

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Кваліфікаційна робота

магістра

на тему **Формування стильових особливостей професійної діяльності
викладача вищої школи**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0119-з
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
освітньої програми Педагогіка вищої школи
Т. О. Павленко

Керівник професор кафедри педагогіки та
психології освітньої діяльності,
професор, д.пед.н, Гура О. І.

Рецензент доцент кафедри педагогіки та
психології освітньої діяльності,
доцент, к.психол.н. Овсяннікова В. В.

Запоріжжя

2020

ЗМІСТ

ВСТУП.....	6
РОЗДІЛ 1. ПРОФЕСІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	9
1.1. Зміст професійно-педагогічної діяльності викладача вищої школи.....	9
1.2. Функції професійно-педагогічної діяльності педагога вищої школи.....	23
1.3. Загальні вимоги до викладача вищої школи	35
РОЗДІЛ 2. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА ВИЩОЇ ШКОЛИ.....	45
2.1. Професійні здібності викладача	45
2.2. Стилi професійної діяльності педагога вищої школи.....	52
2.3. Психолого-педагогічні фактори впливу на формування стильової індивідуальності викладача закладу вищої освіти.....	58
2.4. Основні проблеми професійно-педагогічної підготовки та перепідготовки педагога вищої школи.....	65
ВИСНОВКИ	70
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	73

ВСТУП

Актуальність дослідження полягає в тому, що професійна підготовка педагога вищої школи базується на певній системі цінностей. Базові цінності в процесі виховання, на думку багатьох дослідників, значною мірою відбивають суспільні уявлення про людину, що змінювалися й еволюціонували, відповідно змінювалося і розвивалося суспільне розуміння функції педагога – носія і виразника тих цінностей, що лежать в основі суспільного життя.

У процесі цілеспрямованої педагогічної діяльності викладачу, вчителю завжди потрібно було навчати, розвивати і виховувати людину.

Важливою складовою професійної підготовки педагогів до продуктивного виконання своїх функцій є сформованість стилю професійної діяльності. Стиль виражає педагогічні здібності та професійну компетентність педагога, його мотиви та ціннісні орієнтації, властивості характеру та інтелекту, загальну культуру, моральність, педагогічний такт.

В наш час постає завдання визначення стратегії співробітництва, розробки спільних підходів до «гармонізації» ціннісних орієнтацій, змісту, форм і методів освіти. Настав час відмовитися від функціональної освіти, яка цілковито перетворює процес навчання лише на підготовку до майбутніх соціальних функцій.

Роль педагога, за такого підходу не може полягати тільки в передачі студентові набору вмінь для майбутнього здійснення наперед визначених соціальних функцій. Установки на забезпечення внутрішнього розвитку, зміцнення психічного здоров'я, формування розуму, а не просто озброєння знаннями, носієм яких є педагог, потребують нових концептуальних засад підготовки особи до педагогічної діяльності.

Професійна діяльність педагогічних і науково-педагогічних кадрів є неперервним процесом розв'язання навчально-виховних завдань, спрямованих на розвиток особистості людини, її ефективність значною мірою визначається

сформованістю ціннісних орієнтацій майбутнього педагога. Реальні потреби гуманізації освіти передбачають творчу, вільну діяльність особистості майбутнього викладача, спрямовану на прогресивний розвиток нації. А це потребує орієнтації викладачів вищих педагогічних навчальних закладів освіти на необхідність кардинальної гуманізації виховного процесу, на створення умов для самореалізації майбутнього педагога (викладача) як суб'єкта морально-духовної відповідальності за майбутнє.

Об'єктом дослідження є система професійно-педагогічної діяльності.

Предмет дослідження є процес формування індивідуального стилю психолого-педагогічної діяльності викладача вищої школи.

Мета дослідження полягає у вивченні психолого-педагогічних факторів впливу на формування стильових особливостей професійної діяльності викладача в системі вищої школи.

Гіпотеза дослідження: стильові особливості педагогічної діяльності залежать від індивідуальних особистісних особливостей викладача, рівня сформованості педагогічної культури фахівця, педагогічної майстерності та досвіду педагогічної діяльності та стабілізується по завершенню п'ятирічного періоду адаптації до викладацької діяльності.

Для досягнення поставленої мети автор ставить перед собою такі **завдання:**

1. Вивчити та проаналізувати науково-методичну літературу з проблематики дослідження.

2. Визначити зміст психолого-педагогічного стилю професійно-педагогічної діяльності педагога вищої школи та його значення для ефективної професійної діяльності.

3. Визначити та дослідити фактори впливу на формування стильових особливостей педагогічної діяльності викладачів закладів вищої освіти.

4. Обґрунтувати основні психолого-педагогічні проблеми професійно-педагогічної підготовки та перепідготовки викладача вищої школи.

Методи дослідження. Використання різних методів та прийомів зумовлюється його конкретним завданням. Основними методами дослідження є теоретичні: теоретичний аналіз проблеми психолого-педагогічного стилю професійно-педагогічної діяльності педагога вищої школи, порівняльний метод комплексного дослідження, структурно-системний метод, логічний, методи узагальнення та прогнозування, та емпіричні: спостереження, бесіда, анкетування, психодігностичні методики вивчення.

Наукова новизна роботи полягає у вивченні та аналізу психолого-педагогічних факторів впливу на формування стильових особливостей професійної діяльності викладача в системі вищої школи.

Практичне застосування магістерської роботи полягає в тому, що матеріали дослідження можуть бути використані педагогом вищої школи як практичні рекомендації, а також як матеріал для проведення спецкурсів та спецсемінарів для студентів педагогічних спеціальностей, в межах курсу «Педагогіка вищої школи».

РОЗДІЛ 1

ПРОФЕСІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

1.1. Зміст професійно-педагогічної діяльності викладача вищої школи

Нові, більш високі вимоги суспільства до системи освіти та безпосередньо до рівня освіченості й розвитку особистості змінюють і методи викладання, і сам зміст педагогічної практики. Педагогічні цілі є як наслідком соціальних цілей, так і соціальною сутністю навчання. У час модернізації вищої освіти України, коли набув чинності новий Закон України «Про вищу освіту» [2], що визначає вектори розвитку всіх гілок освітньої галузі, важливе значення має втілення у життя ідей гуманізації освіти, подолання відчуження змісту освіти від особистості, її потреб та інтересів.

На жаль, у сучасному інформаційно насиченому світі художня книга все більше витісняється Інтернетом, комп'ютерними іграми, телевізійними програмами, а друкований текст – аудіовізуальним зображенням. Людина часто підпадає під вплив масових тиражувань різних жахів, сцен розпусти Содому та Гомори, що переповнюють канали телебачення та бульварної літератури. Крім того, сьогодні проблематика грошей домінує в суспільстві, тому люди забувають про справжні цінності, не мають часу для єдиної, по-справжньому людської діяльності – роздумів і міркувань.

Через це в еру інформатизації, якій притаманне лавиноподібне нагромадження інформації, надзвичайно важливу роль у процесі підготовки майбутніх фахівців відіграє безпосередньо особистість самого викладача – викладача-професіонала, викладача від Бога, для якого педагогічна діяльність є смислом всього його існування і життя. Саме тому у наш час зростають вимоги до наукової та методичної роботи викладача вищого навчального закладу [14], а підвищення якісного складу професорсько-викладацького корпусу є однією із

важливих складових реформування освітянської галузі в Україні [11].

У нових умовах проблема психолого-педагогічної компетентності педагога вимагає комплексного науково обґрунтованого теоретико-методологічного і практичного вирішення. Проте вона і понині залишається недостатньо розробленою. Такий стан справ зумовлений, передусім, тим, що до початку 90-х років у країні декларативна вимога про високий професіоналізм реально недостатньо забезпечувалася науково-методично, організаційно і матеріально.

Щоб визначити структуру і зміст професіоналізму викладача (модель професійного педагога), доцільно скористатися результатами дослідження особистості, які дозволяють всебічно врахувати психологічні аспекти в професіоналізмі педагога.

Тут діяльність виділяється як основна зовнішня детермінанта формування якостей особистості. Такої точки зору дотримуються багато психологів, зокрема ті, хто займався дослідженням професійної праці. Праця створює цілісний комплекс професійної діяльності, повсякденного спілкування, особистісного розвитку і його сукупний результат. Науковці пропонують виділяти чотири групи властивостей у структурі особистості: соціально зумовлені особливості; досвід (обсяг і якість наявних знань, навичок, умінь і звичок); індивідуальні особливості різних психологічних процесів; біологічно зумовлені особливості (темперамент, задатки, елементарні потреби та ін.).

Нова соціально-економічна ситуація у нашій державі призвела до того, що перед вищою школою було поставлено інші, ніж раніше, цілі та завдання. Основним напрямком діяльності школи на сьогодні повинно стати задоволення потреб особистості в знаннях, які б дозволили адаптуватися у сучасному світі. А це потребує відповідного кадрового супроводу і найшвидшого втілення в життя цілеспрямованої програми підготовки педагогічних кадрів закладу вищої освіти (вищу), тобто відповідної підготовки та перепідготовки викладачів вищої школи.

При цьому важливе значення має звернення до позитивного зарубіжного досвіду у цій сфері. Так, з 1993 року в Росії на базі провідних вузів створені та успішно функціонують центри з психолого-педагогічної перепідготовки спеціалістів для педагогічної діяльності у вищій школі. Після закінчення навчання слухачам присвоюється додаткова кваліфікація – «викладач вищої школи». З 1995 року в магістратурі запроваджено підготовку студентів для отримання даної кваліфікації.

Проблематика особливостей професійної діяльності педагога не є новою. Ціла низка вітчизняних і зарубіжних викладачів присвятили свої дослідження різноманітним аспектам діяльності педагогів. Так, наприклад, українські дослідники С. Максименко і Т. Щербан вивчають аспекти, що пов'язані із професійним становленням молодого вчителя, О. Сидоренко з'ясовує особливості підвищення ефективності взаємодії викладача зі студентами, А. Кононенко – психологічні складові індивідуального іміджу сучасного педагога, С. Яремчук – питання професійно-психологічної спрямованості особистості майбутнього вчителя.

Представник російської наукової школи Е. Климов аналізує психологічні складові педагогічної діяльності. У свою чергу М. Бурова вивчає складові іміджу учителя математики, О. Бодальов, Г. Вайзер, Н. Карпова, В. Чуковський – проблематику смислу життя і професійної діяльності педагога.

Американська дослідниця Rachelle Wootten вивчає проблематику педагогічних технологій та характеристики викладача-новатора, зокрема вчена дає 7 характеристик викладача-новатора. Австралійська дослідниця Вес Spink присвятила своє дослідження проблематиці ефектного викладача XXI століття (effective teacher in the 21st century). Грецька дослідниця С. Wolhuter вивчає роль викладача в суспільстві загалом та особливості підготовки викладачів із урахуванням вимог XXI століття зокрема.

Однак, незважаючи на такий широкий діапазон досліджень багатьох вчених з різних країн світу, проблематика професійної діяльності сучасного викладача вищої школи потребує подальшого ретельного вивчення. Особливо

це стосується іміджу сучасного викладача вищої школи, який має гідно протистояти викликам ХХІ століття.

Виклад основного матеріалу дослідження. Діяльність викладача сучасної вищої школи досить складна і водночас надзвичайно багатоаспектна. Суспільство завжди розглядає діяльність викладача як покликання, а до особистості викладача висуває особливі моральні й етичні вимоги.

При розгляді актуальних питань професійної діяльності тих, хто навчає, проаналізуємо насамперед значення терміна «діяльність». Діяльність людини – це свідомо активність, що охоплює систему дій, спрямованих на досягнення поставленої мети. Усвідомлений характер людської діяльності виявляється в її плануванні, передбаченні результатів, регуляції дій, прагненні до вдосконалення [7]. Особливість викладача вищої школи як суб'єкта педагогічної діяльності полягає в тому, що він взаємодіє із середовищем, ставить перед собою певну мету, мотивує її, визначає засоби для її досягнення.

Педагогічна діяльність – це особливий вид суспільно корисної діяльності дорослих людей, спрямований на підготовку молодого покоління до життя відповідно до економічних, політичних, моральних та естетичних цілей. Суб'єктами педагогічної діяльності є люди та групи. Це, по-перше, суспільство, тобто соціальне середовище (держава, нації, класи, релігійні конфесії), в якому здійснюється педагогічний вплив на людей; по-друге, це група, тобто невелика за кількістю спільність людей, у середовищі яких відбувається педагогічна діяльність; по-третє, це педагог, тобто та людина, яка організує педагогічну діяльність і керує нею.

Щодо функцій педагогічної діяльності, то слід вказати на такі:

- 1) управління – організація педагогічної діяльності;
- 2) виховання – формування в особистості необхідних поглядів на навколишню дійсність і життя в суспільстві;
- 3) навчання – формування знань, навиків і умінь із урахуванням вимог сучасної життєдіяльності;
- 4) розвиток – забезпечення функціональної досконалості розумової і

фізичної діяльності особистості відповідно до вимог її діяльності та умов життя;

5) психологічна підготовка – формування в особистості внутрішньої готовності до подолання життєвих труднощів.

Мета педагогічної діяльності – явище історичне. Вона відображає тенденції соціального розвитку, висуває низку вимог до сучасної людини із урахуванням її духовних і природних можливостей. Ця мета охоплює, з одного боку, інтереси і очікування різноманітних соціальних й етнічних груп, а з іншого – потреби і намагання окремої особистості.

З огляду на це слід зазначити, що сучасний викладач (викладач третього тисячоліття) повинен не просто адаптуватися до стрімких соціальних, економічних, ідеологічних змін, але й уміти аналізувати сучасні процеси, прогнозувати їх розвиток, накреслювати шляхи подальших перетворень [11].

Сучасний викладач вищої школи повинен ураховувати такі складові якісної освіти III тисячоліття:

1) освітнє середовище (воно повинно бути здоровим, безпечним, забезпеченим ресурсами й сприятливими умовами);

2) зміст освіти, який відображено у відповідних навчальних програмах і матеріалах для опанування суб'єктами навчання базових знань, набуття вмінь і навичок;

3) навчально-виховний процес, спрямований на розвиток і формування особистості;

4) результати, які стосуються знань, умінь, особистісної позиції й пов'язані з національними завданнями в галузі освіти.

Якість освіти визначається соціальним замовленням та вимогами до випускника. Вимоги суспільства відображають такі характеристики якості результатів освіти, як компетентність і мотивація до неперервної освіти й професійного зростання, що характеризує сучасну культурну особистість [6].

Сукупність професійно-обумовлених вимог до сучасного викладача можна розглядати як професійну готовність до педагогічної діяльності в умовах

вищого навчального закладу сучасного типу. Її складовими є, з одного боку, психологічна, психофізіологічна і фізична готовність, а з іншого – науково-теоретична і практична підготовка як основа професіоналізму.

Щодо результатів педагогічної діяльності, то слід вказати на два види педагогічної діяльності. Перший з них належить до функціональних продуктів діяльності – це навчальне заняття, конкретний метод, методика, педагогічна технологія. Другий стосується психологічних продуктів діяльності. Це насамперед психологічні продукти діяльності, тобто психічні новоутворення в особистості суб'єкта навчання. Важливо звернути особливу увагу на те, що основним і кінцевим результатом педагогічної діяльності є сам суб'єкт навчання, розвиток його здатностей і компетентностей. З урахуванням того, що кожен член навчальної групи об'єктивно неповторний як особистість, можна стверджувати, що результативна педагогічна діяльність є саме творчою.

Будь-яка діяльність, у тому числі й педагогічна, є об'єктом пізнання. Розглянемо психологічну складову педагогічної діяльності. На думку російського дослідника Є. Климова, усвідомлення психологічних складових педагогічної справи можна вважати важливим виявом загальної культури кожної дорослої людини. Ми погоджуємося із його думкою про те, що особистісні якості педагога слід розглядати як засоби діяльності. Крім того, учений наголошує, що секрети майстерності викладача багато в чому залежать від внутрішніх засобів діяльності. Є. Климов наводить приклади таких внутрішніх засобів діяльності, зокрема мисленневих схем обстеження та оцінки педагогічної ситуації, прийняття рішення тощо. Дослідник підкреслює, що опанувати ці засоби діяльності набагато важче, ніж зовнішні, та доводить, що в сучасних умовах педагогічна діяльність є справою досить складною [3].

Безперечним є те, що сьогодні важливе значення для викладачів має знання психології. Недаремно Ж. Піаже поставив психологію в центрі наукового людинознавства. Навчання у наш час стає все більш психологізованим. Психологічні та педагогічні знання інтегруються, базуючись також на філософії, фізіології, культурології, соціології. Вивчення психології та

інших галузей знань дають викладачам все більше і більше інформації про людину, її пам'ять, сприйняття, мислення, психофізіологію, вікові, гендерні, індивідуальні особливості, про характер міжособистісних відносин членів навчальної групи тощо. У цій ситуації для ефективного навчання та сприяння розвитку особистості суб'єктів навчання вкрай необхідним для педагога є обізнаність про них та про себе самого.

Успішність методики викладання сьогодні залежить від психологічних знань викладача, рівня його професіоналізму, від уміння організувати особистісно-орієнтоване спілкування. Так, наприклад, при структуруванні кожного окремого навчального заняття необхідно враховувати, протягом якого часу конкретні суб'єкти навчання можуть зберігати активну увагу, слідкувати за переключенням уваги членів навчальної групи з одного виду діяльності на інший. Обізнаність викладача про соціально-психологічні закономірності групової роботи, особливості організації групової діяльності та взаємодії індивідів у навчальній групі, соціально-психологічні детермінанти групового впливу, а також уміння аналізувати міжособистісні відносини в конкретній навчальній групі дозволяють йому значно підвищити ефективність навчання.

Майстерність викладача виявляється перш за все в силі його впливу на особистість кожного окремого суб'єкта навчання та навчальної групи загалом. Результат цього впливу – позитивні особистісні зміни майбутніх фахівців. Ці зміни починаються із зміни мотивації. Саме мотивація може викликати активність особистості. У свою чергу активність особистості сприяє підвищенню продуктивності її діяльності. Отже, тільки викладач, який досконало знає і любить як свою професію, так і тих, кого навчає, може прищепити своїм учням почуття професійної честі й викликати потребу в досконалому опануванні майбутньої професії.

Ідея гуманізації освіти не є новою. Ще відомий мислитель ХХ ст. М. Бумбер трактував освіту як ситуацію зустрічі учителя і учнів, як відносини, що ґрунтуються на любові [5].

Ніхто не буде спростовувати того, що майстерність викладача – це

мистецтво, творчість. Одним воно дається як природній дар, тобто від Бога, інші можуть його набути в результаті наполегливої і щоденної праці, у тому числі й над самим собою.

У цьому контексті досить цікавими, на нашу думку, є погляди на сучасного викладача-новатора американської дослідниці Rachelle Wootten. Досліджуючи особливості викладача-новатора (раціоналізатора) (innovative educator), вона звертає увагу на сім основних характеристик такого викладача. Розглянемо ці характеристики детальніше:

1) рефлексія. Для викладача надзвичайно важливо усвідомлювати те, що справді спрацьовує під час проведення занять, а що ні. Звертаємо особливу увагу на висловлювання дослідниці про те, що навіть незважаючи на те що це може бути незручним, ми повинні допускати (приймати), що навіть дуже підготовлене заняття може бути провальним. Дослідниця радить постійно аналізувати ті процеси й ідеї, які викладач використовує, для того щоб бути впевненим, що саме вони є найкращими для студентів;

2) постійне навчання – викладач-новатор завжди вчиться;

3) креативність – такий викладач креативний у мисленні та підходах;

4) близькість до тих, кого навчає. Викладач знає про всі потреби своїх студентів і може визначити, що є кращим у навчанні для кожного суб'єкта навчання. Такий викладач вчиться все життя (life-long learner), він завжди знає про зміни в освітньому просторі, а також те, яким чином імплементувати ці зміни в навчанні;

5) співпраця з колегами. Викладач-новатор завжди співпрацює зі своїми колегами, обмінюється думками та поглядами щодо навчання, обговорює актуальні питання покращення навчально-виховного процесу; такий викладач завжди досліджує важливі теми разом зі своїми колегами;

6) допитливість. Викладач завжди намагається працювати над собою, ретельно аналізує свою професійну діяльність; завжди задає собі запитання «Як зробити краще?»;

7) принциповість. Викладач завжди принциповий. Він живе відповідно до

усталених цінностей. Такий викладач усвідомлює свою місію на землі й робить усе можливе для якісного навчання своїх вихованців. Він турбується про прийняття твердих рішень, навіть коли вони не популярні, комусь не подобаються. Такий викладач завжди відстоює свої переконання [18].

Для вивчення особливостей професійної діяльності викладачів ми провели спостереження безпосередньо за навчальними заняттями в умовах ЗВО. При цьому ми враховували, що об'єктивність методу спостереження ґрунтується на тому, що психічна діяльність усе ж так чи інакше, але виявляється зовні. Саме за зовнішніми виявами можна робити висновки про деякі психологічні особливості, поведінку, стан та інші суто зовнішні характеристики [8]. Спостереження є найбільш простим способом одержання дослідних даних, і в цьому полягає його виняткова цінність як наукового методу пізнання. Спостереження було проведено в реальних умовах діяльності, воно мало систематичний характер; втручань у події, що відбувались під час навчально-виховного процесу, не було.

Результати спостереження за професійною діяльністю викладачів ЗВО (автор статті має безпосередній досвід педагогічної діяльності в умовах вищого навчального закладу більше 20 років) свідчать про те, що урахування стану внутрішнього світу тих, кого ми навчаємо, їх неповторних і унікальних особистостей, системи міжособистісних відносин є надзвичайно важливим для викладача. Велику роль відіграє правильна організація міжособистісного спілкування, педагогічної взаємодії у чотирьох системах:

- 1) викладач – конкретна особистість;
- 2) викладач – конкретний студент;
- 3) викладач – навчальна група;
- 4) студент – студент.

Для впливу на суб'єктів навчання викладач сам повинен:

- 1) бути особистістю, належним чином розбиратися в психології навчання в умовах ЗВО;
- 2) знати абсолютно все про членів навчальної групи;

3) бути самокритичною особистістю, завжди працювати над собою.

Для інтенсифікації навчального процесу, підвищення рівня володіння навчальним матеріалом в умовах ЗВО обов'язковим є підвищення емоційного фону навчального заняття; необхідно викликати та підтримувати інтерес до навчання, створювати всі необхідні умови, що допомагають суб'єктам навчання «виявляти себе», самостверджуватися, досягати успіху.

Орієнтація на особистість суб'єкта навчання як на соціальну цінність суспільства передбачає подальшу гуманізацію всього змісту освіти. Викладач виконує функції: виховання; навчання; сприяння самоосвіті тих, кого навчає. Педагогічна діяльність являє собою єдність цілей, мотивів, дій (операцій) та результату. Системотвірною характеристикою діяльності, у тому числі педагогічної, є мета (О. Леонт'єв). Мета педагогічної діяльності стосується виховання, яке і сьогодні – у ХХІ столітті – базується на ідеалі, що сягає глибини століть, – гармонійно розвинутої особистості. Ця загальна стратегічна мета досягається через вирішення конкретизованих завдань навчання і виховання за різноманітними напрямками.

Мета педагогічної діяльності – явище динамічне. Цілі формуються як відображення об'єктивних тенденцій суспільного розвитку, вони узгоджують зміст, форми і методи педагогічної діяльності відповідно до потреб суспільства, а потім визначають розгорнуту програму поетапного руху до найвищої мети – розвитку особистості в гармонії із собою і соціумом. Специфічною особливістю педагогічних завдань є те, що їх розв'язання практично ніколи не знаходиться на поверхні, а потребує напруженої розумової діяльності, аналізу значної кількості факторів, умов і обставин. Перцептивна функція (компонент) професійної діяльності педагога пов'язана із проникненням у внутрішній світ людини, комунікативна функція спрямована на встановлення педагогічно доцільних відносин, комунікативно-операційна – передбачає активне використання засобів педагогічної техніки. Ефективність педагогічного процесу залежить від постійного зворотного зв'язку. Саме він дає можливість викладачеві своєчасно отримувати інформацію про відповідність результатів

запланованим педагогічним завданням (йдеться про контрольню-оціночний (рефлексивний) компонент).

Щодо педагога (викладача) як суб'єкта педагогічної діяльності слід також зазначити, що однією із найважливіших професійних вимог до нього є чіткість соціальної професійної позиції. Позиція педагога – це система інтелектуальних, вольових та емоційно-оціночних ставлень до світу, педагогічної дійсності та педагогічної діяльності, які є джерелом його активності. Позиція викладача визначається, з одного боку, тими вимогами, очікуваннями і можливостями, що їх висуває до нього суспільство. З іншого боку, діють внутрішні, особистісні джерела активності – переживання, мотиви і цілі педагога, його ціннісні орієнтації, світогляд, ідеали. Саме в позиції викладача виявляється його особистість, характер соціальної орієнтації, тип громадянської поведінки і діяльності.

Сучасний викладач повинен належним чином орієнтуватися в різноманітних галузях науки, основи якої він викладає, знати її можливості для вирішення соціально-економічних, виробничих і культурних завдань. Але цього замало – він повинен бути обізнаним про результати нових досліджень, відкриттів і гіпотез. Надзвичайно важливо бачити близькі та дальні перспективи науки, яку він викладає, володіти культурою науково-педагогічного мислення.

Крім того, необхідно пам'ятати про те, що викладач XXI століття – це не тільки професія, суть якої полягає в трансляції знань, але й висока місія творення особистості. Ось чому надзвичайно важливим є безперервний загальний і професійний розвиток викладача нового типу, для якого має бути типовим:

- 1) висока громадянська відповідальність і соціальна активність;
- 2) любов до всіх без винятку членів навчальної групи; потреба та здатність віддати їм своє серце;
- 3) справжня інтелігентність, духовна культура, бажання і вміння працювати з іншими;

4) високий професіоналізм, інноваційний стиль науково-педагогічного мислення; готовність до створення нових цінностей і прийняття творчих рішень;

5) потреба в постійній самоосвіті й готовність до професійного становлення і самовдосконалення;

6) фізичне і психічне здоров'я, професійна працездатність.

Особливість діяльності викладача вищої школи полягає в тому, що вона є складно організованою і складається з декількох взаємопов'язаних між собою видів, що мають спільні компоненти. Окремі конкретні види діяльності розрізняються за формою, способами здійснення, часовою та просторовою характеристиками, функціональною спрямованістю і т. ін. За визначенням, вид діяльності – це узагальнена характеристика функціональної спрямованості праці спеціаліста. Під час проходження етапів трудового шляху спеціаліста співвідношення різноманітних видів його діяльності змінюється. Головна відмінність однієї діяльності від іншої полягає у відмінності об'єктів діяльності, які їй надають їй певну спрямованість, прямо пов'язану з характерною ціллю діяльності.

Реалізуючи різні цілі діяльності, викладач закладу вищої освіти здійснює такі її види:

- педагогічну;
- науково-дослідну;
- професійну (за базовою спеціальністю);
- адміністративно-господарську;
- управлінську;
- комерційну;
- громадську.

Серед перерахованих діяльностей можна виділити два види творчої діяльності – наукового працівника та педагога. У дослідженні З. Єсарєвої показано, що лише сполучення наукової та педагогічної діяльності для викладача вищої школи є продуктивним [5]. Проте, на думку деяких авторів,

провідну роль в діяльності викладача закладу вищої освіти відіграє саме педагогічна діяльність, а всі інші види діяльності нею інтегруються та проявляються у ній.

Можна сформулювати певні критерії для оцінки рівнів науково-дослідної, базової професійної, адміністративної, господарської, управлінської та громадської діяльності викладача вищої школи. Відносно педагогічної діяльності можна взяти за основу класифікацію Н. Кузьміної [6], згідно з якою є 5 рівнів її продуктивності:

- 1) репродуктивний, коли педагог вміє переказати іншим те, що знає сам;
- 2) адаптивний, при якому педагог в змозі пристосувати своє повідомлення до особливостей аудиторії;
- 3) локально-моделюючий знання студентів, коли педагог володіє стратегіями навчання знанням, вмінням, навичкам за окремими розділами курсу, що дозволяють визначити педагогічну мету, поставити завдання, розробити алгоритм їх вирішення та використати педагогічні засоби включення студентів у навчально-пізнавальну діяльність;
- 4) системно-моделюючий знання студентів, коли педагог володіє стратегіями формування необхідної системи знань, вмінь та навичок в цілому;
- 5) системно-моделюючий діяльність та поведінку студентів, при якому педагог вміє перетворити свою дисципліну в засіб формування особистості студента, його потреб у самовихованні, самоосвіті та саморозвитку.

Якщо взяти дану класифікацію за основу, то слід відмітити, що переважна більшість викладачів вищої школи знаходяться на перших двох рівнях продуктивності педагогічної діяльності.

Отже, в умовах кризи в політичній, економічній і особливо духовній сферах нагальною є потреба у формуванні позитивної стратегії навчально-виховного процесу у ЗВО. Така стратегія повинна будуватись на суб'єкт-суб'єктних відносинах у контексті гуманізації вищої школи з метою подолання відчуженості змісту освіти від потреб сучасної особистості. Вирішення цієї

проблематики пов'язане перш за все із активізацією професійної діяльності викладача.

У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях професійну діяльність викладача розглядають у контексті розширення можливості компетентного вибору суб'єктом навчання життєвого шляху і саморозвитку, а також відповідності процесу навчання і виховання інтересам особистості та держави. З кожним роком змінюється соціальне замовлення суспільства на конкретного фахівця, підвищуються вимоги до системи професійної підготовки. Йдеться про забезпечення високого рівня його компетентностей, мобільності, створення максимально сприятливих умов для особистісного розвитку.

Сьогодні професійна освіта зробила рішучий поворот у бік гуманізації процесу навчання. У полі зору сучасного викладача має знаходитися саме особистість суб'єкта навчання, його потреби, інтереси, особливості. Це, в свою чергу, вносить корективи в процес педагогічного спілкування під час навчального заняття, яке будується не як організація окремих мовленнєвих дій в системі «викладач – суб'єкт навчання», а як активна взаємодія (інтерація) та співпраця викладача й членів навчальної групи.

Орієнтація на особистість суб'єкта навчання базується на чіткій організації навчально-виховного процесу, під час якої викладач обов'язково повинен урахувати індивідуальні, вікові та гендерні особливості членів навчальної групи в конкретних умовах організації навчальної діяльності в умовах сучасного ЗВО. Сьогодні вкрай важливим для викладача є уміння формувати у майбутніх фахівців готовність й прагнення до безперервної самоосвіти, постійного професійного самовдосконалення. Саме тому сучасні підходи до професійної діяльності викладача ЗВО передбачають необхідність постійного підвищення не тільки професійної компетентності, складовими якої є фахова (спеціальна), методична і психологічна підготовка, а й рівня загальнокультурного розвитку. Саме професійно-компетентний викладач вищої школи III тисячоліття може оптимізувати навчальний процес, впроваджувати сучасні освітні інформаційні технології. Тільки такий викладач зможе

формувати ті параметри соціально адаптованої особистості майбутнього фахівця, завдяки яким особистість зможе постійно саморозвиватись і яких потребує сучасне суспільство.

Освітня система України зможе впровадити необхідні інновації лише завдяки підвищенню психологічної компетентності й постійній наполегливій праці викладачів над своїм особистісним удосконаленням. Для цього потрібно активніше впроваджувати в практику нові форми підготовки самих викладачів – викладачів-новаторів, зокрема тренінг особистісного професійного зростання, побудований на ідеях гуманізації освітнього процесу.

Головним стержнем (або основою) в професійній діяльності викладача була, є і залишатиметься любов до своєї праці (не зважаючи на жодні виклики сучасності) і до тих, кого ми навчаємо. Без цього все інше зводиться нанівець. Вкрай важливим для викладача є рівне, неупереджене ставлення до всіх без винятку членів навчальної групи як до особистостей, майбутніх фахівців, майбутнього нації, майбутнього України.

1.2. Функції професійно-педагогічної діяльності викладача вищої школи

Одна з найбільш важливих характеристик діяльності спеціаліста – це його функції в процесі професійної діяльності. Є. Смирновою функції діяльності спеціаліста було визначено в якості узагальненої характеристики основних обов'язків, що виконуються у відповідності з вимогами професії [12]. Склад функцій, що виділяються у професійній діяльності різними авторами, неоднаковий: одні визначають функції діяльності з точки зору її структури, інші розглядають діяльність як процес вирішення професійних завдань.

У праці Н. Кузьміної [6] зміст професійно-педагогічної діяльності складається із низки структурних компонентів (мета, зміст, засоби, об'єкти та суб'єкти діяльності) та функціональних компонентів (рефлексія, проектування,

конструювання, організація та комунікація), що відповідає гностичній (аналітичній), проектувальній, конструктивній, організаційній та комунікативній функціям. Гностична функція педагога полягає в аналізі навчальної інформації, власного педагогічного досвіду та позитивного досвіду колег, власних ускладнень при виконанні професійної діяльності, здійсненні пошуку нових методів навчання, вивчення індивідуальних особливостей учнів. Змістом конструктивної функції є відбір та структурування змісту навчання, планування власної педагогічної діяльності, прогнозування та узагальнення її результатів. Здійснюючи проектувальну функцію, педагог має передбачати можливу поведінку учнів у різних умовах, прогнозувати ефективність впровадження певної педагогічної системи. Реалізацію комунікативної функції спрямовано на забезпечення професійно-педагогічного спілкування учителя та учня, що водночас потребує високого рівню розвитку професійних комунікативних якостей. До організаційної функції належать: організація власної діяльності та поведінки в реальних умовах, безпосередня реалізація плану діяльності, мобілізація учнів на пізнавальну діяльність та використання внутрішнього потенціалу.

До переліку функцій педагогічної діяльності А. Бабенко віднесено такі:

- практико-операційну (технологічну) – трансформація отриманих знань у практичній предметній діяльності у вигляді вмінь і навичок володіння, а також проектування й організації професійної діяльності;

- мотиваційно-спонукальну – розвиток і знаходження зрілої форми думок, мотивів, цінностей, усієї спрямованості особистості, самоствердження у власній професійній діяльності, реалізація творчого потенціалу, унікальних здібностей, набуття авторитету серед колег і для самого себе;

- гностичну – активізація пізнавальної, інтелектуальної діяльності особистості, засвоєння накопичених людством знань, фактів, інформації освітнього характеру, підвищення особистої поінформованості, кругозору, ерудиції, націлених на перспективний розвиток;

- контрольно-оцінювальну (рефлексивну) – усвідомлення людиною своїх

знань, поведінки, моральності й інтересів, ідеалів і мотивів; цілісне оцінювання самого себе як професіонала;

– комунікативну виявляється у відкритості до спілкування, збагачення в процесі міжособистісної взаємодії [9].

Дослідницею З. Єсарєвою [5] було визначено такі спеціальні функції діяльності викладача закладу вищої освіти як інформаційна, розвиваюча та орієнтаційна. С. Вершловський [8] виділяє в діяльності педагога також адаптаційну функцію. Дослідження дозволяють доповнити наведений перелік компенсаторною функцією, що компенсує недоотриману базову освіту, коригуючою, що виправляє недоліки попередньої освіти, та самоосвітньою функцією в діяльності викладача вищої школи. У праці В. Дмитрієвої [4] зі співавторами запропонована схема взаємозв'язків компонентів діяльності викладача закладу вищої освіти, на підставі аналізу якої було зроблено такі висновки:

- 1) гностичний компонент лежить в основі всіх інших компонентів;
- 2) найважливішу роль в діяльності викладача вищої школи відіграють гностичний, конструктивний та проектувальний компоненти, так як вони включають всі інші компоненти;
- 3) на гностичний компонент передусім впливають конструктивний та проектувальний компоненти, оскільки з їх розвитком зростає рівень гностичних вмінь.

Говорячи про підготовку та перепідготовку викладачів вищої школи, слід відзначити також її основні функції:

- 1) професійної підготовки;
- 2) перепідготовки викладачів;
- 3) самоосвіти;
- 4) акселераторна, що підтягує знання до рівня виробничої та суспільно необхідної компетенції;
- 5) амортизаційна, що пом'якшує розрив поколінь за освітнім рівнем, інформованістю, знаннями та ціннісними орієнтаціями;

- б) компенсаторна, що здійснює компенсацію недоотриманої базової освіти та виправлення недоліків функціонування попередніх систем освіти;
- 7) розвиваюча, що організує професійний та загальнокультурний розвиток особистості, підвищення її творчого потенціалу, задоволення інтелектуальних та творчих потреб;
- 8) адаптивна, що сприяє пристосуванню слухачів до змінюваних вимог соціального середовища;
- 9) організаційна, що полягає в раціональній організації вільного часу викладача для його самоосвіти;
- 10) корегуюча, що здійснює спрямовану зміну якостей особистості спеціаліста з урахуванням його професійно-педагогічної діяльності у вузі [2].

Функції педагогічної діяльності І. Зимня [10] розділяє на дві групи: цілепокладання та організаційно-структурні. Перша група охоплює орієнтаційну, розвивальну, мобілізаційну, інформаційну діяльність і збігається з дидактичними, академічними здібностями педагога. Друга розкриває зміст конструктивної, організаційної, комунікативної, гностичної функції, що забезпечують проектування діяльності студентів та власної, встановлення продуктивної співпраці із колегами та студентами, зміст та способи педагогічних впливів, що в основному співвідносяться з перцептивними та мовленнєвими здібностями викладача.

Виходячи з розуміння функції як певної ролі педагога та спираючись на теоретичні дослідження і реальну практику навчання, А. Вербицький та О. Ларіонова [11] як функціональні ролі вчителя виокремлюють такі: предметник, методист, психолог, менеджер, вихователь. Серед праць, присвячених дослідженню діяльності педагога, виокремимо роботу В. Семиченко «Психологія педагогічної діяльності» [12], в якій, на нашу думку, функції вчителя розглянуто найбільш структуровано. Вченою виокремлено найбільш важливі з них термінальні функції-цілі, інструментальні функції-засоби й операційні функції-прийоми.

Розглянемо суть цих функцій у контексті професійної діяльності

викладача вищої школи. Серед термінальних функцій, або функцій-цілей, що зв'язані зі стратегічними напрямками професійної діяльності викладача вищої школи та відображають її сутнісні цілі й завдання, нами обрано навчальну, науково-дослідну, виховну та розвивальну. Так, реалізація навчальної функції передбачає діяльність, що спрямована на оволодіння студентами системою знань, умінь і навичок, необхідних для успішної професійної діяльності та життя в суспільстві. Виконання науково-дослідної функції передбачає проведення викладачем вищої школи наукових досліджень та керівництво науковою роботою студентів. Навчальна та науково-дослідна функції взаємозумовлюють і взаємовизначають одна одну. Виховна функція викладача полягає у сприянні формуванню системи морально-етичних, національних, громадянських, естетичних, професійних та інших цінностей, стійкого світогляду, правильного сприйняття сучасних проблем суспільного розвитку та людського буття. Виконання викладачем розвивальної функції означає сприяння поступовому та послідовному соціально-психологічному й професійному розвитку особистості студента.

Інструментальні, або функції-засоби, містять групу функціональних завдань, завдяки яким цілі професійної діяльності викладача перетворюються на безпосередній процес його взаємодії з конкретними студентами в реальних умовах навчального процесу у ЗВО. Це інформаційна, ілюстративна, діагностична, стимулювальна, прогностична, комунікативна функції. До складу інструментальних віднесемо і фасилітативну функцію. В умовах упровадження компетентнісного підходу до підготовки фахівців, який передбачає не засвоєння готових або запропонованих педагогом знань, а їх добування і самостійне застосування, ця функція набуває особливої ваги. Викладач-фасилітатор (від англ. *facilitate* – полегшувати, допомагати) сприяє пізнанню студентами власних можливостей, здійснює супровід індивідуального саморозвитку студента. Кожна з цих інструментальних функцій не є прив'язаною до якоїсь однієї стратегічної функції, вона обслуговує всю їх сукупність.

До основних операційних функцій професійної діяльності педагога вищої школи, або функцій-приймів, належать: методична, організаційна, контрольна-аналітична та коригувальна функції. Вони також обслуговують (нерідко одночасно) кілька інструментальних функцій. Отже, відображаючи зміст виконуваної діяльності, функції викладача вищої школи є її зовнішнім проявом та однією з найважливіших характеристик. Як і компоненти професійної педагогічної діяльності, функції є взаємопов'язаними та взаємозалежними, причому педагог у навчальному процесі виконує декілька функцій одночасно.

Специфіку професійної діяльності викладача також обумовлюють особливості навчання у вищій школі. Аналіз теоретичних досліджень і власний професійний досвід дає змогу виокремити як основні з них такі: вікові особливості тих, хто навчається; професійну спрямованість навчального процесу; єдність теоретичної і практичної підготовки студентів; вагому частку самостійної роботи студентів; залучення студентів до наукових досліджень.

Вікові межі студентства у психолого-педагогічних дослідженнях, як правило, обмежуються двома етапами розвитку особистості: юністю та ранньою дорослістю. Такий період характеризується психологами становленням Его – ідентичності особистості як здатності зберігати власну внутрішню цілісність та відповідність у стосунках з іншими людьми та суспільством (Е. Еріксон); утвердженням зрілої Я-концепції особистості (А. Маслоу). Саме в цей час відбувається справжнє становлення соціальної самостійності особистості: відносної економічної самостійності, початок самостійного життя поза батьківською родиною, створення власної сім'ї. У структурі інтелекту людини на цьому віковому етапі відбуваються якісні зміни, зумовлені тим, що вона здатна не тільки вирішувати поставлені перед нею завдання, а й самостійно визначати проблеми. Інтелект характеризується готовністю вирішувати завдання на міждисциплінарному рівні із застосуванням даних з філософії, фізіології, психології, виявляє здатність аналізувати особистісні установки й цінності, способи досягнення результатів [2].

Разом з тим, сучасна ситуація в Україні свідчить про те, що здобуття вищої освіти, отримання другої освіти, перепідготовка здійснюються за різними формами навчання: очною (денною), заочною (зокрема, очно-дистанційною, дистанційною), екстернатом. Зважаючи на те, що принцип доступності освіти в умовах інформаційного суспільства є одним з пріоритетних, гнучкість вітчизняної системи освіти в контексті світових тенденцій має зростати. Це передбачає розширення вікових меж тих, кого залучають до навчання у вищому навчальному закладі. В таких умовах найбільш актуальним завданням вищої освіти стає навчання дорослих, яке має свою специфіку, а педагог вищої школи має бути готовим до здійснення такого навчання.

На думку дослідниці особливостей навчання дорослих С. Сисоєвої [13], дорослий, який навчається (дорослий-учень), – це людина, якій притаманні п'ять основних ознак, що відрізняють дорослого учня від недорослого: 1) вона усвідомлює себе самостійною, самокерованою особистістю; 2) вона накопичує життєвий (побутовий, професійний, соціальний) досвід, який стає важливим джерелом навчання її самої та її колег; 3) її готовність до навчання (мотивація) визначається прагненням за допомогою освіти вирішити свої життєво важливі проблеми й досягти конкретної мети; 4) вона прагне до швидкої реалізації отриманих знань, умінь, навичок і якостей; 5) її навчальна діяльність значною мірою обмежена у часі та зумовлена просторовими, побутовими, професійними, соціальними чинниками (умовами).

Найбільш загальними принципами організації процесу навчання дорослих людей – андрагогічними принципами навчання – вченою виокремлено такі: пріоритет самостійного навчання, принцип спільної діяльності, принцип опори на досвід учня, індивідуалізація навчання, системність навчання, контекстність навчання, принцип актуалізації результатів навчання, принцип елективності навчання, принцип розвитку освітніх потреб, принцип свідомого навчання.

Порівнюючи педагогічну та андрагогічну моделі навчання, авторка зазначає, що педагогічна модель – це організація діяльності учня і викладача,

при якій: викладач має домінуючу роль, бо визначає всі параметри навчального процесу: цілі, зміст, форми й методи, засоби й джерела навчання; учень (точніше, у цьому випадку той, кого навчають) через об'єктивні фактори (несформованості особистості, залежного економічного й соціального стану, недостатнього життєвого досвіду, відсутності серйозних проблем, вирішення яких мотивує навчання) займає підлегле, залежне місце й не має можливості серйозно впливати на планування й оцінювання процесу навчання. Його участь у реалізації навчального процесу досить пасивна, а основна його роль – сприйняття соціального досвіду, який йому передається викладачем.

Андрагогічну модель вчена характеризує такими положеннями: учень-дорослий через об'єктивні фактори (сформованість особистості, незалежний економічний, юридичний, соціальний й психологічний стан, великий життєвий досвід, наявність серйозних проблем, для вирішення яких слід вчитися, орієнтація на негайне використання отриманих у процесі навчання знань та умінь) відіграє провідну роль в організації процесу навчання, визначаючи разом з викладачем усі його навчальні параметри: цілі, зміст, форми, методи та засоби навчання; викладач є консультантом, експертом, надаючи дорослому-учню допомогу в організації навчання.

Авторка наводить думку американського теоретика М. Ноулза, який вважав, що педагогічну модель є обґрунтованим і виправданим використовувати під час навчання осіб до 18 років. Від 18 до 25–30 років коректніше використовувати здебільшого андрагогічні принципи навчання, а далі – використання тільки андрагогічної моделі навчання. З огляду на це, можна зробити висновок, що з одного боку, магістранти педагогіки вищої школи мають бути підготовлені до використання андрагогічних принципів навчання у професійній діяльності, з іншого – сама їх професійна підготовка має ґрунтуватися на андрагогічній моделі, оскільки до магістратури за спеціальністю «Педагогіка вищої школи» відповідно до вимог стандарту вищої освіти вступають особи з повною вищою освітою та педагогічним досвідом не менше двох років, тобто дорослі люди. Отже, мобільність ринку праці, яка

передбачає можливість оволодіння людиною протягом життя декількома спеціальностями, реалізація європейських вимог щодо доступності навчання актуалізує розширення спектра форм навчання у вищій школі, що водночас стимулює залучення до навчання більш широких верств населення. Розширення вікових меж студентів, що залучаються до навчання у ЗВО, обумовлює при доборі форм і методів організації навчально-виховної діяльності студентів врахування, зокрема, і особливостей навчання дорослих, використання у професійній діяльності викладача як педагогічної, так і андрагогічної моделі навчання.

Зважаючи на те, що місією вищої школи є виконання соціального замовлення держави з формування інтелектуального потенціалу України, забезпечення висококваліфікованими фахівцями різні галузі народного господарства, науки та культури, головною ознакою навчального процесу у ЗВО є його професійна спрямованість, яка забезпечується розробленням і впровадженням професійних стандартів. Зміст освіти, який має цілком відповідати сучасним і прогнозованим тенденціям розвитку науки та виробництва, відображається в освітньо-професійній програмі підготовки фахівця як складовій галузевого стандарту вищої освіти. Професійна спрямованість підготовки майбутніх фахівців передбачає сприяння розвитку у студентів ціннісного ставлення до обраної професії, формуванню інтересу до спеціальності і діяльності в обраній галузі виробництва. Це водночас забезпечується орієнтацією всіх дисциплін, включених до ОПП, зокрема і соціально-гуманітарного та природничо-наукового циклів підготовки, на майбутню професію випускника, формування та розвиток його професійних якостей, що забезпечать високу ефективність майбутньої професійної діяльності.

Відповідно до стандартів вищої освіти навчання майбутніх спеціалістів у вищій школі ґрунтується на єдності теоретичної та практичної підготовки студентів, яка забезпечує набуття студентами професійних навичок та вмінь на основі ґрунтовних теоретичних знань. Зауважимо, що, на нашу думку,

особливої ваги практична підготовка майбутніх фахівців набуває в умовах упровадження компетентнісного підходу у навчальний процес ЗВО, оскільки саме під час проведення практичних занять із дисциплін та проходження різних видів практик (ознайомлювальної, навчальної, виробничої, педагогічної, асистентської, переддипломної) поглиблюються, поширюються та деталізуються наукові знання, розвивається наукове мислення, формується здатність використовувати отримані знання, виробляються навички професійної діяльності.

Виходячи з того, що метою сучасної вищої освіти є не стільки наповнення студента певним обсягом знань, скільки формування у нього усвідомленості щодо необхідності проектування стратегій саморозвитку та самоосвіти як підґрунтя майбутньої професійної діяльності, провідна роль при здійсненні професійної підготовки майбутніх фахівців належить самоосвіті, конструюванню власних освітніх та професійних маршрутів. Орієнтація навчального процесу вищої школи на визначальну роль самостійної роботи студентів регламентується «Положенням про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах», де зазначається, що самостійна робота студентів є основним засобом оволодіння навчальним матеріалом у час, вільний від обов'язкових навчальних занять. Навчальний час, відведений для самостійної роботи студентів, регламентується робочим навчальним планом і має становити не менше $1/3$ та не більше $2/3$ загального обсягу часу. Підвищення питомої ваги самостійної роботи студентів обумовлено і логікою Болонського процесу. Види та форми самостійної роботи студентів залежать від ступеня володіння її навичками і можуть змінюватися від найпростіших (робота над підручниками, навчальними посібниками, першоджерелами у вигляді конспектування, реферування, складання тез тощо) до найскладніших і творчих (виконання індивідуальних завдань із дисциплін, курсових, дипломних робіт, науково-дослідної роботи у позанавчальний час).

Підготовку майбутніх фахівців у вищій школі відрізняє спрямованість навчання на науку, яка зумовлює поєднання процесу пізнання з дослідницькою

діяльністю студентів. Відповідно до Закону України «Про вищу освіту» науково-дослідна робота студентів є обов'язковою складовою їх підготовки у ЗВО. У багатьох випадках, досліджуючи методи професійної діяльності педагога вищої школи, автори неправомірно ототожнюють методи педагогічної діяльності вищої школи з методами діяльності шкільного вчителя, не враховуючи суттєвих відмінностей вузівського навчання від загальноосвітнього. Так, на відміну від загальноосвітнього навчання, у вищій школі студент повинен оволодіти сучасною наукою, отримати професійну освіту. Тому методи навчання у ЗВО і для педагога, і для студента не є способом трансформації та осмислення знання, а методами проникнення в процес розвитку науки, розкриття її методологічних основ, а відтак – види її методи навчання у вищій школі є видами та методами наукового дослідження (особливо це стосується профільюючих дисциплін, спецкурсів та спецпрактикумів) [2].

Поєднання навчання та науки при підготовці майбутніх фахівців здійснюється шляхом використання елементів наукових досліджень під час викладання загальнонаукових, фундаментальних і професійно орієнтованих дисциплін, зокрема у період виконання лабораторних практикумів, проходження різних видів практик; участі у студентських олімпіадах, конкурсах, наукових конференціях та наукових гуртках; залучення студентів до здійснення досліджень, які проводяться на кафедрах. Урахування європейських вимог до рівня вищої освіти передбачає зближення самостійної навчальної роботи студентів із науковою. Результатом поєднання навчання та науки в освітній діяльності мають стати сформовані у студентів дослідницькі вміння, до складу яких належать уміння аналізувати вихідну ситуацію, висувати гіпотезу, моделювати стан об'єкта, знаходити альтернативні рішення. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців має ґрунтуватися на осмисленні теоретичних знань із різних дисциплін, на розумінні процесу розвитку науки, володінні методологією здійснення наукових досліджень.

Отже, специфічні особливості навчального процесу у вищій школі

зумовлюють суттєві відмінності професійної діяльності викладача вищого навчального закладу від учителя середньої школи. Професійна діяльність науково-педагогічного працівника в умовах модернізаційних процесів, які відбуваються у системі вітчизняної вищої освіти, має ґрунтуватися на єдності викладання навчальної дисципліни та власної наукової діяльності, враховувати андрагогічні принципи навчання; передбачати стимулювання самостійної роботи студентів та сприяння їх соціально-особистісному і професійному розвитку.

Таким чином, основними функціями професійної діяльності викладача закладу вищої освіти є:

Загально-педагогічні функції:

1. Інформаційні: надання студентам глибоких і міцних знань, вмінь та навичок з базових предметів; формування наукового світогляду й загальнолюдської моралі.

2. Мобілізаційні: вміння зосередити усі фізичні й розумові сили студентів на вирішенні навчальних завдань, створити позитивний емоційний настрій; вміння формувати й закріплювати вміння та навички навчальної праці, раціонального застосування знань на практиці; вміння зосередити увагу студентів, актуалізувати їх мислення, націлити їх почуття й волю на успішне виконання навчальних планів та програм.

3. Розвиваюча функція вимагає від викладача: вмінь і навичок керування розумовою діяльністю студентів, розвитком їх розуму, почуттів та волі у процесі навчання й праці; вміння формувати багатогранну й гармонійну особистість демократичного суспільства; вміння розвивати пізнавальні інтереси й індивідуальні здібності студентів.

4. Орієнтаційні: формування соціальних знань і професійної орієнтації з урахуванням вимог суспільства, здібностей, нахилів і можливостей; виховання бережного ставлення до природи.

Загально-трудова функція:

1. Конструктивна функція складається з: конструктивної діяльності (вміння планувати навчальний процес, встановлювати міжпредметні зв'язки;

власні педагогічні дослідження); конструктивно-матеріальна діяльність (планування й обладнання навчальних кабінетів, накопичення дидактичних матеріалів).

2. Комунікативна функція: вміння викладача встановлювати правильні взаємини зі студентами; викладач не лише навчає й виховує студентів, але й сам особисто є прикладом додержання загальнолюдської моралі, старанного ставлення до справи, виконання даних обіцянок.

3. Дослідницька функція – це особливий вид діяльності викладача, що включає такі компоненти: творчий пошук, творче навчання студентів шляхом опрацювання й впровадження у практику більш досконалих методів та прийомів, засобів та форм навчання й виховання; науковий аналіз й узагальнення свого педагогічного досвіду; дослідницька діяльність на шляху подальшого удосконалення навчально-виховного процесу. Дослідницька діяльність неможлива без сміливого експерименту, педагогічного ризику та активного пошуку.

4. Організаторська функція передбачає здійснення на практиці всього того, що було задумано й опрацьовано під час підготовки до занять і навчально-виховних заходів. Організаторська діяльність викладача включає: організацію повідомлення навчального матеріалу; організацію своєї поведінки у процесі педагогічної діяльності; організацію студентів відповідно до мети й завдань навчально-виховного процесу [1].

1.3. Загальні вимоги до викладача вищої школи

Сучасна педагогічна наука впевнено довела, що процес навчання нерозривно пов'язаний з процесом виховання. Надаючи студентам певну суму знань, викладач розвиває їхню самостійність, формує критичне мислення, вміння виробляти власну точку зору. Ефективність та сила впливу на емоції і свідомість студентів у великій мірі залежить від особистості самого викладача.

Враховуючи вплив особистості викладача на якість процесу освіти, вчені пропонують різноманітні набори особистісних якостей, важливих для професії педагога. Умовно виділяють [1]:

- домінантні якості (гуманність, соціальна активність, інтелігентність, морально-етичні якості, такі як, правдивість, чесність, справедливість, порядність, гідність), працьовитість, готовність до створення нових цінностей і прийняття творчих рішень, здатність до міжособового спілкування, ведення діалогу, переговорів, наявність педагогічного такту тощо);

- периферійні якості (привітність, артистизм, мудрість, почуття гумору тощо).

Сукупність цих якостей педагога створює його авторитет. Викладач є головною фігурою педагогічного процесу, його особистий приклад - могутній фактор виховного впливу. Завдяки спілкуванню зі студентами викладач виховує не тільки словом, а й всіма якостями своєї особистості.

Модернізація вищої освіти передбачає концентрацію навчального процесу не на навчальній дисципліні, а на особистості студента, його професійному становленні та особистісному зростанні. Для цього сам викладач повинен мати високий рівень особистісної і громадської зрілості. Професіоналізм викладача як особистості – це якісна характеристика його як суб'єкта педагогічної праці, яка відображає високий рівень розвитку професійно-важливих і особистісно-ділових якостей, які забезпечують ефективність педагогічної діяльності. Рівень продуктивності діяльності викладача значною мірою залежить від його професійно-педагогічної спрямованості – сукупності стійких мотивів, потреб, інтересів, переконань, ціннісних орієнтацій, які виражають світогляд людини і спрямовують на досягнення певного результату [6]. Професійно-педагогічна спрямованість має такі різновиди:

1) справжня педагогічна спрямованість передбачає наявність у викладача стійкої настанови на розвиток особистості майбутнього фахівця засобами свого навчального предмета, формування в студентів позитивної мотивації учня,

потреби в професійних знаннях і уміннях, якими володіє сам педагог.

2) формально-педагогічна спрямованість, яка пов'язана з прагненням викладача будь-що виконувати навчальний план і робочу програму. Ця потреба затьмарює собою особистість студента, його бажання і можливості, успіхи і невдачі (це формально-бюрократичний стиль педагогічного управління).

3) хибно-педагогічна спрямованість – спрямованість викладача на самого себе, власне самовираження і самопрезентацію, свою професійну кар'єру. На заняттях у таких викладачів студенти малоактивні, продуктивність їхньої праці дуже низька, зникає бажання навчатися.

Державними законодавчими документами України визначено характеристики, якими повинен володіти сучасний викладач. Так у наказі МОН України «Про затвердження кваліфікаційних характеристик професій (посад) педагогічних та науково-педагогічних працівників навчальних закладів» [1] зазначено трудові функції викладача вищого навчального закладу, вміщено основні вимоги щодо його професійних знань, а також щодо знання законодавчих й інших нормативних правових актів, положень, інструкцій та інших документів, методів і засобів, які працівник повинен застосовувати при виконанні посадових обов'язків, а також визначено необхідний для виконання посадових обов'язків рівень його професійної підготовки.

Кваліфікаційна характеристика педагогічного працівника, згідно цього наказу, повинна відображати його компетентності. При цьому під компетентністю розуміється якість дій працівника, що забезпечують адекватне та ефективне вирішення професійно важливих предметних завдань, що мають проблемний характер, а також готовність нести відповідальність за свої дії. До головних складових компетентності педагогічних працівників віднесено: професійну, комунікативну, інформаційну, правову. Формування визначених компетентностей здійснюється у системі професійної підготовки вищого навчального закладу, що включає фахову, психолого-педагогічну та практичну підготовку.

Відповідно до кваліфікаційних характеристик професій (посад)

педагогічних та науково-педагогічних працівників навчальних закладів [3] викладачі усіх спеціальностей вищих навчальних закладів на рівні коледжів реалізують навчальну та методичну функції: проводять навчання студентів відповідно до вимог галузевих стандартів вищої освіти відповідного освітньокваліфікаційного рівня; організують та контролюють їх самостійну роботу, використовуючи найбільш ефективні форми, методи і засоби навчання, нові освітні технології, в т.ч. інформаційні; розробляють робочі навчальні плани та програми навчальних дисциплін (модулів) та інші матеріали, які забезпечують якість підготовки студентів; несуть відповідальність за реалізацію їх у повному обсязі відповідно до навчального плану і графіка навчального процесу; забезпечують досягнення і підтвердження студентами відповідних рівнів освіти; оцінюють ефективність навчання предмету (дисципліни) студентів, враховуючи засвоєння ними знань, умінь, застосування отриманих навичок, компетенцій, розвиток досвіду творчої діяльності, пізнавальної зацікавленості з використанням комп'ютерних технологій; здійснюють контрольню-оцінну діяльність у навчальному процесі з використанням сучасних засобів оцінювання в умовах інформаційно-комунікаційних технологій; вносять пропозиції щодо удосконалення навчального процесу; беруть участь у роботі педагогічної (методичної) ради навчального закладу, предметних (циклових) комісій, методичних об'єднань викладачів, кафедр, у роботі конференцій, семінарів.

Реалізація виховної функції викладачів полягає в сприянні розвитку особистості, талантів і здібностей студентів, формуванню їх загальної культури; дотриманні прав і свобод студентів; підтриманні навчальної дисципліни, режиму відвідування занять; вияві поваги до гідності, честі та репутації суб'єктів навчання.

Навчальна та методична функція викладача вищого навчального закладу на рівні інститутів та університетів визначається тим, що педагог здійснює навчальну і навчально-методичну роботу з усіх видів навчальних занять; забезпечує виконання навчальних планів і програм, бере участь у

науководослідній роботі кафедри; під керівництвом професора, доцента розробляє методичні посібники з відповідних видів навчальних занять, організовує і планує методичне і технічне їх забезпечення; упроваджує в навчальний процес сучасні інноваційні методи, формує у студентів навички творчого, самостійного підходу до освоєння теоретичного матеріалу, застосовує сучасні новітні знання з педагогіки, психології, забезпечує поглиблене вивчення теоретичного матеріалу шляхом практичних і лабораторних занять; забезпечує високий науково-теоретичний і методичний рівень викладання дисциплін у повному обсязі освітньої програми відповідної спеціальності, напряму підготовки.

Реалізація виховної функції викладача вищого навчального закладу на рівні інститутів та університетів передбачає його участь у вихованні студентів, у організації їх науково-дослідної роботи; у здійсненні контролю за виконанням студентами домашніх завдань, дотриманням студентами правил з охорони праці й протипожежної безпеки при проведенні навчальних занять, виконанні лабораторних і практичних занять.

Попри те, викладач закладу вищої освіти усіх типів повинен дбати про власний саморозвиток і самовдосконалення: брати участь у межах наукових досліджень кафедри у семінарах, нарадах і конференціях, інших заходах освітньої установи; постійно підвищувати професійний рівень, педагогічну майстерність, наукову кваліфікацію; використовувати сучасні педагогічні технології навчання, реалізовувати компетентнісний підхід, розвиваюче навчання; знати основи роботи з текстовими редакторами, електронними таблицями, електронною поштою, мультимедійним обладнанням; у встановленому порядку проходити атестацію; дотримуватися норм педагогічної етики, моралі, поважати гідність осіб, які навчаються у вищих навчальних закладах.

До представників освітньої галузі суспільство висуває конкретні високі вимоги. Адже саме вони створюють культуру наступних поколінь. Для педагогів, чия діяльність реалізується головним чином у спілкуванні, проблема

іміджу набуває особливого значення. У сучасному українському суспільстві, яке втратило багато колишніх орієнтирів, престижність професії викладача вищого навчального закладу знизилася і необхідність її підвищення не викликає сумніву [5]. Але серед педагогів далеко не всі стурбовані тим, яке враження вони справляють на оточуючих. Більшість з них занижують значення свого іміджу. А перше враження – це своєрідний інструмент, що допомагає вибудовувати стосунки з оточуючими.

Грамотно створений позитивний імідж викладача – потужний ресурс, здатний підвищити ефективність педагогічної діяльності. Якщо образ викладача приязний, то в ньому міститься первісна сила духовного впливу. Педагогу, якому з перших хвилин спілкування вдалось створити привабливий образ, легше схилити на свій бік співрозмовника або цілу аудиторію. Такого викладача хочеться слухати, наслідувати та спілкуватися з ним.

Необхідно відзначити, що імідж фахівця – це складний сплав ділових й особистісних якостей, ціннісних орієнтацій, емоційних і психічних станів, це важливий суб'єктивний фактор, який визначає ефективність усієї навчально-виховної роботи ВНЗ. Він виявляється і в повсякденній взаємодії, співпраці, спілкуванні викладача зі студентами, і в організації різних видів їх діяльності, а також у стилі відносин викладача з педагогічним колективом. Ураховуючи, що імідж – це зовнішнє відображення особистості, показник ділових і людських якостей, проблема формування іміджу майбутнього викладача ВНЗ набуває все більшого значення [7].

Імідж педагога розглядається як важливий аспект його професіоналізму і засіб педагогічного впливу на студентів. При формуванні іміджу педагога реальні якості викладача тісно переплітаються з тими, які приписуються йому оточуючими.

Слід звернути увагу на те, що імідж розкривається у двох аспектах:

- з точки зору вимог до викладача з боку суспільства (яким воно собі уявляє педагога як просвітителя і носія морального досвіду);
- з позицій самого педагога (яким він прагне представити себе молоді, що

він хоче про себе заявити суспільству).

Звичайно, навчальний процес – це, перш за все, ділове спілкування викладача зі студентами, що передбачає атмосферу спільного пошуку і роботи. Але інтерес до предмету починається частіше з інтересу до особистості викладача. Його голос, хода, жести, одяг, манери, звички, вираз обличчя мають велике значення для розвитку культури спілкування і встановлення довіри до викладача. Спочатку студент дивиться на того, хто стоїть за кафедрою, а тільки потім звертає увагу на те, що він викладає [3].

Студенти формують свою думку про викладача протягом перших секунд, просто кинувши очима, навіть до того, як він почав говорити. Спираючись на наявні визначення іміджу, виділимо його основні складові. Найбільш значущі з них: зовнішній вигляд; використання вербальних і невербальних засобів спілкування; внутрішня відповідність образу професії – внутрішнє «Я» [2].

Зовнішній вигляд педагога допомагає йому привернути до себе увагу, створити позитивний настрій, здаватися не тільки симпатичною людиною, а й прекрасним фахівцем. Викладач усім своїм зовнішнім виглядом утримує аудиторію. Становище й спосіб життя викладача ніде так відверто не виявляються, як у манері презентувати себе оточуючим через одяг. Одяг не робить людину, але він забезпечує 90% того, що бачать оточуючі. Правильний вибір одягу допомагає досягти професійного успіху. Зовнішній вигляд викладача має важливе значення практично для всіх студентів та, безумовно, може створити робочий або неробочий настрій під час занять, сприяти або перешкоджати взаєморозумінню, полегшуючи або ускладнюючи педагогічне спілкування.

Такі вимоги ставляться не тільки до зовнішнього вигляду, а й до вміння володіти українською літературною мовою. Критеріями професійної мовної культури викладача є знання норм сучасної мови, володіння термінологічною культурою та уміння організувати та проводити діалог зі студентами. Також важливо контролювати жести, особливо необхідно позбавлятися від агресивних, які на несвідомому рівні відштовхують студентську аудиторію від

особистості педагога. Міміка має бути тільки доброзичливою.

Ще видатний педагог К. Ушинський зазначав, що тільки особистість формує особистість. Викладач сьогодні не може бути просто лектором, здатним викладати основи наукових знань. Він повинен не тільки знаходити нестандартні відповіді на питання, запалювати і хвилювати студентів, уміти розвивати їх здібності, самостійність і допитливість, а й бути привабливим прикладом для наслідування.

Таким чином, основною метою викладача є досягнення внутрішнього успіху, тобто досягнення задоволеності педагога собою та своєю професійною діяльністю. Це дуже важливий момент, який не співпадає з думкою про те, що вчитель, який намагається дотримуватись принципів гуманної педагогіки, буде успішним в своїй діяльності. Насправді існує зворотна закономірність: успішний вчитель, задоволений своєю діяльністю, працюватиме гуманно і демократично. Так, педагог, який має впевненість у своїй особистій та професійній компетентності, впевнений у своєму успіху, позитивно впливає на самооцінку і на ставлення до нього учнів, стимулює у них прагнення до успіхів у навчальній діяльності і, в підсумку, впливає на їхню особистість. Отже, успішний педагог-джерело успіху своїх вихованців.

Професійна діяльність викладача-вихователя вимагає наявності певних соціально-психологічних рис і властивостей його характеру. Серед них основними є такі:

Загальногромадянські риси:

- широкий світогляд;
- принциповість і стійкість переконань;
- громадська активність і цілеспрямованість;
- патріотизм і добре ставлення до представників інших національностей та країн;
- гуманізм, високий рівень свідомості;
- оптимізм (віра в людей, у свої сили й можливості);
- любов до праці.

Морально-педагогічні якості:

- висока моральна зрілість, справедливість та об'єктивність;
- педагогічне спрямування наукової ерудиції, високий рівень загальної культури;

- високий рівень моральних стосунків з людьми;
- акуратність й охайність;
- чесність, дисциплінованість, вимогливість;
- вміння спілкуватися з людьми.

Педагогічні якості:

- педагогічна спостережливість;
- педагогічна увага;
- педагогічний такт;
- педагогічна інтуїція;
- володіння педагогічною технікою;
- професійна працездатність.

Соціально-перцептивні якості:

- високий рівень соціального сприйняття й спостереження дійсності;
- активна інтелектуальна діяльність (систематизація й узагальнення соціального досвіду);
- швидкість орієнтації у педагогічних ситуаціях;
- висока культура мовлення;
- володіння мімікою, тоном голосу, рухами, жестами.

Індивідуально-психологічні особливості:

- висока пізнавальна зацікавленість, любов до учнів, студентів й потреба працювати з ними;
- твердість характеру, витримка й самовладання;
- самостійність та діловитість у вирішенні життєво важливих завдань.

Психолого-педагогічні здібності:

- адекватність сприйняття студента (учня) й уважність до нього;
- прогнозування шляхів формування особистості учня (студента);

- здатність передбачати можливі результати;
- виховний вплив на колектив й особистість.

Аналіз досліджень проблеми особистості показує, що всі основні риси особистості тісно пов'язані між собою, але провідна роль належить світогляду й спрямованості особистості, її мотивам, що визначають поведінку й діяльність людини, – це дозволяє серед рис і характеристик педагога-вихователя визнати провідними соціально-моральну, професійно-педагогічну й пізнавальну спрямованість [1].

Загальними вимогами до викладача вищої школи є:

- 1) професійна компетентність, що базується на спеціальній науковій, практичній та психолого-педагогічній підготовці;
- 2) загальнокультурна та гуманітарна компетентність, що включає знання основ світової культури, гуманістичних особистісних якостей, відповідальності за результати власної діяльності, мотивації до самовдосконалення;
- 3) креативність, що передбачає сформованість нестандартного мислення, володіння інноваційною стратегією і тактикою, гнучка адаптація до змін змісту та умов професійної діяльності;
- 4) комунікативна компетентність, що включає розвинуту мову, володіння іноземними мовами, сучасними засобами зв'язку та основами комп'ютерної грамотності, вміння складати ділові папери тощо;
- 5) соціально-економічна компетентність, що передбачає володіння основами сучасної економіки, знання законів бізнесу, азів екології та права [9].

РОЗДІЛ 2

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА ВИЩОЇ ШКОЛИ

2.1. Професійні здібності викладача

Підвалиною педагогічної майстерності є професійна компетентність. Знання вчителя звернені, з одного боку, до дисципліни, яку він викладає, а з другого – до учнів, психологію яких мусить добре знати. Готуючись до уроку, вчитель обмірковує його зміст, методику, враховує особливості сприймання учнів цього віку, класу, власні можливості. Отже, зміст професійної компетентності – це знання предмета, методики його викладання, педагогіки і психології. Важливою особливістю професійних педагогічних знань є їх комплексність, що потребує від учителя вміння синтезувати матеріал для успішного розв'язання педагогічних задач, аналізу педагогічних ситуацій, що зумовлюють необхідність осмислення психологічної сутності явищ, вибору засобів взаємодії. Розв'язання кожної педагогічної задачі актуалізує всю систему педагогічних знань учителя, які виявляються як єдине ціле.

Знання педагога – не сума засвоєних дисциплін, а особистісно забарвлена усвідомлена система, де є місце власним оцінкам, критичним поглядам.

Майстерність педагога – в «оволодінні», натхненності знання, яке не переноситься з книг в аудиторію, а висловлюється як власний погляд на світ. На ґрунті професійних знань формується педагогічна свідомість — принципи і правила, які є засадовими щодо дій і вчинків учителя. Ці принципи і правила кожний педагог виробляє на підставі власного досвіду, але осмислити, усвідомити їх можна лише за допомогою наукових знань, що потребують систематичного поповнення. Слід зауважити, що складність навчання вчителя, набуття професійної компетентності полягає і в тому, що професійне знання має формуватися водночас на всіх рівнях: методологічному, теоретичному,

методичному, технологічному. Це потребує розвинутого професійного мислення, здатності добирати, аналізувати й синтезувати здобуті знання у досягненні педагогічної мети, уявляти технологію їх застосування.

Проте швидкість набуття майстерності не регламентується лише накопиченням професійних знань.

Справді, студентів, який добре вчиться в педагогічному вузі, не завжди легко на педагогічній практиці в школі. Є індивідуальні передумови успішної діяльності, стимулятори професійного зростання – здібності.

Отже, третім елементом у структурі педагогічної майстерності є здібності до педагогічної діяльності. Вони залежать від особливостей перебігу психічних процесів, що сприяють успішній педагогічній діяльності. Аналіз педагогічних здібностей здійснено у низці фундаментальних досліджень.

Якщо говорити про генеральну здібність, що об'єднує всі провідні, то вона, на нашу думку, найточніше визначена Н. Кузьміною – це чутливість до людини, яка росте, до особистості, яка формується. Спираючись на дослідження, можна виокремити такі шість провідних здібностей до педагогічної діяльності:

1) комунікативність – професійна здатність педагога, що характеризується потребою у спілкуванні, готовністю легко вступати в контакт, викликати позитивні емоції у співрозмовника й відчувати задоволення від спілкування;

2) перцептивні здібності – професійна проникливість, пильність, педагогічна інтуїція, здатність сприймати і розуміти іншу людину;

3) динамізм особистості – здатність активно впливати на іншу особистість;

4) емоційна стабільність – здатність володіти собою, зберігати самоконтроль, здійснювати саморегуляцію за будь-якої ситуації, незалежно від сили зовнішніх чинників, що провокують емоційний зрив;

5) оптимістичне прогнозування – прогнозування розвитку особистості з орієнтацією на позитивне в ній і перетворення всієї структури особистості

через вплив на позитивні якості;

б) креативність – здатність до творчості, спроможність генерувати незвичні ідеї, відходити від традиційних схем, швидко розв'язувати проблемні ситуації.

Гносеологічний компонент.

Гносеологічні здібності являють собою чутливість педагога до способів одержання інформації про світ, учнів, у цілому формування морального, трудового, інтелектуального фонду особистості, швидкого й творчого оволодіння науковими методами дослідження, способами вивчення учнів у зв'язку із цілями формування особистості. Гностичні здібності забезпечують нагромадження плідної інформації про себе й інших, про студентів, що дозволяє стимулювати формування контролю й саморегуляції. Тим самим забезпечуються потреби й можливості, сильні й слабкі сторони студентів.

Ознакою високорозвинених гностичних здібностей є швидкість і творче оволодіння науковими методами вивчення учнів з метою прийняття обґрунтованих рішень у їх відношенні, винахідливість у способах навчання студентів науковими методами самовиховання, саморозвитку й самоконтролю. Важливою складовою гностичного компонента є знання й вміння, які лежать в основі власної пізнавальної діяльності.

Гностичний компонент впливає на формулювання світогляду, що проявляється в стійкій системі відносин до світу, праці, іншим людям і самому собі; на активність життєвої позиції. Важливі й загальнокультурні знання, вміння в області мистецтва й літератури, релігії, права, політики й соціального життя, екологічні проблеми. Наявність змістовних захоплень і хобі також збагачує особистість фахівця вищої школи. Спеціальні знання – це знання предмета, а також знання з педагогіки, психології, методики викладання. Предметні знання високо цінуються викладачами й перебувають на високому рівні. Знання з психології, педагогіки, методики – найслабша ланка у вищій школі.

Конструктивно-проективний компонент.

Гностичні здібності становлять основу діяльності викладача, але визначальними в досягненні високого рівня майстерності виступають конструктивні й проективні здібності. Від них залежить ефективність використання всіх інших видів знань, які можуть залишатися мертвим капіталом або активно включатися в обслуговування всіх видів науково-педагогічної роботи. Психологічним механізмом реалізації цих здібностей служить уявне моделювання виховно-освітнього й наукового процесів. Конструктивно-проективні здібності забезпечують стратегічну спрямованість діяльності й проявляються в умінні орієнтуватися на кінцеві цілі, вирішувати актуальні завдання з урахуванням майбутньої спеціалізації студентів планування ними курсу й наукової діяльності, встановлення значимості курсу в навчальному процесі, науці, з огляду на необхідні зв'язки з іншими дисциплінами. Даний вид здібностей забезпечує реалізацію тактичних цілей: структурування курсу, відбору змісту й вибору форм проведення занять.

Вирішувати проблеми педагогічного процесу у ЗВО доводиться щодня кожному практикові, а досліджувати їх – кожному педагогу-вченому. Проективні здібності позначаються в особливій чутливості до конструювання педагогічного й наукового «лабіринту» – шляху від незнання до знання, вони мають на увазі результат майбутньої діяльності, припускають дозування при передачі знань, умінь, навичок. Конструктивні визначають чутливість до послідовної побудови занять і наукової діяльності в часі й просторі, щоб результат відповідав плану, здатність відокремлювати те, що можна й треба вирішити в цей момент від того, що треба й чому варто відкласти. Креативно-конструктивний компонент дає можливість мислити, узагальнювати на основі недостатнього числа ознак, створювати нові сполучення, використовуючи наявну інформацію. В основі проективної й конструктивної діяльності лежать здібності до інтелектуальної праці:

- відкинути звичайні стандарти й методи рішення, шукати нові,

оригінальні;

- бачити далі безпосередньо даного й очевидного;
- охоплювати суть основних взаємозв'язків властивих проблемі;
- ясно бачити кілька різних шляхів рішення й подумки вибрати найбільш

ефективний;

- чуття до наявності проблеми там, де здається, що все вже вирішено;
- ідейна плідність та ін.

Аналізуючи даний компонент здібностей, вітчизняні вчені відзначають високу роль інтуїції в науковій творчості, як результат великої розумової роботи, що дозволяє скоротити шлях пізнання на основі швидкого, майже миттєвого, логічно неусвідомлюваного розуміння ситуації й знаходження правильного рішення. У науковій творчості інтуїція допомагає народженню гіпотез. Здатність бачити проблему, її суть, встановити зв'язок з іншими проблемами, формулювати гіпотези, знаходити критерії виміру досліджуваних явищ, описувати, інтегрувати й синтезувати наукові факти, знаходити їм місце в теорії.

Дослідження показують, що у викладачів, що не мають вченого ступеня, рівні всіх проєктивно-конструктивних здібностей знижені, а також уміння передбачати в педагогічній і науковій праці. Найвищий рівень цих здібностей відзначений у докторів наук, що проявляється, зокрема, при попередженні конфліктних ситуацій.

Організаційний компонент.

Організаційні здібності служать не тільки для організації процесу навчання у ЗВО, але й самоорганізації діяльності викладача. Організаторська діяльність сучасного вченого припускає його включення у взаємодію не тільки з об'єктом дослідження, але й з іншими вченими, що беруть участь разом з ним у дослідженні або вивчають суміжні науки.

Організаторські загальні здібності досліджувалися Л. Уманським. Він виділив 18 типових організаторських якостей особистості:

- 1) здатність «заряджати» своєю енергією інших людей;

- 2) здатність знаходити найкраще застосування кожній людині;
- 3) психологічна вибірковість, здатність розуміти й вірно реагувати на різні психологічні риси людей;
- 4) здатність бачити недоліки у вчинках інших людей (критичність);
- 5) психологічний такт – здатність установити захід впливу;
- 6) загальний рівень розвитку як показник кмітливості, різниці загальних чуттєвих здібностей людини;
- 7) геніціативність – творча й виконавська;
- 8) вимогливість до інших людей;
- 9) схильність до організаторської діяльності;
- 10) практичність – здатність безпосередньо, швидко й гнучко застосовувати свої знання й свій досвід у вирішенні практичних завдань;
- 11) самостійність на відміну від сугестивності;
- 12) спостережливість;
- 13) самовладання, витримка;
- 14) товариськість;
- 15) наполегливість;
- 16) активність;
- 17) працездатність;
- 18) організованість.

Організаторські здібності проявляються в умінні організувати себе, свій час, індивідуальну, групову, колективну діяльність студентів, згуртувавши навколо наукової проблеми надійних помічників, однодумців.

Доктори наук, як показують дослідження, краще за інших вміють організувати вивчення об'єктів дослідження, публікацію отриманих результатів, індивідуальну наукову працю студентів, свій час, себе. Кандидати наук добре вміють організувати колективну науково-дослідну роботу студентів, встановлювати взаємний контроль, дати критику й оцінку результатів дослідження, розгорнути взаємний обмін науковою інформацією й досвідом оволодіння наукою.

Викладачі, що не мають вченого ступеня, вміють організувати вивчення об'єктів, спостереження, прагнуть до взаємного обміну науковою інформацією, охоче включаються в комплексні дослідження.

Комунікативний компонент.

Спілкування в діяльності викладача виступає не тільки засобом наукової й педагогічної комунікації, але й умовою вдосконалювання професіоналізму в діяльності й джерелом розвитку особистості викладача, а також засобом виховання студентів. До комунікативних відносяться здібності:

- здатність всебічно й об'єктивно сприймати людину-партнера у спілкуванні;
- здатність викликати в нього довіру, співпереживання в спільній діяльності;
- здатність передбачати й ліквідувати конфлікти;
- справедливо, конструктивно й тактовно критикувати свого колегу у спільній діяльності;
- сприймати й враховувати критику, перебудовуючи відповідно свою поведінку й діяльність.

Основний засіб спілкування – мова усна й письмова. У науковій діяльності, на відміну від педагогічної, відіграє головну роль письмова мова, у порівнянні з усною. Об'єктивація результатів наукового пізнання здійснюється, як правило, спочатку в письмовій формі – в процесі наукового спілкування. Усний виклад результатів дослідження в компетентній аудиторії є необхідним засобом перевірки цінності, об'єктивності й доказовості результатів дослідження.

Цікаво відзначити, що комунікативний компонент здібностей – це гнучкі, комунікативні вміння, що з віком переміщуються в бік регресу.

Перцептивно-рефлексивний компонент.

Даний компонент здібностей тісно пов'язаний з комунікативним, він звернений до суб'єкта педагогічного впливу. Рефлексія – усвідомлення діючим індивідом того, як він сприймається партнером по спілкуванню, припускає

знання того, як інший розуміє того хто рефлексує. Рефлексія – своєрідний подвоєний процес дзеркального відбиття індивідами один одного, при якому той, що рефлексує відтворює внутрішній світ співрозмовника із відбиттям себе.

Перцептивно-рефлексивні здібності включають три види чутливості.

1. Почуття об'єкта. Воно являє собою особливу чутливість педагога до того, який відгук об'єкта реальної дійсності знаходять в учнів, якою мірою інтереси й потреби учнів виявляються при цьому, «збігаються» з вимогами педагогічної системи з одного боку, а також з тим, що їм пред'являє в навчально-виховному процесі сам педагог. Ця чутливість подібна до емпатії і проявляється у швидкому, легкому й глибокому проникненні в психологію учнів, в емоцій ідентифікації педагога з учнем та їх активної цілеспрямованої спільної діяльності.

2. Почуття міри й такту. Проявляється в особливій чутливості до міри змін, що відбуваються в особистості й діяльності учня під впливом різних засобів педагогічного впливу; які зміни відбуваються, чи є позитивними або негативними, за яких ознаках можна про них судити.

3. Почуття причетності. Воно характеризується чутливістю педагога до недоліків власної діяльності, критичністю й відповідальністю за педагогічний і науковий процес.

Це основні компоненти професійних здібностей викладача. Всі вони взаємозалежні й утворюють одне ціле, впливають на творчу індивідуальність і стиль викладача – фахівця вищої школи.

2.2. Стили професійної діяльності педагога вищої школи

Як показали дослідження О. Донцова, індивідуальний стиль діяльності людини є сплавом нейродинамічних властивостей, що становлять «ядро» індивідуальності, і що склалися на їх основі якостей як певного роду

надбудову.

Серед особливостей, що становлять «ядро» індивідуального стилю, можна виділити властивості нервової системи (рухливість, інертність), що сприяють успіху в деяких видах діяльності або протидіючі успіху. Проте в реальному досвіді у людини розвиваються компенсаторні механізми, що входять важливими компонентами в індивідуальний стиль діяльності, завдяки яким людина виявляється здатною долати ускладнення у виконуваний роботі.

Якщо розглядати розумову діяльність як процес вирішення задач, то можна виділити два рівні індивідуальних особливостей:

1. Індивідуальні особливості, що пов'язані з характером ухвалення рішення.

Вони виявляються як «гнучкість – інертність» розумових дій, «імпульсна – обережність» у висуненні гіпотез та побудові висновків. Ці особливості в більшій мірі обумовлені природними, нейродинамічними властивостями людини;

2. Названі властивості у свою чергу є елементами складнішої структури, яку можна охарактеризувати як стиль розумової діяльності.

«Імпульсна – обережність» в ухваленні рішень. Одні люди прагнуть наперед передбачити всі варіанти рішень, щоб уникнути можливих помилок і невдач, ретельно і детально плануючи свої дії. Інші, навпаки, без особливої підготовки приймають який-небудь із варіантів рішення, роблять досить ризиковані спроби, сміливо будують висновки і припущення і, лише зустрівшись з невдачею, починають постфактум коректувати свої первинні програми.

Гнучкість способів дій. Йдеться про зміну колишніх способів дії, про зміну старих гіпотез і планів, якщо вони перестають відповідати умовам діяльності, що змінилися.

На процес розумової діяльності робить вплив не тільки позиція особи, її ціннісні орієнтації й установки. Дослідник Б. Ананьєв та інші співробітники під

його керівництвом встановили, що одним людям дуже дорого обходяться інтелектуальні зусилля: спостерігаються – у порівнянні з нормою – великі зміни кров'яного тиску, пульсу, процесу обміну. Інші ж дають дуже мале відхилення показників від норми по основних життєвих функціях. Характерно, що немає прямої залежності між успішністю рішення і «ціною» інтелектуального зусилля.

У процесі розумової діяльності відбуваються певні зсуви в емоційній сфері. Впродовж всього розумового акту людина оцінює свої результати, проби, і ці оцінки завжди емоційно значущі для особи.

Розуміння людиною своєї власної індивідуальності, свого характеру, своїх можливостей, достоїнств і недоліків лежить в основі свідомого і цілеспрямованого управління людиною своєю власною діяльністю. Знаючи свої можливості, він виявляється здатним відшукувати самі оптимальні для себе шляхи і умови діяльності, визначати ті з її областей, в яких він може якнайповніше розкривати свої сили. Ясно, що розвиток можливостей і подолання недоліків значною мірою обумовлений тим, наскільки добре людина знає, в чому саме він сильний, а в чому – ні.

За одержаними результатами, рівень самоосвіти помітно змінює характер самооцінки: з підвищенням рівня освіти самооцінка людиною характеру своєї діяльності стає все більш адекватною. Характер і особливості власного мислення, його можливостей багатьма людьми оцінюються неадекватно, а якщо людина не може адекватно оцінити свої можливості, вона не зможе вибрати для себе найзручніший темп і стиль роботи.

Ті особи, які завищують оцінку своїх можливостей і не реагують навіть на невдачі, що зустрічаються, звичайно відносяться до імпульсного типу. І навпаки, особистості, що характеризуються обережним типом пошуку, дуже чутливі до невдач, а попередні успіхи не завжди мотивують їх перехід до задач підвищеної трудності.

Таким чином, мотивація – є головний чинник, що визначає загальну активність і спрямованість розумової діяльності. Проте у одних людей

виявляється більш вираженою позитивна мотивація, тобто висока чутливість до успіху, орієнтування на цей успіх при відносній байдужості до окремих невдач, які завжди можуть зустрічатися в процесі рішення. Навпаки, інші люди більш чутливі до невдачі, вони прагнуть наперед уникнути їх і звичайно не можуть зважитися на якусь справу, поки залишається хоч щонайменша можливість невдачі. Така виражена негативна мотивація дає можливість зрозуміти, чому у людей, що коливаються, нерішучих, орієнтовна, підготовча фаза діяльності звично буває достатньо тривалою і навіть розтягнутою, тоді як у імпульсних людей, не особливо чутливих до тимчасових невдач, контроль здійснюється по ходу дій.

Таким чином, оцінка своїх можливостей – впевнена або менш рішуча істотним чином пов'язана з імпульсною або обережною в побудові задумів, планів і гіпотез. Ступінь стійкості (або, навпаки, емоційної лабільності) виникаючих у людини намірів і установок виявляється в надмірній емоційній реактивності людини, у неадекватному реагуванні на незначні подразники, коли спостерігається своєрідний «перехлест» емоцій, часті спади настрою, неодноразове повернення до переживання того, що вже відбулося.

Висока емоційна лабільність в 60 випадків пов'язана з низькою розумовою гнучкістю і в 40 – з високою. Низька емоційна лабільність у 76 випадках пов'язана з високою розумовою гнучкістю і в 24 – з низькою. Подібного роду факти можна пояснити тим, що різкі емоційні зсуви, що відбуваються в емоційно невірноважених, лабільних людей у момент конфлікту і перебудови колишніх намірів і установок, мабуть, сильно ускладнюють перехід до нових програм діяльності.

Таким чином, є безпосередній зв'язок між загальною емоційною лабільністю, що виявляється в темпераменті, характері людини, і стилем розумової діяльності (гнучкість, рухливість). Цей висновок підтверджується й іншими даними. Одним з параметрів індивідуальних відмінностей, що виявляються в темпераменті і далі в характері людини, є ступінь так званої

екстраверсії (товариськості, рішучості і т. п.) або інтроверсії (сором'язливості, мрійливості, уваги до внутрішніх переживань). Як показують дані, екстраверсія прямо корелює з імпульсною в ухваленні рішень.

Стиль діяльності – це усталена система способів та прийомів, які використовує педагог під час взаємодії.

Залежить він від особистісних якостей педагога і комунікативної ситуації. До особистісних якостей належать ставлення педагога до дітей (активно-позитивне, пасивно-позитивне, ситуативно-негативне, стійке негативне) та володіння організаторською технікою.

За активно-позитивного ставлення педагог виявляє ділову реакцію на діяльність учнів, допомагає їм, відчуває потребу у неформальному спілкуванні. Вимогливість, поєднана із зацікавленістю в учнях, викликає взаємодовіру, розкутість, комунікабельність.

Пасивно-позитивне ставлення фокусує увагу педагога на вимогливість та суто ділових стосунках. Таке спілкування характеризується сухим, офіційним тоном, браком емоційності, що збіднює спілкування і гальмує творчий розвиток вихованців. Негативне ставлення, що залежить від перепаду настрою педагога, породжує у дітей недовіру, замкненість, нерідко лицемірство, брутальність тощо. Викликаючи негативне ставлення до себе, такий педагог працює і проти предмета, який викладає.

Ставлення до студента детермінує організаторську діяльність викладача, визначає загальний стиль його спілкування, який може бути авторитарним, демократичним і ліберальним.

Авторитарному стилеві властивий диктат, який перетворює одного з учасників комунікативної взаємодії на пасивного виконавця. Авторитарний викладач самочинно визначає спрямованість діяльності групи. Це гальмує ініціативу, пригнічує учнів. Головні форми взаємодії за такого стилю спілкування – наказ, вказівка, інструкція, догана. Навіть подяка за таких обставин звучить як докір: «Ти добре сьогодні відповідав. Не чекав від тебе такого». А реакцією на помилки учня часто бувають висміювання,

різкі слова. Педагог нетерпимий до заперечень. Усе це породжує несприятливий психологічний клімат, пригнічує ініціативу й відповідальність, гальмує формуванню колективських якостей, розвиває в учнів невпевненість.

Демократичний стиль ґрунтується на глибокій повазі, довірі й орієнтації на самоорганізацію, самоуправління особистості та колективу.

Базується він на думці колективу, покликаний донести мету діяльності до свідомості кожного учня і залучити всіх до активної участі в спільній діяльності. Основними способами взаємодії є заохочення, порада, інформування, координація, що розвиває в учнів впевненість у собі, ініціативність. З усвідомленням відповідальності, підвищенням зацікавленості, розвивається здатність свідомо, самостійно і творчо працювати, що забезпечує стабільний результат діяльності й закладає надійний фундамент розвитку особистості.

За ліберального стилю в учителя немає стійкої педагогічної позиції. Вона виявляється у невтручанні, низькому рівні до виховання. Ліберальний учитель прагне не втручатись в життя колективу, легко підкорюючись суперечливим впливам. Форми його роботи зовні начебто демократичні, але через пасивність і незацікавленість, нечіткість програми і брак відповідальності вихований процес стає некерованим.

Педагогічне спілкування має свою систему стилів, особливості яких залежать від обставин та індивідуальних характеристик його учасників.

Спілкування на підставі захоплення спільною творчою діяльністю. Головним для нього є активно-позитивне ставлення до учнів, любов до справи, співроздуми та співпереживання щодо сумісної діяльності. За такими викладачами діти «ходять слідом», оскільки спілкування з ними сповнює їх життя радістю, гордістю за досягнуті успіхи.

Спілкування, що ґрунтується на дружньому ставленні, що базується на особистому позитивному сприйнятті учнями педагога, який виявляє приязнь, повагу до дітей. Але інколи педагоги неправильно інтерпретують дружбу з

учнем і перетворюють дружні стосунки на панібратські, що негативно впливає на весь навчально-виховний процес. З вихованцями керівний і педагогічний персонал завжди повинен бути ввічливим, стриманим; педагог і керівництво ніколи не повинні припускати із свого боку тону фривольного: зубоскальства, розповідання анекдотів, ніяких вільностей у мові, передражнювання, кривляння тощо. З іншого боку, зовсім неприпустимо, щоб педагоги і керівництво у присутності вихованців були похмурими, дразливими, крикливими.

2.3. Психолого-педагогічні фактори впливу на формування стильової індивідуальності викладача закладу вищої освіти

Нами було проведено дослідження рівня розвитку педагогічних якостей у викладача зі стажем роботи до п'яти років:

- темпераменту;
- направленості особистості;
- самоконтролю у спілкуванні;
- рівня самооцінки;
- ступеня самостійності;
- рівня креативності.

Нами була сформована гіпотеза, що стильові особливості педагогічної діяльності залежать від індивідуальних особистісних особливостей викладача, рівня сформованості педагогічної культури фахівця, педагогічної майстерності та досвіду педагогічної діяльності та стабілізується по завершенню п'ятирічного періоду адаптації до викладацької діяльності.

Діагностика темпераменту педагога.

Перед початком проведення експерименту викладач записує порядкові числа від 1 до 80 у чотири колонки по 20 чисел у кожній.

Після відповідей на всі питання опитуваний підраховує кількість

позитивних відповідей у кожній колонці та суму всіх позитивних відповідей. Отриманні результати підставляються у формулу темпераменту та проводяться підрахунки, на основі яких робляться висновки про тип темпераменту, їх співвідношення.

Тип темпераменту визначається за формулою:

$$\Phi_T = X \left(\frac{a_1 \times 100}{A} \right) + C \left(\frac{a_2 \times 100}{A} \right) + \Phi \left(\frac{a_3 \times 100}{A} \right) + M \left(\frac{a_4 \times 100}{A} \right) \quad (2.1.)$$

X – холерик; C – сангвінік; Ф – флегматик; М – меланхолік.

a_1 – кількість позитивних відповідей в першій двадцятці

a_2 – кількість позитивних відповідей в першій двадцятці

a_3 – кількість позитивних відповідей в першій двадцятці

a_4 – кількість позитивних відповідей в першій двадцятці

$$a_1 + a_2 + a_3 + a_4 = A$$

Критерії оцінки:

45% й вище – ярко виражений тип темпераменту;

35% - 40% - виражений;

25% -35% - середньо виражений;

15% - 25 % - мало виражений;

Менше 10% - не виражений.

Вимоги до методики:

1. Питання зараховуються чітко та швидко, не даючи можливості передумати, змінити свою відповідь.

2. Впевнитися, що завдання зрозуміле всім.

Банк відповідей підготовлені на окремих аркушах (формату А4).

Обробка результатів по методиці «Темперамент».

Метою даної методики є визначення типу темпераменту педагога.

X – холерик; C – сангвінік; Ф – флегматик; М – меланхолік.

a_1 – кількість позитивних відповідей в першій двадцятці

a_2 – кількість позитивних відповідей в першій двадцятці

a_3 – кількість позитивних відповідей в першій двадцятці

a_4 – кількість позитивних відповідей в першій двадцятці

a_1 – 15

a_2 – 16

a_3 – 1

a_4 – 7

Тип темпераменту визначили за формулою:

$$\Phi_T = X \left(\frac{15 \times 100}{20} \right) + C \left(\frac{16 \times 100}{20} \right) + \Phi \left(\frac{1 \times 100}{20} \right) + M \left(\frac{7 \times 100}{20} \right) \quad (2.2.)$$

$$\frac{75}{75} \quad \frac{80}{80} \quad \frac{5}{5} \quad \frac{35}{35}$$

X – 75

C – 80

Φ – 5

M – 35

Було встановлено, що у опитуваних переважає тип темпераменту – сангвінік.

Діагностична направленість особистості педагога.

Діагностична мета: визначити направленість особистості педагога.

Для визначення особистісної направленості на сьогодні використовується орієнтаційна анкета, що була вперше опублікована Б. Бассом у 1967 році.

Анкета складається з 27 пунктів-суджень, по кожному з яких можливі три варіанти відповідей, що відповідають трьом видам направленості особистості. Респондент повинен вибрати одну відповідь, що найбільше виражає його думку або відповідає реальності, і ще один, який, навпаки, найбільш далекий від його думки або ж найменш відповідає реальності. Відповідь «найбільше» одержує 2 бали, «найменше» – нуль. Невибрана відповідь – 1 бал. Бали, набрані за всіма 27 пунктами, підсумовують для кожного виду спрямованості окремо.

За допомогою методики виявляють такі спрямованості:

1. Спрямованість на себе (Я) – орієнтація на пряму винагороду й

задоволення безвідносно до роботи й співробітників, агресивність у досягненні статусу, владність, схильність до суперництва, дратівливість, тривожність, інтроєртність.

2. Спрямованість на спілкування (ОС) – прагнення за будь-яких умов підтримувати відносини з людьми, орієнтація на спільну діяльність, але часто на шкоду виконанню конкретних завдань або наданню щирої допомоги людям, орієнтація на соціальне схвалення, залежність від групи, потреба в прихильності й емоційних відносинах з людьми.

3. Спрямованість на роботу (Д) – зацікавленість у вирішенні ділових проблем, виконання роботи якнайкраще, орієнтація на ділове співробітництво, здатність відстоювати в інтересах справи власну думку, що корисно для досягнення спільної мети.

Ключ:

п/п	Я	С	Р	п/п	Я	С	Р
1	А	В	Б	15	Б	В	А
2	Б	В	А	16	А	В	Б
3	А	В	Б	17	А	В	Б
4	В	Б	А	18	А	Б	В
5	Б	А	В	19	А	Б	В
6	В	А	Б	20	В	Б	А
7	В	Б	А	21	Б	А	В
8	А	Б	В	22	Б	А	В
9	В	А	Б	23	В	А	Б
10	А	В	Б	24	Б	В	А
11	Б	В	А	25	А	В	Б
12	Б	А	В	26	В	А	Б
13	В	А	Б	27	Б	А	В
14	А	В	Б				

Обробка результатів по методиці «Визначення направленості особистості педагога».

Нами були отриманні наступні результати.

За трьома видами направленості особистості педагога були просумовані результати:

- 1) направленість на себе (Я) – 18
- 2) направленість на спілкування (С) – 20
- 3) направленість на роботу (Р) – 16

Отже, було виявлено, що у опитуваних переважає направленість на спілкування – 20 балів.

Діагностика організаторських та комунікативних здібностей педагога.

Дана методика застосовується для визначення організаторських та комунікативних здібностей педагога.

Методика має сорок питань. Час виконання методики 10-15 хв. При цьому окремо визначається рівень комунікативних та організаторських здібностей педагога.

Ключ для обробки даних за методикою «КОС-2».

Комунікативні здібності:

(так) 1,5,9,13,17,21,25,33,37

(ні) 3,7,11,15,19,23,27,31,35,39

Організаторські здібності:

(так) 2,6,10,14,18,22,26,30,34,38

(ні) 4,8,12,16,20,24,28,32,36,40

Обробка результатів за методикою «Визначення організаторських та комунікативних здібностей» показала такі результати:

Комунікативні здібності:

- відповідь «так» 1,1,1,1,1

- відповідь «ні» 1,1,1,1,1,1,1

Всього: 12

Організаторські здібності:

- відповідь «так» 1,1,1,1,1,1,1,1,1

- відповідь «ні» 1,1,1,1,1,1,1,1

Всього: 17

Цей результат за шкалою «організаторські здібності» в 17 балів перевищує показники за шкалою «комунікативні здібності» і дозволяє говорити, що у опитуваного більш виражені організаторські здібності, ніж комунікативні.

Оцінка самоконтролю педагога при спілкуванні.

Мета діагностики: визначити рівень самоконтролю педагога при спілкуванні зі студентами.

Тест розроблений американським психологом М. Снайдером.

Підрахунок результатів: по одному балу на «Н» на 1, 5 та 7 питання та за відповідь «В» на всі інші. Підраховується сума балів.

0-3 бали – низький рівень комунікативного контролю

4-6 балів – середній рівень комунікативного контролю

7-10 балів – високий рівень комунікативного контролю

Обробка результатів за методикою «Оцінка самоконтролю у спілкуванні» показала такі результати.

При підрахунку результатів нараховується по 1 балу зі співпавши с ключем відповіді опитуваного. При підрахунку всі варіанти співпали. Загальний бал – 10. Максимально отриманий бал говорить про те, що у педагога високий рівень комунікативного контролю.

Рівень самооцінки педагога.

Мета діагностування: визначити рівень самооцінки педагога.

При діагностуванні ми використовували методику самооцінки Ч. Спілберга, Ю. Ханіна.

Методика самооцінки складається з двох частин: оцінюючих реактивну (РТ, висловлювання № 1-20) та особистісну (ОТ, висловлювання № 21-40) тривожність.

Показники РТ та ОТ підраховуємо за формулами:

$$РТ = \Sigma_1 - \Sigma_2 + 50 \quad (2.3.)$$

де, Σ_1 – сума закреслених цифр на бланку по пунктам шкали

3,4,6,7,9,12,13,14,17,18

Σ_2 - сума інших закреслених цифр на бланку по пунктам 1,2,5,8,10,15,16,19,20

$$OT = \Sigma_1 - \Sigma_2 + 35 \quad (2.4.)$$

де, Σ_1 - сума закреслених цифр на бланку по пунктам шкали 22,23,24,25,28,29,31,32,34,35,37,38,40

Σ_2 - сума інших закреслених цифр на бланку по пунктам 21,26,27,30,33,36,39

При інтернуванні, результат можна оцінити як:

До 30 – низька тривожність

31-45 – посередня тривожність

46 та більше – висока тривожність

Обробка результатів за методикою «Самооцінка» показала такі результати:

$$PT = \Sigma_1 - \Sigma_2 + 50$$

де, Σ_1 - сума закреслених цифр на бланку по пунктам шкали 3,4,6,7,9,12,13,14,17,18 отримані бали по пункту PT – 2,2,3,2,2,2,1,1,2,1 – 18

Σ_2 - сума інших закреслених цифр на бланку по пунктам 1,2,5,8,10,15,16,19,20 отримані бали по пункту PT – 2,3,2,1,1,1,1,1,1 – 13

$$OT = \Sigma_1 - \Sigma_2 + 35$$

де, Σ_1 - сума закреслених цифр на бланку по пунктам шкали 22,23,24,25,28,29,31,32,34,35,37,38,40 отримані бали по пункту OT – 3,4,4,2,3,2,2,2,3,2,3,3 – 35

Σ_2 - сума інших закреслених цифр на бланку по пунктам 21,26,27,30,33,36,39 отримані бали по пункту OT – 2,2,3,3,2,2,2 – 16

$$PT = (18-13) + 50 = 55$$

$$OT = (35-16) + 35 = 54$$

Показники 54, 55 говорять про високий рівень тривожності опитуваного.

Оцінка рівня самостійності.

Діагностична мета: визначити рівень самостійності.

Цей тест допоможе визначити, наскільки ви здатні приймати відповідальні рішення. Є настільки нерішучі люди, що намагається своє проблеми звалити на інших.

Після підрахунку балів можна підвести підсумки:

30-40 балів – високий рівень самостійності

15-29 – середній рівень самостійності

0-14 балів – низький рівень самостійності

Нами були отримані наступні результати:

За кожен відповідь «А» – 4 бали

За кожен відповідь «Б» – 2 бали

За кожен відповідь «В» – 1 бал

Отримані бали за методикою – 4,4,2,1,2,1,4,4,4,4,2

Загальний бал – 32.

Отже, це свідчить про високий рівень самостійності.

2.4. Основні проблеми професійно-педагогічної підготовки та перепідготовки педагога вищої школи

Сучасна парадигма вищої освіти, орієнтована передусім на особистість, дає нам право вважати, що підготовка та перепідготовка викладачів ЗВО повинні включати в себе також психологічно орієнтований професійний підбір (основу якого складає діагностика ПВЯ особистості майбутніх викладачів вузу). Основні принципи підготовки та перепідготовки викладачів ЗВО на основі професійного підбору можна сформулювати так:

1) аналіз діяльності майбутнього викладача вузу повинен бути сфокусований на моментах діяльності, що викликають проблеми, складності та невдачі, а не охоплювати всю сукупність його професійно-педагогічних функцій та посадових обов'язків;

2) професійно важливі характеристики, які можна розвивати та формувати шляхом навчання та тренінгів, необхідно враховувати при розробці спеціальних навчальних курсів та практикумів і обов'язково включати їх у процес підготовки та перепідготовки викладачів вищої школи;

3) такі, що компенсуються за рахунок індивідуального стилю діяльності професійно важливі якості особистості викладача, можуть бути підставою для вибору конкретної предметної спеціалізації в підготовці та подальшій професійній діяльності викладача ЗВО.

Аналіз науково-дослідної літератури дозволив виділити декілька етапів професійної підготовки та перепідготовки викладачів вищої школи.

Перший етап полягає в психодіагностиці всіх бажаючих стати викладачами ЗВО. Це можуть бути студенти, бакалаври та магістри, здобувачі та аспіранти, а також особи, що проходять перепідготовку на спеціальних курсах чи факультетах. Завданням цього етапу є виявлення серед бажаючих стати викладачами вузу осіб з явними протипоказаннями, тобто професійно непридатних. Умовно цей етап можна назвати професійною консультацією всіх бажаючих спробувати себе в якості викладача. Індивідуальні характеристики для діагностики професійної непридатності до педагогічної діяльності можна виразити наступним чином: протипоказання за станом здоров'я (психічним та фізичним); недостатня усвідомленість професійного вибору; відсутність психологічної схильності до професії.

Другий етап професійної підготовки та перепідготовки викладачів вищої школи - етап професійно-педагогічного навчання для отримання кваліфікації викладача вищої школи – повинен починатися з діагностики професійно важливих якостей особистості (ПВЯ особистості) викладачів вищої школи. Завдання цього етапу – психолого-педагогічна діагностика та професійно-педагогічне навчання майбутнього викладача. Сюди ж входить корекція та розвиток недостатньо виражених професійно важливих якостей особистості слухача. На даному етапі формування викладача ЗВО основними параметрами його підготовки є професійно-педагогічні знання (що складають основу

теоретичної та прикладної діяльності викладача вищої школи та виступають фундаментом для вироблення вмінь та навичок) і якості особистості, що є найбільш значимими для професійно-педагогічної діяльності у закладі вищої освіти.

Третій етап повинен бути спрямований на уточнення найбільш перспективного для кожного викладача місця застосування зусиль. Умовно його можна назвати етапом професійно-предметної спеціалізації та професійної адаптації педагога. Даний етап повинен починатися з оцінки результатів корегуючого навчання і включати активну та пасивну педагогічні практики, різні види стажувань, а також саму педагогічну діяльність протягом першого року викладання у вузі. Основним завданням цього етапу є вироблення конкретних професійно-педагогічних умінь та навичок.

Слід відзначити, що реалізація даного підходу вимагає певної корекції системи підготовки та перепідготовки викладача вищої школи: запровадження «діагностичної служби», посилення частки педагогічної практики, введення курсів та тренінгів з розвитку і формування організаційних, комунікативних та інших професійно важливих психологічних якостей особистості, здійснення «діагностичною службою» психологічного моніторингу студентів. Звичайно, ці заходи вимагають значних засобів, зусиль та часу, проте їх практичне втілення може проходити поступово, з втіленням готових для практики наукових психолого-педагогічних розробок. Описана вище систематизація характеристик діяльності та підготовки викладача ЗВО дозволяє глибше аналізувати його діяльність та обґрунтовано здійснювати підготовку та перепідготовку з використанням сучасних інформаційно-педагогічних засобів навчання та контролю [2].

Розглянемо принципи та етапи підготовки педагога вищої школи.

Сучасна парадигма вищої освіти висуває об'єктивну потребу в спеціальній підготовці викладацьких кадрів. Розвиток педагогіки та психології, інтерес до особистості та її потенційних можливостей саморозвитку, розуміння освіти як безперервного процесу, що характеризує життєдіяльність сучасної

людини, обумовили підвищений інтерес до питань підготовки та перепідготовки викладачів вищої школи. Для здійснення спеціальної підготовки викладацьких кадрів для вищої школи необхідна розробка її методології, теорії та практики з обов'язковим включенням технічних, технологічних та людинознавчих знань в галузі педагогіки, психології та біології, що адекватні вимогам викладацької діяльності. Таким чином, сучасна система підготовки та перепідготовки викладачів вищої школи повинна бути спрямована на забезпечення підготовки викладачів за всіма вищевказаними аспектами, виходячи з яких очевидними стають завдання навчання організаторів та проектувальників навчального процесу у ЗВО.

Специфіка системи підготовки та перепідготовки викладачів вищої школи полягає передусім у тому, що слухач вже є спеціалістом в одній із галузей знань. До того ж це вже доросла людина зі своїми поглядами, установками, особистісними особливостями, які не потрібно переробляти, потрібно лише скорегувати. З цього виходить, що одна з провідних функцій підготовки та перепідготовки викладача ЗВО – корегуюча.

Основні методологічні проблеми професійно-педагогічної підготовки та перепідготовки викладача вищої школи пов'язані:

- 1) з проектуванням структури та змісту підготовки та перепідготовки викладача закладу вищої освіти у відповідності з його професійно-педагогічною діяльністю;
- 2) з відсутністю чіткого розуміння цілей, структури, змісту та концепції педагогічного проектування;
- 3) з використанням, згідно нової парадигми освіти, принципу гуманізації;
- 4) з різноманітністю і гнучкістю форм та методів при організації системи професійно-педагогічної підготовки та перепідготовки викладачів ЗВО (враховуючих інтереси освітньої системи, а також майбутніх викладачів);
- 5) з профвідбором та діагностикою ПВЯ особистості майбутніх викладачів вищої школи;
- 6) з вибором форм, методів і технологій професійно-педагогічної та

психологічної підготовки та перепідготовки.

Основні психолого-педагогічні проблеми професійно-педагогічної підготовки та перепідготовки викладача вищої школи пов'язані:

- 1) з виробленням нового стилю управління, нової особистісної позиції і нових методів організації навчально-виховного процесу у закладі вищої освіти;
- 2) з формуванням нового типу аналітичного і, разом з тим, проектно-конструктивного мислення, що допомагає будувати картину навчально-виховної ситуації в динаміці всіх її змінних;
- 3) з набуттям нового стилю комунікаційної та інтелектуальної діяльності, нових способів соціальних та міжособистісних взаємодій, спрямованих на спільну побудову проектів та програм;
- 4) з прогнозуванням розвитку ПВЯ особистості в процесі корекційної професійно-педагогічної та психологічної підготовки та перепідготовки викладача ЗВО та подальшої професійної діяльності;
- 5) з корекцією ПВЯ особистості за результатами діагностики, а саме з вибором форм, методів та технологій проекційного навчання.

ВИСНОВКИ

Визначивши зміст та функції професійно-педагогічної діяльності викладача вищої школи, дослідивши поняття та сутнісні характеристики його професіограми, окресливши загальні вимоги до викладача вищої школи, проаналізувавши принципи та етапи підготовки та перепідготовки викладачів вищої школи та обґрунтувавши основні методологічні та психолого-педагогічні проблеми професійно-педагогічної підготовки та перепідготовки викладачів, ми прийшли до таких висновків:

1. Одними з найважливіших рис, якими повинен володіти викладач вищої школи, є високий рівень свідомості, пошуково-проблемний стиль мислення, розвинуті інтелектуально-логічні здібності, комунікативні здібності.

2. У професійно-педагогічній діяльності викладач вищої школи має прагнути до системно-моделюючого рівня продуктивності своєї творчої діяльності, при якому педагог вміє перетворити свою дисципліну в засіб.

3. У даній роботі була зроблена спроба з'ясувати, які компоненти містить у собі комплекс професійних здібностей вузівського викладача. Для цього ми дали визначення здібностей, як індивідуально-обумовленого комплексу якостей особистості, на розвиток якого впливають вроджені (задатки) і соціальні (спрямованості) фактори. Здібності формуються поступово, розвиваються в діяльності, носять загальний і спеціальний характер. Оскільки здібності є відбиттям діяльності, ми показали, що професійна діяльність вузівського фахівця багатогранна й має кілька сторін – педагогічну, наукову, методичну, котрим відповідає комплекс компонентів здібностей – гносеологічний, конструктивно-проективний, організаційний, комунікативний і перцептивно-рефлексивний. Володіння сукупністю цих здібностей допомагає досягти викладачеві вищої школи високого рівня майстерності й впливати на формування особистості студента, його власних здібностей, що дають можливість самореалізації в нашому складному, суперечливому світі.

4. При дослідженні індивідуально типологічних, характерологічних і соціально-психологічних особливостей особистості педагога нами були використані методики, за допомогою яких можна достатньо добре описати, розпізнати та виявити всі вище перераховані особливості особистості педагога вищої школи.

5. Діагностика темпераменту, допомогла нам виявити, якого визначеного напрямку темпераменту наш опитуваний. Аналіз результатів показав значне виділення циклотичного напрямку характеру. Люди з таким типом характеру схильні до постійних перепадів настрою. Це можна пояснити тим, що опитуваний по темпераменту – сангвінік, у якого емоційний фон и настрої може змінюватися.

6. Оцінка рівня комунікативних та організаторських здібностей показала, що опитуваний скоріше організатор, ніж той, що має високі комунікативні здібності. Але не можна говорити про те, що опитуваний зовсім не комунікабельний. Показники знаходяться поряд і можуть взаємо замінювати один одного.

7. Методика «визначення спрямованості особистості» показали, що опитуваний направлений на спілкування – бажання за будь-яких умов продовжувати відношення з людьми, орієнтація на спільну діяльність, але часто зі шкодою для виконання конкретних задач або допомоги людям, орієнтація на соціальну ухвалу, залежність від групи, необхідність прив'язаності й емоційних відносин з людьми.

8. Самооцінка опитуваного знаходиться на високому рівні. Рівень самостійності також високий. Це дозволяє говорити про те, що опитуваний занадто самостійний в усіх відношеннях. Він не тільки не терпить чогось втручання в його справи, але не може прислухатися й до думки іншого. В цьому його мінуси. Такі люди не можуть до кінця бути впевненими у тому, що завжди можуть точно визначити позитивні та негативні сторони якого-небудь рішення. Слід пам'ятати, що самовпевненість це добре тільки якщо в міру, а якщо це навпаки – стає недоліком.

Отже, формування психологічної й педагогічної готовності майбутніх фахівців впливати на іншу людину, встановлювати міжособистісні взаємини на основі взаєморозуміння, взаємної відповідальності та взаємодопомоги є одним із найважливіших завдань педагогічної освіти. Водночас, самі викладачі вищих навчальних закладів повинні мати достатньо високий рівень психологічної культури, психологічної компетентності (психологічної обізнаності та наявності практичних умінь і навичок) для формування таких взаємин зі студентами, які були б найбільш оптимальними щодо особистісного розвитку й професійного становлення майбутніх спеціалістів.

Таким чином, ми можемо говорити про те, що вибір стилю педагогічного навчання безпосередньо впливає на результат останнього. Оскільки від нього залежить, в першу чергу, характер взаємостосунків між учнями і викладачем. Саме цей характер і зумовлюватиме методи і форми освітнього процесу, від яких залежить ефективність занять, що проводяться. Слід зазначити, що педагоги виділяють три основні стилі – це авторитарний, ліберальний і демократичний. Кожний з цих стилів має свої плюси і мінуси, проте демократичний, на відміну від ліберального, а особливо авторитарного, має значно більше плюсів і по цьому він і повинен домінувати в освітньому процесі. Кожна професія вимагає від людини не тільки певних знань, але і внутрішнього таланту, особливо коли йдеться про педагогіку, де викладач відповідальний за розвиток своїх підопічних. Педагогічний стиль дуже важко виробити або вищербити, оскільки він на пряму пов'язаний з характером людини і його типом темпераменту. Є люди, які можуть бути викладачами, а є, які не можуть. І це потрібно чітко розуміти.

ПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрощук Л. М. Індивідуальний стиль діяльності як засіб вираження творчої особистості педагога-хореографа. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*. Київ, 2005. Вип. 4. С. 6–10.
2. Баклан А. О. Концептуальні положення діяльності педагога. *Сучасні проблеми якості освіти: матеріали наук.- практи. конф.* Донецьк, 2007. С. 242-246
3. Батечко Н. Г. Проблема професійної підготовки викладачів вищої школи у педагогічній теорії. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2012. № 1-2. С. 49-54.
4. Безпалько О. В. Актуальні проблеми соціально-педагогічної роботи : модульний курс дистанційного навчання. Київ : ДЦССМ, 2002. 164 с.
5. Бодалева А. А., Карпинской И. М., Пантिलеева С. Р. Практикум по психодиагностике. Москва, 2002. 324 с.
6. Болотин И., Березовский А. Кадры современной высшей школы. *Высшее образование в России*. 1998. № 2. С. 22-27.
7. Борова Т. А. Теоретичні та методичні засади адаптивного управління професійним розвитком науково-педагогічних працівників вищого навчального закладу : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.06. Київ, 2012. 438 с.
8. Бурлачук Л. Ф., Морозов С. М. Словарь-справочник по психодиагностике. Санкт-Петербург., 1999. 250 с.
9. Вербицкий А. А., Ларионова О. Г. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции. Москва : Логос, 2010. 336 с.
10. Вершловский С. Г. Общее образование взрослых: стимулы и мотивы. Москва : Просвещение, 1987. 196 с.
11. Глуханюк Н. С., Щипанова Д. Е. Психодиагностика : учеб. пособ. для студ.

- учреждений высш. проф. образования. Москва : Академия, 2011. 240 с.
12. Гоноболин Ф. Н. Психологический анализ педагогических способностей. Москва, 1962. 245 с.
 13. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
 14. Громкова М. О педагогической подготовке преподавателя высшей школы. *Высшее образование в России*. 1994. № 4. С. 105-108.
 15. Дмитриева В. Ф., Ившина Г. В., Матушанский Г. У. Модель преподавателя вуза технического профиля. *Специалист*. 1997. № 8. С. 16-19.
 16. Добрусин М. Социально-психологический портрет вузовского педагога. *СОЦИС*. 1995. № 9. С. 137-141.
 17. Есарева З. Ф. Особенности деятельности преподавателя высшей школы. Ленинград : Изд-во Ленинградского университета, 1974. 112 с.
 18. Єфремов В. Оптимізація ВНЗ в Україні як необхідна умова підвищення їх конкурентоспроможності. *Вища школа*. 2014. № 3–4. С. 73-83.
 19. Зеличенко А. И., Карлинская И. М., Столин В. В., Шмелев А. Г. Практикум по психодиагностике. Конкретные психодиагностические методики. Москва : Изд-во Моск. ун-та, 1999. 245 с.
 20. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учеб. пособие. Москва : Логос, 2000. 384 с.
 21. Иванов В., Гурье Л., Зерминов А. Педагогическая деятельность: проблемы, сложности. *Высшее образование в России*. 1997. № 4. С. 44-49.
 22. Исаев И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя. Москва : Академия, 2002. 208 с.
 23. Капська А. Й. Соціальний педагог як професія. *Соціальна педагогіка*. Київ : ІЗМН, 1999. С. 3-33.
 24. Кирсанов В. Г., Иванов Л. И. Методологические и методические основы профессионально-педагогической подготовки преподавателя высшей технической школы. Казань, 1997. 96 с.
 25. Ковалів Ж. В. Проблеми професійного становлення фахівців

- соціономічних професій: формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх педагогів. *Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Одеса, 2003. С. 27.
26. Ковальчук А. С. Основы имиджологии и делового общения. Москва : Академия, 2006. 380 с.
 27. Краткий психологический словарь / Ред.-сост. Л. А. Карпенко. Ростов-на-Дону : Феникс, 1998. 512 с.
 28. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. Москва : Высшая школа, 1990. 119 с.
 29. Кузьмина Н. В., Кухарев Н. В. Психологическая структура деятельности учителя. Гомель : Изд-во Гомельского гос. университета, 1996. 57 с.
 30. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. Москва, 1990. 150 с.
 31. Лігум Ю. С. Якість освіти і новітні технології навчання в контексті інтеграції в Європейський освітній простір. *Педагогіка і психологія*. 2011. № 2 (71). С. 22–27.
 32. Лозова В. І. Формування педагогічної компетентності викладачів вищих навчальних закладів. *Педагогічна підготовка викладачів вищих навчальних закладів* : матеріали міжвуз. наук.-практ. конф. Харків, 2002. С. 3–8.
 33. Максименко С. Д. Загальна психологія : навчальний посібник. 2-е вид., перероб. та допов. Київ : Центр навчальної літератури, 2004. 272 с.
 34. Максименко С. Д., Щербан Т. Д. Професійне становлення молодого вчителя. Ужгород : Закарпаття, 1998. 106 с.
 35. Манчуленко Л. Формування творчого стилю педагогічної діяльності майбутніх педагогів в умовах Болонського процесу. *Вища освіта України* 2006. Додаток 3 (Т. 1). С. 262–266.
 36. Маркова А. Н. Психология труда учителя : книга для учителей. Москва : Просвещение, 1993. 192 с.
 37. Маслов В. І. Підвищення кваліфікації педагогічних кадрів. *Енциклопедія*

- освіти*. Київ : Юрінком Інтер, 2008. С. 675.
38. Матушанский Г. У. К концептуальным основам системы непрерывного образования вузовских преподавателей. *Almamater*. 2000. № 11. С. 23-29.
 39. Матушанский Г. У. Проектирование системы непрерывного профессионального образования преподавателей высшей школы. Казань, 1999. 159 с.
 40. Матушанский Г. У., Цвенгер Ю. В. Основные характеристики психолого-педагогической подготовки и переподготовки преподавателя высшей школы на современном этапе. *Психологическая наука и образование*. 2001. № 2. С. 14-24.
 41. Минович І. І. Перспективний напрям діяльності вищої школи України. *Соціальна робота: Теорія, досвід, перспективи*. Ужгород : УДУ, 1999. Ч.2. С. 90-96.
 42. Митина Л. М. Учитель как личность и профессионал (психологические проблемы). Москва : Дело, 1994. 216 с.
 43. Морозов С. М. Методы психологического исследования личности учащегося. Киев : УМК ВО, 1992. 156 с.
 44. Навчальний процес у вищій педагогічній школі / За ред. О. Г. Мороза. Київ, 2001. 337 с.
 45. Никитин А. В., Романкова Л. И. Квалификационные характеристики специалистов с высшим образованием. Москва, 1981. 150 с.
 46. Олексик О. М. Формування духовного потенціалу студентської молоді в процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Київ, 1997. 50 с.
 47. Онопрієнко О. В. Інтегративні характеристики базових професійних компетентностей учителя. *Вісник Черкаського університету*. Черкаси, 2007. Вип. 113. С. 38–44.
 48. Пашукова Т. И., Допира А. И., Дьяконов Г. В. Практикум по общей психологии. Москва, 1999. 256 с.
 49. Педагогіка і психологія професійної освіти: Результати досліджень і

- перспективи : збірник наук. праць / За ред. У. А. Зязюна, Н. Г. Ничкало. Київ, 2001. 679 с
50. Побірченко Н. С. Розвиток творчої індивідуальності студентів у процесі підготовки до педагогічної діяльності. *Педагогіка і психологія*. 2002. № 4. С. 81–88.
 51. Попков В., Коржуев А. Теория и практика высшего профессионального образования : учеб. пособ. для системы дополнител. педагог. образования. Москва : Академический проект, 2004. 432 с.
 52. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Самара, 2002. 234 с.
 53. Розвиток педагогічної майстерності викладача вищого навчального закладу непедагогічного профілю в умовах інформаційно-технологічного суспільства : монографія / І. А. Зязюн та ін. Київ : Педагогічна думка, 2012. 498 с.
 54. Семиченко В. А. Психология деятельности. Киев : Издатель Эшке А. Н., 2002. 248 с.
 55. Сидоренко О. Л. Про спосіб підвищення ефективності взаємодії викладача з студентами. *Педагогіка і психологія*. 2002. № 1–2. С. 83–88.
 56. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих : навч.-метод. посіб. Київ : ВД «ЕКМО», 2011 320 с.
 57. Сисоєва С. О. Підготовка педагога до формування творчої особистості учня. Київ, 1996. 250 с.
 58. Скок Г. Б., Салкова О. В. Совершенствование коммуникативных умений преподавателя. *Советская педагогика*. 1990. № 5. С. 101-103.
 59. Скок Г. Б., Горлов Б. Б. Психолого-педагогические аспекты оценки деятельности преподавателей. Новосибирск, 1992. 105 с.
 60. Смирнова Е. Э. Пути формирования модели специалиста с высшим образованием. Ленинград, 1977. 160 с.
 61. Становлення позитивної Я-концепції майбутнього вчителя / З. Н. Курлянд та ін. Одеса : ПНЦ АПН України: М. П. Черкасов, 2005. 143 с.
 62. Столяренко Л. Д. Основы психологии. Ростов-на-Дону, 2003. 345 с.

63. Сущенко Т. І. Деякі напрями концептуально-ціннісного оновлення освіти в умовах взаємозалежного й інтегрованого світу. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. Запоріжжя, 2012. Вип. 26 (79). С. 376–383.
64. Теплов Б. М. Проблемы индивидуальных различий. Москва 1961. 536 с.
65. Цимбалюк І. М., Пелех Ю. В. Підвищення кваліфікації вчителя. Київ, 2004. 143 с.
66. Шепель В. М. Имиджелогия: секреты личного обаяния. Москва, 1994. 320 с.
67. Яремчук С. В. Професійно-психологічна спрямованість особистості майбутнього вчителя. *Педагогіка і психологія*. 2001. № 1–2. С. 89-96.