

## Лекція 1

### Реформа вищої освіти в Україні

#### План лекції

1. Особливості методики викладання у вищій школі.
2. Структура освіти в Україні.
3. Дидактичні основи організації навчально-виховного процесу у вищій школі.

#### Література

1. Бойко Є.М. Сучасний стан і напрямки реформування системи вищої освіти / Є. М. Бойко. – К:Фінанси України. – 1999. - №9. – с.46-52.
2. Болюбаш Я.Я. Організація навчального процесу у вищих закладах освіти: Навч. посіб. для слухачів закл. підвищ. каліф. системи вищ. освіти / Я. Я. Болюбаш. – К.:ВВП"Компас". 1997. – с.64.
3. Кузь В. Вища освіта України: нове наукове дослідження / В. Кузь. – К: Рідна школа. – 1999. -№12. -с.54-55.
4. Сергієнко Н.П. Методика викладання у вищій школі:курс лекцій / Н.П.Сергієнко - Х.:НУЦЗУ, 2016 - 72с.

## **1. Особливості методики викладання у вищій школі.**

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

Традиційне навчання – форма навчання, в якій переважає функція інформаційно-контролююча, стиль авторитарно-директивний, ініціатива студентів частіше пригнічується, ніж заохочується. Переважає анонімність, закритість, ігнорування особистого досвіду студентів, переважають репродуктивні завдання, провідні форми навчальних взаємодій – наслідування, імітація, суперництво переважає над співпрацею і т. ін.

Інноваційне навчання – форма навчання, в якій переважають організаційна і стимулююча функція, стиль демократичний, ініціатива студентів заохочується. Переважає відкритість особистості педагога, установка на солідарну діяльність, індивідуальна допомога; на перший план висуваються творчі і продуктивні завдання, різноманіття взаємодій; співробітництво витісняє суперництво і т.ін.

**Національний вищий навчальний заклад** — державному ВНЗ IV рівня акредитації може бути наданий статус національного (ст. 26 Закону України «Про вищу освіту»). За рішенням Кабінету Міністрів України, йому можуть бути надані такі повноваження:

укладати державні контракти з виконавцями державного замовлення для потреб ВНЗ;

приймати рішення про створення, реорганізацію та ліквідацію підприємств, установ, організацій, структурних підрозділів ВНЗ;

виступати орендодавцем нерухомого майна, що належить ВНЗ;

встановлювати і присвоювати вчені звання доцента чи професора ВНЗ;

визначати чи встановлювати власні форми морального та матеріального заохочення працівників ВНЗ.

**Університет** (класичний університет)— багатoproфiльний вищий навчальний заклад IV рівня акредитації, що здійснює підготовку фахівців з вищою освітою з широкого кола освітньо-професійних програм усіх рівнів. Він проводить фундаментальні і прикладні наукові дослідження, є ведучим науково-методичним центром, сприяє поширенню наукових знань і здійснює культосвітню діяльність серед населення. Має високий рівень кадрового і матеріально-технічного забезпечення такої діяльності, розвитку інфраструктури наукових і науково-виробничих підприємств і установ. Можуть створюватися як університети широкого профілю, так і спеціалізовані (технічні, технологічні, економічні, медичні, аграрні та ін.), що здійснюють підготовку фахівців з вищою освітою.

**Академія** — вищий навчальний заклад IV рівня акредитації, що здійснює підготовку фахівців з вищою освітою за освітньо-професійними програмами усіх рівнів у галузі освіти чи виробництва; проводить фундаментальні і прикладні наукові дослідження, є ведучим науково-методичним центром у сфері своєї діяльності.

**Інститут** — вищий навчальний заклад III або IV рівнів акредитації або структурний підрозділ університету, що здійснює підготовку фахівців з вищою освітою за освітньо-професійними програмами усіх рівнів у визначеній галузі науки, виробництва, освіти, культури й мистецтва, веде наукову і науково-виробничу роботу.

**Коледж** — самостійний вищий навчальний заклад II рівня акредитації або структурний підрозділ університету (академії, інституту). Здійснює підготовку фахівців з вищою освітою за освітньо-професійними програмами бакалавра або молодшого спеціаліста в одному (чи декількох) споріднених напрямках. Має необхідний кадровий потенціал і матеріально-технічну базу.

## 2. Структура освіти в Україні.

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

Обов'язкові параметри Болонського процесу:

- *трьохрівнева система вищої освіти.*

Вводяться три рівні вищої освіти:

перший рівень – бакалаврат (ступінь «бакалавр»);

другий рівень – магістратура (ступінь «магістр»);

третій рівень – докторантура (ступінь «доктор»).

– *Академічний кредит ЄCTS (Європейська система трансферу кредитів)*

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

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

– *Європейський додаток до диплома.*

– *Контроль якості вищої освіти,:*

A - «відмінно».

B - «дуже добре».

C - «добре».

D - «задовільно».

E - «посередньо».

F (FX) - «незадовільно».

*Створення єдиного європейського дослідницького простору.*

### 3. Дидактичні основи організації навчально-виховного процесу у вищій школі.

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

*Проблемна лекція.* Її змістовні і процесуальні характеристики. На відміну від інформаційної лекції, на якій надається і пояснюється готова інформація, що підлягає запам'ятовуванню, на проблемній лекції нове знання вводиться як невідоме, яке необхідно «відкрити». Завдання викладача, – створивши проблемну ситуацію, спонукати студентів до пошуків рішення проблеми, крок за кроком підводячи їх до шуканої мети. Для цього новий теоретичний матеріал надається у формі проблемного завдання.

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

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

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

- забезпечити систематизацію наявних знань;
- забезпечити засвоєння нової інформації;
- забезпечити створення і розв'язання проблемних ситуацій;

– демонструвати різні способи візуалізації.

Залежно від навчального матеріалу використовуються різні форми наочності:

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

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

Необхідно враховувати:

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

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

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

Необхідно, щоб:

– діалог викладачів демонстрував культуру дискусії, сучасне вирішення проблеми;

– заохочував до обговорення студентів, спонукав їх задавати питання, висловлювати свою точку зору, демонструвати відгук на події.

Переваги такої лекції:

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

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

- інтелектуальна та особистісна сумісність;
- володіння розвинутими комунікативними вміннями;

– швидка реакція і здатність до імпровізації.

*Лекція із заздалегідь запланованими помилками покликана:*

– активізувати увагу студентів;

– розвивати їх розумову діяльність;

– формувати вміння виступати в ролі експертів, рецензентів і т.д.

Підготовка до лекції із заздалегідь запланованими помилками полягає в тому, щоб закласти в неї певну кількість помилок змістового, методичного, поведінкового характеру; їх список викладач приносить на лекцію і пред'являє студентам в кінці лекції. Підбираються найбільш типові помилки, які зазвичай не виділяються, а ніби затушовуються. Завдання студентів полягає в тому, щоб по ходу лекції визначати помилки, фіксувати їх на полях і називати в кінці лекції. На розбір помилок відводиться 10-15 хвилин. При цьому правильні відповіді називають і студенти, і викладач. Така лекція одночасно виконує стимулюючу, контролюючу та діагностичну функцію, допомагаючи діагностувати труднощі засвоєння попереднього матеріалу.

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

Таку лекцію можна проводити:

– на початку теми з метою виявити потреби, коло інтересів групи або потоку, його модель: установки, можливості;

– в середині, коли вона спрямована на залучення студентів до ключових моментів курсу та систематизацію знань;

– наприкінці – для визначення перспектив розвитку засвоєного змісту.

## Лекція 2

### Організація навчально-виховного процесу у вищій школі

#### План лекції

1. Організація навчального процесу.
2. Форми організації навчання.

#### Література:

1. Бойко Є.М. Сучасний стан і напрямки реформування системи вищої освіти / Є. М. Бойко. – К:Фінанси України. – 1999. - №9. – с.46-52.
2. Болюбаш Я.Я. Організація навчального процесу у вищих закладах освіти: Навч. посіб. для слухачів закл. підвищ. каліф. системи вищ. освіти / Я. Я. Болюбаш. – К.:ВВП"Компас". 1997. – с.64.
3. Кузь В. Вища освіта України: нове наукове дослідження / В. Кузь. – К: Рідна школа. – 1999. -№12. -с.54-55.
4. Сергієнко Н.П. Методика викладання у вищій школі:курс лекцій / Н.П.Сергієнко - Х.:НУЦЗУ, 2016 - 72с.

## 1. Організація навчально процесу.

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

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

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

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

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

*Освітньо-професійна програма* – галузевий стандарт вищої освіти, який встановлює нормативні терміни та нормативні частини змісту освіти з певними напрямками або спеціальностями, відповідними освітньо-кваліфікаційним рівням та використовуються при розробках навчальних планів, програм дисциплін, способів діагностики рівня освітньо-професійної підготовки фахівця, при визначенні змісту освіти як бази для оволодіння новими спеціальностями, а також при перепідготовці та підвищенні кваліфікації.

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

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

*Робоча навчальна програма дисципліни* містить у собі детальний зміст тем за видами занять, об'єднання їх у кредитні модулі, контрольні питання, відомості про форми поточного та підсумкового контролю, перелік навчальної літератури. Така програма використовується викладачами для



планування аудиторних занять, консультацій та самостійної роботи студентів. Форма робочої навчальної програми затверджується наказом ректора вищого навчального закладу.

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

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

## **2.2. Форми організації навчання.**

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

Лекції є монологічною формою вчення. Особливістю традиційних лекцій є те, що активність на них проявляє викладач, студенти ж відносно пасивні, зовнішні прояви їх активності досить рідкі.

Читання лекцій доручається докторам і кандидатам наук, професорам і доцентам.

*Функції лекцій:*

- інформаційна;
- що систематизує;
- що роз'яснює.

Пропонується, що викладач на лекції повідомляє нові знання в систематизованому вигляді, а також роз'яснює найбільш важкі питання учбового курсу. Лекції можуть також виконувати стимулюючу і розвиваючу функцію. Лекції є досить складним виглядом учбових занять, тому їх ведення часто доручається найбільш досвідченим викладачам.

*Методологічні аспекти підготовки і проведення лекції.*

- Тема лекції.
- Підбір і структуризація матеріалу лекції.
- Як багато матеріалу потрібно відбирати для лекції.
- Написання конспекту.
- Початок і кінець лекції.
- Організація матеріалу.
- Стиль викладання.
- Вибір рівня важкості матеріалу.
- Постановка питання за змістом лекції.
- Наведення прикладів.

- Перевірка розуміння матеріалу студентами.
- Рівень уваги студентів.
- Конспектування матеріалу лекції студентами.

Щоб бути цікавою, лекція повинна відповідати декільком психологічним умовам.

*Перша умова* - усвідомлення студентом особового сенсу в придбанні знань в даній галузі науки.

*Друга психологічна умова* - усвідомлення аудиторією новизни матеріалу, що викладається.

*Третя психологічна умова* - це спонукка і стимулювання роботи мислення слухачів-студентів.

*Семінарські та практичні заняття у вищій школі.*

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

*Мета практичних занять.* ПЗ покликані поглиблювати, розширювати, деталізувати знання, отримані на лекції в узагальненій формі, і сприяти виробленню навичок професійної діяльності. Вони розвивають наукове мислення і дозволяють перевірити знання студентів, виступають як засоби оперативного зворотнього зв'язку.

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

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

Структура ПЗ в основному однакова:

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

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

студентів. При проведенні ПЗ слід враховувати роль повторення. Повторення для закріплення знань слід проводити варіантно, під новим кутом зору, що далеко не завжди враховується в практиці вузівського навчання.

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

Лекція 3  
**Психолого-педагогічна культура сучасного викладача**

**План лекції**

1. Поняття психологічної культури особистості.
2. Рівні розвитку психологічної культури та їх критерії.
3. Основні особливості професії «людина - людина».
4. Спеціальні здібності педагога вищої школи.

**Література:**

1. Немов Р.С. Психология / Р. С. Немов. - М.:Владос, 1998. - 438с.
2. Основы педагогики и психологии высшей школы / Под. ред. А. В. Петровского. - М.Просвещение, 1998.- 306с.
3. Сергієнко Н.П. Методика викладання у вищій школі:курс лекцій / Н.П.Сергієнко - Х.:НУЦЗУ, 2016 - 72с.

## 1. Поняття психологічної культури особистості.

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

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

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

Козін А. П. розуміє під психологічною культурою систему заходів, що включають в себе психогігієну, психопрофілактику і навіть психотерапію, мета яких є забезпечення профілактики психогенних захворювань, а також позбавлення від вже наявних. Він підкреслює, що психологічна культура – це частина загальнолюдської культури. «Це поняття обіймає не тільки вміння працювати розумово (тобто виконувати ті чи інші справи і завдання, в тому числі й творчі), а й, насамперед, правильне їх виконання з найменшою витратою психічної енергії». Центральним моментом психологічної культури Козін А. П. вважає психічну саморегуляцію, яка здійснюється за допомогою аутогенного тренування, через самонавіювання.

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

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

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

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

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

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

## **2. Рівні розвитку психологічної культури та їх критерії.**

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

Виходячи з цього критерію можна виділити наступні рівні розвитку ПКО:

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

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

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

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

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

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

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

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

### **3. Основні особливості професії «людина-людина».**

Сфера педагогічної діяльності належить до системи «людина-людина», або, інакше кажучи, до такого виду професійної діяльності, в якому провідну роль відіграє процес спілкування. Для професій цього типу характерний надзвичайно широкий діапазон вимог до особистості, так як працювати з

людьми далеко не просто, і тут потрібен своєрідний талант - вміння відсторонитися від особистого плану спілкування і налаштуватися на стиль ділового спілкування.

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

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

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

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

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

Викладач проводить практичні і семінарські заняття. У вузах і спеціальних навчальних закладах на викладача покладається навчальна і методична робота по своїй спеціальності, керівництво навчальною і виробничою практикою, самостійними заняттями і науково-дослідною роботою студентів".

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

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

Всіх вузівських викладачів можна умовно розділити на три групи:

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

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



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

Праця викладача складається із трьох компонентів: педагогічна діяльність, педагогічне спілкування, особистість. *Особистість* — стрижневий фактор праці, визначає його професійну позицію в педагогічній діяльності та педагогічному спілкуванні. *Педагогічна діяльність* — це технологія праці, *педагогічне спілкування* — його клімат і атмосфера, а особистість — ціннісні орієнтації, ідеали, внутрішній зміст роботи викладача. Сучасність пред'являє все більш жорсткі і різносторонні вимоги до педагогічної діяльності. Вони незмірно зростають при неминучому виникненні ринку молодих фахівців, розвитку ступеневої освіти, внутрішньодержавної та міжнародної акредитації вузів і фахівців.

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

В процесі реалізації функцій педагогічної діяльності вирішуються такі групи завдань:

#### 1. Проектування.

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

#### 2. Конструювання.

- відбір матеріалу для даного заняття з урахуванням здібностей студентської аудиторії до його сприйняття;
- підбір і розробка системи завдань і завдань, виходячи з поставлених цілей;

- вибір раціональної структури занять залежно від мети, змісту і рівня розвитку студентів;

- планування змісту занять з урахуванням міжпредметних зв'язків;
- розробка завдань для самостійної роботи студентів;
- вибір системи оцінки і контролю навченості студентів.

### 3. Організація

- організація активних форм навчання: дискусій, ділових ігор, тренінгів;
- використання педагогічних методів, адекватних даній ситуації;
- організація самостійного вивчення навчального предмета студентами;
- застосування ТЗН при передачі інформації;
- ясний виклад матеріалу, виділення ключових понять, закономірностей, побудова узагальнюючих висновків;

- створення тестів з читання курсу;
- виклад відібраного матеріалу у вигляді проблемної лекції.

### 4. Соціально-психологічне регулювання.

- стимулювання студентів до постановки питань, проведення дискусій;
- дисциплінування студентів;
- встановлення співробітництва;
- оцінка рівня розвитку групи, визначення її лідерів і неформальної структури;

- конструктивне вирішення конфліктів;
- керування психологічним станом суб'єктів педагогічного впливу;
- активізація пізнавальної діяльності студентів;
- саморегуляція своїх психічних станів;
- встановлення і підтримка ділових відносин з колегами, студентами, адміністрацією.

У науковому дослідженні:

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

- формулювання висновків і вимог до викладу власних методик викладання;

аналіз діяльності колег на підставі досягнень психолого-педагогічної науки.

Використання комп'ютера:

- підготовка доповідей і статей за допомогою персонального комп'ютера;
- обробка результатів психолого-педагогічних і природно-технічних вимірювань з допомогою комп'ютера;
- розробка сценаріїв навчальних комп'ютерних програм;
- розробка сценаріїв контролюючих комп'ютерних програм.

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

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

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

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

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

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

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

2. Формування психологічної компетентності викладачів.

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

#### **4. Спеціальні здібності педагога вищої школи.**

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

- здатність бачити й відчувати, чи розуміє досліджуваний матеріал, що вивчається;
- здатність визначати оптимальні засоби й ефективні методи навчання;
- здатність до самоосвіти;

– здатність правильно оцінювати внутрішній стан іншої людини, співчувати, співпереживати;

– здатність пристосовувати виховні впливи до індивідуальних особливостей виховуваного;

– здатність до педагогічного спілкування.

Професійне володіння педагогічним спілкуванням - найважливіша вимога до особистості педагога.

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

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

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

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

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

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

Лекція 4  
**Основи педагогічної майстерності сучасного викладача**

**План лекції**

1. Сутність педагогічної майстерності сучасного викладача.
2. Структура педагогічної майстерності.
3. Прояв професіоналізму та майстерності викладача у вирішенні педагогічних завдань.
4. Професійні помилки в діяльності викладача.

**Література**

1. Канн-Калик В.А. Основы профессионального педагогического общения / В. А. Канн-Калик. - М.: Просвещение, 1987. - 184с.
2. Петровская Л.А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг / Л. А. Петровская. - М.: Знание, 1989. - 273с.
3. Рыданова И.И. Основы педагогического общения / И. И. Рыданова. - М.: Просвещение, 1998. - 158с.
4. Сергієнко Н.П. Методика викладання у вищій школі: курс лекцій / Н.П.Сергієнко - Х.: НУЦЗУ, 2016 - 72с.

## 1. Сутність педагогічної майстерності сучасного викладача.

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

На глибоке переконання А. С. Макаренка, оволодіти педагогічною майстерністю може кожен педагог за умови цілеспрямованої роботи над собою. Вона формується на основі практичного досвіду. Проте не кожний досвід стає джерелом професійної майстерності. Таким джерелом є лише педагогічна діяльність. А. С. Макаренко найбільш глибоко і різнобічно висвітлив проблему педагогічної майстерності. Він, постійно стурбований сьогоденням і майбутнім своїх вихованців, віддавав їм усі свої сили і час. Його блискучий багаторічний досвід як би спеціально був націлений на те, щоб відпрацювати, відточити до найдрібніших деталей дії вихователя. Він писав: «Процес виховання може бути логічно виділений і може бути виділено майстерність вихователя». Майстерність вихователя він розглядав як фактор, що рятує від непотрібного, зайвого нервового напруження. «Не можна ж допустити, - говорив він, - щоб наші нерви були педагогічним інструментом, не можна допустити, що ми можемо виховувати дітей за допомогою наших сердечних мук, мук нашої душі. Адже ми ж люди. І якщо у всякій іншій спеціальності можна обійтися без душевних страждань, то треба і в нас це зробити».

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

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

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

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

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

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

Визначення педагогічної майстерності.

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

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

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

Одним з найважливіших критеріїв педагогічної майстерності в сучасній педагогіці вважається результативність роботи вчителя, що виявляється в стовідсотковій успішності школярів і такому ж (стовідсотковий) їх інтересу до предмету, тобто педагог - майстер, якщо вміє вчити всіх без винятку дітей. Професіоналізм педагога найбільш яскраво проявляється в хороших результатах тих учнів, яких прийнято вважати небажаючих, невміючих, не здатних вчитися.

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

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

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

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

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

Педагогічна майстерність складається із спеціальних знань, а також умінь, навичок і звичок, у яких реалізується досконале володіння основними прийомами того чи іншого виду діяльності. Як і б приватні завдання не вирішував педагог, він завжди є організатором, наставником і майстром педагогічного впливу. Виходячи з цього, в майстерності педагога можна виділити чотири відносно самостійні частини: майстерність організатора колективної та індивідуальної діяльності дітей; майстерність переконання; майстерність передачі знань і формування досвіду діяльності і, нарешті, майстерність володіння педагогічною технікою. В реальній педагогічній



діяльності ці види майстерності тісно пов'язані, переплітаються і взаємно підсилюють один одного.

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

## **2. Структура педагогічної майстерності.**

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

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

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

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

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

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

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

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

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

висока продуктивність педагогічної діяльності;

високий рівень кваліфікації та професійної компетентності;

оптимальна інтенсивність і напруженість праці;

висока організованість;

низька опосередкованість, залежність від зовнішніх факторів;

володіння сучасним змістом і сучасними засобами вирішення професійних завдань;

стабільність високих показників діяльності;

можливість розвитку суб'єкта праці як особистості;

спрямованість на досягнення позитивних соціально-значущих цілей.

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

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

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

3. «Високкокваліфікований працівник».

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

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

### **3. Прояв професіоналізму та майстерності викладача у вирішенні педагогічних завдань.**

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

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

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

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

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

Стратегічні завдання - це своєрідні "надзавдання". Впливаючи із загальної мети освіти, вони формуються у вигляді деяких уявлень про базові характеристики культури людини, яка виступає предметом педагогічних завдань. Стратегічні завдання задаються ззовні, відображаючи об'єктивні

потреби суспільного розвитку. Вони визначають вихідні цілі і кінцеві результати педагогічної діяльності. В реальному педагогічному процесі стратегічні завдання перетворюються в тактичні завдання. Зберігаючи свою спрямованість на підсумковий результат освіти, вони приурочені до того чи іншого певного етапу вирішення стратегічних завдань.

Оперативні завдання поточні, найближчі, що постають перед педагогом в кожен окремо взятий момент його практичної діяльності. Творче вирішення стратегічних завдань, що мають своїм завданням формування цілісної особистості, представлено в досвіді керівників освітніх установ А. А. Захаренко, М.М. Дубініна, В. А. Караковского, А. А. Католікова та ін. Творче рішення тактичних, по суті, організаційно-методичних, завдань можна простежити, звертаючись до досвіду вчителів-новаторів, досвід яких описаний в роботах в. І. Загвязинського, М. М. Поташника, Л. М. Фрідмана та ін. Невичерпним джерелом зразків вирішення оперативних завдань залишається досвід А. С. Макаренка, С. Т. Шацького, С. Н. Сороки-Росинського, В. О. Сухомлинського.

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

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

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

Незалежно від класу, типу та рівня складності всі педагогічні завдання мають загальну властивість, пов'язане з тим, що вони є завданнями соціального управління. У зв'язку з цим, розглядаючи процедуру вирішення педагогічної задачі, необхідно виходити з того, що її мета досягається в результаті вирішення приватних пізнавальних і практичних завдань. Ці

приватні завдання і є етапи вирішення педагогічної задачі в цілому. Таких етапів чотири:

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

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

Реалізація способу педагогічної дії починається з орієнтовною частини і нею ж закінчується. В іншому разі рішення педагогічної задачі виявляється незавершеним. Невипадково всі дослідники сутності педагогічної задачі виділяють в системі послідовних дій "аналіз рішення задачі". Для педагогічної практики особливий інтерес представляють педагогічні завдання, а отже і педагогічні дії, коли вже сама реалізація орієнтування призводить до вибору шляху, що веде до операції "закінчення", минаючи фазу "виконання". Це ті випадки, коли "предметний зміст дії вже не виконується, а тільки "мається на увазі" за межами того, що фактично робиться" (П. Я. Гальперін). Дійсно, у багатьох випадках дії педагогів лише ускладнюють досягнення педагогічних цілей, будучи недоречними внаслідок недостатньо якісно проведеної фази орієнтування. С. Л. Рубінштейн зазначав, що "в деяких випадках утримання від участі в якій-небудь дії саме може бути вчинком зі значним резонансом, якщо воно виявляє позицію, ставлення людини до навколишнього".

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

З поняттям "спосіб рішення" тісно пов'язане поняття "процес вирішення завдання. Процес вирішення педагогічної задачі може бути описаний як реалізація певного способу, як "фрагмент функціонування розв'язувача", здійснюваний їм при рішенні задачі або з метою її вирішення. Процес розв'язання педагогічної задачі - це завжди творчість. В його

етапності виражається діалектика взаємопереходів теоретичного і практичного мислення. На першому етапі здійснюється аналіз педагогічної ситуації, що включає в себе ряд операцій, що завершуються виробленням і прийняттям діагностичних рішень. Сама діагностика при цьому включає в себе діагностику індивідуального або групового вчинку, особистості і колективу, на основі чого прогноуються результати навчання і виховання, а також можливі труднощі і помилки учнів, їх реакції на педагогічний вплив.

#### **4. Професійні помилки в діяльності педагога.**

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

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

Все це досить гостро стоїть перед проблемою професійного росту вчителя, його сумлінної роботи над підвищенням свого наукового рівня і моральної досконалості. В педагогіці з давніх часів підкреслювалося, що безперервна робота вчителя над собою є одним з обов'язкових умов його успішної навчально-виховної діяльності. К. Д. Ушинському, зокрема, належить таке висловлювання: «Вчитель лише тією мірою виховує і утворює, який він сам вихований і освічений, і тільки до тих пір він може виховувати й навчати, поки сам працює над своїм вихованням і освітою». Безумовно, для вироблення педагогічної майстерності вихователь повинен володіти необхідними природними даними, гарним голосом, слухом, зовнішнішньою чарівністю і т. д. Однак, незважаючи на важливе значення цих природних даних, що сприяють успішній педагогічній діяльності, чи не визначальну роль грають якості придбані.

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

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

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

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

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

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

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

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

- Перехід до вирішення проблеми без достатнього вивчення її сутності.

- Демонстрація педагогічної зарозумілості. При консультуванні батьків, а також на батьківських зборах, педагог займає позицію «вченого на лекціях», не вміючи вибудувати рівноправні партнерські стосунки, що виражається в гордовитій міміці та інтонації і викликає неприйняття у слухачів.

- Вживання некоректних висловлювань у спілкуванні з вихованцями.

- Неєфективна організація педагогічного процесу. Вихователь не може спланувати і організувати навчально – виховний процес, однак не шукає шляхів вирішення даної проблеми.

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

По-перше, майбутньому вчителю, вихователю слід об'єктивно оцінити свої можливості для майбутньої педагогічної діяльності, дізнатися та проаналізувати свої сильні і слабкі сторони, ясно уявити, які професійно

значущі якості потрібно сформувані в ході професійної підготовки, а які — самостійно, в процесі реальної професійної педагогічної діяльності.

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

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

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

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



## Лекція 5

### **Стратегія поведінки викладача у конфліктних ситуаціях та профілактика конфліктів**

#### **План лекції**

1. Педагогічний конфлікт: структура, сфера, динаміка.
2. Поведінка викладача в конфліктній ситуації.
3. Вирішення педагогічних конфліктів.

#### **Література**

1. Бабанский Ю.К. Педагогика. / Ю.К.Бабанский.. – М: Знание., 1988. – 284с.
2. Волкова Н.П. Педагогика / Н.П.Волкова. – ДО.:АКАДЕМІЯ, 2003. – 327с.
3. Подласый И.П. Педагогика / И.П.Подласый. – М.:ВЛАДОС,1999. – 453с.
4. Сергієнко Н.П. Методика викладання у вищій школі:курс лекцій / Н.П.Сергієнко - Х.:НУЦЗУ, 2016 - 72с.

## 1. Педагогічний конфлікт: структура, сфера, динаміка.

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

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

Конфлікти бувають:

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

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

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

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

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

Педагогічні конфлікти мають наступні особливості:

- професійна відповідальність викладача за педагогічно правильне вирішення ситуації;
- учасники конфліктів мають різний соціальний статус (вчитель-студент), чим і визначається їх різне поводження в конфлікті;
- різниця у віці і життєвому досвіді учасників розводить їх позиції в конфлікті, породжує різний ступінь відповідальності за помилки при їх вирішенні;
- професійна позиція викладача в конфлікті зобов'язує його взяти на себе ініціативу в його роздільній здатності і на перше місце поставити інтереси особистості;
- будь-яка помилка викладача при вирішенні конфлікту породжує нові ситуації і конфлікти, в які включаються інші студенти;
- конфлікт в педагогічній діяльності легше попередити, ніж успішно вирішити.

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

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

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

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

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

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

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

## **2. Поведінка викладача в конфліктній ситуації.**

Конфлікт виникає не відразу, початком його буває інцидент, нерозуміння, коли ще немає відкритого протистояння. Але вже і це не можна залишати без уваги. Якщо вчитель не зрозуміє цього і не внесе свої корективи в ситуацію, це може призвести до негативних наслідків. Часто буває ефективним компроміс. Навіть у найгіршій ситуації викладач повинен пам'ятати мудрий вислів: "Перш ніж грюкати дверима, подумай, як зайдеш знову".

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

Виділяють п'ять стилів поведінки у конфліктній ситуації.

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

2. Ухилення (уникнення). Цей підхід у конфліктній ситуації реалізується тоді, коли ви не відстоюєте свої права, не співпрацюєте ні з ким для вироблення вирішення проблеми або просто ухиляєтеся від вирішення

конфлікту. Ви можете використовувати цей стиль, коли піднімається проблема не така важлива для вас, коли ви не хочете витратити сили на її вирішення або коли ви відчуваєте, що ви перебуваєте в безнадійному стані. Цей стиль рекомендується також у тих випадках, коли ви відчуваєте себе неправим і передчуваєте правоту іншої людини, або коли ця людина володіє більшою владою.

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

4. Співробітництво. Дотримуючись цього стилю, ви берете активну участь у вирішенні конфлікту і відстоюєте свої інтереси, але намагаєтесь при цьому співпрацювати з цією людиною. Цей стиль вимагає більш тривалої роботи в порівнянні з більшістю інших підходів до конфлікту, оскільки ви спочатку "викладаєте на стіл" потреби, турботи й інтереси обох сторін, а потім обговорюєте їх. Однак, якщо у вас є час і вирішення проблеми має досить важливе для вас значення, то це хороший спосіб пошуку взаємовигідного результату і задоволення інтересів всіх сторін.

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

### **3. Вирішення педагогічних конфліктів.**

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

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

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

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

*Викладач як посередник у конфліктній ситуації.*

Викладач може опинитися в різних ситуаціях, коли необхідно вирішити конфлікт з різними сторонами конфліктуючих. У такому випадку він може допомогти знайти вихід за допомогою спеціальних дій посередника. Ця роль

відрізняється від ролі судді або арбітра. Посередник в конфліктній ситуації розвиває і зміцнює конструктивні елементи спілкування та взаємодії, усуває конфлікт, намагаючись в інтересах обох сторін змінити орієнтацію "я виграв - ти програв" на установку співпраці: "я виграв - ти виграв".

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

Методика посередництва в конфліктній ситуації передбачає наступні етапи:

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

Посередництво в педагогічній практиці потребує психологічної підготовки викладача.