

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
Кафедра педагогіки та психології освітньої діяльності

Кваліфікаційна робота

магістра

**на тему Вдосконалення організаційної діяльності викладача закладу вищої
освіти засобами педагогічних технологій**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0118-з
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
освітньої програми Педагогіка вищої школи

Л.В. Руденко

Керівник к.філос.н., доцент Іванова Л.С.

Рецензент к.пед.н., доцент Козич І.В.

Запоріжжя

2020

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології

Кафедра педагогіки та психології освітньої діяльності

Рівень вищої освіти магістр

Спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки

Освітня програма Педагогіка вищої школи

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри _____

д.психол.н., проф. Н.Ф. Шевченко

« ____ » _____ 2019 р.

ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ

Руденко Людмилі Валеріївні _____

1. Тема роботи Вдосконалення організаційної діяльності викладача закладу вищої освіти засобами педагогічних технологій
керівник роботи Іванова Лариса Сергіївна, к.філос.н., доцент
затверджені наказом ЗНУ від «30» травня 2019 року № 819-с
2. Строк подання студентом роботи _____
3. Вихідні дані до роботи вивчення й аналіз філософської, педагогічної, психологічної літератури та навчально-методичних джерел із проблеми дослідження.
4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити) на основі аналізу психолого-педагогічної літератури уточнити зміст поняття «організаційна діяльність викладача»; визначити компоненти, які впливають на якість організаційної діяльності викладача закладу вищої освіти; провести діагностику якості організаційної діяльності викладача закладу вищої освіти; виявити й обґрунтувати педагогічні умови, що впливають на вдосконалення організаційної діяльності викладача закладу вищої освіти.

5. Перелік графічного матеріалу (з точним зазначенням обов'язкових креслень)
3 таблиці, 2 рисунка

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Іванова Л.С., доцент		
Розділ 1	Іванова Л.С., доцент		
Розділ 2	Іванова Л.С., доцент		
Висновки	Іванова Л.С., доцент		

7. Дата видачі завдання _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Обрання та затвердження теми магістерської роботи	січень 2019 р.	Виконано
2	Збір та систематизація матеріалу	січень-лютий 2019 р.	Виконано
3	Робота над першим розділом	квітень-травень 2019 р.	Виконано
4	Робота над другим розділом	вересень-листопад 2019 р.	Виконано
5	Написання висновків	листопад 2019 р.	Виконано
6	Проходження передзахисту	грудень 2019 р.	Виконано
7	Проходження нормоконтролю	грудень 2019 р.	Виконано

Студент _____ Л.В. Руденко

Керівник роботи _____ Л.С. Іванова

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ І.В. Козич

РЕФЕРАТ

Магістерська робота: 73 сторінки, 2 рисунка, 3 таблиці, 107 джерел, 2 додатки.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови вдосконалення організаційної діяльності викладача закладу вищої освіти.

Об'єкт дослідження – організаційна діяльність викладача закладу вищої освіти.

Предмет дослідження – педагогічні умови вдосконалення організаційної діяльності викладача закладу вищої освіти.

Методи дослідження: теоретичні – вивчення й аналіз філософської, педагогічної, психологічної літератури та навчально-методичних джерел із проблеми дослідження; виявлення зв'язків між існуючими поняттями й фактами та їх взаємозалежність, виокремлення найсуттєвіших особливостей і компонентів організаційної діяльності викладача; емпіричні – діагностичні (анкетування, тестування, опитування, інтерв'ю, бесіда), обсерваційні (спостереження), прогностичні, експериментальні.

Наукова новизна дослідження полягає у тому, що із урахуванням особливостей психолого-педагогічної підготовки викладачів було визначено педагогічні умови удосконалення їх організаційної діяльності: врахування факторів впливу на підвищення якості організаційної діяльності (особистісний, організаційний, ергономічний, соціальний); розвиток професійної активності викладача, його потребнісно-мотиваційної і емоційно-вольової сфер.

Ключові слова: ОРГАНІЗАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ, ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ, ПЕДАГОГІЧНА ТВОРЧІСТЬ, ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ, ВИКЛАДАЧ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ, ЯКІСТЬ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.

ЗМІСТ

ВСТУП	6
РОЗДІЛ 1. СПЕЦИФІКА ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	9
1.1. Педагогічні основи організаційної діяльності викладача у закладі вищої освіти.....	9
1.2. Компоненти впливу на якість організаційної діяльності викладача закладу вищої освіти	18
РОЗДІЛ 2. ОСОБЛИВОСТІ УДОСКОНАЛЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	32
2.1. Діагностика якості організаційної діяльності викладача закладу вищої освіти.....	32
2.2. Обґрунтування педагогічних умов вдосконалення організаційної діяльності викладача закладу вищої освіти.....	41
ВИСНОВКИ	71
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	74
ДОДАТКИ.....	83

ВСТУП

Актуальність дослідження. Соціально-економічні зміни в Україні, переорієнтація її економіки на світовий ринок зумовлюють необхідність якісного вдосконалення загальноосвітньої, культурної та фахової підготовки спеціалістів. Випускники закладів вищої освіти повинні не тільки мати високий рівень професійної компетентності, а й володіти такими особистісними якостями, як підприємливість, мобільність, рішучість, здатність приймати обдумані рішення, тобто бути конкурентноспроможними, готовими працювати в ринкових умовах, враховувати тенденції модернізації техніки й технологій.

Ефективність підготовки таких кадрів значно залежить від педагогів вищої школи, їх загальної культури, ерудиції, педагогічних здібностей, психолого-педагогічної компетентності. Саме викладач виступає генератором формування спеціалістів. Оскільки кваліфікований педагог підготує, навчить і виховає професіонала – освіченого, культурного, сучасного.

Аналіз досліджень свідчить про наявність ґрунтовних теоретико-практичних наробок щодо вивчення педагогічних основ організаційної діяльності, яка була предметом дослідження Н.Кузьміної, А.Щербакова, Л.Спіріна, С.Архангельського. Проблеми підготовки педагогічних кадрів у закладах вищої освіти вивчали В.Галузинський, І.Зязюн, П.Олійник, В.Семиченко; проблему активізації професійно-педагогічній діяльності досліджували Ф.Гоноболін, Н.Кузьміна, М.Нікандров, А.Щербаков; обґрунтовували готовність до педагогічної праці Л.Кондрашова, В.Сластьонін. Психолого-педагогічні основи успішної професійної діяльності вчителя вивчали Ш.Амонашвілі, В.Коротов. Структуру організаційної діяльності викладача закладу вищої освіти вивчали О.Падалка, А.Нісімчук, І.Смолюк.

Аналіз практики свідчить про те, що формування педагогічних умінь йде повільно, методом спроб і помилок, шляхом дублювання досвіду колег, і не гарантує накопичення психолого-педагогічних знань, оволодіння методиками

викладання спеціальних дисциплін, методами активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів, застосування новітніх педагогічних технологій у практиці тощо.

Одним із шляхів вирішення проблеми є вдосконалення організаційної діяльності викладача, за умов цілеспрямованої психолого-педагогічної підготовки, оскільки остання є важливою складовою у розвитку його педагогічного мислення та майстерності. Варто наголосити, що така підготовка повинна базуватися на солідному теоретичному фундаменті. Бо, як стверджував К.Ушинський, без оволодіння теорією не можна стати дійсно майстром педагогічної праці та забезпечити високий рівень навчання і виховання, одна педагогічна практика без педагогічної теорії є тим, що й «знахарство в медицині».

Викладене вище дозволяє стверджувати: проблема вдосконалення організаційної діяльності викладачів вищих навчальних закладів є актуальною, перспективною у світлі розбудови системи освіти; обумовлена соціальним замовленням суспільства на висококваліфікованих спеціалістів, що залежить як від фахової компетентності викладача вищого навчального закладу, так і від психолого-педагогічної.

Вибір теми дослідження «Вдосконалення організаційної діяльності викладача закладу вищої освіти засобами педагогічних технологій» як актуальної, зумовлено всіма зазначеними чинниками.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови вдосконалення організаційної діяльності викладача закладу вищої освіти.

Об’єкт дослідження – організаційна діяльність викладача закладу вищої освіти.

Предмет дослідження – педагогічні умови вдосконалення організаційної діяльності викладача закладу вищої освіти.

Гіпотеза дослідження полягає у тому, що показником якості організаційної діяльності викладача закладу вищої освіти є рівень

сформованості індивідуальної, емоційно-вольової, мотиваційної сфери особистості, а також сфери психолого-педагогічної підготовки.

Завдання дослідження:

1. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури уточнити зміст поняття «організаційна діяльність викладача».
2. Визначити компоненти, які впливають на якість організаційної діяльності викладача закладу вищої освіти.
3. Провести діагностику якості організаційної діяльності викладача закладу вищої освіти.
4. Виявити й обґрунтувати педагогічні умови, що впливають на вдосконалення організаційної діяльності викладача закладу вищої освіти.

На різних етапах дослідження використовувалися **методи**, які базуються на загальнонаукових принципах проведення комплексних досліджень, взаємодоповнюють один одного та забезпечують можливість комплексного пізнання предмета дослідження:

– теоретичні – вивчення й аналіз філософської, педагогічної, психологічної літератури та навчально-методичних джерел із проблеми дослідження; виявлення зв'язків між існуючими поняттями й фактами та їх взаємозалежність, виокремлення найсуттєвіших особливостей і компонентів організаційної діяльності викладача;

– емпіричні – діагностичні (анкетування, тестування, опитування, інтерв'ю, бесіда), обсерваційні (спостереження), прогностичні (експертна оцінка, моделювання), експериментальні (констатуючий експеримент).

Наукова новизна дослідження полягає у тому, що із урахуванням особливостей психолого-педагогічної підготовки викладачів було визначено педагогічні умови удосконалення їх організаційної діяльності: врахування факторів впливу на підвищення якості організаційної діяльності (особистісний, організаційний, ергономічний, соціальний); розвиток професійної активності викладача, його потребнісно-мотиваційної і емоційно-вольової сфери.

РОЗДІЛ 1

СПЕЦИФІКА ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

1.1. Педагогічні основи організаційної діяльності викладача у закладі вищої освіти

Темпи розвитку суспільного виробництва швидко зростають. Тому перед системою вищої освіти стоїть завдання підготовки фахівців, орієнтованих на майбутнє, які готові до саморозвитку і самореалізації, вміють передбачати тенденції розвитку науки і техніки, спроможні приймати адекватні рішення в умовах сьогодення.

Аналіз навчально-виховного процесу вищих навчальних закладів свідчить про необхідність його модернізації. Як зазначається у Державній національній програмі «Освіта» («Україна ХХІ століття»), існуюча в Україні система освіти перебуває в стані, що не задовольняє вимог, які постають перед нею в умовах розбудови української державності, культурного та духовного відродження українського народу. Це виявляється передусім у невідповідності освіти запитам особистості, суспільним потребам та світовим досягненням людства; у знеціненні соціального престижу освіченості та інтелектуальної діяльності; у спотворенні цілей та функцій освіти [27].

Усвідомлення зростаючої ролі освіти є однією з превалюючих тенденцій розвитку сучасного суспільства. У багатьох розвинених країнах світу розуміють, що їх процвітання в майбутньому великою мірою залежить від розвитку інтелектуального і творчого потенціалу громадян. На сьогодні все більше має прояв зміщення класичних джерел створення національного благополуччя за допомогою використання природних, виробничих, фінансових ресурсів у бік максимального застосування на практиці «теорії людського капіталу», яка декларує залежність доходів суспільства від природних

здібностей людей, їх знань і навичок. Людські ресурси будь-якої країни визначаються якісними характеристиками її населення, яке, в свою чергу, визначається: здоров'ям, творчим потенціалом, освітою, професіоналізмом.

Як відомо, радянська система освіти не передбачала таких освітніх ступенів як бакалавр і магістр, що ускладнювало інтеграцію навчальних процесів вітчизняних вищих навчальних закладів із зарубіжними. Для вирішення цього питання керівництвом нашої держави було прийняте рішення про реформування вітчизняної системи вищої освіти з орієнтиром на інтеграцію із системами вищої освіти високорозвинутих країн світу. Відповідні положення про це були внесені в Закон України «Про освіту». Реалізуючи цей закон, вищі навчальні заклади запровадили ступеневу систему освіти, що в подальшому задовольнить потребу країни у фахівцях різних освітньо-кваліфікаційних рівнів – молодший спеціаліст, бакалавр, спеціаліст, магістр.

У контексті реалізації ступеневої системи вищої освіти та відповідно до кваліфікаційних вимог до підготовки фахівців виникла потреба у формуванні навчальних програм і планів підготовки бакалаврів і магістрів, у введенні нових дисциплін, нових форм і методів роботи викладачів зі студентами. Це підтверджується основними завданнями навчально-методичної роботи вищих навчальних закладів:

- розробка моделі фахівця XXI століття та формування вимог щодо рівня їх професійних знань, здатності до самонавчання, саморозвитку, адаптації до діяльності в ринкових умовах;

- створення науково-методичного комплексу спеціальностей та навчальних комплексів дисциплін з урахуванням передових педагогічних технологій;

- визначення змісту і форм навчальної діяльності, розробка принципів і форм рейтингової системи, критеріїв оцінки знань, тестів для визначення рівня професійних знань, умінь та навичок [80].

Виконання цих завдань залежить від якості організаційної діяльності викладача, його компетентності як фахової, так і психолого-педагогічної.

Оскільки в сучасних умовах особливого значення набувають уміння викладача організувати навчально-виховний процес так, щоб забезпечувати реалізацію потреб та інтересів і суспільства, і студентів. Постійне поповнення знань кожного викладача не тільки з фаху, а й психолого-педагогічних є необхідною умовою успішної реалізації освітніх завдань закладів вищої освіти.

Проаналізувавши основні завдання закладів вищої освіти щодо освітньої діяльності варто звернути увагу на такі:

- створювати умови для розвитку інтелекту, здібностей та нахилів особистості, відтворення інтелектуального потенціалу суспільства;
- формувати професійні знання, вміння та навички студентів на рівні, що перевищує вимоги державного замовлення на спеціаліста;
- виховувати в кращих традиціях національної та світової культури соціально зрілу, фізично здорову людину, підготовлену до життя і діяльності за умов ринкової економіки [80].

На викладачів покладається велика відповідальність за навчання і виховання студентської молоді, зростає їх вагомість як педагогів – носіїв вічних морально-естетичних, загальнолюдських цінностей.

Необхідно вказати, що організаційна діяльність потребує спеціальної освіти і здійснюється в спеціальних освітніх установах. Але побутує думка, що достатньо володіти ґрунтовними знаннями в певній галузі, для щоб бути педагогом. Однак, сьогодні знання лише свого предмета перестало бути основною ознакою кваліфікації педагога.

У межах даного дослідження важливо з'ясувати визначення поняття організаційної діяльності. Організаційна діяльність – професійна діяльність педагога, спрямована на створення в педагогічному процесі оптимальних умов для виховання, розвитку та саморозвитку особистості вихованця, вибору можливостей вільного і творчого самовираження. Сьогодні для якісного виконання професійної діяльності педагог повинен бути підготовлений у відповідності до державних стандартів і мати знання з предмету, який викладає, з психології, педагогіки, філософії, загальноосвітніх дисциплін та володіти

загально педагогічними (комунікативні, організаторські, пізнавальні, конструктивні), психолого-педагогічними, методичними, дослідницькими, прикладними вміннями, повинен володіти професійно значущими особистісними якостями (навички спілкування, педагогічний такт, інтуїція, емпатія, толерантність, емоційна врівноваженість, педагогічна техніка) [74].

Беручи до уваги викладене, у дослідженні під організаційною діяльністю викладача вищої школи необхідно розуміти його професійну діяльність, яка в цілому спрямована на якісну підготовку (навчання і виховання) фахівців певної галузі й обумовлюється рівнем фахових, психолого-педагогічних знань і вмінь, професійно значущими особистісними якостями, здібностями, психофізичними можливостями викладача.

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту», до обов'язків науково-педагогічного працівника входить підвищення його педагогічної майстерності, що виявляється у комплексі властивостей особистості викладача, який забезпечує високий рівень педагогічної діяльності, її високу якість.

Проблема педагогічної майстерності викладачів як вищого рівня професіоналізму на сьогодні надзвичайно актуальна і знайшла теоретичне обґрунтування в психолого-педагогічних працях сучасних дослідників Ш. Амонашвілі, Є.Барбіної, І.Зязюна, В.Коротова, Н.Кузьміної, О.Мороза, А.Петровського, А.Піскунова, Н.Побірченко, В.Семиченко, С.Сисоєвої, В.Сластьоніна, А.Спіріна, Н.Тарасевич, А.Щербакова, в яких висвітлюється необхідність покращання методів і форм роботи, пошуку нових, що сприятимуть формуванню глибоких професійних знань, необхідних професійних умінь і особистісних якостей.

Так, К.Платонов, В.Сластьонін розуміють під педагогічною майстерністю високий рівень розвитку низки професійних умінь; Н.Кузьміна, Г.Хозяїнов розглядають педагогічну майстерність як головний показник якості педагогічної діяльності, виразник і втілення її сутнісних смислів; А.Щербаков вважає, що це – синтез наукових знань, умінь і навичок методичного мистецтва й особистісних якостей педагога; Н.Тарасевич, В.Семиченко пропонують

розуміти педагогічну майстерність як комплекс якостей особистості вчителя, що забезпечує високий рівень професійної діяльності, її загальну самоорганізацію й управління своїми діями в умовах певної педагогічної ситуації [100].

Теоретичні розробки щодо педагогічної майстерності досі мають пошуковий характер. Навіть сам термін «педагогічна майстерність» не став загальноприйнятим. Так, в дослідженнях використовуються досить близькі за значенням терміни:

- педагогічна творчість (С.Сисоєва);
- педагогічна техніка (Л.Рувінський, В.Миндикяну);
- педагогічні технології (О.Падалка);
- педагогічна етика (І.Синиця).

Вищевказані терміни у смисловому та змістовому значенні перетинаються з поняттям «педагогічна майстерність». Так, Є.Барбіна стверджує, що це поняття є базовим щодо якісного боку педагогічної діяльності і, що різноманітність нових дефініцій пояснюється бажанням диференціювати цю якість, сутність і зміст якої найбільш повно представлені в дефініції педагогічної майстерності [8]. Слушно зауважує дослідниця, що педагогічна майстерність – це процес і результат творчої професійної діяльності, інтеграція особистісних якостей конкретного виконавця з діяльнісною сутністю відповідної професії, інтегрований показник ступеня готовності конкретної людини до виконання професійних обов'язків учителя і вихователя, технічне і технологічне забезпечення реалізації в справі його гуманістичної спрямованості.

Ряд дослідників під педагогічною творчістю розуміють цілісний процес професійної реалізації та самореалізації педагога в освітньому процесі, центральною ланкою якої є особистісно-орієнтована розвивальна взаємодія суб'єктів навчально-виховного процесу, зумовлена специфікою психолого-педагогічних відносин між ними і спрямована на розвиток їх творчого потенціалу [64]. Відмінність педагогічної творчості від художньої, наукової,

мистецької полягає у тому, що результатом першої є особистість. Н.Кузьміна, визначаючи сутність педагогічної творчості, наголошує, що творчість педагога полягає в проектуванні вчителем особистості учня, прийнятті самостійних рішень у несподіваних ситуаціях, побудові навчального процесу у відповідності з особливостями дітей [50].

Крилов О. характеризує педагогічну творчість як індивідуалізацію вчителем процесу навчання, яка виявляється в нестандартному підході до навчальної діяльності, визначає її як одну з необхідних умов майстерності, основними показниками якої є стабільність рівня включення учнів до самостійної роботи та оптимальність методичних прийомів [48].

Педагогічна творчість може реалізовуватися шляхом відбору, синтезу та конструювання нового (створення авторських педагогічних технологій) з уже відомого педагогічного досвіду. Виокремлюють два рівні педагогічної творчості:

1. Творчість, яка притаманна взагалі професії педагога, оскільки педагогічна практика за своєю суттю є неповторною і несталою, непрогнозованою щодо точного отримання запланованого результату педагогічної діяльності.

2. Творчість, результатом якої є подальший розвиток творчого потенціалу суб'єктів навчально-виховного процесу [73, с. 258].

Педагогічна творчість у вузькому розумінні слова (новаторство) – пошук і знаходження принципово нових, раніше відсутніх і не описаних задач, засобів і способів праці (ці знахідки і педагогічні винаходи можуть бути локальними – стосуватися окремих методів, форм або системними – призводити до створення нових високоефективних систем навчання і виховання). Педагогічна творчість у широкому розумінні слова – «відкриття» вчителем відомих у науці та досвіді сполучень методів, прийомів і умов їх застосування, бачення декількох варіантів вирішення одного завдання, оновлення відомого у відповідності до нових вимог [58, с. 87].

Тобто, про педагогічну творчість можна говорити тоді, коли вона ґрунтується на професійно-педагогічній компетентності. На підтвердження цього наведемо визначення професійної компетентності вчителя, яке дала А.Маркова: поінформованість вчителя про знання і вміння та їх нормативні ознаки, які є необхідними для здійснення цієї праці; володіння психологічними якостями, бажаними для її виконання, реальна професійна діяльність у відповідності з еталонами і нормами [58, с. 87]. Під педагогічною майстерністю дослідниця розуміє працю на рівні кращих її зразків, опір на готові і описані раніше професійні розробки.

Справедливо визначає педагогічну майстерність Л.Ахмедзянова як синтез професійно значущих властивостей усієї психологічної структури особистості вчителя, його знання і вміння, що виявляються у результатах його педагогічної діяльності [7, с. 120]. У своєму дослідженні вона зазначає, що педагогічна майстерність:

1. Включає знання, уміння і навички педагога в галузі соціальних, психолого-педагогічних наук.
2. Включає знання, уміння і навички наукового аналізу педагогічного процесу, оскільки без цього немає творчого пошуку в діяльності вчителя.
3. Неможлива без внутрішнього позитивного ставлення до педагогічної професії, тобто без стійкої професійної спрямованості особистості вчителя до своєї діяльності.
4. Виявляється в педагогічній культурі спілкування з учнями, колегами, тобто в уміннях і здатності створювати сприятливі морально-психологічні взаємовідносини в колективі учнів і педагогів.
5. Виражається в умінні вчителя виявляти чуйність, увагу, педагогічний такт.
6. Це сприятливий морально-психологічний вплив особистості педагога на основі своєї високоморальної поведінки [7, с. 121].

Російський психолог О.Дейнека вважає, що майстер педагогічної праці – це перш за все висококомпетентний у психолого-педагогічній і власне

предметній галузі спеціаліст, який уміє репродукувати на високому рівні професійні знання, навички й уміння. З метою підготовки таких спеціалістів необхідно посилити увагу до формулювання технологічних висновків з психолого-педагогічних досліджень: що і як робити в тій чи іншій ситуації, який метод (навчання, виховання), який спосіб (спілкування, впливу) доречний і за яких умов, які його обмеження і т.д. [26, с. 43].

До умов розвитку майстерності Н.Побірченко відносить творчий підхід до організації власної діяльності і діяльності учнів на уроці; критичне осмислення своїх успіхів і невдач [79].

За В.Сухомлинським складовими педагогічної майстерності є:

- гуманізм – виявлення педагогом доброти, любові, милосердя, співчутливості по відношенню до тих, кого він навчає і виховує;
- професіоналізм – глибокі знання навчального предмету, його методик, сучасних досягнень в педагогіці і психології;
- педагогічні здібності – комунікабельність, інтуїція, впливовість, оптимізм, здатність до творчості;
- педагогічна взаємодія – професійний такт педагога, культура мови і спілкування, врахування психолого-фізіологічних особливостей тих, кого навчають [98].

На думку В.Сухомлинського, хороший учитель – це людина, яка любить дітей, відчуває радість від спілкування з ними, вірить в те, що кожна дитина може стати хорошою людиною, уміє дружити з дітьми, приймає близько до серця дитячі радощі й біди, знає душу дитини, ніколи не забуває, що й сам був дитиною. Хороший учитель – той, що добре знає науку, на основі якої побудований предмет, що він викладає, любить її, знає її горизонт – найновіші відкриття, дослідження, досягнення... Хороший учитель – людина, що знає психологію й педагогіку, розуміє й відчуває, що без знання науки про виховання працювати з дітьми неможливо. Хороший учитель – людина, яка досконало володіє уміннями, притаманними тій чи іншій трудовій діяльності, майстер своєї справи [97].

За твердженням І.Зязюна, професійна майстерність педагога залежить від єдності володіння теорією, технікою і методами роботи з матеріалами, впровадженням його у педагогічний процес [74]. Науковець визначає педагогічну майстерність як комплекс властивостей особистості, що забезпечує самореалізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі. До цих властивостей він зараховує гуманістичну спрямованість діяльності вчителя, яка є системоутворюючим фактором у структурі особистості, здатної до самоорганізації; професійну компетентність, яка є підвалиною професійної майстерності; педагогічні здібності, які забезпечують швидкість самовдосконалення; педагогічну техніку, яка мусить спиратися на знання та здібності, та дає можливість виявити внутрішній потенціал учителя. Усі згадані складники є взаємопов'язаними, їм притаманний саморозвиток, який забезпечує саморозвиток педагога, а через нього – розвиток учня [74, с. 131].

Проаналізувавши різні підходи до змісту педагогічної майстерності можна зробити висновок, що – це синтезований показник якості організаційної діяльності викладача і його професійно значущих особистісно-діяльнісних властивостей.

Отже враховуючи викладене, можна окреслити основні вимоги до викладача ЗВО. Він повинен:

- мати високий рівень фахової і психолого-педагогічної підготовки, яка передбачає ґрунтовні знання в галузі фаху, педагогіки, психології, методики навчання, нормативних документів щодо освітньої діяльності, вміти застосовувати свої знання в практиці;

- організовувати навчально-виховний процес з урахуванням нових вимог нормативних документів, новітніх методів і засобів навчання, освітніх технологій, сучасних методів психолого-педагогічної діагностики, методик аналізу навчально-методичної роботи, методик управління навчально-виховним процесом, інших вітчизняних та зарубіжних досягнень з фахової дисципліни, педагогіки та психології;

– ефективно забезпечувати педагогічний процес, виконувати навчальну та методичну роботу на високому професійному рівні, якісно розробляти навчально-методичні матеріали, об'єктивно оцінювати знання та вміння студентів, здійснювати оптимальний відбір методів, засобів, форм навчання і виховання з урахуванням індивідуально-особистісних особливостей студентів ЗВО, розвивати їх самостійність, комунікативність, ініціативність, здібності, формувати культуру;

– будувати взаєностосунки зі студентами на рівних, допомагати їм у період їх соціального та професійного становлення, захищати їхні права, бути гуманістом, толерантною, висококультурною людиною, взірцем етики і моралі, володіти комунікативними й організаторськими навичками, почуттям такту.

1.2. Компоненти впливу на якість організаційної діяльності викладача закладу вищої освіти

Аналіз досліджень щодо проблем організаційної діяльності педагога свідчить, що на сьогодні існують різноманітні підходи до вивчення структури й окремих компонентів цього процесу.

Не існує єдиної думки щодо складу організаційної діяльності: деякі дослідники розглядають у цій якості функції викладача, інші – синтез таких психологічних утворень, як потреба, ціль, мотиви, стимули, установка та його індивідуально-психологічних властивостей і процесів.

Найбільш ґрунтовно структуру діяльності досліджували Л.Виготський, С.Рубінштейн, О.Леонтьєв, Б.Ананьєв, М.Кветной, Л.Ніколов, А.Здравомислов, Д.Кікнадзе.

Структура педагогічної діяльності була предметом вивчення Ю.Азарова, С.Архангельського, Ф.Гоноболіна, Н.Кузьміної, М.Кухарева, В.Козакова, А.Маркової, О.Мороза, В.Семиченко, В.Сластьоніна, Л.Спіріна, Г.Хозяїнова, А. Щербакова, Г.Щукіної та ін.

Питанням визначення структури особистості займалися К.Платонов, А.Щербаков, А.Петровський, С.Рубінштейн, В.Мерлін, О.Бодальов.

Вагомий внесок у розробку проблеми діяльності й особистості зробив О.Леонт'єв, який вважав, що особистість повинна розглядатися як внутрішній компонент у структурі діяльності [54]. На його думку, діяльність характеризується її мотивом, дії визначаються цілями, а операції – її умовами [54, с. 206].

М. Кветной поділяє діяльність на чотири взаємопов'язані підсистеми:

1. Об'єктивно-передумовна (потреби, інтереси особистості);
2. Суб'єктивно-регулятивна (ідеальні спонуки, мотиви, цілі);
3. Виконавська (сполучення актів і дій з використанням тих чи інших засобів для втілення мети);
4. Об'єктивно результативна (матеріальний або духовний продукт діяльності людини) [39, с. 32-33].

А.Здравомислов визначає структуру діяльності ланцюгом: необхідність – потреба – інтерес – ціль – результат [32, с. 72]. У Д.Кікнадзе структура діяльності має такий вигляд: середовище – потреба – усвідомлення – мотивація – рішення – установка – дія [40, с. 62-63].

На думку В.Козакова, для реалізації будь-якої діяльності необхідно знати соціально-психологічні характеристики її суб'єкта, мати навички і вміння формулювати цілі, здійснювати мотивацію, реалізовувати процес, розробляти предмети діяльності тощо. За його твердженням будь-яка діяльність має дві групи основних елементів: організаційну та соціально-психологічну. До організаційної групи дослідник відносить такі елементи: суб'єкт, процес, предмет, умови і продукт діяльності; до соціально-психологічної – ціль, мотив, спосіб, результат [44, с. 21].

Кузьміна Н. розуміє під структурою організаційної діяльності взаємозв'язок, систему і послідовність його дій, спрямованих на досягнення педагогічних цілей через вирішення довгої низки педагогічних задач [49, с. 19] і виокремила такі її компоненти: гностичний, організаційний, комунікативний,

проектувальний, конструктивний. Вона вважає, що їх використання у практичній діяльності може забезпечити педагогічну майстерність вчителя. На думку дослідниці, між структурою діяльності вчителя і структурою його особистості існує деяка відповідність [49, 56]. Це підтверджується роботами нижче наведених авторів.

С.Рубінштейн у структурі особистості виокремлює такі підструктури:

1. Ставлення і спрямованість (те, чого людина прагне);
2. Здібності як людські можливості і потенції (те, що людина може);
3. Характер (те, що людина є) [85, с. 173].

Платонов К. розробив динамічну структуру особистості, в якій ієрархічно співвіднесені чотири підструктури:

1. Спрямованість (переконання, світогляд, ідеали, прагнення, інтереси, бажання);
2. Досвід (знання, вміння, навички, звички);
3. Особливості психічних процесів (увага, відчуття, сприймання, пам'ять, мислення, воля, емоції, почуття);
4. Біопсихічні властивості (темперамент, статеві, вікові, фармакологічно зумовлені властивості) [78, с. 220].

У А.Щербакова структура особистості складається з чотирьох підсистем, які інтегруються в єдине ціле:

1. Система регуляції (сенсорно-перспективна організація).
2. Система стимуляції (темперамент, інтелект, знання, вміння, навички, ставлення).
3. Система індикації (гуманізм, колективізм, оптимізм, працелюбність).
4. Система стабілізації (спрямованість, самостійність, здібності, характер) [105].

З.Васильєва вважає компонентами педагогічної діяльності: ціль, мотиви, зміст, організацію, методику, функції, результати, контроль, самоконтроль [13].

В.Семиченко, О.Галус, Л.Зданевич розробили теоретичну модель психологічної структури діяльності як засіб подолання розбіжностей між

системами професійної підготовки та педагогічної діяльності: Будь-яка діяльність являє собою форму здійснення активності суб'єкта цієї діяльності. Ця активність спрямована на перетворення певних об'єктів. Джерелом активності суб'єкта є потреби, на основі яких актуалізуються певні мотиви. Відповідно до потребнісно-мотиваційної сфери, суб'єкт усвідомлює (формулює) певні цілі, тобто прогнозує те, що повинно відбутися з об'єктом під впливом його активності. Конкретизація цілей, наповнення їх певним змістом йде шляхом позичення або створення власних взірців (того, що повинно бути досягнуто) або, інакше, моделей очікуваного, відповідаючого меті продукту. Діяльність (або реалізація активності суб'єкта) завжди здійснюється на певному внутрішньому та зовнішньому фоні, який являє собою умови її протікання, котрі прямо чи опосередковано впливають на процес діяльності. Перетворення об'єкта здійснюється шляхом використання необхідних і достатніх для цього засобів. Підсумком діяльності є отримання певного результату, тобто нового стану об'єкта, який повно або тільки частково відповідає поставленій меті та усвідомленим взірцям. Якщо результат не зовсім повно відповідає очікуванням суб'єкта, той здійснює корекцію, тобто додатковий акт активності, який усуває це розходження [89, с. 148]. Отже, узагальнюючи викладене вище, складовими організаційної діяльності педагога на нашу думку є: цілі, мотиви, взірці, об'єкт-суб'єктне ставлення, умови, засоби, результат, корекція.

М.Нечаєв, А.Одінцова аналізують професійну діяльність педагога за такими параметрами: проблеми, які вирішує педагог у процесі повсякденної діяльності; функції, які виконує; етапи його діяльності; знання, які використовує; вміння і навички, що необхідні у роботі викладача [6, с. 54].

О.Падалка, А.Нісімчук, І.Смолюк вважають, що до структури педагогічної діяльності викладача вищого навчального закладу входять дві ланки:

1. Система взаємопов'язаних знань і вмінь:

- спеціальних – знання історії своєї науки та практичне вміння їх застосовувати;

– педагогічних – знання дидактики, теорії виховання, усвідомлення основних аспектів навчання й виховання у вищому навчальному закладі, діагностика професійних даних майбутнього фахівця, прогнозування його фахового зростання;

– психологічних – знання психологічних основ викладання обраного предмета, психологічного стану студентів і свого власного, закономірностей вікових та індивідуальних особливостей сприймання студентами змісту навчання;

– методичних – знання шляхів, методів, прийомів і засобів донесення наукової інформації до студентів.

Конструктивна, організаційно-мобілізуєча, комунікативно-розвиваюча, інформаційно-орієнтувальна, дослідницька і гностична діяльність, кожна з яких передбачає конкретний перелік професійних умінь. Наприклад: поставити пізнавальне завдання і дати необхідний інструктаж, координувати студентів, використовуючи диференційований підхід до них; органічно поєднувати в навчальному процесі технічні засоби навчання; різноманітними прийомами активізувати розумові сили студентів і виявляти їх знання, використовувати різні види активної професійно спрямованої діяльності тощо [71, с. 151-152].

Проведений огляд досліджень став теоретичною основою для визначення компонентів, які впливають на якість організаційної діяльності викладача ВНЗ. Суттєвого значення набуває визначення джерела діяльності, і на нашу думку, вирішальну роль у цьому відіграють потреби особистості. В.Каган дає таке визначення: духовні потреби – стан людей, який спонукає їх до створення і освоєння духовних цінностей, до творчої діяльності [34, с. 53], А.Ковальов – потреби є об'єктивними нестатками кожної людини в певних умовах, що забезпечують його життя і розвиток [43, с. 118]. Як зазначає Д.Узнадзе там, де немає ніякої потреби, не може бути мови і про активність [101, с. 366]. Потреба визначається як стан організму, людської особистості, соціальної групи, суспільства в цілому, що виражає залежність від об'єктивного змісту, умов їх існування і розвитку, який виступає джерелом їхньої активності [97, с. 327-328].

Під потребою розуміють стан психофізичного організму, який, потребуючи змін навколишнього середовища, дає імпульси для необхідної з цією метою активності [101, с. 564]. Зазнавати потреби – це означає відчувати брак чогось, який намагаються компенсувати, а це як раз і визначає деяке спонукання, що управляє поведінкою людини [15, с. 647].

Щодо потребнісно-мотиваційної сфери викладача, то її поділяють на три рівні:

1. Мотиваційна сфера вчителя охоплює діапазон життєво важливих для нього потреб, задоволення яких забезпечує характер його діяльності. І учні, і предмет, що викладається, і стосунки з колегами стають засобами забезпечення цих потреб.

2. Рівень формально-рольової відповідності, який, з одного боку обмежує сферу реалізації потреб, локалізує її у сфері внутрішньошкільних стосунків. З іншого боку, поведінка вчителя починає суттєво залежати від того, які збудники він вважає допустимими, інколи вчителі ігнорують ряд актуальних потреб, відмовляються від повноти життєвої самореалізації.

3. Зміщення уваги вчителя на потреби учнів (свідоме погіршення власної позиції за рахунок відмови від привабливих для себе занять тощо) [89, с. 158].

Отже, оптимальним буде варіант, коли викладач через задоволення особистісних потреб досягне вершин у професійній діяльності, зможе розвиватися, самореалізовуватися, самостверджуватися.

На одному щаблі поряд з потребами знаходяться інтереси особистості. А.Ковальов визначає інтерес як вибіркове ставлення особистості до об'єкта в силу його життєвої значущості й емоційної привабливості [43, с. 141]. С.Максименко характеризує інтерес як спрямованість особистості на певні об'єкти з метою пізнати і опанувати їх [30, с. 308]. М.Кветной вважає, що інтереси виступають як своєрідна об'єктивна орієнтація людини в його зв'язках з дійсністю, з оточуючим середовищем, яка конкретизує зміст її основних потреб [39, с. 50]. На думку дослідника, «потреби та інтереси є тим «генераційним» полем, на якому «сходять» усі форми ... активності» [39, с. 32].

Отже, інтерес викладача до обраної професії є однією з умов, що забезпечує ефективність організаційної діяльності.

Наступним важливим компонентом у структурі організаційної діяльності викладача вважаємо усвідомлення викладачем необхідності підвищення її якісного рівня. Як зазначає Д.Зюзін підвищення кваліфікації викладацького складу стримується не тільки недостатньо розвиненими формами їх підготовки, але й часто-густо відсутністю необхідності в такій підготовці і як відображення цього – відсутність бажання у низки викладачів підвищувати свою кваліфікацію [33, с. 76].

У свою чергу, потреба конкретизується за наявності певної педагогічної ситуації. Доки ситуації не існує, потреба не має можливості бути задоволеною, оскільки не отримала імпульс до діяльності у певному напрямі [101, с. 167]. У разі наявності у викладача потреби і педагогічної ситуації виникає установка – неусвідомлюваний особистістю стан готовності до діяльності, за допомогою якої може бути задоволена та або та потреба [30, с. 90], цілісна спрямованість суб'єкта у визначеному напрямі на визначену діяльність [101, с. 150].

Тій чи іншій потребі завжди відповідає мотив [32, с. 102]. Це внутрішній рушій, що спонукає людину до діяльності [30, с. 308]. Мотив формується в міру того, як людина враховує, оцінює, зважає обставини, в яких знаходиться, і усвідомлює мету, яка перед нею постає [32, с. 164]. Усвідомлення необхідності підвищення якості педагогічної діяльності є предметним вираженням процесу формування пізнавальної мотивації викладача. О.Леонт'єв поділяє мотиви на мотиви-стимули і сенсоутворюючі мотиви. Перша група мотивів відіграє спонукальну роль, друга – надає діяльності людини особистісного змісту і стимулює її активність, яка виявляється в її вибірковості щодо діяльності [54, с. 229].

Для підвищення якості організаційної діяльності викладача важливо, щоб одним із домінуючих мотивів був професійний ідеал як суб'єктивна модель бажаної досконалості.

Мотивам підпорядковується мета, яка формує стратегію діяльності людини, її перспективу, орієнтує діяльність, закладає її програму, створює ідеальний образ майбутнього. Маючи певні цілі, людина працює продуктивніше. Як зазначає Л.Ніколов «мета – ...ідеальний образ або модель того, що буде досягнуто діяльністю, ... як «інтенція» (бажання, намір, прагнення) суб'єкта, те, що повинно бути досягнуто» [67, с. 54].

Щодо організаційної діяльності, то викладач повинен ставити перед собою завдання досягти таких цілей: передавання соціального досвіду, конструктивний вплив на формування нової особистості, відповідність певному еталону (ідеалу) вчителя, тим професійно-рольовим очікуванням, котрі є в оточуючих, відтворювати зміст і певні структурні елементи діяльності в типовій формі [89, с. 151]. В.Семиченко, О.Галус, Л.Зданевич виокремлюють три види цілепокладання педагога, які, на нашу думку, необхідно враховувати для оптимальності педагогічної діяльності:

1. Збереження себе, свого здоров'я та психічного благополуччя, досягнення психологічного комфорту, забезпечення задоволення життєво важливих або ситуативно, локально актуалізованих потреб тощо.

2. Оволодіння нормативним змістом професійної ролі (використання ефективних стратегій і тактик педагогічної діяльності, накопичених досвідом багатьох поколінь учителів).

3. Перспективний розвиток особистості учня [89, с. 152].

Спрямовувачем організаційної діяльності викладача у напрямі, що відповідає її цілям є воля. Згідно з Д.Узнадзе воля – це «здатність вільно, дотримуючись вказівок свого інтелекту, керувати власною поведінкою» [101, с. 276]. П.Рудик вбачав у волі здібність людини, що виявляється у навмисних діях, спрямованих на досягнення поставленої мети [87, с. 232]. Вольові якості особистості виявляються у цілеспрямованості, ініціативності, наполегливості, самостійності, самовладанні.

Переживання людиною ставлення до власних потреб, задоволення або незадоволення яких призводить до виникнення позитивних чи негативних

емоцій, називають почуттями [30, с. 243]. Л.Божович вважає, що «почуття і переживання є... відображенням... актуально діючих потреб» [11, с. 229]. Значну роль в організаційній діяльності викладача відіграють інтелектуальні та праксичні почуття. Так, інтелектуальні почуття знаходять свій відгук у ставленні особистості до пізнавальної діяльності і виявляються у допитливості, зацікавленості, прагненні до нових знань, наукових уподобаннях. Інтелектуальні почуття є своєрідним енергоносієм людини, який забезпечує рух її пізнання до нових вершин. Саме силою інтелектуальних почуттів пояснюють неабияку працездатність відомих учених [85, с. 209]. Праксичні почуття – це емоційний відгук людини на ставлення до власної діяльності, що виявляється у захопленні професією, творчих методах роботи, задоволенні від виконання професійних обов'язків.

Творче ставлення особистості до професійної діяльності багато в чому залежить від рівня інтелекту. Як зазначає А.Карпов, від рівня інтелекту залежить здатність людини до навчання, саморегуляції, рефлексивності, креативності і, врешті решт, активності [38, с. 311]. Інтелект у широкому розумінні – це певний рівень розвитку розумової діяльності людини, завдячуючи якому забезпечується можливість набуття нових знань і застосування їх у практичній діяльності [99, с. 215]. За твердженням Б.Ананьєва «розвиток інтелекту і особистості, здібність до навчання, постійної самоосвіти дорослої людини – велика сила, що протистоїть інволюційним процесам» [4, с. 262].

Для успішності виконання діяльність педагога вимагає від нього наявності певних здібностей. Вирішенню проблем формування професійно-педагогічних здібностей присвятили свої дослідження Б.Ананьєв, Ф.Гоноболін, А.Ковальов, Н.Кузьміна, В.Крутецький, В.Сластьонін та інші. Спільним для цих досліджень є висновок про взаємодію психологічної структури діяльності, структури особистості, структури педагогічних здібностей.

На думку Н.Кузьміної, педагогічні здібності допомагають викладачеві долати труднощі своєї діяльності і сприяють формуванню його професійної

майстерності. Під здібностями дослідниця розуміє індивідуальні психічні якості особистості, які роблять людину придатною до певної діяльності, оскільки від них залежить легкість набуття знань і вмінь у тій чи іншій діяльності [50, с. 100]. Варто погодитися з трактування цього поняття С.Максименком, який вважає, що «здібності – це своєрідні властивості людини, її інтелекту, що виявляються у навчальній, трудовій, особливо науковій та іншій діяльності і є необхідною умовою її успіху» і далі: «від яких залежить опанування знань, умінь і навичок» [30, с. 285-286].

Беручи до уваги роботи І.Зязюна, А.Щербакова, Ф.Гоноболіна, Н.Кузьміної, Є.Барбіна виокремила такі педагогічні здібності [8, с. 152]:

1. Комунікабельність (здатність спілкуватися, людяність, доброзичливість, товариськість, прихильність до людей);
2. Соціально-перцептивні здібності (емпатія, педагогічна інтуїція, професійна проникливість);
3. Динамізм особистості (здатність до вольового впливу і логічного переконання);
4. Емоційна стабільність (здатність володіти собою);
5. Оптимістичне прогнозування (підхід до студента з позитивною, оптимістичною гіпотезою);
6. Креативність (здатність до творчості);
7. Здатність до саморегуляції (контроль і керування своїми емоціями, станом, діями, поведінкою в цілому, особливо в ситуаціях підвищеної емоційної напруги).

Одним із важливих компонентів, який регулює особистісний розвиток викладача, є професійна самосвідомість. Від неї залежить усвідомлення викладачем вимог до виконання професійних обов'язків, свого ставлення до обраної професії, достатності наявних психолого-педагогічних знань, умінь, навичок, сформованості професійних інтересів, знань про особливості педагогічної діяльності (цілі, професійні дії, результати, комплекс морально-психологічних якостей).

Виділяють індивідний та особистісний рівні розвитку самосвідомості [51]. Індивідний рівень розвитку самосвідомості характеризує ідентифікацію з батьками, прийняття власної точки зору, придбання самоідентичності в сімейних стосунках і стосунках з однолітками, становлення професійної ідентичності. На вищому, особистісному рівні розвитку самосвідомості відбувається усвідомлення й оцінка суб'єктом своєї соціальної цінності, моральних якостей, змісту життя, ступеня емоційної й соціально-психологічної зрілості, статусу в суспільстві, а також, що дуже важливо, оцінка самого себе і своїх особистісних і соціальних досягнень у минулому, теперішньому і прогнозованому майбутньому. Особистісний компонент забезпечує саморозвиток особистості, тобто забезпечує потребу в самоактуалізації, в розкритті та розширенні своїх творчих можливостей.

В якості компонента самосвідомості розглядається і самооцінка, яка забезпечує здійснення самоконтролю, самокритики, самовдосконалення й самовиховання. Самооцінка виконує роль підґрунтя, на якому базується вся цілеспрямована діяльність особистості, й яке значною мірою визначає результат цієї діяльності. Головна функція самооцінки полягає в тому, щоб бути засобом інтеграції психічного та соціального життя індивіда і зберігати внутрішню цілісність «Я-образу», встановлювати рівновагу між зовнішніми впливами, внутрішнім станом особистості і формами її активності.

Досліджуючи й аналізуючи самооцінку як чинник, що визначає формування самосвідомості і самопізнання суб'єкта, А.Липкіна [55] в своєму дослідженні підкреслює її важливу роль не лише в пізнанні людиною себе, але й усіх взаємовідношень з іншими людьми і оточуючою дійсністю. Вона показала як на основі самосвідомості й самооцінки особистості у процесі діяльності формуються такі важливі особливості, як критичність розуму, самостійність, які дають можливість людині правильно планувати, здійснювати свою діяльність.

Самосвідомість є виділенням викладачем себе з об'єктивного світу, усвідомленням себе як особистості, ставлення до своїх вчинків, дій,

думок, бажань, почуттів, інтересів. Завдячуючи самосвідомості, викладач постійно аналізує і переосмислює свою поведінку й способи діяльності, керує власною поведінкою та діяльністю, реалізуючи поставлену мету. Таким чином забезпечується розвиток і формування цілісної особистості викладача.

Отже, на якість організаційної діяльності викладача суттєво впливають потреби, інтереси, педагогічна ситуація, установка, мотиви, мета, воля, почуття, рівень інтелекту, пізнавальні процеси, педагогічні здібності, професійна самосвідомість.

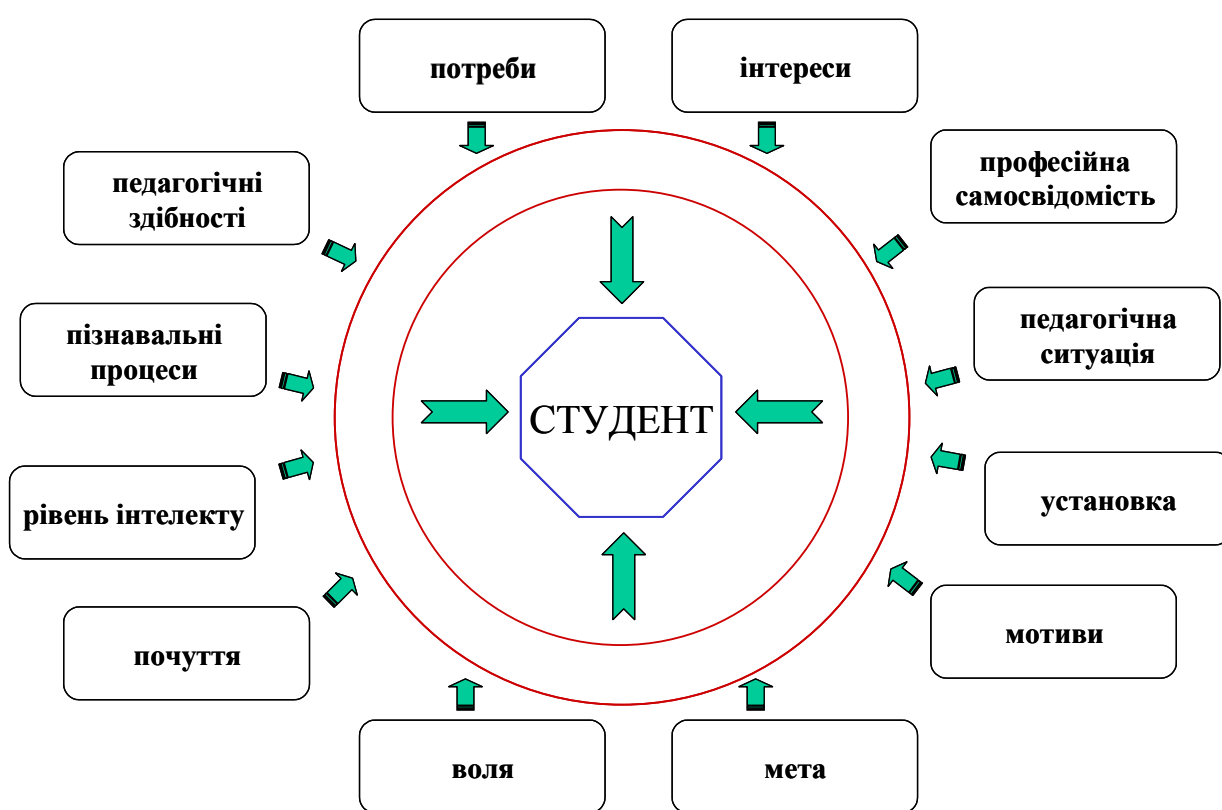


Рис. 1.1. Схема компонентів організаційної діяльності

Враховуючи вимоги до викладача ЗВО компоненти, які впливають на якість його організаційної діяльності можна сформулювати перелік спеціальних знань, умінь та навичок, особистісних якостей, здібностей, психофізичних можливостей, необхідних для успішного виконання педагогічної діяльності:

– ґрунтовні і глибокі знання державного законодавства про освіту і виховання молоді, з фахової дисципліни, педагогіки, психології, сучасних

досягнень у цих галузях, змісту навчальних програм і підручників з дисципліни, що викладається;

- досконале володіння педагогічною технікою, методикою навчання і виховання;

- уміння наукового аналізу педагогічного процесу, оптимальної організації й управління навчально-виховним процесом, реалізовувати конкретні педагогічні технології, створювати доброзичливий психологічний мікроклімат у студентському колективі, враховувати індивідуально-психологічні особливості студентів-аграрників, об'єктивно оцінювати свою діяльність;

- високий загальнокультурний рівень (гуманізм, морально-етична культура, ерудиція, культура мовлення і спілкування, зовнішній вигляд, педагогічний такт, національна самосвідомість);

- інтерес до педагогічної професії, професійна самосвідомість, адекватна самооцінка, високий рівень інтелекту, сформованість потребнісно-мотиваційної і емоційно-вольової сфер,

- наявність педагогічних здібностей (дидактичні, науково-пізнавальні, комунікативні, організаторські, перцептивні, здатність до саморегуляції та творчості, спостережливість, оптимізм);

- збереження та зміцнення власного фізичного і психічного здоров'я, здоровий спосіб життя, емоційна стійкість, життєрадісність.

Висновки до першого розділу.

Соціально-економічні зміни в Україні, переорієнтація її економіки на світовий ринок зумовлюють необхідність якісного вдосконалення загальноосвітньої, культурної та фахової підготовки спеціалістів. Випускники вищих навчальних закладів повинні не тільки мати високий рівень професійної компетентності, а й володіти такими особистісними якостями, як підприємливість, мобільність, рішучість, здатність приймати обдумані рішення,

тобто бути конкурентноспроможними, готовими працювати в ринкових умовах, враховувати тенденції модернізації техніки й технологій.

Підготовка висококваліфікованих фахівців визначальною мірою залежить від викладачів вищих навчальних закладів та якості їх організаційної діяльності. Під організаційною діяльністю викладача необхідно розуміти його професійну діяльність, яка в цілому спрямована на якісну підготовку (навчання і виховання) фахівців для комплексу й зумовлюється рівнем фахових, психолого-педагогічних знань і вмінь, професійно значущими особистісними якостями, здібностями, психофізичними можливостями викладача. До таких відносимо: ґрунтовні і глибокі знання державного законодавства про освіту і виховання молоді, знання з фахових дисциплін, педагогіки, психології, сучасних досягнень у цих галузях, знання змісту навчальних програм і підручників з дисципліни, що викладається; досконале володіння педагогічною технікою, методикою навчання і виховання; уміння науково аналізувати педагогічний процес, оптимально організовувати й управляти навчально-виховним процесом, реалізовувати конкретні педагогічні технології, створювати доброзичливий психологічний мікроклімат у студентському колективі, враховувати індивідуально-психологічні особливості студентів-аграрників, об'єктивно оцінювати свою діяльність; високий загальнокультурний рівень (гуманізм, морально-етична культура, ерудиція, культура мовлення і спілкування, зовнішній вигляд, педагогічний такт, національна самосвідомість); інтерес до педагогічної професії, професійну самосвідомість, адекватну самооцінку, високий рівень інтелекту, сформованість потребнісно-мотиваційної і емоційно-вольової сфер; наявність педагогічних здібностей (дидактичні, науково-пізнавальні, комунікативні, організаторські, перцептивні, здатність до саморегуляції та творчості, спостережливість, оптимізм); збереження та зміцнення власного фізичного і психічного здоров'я, здоровий спосіб життя, емоційну стійкість, толерантність, життєрадісність.

РОЗДІЛ 2

ОСОБЛИВОСТІ УДОСКОНАЛЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

2.1. Діагностика якості організаційної діяльності викладача закладу вищої освіти

Дослідження проблеми вдосконалення організаційної діяльності викладача вищого навчального закладу передбачає необхідність розробки критеріїв і показників, які дозволять оцінювати якісний рівень зазначеного процесу та своєчасно вносити у нього корективи.

Розробляючи критерії і показники, ми спиралися на наукове визначення змісту цих понять: «критерій – одна з основних ознак, мірило для визначення, оцінки, класифікації чого-небудь», «показник – 1. Свідчення, доказ, ознака чого-небудь. 2. Наочні дані про результати якоїсь роботи, якогось процесу; дані про досягнення в чому-небудь; дані, які свідчать про кількість чого-небудь» [15].

Ми керувалися тим, що критерій – об'єктивна ознака, за допомогою якої здійснюється порівняльна оцінка ступеню якості організаційної діяльності у різних викладачів; показник – компонент критерію, який відображає якісну характеристику його фахових і психолого-педагогічних знань, умінь, навичок, поведінки, вчинків, особистісних якостей.

Визначаючи критерії якості організаційної діяльності викладача вищого навчального закладу ми враховували характеристики критеріїв, які пропонуються в дослідженнях А.Варламової, Г.Щукіної, Т.Шамової та ін. Спіралися на вимоги до викладача ЗВО і перелік спеціальних знань, умінь та навичок, особистісних якостей, здібностей, психофізичних можливостей, необхідних для успішного виконання організаційної діяльності.

При визначенні критеріїв і показників якості організаційної діяльності викладача вищого навчального закладу керувалися вимогою: Для того, щоб

викладач міг легко керувати процесом формування активності, необхідні такі показники, які можна було б легко і швидко зареєструвати. Таким чином, для розробки системи показників потрібно враховувати, що показники повинні відображати реальні результати і характер діяльності [52, с. 75].

Для зручності в подальшій роботі доцільно групувати критерії і показники якості організаційної діяльності викладача вищого навчального закладу за такими напрямками:

1. Сфера психолого-педагогічної підготовки (рівень володіння психолого-педагогічними знаннями; рівень сформованості професійних умінь).

2. Індивідуальна сфера (рівень сформованості професійної самосвідомості; рівень розвитку професійних здібностей; рівень самооцінки).

3. Емоційно-вольова сфера (рівень самостійності і самоорганізації викладача; рівень готовності до саморозвитку, самоосвіти; рівень розвитку вольової саморегуляції; рівень розвитку інтелектуальних і праксичних почуттів).

4. Мотиваційна сфера (рівень розвитку внутрішньої мотивації, рівень спрямованості на педагогічну професію).

В узагальненому вигляді визначені напрями, критерії та показники наведені в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Характеристика критеріїв якості організаційної діяльності викладача

Напрямок	Критерій	Показник
Сфера психолого-педагогічної підготовки	Володіння психолого-педагогічними знаннями	Глибина сформованості й оперування фаховою, психолого-педагогічною понятійно-категоріальною інформацією, володіння інформацією про сучасні психолого-педагогічні технології, досвід викладачів-майстрів
	Сформованість професійних умінь	Уміння практично застосовувати набуті психолого-педагогічні знання та творчо використовувати досвід роботи викладачів-майстрів; застосовувати сучасні технології навчання; організовувати навчальний процес з урахуванням набутих психолого-педагогічних знань; володіння методикою відбору змісту навчання, планування і підготовки занять

Продовження таблиці 2.1

Напрямок	Критерій	Показник
Індивідуальна сфера	Сформованість професійної самосвідомості	Яким себе бачить і оцінює як фахівця викладач на сьогодні; яким себе бачить і оцінює викладач по відношенню до початкового етапу педагогічної діяльності; яким би хотів стати викладач; як його оцінюють колеги.
	Розвиток професійних здібностей	Комунікабельність, педагогічна креативність, здатність до емпатії, оригінальності
	Самооцінка	Ступінь адекватності самооцінки: адекватна, неадекватна (завищена, занижена)
Емоційно-вольова сфера	Самостійність і самоорганізація	Виявлення пізнавальної ініціативності, зацікавленості; прояв цілеспрямованості, сумлінності, систематичності та послідовності в опануванні професією, володіння методами самоконтролю, самоспостереження, планування
	Готовність до саморозвитку, самоосвіти	Готовність «хочу пізнати себе», «можу вдосконаливатися», «можу змінитися на краще»; володіння прийомами самоосвіти, самовиховання
	Розвиток вольової саморегуляції	Володіння методами контролю викладача над своїми діями і поведінкою, вироблення емоційно-вольових якостей, здатність до самоаналізу, вимогливість
	Розвиток інтелектуальних і практичних почуттів	Прагнення до оволодіння новими знаннями, наукові уподобання, допитливість, творчі методи роботи, захопленість професією, задоволення від виконання професійних обов'язків
Мотиваційна сфера	Розвиток внутрішньої мотивації	Захопленість процесом професійної діяльності, інтерес до процесу і результатів педагогічної діяльності, ступінь мотивації досягнення поставленої мети (високий, середній, низький), провідні потреби (потреба в самоактуалізації, прагнення до лідерства, прагнення до аффіліації)
	Спрямованість на педагогічну професію	Задоволення професійною діяльністю, задоволення вибором професії, інтерес до професії, бачення перспективи професійного зростання, потреба у визнанні колегами, наявність професійного ідеалу

Визначені критерії та показники покладено в основу виокремлення якісних рівнів організаційної діяльності викладача вищого навчального закладу. Умовно виділеним чотирьом рівням були надані певні характеристики, що відображають різноманітні аспекти організаційної діяльності викладача та її якість.

Високий рівень. Викладач яскраво виявляє інтерес до професії, досконало володіє системою наукових психолого-педагогічних знань, сучасними психолого-педагогічними технологіями, методикою відбору змісту навчання, планування і підготовки занять і застосовує їх у професійній діяльності, творчо використовує передовий педагогічний досвід, вміло організовує навчальний процес з урахуванням набутих психолого-педагогічних знань, яскраво виявляє цілеспрямованість і наполегливість у досягненні поставленої мети, систематичність, ініціативність і самостійність у розвитку власних особистісних якостей і підвищенні професійно-педагогічної компетентності, оригінальність педагогічних ідей, у педагогічній діяльності орієнтується на професійний ідеал, досконало володіє методами самоконтролю, самопостереження, самоосвіти, самоаналізу.

Достатній рівень. Викладач виявляє певний інтерес до професії, достатньою мірою володіє системою наукових психолого-педагогічних знань, розуміється на сучасних психолого-педагогічних технологіях і застосовує їх у професійній діяльності, певною мірою використовує передовий педагогічний досвід, володіє методикою відбору змісту навчання, планування і підготовки занять, вміє організувати навчальний процес з урахуванням набутих психолого-педагогічних знань, при зовнішніх впливах виявляє цілеспрямованість, наполегливість, ініціативність, самостійність у розвитку власних особистісних якостей і підвищенні професійно-педагогічної компетентності, інколи втілює власні педагогічні ідеї, у педагогічній діяльності в цілому орієнтується на професійний ідеал, усвідомлює необхідність володіння методами самоконтролю, самопостереження, самоосвіти, самоаналізу. Іноді зазнає певних труднощів у вирішенні деяких педагогічних проблем.

Середній рівень. Викладач особливого інтересу до професії не виявляє, фрагментарно володіє науковими психолого-педагогічними знаннями, частково інформований про сучасні психолого-педагогічні технології, але у власну діяльність не переносить, зрідка використовує передовий педагогічний досвід, зазнає певних труднощів в організації навчального процесу, частково ознайомлений з методикою відбору змісту навчання, планування і підготовки занять, за певних умов виявляє наполегливість, самостійність щодо підвищення професійно-педагогічної компетентності, лише теоретично спрямований на професійний ідеал, частково усвідомлює необхідність володіння методами самоконтролю, самостереження, самоосвіти, самоаналізу, але у власній практиці використовує зрідка. Здебільшого діє за аналогією, шаблоном, копіюючи бачені зразки педагогічної взаємодії, відчуває методологічну недосконалість, нерішучість у вирішенні педагогічних проблем.

Низький рівень. Викладач не виявляє інтересу до професії, не володіє науковими психолого-педагогічними знаннями взагалі, не інформований про сучасні педагогічні технології, не використовує передовий педагогічний досвід, не володіє методами ефективної організації навчального процесу, не володіє методикою відбору змісту навчання, планування і підготовки занять, виявляє байдужість до підвищення професійно-педагогічної компетентності, скептичність щодо значущості і вагомості психолого-педагогічних знань, не усвідомлює необхідності володіння методами самоконтролю, самоосвіти, самоаналізу. Здебільшого самоосвітою займається на вимогу адміністрації закладу освіти, організація навчального процесу базується на емпіричних знаннях, як правило діє інертно, інтуїтивно, розв'язання тієї чи іншої педагогічної проблеми здебільшого здійснюється методом випробувань і помилок, бракує самостійності у прийнятті рішення, завищена самооцінка.

Таким чином, вище вказані рівні, комплекс критеріїв і показників, що їх окреслює, слугували теоретичним підґрунтям для діагностування якісного рівня

розвитку організаційної діяльності викладача вищого навчального закладу під час констатуючого експерименту.

З метою визначення рівня якості організаційної діяльності викладача було проведено дослідження, яке полягало в оцінюванні кожного критерію за допомогою методів тестування, анкетування, інтерв'ювання, бесід, спостережень.

Використання нами зазначених методів обумовлено тим, що за їх допомогою порівняно в короткий термін можна виявити обсяг, глибину психолого-педагогічних знань, рівень сформованості професійних умінь, здібностей, мотивів, потреб тощо; ті прогалини в знаннях і вміннях, які найбільше потребують уваги.

У процесі підготовки до оцінювання якості організаційної діяльності викладача вищого навчального закладу ми проводили таку роботу: протягом певного періоду здійснювати анкетування, тестування, інтерв'ювання, спостерігати за викладачами; отримані дані занотовувати в їх індивідуальних картках.

Під час дослідження були запропоновані тести на визначення рівня психолого-педагогічних знань і вмінь, мотивів діяльності викладачів, їхніх основних потреб, сформованості вольових якостей, досліджувалася самооцінка викладачів, їх вміння планувати і організовувати самостійну роботу, їхня готовність до саморозвитку. Методика проведення подається у додатку А.

Необхідно зазначити, що під час проведення дослідження неоднозначною була реакція викладачів. Педагоги, що (як виявилось) мають адекватну самооцінку, педагогічну освіту або ж ініціативні, творчі, бажають поглибити або набути психолого-педагогічні знання, удосконалити вміння, знати про нові технології навчання, доброзичливо відгукнулися на пропозицію взяти участь в експерименті. Вони не тільки з бажанням і цікавістю поставилися до запропонованих завдань, а й вносили пропозиції щодо тем і проблем, які їх цікавлять.

Характерною, на наш погляд, була поведінка викладача з двадцятидворічним стажем педагогічної роботи, який негативно висловлювався щодо необхідності знань з педагогіки та психології: «Я не вчитель – я математик. Я не хочу відповідати на ці запитання. Педагогіка мені не потрібна, головне, щоб я знав свій предмет». Це підтвердило попередні дослідження педагогічної діяльності викладачів вищих навчальних закладів щодо усталеної думки про те, що будь-який результативний вчений (ветеринар, зоотехнік, агроном, економіст та ін.) може завжди успішно виконувати навчально-виховну роботу, а спеціальна психолого-педагогічна підготовка для цього не потрібна [86, с. 38].

Виявилось, що на психолого-педагогічну компетентність викладачів не впливає стаж викладацької роботи. Закономірним є те, що викладачі з невеликим стажем педагогічної роботи у більшості випадків мають адекватну самооцінку, тобто рівень психолого-педагогічних знань цілком відповідає тому рівневі їхньої компетентності, який був визначений цими викладачами.

У викладачів з досить великим стажем роботи самооцінка, як правило, є завищеною. Тобто, їхні відповіді на запитання, що відображають рівень психолого-педагогічних знань, не є вірними, але рівень власної психолого-педагогічної компетентності вони вважають відмінним або високим, що насправді не відповідає дійсності.

Для зручності роботи експертів було запропоновано таку шкалу оцінювання критеріїв:

бал «5» відповідає високому рівню виявлення показників організаційної діяльності викладача;

бал «4» відповідає достатньому рівню виявлення показників організаційної діяльності викладача;

бал «3» відповідає середньому рівню виявлення показників організаційної діяльності викладача;

бал «2» відповідає низькому рівню виявлення показників організаційної діяльності викладача.

Нами була здійснена обробка зібраної інформації. На підставі проведеного аналізу цих результатів стало можливим визначити рівень якості організаційної діяльності викладача.

Для прикладу наведемо індивідуальну картку рівня якості організаційної діяльності одного з викладачів Класичного приватного університету (Таблиця 2.2), з якої видно, що якість організаційної діяльності має середній рівень якості організаційної діяльності.

Таблиця 2.2

Індивідуальна картка рівня якості організаційної діяльності викладача

Критерій	Оцінка			Рівень якості педагогічної діяльності
	експерт	викладач		
Володіння психолого-педагогічними знаннями	2	2	22,0	Н
Сформованість професійних умінь	2	2	22,0	Н
Сформованість професійної самосвідомості	3	3	33,0	С
Розвиток професійних здібностей	3	4	33,5	С
Самооцінка	4	5	44,5	Д
Самостійність та самоорганізація	3	4	33,5	С
Готовність до саморозвитку, самоосвіти	3	3	33,0	С
Розвиток вольової саморегуляції	4	4	44,0	Д
Розвиток інтелектуальних і практичних почуттів	3	4	33,5	С
Розвиток внутрішньої мотивації	2	2	22,0	Н
Спрямованість на педагогічну професію	2	2	22,0	Н
			33,0	С

Аналогічно був визначений рівень якості організаційної діяльності кожного з 60 викладачів Класичного приватного університету, які були охоплені дослідженням. Також було визначено середній кількісний показник, який дорівнює 3,1 бала. Цей бал відповідає середньому рівню якості організаційної діяльності викладача вищої школи.

Зібрана інформація та подальша її обробка й аналіз свідчать, що за рівнем розвитку організаційної діяльності викладачі розподілилися так як показано на рис. 2.1.

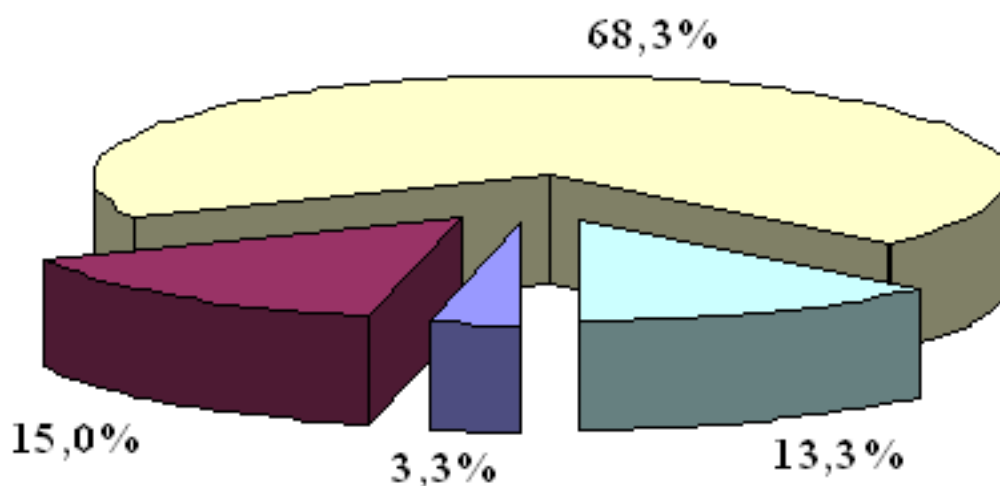


Рис. 2.1. Розподіл викладачів за рівнем якості організаційної діяльності (оцінка експерта)

На рис. 2.1. зафіксовано, що високий рівень якості організаційної діяльності наявний лише у 3,3% викладачів; достатній – у 15,0 %; середній – у 68,3%; низький – 13,3%. Як свідчать результати констатуючого експерименту, більша частина викладачів характеризується середнім та низьким рівнями якості організаційної діяльності.

Отже, якісний рівень організаційної діяльності викладача вищого навчального закладу підтвердив потребу в її удосконаленні. Результати констатуючого експерименту вказали на необхідність виявлення умов, які впливають на вдосконалення організаційної діяльності викладачів вищого навчального закладу.

2.2. Обґрунтування педагогічних умов вдосконалення організаційної діяльності викладача закладу вищої освіти

З'ясуємо тлумачення поняття «умова» в довідниковій літературі. Новий тлумачний словник української мови дає таке визначення зазначеного поняття: умова – необхідна обставина, яка робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь [99, с. 732]. Умова – філософська категорія, в якій відображаються універсальні відношення речі до тих факторів, завдяки яким вона виникає та існує. Завдяки наявності відповідних умов властивості речей переходять з можливості в дійсність [15, с. 582].

Умови діяльності – це середовище та засоби, в яких і за допомогою яких виконуються ті чи інші дії та реалізується діяльність. Оскільки поведінка людини взагалі детермінується зовнішнім світом опосередковано, через її психічну діяльність, то у ній виявляються як зовнішні, так і внутрішні умови діяльності [99, с. 745]. До зовнішніх умов відносять соціально-економічні (управління, право, заохочення, охорона праці) та просторово-часові (місце, приміщення, мікроклімат, світло, шум, засоби, технологія). Внутрішніми умовами вважають фізичні, психофізичні та психічні передумови діяльності суб'єкта (стан здоров'я, характер, досвід, здібності). Варто також наголосити, що умови діяльності впливають як на результат, так і на психічний стан суб'єкта діяльності, формують особистість. Педагогічна умова – це така обставина чи обстановка, яка впливає (прискорює чи гальмує) на формування та розвиток педагогічних явищ, процесів, систем, якостей особистості. [23, с. 97].

Щодо нашого дослідження, то ми під умовами будемо розуміти такі обставини, які уможливають підвищення якості організаційної діяльності викладача вищого навчального закладу.

Щоб визначитися щодо умов, ми проаналізували дослідження науковців. Особливий інтерес становлять дослідження Є. Барбіної [8]. Вона вважає, що на професійне становлення вчителя впливають такі фактори:

1. Індивідуальний розвиток особистості (риса характеру, тип нервової системи, самооцінка, комунікабельність, мотиви вибору педагогічної професії, професійна придатність, рівень професійної підготовки, працездатність).

2. Соціально-психологічні (стан психологічного клімату в навчальному закладі, стосунки в педагогічному колективі, його демографічна структура, особливості організації педагогічної роботи).

3. Соціальні (заробітна плата, житлово-побутові умови та ін.).

4. Соціологічні (стабільність роботи і т.д.).

Л. Онищук у своєму дослідженні детально характеризує фактори, що входять у структуру моделі організаційної активності вчителя, а саме [68]:

1. Інформаційний (освітнє середовище).

2. Професійний (психолого-педагогічна компетентність учителя, забезпечення інтеграції навчальних предметів, впровадження диференційованої системи навчання і виховання, реалізація принципів наступності та перспективності в педагогічній діяльності, створення естетично-розвивального середовища).

3. Управлінський (діяльність керівника школи щодо створення психолого-педагогічних умов підвищення професійної активності вчителя, раціональної організації навчально-виховного процесу).

4. Комунікативний (гуманізація процесу навчання та взаємовідносин у колективі, впровадження демократичних засад у діяльність школи, співпраця і співдружність у колективі).

Привертає увагу дослідження В.Безпалько, де розглядаються психолого-педагогічні фактори підвищення професіоналізму викладача вищої школи. Ми цілком погоджуємося з думкою дослідниці щодо таких чинників [9]:

1. Інформаційно-методичне забезпечення.

2. Організація викладання.

3. Рівень сформованості знань, умінь і навичок.

4. Фахова саморефлексія.

5. Потреба у самовдосконаленні.

6. Задоволеність фаховою діяльністю.
7. Творча актуалізація фахово-особистісного потенціалу.
8. Соціальна домінантність.

Л. Вяткін виокремлює фактори впливу на досягнення певних вершин у професійній діяльності викладача вищого навчального закладу [20]:

1. Об'єктивні (якість отриманого виховання і освіти, професійне середовище, соціально-економічні умови життя і діяльності, стан науки і техніки);
2. Суб'єктивні (талант і здібності людини, відповідальність, компетентність, майстерність і умілість у вирішенні професійних задач).

Аналіз психолого-педагогічних праць, результати власного теоретичного пошуку дозволяють стверджувати, що на підвищення якості організаційної діяльності викладача впливають як зовнішні фактори, так і внутрішні. З метою визначення факторів впливу на підвищення якості організаційної діяльності викладача вважаємо за необхідне уточнити, що розуміють під цим поняттям: фактор – це рушійна сила, причина будь-якого явища, процесу [15, с. 922]. У нашому дослідженні ми й будемо керуватися тим, що фактори – це рушійні сили, які впливають на підвищення якості організаційної діяльності викладача.

На сьогодні пошук шляхів активізації потенціалу викладача з урахуванням індивідуальних особливостей особистості є основним з факторів підвищення ефективності його організаційної діяльності. Так, на підвищення якості організаційної діяльності викладача впливає його рівень знань, оволодіння їх перетворенням у вміння та навички, і психічні властивості особистості (пізнавальні процеси, почуття, воля, педагогічні здібності). Необхідно відзначити, що останні визначають здатність викладача до набуття нових знань з урахуванням попереднього досвіду.

Особливого інтересу, на нашу думку, заслуговує самосвідомість і самооцінка викладача. Варто зазначити, що самосвідомістю називають сукупність психічних процесів, за допомогою яких індивід усвідомлює свою особистість, своє «Я». Професійна самосвідомість є тією ланкою, де

оцінюються наявні досягнення викладача у професійній діяльності, планується напрям саморозвитку, шляхи його здійснення і т.д. Лише в тому випадку, коли викладач усвідомлює, якими професійними якостями він повинен володіти і якою мірою вони у нього розвинені, він може свідомо сформулювати і розвинути в себе необхідні якості.

Систему уявлень про себе називають «Я-образом», який включає такі компоненти: пізнавальний (уявлення про власні здібності, зовнішність, соціальний статус та ін.); емоційно-оцінний (самоповага, самокритичність та ін.); поведінковий (послідовність самореалізації, прагнення підвищити самооцінку, повагу та ін.) [72, с. 190]. «Я-образ» формується в діяльності.

Ступінь адекватності «Я-образу» можна встановити при вивченні самооцінки особистості, тобто оцінки особистістю самої себе, своїх можливостей, якостей, місця серед інших людей [72, с. 30]. С.Карпенчук вважає, що самооцінка є важливим регулятором поведінки людини, вона впливає на ефективність діяльності людини і подальший її розвиток, самовдосконалення [36, с. 264]. На думку О.Спіркіна, самооцінка є необхідною умовою реалізації самоконтролю і самовдосконалення особистості. Самооцінка визначає вимогливість людини до себе, її самокритичність, ставлення до життєвих успіхів і невдач, наявність або відсутність життєвих перспектив [95, с. 144]. І.Радченко вважає самооцінку важливим фактором, який впливає на самоосвіту [84] й . За допомогою її формується психологічна потреба в оволодінні новими знаннями й удосконаленні набутих. На зв'язок адекватної самооцінки з активністю й інтересом до набуття знань вказується в дослідженнях Ш.Амонашвілі [3]. В.Сафін визначає самооцінку як якість особистості, що відображає її спрямованість та активність [88].

А. Липкіна наголошує на необхідності постійного аналізу й оцінки викладачем власних можливостей, результатів професійно-педагогічної діяльності, своїх особистісних якостей, вчинків і поведінки в цілому [55]. Її дослідження доводять, що самосвідомість і самооцінка особистості є тим підґрунтям, на якому в процесі діяльності формується самостійність. Це дає

можливість викладачеві правильно планувати, здійснювати педагогічну діяльність і будувати взаєностосунки з колегами та студентами.

Потрібно зазначити, що всі види активності (пізнавальна, професійна тощо) лежать в основі самостійної діяльності. Сутність самоосвіти полягає в оволодінні знаннями з ініціативи самої особистості, визначенні нею об'єму, джерел пізнання, форм задоволення пізнавальних потреб та інтересів, тривалості часу, що витрачається на це. Характерним для самоосвіти є наявність активних пізнавальних потреб та інтересів, дієвих внутрішніх спонук особистості до їх задоволення, виявлення для цього вольових зусиль, високого ступеня організованості та свідомості.

Ми розділяємо позицію Н.Маркової в тому, що рівень готовності до самоосвіти залежить від наявності та взаємодії таких компонентів:

- бази професійних і загальноосвітніх знань;
- мотивів, які спонукають особистість до професійного вдосконалення;
- навичок і вмінь самостійного оволодіння знаннями;
- здатності аналізувати, синтезувати, порівнювати, виділяти суттєве, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки і т.д.;
- здатності до самоорганізації, самоконтролю, саморегуляції, планування діяльності і т.д. [58].

Організаційна діяльність, самовдосконалення і самовиховання викладача передбачають обов'язкову участь у цих процесах самоконтролю. Він забезпечує адекватність психічного відображення внутрішнього світу і дійсності, є одним з компонентів саморегулятивних процесів особистості. Навички самоконтролю допомагають обґрунтовувати свої судження, підпорядковувати розумову діяльність певній меті, усвідомлювати хід розумових процесів, аналізувати їх, адекватно оцінювати свої позитивні якості та вади, сильні та слабкі сторони у виконанні педагогічної діяльності. Отже, самоконтроль є одним з факторів, який сприяє підвищенню якості педагогічної діяльності викладача.

В основі будь-якої діяльності лежить мотив. Врахування закономірностей мотивації є гарантом ефективної реалізації діяльності. Тому, на нашу думку,

мотивація є вагомим фактором, який впливає на підвищення якості педагогічної діяльності викладача вищого аграрного навчального закладу. Як зазначає А.Карпов, чим складнішою й інтелектуально насиченою є діяльність, тим більшу роль в її організації відіграють мотиваційні процеси і фактори [37, с. 471]. Найкращим засобом примусити людину що-небудь зробити – це зробити так, щоб вона сама забажала це зробити [37, с. 470].

Для того, щоб якомога повно обґрунтувати вплив цього фактора на підвищення якості організаційної діяльності викладача необхідно детальніше зупинитися на ролі мотивації у його діяльності.

Мотивація – це сукупність рушійних сил, що спонукають людину до діяльності [46, с. 127]; система мотивів або стимулів, яка спонукає людину до конкретних форм діяльності або поведінки [23, с. 128]; усвідомлена внутрішня спонукка до активності [37, с. 146]. Всі спонукальні джерела активності особистості об'єднуються поняттям мотиваційної сфери. Вона містить такі складові: потреби особистості, її інтереси, прагнення, установки, ідеали, переконання, життєві цілі і т.д.

У результаті співвіднесення мотивів і цілей конструюється особливе і важливе психологічне утворення – особистісне значення діяльності. Воно характеризує ставлення особистості до діяльності, показує, що насправді вона означає для особистості.

У науковому світі відомо чимало теорій мотивації, але в цілому їх сутність можна висловити так: людина, усвідомлюючи завдання, що перед нею постає, і знаючи про винагороду, яку може отримати за його виконання, співвідносить це зі своїми потребами, можливостями і здійснює відповідну діяльність.

Особлива увага з нашого боку до фактора мотивації допоможе краще зрозуміти причини, які впливають на організаційну діяльність викладача. Розглянемо мотиви діяльності викладача, які активізують її, з урахуванням деяких класичних мотиваційних концепцій А.Маслоу, Д.МакКлелланда [57, с. 107].

Внутрішня мотивація. Її джерело знаходиться не в діяльності, а в задоволенні, яке виникає від процесу діяльності. Тобто, чим більше ми зайняті улюбленою і цікавою справою, чим більше задоволення і радості вона нам приносить, тим більше хочеться продовжувати цю справу. Для викладачів з розвиненою внутрішньою мотивацією характерна захопленість процесом діяльності, інтерес до самого процесу діяльності, а не тільки до його результатів. У той же час, позитивні результати педагогічної діяльності є для викладача своєрідними засобами, що зміцнюють і посилюють інтерес до процесу діяльності.

Варто також зазначити, що високий рівень позитивної мотивації відіграє роль компенсаторного фактора у випадку недостатнього рівня спеціальних здібностей, знань, умінь і навичок. Таким чином, внутрішні мотиви є рушіями розвитку особистості викладача.

Мотив спрямованості на педагогічну діяльність означає, що результати, яких досягає викладач у професійній діяльності, зусилля, які прикладаються для досягнення поставленої мети, залежать від позитивного, емоційно-ціннісного ставлення до професії педагога, стійкого інтересу до неї, ступеня реального задоволення обраною професією та виконуваною діяльністю; від усвідомлення своєї ролі в цьому процесі.

Педагогічна діяльність викладача, а отже і – професійна майстерність, великою мірою залежить від усвідомлюваного прагнення набуття останньої.

Як відзначає З. Курлянд, ставлення викладача до педагогічної професії має складну, суперечливу структуру [72]. На думку дослідниці, це протиріччя полягає в тому, що багато викладачів виражають задоволеність професією, але бажають змінити її з тих чи інших причин. Ми погоджуємося з її інтерпретацією ставлення педагога до праці, яке розглядається як система з певними елементами, а саме:

1. Задоволення професійною діяльністю:
 - задоволення самим процесом професійної діяльності;
 - задоволення результатами своєї професійної діяльності;

- задоволення соціально-психологічною атмосферою педагогічного колективу;

- відчуття повноти власної особистості.

2. Задоволення професією:

- міркування про престиж професії;

- задоволення рівнем оплати своєї праці порівняно з іншими;

- оцінка професії з точки зору її суспільної значущості.

3. Стійкість інтересу до професії:

- реальна;

- потенційна (виражається в намірі спеціаліста продовжувати обрану професійну діяльність).

Результативність діяльності викладача залежить від стійкої спрямованості на педагогічну професію, орієнтації на отримання ґрунтовних професійних знань і практичних умінь, потреби в освоєнні професії на високому рівні. Професійна мотивація і професійні інтереси суттєво впливають на задоволеність професією й успішність діяльності. Ставлення до професії, мотиви її вибору, що відображають потреби, інтереси, переконання, ідеали, є надзвичайно важливими, а інколи – визначальними факторами щодо ефективності професійної діяльності викладача.

Професійна мотивація викладача містить такий мотив, як перспектива професійного зростання. Викладач, який «бачить» перспективи своєї кар'єри, спрямовує власний інтелектуальний потенціал, енергію і бажання на підвищення професіоналізму. Якщо перспектива відсутня, то енергія втрачається або спрямовується не в напрямі професійного розвитку.

Мотив досягнення означає, що спонукою особистісної активності викладача є потреба у визнанні, повазі з боку колег і можливості самовираження. Таким викладачам притаманна активність, енергійність, самостійність у роботі, прагнення обстоювати свою думку, велика працездатність. Отже, від ступеня домінантності цього мотиву залежить те, чого може досягти викладач у своєму житті, зокрема у педагогічній діяльності.

Так, автор цієї концепції Д.МакКлелланд твердив, що рівень розвитку суспільства, могутності країни залежить від того, наскільки у її громадян розвинена ця потреба [107].

Мотив «інвестицій» означає, чим більше викладач інвестує (вкладає) свою особистість, власні зусилля у працю, тим ця праця результативніша. Це доводить, що саме величина інвестування викладачем своїх зусиль, самого себе в досягнення поставленої мети є одним із вагомих мотиваційних факторів. Чим більше викладач відчуває себе причиною власної поведінки, чим більше він самодетермінований, чим вагоміші його інвестиції у діяльність, тим вища його задоволеність, тим більшу відповідальність він несе за свою поведінку і діяльність.

Мотив самоактуалізації означає, що викладач має потребу до саморозвитку, самовдосконалення, до реалізації свого особистісного потенціалу. Як зазначає Л.Мельник, «якщо... немає можливостей для самореалізації і самовираження особистості, то може знизитися продуктивність праці, ...погіршитись морально-психологічний клімат у трудовому колективі» [59, с. 67]. Американськими соціологами підраховано, що в США на кожні 100 особи лише 17-20% є такими, що працюють за покликанням і, професійний вибір яких відповідає психофізіологічним даним. В Україні цей показник становить приблизно 3% [59, с. 62]. Ця статистика свідчить про те, що, нажаль, лише цей невеликий відсоток людей реалізує себе у професійній діяльності.

Отже, створення сприятливих умов для реалізації потенційних можливостей викладача впливатимуть на підвищення якості його організаційної діяльності.

Реалізація внутрішніх мотивів призводить до формування зовнішніх. Одним із зовнішніх мотивів є морально-матеріальне заохочення. Рівень зусиль, які витрачає викладач, залежить від того, наскільки він вірить в існування причинного зв'язку між витраченими зусиллями і можливою винагородою. Дослідниками встановлено, що інтерес до діяльності знижується тоді, коли

реальні результати систематично не підкріплюються через задоволення зовнішніх мотивів [37, с. 491].

Досягнення необхідного рівня результативності може викликати внутрішню (почуття власної високої професійної компетентності, задоволення від виконуваної роботи та ін.) і зовнішню (усна похвала; нагородження дипломами, грамотами; грошове преміювання; подання до нагород – орденів, відзнак, почесних звань; присвоєння вчених звань; можливість професійного зростання і т.д.) винагорода. Ця концепція вказує на те, що винагорода та задоволення є стимулом і причиною високих результатів у педагогічній діяльності, і навпаки – задоволеність діяльністю і виконаною роботою сприяють підвищенню її результативності.

Важелями, які приводять у дію певні мотиви, є стимули. Стимулювання має різні форми виявлення. Але найбільш ефективним є матеріальне стимулювання. Матеріальна винагорода за результативну діяльність є показником її оцінки з боку керівництва. Вона повинна залежати від результативності праці викладача, його професійної компетентності, творчих підходів до педагогічної праці: чим краще він працює (у тому числі, над собою), тим більше він отримує.

Матеріальна винагорода – лише одна з форм заохочення працівників. На нашу думку, було б доцільно взяти до уваги форми заохочення працівників, які використовуються в економічно розвинених країнах [37, с. 370]. Наприклад: старанним працівникам кожні півроку підвищують заробітну платню; виплачують премію за вислугу років; сплачують вартість страхових полісів життя і здоров'я за рахунок установи; забезпечують субсидійоване одноразове харчування; виділяють кошти на відпочинок; працівники мають право на безкоштовне навчання дітей у вищих навчальних закладах тощо.

Але дослідження свідчать, що лише для певного прошарку працівників гроші є сильним мотиватором – молодих, наполегливих, мобільних (25%); для інших (19%) мотивом є престиж роботи та статус у колективі [37, с. 370]. Варто відзначити, що гроші можуть викликати позитивну мотивацію лише за певних

умов, оскільки однорівнева оплата праці може бути і демотиватором. Для того, щоб ефективно використовувати гроші як мотиватор і уникати їх впливу як демотиватора, необхідно: уникати зрівнювання в матеріальній оцінці праці викладачів, розмір матеріального заохочення має бути пов'язаним із якістю виконаної роботи і відповідати витраченим зусиллям.

Також важливим моментом є інформованість викладачів про результати своєї праці. «Психологи, – пише англійський дослідник Дж.Браун – довели, що людина, яка над чимось працює, сприймає як стимул, якщо її інформують, в якому стані знаходиться ця робота» [37, с. 372]. Ефективність грошової винагороди або усної подяки тим більша, чим менший проміжок часу відділяє діяльність, яка заслуговує на винагороду, від її отримання. Тобто, безпосередній керівник повинен заохочувати викладача відразу, щоб приємні емоції асоціювалися з виявленою активністю в діяльності або з якісним виконанням своєї роботи.

Соціологічні дослідження свідчать, що активні працівники, «двигуни прогресу» становлять 25% від загальної кількості колективу. Ті, що не дуже активні та самостійні, мають здібності, але не виявляють особливого бажання працювати, становлять 55%. Чисельність працівників з негативними рисами характеру і поведінки складає 20-25% [37, с. 153]. Ці результати є стабільними протягом останніх десяти років. Тому, на нашу думку, керівнику педагогічного колективу варто враховувати домінуючі мотиви діяльності викладачів.

Якщо мотивація переважно є зовнішньою, то і діяльність в цілому не буде характеризуватися особистісним значенням. Тобто вона не буде виступати як справа усього життя, а лише як засіб для досягнення певних життєвих цілей. Якщо ж переважає внутрішня мотивація, то діяльність набуває особистісного значення, тобто вона буде значно результативнішою, багатшою і глибшою. У результаті ефективність усієї діяльності педагога значно зростає.

Ми погоджуємося з думкою А.Крилова, що «мотивація – провідний фактор регуляції активності особистості, її поведінки і діяльності» [48, с. 464]. У процесі дослідження ми дійшли висновку, що врахування особливостей

внутрішньої та зовнішньої мотивацій, оптимальне їх поєднання є засобом підвищення якості педагогічної діяльності викладача.

На сьогодні професію викладача можна охарактеризувати як фізично виснажливу і неприбуткову, а отже – непрестижну. Однією з причин цього вважають брак фінансування освітянської галузі. У багатьох вищих навчальних закладах України рівень заробітної плати викладачів досягає або не набагато перевищує рівень прожиткового мінімуму. Оплата праці наукового працівника повинна забезпечувати достатні матеріальні умови для ефективної самостійної творчої діяльності, підвищення престижу професії наукового працівника, стимулювати... підвищення кваліфікації [76, с. 8]. Представники законодавчої й виконавчої влади досить часто обіцяють розв'язати проблему заробітної плати у закладах вищої освіти на основі зіставлення з рівнем середньої заробітної плати працівників галузей, де вона значно вища. Але ці обіцянки так і залишаються пустим звуком.

Життєвий досвід переконує, що на результативність роботи викладача суттєво впливають стосунки з колегами, а отже і соціально-психологічний клімат у педагогічному колективі.

Під соціально-психологічним кліматом колективу потрібно розуміти сплав емоційного й інтелектуального – установок, відносин, почуттів, думок членів цього колективу. Основними його показниками є: задоволеність роботою, що виконується, перспектива професійного зростання, характер міжособистісних стосунків як між керівником і підлеглими, так і між співробітниками, дружні неформальні зв'язки членів колективу, стан трудової дисципліни, безконфліктність, психологічні вікові та статеві особливості членів педагогічного колективу. Поняття «соціально-психологічний клімат колективу» асоціюється з психологічною сумісністю його членів. Високий рівень сумісності є однією з умов забезпечення сприятливого соціально-психологічного клімату в педагогічному колективі.

Створенню і підтримці позитивного психологічного клімату в колективі сприяють доброзичливі людські стосунки між керівником і підлеглими. На

нашу думку, варто було б узяти до уваги досвід Японії, де панує ідея «колектив – велика єдина сім'я». Тобто, для японців місце роботи, в першу чергу, це – колектив, для якого характерним є дух співробітництва, взаємозалежності, взаємоповаги, взаємодопомоги, взаємовиручки, солідарності та єдності; довічний найм перетворює місце роботи у другу сім'ю – між начальником і підлеглими встановлюються патерналістські стосунки. Отже, необхідно ділові стосунки підкріплювати дружніми, з розумінням ставитися до особистих проблем колег, при необхідності підтримувати їх мудрими професійними порадами. Безумовно, товариські відносини під час роботи і по її закінченні, співпраця сприяють активізації педагогічної діяльності викладачів, їх бажанню брати участь у творчих проектах. Спільність життєвих цінностей і норм завідувача кафедри і викладачів сприяють формуванню доброзичливого психологічного клімату у педагогічному колективі. Увага його членів один до одного підвищує результативність педагогічної діяльності і спілкування.

На психологічний клімат колективу також мають вплив вікові та статеві особливості його членів. Так, жіночі колективи більш динамічні й адаптивні до зовнішніх умов, емоційніші. В них частіше виникають конфлікти, суперництво. Чоловічі колективи – раціональні, інертні, прагматичні, схильні до ділових конфліктів, конкуренції. Тому наявність як чоловіків, так і жінок у педагогічному колективі є однією з умов сприятливого морально-психологічного клімату.

Щодо вікових особливостей, варто вказати, що серед співробітників однієї вікової категорії швидше формуються неформальні міжособистісні стосунки, симпатії, взаєморозуміння. Молодіжні колективи – емоційні, схильні до конфліктів. Колективи зрілих або людей похилого віку – більш раціональні, толерантні, емоційно врівноважені. Таким чином, врахування вікових і статевих особливостей викладачів сприятиме упередженню виникнення конфліктних ситуацій у педагогічному колективі.

Необхідно зазначити, що на думку японських соціологів, від позитивного настрою працівників і сприятливого морально-психологічного клімату в

колективі, продуктивність праці може зрости у 1,5 рази [61, с. 135]. Отже, сприятлива психологічна атмосфера у педагогічному колективі є одним з факторів, який впливає на підвищення якості педагогічної діяльності.

Необхідно зауважити, що поєднання в педагогічному колективі викладачів різного віку, з різним стажем роботи, різного рівня компетентності сприяє створенню традицій кафедри й обміну професійним досвідом між його членами. Це забезпечує можливість молодим, недосвідченим викладачам опановувати технологічні тонкощі педагогічної професії, і, разом з тим, дає змогу педагогам-майстрам задовольнити потреби в передачі їхніх життєвих і професійних надбань. Таким чином, створення відповідного професійного середовища впливає на якість організаційної діяльності викладачів.

Цілком очевидна залежність професійного середовища і психологічної комфортності викладача від стилю управління, що застосовується безпосереднім керівником – завідувачем кафедри.

Стиль управління педагогічним колективом тісно взаємодіє з таким компонентом як контроль його діяльності. Останній використовують для визначення досягнення мети діяльності, якості її виконання, для упередження негативних явищ у роботі педагогічного колективу. Контроль повинен бути нормою, системою постійних заходів. Кінцевою метою контролю є не виявлення помилок і покарання за них, а досягнення позитивного результату за допомогою корекції. Для ефективності і дієвості контроль повинен бути активним. Це означає, що він не повинен слугувати лише для виявлення відхилень або огріхів у діяльності, а повинен включати в себе засоби і механізми їх виправлення.

Контроль якості організаційної діяльності викладача передбачає оцінку результатів навчання студентів, його науково-методичної роботи, проведення лекційних, семінарських, практичних і лабораторних занять. До форм контролю можна віднести: взаємовідвідування занять членами кафедри; відвідування відкритих і контрольних занять методистами та членами експертних комісій; анкетування і тестування студентів та ін.

Виділяють такі основні типи контролю:

- попередній – повинен виявляти можливі відхилення в діяльності викладача до їх появи (краще з 75% впевненістю знати про помилку, яка буде, ніж з 100 % впевненістю виявити помилку, що вже сталася) [72, с. 177];

- поточний – дозволяє не тільки оцінити якість виконуваної викладачем діяльності безпосередньо в її процесі, але й негайно внести певні корективи, і тим самим сприяти досягненню поставленої мети;

- завершальний – на його підставі робиться остаточний висновок про якість виконуваної діяльності. Від нього залежить вирішення питань заохочень та стягнень, організація стимулювання та мотивування.

Таким чином, завідувачу кафедри необхідно володіти знаннями про методи і правила контролю; застосовувати його як один з мотивуючих засобів удосконалення педагогічної діяльності викладача.

Варто підкреслити необхідність диференційованого підходу до контролю діяльності підлеглих. Контролюючи організаційну діяльність викладачів, необхідно враховувати їх індивідуальні особливості. Тому, що для одних важливим є вияв позитивної уваги і похвали за найменший успіх (похвала активізує їхню педагогічну діяльність). Інших, навпаки, дратує надмірна опіка, оскільки це стримує їх ініціативність.

Отже, «розумний» контроль з урахуванням психологічних та індивідуальних особливостей викладачів впливає на якість педагогічної діяльності викладача.

Організаційна діяльність викладача також залежить і від ергономічного фактору. Пояснимо, що ергономіка (від грец. *ergon* – робота і *nomos* – закон) – наука, яка використовує дані психології, фізіології, гігієни, токсикології та технічних наук. Вона «вивчає функціональні можливості людини в трудових процесах, з метою створення для неї оптимальних умов праці, які, роблячи її високопродуктивною та надійною, разом з тим забезпечують людині необхідні зручності та зберігають її сили, здоров'я, працездатність» [99, с. 288]. Це

означає, що робоче середовище викладача (приміщення, меблі – все, що оточує) повинно відповідати його фізичним та естетичним вимогам.

Як свідчать статистичні дані, організація робочого місця з урахуванням вимог наукової організації праці підвищує її продуктивність у середньому на 15%, а для деяких працівників – удвічі [99, с. 203].

Організаційний безлад, семестрова перевантаженість, нерівномірність розподілення педагогічного навантаження, ненормальна температура в аудиторіях, погане освітлення і т.д. негативно впливають на педагогічну діяльність викладача.

На сьогодні проблема дотримання температурних норм у приміщеннях того чи іншого навчального закладу є однією з найвагоміших. Особливо це відчувається на початку і в кінці опалювального сезону. Так, А.Крилов зазначає [48, с. 472], що довготривала дія низької температури призводить до порушення обмінних процесів в організмі людини у наслідок дефіциту їх енергетичного забезпечення. Як результат, розвивається соноподібний стан із наростанням пригнічення серцевої та дихальної діяльності. Викладачам, що проводять 6-8 годин у лекційних аудиторіях із недостатньою температурою, важко зосередитися на навчальному процесі, оскільки вони відчувають дискомфорт. Такі несприятливі умови позначаються на фізичному здоров'ї викладача, а отже й на ефективності його роботи.

На нашу думку, очі викладача можна назвати одним із його «знарядь праці». Тому, необхідним є дотримання норм інтенсивності і достатності освітлення лекційних аудиторій. Недотримання зазначених вимог призводить до напруженості зору викладача і його загальної стомлюваності. Необхідно вказати, що суттєво впливає на самопочуття і поведінку людини спектральний склад світлових потоків. Найвища працездатність зору забезпечується у жовто-зеленій частині спектру. Загальні світлоколірні умови в приміщенні формуються за рахунок кольору стін, стелі, підлоги, меблів і декоративних засобів.

Однією з вимог сучасності є обладнання робочого місця викладача, у тому числі й комп'ютерною технікою. Оскільки реформа вищої школи вже сьогодні потребує запровадження дистанційного навчання, переходу на активне використання телекомунікаційних засобів і застосування комп'ютерних технологій у навчальному процесі. Дистанційне навчання потребує розробки електронних лекцій, електронних підручників.

Отже, для того, щоб викладач мав можливість якісно працювати, здійснювати навчальний процес відповідно до вимог сучасності, необхідно забезпечити його телекомунікаційними засобами, які допоможуть в отриманні даних про світові інноваційні педагогічні технології, в користуванні електронними бібліотечними фондами, світовою інформаційною мережею Інтернет, автоматизованими банками даних науково-педагогічної, навчально-методичної, інструктивної, нормативної та програмно-технічної інформації.

Забезпеченість телекомунікаційними засобами тісно взаємодіє з інформаційним компонентом ергономічного фактору. Під інформацією розуміють «документовані або публічно оголошені відомості про події та явища, що відбуваються у суспільстві, державі та навколишньому природному середовищі» [72, с. 196].

Необхідно вказати, що педагогічна інформація відображає сучасний стан і зміни в педагогічній науці. На нашу думку, рух інформації визначає рух науки. Таким чином, відсутність інформації позбавляє викладача можливості свідомих і аргументованих дій, оскільки вона є вихідним матеріалом його практичної та науково-теоретичної діяльності, розкриття механізму перетворення можливого в дійсне.

Отже, узагальнюючи викладене, факторами впливу на підвищення якості організаційної діяльності є:

– особистісний: психічні властивості особистості (пізнавальні процеси, почуття, воля, педагогічні здібності), особистісна зрілість (рівень знань, умінь, навичок; професійна самосвідомість, адекватність самооцінки, самоконтроль, готовність до самоосвіти); мотивація (спрямованість на професійно-педагогічну

діяльність, перспектива професійного зростання, мотив досягнення, мотив «інвестицій», самоактуалізація, морально-матеріальне заохочення);

– соціальний: статус викладача в суспільстві, матеріальна оцінка професійної діяльності, житлово-побутові умови, умови відпочинку;

– організаційний: професійне середовище, стиль управління педагогічним колективом, контроль педагогічної діяльності, раціональна організація педагогічного процесу, психологічний клімат у педагогічному колективі;

– ергономічний: умови праці (організація робочого місця, забезпеченість телекомунікаційними засобами).

Наступний етап дослідження полягав у з'ясуванні значущості кожного із зазначених факторів для викладачів, шляхом проведення серед них анкетування (Додаток А). Шляхом математичних підрахунків, ми здійснили ранжування факторів, результати якого подані у табл. 2.3.

Таблиця 2.3

Результати ранжування факторів впливу на підвищення якості організаційної діяльності викладачів

Фактор	Ранг
Особистісний	1
Соціальний	4
Організаційний	2
Ергономічний	3

Отримані результати дають можливість зробити висновок, що однією з умов удосконалення організаційної діяльності викладача є врахування в діяльності вищих навчальних закладів наступної послідовності впливу таких факторів: 1) особистісний; 2) організаційний 3) ергономічний; 4) соціальний.

При визначенні умов враховувалося, що програма підготовки кандидатів наук не передбачає вивчення таких дисциплін як педагогіка і психологія, більшість викладачів вищих навчальних закладів не мають спеціальної

психолого-педагогічної підготовки, інертно ставляться до виконання професійної діяльності, їх не цілком задовольняє організація і рівень методичної роботи навчального закладу. Таким чином ми дійшли висновку, що у вищих навчальних закладах необхідно організувати навчання викладачів професійно орієнтованого та спеціального циклу дисциплін, які не мають базової педагогічної освіти основам педагогіки і психології вищої школи.

Зважаючи на вимоги сьогодення щодо посилення технологічного аспекту підготовки викладачів, на думки досвідчених викладачів кафедр педагогіки, психології, методики, пропозиції та побажання викладачів, ми дійшли висновку, що необхідно здійснювати навчання викладачів професійно орієнтованого та спеціального циклу дисциплін з урахуванням сучасних педагогічних технологій.

Беручи до уваги трактування поняття «педагогічна технологія» В.Безпалько, В.Давидовим, І.Волковим, М.Кларінім, В.Щадриковим та багатьма іншими [9; 18; 25; 41; 82], у дослідженні навчання викладачів з урахуванням сучасних педагогічних технологій доцільно вважати інструментарієм підвищення якості їх організаційної діяльності, яке спрямоване на здобуття викладачами психолого-педагогічних знань, формування професійних умінь і навичок, на забезпечення їх самореалізації, реалізації творчих можливостей, на позитивну динаміку особистісного і професійного розвитку. Процесуально реалізується через спосіб організації, зміст, методи, форми, засоби навчання, діагностику викладачів.

Технологічність у навчанні ґрунтується на таких вимогах:

- концептуальність (повинна спиратися на систему поглядів, розуміння певних явищ, процесів тощо);
- системність (цілісність і взаємозв'язок її частин);
- керованість (планування, керування процесом навчання, поетапність його діагностики);
- ефективність (гарантованість досягнення позитивного результату);
- відтворюваність (можливість відтворення в однотипних умовах) [9].

Отже, керуючись вищевказаними вимогами, можна окреслити концептуальні позиції до навчання викладачів. При цьому враховувалися елементи існуючих педагогічних технологій на основі: активізації та інтенсифікації діяльності, методичного удосконалення і дидактичного конструювання навчального матеріалу, групової навчальної діяльності, колективної творчої діяльності, ефективної організації і управління процесом навчання [9, с. 31]. Серед засобів будь-якої технології є такі, що активізують та інтенсифікують діяльність. У здійснюваній нами роботі ці складові становлять головну ідею й основу її ефективності. Використання елементів нижче вказаних технологій передбачає:

1. Методичної технології – визначення змісту навчання (повинен виходити за межі загальноприйнятих програм, відрізнятися більшим рівнем узагальненості, враховувати інтереси і побажання викладачів-аграрників, темп засвоєння знань, давати можливість більш глибокого проникнення у сутність тієї чи іншої теми), виокремлення дидактичних модулів, визначення логічної схеми їх вивчення, створення діагностичної бази для об'єктивного контролю за якістю засвоєння психолого-педагогічних знань, зразків педагогічної діяльності, сформованості особистісних якостей, розвитку здібностей тощо.

2. Технології групової навчальної діяльності – організацію навчання в малих групах слухачів, які об'єднані загальною навчальною метою при опосередкованому спрямуванні керівником спецкурсу [9, с. 38]. Стосунки між слухачами спецкурсу і його керівником будуються на співпраці. Групова навчальна діяльність сприяє активізації й результативності організованого навчання, формуванню мотивації до самовдосконалення; вихованню відповідальності за результати своєї праці, розвитку активності, самостійності, комунікативних умінь, рефлексії, обміну способами дій для вирішення педагогічних проблем, взаємному збагаченню досвідом, використанню феномену групового впливу на індивідуальні особливості слухачів.

3. Технології ігрової діяльності – діяльність в умовах педагогічних ситуацій, які спрямовані на відтворення і засвоєння педагогічного досвіду, в

якій удосконалюється і створюється самоуправління поведінкою слухачів спецкурсу. Це сприяє розвиткові мотивації до набуття нових знань, умінь і навичок, самостійності, вольових якостей, уваги, пам'яті, мовлення, мислення, творчих здібностей, комунікативності, вмінню знаходити оптимальні рішення, самоствердженню перед колегами.

4. Технології проблемного навчання – таку організацію навчання, яка вимагає активної самостійної діяльності слухачів спецкурсу щодо вирішення проблемних педагогічних ситуацій, які пропонуються керівником. Розвиваються пізнавальні та творчі здібності слухачів, уміння аналізувати і синтезувати, знаходити рішення складних питань, які потребують актуалізації знань.

5. Технології розвивального навчання як активно-діяльнісного способу навчання, при якому враховуються закономірності розвитку й особливості слухачів і передбачається усвідомлення необхідності навчання, проблематизація, системність, цілісність змісту навчання, варіативність процесу навчання, індивідуальний підхід до слухачів, включення у процес навчання не тільки раціональної, а й емоціональної сфери. У розвивальному навчанні педагогічні впливи стимулюють, спрямовують і прискорюють розвиток здібностей.

6. Технології колективної творчої діяльності, яка дає слухачам можливість спілкуватися в колективі не за шаблоном, а імпровізовано. У процесі колективної творчої діяльності розвиваються пізнавально-світоглядна, емоційно-вольова та діяльнісна сторони особистості викладача, відбувається обмін досвідом і зразками педагогічної взаємодії, їх накопичення та подальший розвиток.

7. Технології організації навчання – ефективне використання навчального часу для підвищення рівня психолого-педагогічних знань, формування професійних умінь і навичок викладачів, розвитку творчого мислення, одержання нових ідей і результатів педагогічної діяльності, прояв

індивідуальних досягнень у когнітивній сфері, створення власного стилю організаційної діяльності.

8. Технології створення ситуацій успіху – цілеспрямоване, організоване поєднання умов, за яких створюється можливість досягти значних результатів у діяльності як окремого викладача, так і колективу в цілому; переживання стану радості, задоволення від того, що результат, до якого викладач прямував у своїй діяльності, або збігся з очікуваннями (з рівнем домагань), або перевершив їх .

Суттєвим в організації роботи з викладачами є послідовність окреслених дій, а саме:

- ознайомлення викладачів з критеріями і показниками якості організаційної діяльності;
- проведення діагностики та самодіагностики якості організаційної діяльності викладачів;
- прогнозування результативності запропонованого змісту навчання та його реалізації;
- керування процесом навчання та його коригування.

Аналіз діяльності викладачів дав можливість констатувати, що здебільшого робота щодо підвищення кваліфікації спрямована на вдосконалення фахових знань, умінь і навичок із предмету, який вони викладають. Психолого-педагогічним компонентам приділяється недостатньо уваги. Тому передусім необхідно було спрямувати діяльність викладачів саме на це.

Враховуючи фактори впливу на підвищення якості організаційної діяльності викладачів та практику, можна констатувати важливість створення ергономічних умов, у яких здійснюється навчання.

Не менш важливим для підвищення якості організаційної діяльності викладачів є забезпечення демократичного стилю управління колективом слухачів під час навчання. Характерним для демократичного стилю управління є спілкування не тільки ділове, а й особистісне, акцентування уваги на рівноправності думок, здійснення корекції педагогічних дій і результатів

навчання через поради і рекомендації, заохочення слухачів. Таким чином створювався сприятливий психологічний клімат, атмосфера для вирішення творчих задач, обговорення існуючих педагогічних проблем.

Визначення способів організації навчання, його змісту, форм і методів зумовляє необхідність врахування дидактичних принципів. Одним з дидактичних принципів є індивідуальний підхід до кожного викладача у процесі організованого навчання. Важливим при цьому є врахування його особистісних якостей, досвіду, опорних знань і вмінь. Специфіка підготовки вчителя з позицій теоретичних моделей його індивідуалізації полягає в тому, що акцент переноситься із зовнішньої організації діяльності у сфері підготовки спеціаліста на її «внутрішню картину»... підготовка здійснюється з позиції розвиваючого навчання, з позицій формування його особистісно-професійної «Я-концепції» [72, с. 230]. Реалізація такого підходу вимагає вдосконалення навчально-методичної роботи з педагогічними кадрами вищого навчального закладу. Основними напрямками даного процесу є:

- забезпечення діагностування рівня якості організаційної діяльності кожного викладача;
- спонукання викладача до подолання інертності, самоаналізу, осмислення й оцінювання власної діяльності, що дасть можливість у подальшому досягати кращих результатів у роботі;
- орієнтація викладача на підвищення психолого-педагогічної компетентності;
- особистісний підхід до викладачів на всіх заняттях (теоретичних, практичних).

Беручи до уваги той факт, що деяким викладачам притаманна інертність у організаційній діяльності, важливо активізувати навчально-пізнавальну діяльність викладачів. Відштовхуючись від досліджень науковців, вважаємо за потрібне звернути увагу на те, що:

- головною метою активізації є поліпшення якості навчально-виховного процесу, яке досягається формуванням активності і самостійності викладачів;

- процес формування активності і самостійності вимагає спільної діяльності керівника спецкурсу і викладачів;
- активізація вимагає застосування різних методів, засобів, форм навчання, які спонукатимуть викладачів до виявлення активності. Для цього потрібна така організація процесу пізнання, в якій об'єкт пізнання був би залучений до сфери діяльності викладача і діалектична взаємодія між ними створювала б передумови виявлення активності [72].

На сьогодні дослідники проблем педагогіки по-різному розглядають активність особистості, а саме: як готовність до енергійного оволодіння знаннями як вольовий стан, що характеризує посилену пізнавальну роботу особистості як якість діяльності, в якій виявляється особистість з її відношенням і прагненням мобілізувати морально-вольові зусилля на досягнення цілей пізнання, як специфічне ставлення особистості до навчально-пізнавальної діяльності [51].

Ушинський К. розглядав активність як форму, в якій здійснюється свідоме навчання [102, с. 229]. Діалектичний підхід до визначення поняття «активність» знаходимо в працях В.Сухомлинського. Вважаючи, що активність характеризує, перш за все, сутність діяльності, бо тільки в діяльності виявляється активність особистості, він не раз вживає означення «активна» до слова «діяльність». Активність, дійсно, характеризує діяльність через ставлення людини до цього процесу, тобто через готовність, прагнення до діяльності, бажання досягти певної мети.

Щукіна Г. вважає, що «суттєві зміни в активності відображаються і на діяльності, а розвиток особистості виражається у стані її активності» [106, с. 27]. Дослідниця стверджує, що активізація – це процес, спрямований на посилену спільну навчально-пізнавальну діяльність вчителя й учнів, на спонукання до її енергійного цілеспрямованого здійснення, на подолання інерції, пасивності та стереотипних форм викладання і навчання [106].

Ми цілком погоджуємося з А. Кузьмінським в тому, що професійна активність викладача – цілісна система підвищення науково-теоретичного і

загальнокультурного рівня, психолого-педагогічної підготовки і професійної майстерності педагогів, формування у них готовності до самоосвіти, саморозвитку [51, с. 121-124].

Таким чином, з наведеного аналізу опрацьованих нами джерел можна зробити висновок, що формування професійної активності викладача є необхідною умовою для підвищення якості організаційної діяльності.

До особливостей форм і методів професійної активності викладачів можна віднести такі:

1. Організація активної діяльності викладачів під час навчання шляхом переходу від теоретичного накопичення знань до їх практичного використання.

2. Творчий характер завдань, які пропонуються викладачам (на розвиток фантазії, уяви, на комунікативність, винахідливість, оцінку процесу і результату педагогічної діяльності тощо) для формування навичок прийняття правильних рішень у складних педагогічних ситуаціях.

3. Організація творчої колективної роботи з метою надання можливості прояву власної індивідуальності, розвитку творчих здібностей, набуття нових зразків педагогічної взаємодії.

4. Використання форм і методів активного навчання вже існуючих педагогічних технологій.

5. Мотиваційне забезпечення процесу навчання, оскільки мотиви визначають цілі навчання, а їх сила впливає на успішність набуття психолого-педагогічних знань, умінь, навичок і подальшу педагогічну діяльність.

Організація навчання з урахуванням сучасних педагогічних технологій дозволить використати найбільш ефективні форми і методи роботи. І.Кривонос, Н.Тарасевич вказують на великий потенціал методів активізації у вирішенні традиційних завдань навчання, виховання і розвитку особистості, поділяючи при цьому їх на неімітаційні (дискусія, екскурсія, виїзні заняття), імітаційні неігрові (аналіз конкретних ситуацій, вирішення виробничих завдань, дії за інструкцією) та імітаційні ігрові (ділові ігри, рольові ігри, ігрове проектування) [74].

Отже, для підвищення якості організаційної діяльності викладача вищої школи варто використовувати форми та методи активного навчання, тобто прийоми, способи, педагогічні дії, які спонукають слухачів до активної розумової діяльності, прояву творчих пошуків істини в науці та практиці [9].

Дотримання принципу особистісного підходу є доцільним з точки зору методологічного інструментарію, «основу якого становить сукупність вихідних концептуальних уявлень, цільових установок, методико-психодіагностичних та психолого-технологічних засобів, які забезпечують більш глибоке ціннісне розуміння, пізнання особистості і на цій основі – її гармонійний розвиток» [3, с. 180]. Особистісний підхід має базуватися на науковому уявленні про особистість як суб'єкта діяльності й поведінки, як складну соціально зумовлену цілісну систему психічних якостей індивіда за притаманною їй психологічною структурою, взаємозв'язки між елементами, що виявляються і розвиваються у діяльності і поведінці та відповідають конкретній соціальній ситуації життя людини, певному віковому етапові її розвитку .

Необхідним є врахування психологічних і фізіологічних особливостей викладачів, таких як: природні здібності, рівень загального розвитку, спрямованість, вік, стать, характер, темперамент, особливості емоційно-вольової сфери, оскільки все це може позитивно або негативно впливати на якість педагогічної діяльності, що проявляється у процесі самовираження та самореалізації особистості викладача.

Важливим є врахування принципу варіативності вибору форм, методів і прийомів навчання викладачів відповідно до їхніх індивідуальних особливостей, досвіду роботи, рівня психолого-педагогічних знань і вміння застосовувати їх у практичній діяльності.

Проблема підвищення якості організаційної діяльності викладачів нерозривно пов'язана з проблемою психолого-педагогічної та інтелектуальної культури, подолання існуючих стереотипів і консерватизму в організації навчально-виховного процесу. Удосконалення організаційної діяльності викладача здійснюється також через зростання його рівня загальної культури.

Увага має акцентуватися на тому, що неможливо відокремити одне від іншого. Організаційна діяльність тісно пов'язана з особистісними якостями педагога, його мотивами та ціннісними орієнтаціями, самосвідомістю, професійними установками і впливає на результативність навчально-виховного процесу.

Якісне зростання рівня організаційної діяльності викладача можливе за умови дотримання принципу науковості, який полягає у відповідному відборі змісту навчання, форм, методів. Надання викладачам свободи вибору змісту навчання уможливорюється через визначення ними найбільш цікавої та необхідної у практичній діяльності інформації з теорії педагогіки, психології, методики і техніки викладання навчальних дисциплін і виховання студентів. Викладач-наставник, який проводить вищевказані заходи, готовий адаптувати програму ключових концепцій підвищення якості організаційної діяльності відповідно до широкого спектру інтересів і потреб, які виникатимуть у процесі навчання викладачів.

Розробляючи основні завдання щодо вдосконалення організаційної діяльності викладача у процесі навчання, ми виходили з теоретичних положень, що:

– специфічними ознаками організаційної діяльності викладача є усвідомлення ним рівня особистісного розвитку; розуміння основних завдань, поставлених перед вищими закладами освіти, психологічна готовність брати участь у їх практичній реалізації; творчий підхід у вирішенні практичних завдань освітнього процесу; уміння виявляти ініціативність у педагогічній діяльності;

– розвиток організаційної діяльності характеризується оптимальним поєднанням когнітивної (наявність професійних знань), емотивної (специфіка почуттів і засобів їх вираження у різноманітних педагогічних ситуаціях) та діяльнісної (створення нових цінностей) складових.

Перша група завдань пов'язана з науково-методичною підготовкою викладачів і передбачала озброєння їх психолого-педагогічними знаннями з урахуванням сучасного стану педагогічної науки і передового педагогічного

досвіду, формування самосвідомості викладача як внутрішнього регулятора його педагогічної діяльності. Друга група завдань пов'язана з розвитком практичних умінь викладачів.

Наукова значущість різних напрямів дослідження організаційної діяльності дозволяє класифікувати базові вміння у співвідношенні з функціями організаційної діяльності, а саме:

- за інформаційною функцією – вибирати засоби оптимальної подачі навчального матеріалу, виходячи з навчальних цілей і рівня підготовки студентів;

- за пізнавальною функцією – передбачати можливі труднощі у власній педагогічній діяльності, визначати засоби їх подолання;

- за мотиваційною функцією – мотивувати власну педагогічну діяльність та сприймати позитивний досвід колег;

- за регулятивною функцією – регулювати в залежності від обставин і потреб власну поведінку, здійснювати і підтримувати правильні стосунки зі студентами, колегами та адміністрацією.

Отже, педагогічними умовами удосконалення організаційної діяльності викладача є:

1. Врахування в діяльності вищих навчальних закладів факторів впливу на підвищення якості організаційної діяльності у такій послідовності: особистісний, організаційний, ергономічний, соціальний.

2. Вивчення викладачами професійно орієнтованого та спеціального циклу дисциплін спецкурсу «Основи педагогіки і психології вищої школи».

3. Застосування у процесі навчання основам педагогіки і психології вищої школи сучасних педагогічних технологій (організації і методики навчання, групової навчальної діяльності, ігрової діяльності, проблемного і розвивального навчання, колективної творчої діяльності, створення ситуацій успіху).

4. Спрямованість навчального процесу на формування професійної активності викладача, його потребнісно-мотиваційної і емоційно-вольової сфер.

Висновки до другого розділу.

Критерії і показники якості організаційної діяльності викладача вищої школи доцільно групувати за такими напрямками:

1. Сфера психолого-педагогічної підготовки (рівень володіння фаховими та психолого-педагогічними знаннями; рівень сформованості професійних умінь).

2. Індивідуальна сфера (рівень сформованості професійної самосвідомості викладача; рівень розвитку професійних здібностей викладача; рівень адекватності самооцінки викладача).

3. Емоційно-вольова сфера (рівень самостійності і самоорганізації викладача; рівень готовності до саморозвитку, самоосвіти; рівень розвитку вольової саморегуляції; рівень розвитку інтелектуальних і практичних почуттів).

4. Мотиваційна сфера (рівень розвитку внутрішньої мотивації, рівень спрямованості на педагогічну професію).

За названими критеріями і показниками можна визначити чотири рівні якості організаційної діяльності викладача вищого навчального закладу, а саме: високий, достатній, середній, низький.

Визначені рівні, комплекс критеріїв і показників дозволили діагностувати якість організаційної діяльності викладачів під час констатуючого експерименту, який здійснювався на базі Класичного приватного університету. Дослідженням було охоплено 60 викладачів. Дослідження полягало в оцінюванні експертами кожного критерію за чотирибальною шкалою при допомозі методів тестування, анкетування, інтерв'ювання, бесід, спостережень. Викладачам були запропоновані тести на визначення рівня психолого-педагогічних знань і вмінь, мотивів діяльності викладачів, їхніх основних потреб, сформованості вольових якостей, досліджувалася самооцінка викладачів, їх вміння планувати і організовувати самостійну роботу, їхня готовність до саморозвитку.

У результаті проведення констатуючого експерименту методом експертних оцінок було визначено рівень розвитку кожного з критеріїв і середній кількісний показник, який дорівнює 3,1 бала. Цей бал відповідає середньому рівню якості організаційної діяльності викладача вищої школи. Встановлено, що високий рівень якості організаційної діяльності з 80 викладачів наявний у 3,3%; достатній – у 15,1 %; середній – у 68,3%; низький – у 13,3%. Результати констатуючого експерименту підтвердили необхідність вдосконалення організаційної діяльності викладачів вищих навчальних закладів. Це створило можливість намітити орієнтири подальшої роботи, зокрема визначити умови, які впливають на якість організаційної діяльності викладачів вищої школи.

Аналіз теорії педагогічної діяльності і практики підготовки фахівців дозволив виявити педагогічні умови вдосконалення діяльності викладача. Серед основних виявлено такі:

1. Урахування в діяльності вищих навчальних закладів факторів впливу на підвищення якості педагогічної діяльності у такій послідовності: особистісний – психічні властивості особистості викладача (пізнавальні процеси, почуття, воля, педагогічні здібності), професійна зрілість викладача (рівень знань, умінь, навичок; професійна самосвідомість, адекватність самооцінки, самоконтроль, готовність до самоосвіти), мотивація викладача (спрямованість на професійно-педагогічну діяльність, перспектива професійного зростання, мотив досягнення, мотив «інвестицій», самоактуалізація, морально-матеріальне заохочення); організаційний – професійне середовище, стиль управління педагогічним колективом, контроль педагогічної діяльності, раціональна організація педагогічного процесу, психологічний клімат у педагогічному колективі; ергономічний – умови праці (організація робочого місця, забезпеченість телекомунікаційними засобами); соціальний – статус викладача у суспільстві, матеріальна оцінка професійної діяльності, житлово-побутові умови, умови відпочинку.

2. Практичне спрямування змісту спецкурсу «Основи педагогіки і психології вищої школи».
3. Застосування методів проблемного і розвивального навчання у процесі вивчення основ педагогіки і психології вищої школи.
4. Розвиток професійної активності викладача, його потребнісно-мотиваційної і емоційно-вольової сфер.

ВИСНОВКИ

У дослідженні теоретично узагальнено і запропоновано засоби вдосконалення організаційної діяльності викладача вищої школи, що виявляється в уточненні змісту поняття «організаційна діяльність викладача вищої школи», обґрунтовано фактори впливу на якість організаційної діяльності викладача; розроблено критерії та показники якості організаційної діяльності; обґрунтовано педагогічні умови вдосконалення організаційної діяльності викладача вищого навчального закладу.

Головні наукові та практичні результати роботи такі:

1. Соціально-економічні зміни в Україні, переорієнтація її економіки на світовий ринок зумовлюють необхідність якісного вдосконалення загальноосвітньої, культурної та фахової підготовки спеціалістів . Підготовка висококваліфікованих фахівців, у свою чергу, вирішальною мірою залежить від викладачів вищих навчальних закладів та якості організаційної діяльності. У зв'язку з цим особливої гостроти набуває проблема удосконалення організаційної діяльності викладачів. Недостатність наукових досліджень та недосконалість системи підвищення кваліфікації викладачів вищої школи зумовлюють посилення уваги до зазначеної проблеми.

2. Під організаційною діяльністю викладача вищої школи необхідно розуміти його професійну діяльність, спрямовану на якісну підготовку (навчання і виховання) фахівців й зумовлену рівнем фахових, психолого-педагогічних знань і вмінь, професійно значущими особистісними якостями, здібностями, психофізичними можливостями викладача. На якість організаційної діяльності викладача вищої школи впливають потреби, інтереси, педагогічна ситуація, установка, мотиви, мета, воля, почуття, рівень інтелекту, пізнавальні процеси, педагогічні здібності, професійна самосвідомість.

3. Встановлено, що більшість викладачів вищої школи не мають спеціальної психолого-педагогічної підготовки. У зв'язку з цим відповідної

корекції потребує організаційна діяльність насамперед викладачів професійно орієнтованого та спеціального циклів дисциплін, а також тих, що прийшли на викладацьку роботу з виробництва. Розроблено критерії і показники якості організаційної діяльності викладача вищої школи, які доцільно групувати за такими напрямками: сфера психолого-педагогічної підготовки (рівень володіння фаховими та психолого-педагогічними знаннями; рівень сформованості професійних умінь); індивідуальна сфера (рівень сформованості професійної самосвідомості викладача; рівень розвитку професійних здібностей викладача; рівень адекватності самооцінки викладача); емоційно-вольова сфера (рівень самостійності і самоорганізації викладача; рівень готовності до саморозвитку, самоосвіти; рівень розвитку вольової саморегуляції; рівень розвитку інтелектуальних і практичних почуттів); мотиваційна сфера (рівень розвитку внутрішньої мотивації, рівень спрямованості на педагогічну професію).

Критерії і показники було покладено в основу виокремлення чотирьох рівнів якості організаційної діяльності викладача вищої школи (високий, достатній, середній, низький). Констатуючий експеримент дозволив визначити, що переважна більшість викладачів вищої школи характеризується середній та низьким рівнями якості організаційної діяльності.

4. Визначено педагогічні умови вдосконалення організаційної діяльності викладача вищої школи:

- врахування у діяльності вищих навчальних закладів факторів впливу на підвищення якості педагогічної діяльності у такій послідовності: особистісний, організаційний, ергономічний, соціальний;

- практичне спрямування змісту спецкурсу «Основи педагогіки і психології вищої школи»;

- застосування методів проблемного і розвивального навчання у процесі вивчення основ педагогіки і психології вищої школи;

- розвиток професійної активності викладача вищої школи, його потребнісно-мотиваційної і емоційно-вольової сфер.

Проведені теоретичне й експериментальне дослідження дають підставу зробити висновок про правомірність робочої гіпотези, досягнення мети і вирішення завдань дослідження. Тому сукупність одержаних наукових висновків та практичних напрацювань можуть використовуватися з метою вдосконалення організаційної діяльності викладачів закладів вищої освіти.

Запропонований у дослідженні варіант розв'язання проблеми вдосконалення організаційної діяльності викладачів закладів вищої освіти не вичерпує всіх її аспектів.

Перспективними напрямками дослідження зазначеної проблеми вважаємо такі: здійснення порівняльного аналізу зарубіжного досвіду щодо організаційної діяльності у закладах вищої освіти; підвищення рівня психолого-педагогічної компетентності викладачів з вузькою спрямованістю на специфіку конкретного фаху (викладач-агроном, викладач-ветеринар, тощо); подальший пошук активних форм і методів удосконалення організаційної діяльності, поглиблення змістової сторони проблеми з урахуванням інновацій у педагогіці та психології.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абашкіна Н. В. Принципи розвитку професійної освіти в Німеччині. Київ : Вища школа, 1998. 207 с.
2. Амонашвили Ш. А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. Минск : Университетское, 1990. 560 с.
3. Амонашвили Ш. А. Психологические основы педагогики сотрудничества: книга для учителя. Киев : Освита, 1991. 230 с.
4. Ананьев Б. Г. Психология и проблемы человекознания. Москва : Институт практической психологии; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1996. 384 с.
5. Артемова Л. В. Педагогіка і методика вищої школи : навч.-метод. посібник для вузів. Київ : Кондор, 2008. 272 с.
6. Архангельский С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. Москва : Высшая школа, 1980. 368 с.
7. Ахмедзянова Л. М. Психолого-педагогические основы формирования призвания к профессии учителя. Одесса : ОГПИ, 1993. 219 с.
8. Барбіна Є. С. Формування педагогічної майстерності в системі безперервної педагогічної освіти. Київ : Либідь, 1998. 252 с.
9. Безпалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. Москва : Просвещение, 1989. 192 с.
10. Бодалев А. А. Психология общения. Москва : Московский психолого-социальный институт; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2002. 320 с.
11. Божович Л. И. Проблемы формирования личности. Воронеж : НПО «МОДЭК», 1995. 349 с.
12. Болюбаш Я. Я. Організація навчального процесу у вищих закладах освіти : навч. посібник для слухачів закладів підвищення кваліфікації системи вищої освіти. Київ : ВВП «КОМПАС», 1997. 64 с.
13. Васильева З. И. История педагогики и образования. Москва : Академия, 2008. 370 с.

14. Варламова А. Я. Педагогика : учебно-методическое пособие. Волгоград : Изд-во ВолГУ, 2004. 76 с.
15. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ : ПЕРУН, 2009. 1736 с.
16. Вітвицька С. С. Студент як об'єкт педагогічної діяльності. *Вісник Житомирського педуніверситету*. Житомир, 2000. Вип.6. С. 186-189.
17. Вища освіта в Україні : навчальний посібник / за заг. ред. В. Г. Кремень, С. М. Ніколаєнко. Київ : Знання, 2005. 230 с.
18. Волков И. П. Руководителю о человеческом факторе : социал.-психол. практикум. Ленинград : Лениздат, 1989. 221 с.
19. Выготский Л. С. Педагогическая психология. Москва : Наука, 1991. 480 с.
20. Вяткин Л. Г. Методика проблемного обучения. Саратов: Изд. Сарат. ун-та, 1971. 36 с.
21. Гоноболин Ф. Н. Психологический анализ педагогических способностей. Москва : Изд-во АПН РСФСР, 1962. 245 с.
22. Гончаренко С. У. Методика як наука. Хмельницький: Вид-во ХГПК, 2000. 30 с.
23. Гончаренко С. У. Український психологічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
24. Давыдов В. В. Виды обобщения в обучении: логико-психологические проблемы построения учебных предметов. Москва : Педагогика, 1972. 423 с.
25. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения. Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования : учебное пособие для студентов вузов. Москва : Академия, 2004. 288 с.
26. Дейнека О. С. Когнитивные стили: тезисы научно-практического семинара. Таллин : Наука, 1986. 67 с.
27. Державна національна програма «Освіта: Україна XXI століття» : постанова від 03.11.1993 № 896 / Кабінет Міністрів України. URL: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/896-93-п>.

28. Дмитрик І. С. Технологія виховного процесу. Київ : КДПІ, 1991. 69 с.
29. Есарева З. Ф. Особенности деятельности преподавателя высшей школы. Ленинград : Изд. Ленингр. ун-та, 1974. 112 с.
30. Загальна психологія : підручник для студентів вищих навчальних закладів / под ред. С. Д. Максименко, В.О. Зайчук, В.В. Клименко. Київ : Форум, 2000. 543 с.
31. Закон України «Про вищу освіту» : редакція від 01.01.2019, підстава 2443-VIII, 2300-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
32. Здравомыслов А. Г. Потребности. Интересы. Ценности. Москва : Политиздат, 1986. 221 с.
33. Зюзин Д. И. Качество подготовки специалистов как социальная проблема. Москва : Педагогика, 1986. 121 с.
34. Каган В. И. Основы оптимизации процесса обучения в высшей школе. Москва : Высшая шк., 1987. 142 с.
35. Кан-Калик В. А., Никадров Н. Д. Педагогическое творчество. Москва : Педагогика, 1990. 141 с.
36. Карпенчук С. Г. Теорія і методика виховання : навчальний посібник. Київ : Вища школа, 1997. 304 с.
37. Карпов А. В. Психология менеджмента : учеб. пособие для вузов. Москва : Гардарики, 2003. 584 с.
38. Карпов А. В. Психология принятия управленческих решений. Москва : Юристь, 2000. 435 с.
39. Кветной М. С. Человеческая деятельность: сущность, структура, типы. Саратов, 1974. 238 с.
40. Кикнадзе Д. А. Потребности. Поведение. Воспитание. Москва : Мысль, 1986. 148 с.
41. Кларин М. В. Педагогическая технология в учебном процессе: Анализ зарубежного опыта. Москва : Мысль, 1986. 148 с.
42. Ковалев А. Г. Воспитание чувств. Москва : Педагогика, 1971. 93 с.
43. Ковалев А.Г. Психология личности. Москва : Просвещение, 1965. 288 с.

44. Козаков В. А. Психологія діяльності та навчальний менеджмент : підручник : у 2 ч. Київ : КНЕУ. 2000. Ч.1. 244 с.
45. Коротов В. М. Основи педагогіки вищої школи: методичний посібник. Київ : Центр навчальної літератури, 2003. 316 с.
46. Краткий психологический словарь / под ред. А.В. Петровского. Ростов-на-Дону : Феникс, 2000. 512 с.
47. Крутецкий В. А. Педагогические способности как профессионально значимые качества личности в системе формирования социально активной личности учителя. Москва : Просвещение, 1983. 136 с.
48. Крылов А. Н. Психологические основы педагогического мастерства учителя. Москва : Знание, 1989. 537 с.
49. Кузьмина Н. В. Методы исследования педагогической деятельности. Ленинград : Изд. Ленингр. ун-та, 1970. 114 с.
50. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. Москва : Высшая школа, 1990. 119 с.
51. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи : навчальний посібник. Київ : Знання, 2005. 486 с.
52. Кухарев Н. В. На пути к профессиональному совершенству. Москва : Просвещение, 1998. 159 с.
53. Леонтьев А. А. Лекция как общение. Москва : Просвещение, 1974. 109 с.
54. Леонтьев А. А. Психология общения : учебное пособие для вузов. Москва : Академия, 2007. 368 с.
55. Липкина А. И. Критичность и самооценка в учебной деятельности. Москва : Просвещение, 1989. 141 с.
56. Лозовая В. И., Троцко А. В. Познавательная активность как педагогическая проблема. *Советская педагогика*. 1989. № 2. С. 7-10.
57. Маслоу А. Мотивация и личность. Москва : Питер, 2009. 352 с.
58. Маркова Н. К. Психология профессионализма. Москва : Питер, 1996. 308 с.
59. Мельник Л. П. Психологія управління : курс лекцій. Київ : МАУП, 1999. 176 с.

60. Мерлин В. С. Очерк интегрального исследования индивидуальности. Москва : Педагогика, 1986. 253 с.
61. Михайличенко О. В., Репетюк Н. С. Система освіти у сучасній Японії. Київ : Державний лінгвістичний університет, 1997. 59 с.
62. Мороз О. Г. Навчальний процес у вищій педагогічній школі. Київ : НПУ ім М.П. Драгоманова, 2001. 337 с.
63. Мороз О. Г. Психолого-педагогічна модель викладача вищої школи. *Наукове проектування інноваційних та альтернативних систем вищої освіти*. Тернопіль, 2000. С. 187-189
64. Мындыкану В. М. Педагогическая техника и мастерство учителя. Кишинев : Штиинца, 1991. 230 с.
65. Николов Л. Структуры человеческой деятельности. Москва : Прогресс, 1984. 176 с.
66. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи : монографія / за ред. І. А. Зязюна. Київ : Віпол, 2000. 636 с.
67. Нечаєв М. М., Одінцова А. Є. Методика як системоутворюючий компонент діяльності викладача вищої школи. Підвищення ефективності психолого-педагогічної підготовки викладачів вузів. Київ : Знання, 1988. 155 с.
68. Онищук Л. Т. Психология и педагогика для преподавателей высшей школы : учеб. пособ. для вузов. Москва : Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2007. 400 с.
69. Основи психології / за ред. О. В. Киричука, В. А. Роменця. Київ : Либідь, 1996. 632 с.
70. Основы педагогики и психологии высшей школы / под ред. А. В. Петровского. Москва : МГУ, 1986. 303 с.
71. Падалка О. С., Нісімчук А. М., Смолюк І. О. Педагогічні технології: навч. посіб. для ВНЗ. Київ : Українська енциклопедія, 2000. 463 с.
72. Педагогіка вищої школи : навчальний посібник / за ред. З. Н. Курлянд. Київ : Знання, 2005. 399 с. URL: http://ukrknyga.at.ua/load/osvita/osvita/pedagogika_vishhoji_shkoli_za_red_z_n_kurljand/81-1-0-1018.

73. Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи : зб. наук. пр. / за ред. І. А. Зязюна, Н. Г. Ничкало. Київ : Віпол, 2003. 680 с.
74. Педагогічна майстерність : підручник / за ред. І. Зязюна, І. Кривоноса, Н. Тарасевича. Київ : Вища школа, 2004. 422 с.
75. Педагогічна майстерність вчителя на уроці : навчальний посібник / за ред. Н. А. Побірченко. Київ : КДПІ ім. О.М. Горького, 1986. 40 с.
76. Педагогічні технології у неперервній освіті / за ред. С. О. Сисоєвої. Київ : Віпол, 2001. 502 с.
77. Пискунов М. У. Педагогика высшей и средней специальной школы. Минск: Университетское, 1987. 157 с.
78. Платонов К. К. О знаниях, навыках, умениях. Советская педагогика. 1973. № 11. С. 220-227.
79. Побірченко П. А. Партнерство : методичний посібник для вчителів. Київ : Освіта, 1996. 230 с.
80. Положення про державний вищий навчальний заклад : постанова від 05.09.1996 №1074. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1074-96-п>.
81. Практикум по возрастной и педагогической психологии / под ред. А. И. Щербакова. Москва : Знание, 1987. 255 с.
82. Психологический анализ учебной деятельности / под ред. В. Щадрикова. Москва : Наука, 1991. 263 с.
83. Приходько М. І. Педагогіка вищої школи : курс лекцій для магістрів. Запоріжжя : ЗДУ, 2001. 99 с.
84. Радченко І. П. Професійно-педагогічна культура викладача. Київ : Просвіта, 1995. 205 с.
85. Рубинштейн С. Л. Основы общей педагогики. Москва : Просвещение, 1985. 320 с.
86. Рувинский Л. И. Основы педагогики : учеб. пособ. для преподавателей пед. дисциплин ун-тов и пед. вузов. Москва : Просвещение, 1985. 223 с.
87. Рудик П. А. Психология. Москва : Учпедгиз, 1975. 428 с.

88. Сафин В. Ф. Педагогические проблемы самоопределения личности. *Советская педагогика*. 1986. № 4. С. 78-81.
89. Семиченко В. А. Психологія особистості. Київ : Видавець Ешке О.М., 2001. 427 с. URL: <https://westudents.com.ua/knigi/529-psihologiya-osobistost-stolyarenko-ob.html>
90. Сеница И. Е. Педагогический такт и мастерство учителя. Москва : Педагогика, 1983. 247 с.
91. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості вчителя : навчальний посібник. Київ : ІСДОУ, 1994. 112 с.
92. Сластенин В. А. Общая педагогика : учеб. пособ. : в 2 ч. Москва : ВЛАДОС, 2003. Ч. 1. 287 с.
93. Сластенин В. А. Профессионализм педагога: акмеологический контекст. *Педагогическое образование и наука*. 2002. № 4. С. 4-9.
94. Спиринов Л. Ф. Педагогическое мастерство лектора. Москва : Знание, 1984. 37 с.
95. Спиркин А. Г. Философия : учебник для вузов. Москва : Гардарики, 2006. 736 с.
96. Страхов Н. Н. Литературная критика. Москва : Просвещение, 1984. 254 с.
97. Сухомлинский В. А. Разговор с молодым директором школы. Москва : Просвещение, 1981. 123 с.
98. Сухомлинский В. А. Сто советов учителю. Киев : Рад. школа, 1984. 254 с.
99. Сучасний тлумачний словник української мови / за заг. ред. В. В. Дубічинського. Харків : Школа, 2009. 1008 с.
100. Тарасевич Н. М. Стратегія поведінки вчителя у складних педагогічних ситуаціях : спецкурс. Тексти лекцій. Полтава: ІОЦ ПДПУ, 2005. 270 с.
101. Узнадзе Д. Н. Психология установки. Минск : Питер, 2001. 416 с.
102. Ушинский К. Д. Рідне слово : в 6 т.. Київ : Наука, 1954. Т. 1. 320 с.
103. Хозяинов Г. И. Педагогическое мастерство преподавателя. Москва : Просвещение, 1988. 280 с.

104. Шамова Т. И. Управление образовательными системами : учеб. пособ. для вузов. Москва : Академия, 2002. 384 с.
105. Щербаков А. Н. На пути к профессиональному совершенству. Москва : Просвещение, 1990. 159 с.
106. Щукина Г. И. Роль деятельности в учебном процессе : книга для учителя. Москва : Просвещение, 1986. 143 с.
107. Mc Clelland D. C. Assesing human Motivation. New York : General Jearning Press, 1971. 119 p.

Додаток А

Діагностичний інструментарій

Підсумковий тест

Завдання 1. Поняття «педагогічна майстерність» та «педагогічна техніка» іноді помилково ототожнюються. Знайдіть серед перелічених властивостей особистості педагога компоненти:

- | | |
|----------------------------------|---|
| а) педагогічної майстерності | б) педагогічної техніки |
| 1) конструктивні вміння; | 7) соціально-перцептивні здібності; |
| 2) гуманістична спрямованість; | 8) техніка мовлення; |
| 3) володіння власним організмом; | 9) організаторські вміння; |
| 4) управління своїми емоціями; | 10) комунікативні вміння; |
| 5) професійні знання; | 11) педагогічні здібності; |
| 6) дидактичні вміння; | 12) технологічні прийоми управління педагогічними знаннями. |

Завдання 2. Педагогічну діяльність визначають перед усім як мета-діяльність. Далі подані різні визначення цього поняття. Оберіть варіант, який найповніше відображає Вашу точку зору.

А. Діяльність щодо навчання і виховання студентів.

Б. Діяльність педагога в навчальному процесі, для якої характерно використання інформації із різних галузей науки.

В. Діяльність педагога, спрямована на професійний саморозвиток і самоудосконалення.

Г. Діяльність, спрямована на управління іншою діяльністю.

Д. Діяльність, спрямована на формування мотивації навчання.

Завдання 3. Справжній педагог покладається не тільки на свій особистий досвід, а й активно вивчає і використовує все краще, що є в інших. Науковці відрізняють близькі за значенням теоретичні поняття:

- а) новаторський педагогічний досвід;

- б) педагогічний досвід;
- в) передовий педагогічний досвід.

Яке з наведених далі характеристик найбільш точно визначає принципову різницю між ними?

1. Практика педагогічної діяльності людини і її результат, який виявляє рівень опанування її об'єктивних закономірностей.

2. Нові педагогічні ідеї, що виходять за межі існуючих нормативів і сприяють створенню нових педагогічних систем і технологій.

3. Вища форма вияву постійно відтворюваної частини практики у сфері педагогічної дійсності, яка акумулюється у більш ефективному використанні форм, методів, прийомів і засобів навчання і виховання, що забезпечують досягнення максимально можливих навчально-виховних результатів.

Завдання 4. Перед вами перелік відомих педагогічних ідей, що були запроваджені в практику викладання в різні часи. Знайдіть серед них ті, які розробляються і впроваджуються відомими сучасними педагогами-новаторами (В.Ф.Шаталовим, С.М.Лисенковою, І.П.Волковим).

- 1) Ідея поєднання навчання з вихованням;
- 2) ідея вільного вибору навчальних завдань;
- 3) ідея випередження;
- 4) ідея створення мотивації пізнавальної діяльності учнів;
- 5) ідея опорних сигналів;
- 6) ідея зведення матеріалу в крупні блоки;
- 7) ідея відповідності навчальному матеріалу віковим особливостям учнів;
- 8) ідея поєднання навчання з продуктивною працею.

Оберіть один із запропонованих варіантів відповіді:

А) 1,2,5,8; Б) 4,5,7,8; В) 1,2,3,7; Г) 2,3,5,6; Д) 1,4,7,8.

Завдання 5. Одна з функцій педагогічної взаємодії — керівництво з боку педагога різними видами діяльності студентів. Наука виділяє три стилі керівництва:

- а) авторитарний;
- б) демократичний;
- в) ліберальний.

Які з наведених характеристик розкривають властивості вказаних стилів?

1. Педагог намагається донести мету діяльності до свідомості кожного студента.
2. Педагог одноосібно визначає напрямок діяльності групи.
3. Педагог підключає всіх до активної участі в обговоренні роботи.
4. Педагог намагається не втручатися в життя колективу.
5. Основні форми взаємодії – наказ, вказівка, інструкція, догана.
6. Кожен студент заохочується, у нього з'являється впевненість у собі.
7. Педагог не виявляє активності. Всі питання розглядає формально.
8. Педагог безапеляційний, у нього переважає начальницький тон.
9. Педагог легко підкоряється іншим, інколи суперечливим пропозиціям студентів.

Оберіть один із запропонованих варіантів:

- А) а: 4,7,9; Б) а: 1,2,6; В) а: 2,5,8; Г) а: 1,2,3; Д) а: 1,2,9;
 б: 3,5,8; б: 3,5,8; б: 1,3,6; б: 4,5,6; б: 3,4,8;
 в: 1,2,6; в: 4,7,9; в:4,7,9; в: 7,8,9; в: 5,6,7.

Завдання 6. Як відомо, процес професійно-педагогічного спілкування має чітко визначену структуру. Які з перелічених завдань повинні бути вирішені на етапі моделювання спілкування, щоб забезпечити максимальну успішність всього процесу взаємодії?

- а) підтримання ініціативи студентів;
- б) вивчення характеру пізнавальної діяльності аудиторії;
- в) співвідношення мети, засобів та результату спілкування;
- г) швидке включення групи в роботу;
- д) вивчення можливих утруднень групи;
- е) вивчення психологічних особливостей групи;
- ж) мисленнєве «програвання» матеріалу в ситуації наступної взаємодії;
- з) осмислення матеріалу з позиції викладача і студентів;
- і) здійснення прийомів самопрезентації та динамічної взаємодії.

Оберіть один із варіантів відповіді:

А) а,д,е,ж,з; Б) а,в,г,ж,з; В) а,в,г,е,і; Г) б,д,е,ж,з; Д) а,б,д,е,і.

Завдання 7. Коли говорять про зміст праці педагога, оперують такими поняттями: а) педагогічна задача; б) надзавдання уроку.

Далі наведено кілька визначень. Які з них найточніше передають зміст зазначених термінів?

1. Особистісно привабливе творче завдання, яке ставить педагог, плануючи розвиток студентів засобами змісту й методики організації заняття.

2. Цілеспрямоване, організоване поєднання умов, за яких створюється можливість досягнення значних результатів діяльності як окремої особистості, так і колективу в цілому, реальний шанс на успіх усіх без винятку студентів.

3. Сукупність різних елементів заняття, яка забезпечує його цілеспрямовану дієвість.

4. Виявлені суперечності в навчально-виховному процесі, які враховує педагог, стимулюючи розвиток особистості. Це педагогічна мета, задана в певних умовах.

Оберіть варіант відповіді:

А) а - 2; б - 3; Б) а-4; б-3; В) а - 4; б - 1; Г) а - 3; б - 4; Д) а - 2; б - 1.

Завдання 8. Проаналізуйте дії викладача в поданій ситуації і визначте, якій позиції в спілкуванні і его-стану викладача відповідає кожен із цих варіантів.

Ситуація. Студент порушує дисципліну під час заняття, не бере участі в роботі групи.

Дії викладача:

1) коректно і стримано робить зауваження, аналізує можливі причини поведінки студента, залучає його до роботи;

2) намагається не загострювати стосунки зі студентом, губиться, не може знайти правильного тону у взаємодії;

3) досить довго висловлює незадоволення поведінкою студента, повчас, як слід тримати себе на занятті.

Позиції у спілкуванні:

Его-стани:

- | | |
|-------------------------------|-------------------------|
| а) позиція «прибудова згори»; | г) его-стан «батько»; |
| б) позиція «прибудова знизу»; | д) его-стан «дорослий»; |
| в) позиція «прибудова поруч». | є) его-стан «дитина». |

Оберіть один із варіантів відповіді:

- | | |
|----------------------------------|----------------------------------|
| А) 1 — в, є; 2 — б, д; 3 — а, г. | В) 1 — а, д; 2 — в, є; 3 — б, г. |
| Б) 1 — б, г; 2 — в, д; 3 — а, є. | Г) 1 — б, г; 2 — а, є; 3 — в, д. |
| Д) 1 — в, д; 2 — б, є; 3 — а, і. | |

Завдання 9. Педагогічна діяльність починається задовго до зустрічі викладача зі студентською групою і реалізується у творчому задумі заняття. Ю.Л.Львова визначила п'ять основних елементів — етапів задуму заняття як творчого процесу. Які з перелічених елементів підготовки заняття входять до розробленої автором системи. Оберіть варіант відповіді:

- а) осмислення викладачем матеріалу, встановленого програмою;
- б) співвідношення матеріалу із власним духовним станом, робочим та життєвим досвідом викладача;
- в) співвідношення матеріалу заняття з ідейними завданнями сучасності, із рівнем розвитку студентів певного року навчання;
- г) ознайомлення зі змістом та структурою відповідного розділу підручника і побудова на цій основі докладного плану заняття;
- д) розробка чіткої системи питань до студентів для закріплення матеріалу;
- є) співвідношення матеріалу, що опановується, із вивченим раніше і з тим, що буде вивчатися;
- ж) добір ілюстративного матеріалу та наочності за темою уроку;
- з) співвідношення конкретного матеріалу з конкретною групою та психологією певних студентів;
- і) написання розгорнутого плану-конспекту заняття з докладним висвітленням кожного пункту.

- | | | | | |
|-------------------|-------------------|-------------------|----------------|-------------------|
| А) а, б, д, ж, і; | Б) а, б, в, є, з; | В) а, в, д, є, з; | Г) а, в, ж, і; | Д) а, в, г, д, є. |
|-------------------|-------------------|-------------------|----------------|-------------------|

Завдання 10. Оберіть із наведених далі вимог до організації навчання ті, що забезпечують виникнення і розвиток у студентів інтересу до навчання.

1. Забезпечення активних дій студента, залучення його до процесу самостійного пошуку і «відкриття» нових знань, вирішення питань проблемного характеру.

2. Різноманітне застосування як навчальної інформації, так і форм діяльності на занятті.

3. Уникнення навчальних завдань підвищеної складності.

4. Застосування методів репродуктивного відтворення знань.

5. Стимулювання соціальної мотивації навчання (обов'язку перед батьками та ін.).

6. Забезпечення розуміння студентом потреби, важливості і доцільності вивчення цього матеріалу.

7. Організація проведення спостережень за заняттям.

8. Забезпечення зв'язку нового матеріалу з набутими раніше знаннями, а також з інтересами студентів.

9. Дотримання дидактичної структури заняття.

10. Забезпечення важкого, але посильного навчання.

11. Періодична перевірка й оцінювання роботи студентів.

12. Уникання труднощів при вивченні нового матеріалу.

Оберіть один із варіантів відповіді:

А)1,2,7,9,10,12; Б)3,4,5,8,11,12; В)2,3,7,9,11; Г)1,3,4,5,7,12; Д)2,6,8,10,11.

Завдання 11. “Молодий” викладач під час заняття застосував таку систему методичних прийомів:

- використовував цікаву інформацію в межах як програмного, так і додаткового матеріалу;

- включав у заняття інформацію про ті чи інші відкриття, факти із життя і діяльності відомих учених, розповіді про можливості розуму людини;

- уміло залучав окремих студентів до цікавої творчої роботи;

- демонстрував власне емоційне ставлення до навчального матеріалу.

Для досягнення якої педагогічної мети була створена вказана методична система? Оберіть один із запропонованих варіантів відповіді.

- А. Налагодження співробітництва між студентами.
- Б. Підтримання належної дисципліни й усунення умов для виникнення конфліктів.
- В. Забезпечення діалогічної взаємодії зі студентами на занятті.
- Г. Чітке дотримання програмних вимог.
- Д. Підтримання емоційно-інтелектуальної атмосфери заняття задля формування пізнавальної активності студентів.

Завдання 12. Далі перелічені основні види самостійної роботи студентів, які впроваджує викладач на заняттях, і характеристики пізнавальної діяльності студентів. Знайдіть відповідність між ними.

Види самостійної роботи студентів	Характеристики пізнавальної діяльності студентів
-----------------------------------	--

- | | |
|--------------------------------------|---|
| 1. Самостійна робота за зразком | а. Пошуковий характер діяльності, розкриття нових сторін у виучуваному матеріалі, висловлення за зразком, власних суджень, висунення гіпотез самостійне проектування дослідницької роботи, самостійна постановка нових проблем. |
| 2. Реконструктивна самостійна робота | б. Осмислення і видозміна відображення, вияв головного, застосування правил у різних ситуаціях, придумування своїх прикладів. Проведення спостережень і дослідів за згорнутим планом. Пошук нових способів у розв'язанні задач. |
| 3. Творча самостійна робота | в. Упізнання, розмежування, встановлення схожості, текстуальне відтворення або підведення нового факту під уже відоме поняття. Проведення дослідів за відомою схемою. |

Оберіть один із запропонованих варіантів відповіді:

- А. 1—а; 2—б; 3—в. Б. 1—б; 2—в; 3—а. В. 1—в; 2—б; 3—а.
 Г. 1—в; 2—а; 3—б. Д. 1—б; 2—а; 3—в.

Завдання 13. Виділяються три рівні пізнавальної діяльності:

- а) репродуктивний; б) пошуковий; в) творчий.

Які з вказаних далі характеристик діяльності студентів відповідають таким рівням?

1. Самостійний пошук і створення або конструювання якогось нового продукту (в індивідуальному досвіді студента – нового, невідомого для нього наукового знання або методу, але відомого, як правило, у суспільному досвіді).

2. Пряме відтворення студентом матеріалу підручника або розповіді викладача з опорою, передусім, на свою пам'ять.

3. Збудження пізнавальної активності студента, яке вимагає видозміни матеріалу, виділення головного, вміння застосувати знання в різних ситуаціях, наведення власних прикладів.

- А) а—2; б—3; в—1; Б) а—2; б—1; в—3; В) а—1; б—2; в—3; Г) а—1; б—3; в—2; Д) а—3; б—2; в—1.

Завдання 14. Уміння слухати — одна з найважливіших якостей педагога. Існують такі категорії, як:

- а) рефлексивне слухання; б) нерефлексивне слухання.

Які з наведених характеристик розкривають кожне з указаних понять?

1. Умовно «пасивне слухання».
2. Застосування форм контролю точності сприйняття почутого.
3. Об'єктивний зворотній зв'язок із мовцем.
4. «Активне слухання».
5. Високий рівень фізичної і психічної уваги.
6. Уміння «уважно мовчати».
7. Невтручання в мову співрозмовника своїми зауваженнями.

- А) а—1,5,6,7; б—2,3,4; Б) а—1,3,4,5; б—2,4,6,7; В) а—2,4,6,7; б—1,3,5;
 Г) а—2,3,4,7; б—1,5,6; Д) а—2,3,4; б—1,4,5,6,7.

Завдання 15.

Ситуація. Викладач під час заняття використовує такі активні методи навчання: пропонує студентам завдання на вибір, створює пошукові ситуації, навчає студентів розробляти математичні моделі різних явищ у природі і техніці, студенти беруть участь у конкурсах на кращу самостійно придуману задачу.

З якою метою застосував викладач таку серію засобів у своїй роботі?

Оберіть один із варіантів:

- A. Інтенсифікувати творчу діяльність студентів.
- B. Розвивати пам'ять студентів.
- V. Навчити самостійно переносити раніше засвоєні знання і вміння в нову ситуацію.
- Г. Поширити знання студентів.
- Д. Збільшити процент творчих елементів у діяльності студентів.
- Є. Зумовити інтерес до предмета.

Тест «Яка у вас мотивація до успіху?»

Шановні викладачі! Для того, щоб визначити наскільки сильною є у вас мотивація до досягнення поставленої мети, постарайтеся не задумуючись, але чітко відповісти «так» або «ні» на кожне із запропонованих питань.

1. Якщо є вибір між двома варіантами, то його краще зробити швидше, чим відкласти на визначений час.
2. Я легко дратуюся, коли помічаю, що не можу на усі 100% виконати завдання.
3. Коли я працюю, це виглядає так, ніби я усе ставлю на карту.
4. Якщо виникає проблемна ситуація, то я частіше приймаю рішення одним з останніх.
5. Коли в мене два дні підряд немає ніяких справ, я втрачаю спокій.
6. У деякі дні мої успіхи нижче середніх.
7. Стосовно себе я більш суворий, чим стосовно інших.

8. Я більш доброзичливий, чим інші.
9. Коли я відмовляюся від важкого завдання, то потім сурово засуджую себе, тому що знаю, що в ньому я домігся б успіху.
10. У процесі роботи я потребую невеличких пауз для відпочинку.
11. Ретельність – це не основна моя риса.
12. Мої досягнення в роботі не завжди однакові.
13. Мені більше імпонує інша робота, чим та, якою я зайнятий.
14. Осуд стимулює мене сильніше, чим похвала.
15. Я знаю, що мої колеги вважають мене діловою людиною.
16. Усілякі перешкоди роблять мої рішення ще більш твердими.
17. Я легко виявляю шанобство.
18. Коли я працюю без натхнення, це звичайно помітно.
19. При виконанні роботи я не розраховую на допомогу інших.
20. Іноді я відкладаю те, що повинен був зробити негайно.
21. Потрібно покладатися тільки на самого себе.
22. У житті мало речей більш важливіших за гроші.
23. Завжди, коли мною має бути виконано важливе завдання, я ні про що інше не думаю.
24. Я менш шанобливий, ніж інші.
25. Наприкінці відпустки я звичайно радію, що незабаром вийду на роботу.
26. Коли я налаштований на роботу, я роблю її краще і кваліфікованіше, ніж інші.
27. Мені простіше і легше спілкуватися з людьми, що можуть завзято працювати.
28. Коли в мене нема ніяких справ, мені – не по собі.
29. Мені випадає виконувати відповідальну роботу частіше, ніж іншим.
30. Коли мені потрібно приймати рішення, я намагаюся робити це як найкраще.
31. Мої друзі іноді вважають мене ледачим.

32. Мої успіхи певною мірою залежать від моїх колег.
33. Безтямно протидіяти волі керівника.
34. Іноді я не знаю, яку роботу прийдеться виконувати.
35. Коли щось не ладиться, я нетерплячий.
36. Зазвичай я звертаю мало уваги на свої досягнення.
37. Якщо я працюю разом з іншими, моя робота дає більші результати, ніж робота інших.
38. Багато справ, за які я беруся, не доводжу до кінця.
39. Я заздрю людям, що не дуже завантажені роботою.
40. Я не заздрю тим, хто прагне до влади.
41. Якщо я впевнений, що правий, то для доказу своєї правоти можу піти навіть на крайні міри.

Підсумок

Використовуючи ключ, підрахуйте бали.

За кожную відповідь «так» на запитання: 1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 16, 17, 19, 21, 22, 23, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 37, 40, 41

За кожную відповідь «ні» на запитання: 6, 11, 12, 13, 18, 20, 24, 31, 33, 34, 35, 36, 38, 39 поставте собі по 1 балу.

Далі знайдіть суму балів. Оцініть свій результат.

28-32 бала. Дуже сильна мотивація до успіху, ви завзяті в досягненні мети, готові перебороти будь-які перешкоди.

15-27 балів. Середня мотивація до успіху, така ж, як у більшості людей. Прагнення до мети у вас виявляється у формі припливів і відливів: часом вам хочеться усе кинути, тому що вважаєте, що мета якої прагнете, недосяжна.

14 балів і менше. Мотивація до успіху дуже слабка. Ви задоволені собою і своїм положенням, переконані, що незалежно від ваших зусиль усе піде своїм шляхом.

Тест «Що вами рухає?»

Тест допомагає визначити головні потреби особистості. Його методологічною основою служить теорія мотивації Д. МакКлелланда, а також ряд її більш сучасних інтерпретацій. Знання своїх основних потреб – вихідний момент самомотивації.

Інструкція. Шановні викладачі! Вам пропонується 15 тверджень. Висловте свою згоду («цілком згоден» – «ЦЗ») або незгоду («не згодний» – «НЗ») з кожним із них шляхом вибору відповідної кількості балів.

№	Твердження	ЦЗ	НЗ
1.	Я прикладаю всі зусилля для того, щоб поліпшити показники своєї роботи (навчання) у порівнянні з тим, що було раніше.	1	2 3 4 5
2.	Я одержую задоволення від того, що мені припадає змагатися з будь-ким, особливо, якщо я при цьому виграю.	1	2 3 4 5
3.	Я часто помічаю, що розмовляю зі своїми колегами по роботі на «неробочі» теми.	1	2 3 4 5
4.	Мені подобається виконувати непросту роботу.	1	2 3 4 5
5.	Мені подобається брати на себе відповідальність.	1	2 3 4 5
6.	Мені подобається, якщо люди добре до мене ставляться.	1	2 3 4 5
7.	Я хочу знати, наскільки дійсно добре я виконав те або інше завдання.	1	2 3 4 5
8.	Я конфліктую з людьми, вчинки яких неприємні для мене.	1	2 3 4 5
9.	У мене добрі стосунки зі своїми колегами по роботі.	1	2 3 4 5
10.	Мені подобається ставити перед собою реальні завдання і виконувати їх.	1	2 3 4 5
11.	Мені подобається мати вплив на інших людей і використовувати цю перевагу у своїх цілях.	1	2 3 4 5
12.	Мені подобається належати до будь-яких груп або входити до складу тих або інших організацій.	1	2 3 4 5
13.	Я одержую задоволення від виконання складних завдань.	1	2 3 4 5
14.	Я часто працюю над тим, щоб контролювати ситуацію навколо мене.	1	2 3 4 5
15.	Мені більше подобається працювати в групі, ніж одному.	1	2 3 4 5

Підсумок

Для того, щоб визначити Ваші домінуючі потреби, заповніть таблицю. Вам необхідно поставити ту кількість балів, що відповідає Вашій відповіді на кожне питання.

Досягнення успіху в цілому		Прагнення до лідерства		Тенденція до аффіліації (групового визнання і поваги)	
Номер	Бал	Номер	Бал	Номер	Бал
1		2		3	
4		5		6	
7		8		9	
10		11		12	
13		14		15	
Разом:		Разом:		Разом:	

Оцініть свій результат.

У сумі в кожній колонці повинно утворитися від 5 до 25 балів. Та колонка, в якій сума балів буде найбільш високою, і визначить вашу домінуючу потребу.

Тест «Визначення сили волі»

Інструкція.

Шановні викладачі! Вам пропонується 20 запитань. На кожне з них передбачено декілька варіантів відповідей. Виберіть ті, які найбільше підходять для вас і запишіть їх у бланк для відповідей.

1. Чи часто ви замислюєтеся над тим, як впливають ваші вчинки на людей?

- а) дуже рідко;
- б) рідко;
- в) досить часто;
- г) дуже часто.

2. Чи трапляється вам говорити людям що-небудь таке, у що ви самі не вірите, але підтверджуєте з упертості, всупереч іншим?

а) так;

б) ні.

3. Які з перерахованих нижче якостей ви найбільше цінуєте в людях?

а) наполегливість;

б) широту мислення;

в) вміння показати себе.

4. Чи маєте ви схильність до педантизму?

а) так;

б) ні.

5. Чи швидко ви забуваєте про неприємності, що трапляються з вами?

а) так;

б) ні.

6. Чи любите ви аналізувати свої вчинки?

а) так;

б) ні.

7. Знаходячись серед людей, добре вам відомих, ви...

а) намагаєтеся притримуватися правил поведінки, прийнятих у цьому колі;

б) прагнете залишатися самим собою.

8. Приступаючи до виконання важкого завдання, чи намагаєтеся ви не думати про проблеми, що очікують вас?

а) так;

б) ні.

9. Яка з перерахованих характеристик вам найбільше підходить?

а) мрійник;

б) хлопець-друга;

в) ретельний у роботі;

г) пунктуальний і акуратний;

д) філософ;

е) метушливий.

10. Під час обговорення того або іншого питання ви...

а) завжди висловлюєте свою точку зору, навіть якщо вона відрізняється від думки більшості;

б) частіше вважаєте, що в даній ситуації найкраще промовчати і не висловлювати свою точку зору;

в) зовнішньо підтримуєте більшість, внутрішньо залишаючись при своїй думці;

г) приймаєте точку зору інших, відмовляючись від права мати власну думку.

11. Яке почуття у вас зазвичай викликає несподіваний виклик до керівника?

а) роздратованість;

б) тривогу;

в) занепокоєність;

г) ніякого почуття не викликає.

12. Якщо в полум'ї полеміки ваш опонент зривається і допускає особистий випад проти вас, то ви...

а) відповідаєте йому тим же;

б) не звертаєте на це уваги;

в) демонстративно ображаєтеся;

г) перериваєте з ним розмову, щоб заспокоїтися.

13. Якщо вашу роботу забракували, то ви...

а) відчуваєте прикрість;

б) відчуваєте почуття сорому;

в) гніваєтесь.

14. Якщо ви раптом осоромилися, то кого звинувачуєте в цьому в першу чергу?

а) самого себе;

б) долю, невезіння;

в) об'єктивні обставини.

15. Чи не здається вам, що люди, які вас оточують, недооцінюють ваші можливості та знання?

а) так;

б) ні.

16. Якщо друзі або колеги починають над вами кепкувати, то ви...

а) сердитесь на них;

б) намагаєтесь піти від них і триматися подалі;

в) самі включаєтесь в гру і починаєте підігравати їм, кепкуючи над собою;

г) робите байдужний вигляд, але в душі обурюєтесь.

17. Якщо ви дуже поспішаєте і раптом не знаходите на звичному місці свою річ, куди ви її звичайно кладете, то...

а) будете мовчки продовжувати її пошук;

б) будете шукати, звинувачуючи інших в безладді;

в) підете, залишивши потрібну річ удома.

18. Швидше за усе виведе вас із рівноваги...

а) довга черга в приймальні якого-небудь чиновника, до якого вам необхідно терміново потрапити;

б) товкотнеча в суспільному транспорті;

в) необхідність приходити в одне й те саме місце декілька разів підряд з того самого питання.

19. Закінчивши з кимось суперечку, чи продовжуєте ви її, наводячи все нові аргументи в захист своєї точки зору?

а) так;

б) ні.

20. Якщо для виконання термінової роботи вам випадає можливість вибрати собі помічника, то кому з таких можливих кандидатів у помічники ви надасте перевагу:

а) виконавчій, але безініціативній людині;

б) людині, що знає справу, але сперечальника і незговірливого;

в) людині обдарованій, але з проявами лінощів?

Підсумок: Підрахуйте бали, використовуючи ключ. Знайдіть суму й оцініть свій результат.

Варіанти відповідей	Оцінка відповідей, бали																			
	Номер запитання																			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
а	0	0	1	2	0	2	2	0	0	2	0	0	2	2	0	0	2	1	0	0
б	1	1	1	0	2	0	0	2	1	0	1	2	1	0	2	1	0	0	2	1
в	2	—	—	—	—	—	—	—	3	0	2	1	0	0	—	2	1	2	—	2
г	3	—	—	—	—	—	—	—	2	0	0	3	—	—	—	0	—	—	—	—
д	—	—	—	—	—	—	—	—	2	—	—	—	—	—	—	0	—	—	—	—
е	—	—	—	—	—	—	—	—	0	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—

Якщо сума набраних балів 14 і менше, то це людина зі слабкою волею.

При сумі балів від 15 до 25 характер і воля людини вважаються достатньо твердими, а вчинки в основному реалістичними і виваженими.

При загальній сумі балів від 26 до 38 характер людини і її воля вважаються дуже твердими, а її поведінка в більшості випадків – достатньо відповідальною. Існує, правда, небезпека захоплення силою волі з метою самомилювання.

При сумі балів вище 38 воля і характер людини вважаються близькими до максимальних, але іноді виникають сумніви в тому, чи достатньо правильно й об'єктивно людина себе оцінила.

Тест «Чи організована ви людина?»

Шановні викладачі! Запропонований тест служить не тільки для перевірки особистої організованості, але і засобом, що може спонукати до розуміння секретів самоорганізації, вироблення організаційних навичок.

У кожному питанні виберіть варіант відповіді. Потім згідно таблиці-ключа знайдіть кількісні оцінки обраних варіантів відповідей. Складіть всі

оцінки, і суму співвіднесіть з оцінками результатів, що ви знайдете після ключа до тесту.

1. Чи є у вас головні цілі в житті, досягти яких ви намагаєтесь?

а) у мене є такі цілі;

б) хіба можна мати якісь цілі, адже життя таке мінливе?

в) у мене є головні цілі, і я підкоряю своє життя їхньому досягненню;

г) цілі в мене є, але моя діяльність мало сприяє їхньому досягненню.

2. Чи складаєте ви план роботи на тиждень, використовуючи для цього щотижневик, спеціальний блокнот і т.і.?

а) так;

б) ні;

в) не можу сказати ні «так», «ні», тому що тримаю головні справи в голові, а план на поточний день – у голові або на листку паперу;

г) пробував складати план, використовуючи для цього щотижневик, але потім зрозумів, що це нічого не дає;

д) складати план - це гра в організованість.

3. Чи картаєте ви себе за невиконання наміченого на тиждень, на день?

а) картаю у тих випадках, коли бачу свою провину, лінь або неповороткість;

б) картаю, не дивлячись ні на які суб'єктивні й об'єктивні причини;

в) зараз і так усі лають один одного, навіщо ще картати самого себе?

г) дотримуюся такого принципу: що вдалося зробити сьогодні – добре, а що не вдалося – виконаю, може бути, іншим разом.

4. Як ви ведете свою записну книжку з номерами телефонів ділових людей, знайомих, родичів, приятелів, друзів і т. і. ?

а) я хазяїн своєї записної книжки: як хочу, так і веду записи телефонів, прізвищ, імен. Якщо знадобиться номер телефону, то я обов'язково знайду його;

б) часто змінюю записні книжки з записами номерів телефонів, тому що нещадно їх «експлуатую». При переписуванні телефонів намагаюся все зробити “по науці”, проте потім знову збиваюся на довільний запис;

в) запис номерів телефонів, прізвищ, імен веде «почерком настрою». Вважаю, що були б записані номер телефону, прізвище, ім'я, по батькові, а на якій сторінці записано, прямо або криво, це на має особливого значення;

г) використовую загальноприйнятту систему: відповідно до алфавіту записую прізвища, імена, по батькові, номери телефонів, а якщо потрібно, то і додатково відомості (адреса, місце роботи, посада).

5. Вас оточують речі, якими ви часто користуєтеся. Який ваш принцип їхнього розташування?

а) кожна річ лежить де потрапило;

б) притримуюся принципу – кожній речі своє місце;

в) періодично наводжу порядок у розташуванні речей. Потім кладу їх куди заманеться. Через деякий час знову наводжу порядок і т.д.;

г) вважаю, що дане питання не має ніякого відношення до самоорганізації.

6. Чи можете ви після закінчення дня сказати, де, скільки і з яких причин вам довелося дарма гаяти час?

а) можу сказати про втрачений час;

б) можу сказати про місце, де було дарма втрачено час;

в) якби загублений час обертався в гроші, тоді б я рахував його;

г) не тільки добре знаю, де, скільки і чому було дарма втрачено час, але й вишукую прийоми скорочення втрат у тих самих ситуаціях.

7. Які ваші дії, коли на нараді, на зборах починається переливання з пустого в порожнє?

а) пропоную звернути увагу на суть питання;

б) на будь-якій нараді або зборах буває і щось потрібне, і щось порожнє. У чергуванні того й іншого проходить нарада. І нічого тут не поробиш, потрібно вислуховувати;

в) занурююся в «небуття»;

г) починаю займатися тими справами, що взяв із собою в розрахунок на переливання з пустого в порожнє.

8. Припустимо, що ви маєте виступити з доповіддю. Чи надаєте ви значення не тільки змістові доповіді, а й її тривалості?

а) серйозно приділяю увагу змістові доповіді. Думаю, що тривалість потрібно визначати тільки приблизно. Якщо доповідь цікава, варто давати час, щоб її завершити;

б) приділяю в однаковій мірі увагу і змістові, і тривалості доповіді, а також її варіантам у залежності від часу.

9. Чи намагаєтеся ви використовувати буквально кожну хвилину для виконання задуманого?

а) намагаюся, але в мене не завжди це виходить в силу особистих причин (спад сил, поганий настрій і ін.);

б) навіщо намагатися, адже час все одно не наздоженеш;

в) не намагаюся, оскільки вважаю, що не потрібно бути дріб'язковим у відношенні часу;

г) намагаюся, не дивлячись ні на що.

10. Яку систему фіксації доручень, завдань і прохань ви використовуєте?

а) записую у своєму щотижневику, що виконати і до якого терміну?

б) фіксую найбільш важливі доручення, прохання, завдання у своєму щотижневику. «Дрібниці» намагаюся запам'ятати. Якщо забуваю про «дрібниці», вважаю це своєю хибою;

в) намагаюся запам'ятати доручення, завдання, прохання, тому що це тренує пам'ять. Проте, повинний зізнатися, що пам'ять часто підводить мене;

г) притримуюся принципу «зворотньої пам'яті»: нехай пам'ятає про доручення і завдання той, хто їх дає. Якщо доручення потрібне, то про нього не забудуть і викличуть мене для термінового виконання.

11. Чи вчасно ви приходите на ділові зустрічі, збори, наради й ін.?

а) приходжу раніше на 5-7 хвилин;

б) приходжу вчасно;

в) як правило, спізнююся;

г) завжди спізнююся;

д) якби був виданий посібник «як не спізнюватися», то я, мабуть, навчився б не спізнюватися.

12. Яке значення ви надаєте своєчасності виконання завдань, прохань?

а) вважаю, що своєчасність виконання – це один із найважливіших показників уміння працювати, свого роду тріумф організованості. Проте, мені це ніколи практично не вдається;

б) своєчасність виконання – це «звір», що може «укусити» саме в ту хвилину, коли завдання виконане. Краще трохи затягти виконання завдання;

в) віддаю перевагу поменше міркувати про своєчасність, а виконувати завдання в термін;

г) своєчасно виконувати завдання і доручення – це вірний шанс одержати нове. Ретельність завжди своєрідно наказується.

13. Припустимо, ви пообіцяли щось зробити або допомогти іншій людині. Але обставини змінилися таким чином, що виконати обіцяне досить важко. Як ви будете себе поводити?

а) повідомлю людині про зміну обставин і про неможливість виконати обіцяне;

б) намагатимуся сказати, що обставини змінилися і виконання обіцянки є складним. Одночасно скажу, що не потрібно втрачати надію на обіцянку;

в) буду намагатися виконати обіцянку. Якщо виконаю – добре, не виконаю – теж не біда, тому що я досить рідко не стримував своїх обіцянок;

г) нічого не буду обіцяти людині.

Таблиця-ключ до тесту «Чи організована ви людина»

Номер запитання	Варіанти відповідей та їх оцінки в балах				
	а	б	в	г	д
1	4	0	6	2	
2	0	0	3	0	0
3	4	6	0	0	—
4	0	0	0	6	—
5	0	6	0	0	
6	2	1	0	4	6

7	3	0	0	6	—
8	2	6	—	—	—
9	3	0	0	6	
10	6	1	1	0	—
11	6	6	0	0	0
12	3	0	6	0	
13	2	0	0	6	—

Від 72 до 78 балів. Ви організована людина. Єдине, що можна порадити: не зупиняйтеся на досягнутому рівні, розвивайте і далі самоорганізованість. Нехай вам не здається, що ви досягли межі.

Від 64 до 71 бала. Ви вважаєте організацію невід'ємною частиною роботи. Це дає вам без сумнівну перевагу перед тими людьми, що закликають організацію лише у випадку крайньої необхідності. Але вам належить уважніше придивлятися до самоорганізації, поліпшити її.

Від 63 балів і менше. Ваш спосіб життя, ваше оточення навчили вас бути в чомусь організованим. Організованість то виявляється у ваших діях, то зникає. Це ознака відсутності чіткої системи самоорганізації. Намагайтеся проаналізувати свої дії, витрати часу, техніку роботи. Ви побачите те, про що і не підозрювали. Щоб стати організованою людиною, потрібно перебороти себе, потрібно мати волю і завзятість.

Додаток Б

Результати констатувального експерименту

№ п/п картки викладача	ккрит.1	ккрит.2	ккрит.3	ккрит.4	ккрит.5	ккрит.6	ккрит.7	ккрит.8	ккрит.9	ккрит.10	ккрит.11	кзаг.	Рівень якості організаційної діяльності
1	2.3	2.0	3.7	3.0	3.3	3.7	3.3	3.7	3.7	2.7	2.3	3.06	С
2	2.7	2.7	3.3	3.3	3.0	3.3	3.3	3.7	3.3	2.3	2.3	3.02	С
3	2.7	2.7	3.7	3.7	3.0	4.0	3.7	2.7	3.0	2.7	2.7	3.15	С
4	3.3	3.3	4.0	3.3	4.0	4.3	4.0	3.7	3.3	3.0	3.0	3.56	Д
5	2.0	2.0	2.7	2.3	2.0	3.3	3.0	2.3	2.3	2.3	2.0	2.38	Н
6	4.7	4.7	4.3	4.7	4.3	5.0	4.7	4.3	4.0	4.7	4.7	4.55	В
7	3.3	3.0	3.3	2.7	3.0	3.3	3.7	3.0	3.3	3.3	3.3	3.20	С
8	2.7	2.3	3.0	3.0	2.7	3.0	3.3	2.7	3.7	3.7	3.0	3.01	С
9	2.0	2.3	3.3	3.0	2.7	3.3	3.7	3.0	3.3	3.7	3.3	3.05	С
10	3.7	3.7	4.0	3.3	2.7	3.0	4.0	3.7	4.0	3.7	3.7	3.59	Д
11	2.3	2.3	3.3	2.7	3.3	3.7	3.3	3.3	3.7	2.7	2.7	3.03	С
12	2.0	2.0	2.7	2.7	2.0	3.0	2.7	2.3	2.7	2.3	2.0	2.40	Н
13	2.3	2.3	2.3	2.7	2.0	2.7	3.0	2.7	2.3	2.0	2.0	2.39	Н
14	2.7	2.3	3.3	3.3	2.3	3.3	3.7	3.7	3.7	3.0	3.0	3.12	С
15	2.7	2.7	3.7	2.7	2.7	4.0	4.0	3.7	3.3	2.7	2.3	3.14	С
16	2.3	2.3	3.3	3.7	2.7	3.7	4.0	3.3	3.7	2.7	2.3	3.09	С
17	3.7	3.3	4.0	3.7	3.3	4.3	3.7	3.7	3.7	3.0	3.0	3.58	Д
18	2.7	3.0	3.7	3.7	2.3	3.7	3.3	3.3	3.3	2.3	2.7	3.09	С
19	2.3	2.3	2.7	3.0	2.0	3.3	3.0	2.3	2.7	2.0	2.0	2.51	Н
20	2.7	2.3	3.3	3.7	2.7	4.0	3.7	3.0	3.0	2.7	2.7	3.07	С
21	3.3	3.3	4.3	3.3	3.3	3.3	4.3	3.3	4.3	3.3	3.3	3.57	Д
22	2.7	2.3	3.7	3.0	2.3	3.3	4.0	3.7	3.7	2.3	2.7	3.06	С
23	2.7	3.0	3.3	3.3	2.3	3.0	3.3	3.3	3.0	3.0	3.0	3.02	С
24	2.7	2.7	3.7	3.3	3.0	3.7	3.7	2.7	3.3	2.3	2.7	3.07	С
25	2.0	2.0	3.0	3.3	3.3	3.3	3.3	3.7	3.0	3.3	3.0	3.02	С
26	2.3	2.7	3.3	3.7	2.3	3.7	4.0	3.0	3.3	3.0	3.3	3.15	С
27	2.7	3.0	3.7	3.0	2.3	3.0	3.7	2.7	3.3	3.0	3.0	3.04	С
28	2.3	2.3	3.7	3.0	2.7	2.7	4.0	3.0	3.3	3.3	3.3	3.05	С
29	2.3	2.7	3.0	3.3	2.3	3.3	3.7	3.7	3.0	3.3	3.0	3.05	С
30	2.7	2.7	3.0	3.3	2.3	2.7	4.0	3.3	3.7	3.3	3.3	3.12	С
31	3.0	3.7	4.0	3.3	2.7	3.3	4.7	3.7	4.3	3.3	3.3	3.57	Д
32	3.3	3.3	4.7	3.3	3.0	3.0	4.7	3.7	4.3	4.3	4.0	3.78	Д
33	4.3	4.7	4.7	4.7	4.7	4.7	4.7	3.7	4.7	4.7	4.7	4.57	В

34	3.3	3.0	3.7	3.3	2.7	3.3	3.7	2.7	3.3	3.3	3.3	3.24	С
35	2.7	3.0	3.7	2.7	3.0	2.7	3.3	3.0	3.7	3.0	3.0	3.07	С
36	2.3	2.3	3.0	3.3	2.0	3.0	3.0	2.3	3.3	3.0	3.0	2.77	Н
37	2.3	2.7	3.3	3.3	3.0	3.3	3.7	3.0	3.7	3.0	3.3	3.15	С
38	2.7	3.0	3.7	3.0	2.7	3.7	3.7	2.7	3.3	3.3	3.3	3.19	С
39	2.0	2.0	3.7	3.7	3.0	3.0	3.3	3.3	3.3	3.0	2.7	3.00	С
40	2.7	2.7	4.7	3.0	2.3	3.3	4.0	2.7	3.3	3.7	3.3	3.25	С
41	2.3	2.3	3.3	2.7	3.0	3.0	3.0	2.3	2.3	2.3	2.7	2.65	Н
42	2.7	3.0	3.7	3.0	3.0	3.3	3.7	3.7	2.7	3.0	3.0	3.16	С
43	2.3	2.3	3.3	3.0	3.0	3.3	3.3	3.3	3.7	3.0	2.7	3.02	С
44	2.0	2.3	3.7	3.3	3.3	3.7	3.0	3.0	3.7	2.3	3.0	3.03	С
45	3.3	3.7	4.3	4.0	3.7	4.0	3.7	3.3	3.3	3.3	3.0	3.60	Д
46	2.3	2.7	3.7	3.3	3.3	3.7	3.3	3.3	3.3	2.3	2.3	3.05	С
47	2.7	2.3	3.7	3.7	3.0	3.3	3.0	3.3	3.7	2.0	2.7	3.04	С
48	3.0	3.3	3.7	4.0	3.7	4.0	3.7	3.3	4.0	3.3	3.3	3.57	Д
49	2.3	2.0	3.7	3.7	3.3	3.3	3.3	3.7	3.3	3.0	2.7	3.12	С
50	2.7	2.3	3.7	3.3	3.0	3.7	3.3	3.3	3.0	2.7	2.7	3.06	С
51	2.0	2.0	2.3	2.7	2.3	3.0	3.0	2.3	2.7	2.0	2.0	2.39	Н
52	2.0	2.0	3.3	2.3	2.3	2.3	3.3	2.7	2.3	2.3	2.7	2.50	Н
53	2.7	2.3	3.3	3.7	3.7	3.7	3.7	3.7	2.7	2.7	2.3	3.14	С
54	2.3	2.3	3.7	3.3	3.3	3.7	3.3	3.3	3.3	2.7	2.7	3.08	С
55	2.0	2.0	3.3	3.3	3.7	3.7	3.3	3.0	3.0	3.0	3.0	3.03	С
56	3.0	3.0	4.7	4.0	3.3	4.0	3.7	3.3	3.7	3.3	3.3	3.57	Д
57	2.3	2.0	3.7	2.7	3.7	3.7	3.3	3.7	2.7	3.0	3.0	3.07	С
58	2.3	2.3	3.3	3.3	3.7	3.7	3.7	3.3	3.0	2.7	3.0	3.12	С
59	2.7	2.0	4.0	3.0	2.7	3.3	4.0	3.3	3.3	3.0	3.3	3.15	С
60	2.3	2.0	3.3	3.0	2.7	3.3	3.3	2.3	2.3	2.3	2.3	2.65	Н