не сами способности как таковые. Они всегда выражаются в уровне мастерства [1].

Результаты исследований Н. Перкинса [3] свидетельствуют, что для каждой профессии существует нижний допустимый уровень развития интеллекта. Люди с IQ ниже определенного уровня не могут овладеть данной профессией, но если IQ выше этого уровня, то прямой связи между интеллектом и уровнем достижений нет. Главную роль в определении успешности деятельности играют личностные ценности и черты характера.

Талант определяют как совокупность способностей (одаренность), позволяющую «получать продукт деятельности, который отличается новизной, высоким совершенством и общественной значимостью», а **гениальность** — как высшую степень творческих проявлений личности, выражающуюся в творчестве, «имеющем историческое значение для жизни общества». «Гений, образно говоря, создает новую эпоху в своей области знания» [2].

Многие выдающиеся педагоги сочетают в себе педагогический талант, воплощенный в педагогических изобретениях, с талантом литературным. Почти все выдающиеся педагоги были талантливыми писателями. Так, например, Ж. Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци, А. Дистервег, Януш Корчак, К. Д. Ушинский, К. С. Станиславский, В.А. Сухомлинский, которые создали не только замечательный личный опыт учебно-воспитательной работы, и оригинальные учебные методики, но и создали замечательные художественно-педагогические произведения.

Гениальные педагоги — это те, кто совершил переворот в практике учебно-воспитательной работы. К их числу можно отнести: Сократа и Аристотеля, Яна Амоса Коменского, создателя и теоретического обоснователя современной классно-урочной системы обучения; Роберта Оуэна и А.С.Макаренку, экспериментаторов и практиков в области организации сочетания производительного труда детей с системой обучения; Марию Монтессори, создавшую педагогическую систему, основанную на индивидуальном подходе педагога к каждому ребёнку.

Относительно вопроса об общих и специальных способностях есть различные точки зрения в психологической теории способностей. Некоторые ученые [1] полагают, что человек от природы наделен только общими способностями. Любая деятельность осваивается на фундаменте общих способностей, которые развиваются в этой деятельности. А специальные способности есть общие способности, приобретшие черты оперативности под влиянием требований деятельности.

Наличие таких специальных способностей, в частности педагогических, поддерживается многими учеными [2] и не противоречит результатам Шадрикова В.Д. о выделении специальных проявлений психических функций, которые при ближайшем рассмотрении оказываются проявлением общих способностей, т.е. профессиональными навыками [1].

В результате проведенного исследования профессиональных способностей по широкому набору специальностей (библиотекарь, программист, крановщик, художник, врач, артист балета и др.) [1] и анализа профессиографического материала было выявлено, что выделенные профессиональные способности совпадают с общими познавательными и психомоторными способностями.

Согласно концепции профессионального развития личности [4] под профессионализмом следует понимать совокупность психофизиологических, психических и личностных изменений, происходящих в человеке в процессе овладения и длительного выполнения деятельности, обеспечивающих качественно новый, более эффективный уровень решения сложных профессиональных задач в особых условиях.

Именно через способности личность становится субъектом деятельности в обществе, через развитие способностей человек достигает своей вершины в профессиональном и личностном смысле. При развитии способностей в процессе деятельности существенную роль играет взаимосвязь между способностями и умениями. Способности и умения не тождественны, но они взаимосвязаны.

Функциональная система навыков как бы "произрастает" из системы способностей [1, с.182].

Задача исследователей, таким образом, заключается в выявлении психических процессов (способностей), выступающих как профессионально важные. В этой интерпретации их можно назвать специальными способностями, в нашем исследовании педагогическими способностями.

Педагогические способности являются составной частью профессионально важных качеств педагога. Тот факт, что иной педагог, несмотря на знание предмета и ответственное отношение к делу, не овладевает педагогическим мастерством, говорит и о сложном пути формирования педагогических способностей.

В условиях современной системы подготовки учителей они формируются в деятельности лишь у наиболее одаренных, у тех, чей выбор профессии совпал с задатками и определенным набором профессионально важных качеств. [2]

Специальные педагогические способности проявляются во всех психических процессах педагога — в особенностях его внимания, восприятия, наблюдательности, памяти, мышления, речи, воображении, в его состояниях и свойствах личности.

Согласимся с Кузьминой, что *педагогические способности — это индивидуальные устойчивые свойства личности, состоящие в специфической чувствительности к объекту, средствам, условиям педагогического труда и созданию продуктивных моделей формирования искомых качеств в личности воспитуемого.*[2]

Истоки развития мастерства педагога лежат в структуре качеств личности, при этом педагогическое мастерство рассматривает как наивысший уровень педагогической деятельности, как проявление педагогических способностей и творческой активности личности педагога.[5]

В педагогических способностях выделяют два взаимосвязанных уровня: *рефлексивный и проективный* [2]

Рефлексивный уровень педагогических способностей включает три вида чувствительности:

1) «чувство объекта» — особая чувствительность к тому, какой отклик объекты реальной действительности находят у учащихся и в какой мере интересы и потребности учащихся, выявляемые при этом, «совпадают» с требованиями ПС и с тем, что им предъявляет в учебно-воспитательном процессе сам педагог.

2) «чувство меры или такта» — чувствительность к мере изменений, происходящих в личности и деятельности учащегося под влиянием различных средств педагогического воздействия и особенно системы воздействий самого педагога, меры их вклада в искомый результат;

3) «чувство причастности» — чувствительность к достоинствам и недостаткам собственной деятельности и личности, проявляемых во взаимоотношениях.

Уровень сформированности рефлексивных педагогических способностей обеспечивает формирование **педагогической интуиции**, которая проявляется в том, что педагог экстраполирует информацию о самых сильных, положительных свойствах личности учащегося, опираясь на которые, можно продвигать его к искомому результату.

Проективный уровень педагогических способностей это:

1. Гностические способности к исследованию объекта, процессов и результатов собственной деятельности и способам ее перестройки на основе этого знания.

2. Проектировочные способности к способам проектирования, отбору и распределению заданий-задач в расчете на формирование искомых качеств в личности ученика, знаний, навыков, умений, необходимых в его дальнейшей деятельности.

3. Конструктивные способности к способам композиционного построения занятий, которые бы вызвали у учащихся интеллектуальный, эмоциональный и практический отклик.

4. Коммуникативные способности установления с учащимися и развития педагогически целесообразных взаимоотношений на основе завоевания у них авторитета и доверия.

5. Организаторские способности — способности включения учащихся в различные виды деятельности, превращения коллектива в инструмент воспитательного воздействия на каждую отдельную личность, побуждения к самовоспитанию, самообразованию, саморазвитию.

Ученые выделяют 6 основных способностей к педагогической деятельности [2,5]

1. Коммуникативность (потребность в общении, готовность легко вступать в контакт, вызывать положительные эмоции у собеседника и получать удовольствие от общения)

2. Перцептивная способность (профессиональная проницательность, внимательность, педагогическая интуиция, способность воспринимать и понимать другого человека)

3. Динамизм личности - способность активно влиять на другую личность

4. Эмоциональная стабильность – способность владеть собой, сохранять самоконтроль, обеспечивать урегулирование любой ситуации, не допуская эмоционального взрыва

5. Оптимистичное прогнозирование – предвидение позитивного развития личности.

6. Креативность – способность к творчеству, способность генерировать необычные идеи, отходить от традиционных схем, быстро и успешно «разруливать» проблемные ситуации.

В рамках педагогики ставится задача выявить те личностные качества, которые являются типичными для представителей педагогической профессии [4], чтобы на их основе осуществить профессиональный отбор, профессиональную подготовку.

Чаще всего упоминают внешние критерии оценки личности педагога [4]: эмоциональность, общительность, идейно-политическая активность, пластичность поведения, способность понимать учащихся и руководить ими, владение в совершенстве методами преподавания, любовь к детям, эмпатия, социальная зрелость личности, внешняя привлекательность, высокая нравственность, высокий интеллект, доброта, наблюдательность, общая культура, общительность, организованность, профессиональная

компетентность, сильная воля, стремление к творчеству, требовательность, энергичность.

Важны следующие умения и навыки деятельности учителя: владение в совершенстве методами преподавания, умение активизировать мышление учащихся, развивать их способности, умение эффективно проводить разнообразную воспитательную работу в процессе обучения, обладание высоким уровнем педагогической техники.[4, с.155].

К важнейшим профессионально важным качествам личности педагога согласно концепции И.А. Зязюна [5] относятся

- Гуманистическая направленность деятельности учителя (возможность оценивать свою деятельность с точки зрения тех позитивных индивидуальных изменений в жизнедеятельности и структуре личности своих воспитанников, организатором которых является сам учитель, как личность, ответственная за качество организации воспитательного процесса)

- Профессиональная компетентность (знание предмета, методики его преподавания, педагогики и психологии). При этом важно «очеловечивать» знания, которые подаются как собственный взгляд на мир, а не переносятся из книг в аудиторию.

- Способности к педагогической деятельности (особенности протекания психических процессов, которые влияют на скорость самоусовершенствования)

- Педагогическая техника (методы и навыки, которые помогают выявить внутренний потенциал учителя и донести его до учеников), которая состоит из двух компонентов: умения педагога управлять своим поведением и умения влиять на личность и коллектив.

Нам представляется правомерным к этим качествам личности педагога добавить также

- достаточно высокий уровень интеллекта- IQ

- личностное знание или «неявное знание» (теория Марка Полани), которое присутствует у педагога-мастера как совокупность его личного профессионального опыта и профессиональной компетенции.

По результативности деятельности [2, с.21] каждый педагог может быть отнесен к одному из следующих уровней деятельности, построенных по принципу кумулятивной шкалы (каждый последующий уровень включает в себя все предыдущие):

I — репродуктивный, состоящий в том, что педагог умеет рассказать другим то, что знает сам;

II — адаптивный, состоящий в том, что педагог умеет приспособить свое сообщение к особенностям аудитории;

III — локально-моделирующий, состоящий в том, что педагог владеет стратегиями обучения учащихся знаниям, навыкам и умениям по отдельным разделам курса (то есть умеет формулировать педагогическую цель, отдавать себе отчет в искомом результате и создавать систему и последовательность включения учащегося в учебно-познавательную деятельность);

IV — системно-моделирующий, состоящий в том, что педагог владеет стратегиями формирования искомой системы знаний, навыков, умений учащихся по предмету в целом;

V — системно-моделирующий деятельность и поведение: педагог владеет стратегиями превращения своего предмета в средство формирования личности учащегося, его потребностей в самовоспитании, самообразовании, саморазвитии.

Педагогические способности обнаруживаются только при переходе на третий, локально-моделирующий уровень деятельности.

Таким образом, подлинно профессиональная педагогическая позиция формируется в условиях своеобразного самоотречения, обусловленного тем, что педагог осознает, что главный результат педагогического труда не в том, что и как я говорю и действую, а в том, как научается мыслить, вести себя, работать ученик.

Четвертого и пятого уровней деятельности достигают люди, педагогически одаренные, умеющие подчинить свои специальные интересы, склонности, способности педагогическим целям, создающие оригинальные системы учебно-воспитательной работы, представляющие ценность не только для тех педагогических коллективов, в которых они работают, но и для своих современников.

В тех случаях, когда созданная система учебно-воспитательной работы на протяжении ряда лет дает свои положительные результаты можно говорить о безусловной талантливости как отдельного педагога так и целого педагогического коллектива как своеобразного педагогического ансамбля, чья совместная деятельность регулируется общими представлениями об искомых результатах и проверенных маршрутах поиска способов их улучшения.

Выводы. Проведенное исследование по выявлению природы педагогического таланта дает возможность утверждать, что талант педагога может проявиться при наличии несомненных задатков к педагогической деятельности и наличии определенного набора способностей (или профессионально важных качеств) личности. При наличии определенных педагогических способностей для полного развития педагогического таланта необходимо постоянное самосовершенствование, самообразование, творческий подход к педагогической деятельности, человеколюбие, осознание высокой моральной ответственности за результат педагогической деятельности.

Рекомендации. Педагогам ОНПУ, которые стремятся расти в своем профессионализме, необходимо постоянное самосовершенствование, самообразование, исследование современных отечественных и зарубежных методик и тенденций в образовании и творческое применение их с учетом своего «личностного знания».

Учитывая особую значимость для всего общества профессии педагога, предлагается проводить профессиональную ориентацию среди поступающих в педагогические учреждения, проводить вступительное тестирование по

раннему выявлению педагогических способностей, а также по отсутствию таковых. Предлагается создать стандарт общих профессиональных и педагогических способностей с последующей разработкой стандартизированных измерительных процедур (тестирование, опросники и др.) для обеспечения сравнимости результатов исследований в области профессиографии.

Преподавателям ОНПУ, читающим курс дисциплин у студентов-магистров, предлагается проводить тестирование по существующим методикам по выявлению педагогических способностей у будущих коллег-преподавателей. По результатам тестирования предоставлять возможность студентам-магистрам провести пробные занятия в группах подготовительного отделения ОНПУ.

Литература

1. Шадриков В. Д. Психология деятельности и способности человека: Учебное пособие для вузов. - М.: Логос, 1996.- 320 с.
2. Кузьмина Н. В. Способности, одаренность, талант учителя. Л.: Знание, 1985. - 30 с.
3. Психология одаренности: от теории к практике/Под ред. Д.В. Ушакова. - М.: ПЕР СЭ, 2000.- 96 с.
4. Рогов Е.И. Учитель как объект психологического исследования: Пособие для школьных психологов по работе с учителем и педагогическим коллективом. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 1998. – 496 с.
5. Педагогічна майстерність: Підручник/І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф.Кривонос та ін.; За ред. І.А.Зязюна. – 2-ге вид. допов. І переробл. – К.: Вища пік., 2004. – 422 с.
6. Занина Л. В., Меньшикова Н. П. Основы педагогического мастерства./Серия «Учебники, учебные пособия». — Ростов н/Д: Феникс, 2003. — 288 с.

7. Prof. Dr. Olaf Köller, IPN an der Universität Kiel Prof. Dr. Hilbert Meyer . Universität Oldenburg Was ist eine gute Lehrerin/ ein guter Lehrer?, Sommer-Uni 2013 cornelsenstiftung S.25-26

ИДЕАЛ ПЕДАГОГА НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

*Волошенко М. А.,
ассистент кафедры
социальной работы и
кадрового менеджмента*

Профессию педагога невозможно сравнить ни с какой другой, потому что это не только работа, это редкий дар души. Это самоотверженность и желание отдавать свое тепло, свою энергию десяткам, сотням детей. Какие они, педагоги, что для них важно в жизни, в профессии? Какими чертами характера они обладают, и на какие ценности ориентируются в профессиональной деятельности?

Обратимся к истории педагогической профессии. Великим педагогом России был Константин Дмитриевич Ушинский – отец русских учителей. Он так охарактеризовал общественное значение профессии педагога: «Воспитатель, стоящий в уровень с современным ходом воспитания, чувствует себя живым, деятельным членом великого организма, борющегося с невежеством и пороками человечества, посредником между всем, что было благородного и высокого в прошедшей истории людей, и поколением новым, хранителем святых заветов людей, боровшихся за истину и за благо», а его дело, «скромное по наружности, – одно из величайших дел истории. На этом деле зиждутся государства и им живут целые поколения» [11].

Человек трудной судьбы, чешский педагог-гуманист Ян Амос Коменский сравнивал педагога с садовником, любовно выращивающим растения в саду, с архитектором, который заботливо застраивает знаниями все уголки

человеческого существа, со скульптором, тщательно обтесывающим и шлифующим умы и души людей, с полководцем, энергично ведущим наступление против варварства и невежества [2].

Теоретическое наследие и опыт Антона Семеновича Макаренко приобрели всемирное признание. Он считал, что работа педагога-воспитателя самая трудная, «возможно, самая ответственная и требующая от личности не только наибольшего напряжения, но и больших сил, больших способностей» [4].

Великий русский писатель и педагог Лев Николаевич Толстой видел в педагогической профессии, прежде всего, гуманистическое начало, которое находит свое выражение в любви к детям. «Если педагог имеет только любовь к делу, – писал Л.Н. Толстой, – он будет хороший педагог. Если педагог имеет только любовь к ученику, как отец, мать, он будет лучше того педагога, который прочел все книги, но не имеет любви ни к делу, ни к ученикам. Если педагог соединяет в себе любовь и к делу, и к ученикам, он – совершенный педагог» [10].

Основу педагогического призвания составляет любовь к детям. Это основополагающее качество является предпосылкой самосовершенствования, целенаправленного саморазвития многих профессионально значимых качеств, характеризующих профессионально-педагогическую направленность педагога.

Василий Александрович Сухомлинский считал, что основой успеха педагога, является духовное богатство и щедрость души, воспитанность чувств и высокий уровень общей эмоциональной культуры, умение глубоко вникнуть в сущность педагогического явления.

Высшим проявлением педагогического долга является самоотверженность педагога. Не каждый педагог может работать, не считаясь со временем, жертвуя подчас даже состоянием здоровья. Ярким примером профессиональной самоотверженности является жизнь и деятельность А.С. Макаренко и В.А. Сухомлинского. Исключительный пример самоотверженности и самопожертвования – жизнь и подвиг Януша Корчака,

видного польского врача и педагога, презревшего предложение фашистов остаться в живых и шагнувшего в печь крематория вместе со своими воспитанниками [8].

Сегодня, как и вчера, трудно найти более мощного социокультурного деятеля, возвышающего все сферы общественной жизни, чем Педагог с его живым участием в становлении личности и ее культуры. Педагогическая практика свидетельствует о том, что школьник, студент, любой учащийся воспринимает педагога в первую очередь как личность. Система знаний, которую формирует он, ее воспитательные возможности воспринимаются учащимися в преломлении индивидуальности педагога, как что-то персональное, идущее от человека к человеку. Именно это имеет особый смысл и значимость.

Важным компонентом в структуре личности педагога выступают профессионально важные качества. В.Д. Шадриков под профессионально важными качествами понимает индивидуальные качества субъекта деятельности, влияющие на эффективность деятельности и успешность ее усвоения. К профессионально важным качествам он относит также и способности [7]. От сформированности профессионально важных качеств личности педагога зависит и продуктивность педагогической деятельности.

Важным профессионально-педагогическим качеством является логическое мышление. Оно отражает сформированность логических приемов мышления как совокупности действий, направленных на выполнение операций анализа, синтеза, классификации понятий, нахождение логических отношений.

Доминантными качествами в профессионально-педагогической деятельности (Р.А. Мижериков, М.Н. Ермоленко) являются активность личности, целеустремленность, уравновешенность, желание работать со школьниками, способность не теряться в экстремальных ситуациях, обаяние, честность, справедливость, современность, педагогический гуманизм, эрудиция, педагогический такт, толерантность, дисциплинированность,

педагогический оптимизм. Кроме того, сюда следует включить такие качества, как требовательность, ответственность, коммуникабельность.

В профессиограмму педагога входит и такое качество, как педагогический артистизм, которое выражается в способности воплощать мысли и переживания в образе, поведении, слове, богатстве личностных проявлений педагога. Изучение деятельности артистичных педагогов показало, что им, как правило, свойственны принятие себя как личности, склонность осознавать себя носителями позитивных, социально желательных характеристик, уверенность в себе и значимости своего дела, высокая степень совпадения личных и профессиональных интересов, желание постоянно совершенствоваться, высокий уровень направленности на профессиональную деятельность.

В компетенции идеального педагога входит экстремальная компетентность и аутокомпетентность. Аутокомпетентность – адекватное представление о своих социально-профессиональных характеристиках и владение технологиями преодоления профессиональных деструкций. Экстремальная компетентность – способность действовать во внезапно усложнившихся условиях, при авариях, нарушениях технологических процессов [7].

Профессиональная компетентность оценивается уровнем сформированности профессионально-педагогических умений. С позиции основных операционных функций педагога можно выделить следующие группы профессионально-педагогических умений [7]: гностические, идеологические, дидактические, организационно-методические, коммуникативно-режиссерские, прогностические, рефлексивные, организационно-педагогические, конструктивные, технологические, производственно-операционные, специальные умения.

Сегодня же такова ситуация, что, с одной стороны, профессия педагога стала массовой и «женской», с другой – нет научных основ отбора молодежи в «преподавание». Каким должен быть идеальный педагог? Педагог-новатор,

обладающий великолепными организаторскими и творческими способностями, дружелюбный, успешный, ответственный, мудрый, гибкий, разумный, воспитывающий личным примером, а главное – любящий всех своих детей и каждого ребенка в отдельности.

Но все ли так просто? Размышляя над проблемой, ужасает ее необъятность, ее многогранность и сложность. Затронутая тема, заставляет задуматься над тем, какой же ты сам педагог? По мере углубления в проблему, первоначальная кажущаяся банальность ее сменяется холодком в груди от понимания ее значимости и от отсутствия прямолинейного ответа.

Все же попытаемся разобраться, является ли компетентный предметник-профессионал идеальным педагогом? Какими качествами должен обладать идеальный педагог? Каким видит идеального педагога наша социальная система, и нуждается ли она в таком идеале?

Каждый педагог продолжает дело своих предшественников, но педагог-творец видит шире и значительно дальше. Каждый педагог, так или иначе, преобразует педагогическую действительность, но только педагог-творец активно борется за кардинальные преобразования и сам в этом деле является наглядным примером. Педагогу-творцу присущи также такие качества, как инициативность, самостоятельность, способность к преодолению инерции мышления, чувство подлинно нового и стремление к его познанию, широта ассоциаций, наблюдательность, развитая профессиональная память, целеустремленность.

Но всегда ли такой педагог востребован? Для системы образования, идеальный педагог – это человек, который может влиться в педагогический коллектив, не будет конфликтовать в нем, будет смиренно заполнять все документы, участвовать в необходимых собраниях, проходить – опять-таки смиренно – все курсы повышения квалификации, и прочие мероприятия организованные вышестоящими органами. У него в классе не будет громких происшествий, а дети будут с удовольствием идти на его урок и без стрессов выходить после него... В идеале, этот безупречный педагог выделяет

нескольких учеников, которые могут глубоко освоить предмет, и тренирует их для участия и обеспечения хороших результатов в предметных олимпиадах.

Через некоторое количество лет этот идеальный педагог получит высшую категорию и будет иметь право рассказать о своей «уникальной методике», о наработках. Еще лучше никогда не идти на конфликты и не высовываться. Уж лучше катиться по накатанной колее, чем доказывать свою точку зрения. В этой ситуации следует сказать правду: это не идеальный, а удобный педагог. Но бесконфликтность, беспроблемность – не самый главный критерий социальной полезности. Удобности – да.

Идеальный педагог не может быть вообще, он может быть для конкретного человека. И для каждого человека образ этот различен, причем различается этот образ и в разные периоды жизни отдельного человека. И все же. Идеальный педагог – это тот человек, который в нужный момент дает толчок к развитию, тот, что пробуждает спящего к бодрствованию, кто заставляет быть внимательным, активным, живым.

Хочется выделить следующие правила, которые должны стать нормой отношений между людьми в любом учреждении, где работают педагоги с детьми:

- 1) безусловное принятие и поддержка каждого ребенка со всеми его достоинствами и недостатками;
- 2) отказ от деления учеников по способностям, «на сильных» и «слабых»; на детей, имеющих отклонения в здоровье и здоровых;
- 3) терпимость к поступкам и нестандартному поведению детей;
- 4) вера в возможность развития каждого ученика, даже при совершении проступков и правонарушений;
- 5) оптимистический, деятельный тон и стиль общения;
- 6) недопустимость эмоциональных, запугивающих негативных выводов о способностях и поступках ученика;
- 7) недопустимость использования вербальных и невербальных унижающих ребенка форм общения, осуждающих его неудачи и промахи;

- 8) признание права каждого ребенка быть самим собой, уважительного к нему отношения;
- 9) интеграция учащихся в единый коллектив, независимо от класса, параллели, ступени обучения;
- 10) создание паритетных отношений сопереживания и взаимоподдержки, понимания и сочувствия, общей атмосферы ответственности во взаимоотношениях между педагогами и учащимися.

Важнейшее условие успешного интерактивного общения – умение личности выбирать наиболее подходящий способ поведения по отношению к другому человеку. Большое значение в налаживании интерактивного общения с учениками имеет оптимизм педагога. Педагогический оптимизм – это убеждение, вера педагога в каждого ученика, готовность работать с ним, глубокая уверенность в преобразующей силе воспитательного воздействия. Постоянный оптимизм, подтянутость и бодрость преподавателя, готовность к полезному действию, оптимистический тон и доброжелательность не менее важны, чем профессиональная квалификация.

Умение пошутить, чувство юмора, повышает эффективность педагогического воздействия. Дети не любят серости, уныния. У них сильна потребность в шутке, веселой реплике старшего. Рейтинг и авторитет такого педагога на порядок выше, чем у других педагогов.

Идеальный педагог испытывает радость от общения с детьми. Такой педагог и коллектив учащихся возглавляет не ради очень призрачной в педагогике карьеры, не ради заработной платы, а ради самих детей. И школьники платят ему взаимностью.

Каждый педагог в процессе своей педагогической деятельности сталкивался с «трудными» подростками, или как сейчас принято говорить – подростками девиантного поведения. Как найти общий язык с ними, это отдельный разговор. Хочется только отметить, что при желании эта проблема решаема. Известный детский психолог и врач В.Л. Леви считал: «Если вам трудно найти контакт, общий язык с ребенком, если чувствуете, что не

понимаете его, всего лишь минуту в день отдайте воспоминаниям себя в том же возрасте, в положении близком, подобном, хоть в чем-то схожем. Усилия не пропадут, найдется, может быть, неожиданное решение» [3].

Идеальный педагог пробуждает в ребенке ученика, а потом растит из него себе друга и собеседника. И еще – идеальный педагог – он же идеальный ученик, и он уважает в ученике своего педагога, так как любой, встретившийся в жизни, может быть педагогом. И, наконец, даже самому талантливому учителю трудно будет реализовать свой творческий потенциал при несовершенстве системы образования. Как не может быть хорошей системы образования без хорошего педагога, так теряется смысл иметь хорошего педагога без хорошей системы образования.

Надежда на реформу образовательной системы живет в педагоге-новаторе. Он понимает, что необходимо новое образование, сохраняющее все лучшее из накопленных традиций и создающее адекватные принципы вхождения молодого поколения в новую эпоху. Современная система образования должна соответствовать тем изменениям, которые происходят в науке, технике, педагогических технологиях, а также в деятельности самого педагога.

Исходя из того, что идеальный субъект в педагогике представляет собой единство прошлого, настоящего и будущего, что он содержит в себе социокультурный компонент, и что историко-педагогические и философско-педагогические исследования показали значимость профессии педагога и его качественные характеристики, можно попытаться нарисовать «портрет», задать модель идеального педагога.

Мы исходим из того, что «идеал» – это образец, нечто совершенное, цель и т. п., к чему должен стремиться каждый педагог, это его проекция в будущее. Идеалы – это не утопии, а ценности, увиденные в совершенстве, мощные регулятивы учебно-воспитательного процесса.

Идеальный педагог – это человек, который имеет значительный профессиональный опыт; в совершенстве знает свой предмет и методику его

преподавания; обладает высоким уровнем методологической культуры; занимается самообразованием; справедлив и ровен в общении со всеми учащимися, эмпатичен; знает верный выход из любой педагогической ситуации и может преодолеть любую сложность как в обучении, так и в воспитании учеников.

Литература

1. Вульф В.З., Иванов В.Д., Ермоленко Л.В., Ермоленко М.Н. Педагогика. – М., Высшее образование, 2008.
2. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения. – М., 1995.
3. Леви В.Л. Нестандартный ребенок. – М.: Знание, 1989.
4. Макаренко А.С. Сочинения: В 7 т. – М., 1958. – Т. V.
5. Мейдер В.А., статья //«Личность педагога в образовательном пространстве» // «Здравый смысл». – 2007. – № 3 (44).
6. Мижериков В.А. Психолого-педагогический словарь. – Ростов на Дону, 1998.
7. Симоненко В.Д., Ретивых М.В., Общая и профессиональная педагогика: Учебное пособие для студентов, /в 2-х книгах/., Брянск: Изд-во Брянского государственного университета, 2003.
8. Сластенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. - М.: Издательский центр "Академия", 2002. - 576 с.
9. Сухомлинский В.А. Избранные произведения: В 5 т. - Киев, 1980
10. Толстой Л.Н. Педагогические сочинения. - М., 1956. - С. 362.
11. Ушинский К.Д. Собрание сочинений: В 11 т. - М., 1951. - Т. 2. - С. 32.
12. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека. М., Логос, 1996.

СПОСОБИ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ПЕДАГОГА В ПРОФЕСІЙНОМУ СПІЛКУВАННІ

Голофєєва М. О.

асистент кафедри

*«Металорізальні верстати,
метрологія та сертифікація»*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими теоретичними чи практичними завданнями. Успішна педагогічна діяльність – це результат не тільки успішної предметної підготовки та наявності стійких позитивних якостей особливості. Відомо, що негативний психічний стан паралізує мовлення та мислення, позначається на швидкості та правильності прийняття рішень, що тягне за собою зміну інших станів. Тому можна говорити, що значний вплив на продуктивність навчального процесу спричиняє також психічний стан педагога, який є фоном психічної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій в яких започатковано розв'язання даної проблеми. В останній час з'являється безліч робіт, присвячених практичному застосуванню навичок саморегуляції в роботі педагога. Відправною точкою для вирішення таких задач є вміння розуміти, що з тобою відбувається, виділяти свої сильні та слабкі сторони та об'єктивно оцінювати свої можливості.

Формування цілей статті (постановка завдання). Основною метою роботи є розгляд шляхів та способів саморегуляції педагога в професійній діяльності.

Викладення основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Усвідомлена саморегуляція – це системно організований процес внутрішньої психічної активності людини з ініціації, побудови, підтримки та управління різними видами діяльності, що безпосередньо реалізує досягнення людиною поставленої мети [1]. Від ступеню досконалості процесів саморегуляції

залежить успішність, надійність, продуктивність, кінцевий результат будь-якого акту довільної активності.

Зрозуміло, що процес регуляції відбувається при активній участі психічних процесів з опорою на психічні властивості суб'єкта (темперамент, характер) з огляду на мотивацію та суб'єктивний сенс [2]. Негативно забарвлені стани педагога знижують ефективність навчання, сприяють виникненню та закріпленню негативних якостей характеру та руйнують здоров'я.

Розглянемо особливості саморегуляції педагога на прикладі досліджень Прохорова А.О. [3]. Дослідження досвідчених педагогів дозволили представити цей процес у вигляді трирівневої системи, що складається з включених один до іншого рівнів саморегуляції.

1. Оперативний рівень саморегуляції досягається шляхом використання таких прийомів, як відключення-переключення, самонакази, спрямовані на придушення дратівливості, самозаспокоєння, самонавіювання спокою і витримки, актуалізація сюжетних уявлень (спогадів) і образів чогось хорошого, регуляція дихання і контроль стану голосом.

2. Рівень поточної саморегуляції досягається завдяки створенню запланованих позитивних робочих станів. Виділені три групи таких станів. Способи їх досягнення представлені в таблиці 1.

3. До базового рівня можна віднести систему довгострокових стійких мотиваційних станів, в основі яких знаходяться професійна мотивація, що складається з позитивних установок та відношень, ціннісних орієнтацій, пов'язаних з педагогічною діяльністю. Сюди можна віднести педагогічний такт, зацікавленість, захопленість своєю діяльністю, відповідальність, турботу, що є необхідною умовою для успішного формування та розвитку вміння керувати собою в педагогічній діяльності.

Заплановані педагогом психічні стани

Стан	Способи досягнення
Стани, здатні викликати пізнавальну активність студентів (акцент на активізацію позитивних мотиваційних, емоційних і інтелектуальних станів школярів)	Власна зацікавленість, азарт, захопленість темою, підйом.
Стани, що забезпечують хороше викладення матеріалу	Виражаються в емоційній піднесеності, творчому підйомі, ентузіазмі та відповідній поведінці
Власні оптимальні робочі стани	Плануються і засновані на особистому поданні і досвіді про оптимальні стани у педагогічній діяльності. Це може бути спокій, впевненість, терпіння і ін..

Отже, можна виділити такі умови успішного формування і розвитку умінь управляти собою в педагогічній діяльності:

- Позитивні установки і відносини, ціннісні орієнтації, пов'язані з педагогічною діяльністю, зацікавленість, захопленість педагогічною працею;
- Робота над позитивно забарвленими емоційними, вольовими, інтелектуальними станами (терпінням, витримкою, доброзичливістю, симпатією, стриманістю, незадоволеністю досягнутим);
- Вміння вислухати, вміння аналізувати, звичку доводити справу до кінця.

У відповідності із ситуацією були виділені чотири типи динаміки стану педагога [3]. В таблиці 2 наведені ці типи та відповідні способи саморегуляції.

Треба відмітити, що в останній час все більше використання знаходять методи аутогенного тренування, що являє собою систему вправ, направлених

суб'єктом на себе, та призначених для саморегуляції психічних та фізичних станів [4].

Таблиця 2

Типи динаміки стану педагога та способи саморегуляції

Динаміка стану педагога	Способи саморегуляції
Спокій і врівноваженість (робочий стан) протягом всього заняття, незначні коливання навколо умовно середнього робочого рівня.	-
На початку заняття – тривога, хвилювання та інші негативні стани; в середині – спокій, врівноваженість; в кінці – залежно від успішності – позитивно пофарбовані (задоволеність, радість) чи негативно забарвлені стани (незадоволеність, досада)	Прийоми логіки, роздуми, самопереконання, пошукова активність.
Висока інтенсивність позитивно забарвлених станів (творчий підйом, радість) на початку заняття і поступове зниження інтенсивності всіх станів до актуалізації негативно забарвлених станів.	Переключення уваги, розслаблення, пошукова активність, самонавіювання, раціоналізація
Від врівноваженості на початку заняття – до різких коливань від високої інтенсивності позитивних станів до високої інтенсивності негативних і назад	Способи перемикавання-відключення, самоконтролю, аутогенного тренування, самонаказів, актуалізації позитивних образів і сюжетних уявлень.

Ці методи засновані на свідомому застосуванні людиною різних засобів психологічного впливу на власний організм і нервову систему з метою їх релаксації або активізації, що дозволяє цілеспрямовано змінити настрій, самопочуття, що позитивно відбивається на його працездатності, здоров'я.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Отже, наявність знань та вміння використання способів самостійної регуляції в різноманітних умовах є одним з критеріїв професійної компетентності педагога. Тому професійно значимою задачею для педагога стає розвиток саморегуляції дії, вчинків, станів.

Література

1. Конопкин О.А. Психическая саморегуляция произвольной активности человека// Вопросы психологии. – 1995. – № 1 - С. 5-12.
2. Прохоров А.О. Саморегуляция психических состояний: феноменология, механизмы, закономерности. – М., 2005. - 352 с.
3. Прохоров А. О.: Саморегуляция психических состояний в учебной и педагогической деятельности. – М., 2005. - 283 с.
4. Жутикова Н.В. Учителю о практике психологической помощи. – М., 1998. – 176 с.

СРАВНИТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА КОНСТРУКТИВНЫХ И ДЕСТРУКТИВНЫХ РЕАКЦИЙ ПЕДАГОГА НА ЗАНЯТИИ

Златова И.А.,

ассистент кафедры маркетинга

Постановка проблемы. Характер реакции педагога на какие-либо действия учеников, конфликты, провокационные ситуации в процессе обучения становится, как никогда ранее, важной и актуальной проблемой педагогики. Вербальная и невербальная реакция педагога позволяет ученикам делать выводы о личности преподавателя, его слабых и сильных сторонах и соответственно обозначить границы дозволенного поведения.

В процессе эволюции отношений между педагогом и учеником с целью повышения эффективности процесса обучения педагог превратился в

товарища, доброго советчика, толерантного и демократичного руководителя. Но такой образ современного преподавателя, а также развитие коммуникаций, современных технологий и Интернет, привел к тому, что поведение современного ученика бывает слишком раскованным, что иногда приводит к конфликтам с преподавателем или конфликтам с другими учениками.

В частности, студенты порой готовы на любые провокации преподавателя, чтобы снять его реакцию на камеру, набрать большое количество просмотров в сети YouTube или стать, таким образом, знаменитостью среди своих товарищей. Если в далеком прошлом педагог мог позволить себе жесткую авторитарную реакцию на неподобающие действия студента, то на данном этапе такие методы уже не являются эффективными и не несут позитивных результатов ни для ученика, ни для преподавателя.

Появляется необходимость конструктивно реагировать на действия студентов, то есть реагировать с целью максимального достижения поставленных задач, а именно, воспитания учеников, передачи знаний, достижения взаимопонимания и создания заинтересованности в предмете обучения.

Анализ исследований и публикаций. Исследования конструктивного и деструктивного характера реакций проводились еще в XX веке. В книге Марковой А.К. описаны конструктивные мотивации в профессиональной деятельности не только педагогов, а и инженеров, конструкторов. [5] Конструктивное поведение педагога в рамках педагогического такта было рассмотрено И.А. Зязюном. [7] Исследования данной тематики также проводились З.О. Штефан-Ржевской, Мешко Г.М., Варий М.И. [1], Дылевской В.Ю., Проскалович О.В., Рубаник Т.В., Вильгельм А.М. Конструктивные и деструктивные реакции педагога на конфликтные и кризисные ситуации были исследованы Хапаевой С.С., Кузнецовым И.Н. [4]. Мильруд Р.П. исследовал на практике конструктивные, деструктивные, а также псевдоконструктивные реакции педагога в зависимости от целей педагогической деятельности. [6]

С учетом ресурсосберегающей стратегии педагога, препятствующей «эмоциональному выгоранию», конструктивные реакции были рассмотрены Домыревой Е.А.[2], Подымовым Н.А. [8], Варгамян Н.В., Полосовой Л.Б.[9], Карапетян Л.В.[3] Конструктивные реакции как стратегию исследовала Шаталова Н.П. [10]

Целью данной статьи является обобщение и сравнение конструктивных, деструктивных и других типов эмоциональных реакций педагога.

Изложение основных материалов исследования.

В конкретной ситуации, особенно когда она приобретает конфликтный характер, каждый учитель руководствуется определенной, выбранной им, стратегией, т.е. доминантными тенденциями в его поведении. Умение анализировать ситуацию и выбирать конструктивное решение - признак мастерства педагога. Вся его деятельность - бесконечная цепь ситуаций. В течение учебного дня он вступает в различные отношения: побуждает к труду, выясняет причины невыполнения задач, опозданий, обсуждает с коллегами производственные вопросы, встречается с родителями ... В центре всех педагогических ситуаций - интересы ребенка. Общаясь с ним, его родителями, коллегами, учитель придерживается главной цели – развития ученика, используя при этом различные стратегии. Если педагог понимает, что главная движущая сила в воспитании он, а деятельность ученика, которую этот педагог организует как интересную и нужную для ребенка, то, попадая в конфликтную ситуацию, он будет искать пути ее направления к конструктивному решению, превращение в ситуацию, в которой ученик был бы включен в деятельность, дает возможность осознать законы социального общества. [7]

Деструктивные реакции преподавателя, наоборот, в результате делают ученика социально неприспособленным, закрытым и противоречат основной цели образовательного процесса.

Р.П. Мильруд подробно исследовал эмоциональные реакции педагога, и степень их конструктивности, а также факторы, влияющие на реакцию педагога и ученика. Экспериментальные данные показали, что эмоциональное

реагирование студентов-практикантов статистически значимо коррелирует с их субъективным отношением к себе, оценкой своих характерологических особенностей и психических состояний. У учителей статистически значимо коррелировали эмоциональное реагирование с субъективным отношением к целям, задачам и содержанию педагогической деятельности. В этих условиях возрастала эмоциональная насыщенность труда педагога, усиливаемая в ряде случаев индивидуальными особенностями.

Динамические изменения корреляционных зависимостей эмоциональности учителей показали, что в педагогической деятельности формируется способность сдерживать свои эмоции в сложных ситуациях. Эта способность корреляционно связана со способностью быстро принимать правильное решение.

Развитие субъективных отношений учителя к себе, педагогической деятельности и учащимся в целом повышало эмоциогенность труда педагога. Неадекватные субъективные отношения отдельных испытуемых выражались в их неадекватной эмоциональности. Отношение к себе характеризовалось указанием на повышенную нервозность и утомляемость, излишнюю принципиальность, собственную непогрешимость или случайность ошибочных действий. В отношении к работе содержалось недовольство обилием обязанностей, выражался пессимизм по поводу достижения педагогических целей, проявлялось нежелание учитывать передовой опыт. Отношение к учащимся было односторонним, недостатки отдельных школьников (нежелание или неспособность учиться, дерзость, лживость, легкомыслие) распространялись на всех учащихся. Этими недостатками объяснялись и собственные неудачи учителя.

По отношению к цели педагогической деятельности эмоциональные реакции учителя подразделялись на *конструктивные*, *псевдоконструктивные* и *деструктивные*. Конструктивные реакции реально способствовали достижению цели деятельности, псевдоконструктивные создавали видимость участия педагога в решении проблемы, деструктивные становились

препятствием для выхода из эмоциогенной ситуации и даже обостряли проблему. По семантике выделялись *оценочные, защитные и регулирующие* реакции учителя (оценивали поступки, защищали себя, ученика или всех участников сложной ситуации, регулировали поведение); по направленности действия — *внешненаправленные*, содержащие указания ученику, *самонаправленные*, выражающие свое мнение о себе, свое отношение к окружающим, *ненаправленные*, т.е. обращенные к проблеме или ко всем участникам ситуации. По характеру активности реакции были *наступательными, уступающими и рационализирующими*. По своей функции они подразделялись на *мобилизующие, успокаивающие и провоцирующие*.

Конструктивные реакции в эмоциогенной ситуации со статистически значимой вероятностью содержали мобилизующие и наступательные признаки, были защитными по семантике и успокаивающими по функции. Содержанием таких высказываний был причинно-следственный анализ ситуации. В них упоминались правила и нормы поведения, намечались пути решения проблемы. Псевдоконструктивные реакции коррелировали с регулируемыми признаками. Их содержанием могли быть формальное указание ученику или риторический вопрос. В ряде случаев они были провоцирующими по функции, выражали сомнение в способности ученика решить, возникшую проблему. Деструктивные реакции включали оценочные признаки и могли принимать форму оскорбительной, разоблачающей оценки ученика. Они коррелировали с уступающе-провоцирующими реакциями и выражали самоустранение от решения проблемы, противопоставление учителя и ученика и разделение их (См. Таб.1.).

Например, в ответ на реплику ученика «На вашем уроке мне очень скучно!» молодой преподаватель И. ответила: «Ты можешь не ходить ко мне на урок!»

Таблица 1

Обобщенное содержание типов речевых реакций в эмоциогенных ситуациях и их признаки

Эффективность	Семантика		
	Оценочная	Защитная	Регулирующая
	Внешненаправленные		
Конструктивная	Объективная оценка ученика и его действий	Проникновение в мотивы действий ученика	Мобилизация ученика или запрещение действий
Псевдоконструктивная	Формальная оценка ученика и его действий	Всепрощение ученика	Формальное указание или риторический вопрос
Деструктивная	Оскорбительная оценка ученика	Оправдание ученика его несостоятельностью	Отвержение ученика
	Самонаправленные		
Конструктивная	Объективная самооценка	Аргументация своих действий	Принятие на себя обязательств
Псевдоконструктивная	Демонстрируемое равнодушие в самооценке	Собственная беспомощность	Неопределенность обязательств
Деструктивная	Противопоставление себя ученику в самооценке	Разочарование в ученике	Действия против ученика
	Ненаправленные		
Конструктивная	Объективная оценка проблемы	Причинно-следственный анализ	Педагогический пример, взаимные обязательства
Псевдоконструктивная	Формальная оценка проблемы	Саморешение проблемы	Переключение внимания, юмор, шутка
Деструктивная	Пессимизм, скептическая оценка обстоятельств	Расхождение во взглядах	Пуск решения проблемы «на самотек»

Такая реплика с оттенком иронии отвергала ученика и была деструктивной по отношению к цели педагогической деятельности, внешненаправленной, регулирующей по семантике, уступающе-провоцирующей по активности и функции.

Ее ответом на реплику «От ваших дополнительных занятий нет никакого результата» было: «Конечно, для бездельников!». Ответная фраза содержала оскорбительную оценку ученика в разоблачающей форме и выражала негативизм субъективного отношения к нему. Эта реакция была деструктивной, внешненаправленной, с оценочными и наступательно-провоцирующими признаками.

Второй анализируемый молодой преподаватель О. был способен установить контакт с учащимися, обнаруживал педагогический такт в общении, доброжелательно относился к школьникам. Однако ему не всегда удавалось контролировать дисциплину в классе, приходилось мириться с неудачами. В его психологическом профиле достаточно высоким оказался показатель конструктивности реакций с внешней направленностью реплик, преобладанием фраз защитного и успокаивающего характера с признаками наступательного характера. В ответ на реплику ученика «Мне кажется, что вы слишком придирчивы» студент-практикант ответил: «А ты подумай, действительно ли я придираюсь к тебе». Ответная фраза содержала педагогически обоснованную рекомендацию ученику, была конструктивной, внешненаправленной, с регулируемыми, наступательными и мобилизующими признаками. В поступках студента О. проявились отрицательные корреляции между утверждением своего авторитета и унижением ученика, неопределенностью собственных обязательств, склонностью пускать решение вопросов на самотек. Выявились также корреляции между формальной оценкой проблемы и пессимизмом в ее решении, переключением внимания на другие вопросы. Конструктивность эмоциональных реакций студента О. осложнялась псевдоконструктивными признаками. Псевдоконструктивность некоторых действий во многом объяснялась отсутствием педагогического опыта.

Выводы. Таким образом, педагогический опыт является важным фактором формирования эмоциональной регуляции поведения учителя. Под влиянием опыта формируются определенные звенья этого механизма, связанные с принятием решения в эмоциогенных ситуациях. Однако субъективный педагогический опыт организован не всегда рационально и в ряде случаев приводит к профессионально непригодным результатам. Вот почему необходима целенаправленная работа с будущими учителями. Эта работа может составить содержание специального психологического практикума для студентов, а также войти в круг обязанностей психологической службы в школе и вузе. [6]

Литература

1. Варий М.И. Психология: учебник / Для студентов высших учебных заведений / М.И. Варий. – К.: – «Центр учебной литературы». – 2007. – 288с.
2. Домырева Е.А. Психологическая защита как ресурсосберегающая стратегия деятельности педагога [Электронный ресурс] / Е.А. Домырева // Ученые записки: электронный научный журнал Курского государственного университета. 2012. - №1(21) – Режим доступа: <http://scientific-notes.ru/pdf/023-035.pdf>
3. Карапетян Л. В. Моделирование проблемных учебно-воспитательных ситуаций как способ повышения конфликтной компетентности педагога / Л. В. Карапетян // Психологический вестник Уральского государственного университета. Вып. 3. — Екатеринбург: Банк культурной информации, 2002. — С. 225-229.
4. Кузнецов И.Н. Настольная книга практикующего педагога / И.Н. Кузнецов. - М.: РОСБУХ, ГроссМедиа. - 2008. - 544 с.
5. Маркова А.К. Психология профессионализма /А.К. Маркова. – М.: - «Знание». - 1996.
6. Мильруд Р. П. Формирование эмоциональной регуляции поведения учителя [Электронный ресурс] / Р.П. Мильруд // Вопросы психологии. – 1987. - №6. - С.47-55. – Режим доступа: <http://vorpsy.ru/contents/c876.htm>

7. Педагогічна майстерність: Підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; За ред. І. А. Зязюна. — 2-ге вид. допов. і переробл. — К.: Вища пік., 2004. — 422 с.
8. Подымов Н.А. Психологический анализ педагогической деятельности / Н.А. Подымов // Вестник ТвГУ. Серия: Педагогика и психология (4). – 2008. - С. 4-24.
9. Полосова Л.Б. Психологические проблемы педагогического взаимодействия педагогов и детей / Л.Б. Полосова // Педагогическое образование в России. - 2012. - № 6. - С. 203-206
10. Шаталова Н.П. Азбука конструктивного обучения: монография. – Красноярск : ООО «Научно-инновационный центр», 2011. – 204 с.

МАСТЕРСТВО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПРОСА НА ЗАНЯТИИ

Казак А.Э.

Для нашего времени характерна общемировая тенденция перехода к новой образовательной парадигме, выражающейся в гуманизации учебного процесса. Гуманизация предусматривает формирование отношений между преподавателем и студентами и между студентами на основе уважения к человеку, доверия, доброты, чуткости, веры в позитивные идеи. Обучающийся является приоритетным субъектом учебной деятельности, активно сотрудничает с преподавателем и сокурсниками в ходе занятия.

Преподавателем в аудитории создаются такие условия, чтобы каждый отдельный студент проживал чувство успеха, мог высказаться относительно пройденного материала, высказать свои взгляды, своё мнение, чувствовал к себе внимательное, доброжелательное отношение. В ходе устного опроса как одного из методов контроля в учебном процессе учащиеся учатся логически мыслить, аргументировать, высказывать свои мысли грамотно, образно, эмоционально, приобретают опыт отстаивать свою точку зрения.

Для устной проверки знаний важно определить, какие вопросы и задания дать учащимся. По уровню познавательной активности они являются репродуктивными (предполагают воспроизведение изученного), реконструктивными (использование знаний в несколько изменённых ситуациях), творческими.

Вопросы для устной проверки делятся на основные, дополнительные и вспомогательные. Основной вопрос формируется так, чтобы учащийся мог дать на него самостоятельный развернутый ответ. Дополнительные вопросы ставят для уточнения того, как учащийся понимает вопрос. Вспомогательные вопросы помогают учащемуся исправить ошибки, неточности. По форме предъявления различают вопросы обычные («Что изучает наука экология?») и вопросы в виде проблемы или задачи («Что нужно сделать, чтобы улучшить экологическую ситуацию?»).

Вопросы должны быть логичными, целенаправленными, четкими, понятными и посильными, а их совокупность – последовательной и системной.

Вопросы для проверки и оценивания знаний учащихся формируют так, чтобы они не только предусматривали воспроизведение изученного, но и активизировали мышление учащегося. Это прежде всего вопросы и задания, которые преследуют такие цели:

- сравнение разных явлений и процессов («Какие различия имеет переменный ток и постоянный ток?»);
- установление взаимосвязи между фактами, явлениями, процессами («Какая существует связь между напряжением и силой электрического тока?»);
- определение характерных черт, признаков и особенностей предметов и явлений («Каковы наиболее типичные признаки имеют органические вещества?»);
- классификацию предметов и явлений по определенным признакам («На какие классы делятся неорганические вещества?»);
- подведение конкретного под общее («Приведите примеры, которые иллюстрируют закон Ньютона?»);

- переход от общего к конкретному («Охарактеризуйте физические и химические особенности металлов?»);
- установление значения явления, события, процесса («Какую роль играют эритроциты в крови?»);
- объяснение причин, доказательства определенных закономерностей, явлений и процессов («Докажите, что в треугольнике сумма внутренних углов составляет 180° .»);
- выводы и обобщения («Какой вывод можно сделать, анализируя экологическую ситуацию в мире?»);

Полезны также вопросы типа: «Каково ваше мнение о ...», «Как вы считаете ...» и т. д.

В учебном процессе практикуют индивидуальный, фронтальный и комбинированный устный опрос.

Индивидуальный опрос предполагает развернутый ответ учащегося на оценку. Он должен не только воссоздать текст или рассказ преподавателя на предыдущем уроке, а и самостоятельно объяснить материал, доказать научные положения, проиллюстрировать их собственными примерами. Проводя индивидуальный опрос, преподаватель должен определить, кого вызвать, сколько учащихся опросить, сколько времени отвести на опрос, а также определить, что в это время будут делать другие учащиеся.

В каждом конкретном случае они решаются в зависимости от задач, которые ставит перед собой преподаватель. Во время индивидуального опроса важно организовать работу всех учащихся группы. Им можно предложить внимательно слушать ответы одноклассника, исправлять допущенные им ошибки, дополнять ответ. За такую работу может быть выставлена оценка. Если возле доски отвечает более слабый учащийся, учитель слушает его ответ сам, а остальная часть выполняет самостоятельные задания.

При повторении пройденного материала практикуется взаимопрос учащихся. По заданию преподавателя учащиеся самостоятельно формируют вопросы, на которые отвечает вызванный учащийся. Итак, преподаватель

предлагает учащимся ставить вопросы, определяет степень правильности ответа, и в случае необходимости отвечает сам. Взаимоопрос способствует активизации внимания учащихся, воспитанию честности, справедливости, убеждают учащегося, что объективное оценивание – весьма сложное задание.

Целью фронтального опроса является проверка знаний, умений и навыков одновременно многих учащихся. Его проводят преимущественно тогда, когда необходимо выявить уровень усвоения знаний, которые следует запомнить, так как они являются основой для усвоения определённого сложного материала. Такой опрос стимулирует активность учащегося, способствует повторению и систематизации знаний.

На практике фронтальный и индивидуальный опрос нередко объединяют. В таком случае преподаватель ставит учащимся вопросы и проводит с ними проверочную беседу

Комбинированный опрос дает возможность проверить знания сразу нескольких учащихся. Его проводят преимущественно тогда, когда весь материал в основном усвоен и необходимо проверить приобретение знания, умения и навыки учащихся.

Видом опроса может служить:

а) беседа-повторение – используется для закрепления учебного материала;

б) контрольная беседа – используется для проверки усвоенных знаний;

в) сократовская беседа состоит в том, что преподаватель умело сформулированными вопросами направляет учащихся на формулирование новых понятий, выводов, правил, используя приобретенные знания, наблюдения.

Преподаватель с помощью правильно подобранных вопросов и соответствующего ведения всей беседы умеет вовлечь всех учащихся в активную работу. Для этого необходимо знание психологических особенностей каждого учащегося и соответствующий подбор разных путей вопросно-ответной формы обучения. Готовясь к беседе, преподаватель составляет план,

который обеспечивает последовательность развития темы, намечает основные вопросы для учащихся. У опытного преподавателя они короткие и точные, логически последовательные.

Эффективность метода беседы зависит от умения преподавателя формулировать и ставить вопросы. В зависимости от сложности их разделяют на: вопросы о фактах; вопросы, которые предусматривают сравнения и соответствующий анализ явления; вопросы о причинных связях и значений явлений; вопросы, на которые можно ответить, раскрыв содержание понятий, обосновывая общие выводы; вопросы, которые требуют доказательств.

Во время беседы важно обращать внимание на качество ответов учащихся по содержанию и стилю, они должны быть полными, осмысленными и аргументированными, точными и чёткими, лексически правильно оформленными. Если учащийся неправильно отвечает на вопрос, его формулируют на том уровне, который понятен учащемуся.

В процессе беседы целесообразней сначала ставить вопросы ко всей группе, затем вызывать для ответа учащегося; осуществлять дифференцированный подход к учащимся; опрашивать не только тех, кто желает. Благодаря этому, преподаватель может работать со всей группой и с отдельными учащимися, не снижая контроль уровня их знаний. При любом виде устного опроса важным является педагогический такт преподавателя. Преподаватель должен быть образцом непредвзятости, терпимости.

В общем, метод устной проверки знаний способствует установлению тесного контакта между преподавателем и учащимся, дает возможность следить за его мыслью всей группе, выявить проблемы, неточности в знаниях учащихся и сразу их исправить. В процессе опроса одного учащегося происходит повторение, обобщение и систематизация знаний целой группой. Оценивание должно основываться на позитивном принципе, который предусматривает учет достижений учащихся, а не его неудачи.

Литература

1. *Леонтьев А.А.* Педагогическое общение.- М., «Знание», 1979.

2. Педагогічна майстерність: Підручник / За ред. І.А. Зязюна:- К. 2008.
3. Педагогічна майстерність: Хрестоматія / За ред. І.А. Зязюна:- К. 2008.
4. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям – К. 1976.

ТЕХНІКА МОВЛЕННЯ ПЕДАГОГА ЯК ЗАСІБ ВИРІШЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАДАЧ

*Світлана Михайлівна Мельник,
асистент кафедри документознавства
та інформаційної діяльності*

Постановка проблеми. Соціокультурні й економічні зміни, що відбуваються в новочасному суспільстві, глобалізаційні та інтеграційні процеси сьогодення якісно впливають на сферу освіти, змінюючи вимоги до особистості педагога, його професійної поведінки.

Сучасний викладач вишу повинен бути не тільки професійно компетентним, володіти високим рівнем педагогічної, моральної культури, але й мати відповідним чином сформовані емоційно-комунікативні якості, досконало володіти технікою мовлення. Адже саме мовлення є невід'ємною складовою педагогічної майстерності, засобом самовираження й самоствердження особистості педагога, тим інструментом професійної діяльності, за допомогою якого можна розв'язати різні педагогічні задачі, налагодити контакт із аудиторією, досягти порозуміння зі студентським колективом, створити щиру атмосферу спілкування, зробити складний, а почасти й нецікавий процес навчання привабливим і захопливим. На цьому неодноразово наголошував відомий педагог А. Макаренко. «Я переконаний, – говорив він, – що вдало сказане ділове міцне слово має величезне значення і, можливо, у нас так багато помилок в організації навчання тому, що ми ще й говорити з молоддю по-справжньому не вміємо. А необхідно сказати так, щоб вони відчули вашу волю, нашу особистість» [3, с. 247.]. Однак такому

володінню мовленням як засобом професійної діяльності потрібно вчитися, а опанувавши його – постійно вдосконалювати.

Досвід вітчизняних і зарубіжних педагогів, який став світовим надбанням, доводить, що техніка мовлення має неабияке значення у процесі створення позитивного іміджу викладача, оскільки 38 % від загального враження про нього залежить саме від манери говоріння. Тому сьогодні існує нагальна потреба підготовки компетентного викладача вишу, для якого мовна складова педагогічної майстерності є пріоритетною. Суттєво актуалізує проблему вдосконалення мовленнєвої компетентності педагога й те, що за даними спеціальних наукових досліджень (праці С. Карамана, М. Пентилюк, Ю. Руденко, С. Хаджирадової та ін.) близько 50% викладачів не вміють володіти голосом, диханням чи неправильно роблять смислові акценти в реченні, їх мовлення монотонне й неживе, а часом спотворене такими недоліками, як нечітка дикція, невміння віднайти оптимальний варіант гучності, темпу мовлення тощо [6, с. 73].

Аналіз публікацій з проблеми дослідження. Аналіз змісту наукових досліджень, запропонованих у вітчизняній і зарубіжній психолого-педагогічній, методологічній літературі, дає підстави стверджувати про особливе зацікавлення учених проблемою мовленнєвої поведінки педагога (М. Аріян, А. Бердичівський, О. Бігич, Ж. Вітлін, І. Зимня, Л. Калініна, О. Маслико, С. Ніколаєва, Є. Пассов, С. Роман, Н. Язикова та ін.). Результати теоретичних і практичних пошуків цих дослідників свідчать про широкий спектр питань, започаткованих у цій галузі.

На різних етапах розвитку педагогічного знання вчені розмірковували про саму особистість викладача, її професійно вагомі якості, здібності й уміння, визначали сутність здійснюваних нею видів діяльності, зокрема й мовленнєвої. Так, теоретичним осмисленням проблеми комунікативної поведінки педагога займалися О. Біляєв, М. Ілляш, Б. Головін, Л. Струганець, В. Русанівський, Г. Винокур, Л. Савенкова; мовленнєве спілкування досліджували Г. Андреева, В. Кан-Калик, А. Коротаєва, Т. Тамбовцева, С. Шеїн, Г. Ковальова та ін.;

мовленнєвою компетентністю як педагогічною проблемою цікавилися В. Галузинський, М. Євтух, С. Караман, Н. Кузьмін, П. Лузан, Л. Мацько, В. Мельничайко, А. Нікітіна, Л. Паламар, М. Пентилюк, Г. Шелехова та ін.

Однак, незважаючи на значний вклад вказаних дослідників у вирішення проблеми вдосконалення й підвищення професійної мовленнєвої майстерності педагога, у них не набула належного висвітлення низка важливих питань. Так, доки до кінця не з'ясовано сутність поняття «техніка мовлення» та його складові, не розкрито питання удосконалення техніки мовлення викладача в освітньому середовищі вишу.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати питання техніки мовлення педагога та запропонувати практичні рекомендації щодо удосконалення мовленнєвої майстерності викладача вищого навчального закладу. Реалізація мети передбачає вирішення таких **завдань**: обґрунтувати сутність поняття «техніка мовлення» та розглянути її основні компоненти; проаналізувати умови, за яких техніка мовлення буде ефективним засобом вирішення педагогічних задач; з'ясувати шляхи вдосконалення техніки мовлення викладача вишу. У проблематиці, яка стосується характеристики і взаємодії різних чинників, що сприяють успішному розвитку професійного мовлення педагога, вдосконаленню його техніки, визначальними вважаємо погляди Л. Виготського, І. Зимньої, І. Зязюна, О. Киричука, О. Леонтьєва, Л. Нечепоренко, Л. Савенкової, які наголошують на об'єктивній потребі формування цього важливого компонента педагогічної майстерності. На їх праці спиратимемося у своїх наукових пошуках.

Виклад основного матеріалу. Заглиблюючись у таємниці успіху педагогів-майстрів, ми спостерігаємо відточеність прийомів педагогічного впливу, майстерну постановку й вирішення найрізноманітніших педагогічних задач. Важливу роль у цьому процесі, на думку А. Макаренка, відіграють спеціальні уміння: залучити учнів до інтенсивної пізнавальної діяльності, ставити запитання, спілкуватися з колективом і окремою особистістю,

спостерігати, організувати колектив, володіти своїм настроєм та емоціями, мімікою, жестами, і особливо технікою мовлення [3, с. 215].

Узагальнюючи здобутки видатних педагогів вважаємо, що мовлення вчителя –різновид комунікації, пристосований до розв’язання специфічних завдань, які виникають у педагогічній діяльності і спілкуванні. Така комунікація відрізняється від інших видів мовлення, позаяк має певні особливості, як-от: педагогічне мовлення є спеціально організованим і викладач обов’язково керує мовленням залежно від об’єктивних умов педагогічного процесу; викладач здійснює добір мовних (мовленнєвих) засобів залежно від завдань і потреб його взаємодії зі студентами, ефективність цих засобів прогнозується; комунікація педагога будується на його рефлексії; педагогічне мовлення обов’язково є предметом педагогічного аналізу й самоаналізу.

Якість і ефективність мовлення викладача, дієвість повідомлюваного ним навчального матеріалу студентам, успішне виконання педагогічних задач залежать від багатьох чинників, насамперед від вербальної пам’яті, здатності до імпровізації, змістовності, емоційної насиченості мовлення, його культури, а також техніки мовлення, що є базовим компонентом професійної майстерності викладача. Водночас, як стверджує В. Кан-Калик, названі чинники надзвичайно тісно взаємопов’язані між собою [2, с. 97]. Тому опанування технікою мовлення не можна обмежити механічним оволодінням голосом або іншими суто «технічними» навичками педагога, бо саме думка, яку прагне висловити педагог, спричиняє дію мовного апарату.

Керуючись різноманітними поглядами вчених на сутність аналізованої проблеми, під технікою мовлення у широкому сенсі розуміємо «уміння володіти голосом, інтонувати виступ та управляти аудиторією» [8, с. 98]. Щодо останнього компонента, то основними прийомами управління аудиторією вважаємо: дидактичні (композиційно-змістові), стилістичні (мовні), психологічні. А педагога, який володіє чи, навпаки, не володіє цими

прийомами, характеризуємо за такими критеріями: «той, кого можна слухати; той, кого неможливо слухати; той, кого неможливо не слухати» [4, с. 76].

Техніку мовлення у вузькому сенсі розглядаємо як сукупність чотирьох основних компонентів, які практично неподільні (див. Рис.1.).

Одним з елементів техніки мовлення є дикція (з лат. – вимова) – манера вимовляти слова. Виразна вимова для викладача є обов'язковою, позаяк її недосконалість заважає сприйняттю і розумінню сутності «озвученого» навчального матеріалу.

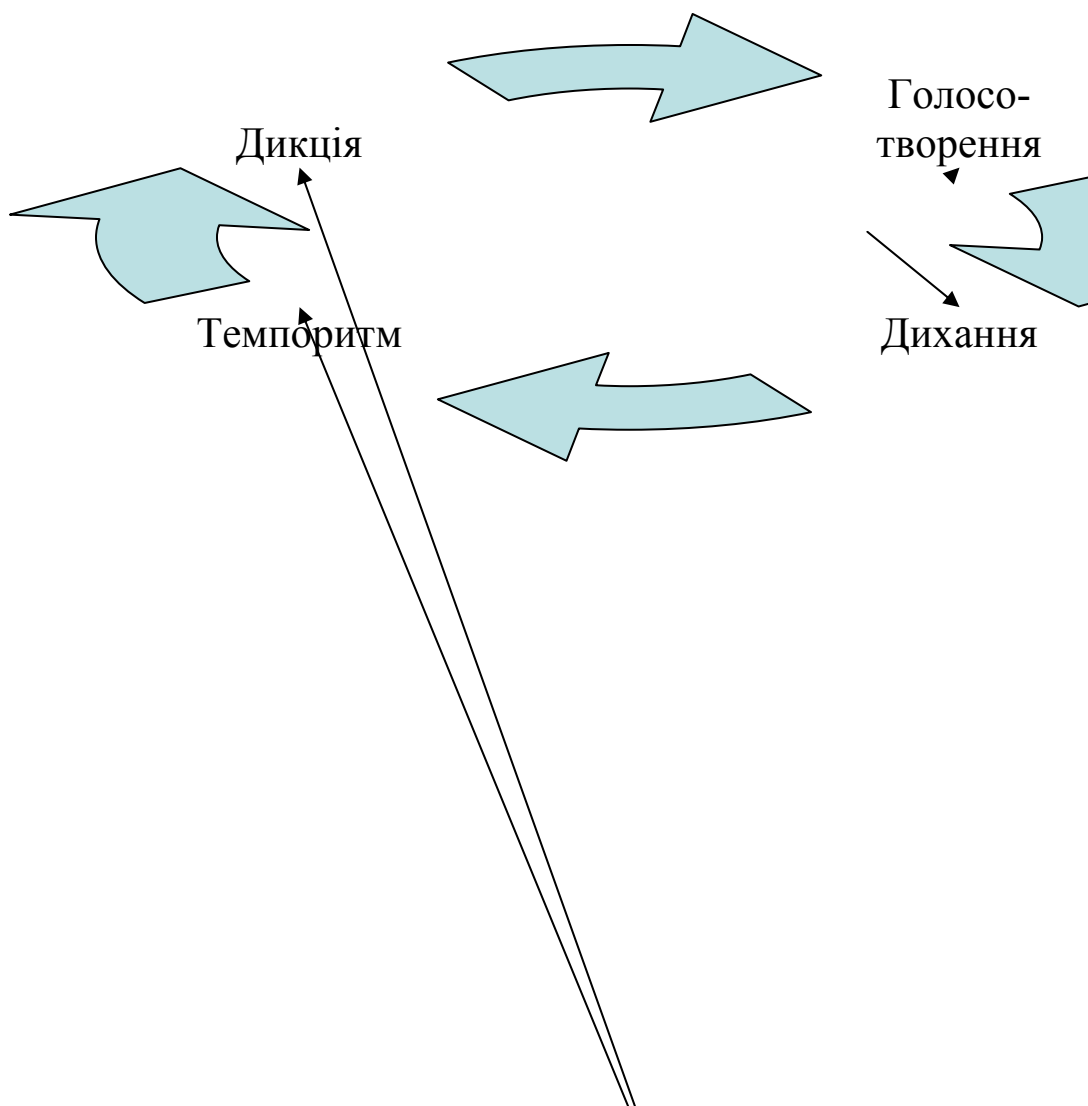


Рис 1. *Компоненти техніки мовлення*

Вона включає три основні складові, а саме: правильну артикуляцію, ступінь її чіткості й манеру вимовляти звуки, склади, слова. Правильна артикуляція виникає унаслідок таких рухів органів мовного апарату, які відповідають місцю й способу творення звука. Ступінь чіткості артикуляції – показник, який впливає на розбірливість усного мовлення. Для досягнення високого ступеня такої чіткості потрібне тренування й укріплення м'язів артикуляторного апарату. Манера вимовляти слова включає характерний для кожної людини темп мовлення, подовження чи редукацію складів тощо. Вона пов'язана передовсім не з характером артикуляції, а з визначенням специфічної ритмічної структури слова, особливими модифікаціями голосу.

Мовлення педагога також ґрунтується на його вмінні правильно, розгорнуто дихати, адже гарно говорить та людина, яка вміє під час видиху виштовхувати повітря порціями, частинами. В основу гарного мовлення покладено фонаційне дихання, що дає можливість раціонально використовувати повітряний потік під час мовлення: видих повітря набагато довший, ніж вдих; видих здійснюється ритмічно, окремими порціями і забезпечує можливість доводити своє мовлення до коми, крапки.

Ще одним важливим показником педагогічної майстерності, а відповідно й досконалої техніки мовлення викладача є вміння володіти голосом. Доведено, що ніщо так не справляє враження на аудиторію, не потребує такої постійної уваги, як голос [7, с. 210]. Тому найскладнішою для педагога є робота над всебічним розвитком голосових даних, зокрема збільшенням обсягу діапазону голосу, володінням його силою, звучністю, гнучкістю тощо. Добре поставлений голос викладача дає можливість передати у слові різні смислові відтінки, допомагає студентам краще сприймати думки, створює певний емоційний настрій. Монотонний, нерозвинутий голос негативно позначиться на сприйнятті інформації аудиторією.

Але як досягти майстерності у використанні голосу? Для цього педагогові необхідно освоїти такі властивості професійного голосу, як: сила й висота звуку (гучність), гнучкість, благозвучність (чистота, відсутність неприємних призвуків), летючість, шумостійкість, адаптивність, сугестивність, витривалість, тембр тощо. Під час викладу навчального матеріалу викладач свідомо використовує зазначені властивості як засоби мовної виразності, як засоби впливу на слухачів. Зміна сили і тембру голосу, висоти його звучання сприяє легкому сприйняттю будь-якої інформації, не стомлює аудиторію, справляє враження приємності, задоволення. Його летючість, шумостійкість, адаптивність сприяє спрямуванню інформації до потрібної точки, донесення її до кожного слухача, а сугестивність – залученню читача до процесу співпереживання.

Крім голосу, техніку мовлення характеризують темп і ритм. Темп мовлення – це швидкість, з якою педагог вимовляє слова, речення, весь текст у цілому. Він залежить від індивідуальних особливостей промовця, його темпераменту, від теми і змісту висловлювання, а також від умов, за яких він здійснюється та особливостей аудиторії. Тому, звісна річ, одна й та сама лекція повинна бути викладена різним темпом в аудиторіях, що відрізняються за рівнем освіти, статі, віку, професії тощо. Ритм промови передбачає зміну певних частин викладу за довжиною звучання, уживання пауз.

Залежно від того, за якої причини і з якою метою переривається виголошення навчального матеріалу розрізняють декілька типів пауз – граматичні, логічні й психологічні. Граматичні паузи – це засіб граматичного упорядкування тексту. Логічні пов'язані зі змістом, логікою промови. За їх допомогою педагог здійснює роздрібнювання потоку слів на змістовні частини – мовні такти і ставить логічні наголоси, тобто підкреслено вимовляє етапні речення у промові (тези, висновки), найзначніші слова і словосполучення у фразах.

Щоб набути навичок логічно виразного звучання мови, необхідно спочатку навчитися розбивати фрази на мовні такти, швидко визначаючи в них

основне за змістом. Тут можна скористатися порадою К. Станіславського: «Беріть частіше книжку, олівець, читайте і розмічайте прочитане за мовними тактами... Розмічування мовних тактів і читання по них необхідні тому, що вони змушують аналізувати фрази і доходити до їх суті. Без цього не скажеш правильно фрази. Звичка говорити по тактах зробить вашу мову не тільки стрункою за формою, зрозумілою за передачею, але й глибокою за змістом» [5, с. 72].

Призначення психологічної паузи – емоційна інтерпретація тексту, розкриття психологічного навантаження думки. Така пауза пов'язана з підтекстом висловлювання, її сутність є зрозумілішою, якщо порівняти її з паузою логічною. Логічна пауза механічно формує такти, цілі фрази і саме цим допомагає виявити їх сенс, а психологічна дає життя цій думці, фразі і тексту, передаючи підтекст. Якщо без логічної паузи мова безграмотна, то без психологічної вона нежиттєздатна. Логічна пауза пасивна, формальна, недійова; психологічна, – безперечно, завжди активна, багата внутрішнім змістом. Логічна пауза слугує розуму, психологічна – почуттю.

Висока мовна і голосова техніка дозволяє викладачу правильно інтонувати виклад матеріалу. Логіко-інтонаційна виразність мови полягає у вмінні педагога чітко, повно, без перекручень донести до слухачів зміст висловлювання, його основної ідеї. Щоб цього досягти, необхідно заздалегідь, задовго до зустрічі з аудиторією провести логіко-інтонаційний аналіз висловлювання. Аудиторія має почути в голосі педагога питання, оклик, коми, які не обривають, а розвивають думку, змушують чекати її кінця. Тільки за цієї умови промова педагога буде зрозумілою й впливає на слухача.

Справжня промова – це гармонія духовного стану педагога із зовнішнім проявом цього стану. У думці і серці викладача є певні міркування, певні почуття, які повинні передаватися точно і не тільки словами, але й усім зовнішнім виглядом, голосом і рухами. Викладач повинен говорити чітко, за можливості виразно й просто, не кваплячись і абсолютно неупереджено. «Остерігайтеся говорити «струмочком», – рекомендує В. Сухомлинський, –

вода ллється, дзюрчить, лопотить і ковзає мозком слухачів, не лишаючи сліду. Щоб запобігти стомливій одноманітності, треба побудувати виклад матеріалу в такому порядку, щоб кожний перехід від одного розділу до іншого потребував зміни інтонації... У мовленні має бути впевненість, переконаність, сила. Не повинно бути вчительського тону, бридкого й непотрібного. І тоді ви зможете досягти поставленої мети» [5, с. 46].

Водночас відзначимо, що мовлення педагога буде інструментом продуктивного розв'язання педагогічних завдань лише в тому разі, коли техніцизм поєднуватиметься з культурою мови, тобто викладач володітиме не тільки сучасним літературним нормам (акцентологічним, орфоепічним, граматичним, синтаксичним), а й іншим якостям, які свідчать про її комунікативну досконалість (правильність, точність, логічність, чистота, виразність, багатство, доцільність). Ефективним мовлення буде й тоді, коли утілюватиме в «словесну дію» (К. Станіславський): слова викладача, звернені до вихованців, повинні бути насичені енергією, почуттями, переживаннями. Тому педагогові важливо орієнтувати себе у спілкуванні зі студентами на цілеспрямований добір мовних і мовленнєвих засобів, на чітке визначення того, яке педагогічне завдання і надзавдання буде розв'язуватися цими засобами.

Третя умова ефективності професійного мовлення вчителя — його спрямованість, зверненість до учнів. Головна на мета спрямованості мовлення – викликати учнів на діалог з учителем, залучити їх до співпраці, створити атмосферу співроздумів і співпереживання. Для цього педагог-майстер завжди будує своє мовлення, передбачаючи можливу реакцію учнів на свої слова, тон, голос, яким вони будуть сказані. Дослідженнями встановлено, що техніка мовлення виконує при цьому важливі функції, а саме: створює імідж педагога, який надалі зафіксується у свідомості студентів; дає змогу виявити психічну індивідуальність викладача, визначити його емоційний стан, сприяє налагодженню контакту із аудиторією.

Властивість людського голосу, здатність педагога у процесі викладу матеріалу змінювати темп і ритм мови, тембр, звучність і тональність голосу в

сукупності і надає різноманітності живим інтонаціям. Здебільшого навчальний матеріал залишається у пам'яті студентів не тільки тому, що він глибокий за змістом, але й тому, що в душу западає тон мови, коли є не тільки вагомі аргументи, але й переконливі відтінки голосу, необхідні інтонації і голосове забарвлення, захоплює багатство, правильність, чистота мовлення. Тому техніку мовлення необхідно розвивати й постійно удосконалювати.

Аналізуючи практичний досвід і теоретичні здобутки видатних педагогів минувшини й сьогодення вбачаємо два основні шляхи розвитку й удосконалення техніки мовлення:

1. *Застосування спеціальних рекомендацій і вправ.* З метою вдосконалення техніки професійного педагогічного мовлення пропонуємо звернутися до порад відомих вітчизняних і зарубіжних педагогів, психологів, лінгвістів, зокрема Л. Браун, Б. Буяльського, А. Макаренка, К. Станіславського, В. Сухомлинського, В. Чихачова та ін. Для корекції мовленнєвих вад (вроджених чи набутих) рекомендуємо послуговуватися настановами С. Голушкіної («До питання про профілактику стомлюваності голосу»), І. Левідова («Постановка голосу і функціональні розлади голосового апарату»), Е. Малютіна («Експериментальна фонетика та наукові основи постановки голосу»), А. Савостьянова («300 вправ вчителю для роботи над диханням, голосом, дикцією і орфоепією») та ін.

2. Постійний самоконтроль і аналіз мовлення, що передбачає виявлення помилок їх усвідомлення та усунення в подальшій комунікативній практиці.

Висновки. У підсумку зазначимо, проблема опанування педагогом високим рівнем умінь здійснювати професійну мовленнєву діяльність набуває особливої значущості. Володіння технікою мовлення є не тільки елементом культури педагогічної діяльності викладача, а й передумовою позитивного сприйняття його студентами, колегами. Якщо викладач не володіє технікою мовлення (голос його слабкий, дикція нечітка, інтонація невиразна, відсутні логічні наголоси), то сприйняття його мови значно ускладнюється. Чим вищий

рівень культури звучання мови педагога, тим зрозумілішим, доступнішим і дієвішим буде виклад навчального матеріалу. Для розвитку й удосконалення техніки мовлення педагог передовсім повинен аналізувати себе, виявляючи помилки й усуваючи їх, контролювати свою мовленнєву поведінку, а за потреби тренувати мовлення.

Безумовно, у запропонованій статті ми змогли тільки окреслити програму самоосвіти майбутнього вчителя з удосконалення навичок і вмінь професійно-педагогічного мовлення. Вважаємо, що наведені висновки і спостереження можуть стати основою подальших серйозних наукових щодо застосування техніки мовлення як засобу вирішення педагогічних задач.

Література

1. Зимняя И. А. Психологические вопросы лекционной пропаганды. Основы лекторского мастерства / И. А. Зимняя. – М. : Знание, 1981. – 164 с.
2. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении : Книга для учителя / В. А. Кан-Калик. – М. : Просвещение, 1987. – 190 с.
3. Макаренко А. С. Педагогічна поема // Твори : В 7 т. – К. : Рад. школа, 1953. – Т. 1. – 710 с.
4. Макаренко А. С. Деякі висновки з мого педагогічного досвіду. Про мій досвід // Твори : В 7 т. – К. : Рад. школа, 1954. – Т. 5. – 490 с.
5. Педагогічна майстерність : Підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос [та ін.] ; за ред. І. А. Зязюна. – [3-тє вид., допов. і переробл.]. – К. : СПД Богданова А. М., 2008. – 376 с.
6. Педагогічна майстерність : Хрестоматія : Навч. посібн. / Упоряд. І. А. Зязюн, Н. Г. Базилевич, Т. Г. Дмитренко [та ін.] ; за ред. І. А. Зязюна. – К. : СПД Богданова А. М., 2008. – 462 с.
7. Савенкова Л. О. Мовленнєва діяльність викладача : Навч. посіб. / Л. О. Савенкова. – К. : КНЕУ, 2006. – 192 с.
8. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : В 5 т. – К. : Рад. школа, 1977. – Т. 5. – 640 с.

9. Сухомлинський В. О. Сто порад учителеві / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. школа, 1988. – 304 с.

10. Якушева С. Д. Основы педагогического мастерства: Учебн. Пособ. / С. Д. Якушева. – Оренбург : ГОУ ОГУ, 2004. – 230 с.

ПУТИ ПРЕОДОЛЕНИЯ БАРЬЕРОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБЩЕНИИ

Ракипов И.М.

старший преподаватель кафедры

органических им фармацевтических технологий

Постановка проблемы в общем виде и её связь с основными научными направлениями. *Профессиональное педагогическое общение* – это коммуникативное взаимодействие педагога с учениками, родителями, коллегами, направленное на установление благоприятного психологического климата, психологической оптимизации деятельности и отношений.

Формирование профессионально-педагогического уровня коммуникативности является необходимым условием становления всего комплекса профессиональных качеств педагога. Поэтому овладение тайнами педагогического общения – задание довольно сложное для начинающего педагога. На пути к этой цели он наталкивается на различные препятствия. Каковы их причины?

Это барьеры в общении (препятствия, которые создают сопротивление партнера влиянию собеседника) часто возникают незаметно, сначала преподаватель может даже не осознавать их, но со временем они очень усложняют общение. На особенности взаимодействия между преподавателем и студентом влияют социальный, физический и смысловой (когнитивный), психологический и другие факторы. В соответствии с этим различают барьеры в общении [1].

Анализ публикаций по проблеме. Социальный барьер обусловлен перевесом ролевой позиции преподавателя в системе педагогического взаимодействия. Преподаватель специально демонстрирует преимущество перед студентом и свой социальный статус. Нейтрализует этот барьер желание не противопоставлять себя студентам а поднять их до своего уровня , не навязывать свои позиции, а быть советчиком.

Физический барьер связан с организацией физического пространства во время взаимодействия. Неправильно организованное пространство приводит к изолированности преподавателя, который будто отдаляет от себя студентов, пытаюсь «спрятаться» под стол, стул, кафедру. Преодолевают такой барьер сокращением дистанции, открытостью в общении.

Смысловой барьер связан с неадаптированным к уровню восприятия студентами речи преподавателя, которое слишком насыщено непонятными словами, научными терминами, которые подаются без комментариев и объяснений. Это снижает их интерес к материалу, создает дистанцию во взаимодействии. Смысловой барьер можно преодолеть при условии внимательного отношения к своей речи и тщательной подготовки к занятию.

Эстетический барьер обусловлен не восприятием собеседника, его внешнего вида, особенно мимики. Самоконтроль дает возможность его устранить.

Эмоциональный барьер возникает при несоответствии настроения, присутствии негативных эмоций, которые деформируют восприятие. Преодолевают его при помощи улыбки, чуткого отношения к собеседнику.

Психологический барьер проявляется как негативная установка, сформировавшаяся на основании предыдущего опыта, расхождении интересов партнеров коммуникации. Преодолевают этот барьер при помощи переориентации внимания с личности на работу, оптимистичного прогнозирования последующей деятельности. Типичными являются следующие психологические барьеры: расхождение установок (преподаватель приходит на занятие увлеченный своей мыслью, а студенты безразличны,

насобраны, невнимательны, в результате чего преподаватель раздражается, нервничает); боязнь группы (присуща молодым преподавателям, которые владеют материалом занятия, но боятся непосредственного контакта с детьми); плохой контакт (преподаватель избегает взаимодействия со студентами; ведет себя «автономно», например, пишет пояснение на доске); сужение функций общения (преобладает информационная, остается вне внимания социально-перцептивные, коммуникативные функции); негативная установка (предвзятое негативное отношение к группе, неуспевающим студентам, нарушителям поведения); боязнь педагогических ошибок (опоздать на урок, неправильно оценить ответ ребенка); подражания (молодой преподаватель подражает манерам общения другого педагога, не учитывая собственной педагогической индивидуальности). Не редко преподаватель настолько сконцентрирован на собственном негативе («Не выгляжу ли я смешно?», «Как меня воспринимают?»), что лишает себя возможности непосредственно взаимодействовать с окружением: он слишком напряжен, руки в горячке сжимают какой-нибудь предмет, не может сдвинуться с места, его голос еле слышен, либо слишком громкий, дрожащий. Предотвратить этому можно смещением акцентов, переносом внимания с собственных неудач на сам предмет, общение со студентами, оптимизацией собственного внутреннего мира, сосредоточением на том, что происходит снаружи, а не во внутреннем мире, собственных чувствах и переживаниях [2]. Психологические барьеры обусловлены такими собственными несбалансированными ориентациями и действиями преподавателя:

- острой жалостью к себе, в результате чего чувство самосохранения подсказывает: «Заберите как можно быстрее этот раздражитель, мне от него слишком больно!»;
- потребностью в получении немедленного результата приложенных усилий;
- зависимостью от мнения окружающих, заостренной потребностью «опираться на высокие принципы» и одновременным неумением определять

критерии соответствия реальной педагогической действительности и представления о ней.

Моделирование педагогической ситуации. Игровая ситуация «Барьеры на уроке». Выбирают двух студентов, играющих роли учителей. Остальные участники играют учеников начальной школы. Инструкции ученикам и учителям даются отдельно. Каждому из учеников нужно проиграть определенный характер: «выскочку», «тихоню», «болтуна», «отличника» и т. д., но при этом все они должны четко показать свое отношение к учителю в зависимости от ситуации — интерес, скуку, страх, равнодушие и т. д.

Учителя в соответствии с инструкциями должны изобразить персонаж, создающий барьер на уроке, но об этом они не знают.

Изображаемые барьеры общения:

- Барьер «Я сам»

Студенту предлагается сыграть молодого учителя, неуверенного в себе, который очень боится, что дети ответят не то и он не сможет выйти из данной ситуации, поэтому данный персонаж сам задает вопросы и сам на них отвечает. Студент должен передать внутреннее состояние своего персонажа. Тему беседы студент выбирает по своему желанию.

- Барьер «Робот»

Второй студент играет роль учителя, хорошо подготовившегося к уроку, но данную тему дети уже прошли, о чем не сообщается студенту, играющему эту роль, а студентам, изображающих учеников, говорится о том, что они знакомы с данной темой. «Учителю» дается инструкция, несмотря ни на что, познакомить «учеников» с новой темой, которую выбирает сам студент и название которой он сообщает преподавателю, а тот втайне от него — студентам-«ученикам». Таким образом, моделируется барьер «Робот», суть которого состоит в том, что учитель из-за неуверенности в себе не может перестроиться в случае необходимости, занимает родительскую позицию по отношению к детям, не проявляя интереса к их внутреннему состоянию.

- Барьер «Монблан»

Учитель парит в мире науки, мало интересуется личностью ученика, свою задачу видит только в собирании информации. Основная эмоция по отношению к детям — равнодушие, отсутствие к ним интереса, взрослая или родительская позиция в общении ведут к стандартизированному уровню общения.

- Барьер «*Китайская стена*»

Позиция похожа на предыдущую, но при этом учитель подчеркивает свое снисходительно-покровительское отношение к ученикам, поскольку занимает родительскую позицию по отношению к детям. Чувство превосходства возникает как следствие сверхкомпенсации из-за неосознаваемой неуверенности в себе, в итоге — стандартизированный уровень общения.

- Барьер «*Тетерев*»

Учитель слышит только себя, не задумывается о реакции детей, поскольку основная эмоция — любовь по отношению к себе, отсутствие интереса к детям. Педагог закрыт маской «выдающегося учителя», занимая позицию родителя, что ведет к стандартизированному уровню общения.

- Барьер «*Гамлет*»

Учитель такого типа из-за возникающего страха перед неудачей обеспокоен отношенческой, а не содержательной стороной обучения. Он стремится нравиться всем ученикам, поэтому попадает в зависимость от их мнения, так как занимает «Детскую» позицию в общении с ними. При наличии интереса к детям, способным оказать данному учителю необходимую эмоциональную поддержку, и любви к детям, смешанной со страхом, «Гамлет» выходит на манипулятивный уровень общения, на котором то он сам, то дети становятся объектами манипуляции.

- Барьер «*Пряатель*»

Учитель недооценивает значение собственной личности забывает, что движущей силой педагогического процесса является единство человеческой культуры и профессиональных знаний, поскольку не уверен в себе, занимает позицию ребенка в общении с детьми, закрыт маской «своего», что приводит к

манипулятивному уровню общения с детьми, при котором объектом манипуляции выступает сам учитель.

- Барьер «*Локатор*»

Учитель работает только с сильными или слабыми учениками из-за той же неуверенности в себе, отсутствия интереса ко всем детям. Такой учитель не может подняться выше стандартизированного уровня общения.

Большой воспитательный эффект возникает именно в тех случаях, когда на роли выбираются студенты, для которых характерны подобные барьеры. После проигрывания ситуации преподаватель подчеркивает, что студенты изображали не себя, а тех персонажей, которых он попросил сыграть. Затем начинается обсуждение, цель которого - подвести студентов к понятию барьера в общении, показать причины его возникновения и пути преодоления.

Схема обсуждения барьера «Я сам»:

- Ваше отношение к данному персонажу. Был ли контакт между вами и учителем?
- Можно ли назвать ваше ощущение барьером в общении?
- Что способствовало возникновению барьера?
- Какую эмоцию испытывал учитель?
- Какие жесты, поза, мимика и другие средства невербального общения выдавали его неуверенность в себе?
- На какой позиции находился учитель?
- Что выдавало его детскую позицию?
- Проявлял ли данный персонаж интерес к ученикам?
- Был ли открыт в общении?
- На каком уровне он остался?

По аналогичной схеме проводится обсуждение второго персонажа и всех последующих барьеров.

Вопросы для обсуждения: Что способствует возникновению барьеров общения учителя на уроке (эмоция страха, агрессии, несоответствующая позиция в общении, отсутствие подлинного интереса к детям, закрытость в

общении)? Что помогает избегать барьеров между учителем и учениками на уроке (интерес к личности учеников, открытость учителя, умение правильно и гибко менять позицию в общении в зависимости от ситуации)? Поэтому, преподаватель должен осознавать, что даже некоторые признаки возникновения барьеров могут помешать коммуникационному процессу.

Выводы. Самоанализ уровня сформированности коммуникативности может быть осуществлен с учетом следующих тезисов: 1. Оценка опыта общения с детьми: наличие выраженной потребности в общении с детьми; трудности, которые возникают в общении с разными детьми. 2. Эмоциональное переживание до, во время и после окончания общения с ребенком. 3. Способы, которые наиболее часто используются в общении с детьми. На основании полученной информации разрабатывают программу самовоспитания коммуникабельности. Она должна учитывать индивидуальные особенности человека.

Рекомендации. В качестве заданий на самовоспитание коммуникативности могут быть использованы упражнения на развитие внимания в общении, формирования мышечной свободы в процессе педагогической деятельности, управлением вниманием в общении, развитие коммуникативного воображения, техники и выразительности речи, невербальных способов. Необходимо также обогащать опыт коммуникативной деятельности, принимая участие в общественной деятельности

Литература

1. Педагогічна майстерність: Підручник / І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін.; За ред. І.А. Зязюна. – 2-ге вид. допов. і переробл. – К.: Вища шк., 2004. – 422 с., 291-298.
2. Кан Калик В.А. Учителю о педагогическом общении – М., 1987 – С. 46 - 61, 101-105.
3. Добрович А.Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения – М., 1987. – С. 19-21, 68-74.

4. *Журавлев А.Л.* Роль общительности личности в руководстве коллективом // Психологические исследования общения – М., 1985. – С. 179 – 191.
5. *Карнеги Д.* Как завоевывать друзей и оказывать влияние на людей – М., 1989. С. 83-134.
6. *Леви В.* Искусство быть другим – М., 1986. – С. 83 – 93.
7. Основы педагогического мастерства / Под ред. *И.А. Зязюна* – М., 1989. – С. 150,152-154.
8. Учителю о педагогической технике / Под ред. *Л.И. Рувинского* – М., – 1987. – С. 33-45.
9. *Юсупов И.М.* Психология взаимопонимания – Казань, 1991. – С. 15 - 25, С. 81-84.
10. *Волкова Н.П.* Педагогіка: Навч. посіб. Вид. 2-ге, перероб.,доп. – К.: Академвидав, 2007. – 616 с. (Альма-матер).
11. *Семёнова Е.М.* Тренинг эмоциональной устойчивости педагога: Учебное пособие. -3-е изд. - М.: Психотерапия, 2006. - 256 с. - (Советы психолога учителю).

ТВОРЧЕСКОЕ САМООЩУЩЕНИЕ УЧИТЕЛЯ НА УРОКЕ

Салий В.И.

Постановка проблемы в общем виде и её связь с основными научными направлениями. Современные тенденции развития образования, возросшие профессиональные требования к личности учителя усилили потребность в формировании творческой индивидуальности педагога, реализации его творческих способностей, развитии индивидуального стиля деятельности.

Формулирование цели статьи. Научиться использовать свой творческий потенциал для реализации намеченных «сверхзадач» и для формирования положительного эмоционального настроения.

Анализ публикаций по проблеме. На творческий исследовательский характер педагогического труда обращали внимание еще великие педагоги прошлого: Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, А. Дистервег, И.Д. Ушинский и другие. К.Д. Ушинский подчеркивал, что работа педагога более чем какая-либо другая, нуждается в постоянном воодушевлении.

Мысли К.С. Станиславского о ремесленном самоощущении актера можно перенести на ремесленное самоощущение учителя. Когда учитель живет на уроке своими привычными, обыденными заботами, мелкими образами, борьбой за престиж, его педагогические методы трафаретные, а сам учитель пристрастен, несправедлив или безразличен.

Рассматривать же творческое самоощущение актера аналогично рабочему самоощущению учителя нам представляется невозможным, поскольку в некоторых чертах творческое самоощущение актера противоположное специфике творческого рабочего самоощущения учителя.

Взаимоотношения учителя с учениками совсем другие. Именно бдительность, умение видеть внутренний мир каждого ученика является одним из элементов творческого самоощущения учителя. Не отсоединение себя от класса, а привлечение учеников к своим мыслям, чувствам.

Следующим существенным отличием творческого самоощущения актера от рабочего самоощущения учителя является то, что актер отталкивается от известного магического «если бы», то есть той мнимой правды. Актер, таким образом, действует в условных обстоятельствах. Учитель же работает в складывающихся обстоятельствах не в воображаемой, а в реальной жизни, и в любых жизненных обстоятельствах он должен найти способы доводить начатое дело до положительного завершения.

Итак, рабочее самоощущение учителя - это специфическое творческое состояние, имеющее свою психическую природу и состоящее из определенных психических элементов.

Изложение основного материала:

СОСТАВНЫЕ ЧАСТИ ТВОРЧЕСКОГО САМООЩУЩЕНИЯ ПЕДАГОГА

1. Сосредоточенность, поглощенность учителя ведущей задачей занятия.
2. Направленность учителя на «сверхзадачи». Средняя и дальняя перспектива обучения, педагогический стратегический план. Это является мощным стимулятором творческой деятельности учителя.
3. Способность видеть всех учеников вместе и каждого как бы «изнутри». Бдительность на уроке можно натренировать в себе чрезвычайную!
4. Способность контролировать себя, проводить самоанализ.

УРОВНИ ТВОРЧЕСТВА

В.А. Кан-Калик выделяет четыре уровня творчества.

Первый уровень - это уровень элементарного взаимодействия с классом. Учитель уже использует обратную связь, корректирует свои воздействия по ее результатам. Но он действует "по методичке", по шаблону, по опыту других учителей.

Второй уровень - это уровень оптимизации деятельности на уроке, начиная с его планирования. Творчество здесь состоит в умелом выборе и целесообразном сочетании уже известного учителю содержания, методов и форм обучения.

Третий уровень - эвристический. Педагог использует творческие возможности живого общения с учениками.

Четвертый уровень - характеризуется полной самостоятельностью педагога. Он может использовать уже готовые приемы, но вкладывает в них свое личностное начало.

Стратегию современного педагогического образования составляют субъективное развитие и саморазвитие личности учителя, способного выходить за пределы нормативной деятельности, осуществлять инновационные процессы, процессы творчества в широком смысле.

Умение мыслить нестандартно, искать новые оригинальные решения - это качество, без которого немислим эффективный труд в сферах науки и образования. Творчески мыслит тот, кто хочет творчески мыслить. Это не значит, что стоит только пожелать - и тут же в голову приходит творческая идея. Требуется не одномоментное пожелание, а постоянная нацеленность на труд, глубокое стремление и вкус к непрерывным поискам.

САМОРЕГУЛЯЦИЯ ТВОРЧЕСКОГО САМООЩУЩЕНИЯ ПЕДАГОГА

«Скульптор разминает глину перед тем, как лепить; певец перед тем, как петь, распеваеся»; актер входит в роль; педагогу также нужно привести к действию свой творческий аппарат.

Для педагогического творчества очень важно, готовясь к деятельности, ознакомиться с материалом, увлечься или заставить себя увлечься им. Возникновение творческого самочувствия у педагога, как и у актера, усложняется ещё тем, что постоянно приходится работать с известным материалом, а увлечься ранее известным и привычным очень тяжело ...

Как способ, который возбуждает познавательный интерес к уже известному, можно предложить метод «отчуждения», широко известный в искусстве. Сущность его заключается в «преломлении привычного через призму восприятия человека, который не понимает, - своеобразного взрослого ребенка».

Предстартовое состояние преподавателя перед уроком - это вхождение в рабочее состояние, которое имеет свои механизмы и стимуляторы.

Способом внутренней техники, направленным на формирование творческого рабочего самоощущения преподавателя в предстартовое время, является «духовный душ», который учитель должен принять перед занятием: усилием воли вы отгораживается от всех посторонних раздражителей, словно создаете вокруг себя вакуум, освобождаетесь от повседневных забот, внутренне сосредотачиваетесь. Сейчас вы вправе сказать ученику, товарищу, кому-то из администрации, обратившихся к вам: «Простите, прошу вас, поговорим после этого урока».

Преподаватель перед этим занятием осознает, что является важным. Он будто видит перед собой аудиторию и в соответствии с темой уточняет себе задачу и «сверхзадачу». Повторяет намеченную логику действий, делает установку на обязательное выполнение намеченного. Мобилизуется память, внимание, волю. Часто психологической установке способствует просмотр конспекта или проверка подготовленности опыта, пособий, быстрая самопроверка: все у меня и во мне готово?

Другая сторона «духовного душа» - положительный эмоциональный настрой преподавателя. «На фальшивом, расстроенном инструменте нельзя играть Бетховена», - писал К. С. Станиславский. Наш инструмент должен быть хорошо настроенным, чтобы не фальшивить на уроке ни в научном, ни в эмоциональном плане.

Таких сугубо индивидуальных приспособлений, дающих учителю позитивный эмоциональный заряд, может быть множество. Несмотря на то, что они зачастую кажутся малозначительными деталями, для каждого, они могут оказаться ключом касается нужного эмоционального настроения. Учителю полезно знать их, сохранять и использовать ...

Выводы. Итак, нормальное творческое самоощущение педагога на уроке состоит из следующих компонентов:

1) осознание задачи и «сверхзадачи» урока, мобилизует духовную и физическую силу преподавателя;

2) контакт с аудиторией, порожденный видением каждого учащегося «изнутри»;

3) самоконтроль, который уравнивает расчет и вдохновение, полная сосредоточенность всей духовной и физической природы.

Таким образом, педагогическое творчество само по себе - это процесс, начинающийся от усвоения того, что уже было накоплено (адаптация, репродукция, воспроизведение знаний и опыта), к изменению, преобразованию существенного опыта. Это путь от приспособления к педагогической ситуации до ее преобразования, что составляет суть и динамику творчества учителя.

Рекомендации. Для того чтобы уроки были увлекательными, пробуждали познавательный интерес, необходимо помнить следующие положения и действовать в соответствии с ними:

1. Увлеченность педагога и поиск деятельности, в которой он может полностью реализовать себя, творчески самораскрыться.

2. При подготовке содержания материала находите интересные, удивительные факты, относящиеся к теме [этому поможет создание картотеки]

3. Для выполнения практических работ выбирайте объекты, которые:

- соответствуют возрастным интересам и возможностям учащихся;
- приносят пользу в применении;
- обладают возможностью доставить удовольствие близким людям;

4. Способствуйте созданию благоприятной психологической атмосферы на уроке:

- формируйте ситуации успеха;
- опирайтесь на использование жизненного опыта учащихся;

5. Применяйте активные методы обучения (например, дискуссии) и необычные формы организации урока (игра-соревнование, ролевые игры, урок-путешествие и т.д.).

6. В оценке степени вовлеченности учащихся в учебный процесс используйте показатели активности учащихся:

- вопросы учащихся, обращенные к преподавателю;
- стремление учащихся по собственному побуждению участвовать в деятельности, в обсуждении поднятых на уроке вопросов.

Литература

1. Основы педагогического мастерства: Учеб. пособие для пед. спец. высш. учеб. заведений. / И.А. Зязюн, И.Ф. Кривонос, Н.Н. Тарасевич и др.; Под. ред. И.А. Зязюна – М.: Просвещение, 1989. – 302с.
2. Педагогічна майстерність: Хрестоматія: Навч. посібник / Упоряд.: І.А. Зязюн, Н.Г. Базилевич, Т.Г. Дмитренко та ін.; За ред. І.А. Зязюна . — К. : СПД Богданова А.М.. 2008. — 462с.
3. Кан-Калик В. А., Никандров Н. Д. Педагогическое творчество. – М.: Педагогика, 1990.– 144с.
4. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении: Кн. для учителя. — М.: Просвещение, 1987. —190с.
5. Станіславський К. Робота актора над собою. — К.: Мистецтво, 1953.– 672с.
6. Львова Ю. Л. Творческая лаборатория учителя: Кн. для учителя. — 3-е изд., перераб. и доп. — М.: Просвещение, 1992. — 220 с.

ЕЛЕМЕНТИ ТЕАТРАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ В ПЕДАГОГІЧНОМУ ДОСВІДІ А. С. МАКАРЕНКО

Семенюк Л.М.

*Учням давай пристрасть, темп і невідробне натхнення,
щоб захопити розповіддю вчителя. Шлях до їхнього розуму лежить через почуття.
Урок – це театр одного актора.
В. Ф. Шаталов*

Для педагогічного мистецтва, найбільше спорідненого з театральним у виконавському цілеспрямованні, питання «як?» вічне. Як розвивати педагогічні здібності? Як їх використовувати для досягнення найефективнішого науково-

педагогічного і виховного результату? Як викликати естетичні почуття для мотивації пізнавального процесу і формування світогляду? Як за допомогою естетичного почуття спонукати перехід освіти в самоосвіту, учіння в самоучіння, виховання в самовиховання?

Метою цієї статті є ознайомлення зі специфікою театрального мистецтва, найближчого за своєю структурою, змістом, впливовістю до мистецтва педагогічного.

Навчально-виховний процес у школі — явище складне, багатогранне, динамічне. Його специфіка визначається передусім розширеним спілкуванням. Для викладача — це професійна необхідність. З її допомогою здійснюється взаємовплив двох рівноправних суб'єктів — учителя й учня. Щоб цей взаємовплив був ефективним, у вчителя і учня мають переважати позитивні естетичні почуття як показник людяності, гуманності, творчості, а відтак працездатності та її результативності. Цей бік педагогічної професії близько стикається з мистецтвом, що завжди є поєднанням таланту й майстерності. Майстерність — переважно результат вишколу! Вишкіл акумулює в собі найкращі традиції і досвід багатьох поколінь, розвиває і підсумовує природні задатки учня та вчителя, дає їм необхідні знання та навички, організовує і розвиває талант, робить його гнучким і чутливим стосовно будь-якого творчого завдання.

Вчителеві недостатньо знань основ наук і методики навчально-виховної роботи. Адже всі його знання і практичні вміння можуть передаватись учням лише завдяки живому й безпосередньому спілкуванню з ними. Для багатьох учителів очевидною є істина: учні часто переносять ставлення до вчителя на предмет, який він викладає. На цих стосунках вибудовується складна й об'ємна піраміда навчання виховання, через них відбувається проникнення педагога в душевний світ учнів, щоб виробити у них первинні навички співтворців власної особистості. Саме ці взаємовідносини, їх мистецькі, моральні, психологічні, технологічні складники не завжди усвідомлюються педагогами як вартісний засіб удосконалення їхньої педагогічної діяльності.

Багато чого тут педагог може запозичити з театральної педагогіки.

Педагогічне мистецтво нерідко ототожнюють з театром одного актора. Це цілковито відповідає життєвим реаліям. Тому для педагога важливо усвідомити принципи театральної дії, її закони. В цьому може добре прислужитися система К. Станіславського, який розглядає органічну природу театральної творчості через природу людини-творця, актора. У ній уперше вирішується питання свідомого оволодіння підсвідомим, довільним процесом творчості, виявом таланту особистості в діяльності. Система Станіславського — наука не тільки про акторську творчість, а й про те, як, спираючись на об'єктивні закони, плекати, розвивати, збагачувати різні здібності, й не лише сценічні. Вона — важливий засіб підвищення коефіцієнта корисної дії у творчій діяльності.

Кожний, хто обирає педагогічну професію, стикається з тим, що в теорії педагогіки немає розділу, присвяченого розвитку практичних умінь на підсвідомому рівні.

Якоюсь мірою цьому може зарадити театральна педагогіка. Однак зарадити своєрідно, завдяки постійному тренінгові. Здібності на рівні підсвідомості формуються систематичною напруженою працею. Тренування потребує дотримання певних правил, виконання різноманітних численних вправ. «Що слід робити на першому, другому, третьому ступені з початківцем і зовсім недосвідченим учнем? Які вправи йому необхідні? Їх слід перелічувати, як у задачниках, для систематичних вправ у школі й вдома». У досягненні належного результату, як здійсненні педагогічного задуму, неприпустимий принцип «взагалі» чи «приблизно». Приблизність у здійсненні задуму спотворює й сам задум.

Жива фізична дія з відповідною естетичною почуттєвістю, підсвідомою сферою потребує тренувань передусім органів сприймання в умовах педагогічної навчально - виховної дії. Зі сприймання починається органічна дія як актора, так і педагога. Є потреба також у методиках розвитку творчої уяви, волі, пам'яті, вербальної сугестії тощо

К. Станіславський, розуміючи дії як єдність фізичного і психічного, не виокремлює елементів внутрішньої чи зовнішньої, тілесної чи душевної поведінки виконавця дії, а передбачає їх цілісність, а отже, і поєднання методу та відповідної педагогічної техніки. Саме тому майстерність педагога та актора визначається трьома взаємозумовленими складниками: теорією, технікою і методами роботи над матеріалом, його організацією і впровадженням у дію.

Якщо теорію можна опанувати відносно легко й швидко, то методом і технікою слід оволодівати поступово, поетапно, напруженим тренуванням як основою професійної підготовки і актора, і вчителя. Систематичним тренуванням техніку слід доводити до рівня підсвідомої, рефлексивної діяльності. В оволодінні майстерністю мистецького впливу на аудиторію вирішальну роль відіграють як природні задатки виконавців мистецької дії, так і здатність удосконалювати їх, яка набувається у процесі навчання, виховання, практичної діяльності. Працездатність — невід’ємна риса таланту. Що таке педагогічний талант? В. Немирович-Данченко казав що, мистецтво актора складне до надзвичайності, і дані, за допомогою яких актор оволодіває глядачами, різнобічні: заразливість, особиста чарівність, правильність інтуїції, дикція, пластичність, краса жести, здатність до характерності, праця, любов до справи, смак тощо.

Подібну думку висловив і К. Станіславський, що талант — це щаслива комбінація багатьох творчих здібностей людини у поєднанні з творчою волею. Він перелічує творчі здатності актора: спостережливість, вразливість, пам’ять (афективна), темперамент, фантазія, уява, внутрішній і зовнішній вплив, перевтілення, смак, розум, відчуття внутрішнього і зовнішнього ритму й темпу, музикальність, щирість, безпосередність, самовладання, винахідливість, сценічність тощо. І додав, що потрібні виразні дані, щоб утілювати набутки таланту: тобто гарний голос, виразні очі, обличчя, міміка, лінії тіла, пластика .

Безумовно, ці властивості потрібні й педагогові — головній дійовій особі в театрі одного актора. Брак бодай однієї з перелічених ознак послабить педагогічний вплив. Іншими словами, педагогові не завадить мати найкращі

якості обдарованого актора.

Слід підкреслити ще одну важливу рису таланту в мистецтвах, які ґрунтуються на спілкуванні, — заразливість. Відомо, що за кожною людиною, її творчими здобутками прихована неповторність з її своєрідністю і відмінностями. Особливий вияв цієї неповторності спостерігаємо в умінні однієї людини заражати інших переконаністю, вербальною дією, почуттями. Завдяки заразливості спрацьовує головний закон міжособистісного спілкування — закон сумісності.

Проаналізуймо причини популярності багатьох педагогів серед своїх учнів. Впадає в очі одна повторюваність: чарівність — невід’ємна риса й педагога. Вона може не збігатися з життєвою, кінематографічною, телевізійною і навіть сценічною. Це суто педагогічна чарівність. У деяких педагогів переважає так звана інтелектуальна чарівність. У їхніх очах, рисах обличчя, поставі, рухах, в усій істоті відбивається робота думки, мудрість, шляхетність духовних інтересів. У інших переважає чарівність наївності, дитячої безпосередності. Є педагоги з чарівністю трагічності, комічності, піднесеності. Важливо, щоб чарівність у педагогічній діяльності викликала позитивні естетичні почуття, найважливіші чинники сумісності суб’єктів навчально-виховного процесу.

Сумісність у процесі спілкування педагога з учнями ґрунтується на принципах взаємної доброзичливості, принциповості й відповідальності. У спілкуванні педагог мусить обов’язково збагачувати учнів інтелектуально, морально, естетично, діяльнісно. Звісно, педагог цього не виконає або виконає неякісно, якщо не володітиме системою умінь, навичок, необхідних для правильного пізнання й оцінки інших людей. Спілкування обов’язково передбачає формування у педагога та учнів образів одне одного і понять про особистісні властивості кожного учасника спілкування; воно несе в собі естетичну характеристику — зовнішню і внутрішню подібність учасників спілкування, зумовлює певне ставлення до себе; у спілкуванні виявляється і поведінковий компонент — слова і справи, адресовані педагогом учням і

навпаки. Ці три компоненти — пізнавальний, естетичний і поведінковий — нерозривно пов'язані між собою.

Аналіз педагогічних навчально-виховних дій талановитих учителів показує, що однією з важливих передумов педагогічної сумісності є сила естетичних почуттів, сила переживань педагога на рівні фахової і сугестивної дії. Що яскравішим, різнобічнішим є переживання педагога на уроці, лекції, семінарському чи практичному занятті, то більше він самостверджується в свідомості учня, студента. Робота педагога — завжди творчість. Поза естетичним почуттям вона немислима. Тому розвиток почуттєвої сфери педагога, формування його естетичного досвіду — найважливіший із складників його педагогічної майстерності. Дослідження свідчать, що під час педагогічного спілкування відбувається комунікативне взаємозараження педагога й учнів, що істотно впливає на їхнє творче самопочуття, а особливо на змістовний бік педагогічного спілкування, рівень пізнавальної діяльності учнів. Виникає педагогічне співпереживання. Педагог виступає як активатор співпереживання і заражає учнів проблемою, спільним пошуком. Співпереживання, викликане в учнів педагогом, впливає й на самого педагога. Це, до речі, одна з найважливіших ознак, закономірностей, роботи актора на сцені.

У педагогічній діяльності стосунки з аудиторією залежать від самопочуття педагога. Подібне спостерігається і в мистецтві театру. Виникає проблема відповідного сценічного самопочуття. Його виникнення як у актора, так і в педагога ускладнюється тим, що і тому, й тому майже постійно доводиться працювати з відомим матеріалом, а захопитись уже знайомим і звичним дуже важко. Постають питання: як зберегти себе у творчому піднесенні і подати матеріал, неначе вперше? Як зробити постійно повторюваний процес по-новому творчим? Адже кожний виступ актора, кожний урок учителя, кожна лекція професора — творчість, а творчість механічно не дублюється.

Творче самопочуття в педагогічній чи акторській дії з відомим,

повторюваним матеріалом завжди непокоїло і практиків, і теоретиків.

Повторюючи двадцятий раз одне й те саме, вчитель, звичайно, не може говорити з тим натхненням, яке збуджує симпатію та увагу слухачів; а тим часом він не має жодної методики, яка дала б йому можливість відчувати і підтримувати цю увагу.

Творчому самопочуттю і актора, і педагога, особливо в перші роки їхньої діяльності, заважає м'язове напруження. Своєрідні судоми м'язів найбільше руйнують органіку творчої природи, погіршують здатність мислення, заважають вияву естетичних почуттів. Тому таким важливим для актора і педагога є розслаблення, або релаксація. Тут може зарадити лише спеціальний тренінг.

Якщо спостерігати за роботою талановитого вчителя, впадає в око його природність, привабливість, граційність, вміння з першого погляду на аудиторію визначити міру спілкування з нею і багато іншого. коштовні скарби. У творчості педагога неоціненними є природні людські якості, основою яких є темперамент, воля, сенситивність, реактивність, інтуїція, здорові інстинкти, своєрідність мови і мовлення тощо. Це матеріал, з якого під началом живого розуму створюється і педагог, і вчений, і актор, і вихователь.

Нерідко можна почути: «Це розумний педагог!», але ще частіше ми переконуємося, що ця характеристика стосовно педагога не завжди визначає його чесноти. Блискучий розум, кмітливість без тренуваних педагогічних умінь, інтуїтивного педагогічного бачення і передбачення, заповзятливості у творчому вирішенні навчально-виховних завдань нічого не варті. Обмежений і глибоко нещасливий той педагог, хто розумом пригнічує свої почуття або не вміє ними оперувати. Педагогічну дію слід не лише розуміти, а й переживати, надихати почуттям.

У талановитих педагогів щаслива врівноваженість розуму і почуттів, їхнє внутрішнє життя яскраве, витончене, інтенсивне. Вони без особливих зусиль координують слово і діло у дії, інформацію і почуття, рівень уваги до аудиторії і рівень уваги аудиторії. Органічна природа педагога виявляється в єдності

набутих усвідомлюваних і неусвідомлюваних начал. Підсвідомість і пов'язана з нею інтуїція — це Божий дар творчого педагогічного пошуку в поєднанні зі здібностями, особливо розумовими та естетичними.

Талант завжди творить вільно, інтуїтивно. Якщо уважно проаналізувати особистість, наділену педагогічним талантом, її дії, обов'язково помітимо, що сприйнятливість у неї не менш активна, ніж віддача. Спрацьовує закон рівноваги: інтенсивність віддачі зумовлюється інтенсивністю сприймання. Нерідко віддачу ми бачимо, аналізуємо, робимо висновки. Сприйнятливість майже завжди залишається поза увагою дослідника (за винятком, можливо, власного досвіду). А нерідко трапляється так, що через брак науково аргументованої системи формування сприймання вчителя ми спостерігаємо, як воно перетворюється на штамп, трафарет. Це негативно відбивається на педагогічній дії, мові, логічності та інтуїтивності мовлення, ритмі життя і розпорядку дня. Виникає небезпека втрати живого зв'язку з оточенням, колегами, учнями.

Педагог і актор мусять знати і відчувати аудиторію, з якою працюють, розуміти, на кого орієнтуватися і кому допомагати. Слід знати особливості людської реакції залежно від віку, статі, професійної спрямованості тощо. Чому клас підпорядковується педагогові? Чи можна підготувати себе до цього? Як народжуються ці педагогічні миттєвості? Можна ставити ще багато запитань, але відповідь на них буде суто особистісною, неповторною, інтуїтивною. Це тому, що творчість — царина неусвідомленого. Однак теоретики і практики сцени, користуючись методом фізичних дій, дають деякі поради для досягнення успіху.

У К. Станіславського є цікаві міркування про стадії органічного процесу спілкування. Вони придатні й для педагогічної діяльності.

Перша стадія. Виходить актор на сцену... Розглядання всіх присутніх. Орієнтування і вибір об'єкта.

Друга стадія. Підхід до об'єкта, привертання до себе його уваги.

Третя стадія. Зондування душі об'єкта щупальцями очей.

Четверта стадія. Передача своїх видінь об'єктові.

П'ята стадія. Відгук об'єкта й обопільне опромінення і променесприймання душевних струменів.

Педагог має володіти арсеналом засобів для донесення учням свого досвіду. Ці засоби завжди індивідуальні, неповторні. Крім слів, голосу, інтонації, в розпорядженні педагога є ще жест, рух, ритміка і т. ін. Але найперше і найвагомніше — очі! Передусім вони допомагають учителеві привернути до себе увагу.

Є кілька методів завоювання уваги аудиторії, крайні з них — пасивний і агресивний.

Пасивний метод полягає в тому, що вчитель фокусує увагу аудиторії на своїй особистості. Послідовним, логічно струнким роздумом, поміркованою почуттєвістю збирається увага аудиторії в єдину педагогічну дію.

Агресивний метод протилежний пасивному. Цим шляхом ідуть сильні, розумні, експресивні педагоги, їхні почуття і воля звільняються через інтелект могутнім плином і миттєво привертають до себе увагу аудиторії. З тренованою переконаністю такий педагог неначе гіпнотизує слухачів. Хоч у цілому гіпнотизування й короткочасне, однак різними засобами його можна підтримувати стільки, скільки потрібно для розв'язання педагогічної задачі. Нерідко для цього використовуються темпоритми і своєрідна педагогічна монотонність, за допомогою яких педагог ніби «врубється» у свідомість слухачів, присипляючи, а потім напружуючи її, доводячи себе і слухачів до кульмінації почуттєвих переживань. Саме ця кульмінація сприяє формуванню установок і переконань особистості. Їх вияви зумовлюються тренованістю педагога, рівнем його психотехніки. Зрозуміло, що кожний педагог виробляє свої індивідуальні засоби, користуючись якими, він гранично наближається до одухотвореності й досягає найвищого ступеня.

Педагогічний процес потребує своєрідної магії педагогічного впливу. Щоб її створити, слід досконало оволодіти технікою міжособистісного спілкування на рівні певної педагогічної платформи і педагогічного над

завдання. У школі, як і в театрі, всі повинні посміхатися, бо тут робиться улюблена справа, атмосфера передається глядачам.

Отже, хто хоче проникнути в таємниці володіння людьми, має проникнути в таємниці володіння самим собою. Доти, доки аудиторія залишається таємницею, педагог не здобуде влади над нею. Проте допоки він не виробить майстерності підпорядковувати себе педагогічній меті, не осмислить своїх можливостей впливати на аудиторію, доти й вона не сприйме вповні його інформацію

А. Макаренко висунув і розробив кілька важливих принципів педагогічного впливу, близьких за змістом і виконанням до сценічного мистецтва. До них належать передусім «закон поступу колективу», «система перспективних ліній», «принцип паралельної дії».

Педагогічна дія у навчально-виховному процесі вигідно відрізняється від такої дії в театрі наявністю постійного колективу. Тому педагогові, справляючи вплив на особистість, важливо використовувати психологічну силу колективу, пам'ятати про постійний рух його, «закон поступу», безперервний розвиток.

Послугуючись цим, Макаренко формує наступний принцип – «систему перспективних ліній». Істинним стимулом людського життя, пише він, є завтрашня радість. Спочатку слід організувати саму радість, покликати її до життя і встановити як реальність. Потрібно також наполегливо перетворювати прості види радості у складніші і по-людські значущі. Тут проходить цікава лінія – від примітивного задоволення будь-яким коржиком до глибинного відчуття обов'язку.

Найважливіше, що ми звикли цінувати в людині – це сила і краса. І те й те визначаються в ній винятково за типом її ставлення до перспективи. Виховати людину означає виховати у неї перспективні шляхи.

Сутність принципу «системи перспективних ліній» полягає в тому, щоб через естетичні почуття позитивного цілеспрямування (прекрасне, піднесене, частково – комічне) домогтися життєвої радості в сьогоденні і її проєкції на майбутнє у праці, професійному зростанні, сімейних взаєминах,

між людських стосунках, культурному розвитку. «Завтрашні радощі» завжди мобілізують, спонукають до подолання труднощів і перешкод, будучи водночас педагогічним над завданням. Мистецтво вчителя в цьому разі полягає в поступовому ускладненні завдання, навчанні практично бачити не лише близькі, а й віддалені перспективи як колективи в цілому, так і кожної особи зокрема.

Наступний принцип організації і виховання в колективі — «принцип паралельної педагогічної дії». Виховуючи окрему особистість, потрібно дбати про виховання всього колективу. Практично ці два завдання вирішуватимуться лише спільно і лише в одному загальному цілепокладанні.

В. Сухомлинський також вважав колектив визначальною силою у вихованні особистості, наголошуючи, що це не якась безлика маса; він існує як множина індивідуальностей. І якщо вихователь сподівається, що виховна сила колективу полягає в організаційних взаємозалежностях, у підпорядкуванні та організаційних перевагах, його сподівання не виправдаються. Виховна сила колективу ґрунтується на духовних багатствах кожної окремої людини. Однак, щоб колектив став виховною силою, потрібна спільна діяльність, одухотворена високими ідеалами, благородними моральними цілями.

Керуючи колективом, цілеспрямовуючи його діяльність, педагог має володіти певними якостями, що сприяли б його сумісності з колективом та окремими учнями. Передусім це вміння володіти собою, керувати своєю поведінкою. Безумовно, педагога слід спеціально готувати до цього.

Дослідник проблем поведінкової активності педагог В. Кан-Калик пропонує дотримуватися певних загальних правил для оптимізації спілкування з дітьми:

- до класу заходити бадьорим, упевненим, енергійним;
- загальне самопочуття в початковий період спілкування бадьоре, продуктивне, впевнене;
- наявний комунікативний настрій — яскраво виражена готовність до спілкування;

- енергійно виявляти комунікативну ініціативу, емоційну налаштованість на діяльність, прагнення передати цей стан дітям;
- в аудиторії створювати потрібний емоційний настрій;
- здійснювати органічне керування власним самопочуттям у проведенні уроку і спілкуванні з дітьми (рівний емоційний настрій, здатність до керування самопочуттям, незважаючи на несприятливі обставини, тощо)
 - домагатися продуктивності спілкування;
- здійснювати керування спілкуванням (оперативність, гнучкість, відчуття власного стилю спілкування, вміння поєднувати спілкування з метолом впливу);
 - мова (яскрава, образна, педагогічно доцільна, висококультурна);
 - міміка (енергійна, виразна, педагогічно доцільна);
 - пантоміміка (виразна, адекватна жестикуляції, пластична, насичені емоційно жести)

До переліченого В. Кан-Каликом слід додати бодай дві пропозиції:

- ґрунтовне знання матеріалу;
- чітке дотримання міри.

Висновок У багатьох країнах світу постійно вдосконалюється процес підготовки вчителя у відповідних навчальних закладах. Однією з важливих передумов цього вдосконалення є організація такого навчання, яке полегшує перехід від соціальної ролі навчання студента до соціальної ролі вчителя. Цього, як слушно вважають чеські вчені, неможливо домогтися ні простим наслідуванням еталона, ні спостереженням, ні методом спроб і помилок, не кажучи вже про суто теоретичне навчання. Єдиний шлях до успіху — систематичне навчання педагогічної діяльності, тобто шлях насамперед практичний, вибудований на науковій основі.

Помилковим є твердження, що педагоги від природи бувають поганими, посередніми чи гарними. Добре, коли посередній — це поганий педагог, який вдосконалює, розвиває себе. Гірше, коли посередній — це «застоялий» гарний. Шкода, що педагог не може життєво виміряти результати своєї праці, адже

мірилом його діяльності може бути тільки суб'єктивна оцінка учнів: учитель переконав, захопив, збудив думку, естетичне почуття, передав часточку свого досвіду.

Здається, що справжній майстер робить усе просто, легко й природно. Проте досягають цього професійного вміння лише систематичною працею. Талант — це насамперед постійна й напружена робота над собою, самовдосконалення.

А. Макаренко закликав педагогів працювати 14—16 годин на добу.

Кожний талановитий педагог як митець — неповторний, а всі посередні схожі один на одного невмінням захопити учнів, повести їх за собою, передати їм багатство людського досвіду, культури, почуттів. Саме посередній учитель, якщо він не докладає зусиль до збагачення свого досвіду, вдосконалення стилю роботи, приречений на моральне старіння.

Той, хто на все життя обирає професію вчителя, має володіти бодай трьома особливостями: умінням шанувати і любити людей більше за себе; умінням усе життя поповнювати знання і збагачувати свій досвід, теоретичний, практичний, естетичний; умінням передавати цей досвід утям.

Учитель – професія для людей з мужньою совістю. Учитель не має право бути рядовим, він – змушений грати роль прекрасної людини. Ця взята одного разу на себе роль виконується роками і поступово перестає бути роллю – стає характером. Звичайна людина перетворюється у незвичайну – у вчителя. Хороший учитель – це щасливий учитель.

Артистизм учителя не є ефектом піднесення «ролі», виконання своєї «ролі» вчителя, а в непідробній щирості спілкування з дітьми. Інтелектному спілкуванні. Інтелектуальному. Артистизм учителя – це глибинна людяність у всіх її проявах. Не «роль», завчена і зіграна, а розуміння необхідності виконання певної мети. Артистизм учителя у пристрасному бажанні навчити їх певним навчальним діям.

Література

1. Педагогічна майстерність: Підручник/ За ред. І.А. Зязюна. -К.,2008.

2. Педагогічна майстерність: Хрестоматія/ За ред. І.А. Зязюна. -К.,2008.

3.Макаренко А.С. Деякі висновки з мого педагогічного досвіду // Твори: В 7 т. – К., 1954. – Т.5.

4. Станиславский К.С. Работа над собой в творческом процессе переживания //Собр.соч.: В8т.-М.,-Т.2.

ПУТИ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАБЛЮДАТЕЛЬНОСТИ

Сухов А. А.

ассистент кафедры Электроснабжения

и энергетического менеджмента

Постановка проблемы в общем виде и её связь с важными научными теоретическими и практическими задачами. Результаты современных исследований и опросов студентов показали, что у авторитетных преподавателей отмечается высокая педагогическая наблюдательность [1]. Обычно студенты, прежде всего, ценят в преподавателе его личностные качества и отношение к ним, а уже потом – интеллектуальные качества: кругозор, живость ума, находчивость и знание предмета. Именно личность преподавателя оказывает мощное воспитывающее (педагогическое) и психотерапевтическое воздействие на студентов [2].

В этой связи важными личностными качествами преподавателя являются перцептивные умения, которые заключаются в способности преподавателя проникать во внутренний мир обучаемого, для чего необходимо знать его ценностные ориентации, интересы, потребности и идеалы. Это психологическая наблюдательность, связанная с тонким пониманием личности обучаемого и его временных психических состояний.

Профессиональный преподаватель способен по незначительным признакам, по небольшим внешним проявлениям улавливать внутреннее состояние обучаемого и даже малейшие изменения этого состояния для разрешения возникающих в педагогическом процессе противоречий [3].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассмотрена данная проблема. Наблюдательность – это психическое свойство, базирующееся на ощущении и восприятии, и являющееся свойством сенсорной организации. Наблюдательность приобретает избирательный характер. Поэтому можно встретить людей, имеющих высокий уровень чувствительности к восприятию природы и процессов, происходящих в ней, но слабо различающих в работе техники. Еще в большей мере личностные особенности проявляются при осознании и понимании того, что человек видит, за чем он наблюдает. Осмысленность наблюдаемого зависит, прежде всего, от объема имеющихся у человека представлений и понятий о соответствующих явлениях и процессах.

Иногда несколько людей, имеющих различный профессиональный уровень или интересы в различных областях, смотрели на одно и то же, а при обмене впечатлениями выяснялось, что тот, кто не имел необходимых знаний или не знал, что именно нужно увидеть, ничего и не увидел. Наблюдение не бывает чисто пассивным, созерцательным актом. На процесс наблюдения оказывают влияние и уровень развития мышления, и чувства, и интерес, и опыт взаимодействия с наблюдаемым объектом [1].

С.Л. Рубинштейн по этому поводу писал: «Воспринимает не изолированный глаз, не ухо само по себе, а конкретный живой человек, и в его восприятии всегда в той или иной мере сказывается весь человек, его отношение к воспринимаемому, его потребности, интересы, желания и чувства» [4].

Формирование целей статьи (постановка задачи). Целью настоящей работы является исследование сущности и подходов к развитию психологического качества личности - педагогическая наблюдательность.

В профессиональной деятельности наблюдение – не самоцель, а средство или условие успешного решения профессиональных задач. Это задачи на понимание через наблюдение процессов, происходящих при взаимодействии людей. Другой вид задач – предвидение развития ситуаций, поведения людей,

их взаимоотношений также через наблюдение. Поэтому при формировании наблюдательности важно предусмотреть систему упражнений, направленных на развитие как сенсорно–перцептивных качеств, так и умений, помогающих понимать, осмысливать наблюдаемое [1].

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных результатов. Для развития наблюдательности значим не столько возраст, сколько тренировка.

Первый раздел тренинга направлен на знакомство с человеком, как объектом наблюдения. Это необходимо, чтобы знать, что нужно видеть, во что всматриваться, что различать, наблюдая человека. Здесь предусмотрены следующие виды упражнений: тело человека – как объект наблюдения, голова человека – как объект наблюдения, внешние проявления психических процессов, состояний и свойств человека (позы, осанка, жесты, и т.п.).

Второй раздел тренинга посвящен отработке отдельных элементов наблюдения как основы развития наблюдательности. Начинается наблюдение с постановки цели, затем на основе работы зрительного анализатора и свойств восприятия идут анализ наблюдаемой информации и ее переработка. Следовательно, нужны упражнения на отработку целенаправленности и развития соответствующих перцептивных свойств.

В третьем разделе тренинга содержатся следующие виды упражнений: – умозаключения на основе наблюдения;

– понимание и интерпретация наблюдаемых поступков людей по их внешним проявлениям;

– предвидение развития движений, действий, поведения человека на основе наблюдения [1].

Занятие 1. Первый раздел тренинга. Цель – познакомить с внешним обликом человека как объектом наблюдения:

– типы телосложения людей: Пикнический (округлый); Лептосомный (астенический, вытянутый); Атлетический (сильный);

– индивидуальные особенности телосложения: генотип, пол, возраст, национальность, вид профессиональной деятельности;

– упражнения на запоминание общих и отличительных признаков телосложения, строения головы, лица человека: форма головы (овальная, круглая, четырехугольная); характер профиля (выпуклый, ровный, вогнутый); овал лица (треугольный, круглый, трапециевидный); длина волос (короткие, средние, длинные); лоб (покатый, прямой, клинообразный, куполообразный, квадратный, выдающийся); размер и строение ушей (большие, средние, маленькие); глаз (большие, миндалевидные, маленькие, поднятые, опущенные, глубоко посаженные, навывкате); губ (узкие, широкие, полные); подбородка; носа (с горбинкой, прямой, курносый); бровей и т. п.

– жесты, позы, осанка, мимика (злость, недовольство, гнев, удовлетворение, покой, обида удивление, воспоминание, догадка);

– физиогномическая маска (элементы мимики рта и глаз). Именно типичность приводит к тому, что в морщинах, складках лица, в положении тела, рук, ног как бы застывает наиболее часто повторяющееся выражение. Упражнения на «чтение» выразительных движений человека вырабатывает умение различать малозаметное или видеть разное в сходном [1].

Занятие 2. Цель – знакомство со средствами выражения психических состояний и свойств человека.

Существует множество внешних проявлений, доступных для наблюдения, по которым можно «читать», видеть особенности внутреннего мира человека [5].

Походка – характеристика движений человека при ходьбе: напряжение и расслабление движений, ритмичность или неритмичность движений, координация движений рук и ног, амплитуда размаха рук и ног, постановка ступни, наклон туловища и т. п.

Жесты – движения руки, имеющие целью передать знание (сделать сообщение), выразить чувства, отношение, осуществить волеизъявление. Некоторые жесты становятся существенными характеристиками человека, по

ним он даже распознается. Как правило, это жесты эмоциональных состояний: потирание рук, подергивание усов, бороды, бровей, почесывание затылка, шевеление носом и т. п.

Позы – статическое выражение внутреннего состояния человека через положение тела и его частей. При отсутствии всех других средств (вербальных, мимики, жестов) через позу можно передать не только психическое состояние, но и свое отношение и даже сообщить новость.

Мимика – динамическое выражение лица, которое складывается через складки на лбу, выражение глаз, движения рта, движения лица в области носа, а также определяется степенью подвижности этих частей лица.

Позы, мимика, жесты и т. п. являются объектами наблюдения, через которые выражается то или иное психическое состояние. Задача в том, чтобы научиться видеть каждый из этих элементов в потоке двигательной активности человека.

Занятие 3. Второй раздел тренинга. Цель – отработка умения проводить наблюдение в соответствии с целью, видеть разные стороны наблюдаемых объектов в зависимости от целей.

Для выполнения упражнения осматривают сюжетную картину, лучше со сложной композицией и несколькими планами изображения, с несколькими действующими лицами. После ее демонстрации фиксируется, что на ней изображено. Как правило, впоследствии оказывается, что, глядя на одно и то же изображение, участники увидели в нем разное. Потому, что большинство не имело в виду никакой цели. У остальных различия в описании могут быть связаны именно с тем, что они ставили разные цели восприятия картины.

Упражнение: дать характеристику знакомого, родственника, коллеги, себя, но вначале с целью познакомиться со своими друзьями, затем как рекомендацию для устройства на работу, затем с целью подбора супружеской пары и т. п. По результатам выполнения этих упражнений делается вывод о том, что под влиянием цели изменяется точка зрения на восприятие событий и людей. Цель определяет угол зрения на человека, под ее влиянием одни

признаки, качества, свойства человека выделяются как ведущие, главные, а остальные – как второстепенные.

Занятие 4. Цель – развитие дифференцированности восприятия при наблюдении людей; отработка умения различать наблюдаемые признаки.

Чем меньше данных для восприятия, тем более чувствительным должен быть глаз, более тонким, дифференцированным – наблюдение. В связи с этим упражнения построены таким образом, что информация о наблюдаемом человеке становится в них все более ограниченной.

Упражнение: охарактеризуйте психическое состояние людей, наблюдая за их внешностью а) видна ситуация, в которой находится человек, его поза, жесты, одежда, мимика; б) изображен человек вне ситуации, но можно наблюдать его позу, жесты, мимику; в) можно наблюдать только мимику; г)наблюдение только элементов мимики.

Наблюдательному человеку достаточно элементов внешнего выражения, чтобы понять эмоциональное состояние.

Упражнение: рассмотреть фотографии актрис. Затем демонстрируются только фрагменты портретов – глаза. Нужно определить, чьи это глаза.

Проведите наблюдение за людьми разных профессий с целью выделить и осознать те признаки их внешности, по которым можно судить об их профессиональной принадлежности или статусе в этой профессии.

Занятие 5. Цель – отработка избирательности восприятия.

Профессиональные интересы, эмоциональные, интеллектуальные особенности человека влияют на избирательность его восприятия. Например, при объяснении дороги одни ориентируются на табачные, рыболовные магазины, другие – на косметические кабинеты, парикмахерские, третьи – на книжные магазины, библиотеки и т. п.

Избирательность восприятия тренируют упражнения, в которых нужно найти сходство или различие в изображении одних и тех же предметов. Для упражнения можно использовать картинки, в которых нужно определить, чем одно изображение отличается от другого.

Результаты упражнения должны подвести к выводу, что избирательность восприятия создает возможность познавать другого человека по тому, что он видит в окружающем мире.

Третий раздел тренинга. Сюда входят упражнения, направленные на развитие умения использовать результаты наблюдения для объяснения происходящего, для понимания и предвидения поведения людей и событий.

В профессиональной деятельности именно этот уровень развития наблюдательности становится профессиональным качеством, влияющим на успешность.

Первая группа упражнений тренирует связь восприятия и мышления. Сделать правильные выводы на основе наблюдений оказывается достаточно сложно.

Вторая группа упражнений развивает перцептивные предвидения. На основе наблюдения нужно построить предположения (предвидения) о том, что произойдет в следующий отрезок времени. Основанием для таких предвидений становятся наблюдаемые в развитии движения, мимика, позы и т.п. Оказывается, динамика движений и действий имеет закономерный характер, который может служить основанием для предвидений. В жизни это фиксируется в таких предположениях, как: «Она сейчас заплачет», «Ну, жди от него мести!», «Он сейчас побежит!» и т. п. Эти и подобные предположения появляются на основе наблюдений за мимикой, позами, пантомимой человека. Именно на основе предвидения действий партнера или соперника можно подготовиться к своим действиям и упредить действия другого.

Перечисленные примеры относятся к случаям оперативного предвидения, когда оно строится с использованием текущей информации о психике другого человека. Но перцептивные предвидения могут быть получены при помощи той информации, которая накапливается в процессе многократных наблюдений и восприятия одних и тех же людей, и их поведения в разнообразных ситуациях. Если наблюдательность развита, то подобная информация сохраняется, обогащается, а ее обладатель получает возможность «предсказать», что будет

делать человек в той или иной ситуации, как прореагирует на то или иное воздействие, кого выберет для партнерства в той или иной деятельности, что ему может понравиться и т. п.

Профессионал, как правило, систематизирует виды ситуаций и особенности поведения в них разных людей; такие данные становятся основанием не только для оперативных предвидений, но и для перспективных прогнозов.

Занятие 6. Цель – тренировка умения строить умозаключения на основе наблюдения, понимать и объяснять наблюдаемые события, поведение людей.

Занятие начинается с тренировки способности смотреть на хорошо знакомые места, ситуации, обстоятельства с новой для них профессиональной позиции. Как правило, людям открывается много нового и неожиданного только за счет измененной при восприятии позиции. Избирательность восприятия через выполнение этого задания позволяет видеть все старое и хорошо известное по - новому. На основе наблюдений за мимикой, жестами, позами людей сделать выводы о том, кто эти люди по занимаемому положению (начальник, подчиненный, зависимый, независимый), кто занимает в общении позицию конфронтации, а кто – защитную позицию и т. п. Подробно следует анализировать причины ошибочных умозаключений.

Упражнение: демонстрируется вначале только фрагменты изображения – портреты людей и дается задание: определить, какие эмоции переживают эти люди, что они делают... После ответов на поставленные вопросы, демонстрируются изображения этих же людей, но уже в конкретной ситуации.

Занятие 7. Цель – упражнения в предвидении на основе наблюдений.

Упражнение: демонстрируются «последовательные картинки» в перепутанном варианте. Нужно восстановить правильную последовательность движений. Упражнение тренирует умение предвидеть следующее действие на основе восприятия предыдущего; оно основано на различительной чувствительности и осознании смысла того или иного движения в потоке действий человека.

Выводы исследования и перспективы развития педагогической наблюдательности. Исследования показали, что развитие наблюдательности становится важным профессиональным качеством, влияющим на успешность и авторитетность преподавателя. В научных изданиях определена характеристика этого свойства, как способности человека. Предусмотрена система упражнений помогающих формировать и развивать наблюдательность с целью прогнозирования и разрешения возникающих в педагогическом процессе противоречий. Сейчас, когда активно развивается практическая психология, которая обращена к конкретному человеку, к его проблемам, нуждам, началось возрождение метода наблюдения с обогащением его новыми методиками и приемами наблюдательности в условиях технического переоснащения.

Литература

1. Регуш Л. А. Практикум по наблюдению и наблюдательности. 2-е изд., переработанное и дополненное. — СПб.: Питер, 2008. — 208 с.
2. Гребенюк О.С., Гребенюк Т.Б. Основы педагогики индивидуальности. — М., 1991. — 254 с.
3. Маркова А.К. Психология труда учителя. — М., 1993. — 168 с.
4. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. — М.: Учпедгиз, 1946. — С. 253.
5. Штангль А.В. Язык тела. — М., 1988. — С. 198

ДОСЛІДЖЕННЯ ДОМІНУЮЧИХ СТИЛІВ СПІЛКУВАННЯ ПЕДАГОГІВ

Ткачук Н. О.

*асистент кафедри документознавства
та інформаційної діяльності ОНПУ*

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку педагогічної науки зростає інтерес до індивідуальності учителя-професіонала, який зумовлений переглядом змісту освіти і пошуком нових парадигм навчання та виховання

майбутніх педагогів. Тому розробка педагогічної моделі формування індивідуального стилю діяльності майбутнього педагога є досить актуальною.

Педагогічна майстерність педагога здебільшого базується на мистецтві спілкування. Маючи ґрунтовну професійно-профільну підготовку (бездоганне знання свого предмета, володіння педагогічною майстерністю, різноманітними методичними прийомами), педагоги часто бувають невідповідними до налагодження взаєностосунків зі своїми учнями, вихованцями, допускають серйозні прорахунки і помилки в організації професійно-педагогічного спілкування. У зв'язку з цим неймовірно зростає значення мовного етикету педагога, актуальною проблемою стає словесно-естетичний рівень подання знань вчителем та володіння професійно-мовними стилями спілкування.

Мета статті полягає в теоретичному осмисленні різних підходів до проблеми вибору стилю педагогічного спілкування та вичлененні домінуючих чинників, які формують вибір стилю спілкування педагога з погляду на сучасний стан педагогічної науки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченню стилю педагогічного спілкування в цілому та окремих його аспектів присвячено ряд робіт вітчизняних та зарубіжних авторів. Так, зокрема, ними досліджуються сутність та класифікація стилів педагогічного спілкування (М.О. Березовін, В.М. Галузяк, В.О. Кан-Калик, Г.О. Ковальов, Я.Л. Коломинський, О.О. Леонтьєв, Т.Н. Мальковська, Н.Ф. Маслова, А.В. Петровський, Є.В. Суботський, А.О. Русалінова, С.О. Шеїн та ін.), проблема їх ефективності та наслідків (Р. Бернс, О.О. Бодальов, Г.В. Коломієць, Т.Н. Мальковська, Н.Ф. Маслова, В.С. Мухіна, В.А. Рахматшаєва та ін.), питання про їх детермінанти (Л.І. Габдуліна, В.М. Галузяк, А.Г. Ісмагілова, А.О. Коротаєв, Г.С. П'янкова, С.А. Рябченко, Т.С. Тамбовцева та ін.) та шляхи їх формування і корекції (В.М. Галузяк, Г.В. Коломієць, Л.А. Петровська, Т.С. Яценко та ін.).

У психолого-педагогічній літературі сформувався два загальних підходи до визначення стилів спілкування та стилів педагогічного спілкування: особистісний та ситуаційний.

У рамках особистісного підходу стиль спілкування визначається як індивідуально стабільна форма комунікативної поведінки людини, яка проявляється в будь-яких умовах взаємодії (О.О. Бодальов, Г.В. Галузяк, Л.В. Долинська, В.М. Мясищев, Л.А. Петровська, С.Л. Рубінштейн, О.Т. Соколова, Г.О. Хомич та ін.).

Ситуаційний підхід зміщує акцент в поясненні особливостей спілкування індивіда з його особистісних характеристик на зовнішні обставини, особливості ситуації: поведінку партнера по спілкуванню, взаємостосунки, які склалися між суб'єктами взаємодії, характер завдань, що вирішуються тощо (М. Аргайл, Т.Є. Аргентова, Ю.С. Крижанська, В.П. Третьяков та ін.).

Сучасне концептуальне осмислення феномену педагогічного спілкування відбувається крізь призму екзистенційно-суб'єктної парадигми в психології і педагогіці, відповідно до якої людське життя розглядається як індивідуально-неповторний, авторський, зсередини детермінований процес здійснення сутнісного проекту свого буття (К.О. Абульханова-Славська, Г.О. Балл, М.Й. Боришевський, Є.І. Ісаєв, А.В. Петровський, С.І. Подмазін, С.Л. Рубінштейн, В.І. Слободчиков, В.О. Татенко).

Виклад основного матеріалу. *Стиль спілкування* – це індивідуально-стабільна форма комунікативної поведінки людини, яка виявляється в будь-яких умовах взаємодії – у ділових і особистісних стосунках, у стилі керівництва і виховання дітей, способах прийняття рішень і розв'язання конфліктів, у прийомах психологічного впливу на людей [10].

Стиль спілкування характеризується передусім такими *параметрами*, як мінливість, ситуаційна адекватність та специфічність. Він становить рухливу, мінливу залежно від ситуації систему використання засобів і способів спілкування. Спілкування виконує в житті людини безліч *функцій*. На думку Б. Ломова, їх можна звести до трьох: інформаційно-комунікативної; регуляторно-комунікативної; афективно-комунікативної [5: 201-202.]. Якщо ж розглядати спілкування, виходячи з його значення в суспільному житті, то можна виділити

ще дві його глобальні функції: спілкування як чинник розвитку суспільства; спілкування як чинник розвитку особистості [6: 8].

Спілкування педагога з учнями, вихованцями може відбуватись по-різному. Успішність цього процесу великою мірою залежатиме від того, як вчитель розглядає учня: як пасивний об'єкт чи активний суб'єкт педагогічного процесу. Сучасна психолого-педагогічна наука вважає за необхідне будувати педагогічну взаємодію на *суб'єкт-суб'єктній* основі, де і педагог, і учень виступають активними учасниками педагогічного процесу, здійснюють вплив один на одного, де визнається право учня на власну думку, позицію. Натомість *суб'єкт-об'єктні* стосунки передбачають відносини підпорядкування, коли активним є лише вчитель, який впливає на учнів, керує їхньою діяльністю, нав'язує свою точку зору, а учням при цьому відводиться пасивна роль. Залежно від того, реалізовано принцип суб'єкт-об'єктної чи суб'єкт-суб'єктної взаємодії, спілкування може бути функціонально-рольовим або особистісно орієнтованим.

Функціонально-рольове – суто ділове, стандартизоване, обмежене вимогами рольової позиції спілкування. За такого спілкування особисте ставлення педагога й учня один до одного не враховується і не виявляється.

Особистісно орієнтоване – передбачає виконання нормативно заданих функцій з виявом особистого ставлення, почуттів [9: 204]. У ході такого спілкування вчитель дає можливість учням висловлювати свої думки і почуття, відвертий з дітьми, не байдужий до їхніх справ і проблем, відчуває внутрішній світ кожної особистості.

Оскільки вчитель є ключовою фігурою системи освіти, його особистість і поведінка справляють величезний виховний і психологічний вплив на особистість учня. Кожний учитель – це неповторна особистість, а, відповідно, неповторне його спілкування з учнями. І в усіх воно проходить по-різному. Адже педагогічне спілкування – це єдина магістраль, якою вчитель транслює все гарне, що вміщує його особистість, на особистість учня. І не дуже гарне.

Особливістю педагогічної діяльності є висока емоційна напруженість, яка може впливати на ефективність діяльності як позитивно (стимулювати), так і негативно (гальмувати). Тактовний, доброзичливий учитель позитивно впливає на виховання учнів, навіть на учнів з девіантною поведінкою. Неадекватна поведінка та дії вчителя викликають дидактогенні психологічні стани й захворювання дітей.

Одним із найпоширеніших аспектів дослідження стилів педагогічного спілкування є проблема їх класифікації. Наявність великої кількості типологій педагогічних стилів зумовлена передусім відмінністю параметрів, покладених в їх основу. Перше експериментальне дослідження стилів спілкування було проведено в 1938 році німецьким психологом Куртом Левіним. Л.Д. Столяров, В.А. Кан-Калик, Т. Тальон, Б.Г. Ананьєв пропонують кілька моделей, у тому числі і оригінальні, авторські, класифікації стилів педагогічного спілкування.

Загального поширення набула класифікація стилів педагогічного спілкування (керівництва), започаткована К. Левіним. Узагальненим критерієм виділення стилів прихильники та послідовники даного підходу обрали об'єм та спосіб розподілу керівних функцій між вчителем та учнями, що дало змогу диференціювати *три стилі педагогічного керівництва*: демократичний, авторитарний та стиль невторчання (ліберальний) [11: 30].

За В. А. Кан-Каликом виділяють *п'ять головних стилів педагогічного спілкування*:

1. Спілкування-захоплення спільною творчою діяльністю. Засадовим для нього є активно-позитивне ставлення до учнів, закоханість у справу, що передається дітям, співроздуми та співпереживання щодо цікавих і корисних заходів.

2. Спілкування-дружба. Цей стиль базується на особистісному позитивному сприйнятті учнями педагога, який виявляє приязнь, повагу до дітей. Це позитивний стиль спілкування, проте в перспективі його розвитку слід мати творчий союз на підставі захоплення справою.

3. Спілкування-дистанція – не вміючи встановити дружніх стосунків на ґрунті самовіддачі, деякі педагоги вдаються до обмеження спілкування формальними взаєминами. У цих педагогів в цілому може бути позитивне ставлення до дітей, але організація діяльності ближча до авторитарного стилю, що знижує загальний творчий рівень спільної з учнями роботи.

4. Спілкування-залякування поєднує в собі негативне ставлення до учнів і авторитарність у способах організації діяльності.

5. Спілкування-загравання – використання прийомів завоювання дешевого авторитету. Поєднує позитивне ставлення до дітей з лібералізмом [4: 27]. Гонитву за дитячою любов'ю засуджував А.С. Макаренко, бо вона – для задоволення честолюбства педагога, а не на користь дітям [8: 225].

Педагогічні реалії демонструють цілий ряд *непродуктивних стилів педагогічного спілкування*, образну характеристику яких запропонував В.А. Кан-Калик [4: 101-109]:

- «Монблан» – вчитель підноситься над класом, як гірська вершина;
- «Китайська стіна» – педагог поглиблює дистанцію, підкреслює свою зверхність;
- «Локатор» – в організації стосунків з учнями переважає вибірковість учителя;
- «Робот» – педагог діє за певною програмою, не зважаючи на обставини, які вимагають змін у спілкуванні;
- «Я сам» – вчитель прагне все робити сам, гальмуючи вияви ініціативи з боку дітей;
- «Гамлет» – педагог постійно сумнівається у правильності вибраної системи організації взаємин;
- «Друг» – перехід на позиції панібратства, втрата ділового контакту у спілкуванні;
- «Тетерів» – вчитель реалізує власні цілі спілкування, не спрямований на школярів.

Параметр «формальність – особистісність» або «дистантність, закритість – психологічна близькість, відкритість» відображає соціально-психологічну дистанцію, яку педагог схильний підтримувати між собою та учнями. Вчитель, спілкування якого має формальний характер, виступає у взаємодії з учнями виключно як виконавець відповідної соціальної ролі, слідує за дотриманням статусної субординації, приховує свої справжні почуття за маскою офіційності, уникає близьких, персоналізованих контактів з вихованцями. Педагоги, які перебувають на протилежному полюсі цього параметру, схильні встановлювати між собою та учнями малу соціально-психологічну дистанцію, будувати спілкування з ними на неформальній основі, особистих почуттях, відкрито проявляти свої справжні переживання.

Враховуючи ортогональність вказаних параметрів, можна виділити вісім якісно своєрідних стилів педагогічного спілкування [2]: *авторитетний* (відкритий, доміантний, дружелюбний); *діловий* (закритий, доміантний, дружелюбний); *зверхній* (закритий, доміантний, недружелюбний); *конформний* (відкритий, пасивний, дружелюбний); *байдужий* (відкритий, пасивний, недружелюбний); *відчужений* (закритий, пасивний, недружелюбний); *формально-толерантний* (закритий, пасивний, дружелюбний); *агресивний* (відкритий, доміантний, недружелюбний).

Г.О. Балл визначає передумови продуктивного спілкування: «Передумовою продуктивного діалогу є додержання його учасниками принципу конкордності і толерантності. Принцип конкордності фіксує необхідність згоди учасників діалогу щодо базових знань, норм і цінностей, якими вони керуються... [1: 341].

І.А. Зязюн виділяє три компоненти спілкування: пізнавальний, естетичний і поведінковий: «Спілкування обов'язково передбачає формування у педагогів і учнів образів один одного і понять про особистісні властивості кожного учасника спілкування; воно несе в собі естетичну характеристику – зовнішню і внутрішню подобу учасників спілкування, викликає певне до себе

ставлення; у спілкуванні виявляється і поведінковий компонент – слова і справи, адресовані педагогом учням і навпаки» [3: 41].

За В.А. Кан-Каликом, структура професійно-педагогічного спілкування включає: *прогностичний етап*, зміст якого полягає в моделюванні майбутнього спілкування з аудиторією; *комунікативний етап*, що передбачає організацію спілкування на початку навчально-виховного заходу (комунікативна атака); *управлінський етап*, сутність якого полягає в здійсненні безпосереднього спілкування протягом навчально-виховного заходу; *завершальний етап*, смисл якого полягає в аналізі перебігу спілкування та його результатів і внесенні відповідних корективів у модель майбутнього спілкування [4: 27].

Мистецтво спілкування лежить в основі професійного успіху і обумовлено воно розвитком у педагога комплексу умінь: управляти своєю поведінкою, своїми почуттями, вміти спостерігати, переключати увагу, розуміти і враховувати душевний стан вихованців, мотиви дій, вчинків, оцінок, вміти «читати по обличчю», подавати себе у спілкуванні з іншими, вміти встановлювати вербальний та невербальний контакт з учнями.

Мистецтву спілкування треба вчитися, але «не можна навчити людину прийомів спілкування, якщо вона не відчуває себе педагогом, якщо вона, відверто кажучи, не любить дітей, не любить професії», – стверджує О.О. Леонтєв [7: 1].

Рекомендації. Стиль педагогічного спілкування залежить від особистих якостей людини, загальної культури, професійної компетентності, педагогічної інтуїції. Щодо якостей, які визначають стиль спілкування педагога, то тут дослідники виділяють ставлення педагога до учнів та володіння організаторською технікою. В основі стилю спілкування вчителя – його загальне ставлення до учнів і професійної діяльності в цілому. Залежно від ставлення педагог обирає найзручніші для нього способи організації діяльності учнів: або він захоплює власним прикладом, або вміло радиться з приводу справи, або ж наказує щось робити. Стиль керівництва, як і ставлення, є складником загального стилю спілкування вчителя. На жаль, багатьом

педагогам сучасності притаманні авторитарність, категоричність суджень, повчальні манери спілкування, моралізування, невміння й небажання зрозуміти учня, його вчинки, протиставлення моральних і етичних правил поколінь, інфантильність, прагнення все зводити до простих схем, узагальненості в сприйнятті людей.

З метою самодіагностики, визначення домінуючих стилів спілкування педагога та подальшої самокорекції пропонуємо розглянути ряд методик та тестів. В їх основу покладене оцінювання особистості педагога, стилю спілкування з погляду учнів та аналіз педагогом власних підходів до спілкування з учнями.

1. Діагностика домінуючого стилю керівництва педагога. Інструкція: виберіть той варіант відповіді, який вам найбільше підходить.

1. Чи вважаєте ви, що дитина повинна:

- а) ділитися з вами всіма своїми думками, почуттями;
- б) говорити вам тільки те, що вона сама хоче;
- в) залишати свої думки й переживання при собі.

2. Якщо один учень силоміць забрав певну річ у іншого учня, то ви:

- а) щиро з ним поговорите й дасте можливість йому самому прийняти потрібне рішення;
- б) дасте можливість самим дітям розібратися у своїх проблемах;
- в) повідомите про це всім дітям і примусите повернути взяте з вибаченням.

3. Рухливий, іноді недисциплінований вихованець сьогодні на занятті був зосереджений, азартний і добре виконав завдання. Як ви вчините:

- а) похвалите його і покажете його роботу всім;
- б) проявите зацікавленість, з'ясуєте, чому так добре вийшло сьогодні;
- в) скажете йому: «Завжди б так займався».

4. Вихованець, заходячи до кабінету, не привітався з вами. Як ви вчините:

- а) примусите його голосно при всіх привітатися з вами;
- б) не звернути на це увагу;

в) зразу почнете спілкуватися з вихованцями не згадуючи про вчинок.

5. Учні постійно працюють. У вас є вільна хвилина. Що ви робитимете:

а) спокійно, не втручаючись, поспостерігаєте, як вони працюють;

б) комусь допоможете, підкажете, зробите зауваження;

в) займетесь своїми справами.

6. Яка точка зору здається вам більш правильною:

а) почуття, переживання дитини (учня, студента) ще поверхові, швидкоплинні й на них не варто звертати особливої уваги;

б) емоції, переживання вихованця – важливі фактори, за допомогою яких його можна ефективно навчати й виховувати;

в) почуття дитини дивовижні, переживання – значущі й до них треба ставитися обережно, тактовно.

7. Ваша вихідна позиція в роботі з вихованцями:

а) дитина – слабка, нерозумна, неосвічена істота, і тільки дорослий може і повинен навчати й виховувати її;

б) у дитини багато можливостей для саморозвитку. А допомога дорослого повинна бути спрямована на максимальне підвищення активності самої дитини;

в) дитина розвивається майже некеровано під впливом спадковості й сім'ї, тому головне, щоб вона була здорова, сита і не порушувала дисципліну.

8. Як ви ставитеся до активності самого вихованця:

а) позитивно – без неї неможливий повноцінний розвиток;

б) негативно – вона часто заважає цілеспрямовано та планомірно вести навчання й виховання;

в) позитивно, але тільки тоді, коли вона узгоджена з педагогом.

9. Учень не захотів виконувати завдання під приводом, що він уже зробив це раніше. Ваші дії:

а) сказали б: «Ну і не треба»;

б) примусили б виконати роботу;

в) запропонували б інше заняття.

10. Яка позиція, по-вашому, більш правильна:

- а) дитина повинна бути вдячною дорослим за турботу про неї;
- б) якщо вона не усвідомлює турботи про неї, не цінує її, то це її справа – колись пошкодує;
- в) педагог повинен бути вдячним учням за їхню довіру й любов.

Ключ для обробки відповідей

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
А	2	3	2	2	3	1	2	3	1	2
Б	3	1	3	1	2	2	3	1	2	1
В	1	2	1	3	1	3	1	2	3	3

Загальна сума, що характеризує стиль педагога, дорівнює сумі всіх отриманих балів: 25 – 30 балів – домінує демократичний стиль; 20 – 24 бали – схильність до авторитарного стилю; 10 – 29 балів – переважає ліберальний стиль.

2. Методика «Оцінка зовнішнього вигляду і культури поведінки викладача» (за Т.П. Колодяжний). Інструкція: оцініть зовнішній вигляд і культуру поведінка викладача за п'ятибальною системою (від 1 до 5). У примітці відзначте, що викликає позитивне ставлення, а що негативне.

№	Оцінювані показники	Шкали	Примітки
1	Постава		
2	Одяг		
3	Косметика		
4	Зачіска		
5	Міміка		
6	Пантоміміка (жести, рухи, хода)		
7	Культура мови		
8	Культура звернення зі студентами		

3. Методика «Педагогічне спілкування» (за О.А. Казанською).

Інструкція: уважно прослухайте і оцініть викладача за системою +1, 0, -1. Оцінку ставте поряд з номером судження.

Міркування:

1. Педагог користується повагою студентів.
 2. Здатний вплинути на студента засобами переконання, мовного впливу.
 3. Вміє заохотити добрим словом вчинки і дії студентів.
 4. Вказуючи на прорахунки, не принижує студента.
 5. У предметному спілкуванні знаходить мовні засоби, що допомагають надавати естетичне вплив на студентів.
 6. Вміє підтримати студентів у важку хвилину.
 7. Відрізняється високим рівнем виразності мовлення.
 8. Легко організовує студентів на заняття в групі, згуртовує їх.
 9. У спілкуванні з колегами делікатний і витриманий.
 10. Легко і з бажанням передає життєвий досвід студентам.
 11. Виявляє інтерес до турбот і внутрішнього світу молоді, зацікавлений в успіхах своїх студентів.
 12. Підтримує і санкціонує у спілкуванні традиції навчального закладу.
 13. У відношенні з колегами товариський, ініціативний, може дати ділову пораду, схильний до підвищення цензу соціальної взаємодії.
 14. У спілкуванні з колегами виявляє високий рівень професійної мовленнєвої культури.
 15. Схильний до емпатії – співпереживання.
 16. Вміє говорити з людьми різного віку, соціального стану.
- Обробка результатів: підсумуйте оцінки з усіх 16 суджень: 10 і більше балів – безумовно висока; 0–9 балів – переважно позитивна; 0 і менше балів – в основному низька.

4. Анкета для вивчення задоволеності вихованцями спілкуванням з педагогом. Інструкція: просимо відповісти на наступні запитання.

1. Чи часто ви відзначаєте факти спілкування педагога з учнями, студентами поза занять?
2. Чи достатньо Вам спілкування з педагогом чи ні?
3. Як вважаєте за краще, щоб до Вас звертався педагог: по імені, імені по батькові або на прізвище?
4. Як вважаєте за краще, щоб до Вас зверталися: на «ти» чи на «ви»?
5. Що Вас особливо приваблює в спілкуванні з педагогом?
6. Якого спілкування Ви б хотіли з педагогом: тільки на заняттях, поза занять або ін?
7. Наведіть приклади, які дозволяють говорити про ефективність спілкування з педагогом і навпаки.
8. Що викликає у Вас негативне ставлення до викладача, до предмета, який він викладає?

Таким чином, на основі результатів запропонованих досліджень, педагог має можливість поглянути на себе зі сторони його учнів, зробити певні висновки, отримати достатню кількість даних для самоаналізу, розробити певні методичні рекомендації, спрямовані на підвищення ефективності педагогічного спілкування та правильного вибору стилю спілкування зі своїми вихованцями.

Висновки. Для успішності й ефективності спілкування педагог має зважати на умови, які забезпечують оптимальність у сфері взаємин і спілкування з вихованцями. По-перше, педагог має якнайповніше оволодіти психолого-педагогічними якостями і вміннями – це той ґрунт, який дає змогу вихователю опанувати майстерність педагогічного спілкування. По-друге, лише високий рівень тактовності вчителя є важливою передумовою ефективності спілкування з учнями, вихованцями, колегами. По-третє, вагомим чинником є вміння педагога володіти соціальною перцепцією, що передбачає чуттєве сприйняття зовнішніх предметів, людей – «читання по обличчю».

Успішність спілкування, особливо на початковому етапі, залежить певною мірою від уміння вчителя «подати себе», створити позитивний імідж шляхом саморепрезентації. Оскільки основним засобом педагогічного

спілкування є слово, то мовленнєва культура педагога створює морально-психологічну атмосферу, яка робить спілкування бажаним для вихованців.

Для забезпечення у процесі педагогічного спілкування оптимального психологічного контакту особистість педагога повинна мати велику кількість «вільних валентностей», бути атракційною, тобто здатною «приворожувати» серця учнів, вихованців. Наявність цієї здатності залежить передусім від гуманістичної спрямованості педагога, його любові до дітей.

У процесі спілкування необхідно дотримуватися внутрішньої психологічної схеми протікання цього процесу: а) посилаю думку; б) стежу за сприйманням її партнером (цікавлюсь його оцінкою); в) сприймаю зворотню думку партнера; г) оцінюю її; д) посилаю у відповідь нову думку.

Педагог повинен володіти значним арсеналом прийомів та засобів, оскільки залежно від ситуації йому доводиться виявляти різні сторони своєї особистості, бути суворим і лагідним, авторитарним і ліберальним, чутливо та гнучко реагувати на зміни педагогічних ситуацій. Продуктивність педагогічного спілкування залежатиме також від захопленості вчителя своєю справою, його професіоналізму та постійної спрямованості на дитячу особистість.

Література:

1. Балл Г.О. Парадигма діалогу і проблема прилучення до наукової культури // Професійна освіта: педагогіка і психологія: Українсько-польський щорічник / [за ред. Т. Левовицького, І. Зязюна, І. Білш. Н. Ничкало]. — Ченстохова: Київ, 1999. — С. 335—347;

2. Галузяк В.М. Мотиви досягнення, афіліації та домінування як особистісні детермінанти педагогічного спілкування. — [Електронний ресурс] / В.М. Галузяк. — Режим доступу:

<http://dspace.vspu.net/bitstream/123456789/326/1/Галузяк.pdf>;

3. Зязюн І.А. Педагогічна майстерність як мистецька дія: Посібник для вчителів (Книжка в журналі) // Рідна школа. — 1995. — № 7—8. — С. 31—50;

4. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. — М.: Просвещение, 1987. — 190 с.;
5. Кашницкий В.И. Коммуникативная компетентность как ресурс совладающего поведения личности / В.И. Кашницкий // Психология совладающего поведения: материалы Междунар. науч.-практ. конф. — Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2007. — С. 200—210;
6. Ковальчук З.Я. Психологічний аналіз міжособистісної взаємодії вчителя зі старшокласниками: монографія / З.Я. Ковальчук. — Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2008. — 160 с.;
7. Леонтьев А.А. Педагогічне спілкування. — М.; Нальчик, 1996. — 367 с.;
8. Макаренко А.С. Деякі висновки з мого педагогічного досвіду. Твори: В 7 т / А. С. Макаренко. — К., 1954. — Т.5. — С. 209—298;
9. Педагогічна майстерність: Підручник / [І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін.]; [за ред. І.А. Зязюна]. — К.: Вища шк., 1997. — 349 с.;
10. Скрипченко О.В. Загальна психологія. — [Електронний ресурс] / О.В. Скрипченко. — Режим доступу:
http://pidruchniki.ws/16820503/psihologiya/stili_spilkuvannya;
- 12.Теслюк В. Стельові особливості професійно-педагогічного спілкування / В. Теслюк // Вісник Книжкової палати. — 2006. — №2. — С. 28—31.

КРИТЕРИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА

Щёкина Е.Ю.

асистент. кафедри Менеджмента

«Для того, чтобы обучение было успешным, надо, чтобы обучающие люди не переставали обучать себя»

Л.Н. Толстой

Разносторонность развития знаний и обучения студентов во многом зависит от педагогического мастерства преподавателя, его умения правильно организовать деятельность студентов, побуждать их к развитию познавательной мотивации. Правильное понимание деятельности педагога требует особого призвания и служит необходимой предпосылкой продуктивной работы преподавателя. Опытный преподаватель целенаправленно развивает и углубляет познавательный интерес студентов к изучаемому предмету. При формировании у студентов специфической мотивации, которая проявляется в решении мыслительных задач, необходимо учитывать, что знания, подлежащие усвоению, не могут быть переданы в готовом виде, путем простого сообщения или показа. Они могут быть усвоены только в результате выполнения определенных действий, используя многие критерии педагогического мастерства.

Прием информации осуществляется посредством органов чувств человека, включаются в работу его ощущения и восприятие и только затем опознание, запоминание, установление ассоциаций, осмысление. На сегодняшний день тема педагогического мастерства является очень актуальной, в связи с тем, что каждый педагог ищет наиболее эффективные пути усовершенствования учебного процесса, повышения заинтересованности учеников и роста успеваемости учащихся. педагогическое мастерство преподавателя находит проявление в его профессионализме.

Профессиональное мастерство представляет собой выполнение специалистом своего труда на уровне высоких образцов и эталонов, отработанных в практике и уже описанных в методических разработках, а также грамотное владение основами профессии, успешное применение известных в науке и практике приемов.

Цель данной работы заключается в изучении основ педагогического мастерства современного педагога и выявлении критериев, с помощью которых возможно определить уровень педагогического мастерства.

Проблема формирования педагогического мастерства современного педагога заключается в необходимости применения методов, приемов и критериев успешного обучения и владении инструментами внедрения системы прогнозируемых идей обучения.

К таким идеям могут быть отнесены умения ставить и реализовывать дидактические цели учебного занятия, планировать уровни усвоения знаний, определять формы и методы работы в соответствии со сложностью учебного материала, уровнем его значимости для дальнейшего обучения.

Целью данной работы является выявление основных критериев педагогического мастерства современного педагога, которые показывают умение преподавателя заинтересовать окружающих результатами своего труда, привлекать внимание к насущным потребностям своей профессии в социальной активности и конкурентоспособности.

Педагогическое мастерство выражается в совершенном владении педагогом методами и приемами, всем арсеналом педагогических умений. Это высокий уровень профессиональной деятельности педагога. Внешне оно проявляется в успешном решении самых разнообразных педагогических задач, в эффективном достижении целей образовательного процесса. С внутренней стороны – это функционирующая система знаний, умений и навыков, психических процессов и свойств личности, обеспечивающая успешное выполнение профессионально-педагогических задач [1].

Мастер — человек, достигший высокого искусства в своем деле, вкладывающий в свой труд смекалку, творчество, делающий предметы необычные и оригинальные.

Мастерство трактуется как комплекс свойств личности, обеспечивающий высокий уровень самоорганизации профессиональной деятельности.

Быть мастером означает предугадывать ход педагогического процесса, возможные осложнения, как бы овладеть педагогическим чутьем. Для педагога очень важно анализировать, предугадывать, опираясь не только на логические

построения, но и на эмпатию — способность педагога идентифицировать (условно отождествлять) себя с учеником [2].

Педагогическое мастерство преподавателя – комплексное понятие, которое включает в себя синтез разнообразных качеств личности педагога: психолого-педагогического мышления, его научных, технических, профессионально-педагогических знаний, навыков и умений, эмоционально-волевых средств, которые во взаимосвязи с качествами личности позволяют ему успешно достигать результатов в решении учебно-воспитательных задач.

Педагогическое мастерство есть комплекс свойств личности учителя, необходимых для высокого уровня профессиональной деятельности [3].

Определение уровня педагогического мастерства невозможно без установления его показателей и формулировки критериев. По показателям педагогического мастерства можно судить об его уровне. Незавершенность многих вопросов приводит к тому, что преподаватели включают в показатели педагогического мастерства все, что каким-то образом связано с ним и оказывает влияние на повышение эффективности обучения, на его результативность и положительное воздействие на обучающихся. Сюда можно отнести составляющие педагогического мастерства, его показатели, основы и критерии, педагогические качества, условия успешности обучения и другие характеристики [4].

Рассмотрим составляющие педагогического мастерства современного педагога:

- знание, понимание, владение методами и выбора форм обучения
- мастерство организатора коллективной и индивидуальной учебной деятельности
- мастерство передачи знаний, знание целей и задач обучения
- мастерство владения педагогической техникой, технологией подбора материала
- умение четко представить результат обучения
- мотивация учения и артистизм

- умение развивать способности студентов с разными возможностями

- мастерство формирования опыта деятельности

Можно выделить *четыре уровня* педагогического мастерства современного педагога:

1) репродуктивный (педагог умеет пересказать другим то, что знает сам, и так, как знает сам);

2) адаптивный (педагог умеет не только передать информацию, но и трансформировать ее применительно к особенностям объекта, с которым имеет дело);

3) локально моделирующий (педагог умеет не только передавать и трансформировать информацию, но и моделировать систему знаний по отдельным вопросам);

4) системно моделирующий знания (педагог умеет моделировать систему деятельности, формирующую систему знаний по своему предмету).

Выделим основные педагогические качества современного педагога, которые создают условия успешной деятельности:

- обладание качествами, которые положительно повлияют на расположение отношений со студентами: прямота, открытость, деловитость.

- способность делать учебный материал доступным пониманию;

- творческое применение методов обучения;

- применение психологических качеств поведенческого уровня: внимательность, наблюдательность, доброжелательность, волевое влияние на студентов;

- психологическая устойчивость в профессиональной деятельности (положительное эмоциональное отношение к себе, учеников, труда);

- умение аккумулировать в себе высшие уровни направленности, знания и готовность к действию, развитые знания становятся инструментом для самоанализа и выявления резервов самодвижения;

- постановка и своеобразие речи, такта, темперамент и педагогическая требовательность;
- умение применить качества из которых и создается педагог, ученый, актер и воспитатель.

Основы педагогического мастерства реализуемые в деятельности - это проявление профессионализма. Но судить о его уровне можно по тому, как решаются педагогические задачи и в конечном счете какие результаты будут достигнуты.

Профессионализм обучения – это высокий уровень общих и профессиональных знаний, владение передовыми педагогическими технологиями, уровень квалификации, реализация в учебном процессе целей и задач обучения.

В состав профессионализма педагогического мастерства современного педагога входят такие элементы, как гуманистическая направленность, профессиональная компетентность, педагогические способности, педагогическая техника.

Гуманистическая направленность - главнейшая характеристика мастерства. направленность на личность другого человека, утверждение словом и работой высочайших духовных ценностей, моральных норм поведения и отношений. Это проявление профессиональной идеологии учителя, его ценностного отношения к педагогической действительности, ее цели, содержанию, средствам, субъектам. Гуманистическая направленность как сверхзадача в повседневной работе мастера всегда определяет его конкретные задачи, т.к. именно она становится определяющим условием эффективной деятельности, воплощая сверхзадачи его профессиональной программы. Основой саморегуляции является сочетание знаний и направленности, а средством, обеспечивающим единство направленности и результата, - умение в области педагогической техники.

Профессиональная компетентность - это знание предмета, методики его преподавания, педагогики и психологии. Важной особенностью

профессиональных педагогических знаний есть их комплексность, которая нуждается в от учителя умения синтезировать материал для успешного решения педагогических задач, анализа педагогических ситуаций, которые определяют необходимость осмысления психологической сущности явлений, выбора средств взаимодействия. Решение каждой педагогической задачи актуализирует всю систему педагогических знаний учителя, которые оказываются как единое целое.

Следует заметить, что сложность обучения педагога, приобретение профессиональной компетентности заключается и в том, что профессиональные знания должны формироваться одновременно на всех уровнях методологическом, теоретическом, методическом, технологическом. Это требует развитого профессионального мышления, способности подбирать, анализировать и синтезировать полученные знания в достижении педагогической цели, представлять технологию их применения.

Педагогические способности - определенные психологические особенности личности, которые являются условием достижения его в роли педагога высоких результатов в обучении и развитии студентов, а также чувствительность к человеку, который обучается и к личности, которая формируется. Педагогические способности обеспечивают скорость самосовершенствования.

Можно выделить следующие шесть ведущих способностей к педагогической деятельности

1) коммуникативность - профессиональная способность педагога, характеризуется потребностью в общении, готовностью легко вступать в контакт, вызвать положительные эмоции у собеседника и получать удовольствие от общения;

2) перцептивные способности - профессиональная проницательность, бдительность, педагогическая интуиция, способность воспринимать и понимать другого человека);

3) динамизм личности - способность активно влиять на другую личность;

4) эмоциональная стабильность - способность владеть собой, сохранять самоконтроль, осуществлять саморегуляцию при любой ситуации, не зависимо от силы внешних факторов, провоцирующих эмоциональный срыв;

5) оптимистическое прогнозирование - предвидение развития личности с ориентацией на положительное в ней и преобразования всей структуры личности через влияние на положительные качества;

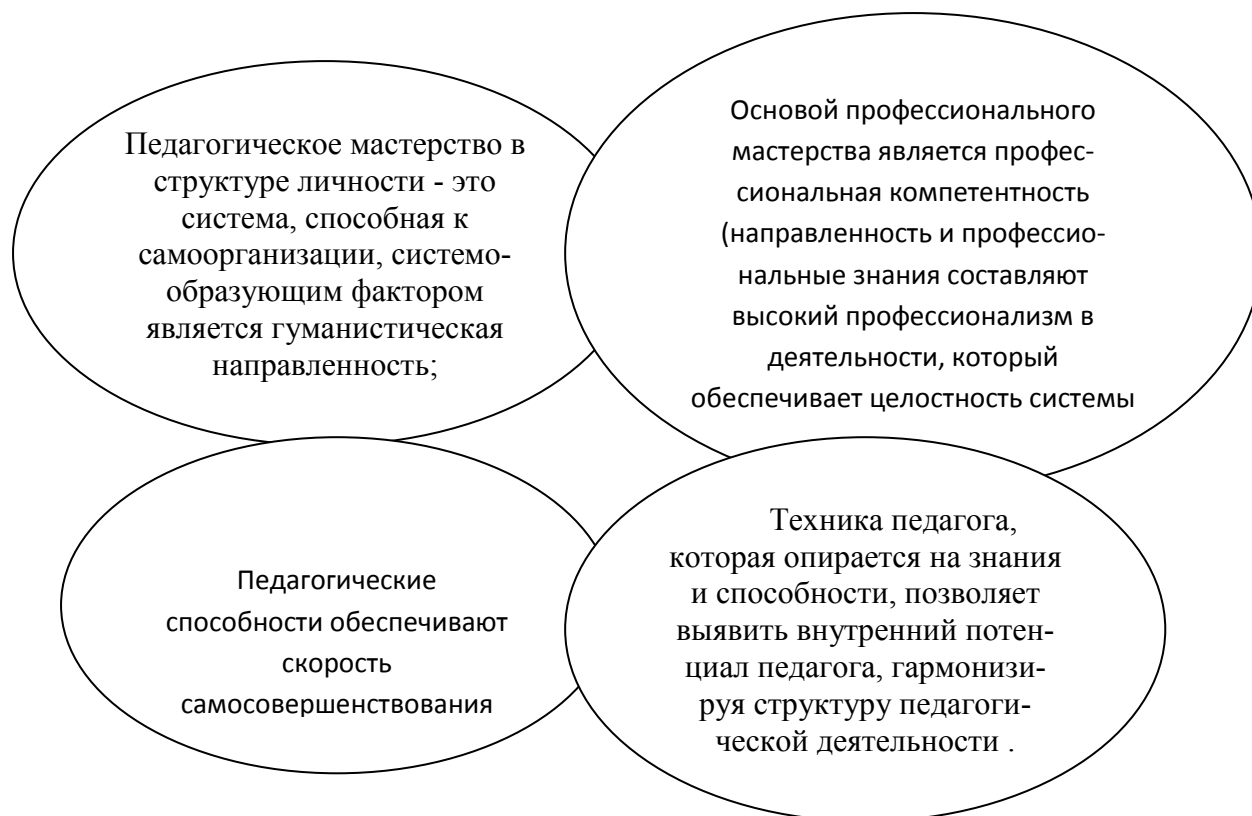
6) креативность - способность к творчеству, способность генерировать необычные идеи, отходить от традиционных схем, быстро развязывать проблемные ситуации.

Педагогическая техника - это умение использовать психофизический аппарат как инструмент воспитательного влияния, это приемы владения собой (своим организмом, расположением духа, речью, вниманием и воображением) и приемы влияния на другие (вербальными и невербальными средствами).

Элементы педагогического мастерства позволяют выявить системность этого явления в педагогической деятельности. Высокий уровень мастерства предоставляет новое качество всей работы педагога, формируется профессиональная позиция, аккумулирует в себе высшие уровни направленности, знания и готовность к действию, развитые знания становятся инструментом для самоанализа и выявления резервов самодвижения, высокий уровень способностей стимулирует самораскрытие личности, а совершенствование педагогической техники - поиск результата, адекватного замыслу.

Средствами педагогической техники педагог должен обнаружить перед студентами силу своей установки – помочь и поддержать. Гуманистическая направленность и развитая педагогическая техника обеспечивает успех практического решения - умение владеть собой, выдержка, наблюдательность и понимание психического состояния студентов, а также умение высказаться весомо и категорически.

Рассмотрим основные свойства педагогического мастерства.



Все составляющие свойств педагогического мастерства взаимосвязаны, им присуще саморазвитие, а не только рост под воздействием внешних факторов.

Для того, чтобы педагог действовал творчески, самостоятельно взвешивая результаты своей деятельности и корректируя средства с ориентацией на цель, он должен иметь определенную внутреннюю опору, определенные свойства, черты, развитие которых обеспечит профессиональное саморазвитие педагога, а через него - и развитие студента

Главным признаком педагогического мастерства является умение научить учащихся тому, что знает и умеет сам мастер. Непосредственное воздействие на студентов преподаватель осуществляет с помощью многих критериев.

Главными критериями достижения психологической зрелости Фрейд считал стремление работать, создавать нечто полезное и ценное и способность любить другого человека ради него самого. *После чего можно сказать, что достиг психологической зрелости, преподаватель приобретает основной критерий мастерства педагогического искусства.*

Критерии педагогического мастерства – это такие отличительные его признаки, которые могут быть использованы как мерило оценки педагогического мастерства.

В оценке профессиональных качеств преподавателя употребляются критерии профессиональной обучаемости, творчества, социальной активности, профессиональной приверженности, качественные и количественные показатели результатов труда.

Важным критерием профессионализма преподавателя является уровень его творческих возможностей. Критерии творческих возможностей проявляются в том, стремится ли преподаватель выйти за пределы своих профессиональных обязанностей, обогатить профессию своим личным творческим вкладом.

Для преподавателя важно иметь творческую направленность, умение смело предлагать свои инновации в обучении, если они способствуют развитию обучающихся и сохраняют благоприятный психологический климат в коллективе. Преподавателю важно иметь также профессиональный патриотизм и преданность.

Критерии обучающей деятельности педагога должны быть связаны с самыми главными компонентами учебного процесса.

Критериями гуманистической направленности педагога являются: самоутверждение (чтобы видели во мне квалифицированного, требовательного, настоящего педагога); средства педагогического влияния (когда важнейшее для педагога - программа, мероприятия, способы их предъявления); ориентир на студента (юный коллектив в актуальных условиях - адаптация); цель педагогической деятельности (помощь студенту в развитии - гуманистическая стратегия).

Гуманистическая направленность является проявлением способности видеть большие задачи в малых делах; соответствовать определенным педагогическим требованиям, а именно быть логичным, доступным, четким,

убедительным; Чувствовать моральное удовлетворение от положительных изменений ученика, организатором которых частично является учитель.

Критериями профессиональной компетентности педагога являются: комплексность знаний (предмета, педагогики, психологии, методик); личностную окрашенность знаний учителя - модальность, проявление собственного отношения, освоенность знаний; постоянное обновление знаний (самообразование) [3].

Педагогические способности охватывают такие критерии, как коммуникативные (способность общаться); перцептивные (способность видеть и понимать личность); динамизм (способность убеждать и внушать); эмоциональная стабильность (способность владеть собой); оптимистическое прогнозирование (вера в позитивные изменения); креативность (способность к творчеству).

Критериями педагогической техники являются готовность ставить и решать стратегические, тактические и ситуативные задачи; умение педагога управлять своим поведением, управление эмоциями, настроением; внимание, наблюдательность, воображение; техника речи (дыхание, постановка голоса, дикция, темп речи); демонстрация педагогом уверенности, внутренней силы; трансляция направленности на диалог со студентами.

Методическое мастерство преподавателя является одной из важных составляющих педагогического мастерства. Оно проявляется в умениях:

- применить на занятиях наиболее эффективные методы преподавания;
- сочетать учебный процесс с воспитательным;
- организовать самостоятельную подготовку студентов;
- использовать технические средства обучения;
- вести учет и контроль успеваемости;
- разрабатывать и использовать в практической деятельности методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса.

Критерии педагогического мастерства современного педагога

Гуманистическая направленность:	Профессиональная компетентность:	Педагогические способности:	Педагогическая техника:
<ul style="list-style-type: none"> - доминанта на развитие ученика; - видеть личность ученика, чувствовать, понимать его и помогать; - в каждой малом деле видеть большую цель - развитие ученика; - создавать условия для развития ученика; - отвечать за свое влияние; - чувствовать моральное удовлетворение от положительных изменений студента. 	<ul style="list-style-type: none"> - комплексность знаний (предмета, педагогики, психологии, методик) - личностная окрашенность знаний учителя - модальность, проявление собственного отношения, освоенность знаний - постоянное обновление знаний (самообразование). 	<ul style="list-style-type: none"> - коммуникативные способности; - способность видеть и понимать личность; - динамизм (способность убеждать и внушать); - эмоциональная стабильность (способность владеть собой); - оптимистическое прогнозирование; - креативность (способность к творчеству). 	<ul style="list-style-type: none"> - готовность ставить и решать стратегические, тактические и ситуативные задачи; - умение управлять своим поведением, эмоциями, настроением; - внимание, наблюдательность; - техника речи - демонстрация уверенности, внутренней силы - трансляция направленности на диалог со студентами.

В качестве критериев уровневого развития профессионально-педагогического мастерства преподавателя можно выделить:

- целесообразность (результат овладения психологическими и педагогическими знаниями, умениями, навыками, а также следствие рационального использования потенциала индивидуальности в процессе педагогического взаимодействия; умение сформировать у них эмоционально ценностное отношение к знаниям, пробудить потребность руководствоваться ими в жизни, сделать их основой собственных убеждений);

- продуктивность (по результату — уровню знаний, умение выявлять отдельные показатели воспитанности учащихся, эффективность обучения, стимулирование готовности студентов к самообразованию.);
- оптимальность (в выборе средств, достижении эффективных результатов по формированию знаний, умений и навыков учащихся (средства и приемы, которые облегчают, а не утруждают работу);
- творчество (ориентация на полифункциональность общения дает учителю возможность организовать взаимодействие на занятии и вне его как целостный процесс: не ограничиваться планированием только информационной функции, а создавать условия для обмена отношениями, переживаниями; помогать каждому студенту достойно самоутвердиться в коллективе, обеспечивая сотрудничество и сотворчество в группе).

Педагог, который применяет основные критерии педагогического мастерства в своей деятельности во взаимоотношениях с учащимися, отличают выдержка, большое терпение, целеустремленность, настойчивость. Опытный мастер учит, советует, убеждает, внушает, меньше понукает, приказывает, наставляет, выговаривает, одергивает. Большое значение для умения мастера педагога – это устанавливать и поддерживать с учащимися хорошие деловые, принципиальные взаимоотношения, умение определять всестороннее знание каждого из них и их индивидуальных особенностей, характера, способностей и недостатков. Это одно из важных условий эффективного педагогического мастерства современного педагога.

В соответствии с названными критериями оценки труда профессионалом можно считать преподавателя, который:

- успешно решает задачи обучения и воспитания, готовит для общества нужных социалистов, выпускников образовательных учреждений обладающих набором социально значимых личностных качеств (объективные критерии);
- лично расположен к профессии, мотивирован к труду в ней (субъективные критерии);

- достигает желаемых результатов обученности и воспитанности обучающихся (результативные критерии);
- использует приемлемые в демократическом обществе способы, технологии воздействия на обучающихся (процессуальные критерии);
- стремится индивидуализировать свой труд, осознанно развивает свою индивидуальность средствами профессии (индивидуально-вариативные критерии);
- в повседневном труде достигает высокого уровня соблюдения норм и правил осуществления учебно-воспитательного процесса (критерии неличного уровня);
- вместе с тем имеет и осознает перспективу, зону своего ближайшего профессионального развития, делая все для ее реализации (прогностические критерии);
- открыт для постоянного профессионального обучения, накопления опыта (критерии профессиональной обучаемости);
- обогащает опыт профессии за счет личного, творческого вклада (критерии творчества);
- социально активен в обществе, ставит в ходе общественных обсуждений вопросы о нуждах профессии, ее достижениях, вместе с тем ищет решения проблем внутри профессии, не боится попадать в условия конкуренции (критерии социальной активности);
- предан педагогической профессии, стремится поддержать даже в сложных условиях ее честь и достоинство (критерии профессиональной приверженности);
- предрасположен к качественной и количественной эволюции оценки своей профессиональной деятельности, умеет сам это делать, готов к дифференцированной оценке своего труда в баллах, категориях, спокойно относится к участию в профессиональных испытаниях (качественные и количественные критерии).

Выводы. Педагогический профессионализм определяется через понятие «педагогическое мастерство», которое несёт большую смысловую нагрузку. Педагогическое мастерство может рассматриваться и как идеал педагогической работы, побуждающий педагогов к самосовершенствованию, и как эталон, содержащий оценку эффективности педагогической деятельности. Педагогическое мастерство зачастую воспринимается как важнейшее профессиональное качество личности преподавателя, к которому предъявляются разные требования в зависимости от времени.

Одно из важных условий эффективного педагогического мастерства современного педагога является применение основных критериев в совокупности, что делает из педагога настоящего профессионала и мастера. В оценке профессиональных качеств преподавателя употребляются критерии профессиональной обучаемости, творчества, социальной активности, профессиональной приверженности, качественные и количественные показатели результатов труда. Важным критерием профессионализма преподавателя является уровень его всесторонних возможностей.

Литература:

1. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск, Харвест, - 2006.
2. Якушева С.Д. Основы педагогического мастерства: учебник для студ. сред. проф. учеб. заведений / С.Д.Якушева. — 5 изд, стер. - М.: Издательский Центр «Академия», 2012.
3. Педагогічна майстерність: хрестоматія: Навч. посіб. / Акад. пед. майстерності; Упоряд.: І. А. Зязюн, Н. Г. Базилевич, Т. Г. Дмитренко та ін.; за ред. І. А. Зязюна. – Київ , 2008.
4. Хозяинов Г.И. Определение уровня профессионализма преподавателя / Хозяинов Г.И. —Труды ученых ГЦОЛИФКа: Ежегодник. - М., 1993.
5. Столяренко Л.Д.. Педагогическая психология. Серия «Учебники и учебные пособия». — 2-е изд., перераб, и доп. — Ростов н/Д: «Феникс», 2003.

Однажды Мастера спросили, по какому критерию он отбирает себе учеников.

Он ответил:

— Я веду себя скромно и смиренно. Тех, кто в ответ на мою скромность ведёт себя вызывающе, я отвергаю немедленно...

— Тех, кто проявляет подобострастие и благоговение перед моей смиренностью, я отвергаю не менее решительно.

Лучшее в мире образование — смотреть на то, как работают мастера.