

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

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

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

**на тему «ВПЛИВ СТИЛЮ ВИКЛАДАННЯ НА ЗАСВОЄННЯ
НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ СТУДЕНТАМИ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ
ОСВІТИ»**

Виконав: студент 2 курсу, групи 8.0112
спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки»
освітньо-професійної програми
«Педагогіка вищої школи» А. С. Коваленко

Керівник: доцент кафедри педагогіки та
психології освітньої діяльності, доцент,
к.пед.н. _____ І.В. Козич

Рецензент: завідувач кафедри педагогіки та
психології освітньої діяльності, професор,
д.пед.н. _____ О. І. Іваницький

Запоріжжя

2023

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра педагогіки та психології освітньої діяльності
Рівень вищої освіти магістерський
Спеціальність 011 «Освітні, педагогічні науки»
Освітньо-професійна програма «Педагогіка вищої школи»

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри _____

« ____ » _____ 2023 р.

**ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТУ**

Коваленко Антону Сергійовичу

1. Тема роботи: «Вплив стилю викладання на засвоєння навчального матеріалу студентами закладу вищої освіти»

керівник роботи Козич І. В., к. пед. н., доцент

затверджена наказом ЗНУ від «26» вересня 2023 року № 1505-с

2. Строк подання студентом роботи: _____

3. Вихідні дані до роботи: теоретичний аналіз педагогічної, психологічної літератури.

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити) охарактеризувати стилі викладання у сфері вищої освіти; проаналізувати критерії ефективності спілкування викладача і студентів; розглянути особливості формування індивідуального стилю діяльності у викладачів закладів вищої освіти; експериментально дослідити вплив стилю викладання на засвоєння навчального матеріалу студентами; розробити рекомендації, щодо формування стилю викладання у майбутніх викладачів.

5. Перелік графічного матеріалу: 4 рисунка, 1 таблиця – з результатами дослідження.

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали консультанта	Підпис, дата	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Козич І.В.	14.11.22 р.	14.11.22 р.
Розділ 1	Козич І.В.	17.12.22 р.	17.12.22 р.
Розділ 2	Козич І.В.	14.04.23 р.	14.04.23 р.
Висновки	Козич І.В.	18.10.23 р.	18.10.23 р.

7. Дата видачі завдання: _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ п/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	жовтень-листопад	виконано
2	Написання вступу роботи	листопад	виконано
3	Написання першого розділу	грудень-березень	виконано
4	Написання другого розділу	травень-вересень	виконано
5	Написання висновків	жовтень	виконано
6	Оформлення роботи	жовтень	виконано
7	Рецензування	листопад	виконано
8	Захист	грудень	

Студент _____ Коваленко А. С.

Керівник роботи _____ Козич І. В.

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ Козич І. В.

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 62 с., 4 рисунка, 1 таблиця, 56 джерел, 3 додатки.

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці впливу стилю викладання на засвоєння навчального матеріалу студентами закладу вищої освіти.

Об'єкт дослідження: стилі викладання у закладах вищої освіти.

Предмет дослідження: особливості впливу стилю викладання на засвоєння навчального матеріалу студентами закладів вищої освіти.

Методи дослідження: теоретичний аналіз педагогічної, психологічної літератури; спостереження, анкетування, тестування, проведення лекційних та практичних занять; методи математичної статистики і порівняльного аналізу.

Теоретичне значення дослідження полягає в уточненні стилів викладання їх характеристики та виділенні критеріїв оцінки їх ефективності в навчальному процесі; детальному роз'ясненні особливостей впливу стилю викладання на засвоєння навчального матеріалу студентами закладів вищої освіти.

Практичне значення роботи полягає в тому, що розкрито зміст впливу стилів викладання на засвоєння навчального матеріалу студентами; виявлено найефективніші стилі викладання; розроблено рекомендації щодо формування індивідуального стилю діяльності у майбутніх викладачів.

СТИЛЬ ВИКЛАДАННЯ, ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ,
СПІЛКУВАННЯ, ПЕДАГОГІЧНИЙ ІМІДЖ ВИКЛАДАЧА,
ІНДИВІДУАЛЬНИЙ СТИЛЬ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА, ПЕДАГОГІЧНА
СПРЯМОВАНІСТЬ.

SUMMARY

Kovalenko A. S. The Influence of the Teaching Style on the Assimilation of Educational Material by Students of a Higher Education Institution.

The qualification work consists of an introduction, 2 parts, findings, a list of references (56 items).

The relevance of the research topic is caused by the fact that in the conditions of the modernization of the education system in Ukraine, there is a growing need for specialists who are able to freely operate with professional knowledge and find their own ways of solving pedagogical problems.

The ability of a teacher of a higher education institution to form his own style of professional activity or to use already formed styles is gaining special attention in our time, as it is one of the indicators of effective influence on the disclosure of abilities, creative potential and professionalism of students, training of highly qualified employees.

The purpose of the study is the theoretical substantiation and experimental verification of the influence of the teaching style on the assimilation of educational material by students of a higher education institution.

The research tasks:

- 1) to characterize teaching styles in the field of higher education;
- 2) analyze the criteria for the effectiveness of teacher-student communication;
- 3) consider the peculiarities of the formation of an individual style of activity among teachers of higher education institutions;
- 4) to experimentally investigate the influence of the teaching style on the assimilation of educational material by students;
- 5) develop recommendations for the formation of the teaching style of future teachers.

The subject of the study: peculiarities of the influence of the teaching style on the assimilation of educational material by students of higher education institutions.

The object of the study: teaching styles in higher education institutions.

Part 1 “Theoretical and methodological foundations of the influence of teaching style on the assimilation of educational material by students of higher education institutions” the main teaching styles in the field of higher education are characterized, the criteria for the effectiveness of the teacher's communication with students are determined; the peculiarities of the formation of the individual style of activity of a teacher of a higher education institution are considered.

Part 2 “An experimental study of the influence of teaching style on the assimilation of educational material by students of a higher education institution” methods of studying the influence of the teaching style on the assimilation of educational material by students of a higher education institution were determined, the obtained results were analyzed, and practical recommendations were given to future teachers of higher education institutions regarding the formation of an individual teaching style.

The materials of the work can be used in the educational process of training students of pedagogical specialties, in professional development courses for teachers of higher education institutions, or in specially organized courses for training teachers for professional activities.

Keywords: teaching style, pedagogical skill, communication, teacher's pedagogical image, teacher's individual activity style, pedagogical orientation.

ЗМІСТ

Вступ.....	8
Розділ 1. Теоретико-методологічні основи впливу стиля викладання на засвоєння навчального матеріалу студентами закладів вищої освіти.....	11
1.1. Характеристика основних стилів викладання у сфері вищої освіти.....	11
1.2. Критерії ефективності спілкування викладача із студентами.....	24
1.3. Особливості формування індивідуального стилю діяльності викладача закладу вищої освіти.....	33
Розділ 2. Експериментальне дослідження впливу стиля викладання на засвоєння навчального матеріалу студентами закладу вищої освіти.....	46
2.1. Методи дослідження впливу стилю викладання на засвоєння навчального матеріалу студентами закладу вищої освіти.....	46
2.2. Аналіз та інтерпретація отриманих результатів дослідження.....	53
2.3. Практичні рекомендації майбутнім педагогам закладів вищої освіти, щодо формування індивідуального стилю викладання.....	60
Висновки.....	67
Список використаних джерел.....	70
Додатки.....	76

ВСТУП

Актуальність теми дослідження викликана тим, що в умовах модернізації системи освіти в Україні зростає потреба у фахівцях, які спроможні вільно оперувати професійними знаннями та знаходити власні шляхи вирішення педагогічних проблем.

Здатність викладача закладу вищої освіти до формування власного стилю професійної діяльності або використання уже сформованих стилів, набуває в наш час особливої уваги, оскільки є одним із показників ефективного впливу на розкриття здібностей, творчого потенціалу і професіоналізму у студентів, підготовки висококваліфікованих працівників.

Науковими чинниками, що зумовлюють актуальність робіт подібного плану, є потреби у більш глибокому пізнанні та дослідженні впливу стилю викладання на засвоєння навчального матеріалу. Без вирішення даної проблеми надалі все важче пристосуватися до нових освітніх програм та вимог до навчання і перепідготовки фахівців.

Вища школа не може підлаштовуватися під кожного студента, тому задача кожного викладача полягає у виробленні власного стилю навчання, який буде давати належні результати.

Розробка проблеми формування індивідуальних стратегій та використання ефективних стилів викладання, а в наслідок вивільнення творчого та інтелектуального потенціалу викладачів, сприяє більш успішному вирішенню проблем вищої освіти в цілому.

Дослідженню стилю викладання присвячена ціла низка робіт (Н. Добіжа, О. Калінська, В. Кан-Калик, Г. Ковальов, Л. Мітіна, Т. Пісна). Проблеми ефективності стилів викладання присвятили свої праці В. Кан-Калик, С. Кондратьєва, Я. Коломінський, І. Зимова, Н. Кузьміна, А. Реан та інші.

Стиль педагогічної діяльності, відбиваючи його специфіку, включає: стиль управління, стиль саморегуляції, стиль спілкування, когнітивний стиль

викладача. На стиль педагогічної діяльності впливають три основні фактори: індивідуально-психологічні особливості суб'єкта діяльності (педагога), особливості самої діяльності, особливості студентів: вік, стать, статус, рівень знань і т.д.. Стиль викладання В. Кан-Калик визначає як індивідуально-педагогічні особливості соціально-психологічної взаємодії викладача та студента.

Л. Столяров, В. Кан-Калик, Т. Тален, Б. Ананьєв пропонують кілька моделей, в тому числі і оригінальні, авторські, класифікації стилів викладання. Однак в більшості випадків використовують класичну модель докладний опис якої можна знайти у А. Маркової: авторитарний стиль, демократичний стиль, ліберальний стиль.

Однак, саме вплив стилю викладання на засвоєння навчального матеріалу, залишається мало дослідженим, що і викликало особливий інтерес при виборі теми кваліфікаційної роботи.

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці впливу стилю викладання на засвоєння навчального матеріалу студентами закладу вищої освіти.

Об'єкт дослідження: стилі викладання у закладах вищої освіти.

Предмет дослідження: особливості впливу стилю викладання на засвоєння навчального матеріалу студентами закладів вищої освіти.

Завдання дослідження:

1. Охарактеризувати стилі викладання у сфері вищої освіти.
2. Проаналізувати критерії ефективності спілкування викладача і студентів.
3. Розглянути особливості формування індивідуального стилю діяльності у викладачів закладів вищої освіти.
4. Експериментально дослідити вплив стилю викладання на засвоєння навчального матеріалу студентами.
5. Розробити рекомендації, щодо формування стилю викладання у майбутніх викладачів.

Методи дослідження:

- теоретичний аналіз педагогічної, психологічної літератури;
- спостереження, анкетування, тестування, проведення лекційних та практичних занять;
- методи математичної статистики і порівняльного аналізу.

Теоретичне значення дослідження полягає в уточненні стилів викладання їх характеристики та виділенні критеріїв оцінки їх ефективності в навчальному процесі; детальному роз'ясненні особливостей впливу стилю викладання на засвоєння навчального матеріалу студентами закладів вищої освіти.

Практичне значення роботи полягає в тому, що розкрито зміст впливу стилів викладання на засвоєння навчального матеріалу студентами; виявлено найефективніші стилі викладання; розроблено рекомендації щодо формування індивідуального стилю діяльності у майбутніх викладачів.

Матеріали роботи можуть використовуватися у навчальному процесі підготовки студентів педагогічних спеціальностей, на курсах підвищення кваліфікації викладачів закладів вищої освіти або на спеціально організованих курсах підготовки викладачів до професійної діяльності.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ВПЛИВУ СТИЛЯ ВИКЛАДАННЯ НА ЗАСВОЄННЯ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ СТУДЕНТАМИ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

1.1. Характеристика основних стилів викладання у сфері вищої освіти

Кожен викладач на початку своєї діяльності стикається з цілою низкою проблем, доцільне рішення яких в майбутньому може позитивно позначитися на всьому педагогічному процесі. Це стосується і організації учбового часу, і правильної, логічної подачі матеріалу, і темпу проведення заняття. Однак ці проблеми усуваються по мірі накопичення педагогічного досвіду або на підставі колишніх спостережень за досвідченими педагогами.

Корінним моментом, необхідним для адекватного сприйняття матеріалу, можна вважати стиль його піднесення, стиль поведінки викладача і характер його спілкування зі студентами. Особливо актуальним це питання стає зараз, коли все навколо нас знаходиться в процесі трансформації і вища освіта в першу чергу.

Викладач має право використовувати один стиль, що його влаштовує, або змішувати їх в міру необхідності, але треба пам'ятати, що прогресивний розвиток освіти може гальмуватися різними соціальними і політичними явищами, здатними не тільки знижувати темпи розвитку освітніх відносин, але і відкинути їх далеко назад, тобто вибір стилю викладання повинен відповідати цілям навчання у вузі і бути як можна більш ефективним [6, с. 124].

У характеристиці освітніх відносини відіграють системоутворюючі властивості, ознаки, властиві їм як органічно цілісному утворенню. Важливе значення має і стиль викладання навчальної дисципліни в загальному освітньому процесі. На нашу думку, слід розглянути стилі, що найбільш часто

зустрічаються і проаналізувати доцільність та ефективність їх використання.

Перш за все потрібно сказати, що стиль роботи – це психологічні особливості взаємодії викладача вищої школи та студентів при передачі матеріалу [12, с. 168]. У відношенні викладача до студентів, в його управлінні колективом студентів розрізняють велику кількість стилів викладання.

Перше експериментальне психологічне дослідження стилів керівництва було проведене в 1938 р. німецьким психологом Куртом Левіном. У цьому ж дослідженні була введена класифікація стилів керівництва, котру використовують і в наші дні [8, с. 104].

В ставленні викладача до студентів, його керуванні колективом розрізняють авторитарний, демократичний та ліберальний стилі викладання, саме їх характеристикою ми і займемося в першу чергу.

Авторитарний стиль пов'язаний з надмірним перебільшенням ролі викладача, який зазвичай сам вирішує всі питання, не враховуючи думку студентів. Для цього стилю характерна надмірна вимогливість до студентів без урахування їх ділових та особистих якостей, без врахування реальних умов. Авторитарний стиль пригнічує їх ініціативу і самостійність. Процес викладання здійснюється не методами роз'яснення і переконання, а методами примусу, які найчастіше призводять до прямо протилежного результату.

Авторитарний стиль характеризується жорсткістю, в ньому домінує вимогливість до студента (його реальні можливості на задньому плані), тон мови категоричний, що не терпить заперечень. Такий викладач твердо вірить, що негативні емоції краще стимулюють роботу, і тому рідко хвалить студентів, а більше лає. Вміє чітко планувати свою діяльність і того ж вимагає від підлеглих. Володіє формальним авторитетом [9].

Звичайно ж, вибір стилю викладання часто залежить від психологічних особливостей особистості викладача, проте в деяких випадках застосовується усвідомлено, цілеспрямовано, і тільки в такій ролі виконує функцію полегшення засвоєння навчального матеріалу.

Резюмуючи, можна сказати, що авторитарний стиль викладання

передбачає таку сукупність особистісних якостей викладача, як стереотипність сприйняття і упереджене ставлення до учнів. Авторитаризм проявляється насамперед у репродуктивному методі викладання, коли виключається будь-яка спроба самостійної творчості в студентів, які повинні наслідувати викладача і лише виконувати його вимоги.

Авторитарний стиль характеризується також однотипністю в побудові ходу заняття. Він вбиває пізнавальний інтерес в учнів, які хоч і засвоюють матеріал, що викладається, у повному обсязі, але не можуть самостійно розвивати свої вміння та навички, розумові здібності. Викладач, що володіє авторитарним стилем, оцінює знання студентів лише за зовнішньою формою відповіді, не враховуючи при цьому їх індивідуальності.

Наступний стиль, який ми розглянемо у нашій роботі – ліберальний.

Він характеризується тим, що викладач не має чіткої системи вимог до студентів, тому намагається не втручатися в їх роботу, не вимагає відповідальності за невиконання завдань виконавцями, пускає роботу на самоплив.

При ліберальному стилі, викладач обмежується переконанням (належної вимогливості немає), це стиль «невтручання». Тон мови викладача – ліберала часто нерішучий, а іноді, просто ласкавий, запобігливий. У зв'язку з тим, що він не має чіткого плану роботи, часто діє «по інтуїції». Не виступає з відкритою критикою. Не володіє достатнім авторитетом, щоб надавати помітний вплив на процес засвоєння знань студентами. Можна відзначити, що даний стиль часто застосовується як педагогами з досить великим досвідом, так і молодими викладачами [17].

Мотивація та цілі, які ті й інші при цьому переслідують, різноманітні. Іноді, в окремих випадках, викладач всього лише не задоволений рівнем власного життя, розміром заробітної плати, і тому вважає, що працює рівно стільки, наскільки йому платять. У випадках же сумлінного ставлення до своєї роботи цей стиль допомагає не тільки виявити слабкі і сильні сторони студентської групи, але й посилити її пізнавальні здібності, підвищити рівень

засвоєння знання, шляхом самостійного пошуку.

Тобто ліберальний стиль, всупереч очікуванням, може, при правильно організованому навчальному процесі, позитивно позначитися на його якості. Однак дані очікування не виправдають себе при невисокому інтелектуальному рівні студентів і некомпетентності викладача. За наявності необхідних умов ліберальний стиль у поєднанні з іншими стилями, на нашу думку, доречний при проведенні семінарських занять з гуманітарних дисциплін, що вимагає творчого підходу і самостійності мислення студентів.

З цього можна зробити висновок, що ліберальний стиль викладання характеризується абсолютною незацікавленістю викладача в успішному розвитку умінь і навичок своїх студентів. Їм надається повна свобода, але при цьому викладач не керує ними.

Інформацію учні одержують або з убогої, нецікавої розповіді викладача, або обмежуються матеріалами в навчальних посібниках, які самі знаходять, а не рекомендованих викладачем. Ліберальний стиль спілкування не дає можливості точно встановити рівень і якість знань навчаючихся, не стимулює розвитку їх розумових здібностей.

Багато вчених, що працюють в області педагогіки, вважають, що найдоречнішим, на сьогодні є демократичний стиль викладання.

Він характеризується залученням студентів до обговорення та підготовки рішень з основних напрямів діяльності групи, взаємним розподілом прав і обов'язків, розвитком самостійності студентів при виконанні прийнятих рішень і розширенням взаємного контролю.

Характер мовлення викладача спокійний, привітний, дружній. При формулюванні вимог робить основний упор на свідомість, на співпрацю. Радиться зі студентами та враховує їх думку.

Викладач багато уваги приділяє позитивній мотивації учнів за фактичні досягнення. Часто є як формальним, так і неформальним лідером колективу. Сам проявляє ініціативу і вітає її у інших. Найчастіше займається самовдосконаленням і допомагає зростанню творчих шукань у студентів.

Демократичний стиль викладання передбачає участь студента в обговоренні завдань, що стоять перед групою; вимогливість поєднується з переконанням. Викладач цим стилем показує студентам необхідність оволодіння новими навичками і формує стимули і мотивацію до навчання. Тільки в цьому випадку студент чітко розуміє, що без цих знань йому не вдасться досягти важливих для нього цілей, вирішити поставлені завдання, впоратися з колом професійних обов'язків. Людина, яка усвідомила потребу в нових знаннях, здатна демонструвати виняткове завзяття в оволодінні та реалізації знову пізнаного. У студентів поступово формується бажання вчитися [46].

На думку багатьох науковців цей стиль найбільш близький до оптимального: тут більше задоволеності процесом і результатами праці; сильніше творче начало; вище результативність.

У колективах з таким стилем управління тісніше взаємні контакти студентів, яскравіше радість за успіхи товаришів, відповідальність за загальну справу, взаємний самоконтроль.

Отже, демократичний стиль викладання, дозволяє стимулювати індивідуальне сприйняття інформації учнями, викликає у них інтерес і активність до досліджуваного матеріалу, допомагає формувати і розвивати їх розумові якості. Демократичний стиль характеризується індивідуальним підходом до кожного студента, сприяє їх вмотивованим бажанням виправлення недоліків у знаннях і досягнення нових висот в навчальній і практичній діяльності [22].

Наступною групою стилів викладання, які доцільно охарактеризувати при розгляді даної теми є ті, що, визначаються домінуванням певної групи методів у загальній системі методів і прийомів навчання. Вони виступають як спосіб ставлення педагога до здійснюваної педагогічної діяльності і спілкування.

Першим в цій групі є репродуктивний стиль навчання. Основна його особливість полягає в тому, щоб передати студентам ряд очевидних знань. Педагог просто викладає зміст матеріалу і перевіряє рівень його засвоєння.

Головним видом діяльності викладача є репродукція, яка не допускає альтернатив. У рамках даної моделі враховуються тільки регламентовані знання. Думки учнів просто не враховуються. Основу репродуктивного навчання складає система вимог педагога до швидкого, точного і міцного засвоєння знань, умінь і навичок. Навчання здійснюється переважно в монологічній формі: «повторіть», «відтворіть», «запам'ятайте», «дійте за зразком» [26].

В умовах репродуктивного навчання в студентів перевантажується пам'ять, тоді як інші психічні процеси – сприйняття, уява, альтернативне і самостійне мислення – блокуються. Це може призводити до підвищення стомлюваності і втрати інтересу до навчання.

У результаті такого навчання студент не вміє приймати самостійні рішення, зникає до підпорядкування (накази і заборони), стає пасивним виконавцем і функціонером. Репродуктивне навчання схоже на «дисциплінарну дресуру».

Даний вид навчання породжує два небезпечних синдроми. Перший – це боязнь зробити помилку: «Раптом неправильно зрозумів, що говорив учитель?», «Раптом запропонуєш не ту відповідь, яку від тебе чекають?» Звідси народжується психологія людини «Не треба висовуватися. Не лізь, якщо тебе не запитують Тобі більше всіх треба?» В результаті студенти звикають слухати, але розучуються говорити, міркувати.

Другий синдром – це боязнь забути. Студент, вважає, що повинен пам'ятати і зуміти відповісти все, про що говорив викладач і що написано в підручнику». У педагога теж може розвинути синдром: «боязнь не встигнути пройти програму, не порушити принципи навчання» [34].

У тактиці репродуктивного навчання чітко проглядаються три основні лінії. Перша, образно кажучи: «не розв'язуйте полеміку, для цього не вистачає часу». Друга лінія передбачає вміння викладача доступно викладати складний матеріал. Третя лінія поведінки викладача полягає в тому, щоб віддавати перевагу фактам, а не узагальненням (факти простіше і зрозуміліше) [25].

Наступний стиль, який ми охарактеризуємо – творчий. Його стрижнем є стимулювання студентів до творчості в пізнавальній діяльності. А також підтримка педагогом ініціатив своїх підопічних. При цьому викладач відбирає зміст навчального матеріалу за критеріями проблемності. У процесі викладу проблеми він прагне вибудувати відносини діалогу з студентами. У цих умовах навчання забезпечує «контекст відкриття» [34].

Для творчого підходу до педагогічного процесу характерні такі звернення викладача: «порівняй», «доведи», «виділи головне», «зроби вибір і аргументуй його», «запропонуй свій варіант», «поясни і зроби висновок». При такому стилі навчання діяльність студентів носить частково-пошуковий, пошуковий, проблемний і навіть дослідницький характер.

У тактиці творчого стилю викладання проглядаються наступні лінії поведінки викладача:

- перша полягає в умінні поставити навчально-пізнавальні проблеми так, щоб викликати інтерес до роздумів, аналізу і порівнянню відомих фактів, подій і явищ;
- друга полягає в стимулюванні до пошуку нових знань та нестандартних способів вирішення завдань і проблем;
- третя припускає підтримку студента на шляху до самостійних висновків та узагальнень [49, с. 149].

Даний стиль навчання володіє великими перевагами перед репродуктивним, оскільки стимулює розвиток творчих здібностей. Однак даний стиль може давати привід до зародження в учнів психології невдахи: «Я все одно оригінальніше інших не придумаю, так навіщо ж мені думати?»).

Навчений в такому стилі студент не може утримувати великий обсяг інформації, необхідний для клопіткої та систематичної праці. Як показує досвід і результати досліджень психологів і педагогів, тільки систематичне освоєння базових знань стає справжньою основою для прояву в студентів творчості. Найбільш яскраво творчий стиль навчання виявляється при: захисті творчих проектів та завдань, проведенні досліджень та експериментів, в процесі

рішення проблемних завдань і ситуацій, в дискусіях [45].

Не менш цікавим є емоційно-ціннісний стиль навчання, що забезпечує особистісне включення учнів у навчально-виховний процес на рівні емпатійного розуміння і ціннісно-сміслового сприйняття навчального матеріалу і духовно-морального образу самого викладача. Це можливо тільки при емоційній відкритості викладача, щирому інтересі до свого навчального предмету.

Даний стиль передбачає наявність емпатичних здібностей у педагога, а також вміння організовувати навчально-виховний процес діалогічно. Результативність такого способу організації навчання збільшується, якщо вчитель будує взаємини з учнями на основі емоційно-довірливого спілкування, співпраці та повазі до кожної особистості.

При такому стилі найбільш прийнятні наступні форми звернення до особи, що навчається: «дайте оцінку», «висловіть своє ставлення, думку, розуміння», «дайте своє трактування події, факту, явища», «образно уявіть, що тут більш цінне і значуще для вас», «складіть, придумайте» [26].

Педагог, орієнтований на емоційно-ціннісний стиль навчання, стимулює учнів або студентів до рефлексії, «праці душі», до відкриття свого ставлення: до наукових і технічних досягненням людства; до певних результатів діяльності людини; до історичних подій та творів мистецтва; до цінності і значимості знань і умінь для професійної діяльності.

Найбільш яскраво цей стиль викладання виявляється в ігрових формах навчання, у процесі діалогу та театралізованих ігор. Тобто при виконанні таких завдань, які сприяють виявленню самовідчуття, самопізнання, саморозуміння, самооцінки.

У тактиці емоційно-ціннісного стилю навчання простежуються типові лінії поведінки викладача: перша припускає переважання ціннісно-сміслової інформації, спрямованої на духовно-моральний розвиток учнів; друга розкриває орієнтацію на емоційно-особистісний спосіб ставлення до навчальної інформації та взаємодії з учнями; третя - це підбір морально-розвиваючих

завдань і створення ситуацій оцінки-взаємооцінки-самооцінки в освітньому процесі.

Даний стиль навчання ефективно розвиває: образне мислення учня (студента) та емоційно-моральну сферу його особистості, стимулює до саморефлексії та самопізнання, саморозкриття творчих здібностей та ціннісного ставлення до світу; вчить емоційному і діалогічному стилю спілкування з людиною, співпраці та взаємоповаги, визнання його самоцінності [26].

В рамках емоційно-ціннісного навчання (А. Маркова, А. Ніконова, Л. Фрідман, І. Калугіна) виділяють певні стилі діяльності педагога, які слід охарактеризувати для більш детального та повного розуміння впливу цього стилю викладання на засвоєння навчального матеріалу.

Емоційно-імпровізаційний стиль. Пояснення навчального матеріалу такий педагог будує логічно і цікаво, проте у нього часто відсутній діалогічний контакт з учнями. Крім того, педагог орієнтується на ряд сильних студентів, обходячи увагою інших.

Для викладача з даним стилем педагогічної діяльності, характерно недостатньо адекватне планування навчально-виховного процесу: він акцентує увагу на більш цікавому матеріалі, залишаючи менш цікавий для самостійної роботи; він приділяє мало часу для контролю за освоєнням знань студентами; він не завжди може дати аналіз виконаній роботі.

Разом з тим, такого викладача відрізняє висока оперативність, використання цілого арсеналу різноманітних методів навчання. Він часто практикує колективні обговорення, стимулює спонтанні висловлювання студентів. По відношенню до учнів такий вчитель чуйний і проникливий.

Наступний, емоційно-методичний стиль. Для викладача з таким стилем характерні орієнтація на процес і результат навчання, адекватне планування навчально-виховного процесу, контроль знань і умінь усіх студентів. Такого вчителя відрізняє оперативність. Він часто змінює види робіт протягом заняття, практикує колективні обговорення. Учитель використовує багатий арсенал методичних прийомів, акцентуючи увагу студентів на суті предмета, не

зловживаючи яскравими, але поверхневими образами.

Третім і не менш цікавим в цій групі є розсудливо-імпровізаційний стиль. Викладачу, який оперує даним стилем, характерні орієнтація на процес і результати навчання, адекватне планування навчально-виховного процесу, поєднання інтуїтивності і рефлексивності [19].

Викладач відрізняється меншою винахідливістю у виборі і варіюванні методів навчання, він не завжди здатний забезпечити високий темп роботи, однак надає студентам можливість детально оформити відповідь. Вчителі цього стилю менш чутливі до змін ситуацій на занятті, у них відсутнє самолюбівання. Їм властива традиційність та обережність у вчинках.

Останній вид емоційно-ціннісного навчання, розсудливо-методичний. В рамках якого, орієнтуючись переважно на результати навчання і адекватно плануючи навчально-виховний процес, викладач проявляє консервативність у використанні засобів і способів педагогічного впливу і взаємодії з студентами.

Висока методичність сполучається зі стандартним набором методів навчання, перевагою репродуктивної діяльності студентів, рідкісними колективними обговореннями. У процесі опитування такий викладач особливу увагу приділяє слабким учням. У цілому для нього характерна рефлексивність, мала чутливість до зміни ситуації протягом заняття, обережність в діях і вчинках [51].

В рамках розгляду стилів викладання і їх впливу на засвоєння навчального матеріалу, вважаємо актуальним звернутися до специфічної класифікації стилів викладання відомого педагога В. Сороки-Росинського.

Вважаємо, що перш за все, важливо зробити акцент на тому, що у його роботах можна зустріти чотири «породи» педагогів: технік, психолог, спікер і теоретик. Ці типи відрізняються один від одного тим, що у них розвинені різні функції головного мозку. У техніка розвинута здатність до гарматної діяльності, у психолога – інтуїція, у спікера – усне мовлення, у теоретика – абстрактне мислення. З цього випливає, що кожен тип особистості має своєрідний стиль викладання, стиль наведення порядку в аудиторії [18].

Почнемо з викладача-психолога, який вміє створювати в аудиторії теплу дружню атмосферу. Студенти ставляться до нього як до пророка. Він є природженим викладачем, чудово розуміє психологію учня, але він є недостатньо вимогливим, не наважується застосовувати адміністративні санкції і ставити негативні оцінки, що призводить до такої помилки, як «панібратські» відносини, особливо на старших курсах.

Психолог часто має схильність до завищення оцінок і не вміє застосовувати «батіг», але студенти люблять його за доброту і розуміння їх проблем. Він не любить методику і часто зовсім не готується до проведення занять. Такий педагог сподівається тільки на імпровізацію, він не має плану заняття, починає свою промову і не знає, чим її закінчить, що хоче довести. Він часто відводить нитку розмови в сторону від досліджуваної теми за методом асоціацій.

Психолог поступається теоретику в логіці, техніку – в конкретності мислення, спікеру – в наявності здорового глузду і лідерських якостей. Найважливішим мінусом цього стилю викладання є те, що після курсу прочитаного викладачем-психологом, студенти не можуть переконливо відповісти на запитання про те, чому вони навчилися та чим корисне те про, що вони дізналися. У таких студентів залишається відчуття, що вони просто втратили час.

На відміну від психолога, викладач-технік ретельно стежить за студентами, не упускає нікого з поля зору ні на секунду. Він відразу припиняє всі спроби зайнятися сторонньою справою. Такий викладач любить довго читати нотації і чіплятися до кожної дрібниці. Вміє голосно і з толком кричати на студентів під час заняття, він домагається ретельнішого і акуратного виконання самостійних робіт і не шкодує часу на їх перевірку.

Технік воліє занижувати бали і ставити тільки задовільні оцінки. Він має багато конфліктів з студентами, але в цілому справляється із завданням підтримки дисципліни. Він більше за інших любить методику, застосовує різні картки, пише плани занять, застосовує тести, змушує вести словники термінів,

вчити всі дати і дуже довгі, часто застарілі визначення, працювати з картами.

Лекції у викладача з цим стилем викладання є нудними і одноманітними, в них відсутня імпровізація і фантазія, але він здатний змусити учня вивчити застарілі догми. Студенти на його лекціях часто дрімають від нудьги. В цілому, він здатний дати непоганий рівень знань. Він уміє тримати дистанцію між собою і учнями і воліє офіційний стиль відносин з підлеглими і керівниками.

Його головним недоліком у процесі викладання деяких дисциплін є трохи помітна відсталість і зайвий консерватизм поглядів. Йому дуже складно перебудуватися на викладання за новими підручниками і тим паче пристосуватися до нових програм і методів навчання. Причина такої відсталості криється в тому, що техніки відстають у розвитку абстрактного мислення в порівнянні з теоретиками [37, с. 181].

Дещо інший стиль викладання притаманний викладачу-спікеру, який добре вміє підтримувати найвищий рівень дисципліни на занятті, і є природженим лідером. На відміну від теоретика, він жваво цікавиться життям своїх студентів, завжди пам'ятає їх імена. Його головний недолік - це низький теоретичний рівень і поверхневі знання, тому що його цікавлять відносини між людьми, і зовсім не цікавить зміст теорій і книг. На його лекціях розумний студент-теоретик просто втрачає час, що викликає природне роздратування.

Викладач – спікер майже ніколи не читає ніякої додаткової літератури по предмету, окрім державного підручника, тому він переказує цей підручник слово в слово, хоча студенти і самі здатні прочитати цей підручник без сторонньої допомоги.

Такий викладач з усіх сил прагне стати керівником в навчальному закладі або організатором наукових конференцій. Саме спікер краще інших типів особистості підходить на ці ролі, тому що саме він є природженим керівником і володіє самим широким колом знайомств серед учених, хоча ці вчені ставляться до нього з деякою часткою презирства через схильність спікера до плагіату. У спікера відсутня схильність до створення оригінальних ідей, тому він змушений їх красти у інших авторів.

У методиці викладача-спікера дуже приваблюють ігри та вправи, він легко перебудовується на викладання за новими підручниками, тому що ніколи не мав твердих переконань, наприклад, якщо вчора він зображав з себе переконаного комуніста, то сьогодні зображує переконаного демократа. Якщо вчора він говорив одне, то сьогодні може говорити цілком протилежне. У нього відсутні внутрішні принципи, він завжди орієнтується саме на панівні в суспільстві й науці переконання, принципи і точки зору. У його лекціях багато здорового глузду і банальностей, багато гумору [40].

Якщо говорити про стиль викладання викладача – теоретика, то він краще за інших уміє викликати інтерес до свого предмета. Його лекції є дуже глибокими і оригінальними за змістом, але він зовсім не цікавиться своїми учнями, часто навіть не знає їхніх імен. Такий викладач цікавиться книгами і теоріями, а не оточуючими людьми. Він подумки парить у просторі своїх ідей і абсолютно не бачить того, що діється у нього під носом, є занадто розсіяним.

Теоретик часто має відмінну домашню бібліотеку, і книги є його кращими друзями. У нього виникають проблеми з дисципліною в середній школі в порівнянні з іншими типами особистості викладачів, але ці проблеми зникають при роботі у вищому навчальному закладі, де студенти більше цінують не ступінь товариськості і лідерських якостей, а оригінальність і корисність інформації.

Саме викладач – теоретик здатний проводити фундаментальні наукові дослідження. З колегами він майже не спілкується. Він легко перебудовується на викладання за новими підручниками, так як любить новизну і оригінальність. Він воліє крайності в відмітках – чи відмінні, чи незадовільні. За будь-якого питання він має свою оригінальну точку зору, оперує енциклопедичними знаннями зі свого предмета.

Його мислення відрізняється парадоксальністю, його лекції мають чітку структуру і розбиті на окремі пункти: яскравий приклад, біографія мислителя, лаконічне визначення, проблема, висновок, класифікація, тому таку лекцію учень здатний вивчити і запам'ятати без проблем [30].

Отже, можна сказати, що стиль викладання певною мірою залежить від типу особистості, його розумового складу, характеру і темпераменту. На це слід звертати особливу увагу при виборі стилю викладання, тому що саме він впливає на результати засвоєння матеріалу у студентів, розвитку в них розумових та професійних якостей.

1.2. Критерії ефективності спілкування викладача із студентами

Спілкування – взаємодія двох або більше людей, у нашому випадку викладача і студентів, яка полягає у обміні між ними інформацією пізнавального або ж ефектно - оцінювального характеру [5, с. 715].

Ефективне педагогічне спілкування – завжди спрямоване на формування позитивної Я-концепції особистості, розвиток у студентів впевненості в собі, у своїх силах, у своєму потенціалі.

Критерії ефективного педагогічного спілкування: здійснюється постійно, супроводжується поясненням, що власне заслуговує винагороди, викладач виявляє зацікавленість до успіхів студентів, заохочує досягнення певних результатів, орієнтує студента на вміння організувати роботу з метою досягнення гарних результатів, дає порівняння минулих і теперішніх досягнень студента, підбирає винагороду відповідно до затрачених студентом зусиль, пов'язує досягнуті успіхи із затраченими зусиллями, підкреслюючи водночас, що й надалі він зможе досягати таких же успіхів, зосереджує свій вплив на мотиваційній сфері особистості, підкреслює, що підвищення успішності залежить тільки від його потенційних можливостей, сприяє зацікавленості студента в новій роботі.

Ефективність педагогічного спілкування зростає при застосуванні ряду «технологічних» засобів. До їх числа відносять:

Мускульну мобілізацію. Робочий стан тіла, готовність долати перепони, які ще не появилися, але от-от виникнуть. Виражається вона у загальній

зібраності уваги, а, значить, у спрямованості погляду, виразі очей, у диханні, підтягнутості спини – хребта тощо. Мускульна мобілізація має дещо випереджувати мовне спілкування педагога з студентами, створюючи тим самим необхідні передумови його ефективності.

Наступним засобом такого типу є ініціативність, що знаходить своє вираження у певному типі тілесної поведінки викладача та у певному звучанні його мови. Ініціативність педагога може бути двоякою:

- а) педагог відкрито виступає ініціатором і лідером спілкування;
- б) викладач виступає прихованим ініціатором спілкування, коли він стимулює у студентів появу потреби у певній діяльності, створюючи при цьому враження, що ініціаторами такої діяльності вони є самі [28].

Ще одним типом таких засобів є різноманітні добудови і прибудови (мимовільне пристосування свого тіла для впливу, коли уявлення про якості людини визначають склад, порядок та характер наших дій). Важливо, щоб вони відповідали:

- а) комунікативній задачі; яка вирішується в даний момент;
- б) загальній системі взаємин викладача з студентами;
- в) творчій педагогічній індивідуальності викладача;
- г) індивідуальним особливостям студентів.

Істотну роль в підвищенні ефективності педагогічного спілкування відіграє вмiле використання викладачем сукупності мiміко-пантомiмічних засобiв (жестикуляцiї, розмiщення тiла в просторi, спрямованостi погляду, вiдстанi мiж сiврозмовниками тощо).

Примiром, монотонний виклад матерiалу знижує ефективнiсть сприймання. В той же час iнтонування (пiдвищення та посилення голосу на початку кожної наступної фрази у порiвняннi з попередньою) допомагає зосередити увагу на предметi спілкування, утримати iнiцiативу в своїх руках, водночас урiзноманiтнюючи iнтонанцiйну палiтру взаємодiї з студентами.

Н. Бутенко виокремлює три основні складові ефективного педагогічного спілкування.

По-перше, це високий авторитет педагога, який відразу забезпечить йому довіру аудиторії й інтерес до тієї інформації, що він планує запропонувати. Авторитет може бути результатом тривалої роботи з аудиторією і залучення її на свій бік за допомогою різних педагогічних прийомів. Прояв і критерій авторитетності педагога у студентів – їхня повага і любов до нього.

Друга умова успішності педагогічного спілкування – опанування психологією і прийомами спілкування, тобто педагог повинен бути добре підготовлений як практичний психолог.

І, нарешті, третя складова успіху – це накопичений досвід, це те, що в повсякденній практиці називається «спочатку вміння, а потім і майстерність» [3, с. 272].

Оскільки викладачеві постійно потрібно вступати в контакт зі студентами, то його доля в цьому плані – безперервна адаптація до окремих студентів, студентських колективів, що змінюються. Дуже дієвим способом контакту є гумор, але використовувати його потрібно вкрай обережно. Жарт, іронія, направлена викладачем на самого себе, поза сумнівом, покращує контакт зі студентами.

Під час виникнення ситуації, коли викладач потрапляє в смішне становище, найкращий вихід – посміятися разом зі студентами, найгірший – проявити незадоволеність, тим більше гнів. Гумор, іронія, дотепний вислів щодо нейтрального об'єкта також дають позитивний ефект.

При розгляді критеріїв ефективності спілкування викладача з студентами, слід зробити акцент на особистісних якостях першого, які забезпечують успішність його діяльності.

Важливою професійною якістю педагога є соціально-психологічна терпимість, яка в істотній мірі визначає ефективність педагогічного спілкування в цілому, а також ефективність процесу пізнання педагогом особистості студента.

Феномен терпимості ще не став предметом серйозних досліджень у соціальній та педагогічній психології, хоча іноді цей термін вживається у

зв'язку з проблемою толерантності.

Однак, поняття «терпимість», включаючи в себе поняття «толерантність», не зводиться до нього, а є більш загальним. А. Реан у структурі загального феномена терпимості виділяє два види: сенсуальну терпимість особистості і диспозиційну терпимість особистості.

Сенсуальна терпимість пов'язана зі стійкістю особистості до впливів середовища, з ослабленням реагування на будь-який несприятливий фактор за рахунок зниження чутливості. Образно кажучи, сенсуальна терпимість є терпимість-черствість, терпимість-стіна.

В основі диспозиційної терпимості лежить принципово інший механізм, що забезпечує терпимість особистості при взаємодіях із середовищем. У даному випадку мова йде про схильність, готовність особистості до певної (в даному випадку – терпимої) реакції на середовище. За диспозиційною терпимістю стоять певні установки особистості, сукупність її відношень до дійсності: до інших людей, до їх поведінки, до себе, до впливу інших людей на себе, до життя взагалі [20, с. 173].

Терпимість як властивість особистості, очевидно, має вирішальне значення для всіх професій типу «людина-людина». Що ж стосується особистих якостей педагога, то тут терпимість посідає особливе місце, бо з нею пов'язані ефективність пізнання особистості студента, продуктивність педагогічного спілкування та діяльності. Крім того, саме по собі формування соціально-психологічної терпимості в особистості студента може розглядатися в якості одного з проявів результативності педагогічної діяльності, чиєю кінцевою метою є формування психологічних новоутворень в особистості студента.

Найважливішим фактором, що визначає ефективність педагогічного спілкування, є тип установки педагога. Під установкою мається на увазі готовність реагувати належним чином у однотипних ситуаціях. Самому носію його установки в більшості випадків є абсолютно правильними, тому вони надзвичайно стійкі і практично не піддаються зміні через зовнішні впливи.

Консерватизм і ригідність установок посилюються з віком. Виділяють два типи домінуючих установок викладачів по відношенню до студентів: позитивна і негативна.

Операції педагогічного спілкування мають найбільш тісні і різноманітні зв'язки з показниками педагогічних установок. Причому такі, доброзичливі операції статистично пов'язані з м'якими педагогічними установками, і, навпаки, жорсткі операції корелюють авторитарними установками.

У результаті можна сказати, що педагоги досягають позитивного ефекту в своїй роботі, використовуючи не тільки самі різні, але і прямо протилежні операції спілкування. Причому деякі прийоми їх спілкування з студентами, взяті ізольовано, можуть бути оцінені або як позитивні, або як негативні. Але в самій практичній діяльності, в системі індивідуального стилю спілкування ці операції виступають у цілісному комплексі та у взаємозв'язку, компенсуючи один одного і забезпечуючи взаємно зацікавлені і доброзичливі взаємини педагогів з студентами [21, с. 314].

Ще одна важлива характеристика ефективного педагогічного спілкування полягає в тому, що воно завжди спрямоване на формування позитивної Я-концепції особистості, на розвиток у студента впевненості в собі, у своїх силах, у своєму потенціалі.

Говорячи про фактори ефективності спілкування не можна не згадати і про стилі педагогічного спілкування. Детально це питання описане в попередньому пункті. Тут же лише зазначимо, що за допомогою численних досліджень і експериментів було встановлено, що найбільш ефективно вирішувати педагогічні задачі дозволяє демократичний стиль, при якому викладач враховує індивідуальні особливості учнів, їх особистий досвід, специфіку їх потреб і можливостей.

Викладач, який володіє таким стилем, усвідомлено ставить завдання перед студентами, не проявляє негативних установок, об'єктивний в оцінках, різнобічний і ініціативний у контактах. По суті, цей стиль спілкування можна охарактеризувати як особистісний. Виробити його може тільки людина, що має

високий рівень професійного самоусвідомлення, здатний до постійного аналізу своєї поведінки та адекватної самооцінки [1, с. 177].

Істотний вплив на ефективність у спілкуванні надають параметри самосвідомості і особливо самооцінка.

Будь-який акт взаємодії з студентом є рішення творчого завдання. Тому, розглянемо такий аспект: творчість викладача в процесі організації навчальної інформації та спілкування його з аудиторією.

Це може бути і монолог і діалог, який має співрозмовників до роздумів та співпереживання. Способи подачі навчальної інформації у певній системі спілкування мають величезне значення. Творчість проявляється і в іншому - в умінні пізнати особистість студента і розібратися в ній. У даному випадку мова йде про творчість в процесі пізнання особистості.

Ще один важливий зріз творчості педагога: творче вибудовування взаємин. Творчість в організації взаємин неминуче передбачає вміння точно розуміти студента, не планувати спілкування з ним зверху вниз, а домагатися реалізації єдності психологічної рівності та переваги перед вихованцем, перебудовувати взаємовідносини відповідно до завдань педагогічного процесу.

Надзвичайно важливу роль у педагогічному спілкуванні відіграє словесний такт, тобто здатність вибирати жанр спілкування. Словесний такт є складовою частиною культури мови викладача і в цілому його педагогічного такту. Слово викладача має бути завжди вагомим, значимим і ніколи не розходитися з ділом.

Дане слово – це закон перед самим собою. Це перше правило викладача, який здійснює правильне педагогічне спілкування.

Доречно тут пригадати слова В. Сухомлинського, який говорив: «Слово – не хлист, слово вчителя повинно втішати» [21, с. 386].

Викладач вузу чи технікуму постає як ініціатор і керівник процесу спілкування, суть якого складають система, прийоми та навички взаємодії викладача та студентського колективу, змістом якого є обмін інформацією, навчально-виховний вплив, організація взаємин і трансляція особистості

педагога студентом. І тут, найважливішою умовою того, щоб педагогічне спілкування було ефективним, є дотримання закону доцільності, а також довіри студентів до викладача, його чесність, вимогливість і справедливість [35].

При розгляді критеріїв ефективності спілкування викладача з студентами в умовах ЗВО, слід також зробити акцент на правилах плідного спілкування та умовах ефективності спілкування, які ведуть до позитивних наслідків.

Н. Щуркова формує такі загальні правила ефективного спілкування:

- формування почуття Ми з студентами;
- встановлення особистісного контакту з вихованцями;
- демонстрація їм власної схильності;
- показ яскравих цілей спільної діяльності;
- підкреслення позитивного в поведінці та характері вихованця;
- постійний прояв інтересу до студентів;
- надання і прохання допомоги [42].

Звернемося, до правил ефективного спілкування, сформульованим ще в 30 рр. ХХ ст. американським психотерапевтом і бізнесменом Дейлом Карнегі. Вони і зараз представляють історичний інтерес і не тільки для бізнесменів, а й для педагогів. Ось деякі з цих правил (у скороченому вигляді), сформульовані на основі врахування того, що чекає співрозмовник від партнера:

- 1) щиро цікавтеся співрозмовником;
- 2) посміхайтеся, будьте раді спілкуванню і не приховуйте цього;
- 3) звертайтеся до співрозмовника по імені;
- 4) вмійте слухати, заохочуйте співрозмовника говорити про себе;
- 5) говоріть про те, що цікавить співрозмовника;
- 6) щиро переконуйте співрозмовника його значущістю;
- 7) хваліть за найменший успіх;
- 8) поважайте думку співрозмовника; погоджуйтеся, ставайте на його точку зору; нехай співрозмовник думає, що ваша думка належить йому [24].

У цих рекомендаціях, добре помітна головна умова успіху педагогічного спілкування як засобу виховання: воно має бути спілкуванням студента з

викладачем, діяльністю студента, керованою і спрямованою викладачем.

Умови ефективності спілкування викладача із студентами у загальному вигляді сформулював О. Бодальов. Науковець вважає, що спілкування стає педагогічно ефективним, якщо:

- воно здійснюється відповідно з єдиним гуманістичним принципом у всіх сферах життя вихованця (у сім'ї, ЗВО, тощо);
- спілкування супроводжується вихованням ставлення до найвищих цінностей;
- забезпечується засвоєння необхідних психолого-педагогічних знань, умінь та навичок пізнання інших людей і відносин з ними [2].

Аналіз наукових основ та шляхів формування ефективного педагогічного спілкування дозволяє виділити такі найважливіші принципи:

- робити все вчасно, оскільки запізнення не лише заважають роботі, але й є ознакою того, що на людину не можна покластися;
- регулярно проявляти люб'язність, доброзичливість, привітність – лише таке ставлення до навколишніх допомагає досягти успіху у педагогічній діяльності;
- враховувати потреби оточуючих: створити навколо людини таку атмосферу, щоб у неї виникло відчуття турботи, розуміння, щирості;
- слідкувати за зовнішнім виглядом: кожен викладач повинен усвідомлювати себе естетичним взірцем;
- досконало володіти мовою, вміти чітко виражати свої думки [23, с. 71].

Для того, щоб викладачі вищого навчального закладу досягли ефективності в процесі спілкування з вихованцями, вчені пропонують заповіді педагогічного спілкування. Серед них:

1. Відносини з вихованцями – фундамент діяльності педагога.
2. У спілкуванні виходити з мети, завдань освіти, інтересів особистості.
3. Орієнтуватись на співрозмовника.
4. Не обмежуватися інформацією, аналізувати мотиви.
5. Усвідомлювати психологічну атмосферу (співпереживати).

6. Самокритичність. Не жалітися на студентів.
7. Вміти слухати і поважати співрозмовника.
8. Тактовність. Взаємність у спілкуванні.
9. Динаміка, розвиток, ініціативність у спілкуванні.
10. Уникати моралізму та негативних установок спілкування.
11. Розвивати комунікативну пам'ять, уяву, увагу, загальну культуру.
12. Виключати «голу» критику. Вчасно похвалити чи пожурити. Частіше посміхатись, схвалювати, заохочувати [33, с. 55].

Для оптимізації педагогічної взаємодії викладача зі студентами виокремлюють такі напрями підвищення ефективності навчального процесу:

- забезпечення наступності педагогічної взаємодії викладачів та студентів на різних етапах професійного навчання;
- поступовий обмін між викладачами та студентами соціально-рольовими функціями;
- аналіз особистості викладача та студента, який є умовою і результатом їх стосунків у процесі навчання;
- перехід від індивідуально-спільного (фронтальне чи паралельне навчання) до спільно-взаємодійного типу організації навчання;
- вияв рівня задоволення викладачів і студентів педагогічною взаємодією та труднощів, що стоять на заваді;
- аналіз і оцінка результатів педагогічної взаємодії [10, с. 53].

Як бачимо, викладач закладу вищої освіти постає перед студентами як фахівець і керівник процесу спілкування. Його репутація, авторитет, престиж значною мірою залежать від уміння спілкуватися, тонко відчувати аудиторію та окремого студента. Викладач повинен володіти не тільки професійними якостями, а й мусить глибоко знати про основні психологічні процеси, щоб оволодіти високим рівнем професійно-педагогічного спілкування зі студентами.

Отже, організація продуктивної міжособистісної взаємодії викладача і студентів з використанням усіх вищезгаданих методів, прийомів, умов

підвищує ефективність навчального процесу у ЗВО, створює умови для самореалізації, самовизначення студента, розкриває творчий потенціал особи, зменшує вірогідність виникнення конфліктних ситуацій між викладачем і студентом, формує ціннісні орієнтації й етичні якості з подальшим їх застосуванням у професійній діяльності.

1.3. Особливості формування індивідуального стилю діяльності викладача закладу вищої освіти

Високої якості освітніх послуг можна досягти тільки за наявності висококласних педагогів, які постійно вдосконалюють свою майстерність, мобільно реагують на зміни, що відбуваються в освітньому просторі. Сучасній освіті потрібен творчий педагог, який реалізовуватиме у навчально-виховному процесі власний стиль викладацької діяльності, сприятиме розвитку пізнавальних інтересів студентів, їхніх індивідуальних особливостей.

З огляду на вищезазначене, потребує більш детального розгляду формування індивідуального стилю діяльності у викладача закладу вищої освіти.

Індивідуальний стиль діяльності – це стійка індивідуально-специфічна система психологічних та педагогічних засобів, прийомів, навичок, методів, способів виконання тієї чи іншої діяльності [52, с. 44]. Можливість різних індивідуальних стилів діяльності визначена в існуванні «зони операційної невизначеності», що допускає вибір різних способів виконання однієї діяльності. Інтенсивність мотивації якої-небудь діяльності визначає наявність і ступінь виразності індивідуального стилю діяльності.

Він дозволяє людям з різними індивідуально-типологічними особливостями нервової системи, різною структурою здібностей, темпераменту, характеру домагатися рівної ефективності при виконанні однієї і тієї ж діяльності різними способами, компенсуючи при цьому індивідуальні

особливості, що перешкоджають досягненню успіху.

Також слід звернути увагу на визначення, індивідуального стилю діяльності викладача, що визначається як система педагогічних засобів впливу на студентів, що в результаті дають не тільки високу ефективність навчання і виховання, але й підвищують конкурентноздатність особистості [11, с. 112].

Отже, формування індивідуального стилю викладацької діяльності, можна визначити як сукупність дій педагога, які направлені забезпечувати високу результативність педагогічного процесу, викладання та навчання студентів при мінімальних зусиллях. Формування індивідуального стилю засноване на інтеграції професійних знань, умінь та навичок і повністю залежить від бажання та готовності особистості викладача до інновацій.

Індивідуальний стиль педагогічної діяльності залежить від особливостей структури особистості педагога, його індивідуальних властивостей.

К. Платонов виділяє чотири підструктури особистості, що лежать в основі вироблення індивідуального стилю викладання: підструктура спрямованості; підструктура досвіду; підструктура форм відображення; біологічно обумовлена підструктура.

Перша підструктура об'єднує спрямованість, відносини і моральні риси особистості. Вона не має, на думку автора, безпосередніх задатків і відображає індивідуально переломлену суспільну свідомість. Основою педагогічної спрямованості є інтерес до професії викладача, який виражається в позитивному емоційному ставленні до студентів, колег, педагогічної діяльності в цілому і до конкретних її видів і в прагненні до оволодіння педагогічними знаннями й уміннями [53].

На думку С. Смирнова, для педагога, що має яскраво виражену педагогічну спрямованість, характерні дотримання норм педагогічної етики, переконаність у їх значимості. Він виділяє три типи спрямованості:

- 1) істинно педагогічну,
- 2) формально педагогічну
- 3) помилково педагогічну.

Тільки перший тип спрямованості сприяє досягненню високих результатів у педагогічній діяльності [56, с. 65].

Друга підструктура, що включає в себе знання, уміння та навички, набуті особистістю, помітно пов'язана з біологічно зумовленими властивостями. У результаті аналізу літератури нами було виділено кілька різних класифікацій знань, але всі вони кілька дублюють один одного. Тому зупинимось на наступній класифікації:

- знання змісту діяльності (предмета);
- знання правил здійснення діяльності (засобів, форм і методів педагогічного впливу);
- знання психологічних особливостей оволодіння студентами змістом і методами навчальної діяльності (тієї, що є предметом навчання – праця, спілкування, пізнання);
- знання індивідуально-психологічних особливостей студентів;
- знання переваг і недоліків власної діяльності і особи.

Третя підструктура – це індивідуальні особливості окремих психічних процесів як форм відображення (увага, пам'ять і т.д.).

Четверта підструктура включає в себе темперамент і риси характеру особистості [53].

Від елементів, які складають кожну із вище наведених підструктур залежить, те яким буде індивідуальний стиль діяльності викладача закладу вищої освіти.

Більшість вчених виділяють три фактори, що впливають на формування індивідуального стилю педагогічної діяльності:

- а) індивідуально-психологічні особливості викладача;
- б) особливості самої діяльності;
- в) особливості студентів.

Передумовами вироблення індивідуального стилю діяльності є:

- 1) наявність зони невизначеності діяльності, яка виникає внаслідок того, що одна і та ж кінцева мета може бути здійснена за допомогою різних дій;

2) прагнення суб'єкта вибрати таку індивідуальну систему дій, завдяки якій досягається найбільша для нього успішність діяльності [54, с. 221].

Даний стиль діяльності характеризується індивідуально-своєрідною системою психологічних засобів, до яких свідомо чи стихійно вдається людина з метою найкращого урівноважування своєї (типологічно обумовленої) індивідуальності з оточуючими предметними зовнішніми умовами.

Індивідуальний стиль вибирається не тільки тому, що він успішніше за інші, але й тому, що приносить більше емоційне задоволення, викликає стан комфорту. Виконання будь-якої діяльності залишає свободу, що дозволяє виявляти свою індивідуальність у постановці проміжних цілей, виборі засобів, необхідних для їх досягнення і реалізації головної мети [4].

Якщо, звернути увагу на основні ознаки індивідуального стилю викладача, то він найчастіше проявляється:

- у темпераменті (час і швидкість реакції, індивідуальний темп роботи, емоційна відкликаність);
- у характері реакцій на ті чи інші педагогічні ситуації;
- у виборі методів навчання;
- у підборі засобів виховання;
- в стилі педагогічного спілкування;
- в реагуванні на дії і вчинки дітей;
- в манері поведінки;
- у перевазі тих або інших видів заохочень і покарань;
- у застосуванні засобів психолого-педагогічного впливу на дітей [47].

Основними функціями індивідуального стилю діяльності викладача закладу вищої освіти можна вважати: системоутворюючу, сенсоутворюючу, інструментальну, компенсаторну.

Сенсоутворююча функція індивідуального стилю професійної діяльності проявляється у різного роду інтенціях педагога. Становлення стилю відбувається завдяки особливому, універсальному мотиву – завжди залишатися самим собою, розвивати свою індивідуальність.

Системоутворююча функція індивідуального стилю педагогічної діяльності виявляється у тому, що по мірі становлення стилю, по-перше, окремі властивості індивідуальності педагога інтегруються у гармонічне ціле, утворюючи неповторне єднання елементів професійної компетентності; а по-друге, закріплюються індивідуально-неповторні способи виконання об'єктивних вимог до діяльності, покращуються її результати, підвищується задоволеність професійним вибором [14].

Компенсаторна функція передбачає те, що завдяки окремим індивідуальним властивостям, що створюють єдину систему – стиль, відбувається компенсація, заміщення тих індивідуальних особливостей особистості, які за своєю суттю протилежні вимогам конкретної професії, в результаті чого фахівець досягає успішності у професійній діяльності завдяки поєднанню певних індивідуально-стильових характеристик.

Що стосується інструментальної функції то вона полягає у тому, що стиль обумовлює систему операцій, завдяки яким фахівець реалізує власну діяльність, досягає поставлених цілей [7, с. 132].

Кожна із цих функцій, як окремо, так і у своїй сукупності робить індивідуальний стиль викладання більш досконалим та зрозумілим.

Складовими елементами, що сприяють формуванню індивідуального стилю у викладача закладу вищої освіти є: індивідуальний імідж, особистісна культура та професійна компетентність викладача.

На думку авторки, слід розпочати з професійної компетентності, а саме з її визначення для кращого розуміння цього феномену. Компетентність – це наявність у людини знань і досвіду в якій-не-будь галузі, тобто це загальний оцінний термін, що позначає здатність до діяльності «зі знанням справи».

Зазвичай він застосовується до осіб певного соціально-професійного статусу, характеризуючи міру відповідності їх розуміння, знань і вмінь реальному рівню складності виконуваних ними задач і розв'язуваних проблем.

Виділення ключових компетентностей при розгляді індивідуального стилю викладання, обумовлене рядом причин:

- вони поєднують у собі інтелектуальну й навичкову складові освіти;
- у понятті «ключові компетентності» закладена ідея інтерпретації змісту освіти, сформованого виходячи з результату;
- ключова компетентність має інтегративну природу, тому що вбирає в себе цілий ряд умінь і знань, що відносяться до широких сфер культури та діяльності [50, с. 202].

Для формування індивідуального стилю педагогічної діяльності важливими є такі компетентності педагога.

Ціннісно-змістовна орієнтація особистості: усвідомлення своєї ролі та призначення; потреба та здатність до самореалізації; захоплена побудова життя та професійної діяльності.

Комунікативна: володіння технологіями усного та письмового спілкування на різних мовах, у тому числі й комп'ютерного програмування, включаючи спілкування через Інтернет.

Інформаційна: уміння самостійно шукати, аналізувати й відбирати необхідну інформацію; нормативно-правове забезпечення педагогічної діяльності; володіння інформаційними технологіями.

Загальнокультурна: знання в галузі національної, загальнолюдської культури; уміння рефлексувати особистісну аксіологічну систему; толерантність до різних етнокультур.

Особистісне самовдосконалення: потреба в актуалізації та реалізації свого особистісного потенціалу; здатність до саморозвитку.

Пізнавально-творча: уміння цілепокладання, планування, рефлексії навчально-пізнавальної діяльності; розвиненість творчих здібностей; здатність самостійно здобувати нові знання.

Соціально-трудова: здатність узяти на себе відповідальність; прояв поєднання особистих інтересів з потребами суспільства; підготовленість до самостійного виконання професійних дій.

Професійна: активна життєва позиція; професійні знання й уміння; професійні особистісні якості; творчі вміння. При цьому основною виступає

загальнокультурна компетентність.

На основі загальнолюдських цінностей педагог будує систему відносин зі студентами, визнаючи їх, виявляє й усвідомлює себе творчою особистістю, спрямовує педагогічну діяльність на розвиток унікальної суті кожного студента й розвиває себе як особистість та як професіонала. Однак такий процес можливий тільки тоді, коли педагог використовує рефлексію [36].

Із наведених визначень випливає, що рефлексія – це не просто знання чи розуміння суб'єктом самого себе, а і з'ясування того, як інші знають і розуміють «рефлексуючого», його особистісні особливості, емоційні реакції та когнітивні уявлення. При цьому установка (готовність, налаштованість) педагога на постійний «зворотний зв'язок», на вміння інтерпретувати отриману інформацію з позиції учня, оцінювати результативність і доцільність педагогічних рішень, які він приймає, навчально-виховних задач і соціально-психологічних ситуацій - найважливіша умова розвитку його професіоналізму.

Наступною важливою складовою індивідуального стилю викладача, є індивідуальний імідж – як зовнішній прояв його особистісної культури та професійної компетентності. Імідж, з одного боку, має особистісний, індивідуальний відтінок, а з іншого – це «погляд зі сторони», сприйняття особистості оточенням.

На думку фахівців, «імідж включає показники декількох рівнів: зовнішнього вигляду, психологічних властивостей, соціальних задатків, відповідних потребам часу та суспільства».

У світлі нових вимог, що ставляться до майбутнього педагога, роль іміджу для досягнення особистістю професійного успіху стає більш помітною. Професія викладача є публічною, стиль його іміджевої поведінки впливає на формування загальної культури, уявлень, цінностей вихованців та сприяє створенню іміджу студентів. Формування іміджу може бути цілеспрямованим, коли свідомо посилюються необхідні властивості та ослаблюються, затушовуються непотрібні.

Успішний імідж базується на соціальних перевагах, бажаннях та

сподіваннях визначеної групи людей, тобто, спираючись на вивченні очікувань певної аудиторії, можливо сконструювати імідж, який буде «приречений на успіх» [13, с. 30].

За визначенням А. Калюжного, імідж педагога – це емоційно забарвлений стереотип сприйняття образу вчителя у свідомості вихованців, колег, соціального оточення [31]. Найбільш значущі складові іміджу педагога: зовнішній вигляд та комунікативна культура.

Особливу увагу слід приділити зовнішньому вигляду педагога, який свідчить не тільки про загальну культуру, смак та вихованість, але й допомагає створити позитивний настрій та привабити до себе студентів, батьків, колег. Громадські функції педагога, необхідність бути завжди серед студентів пред'являють певні вимоги до його одягу. В стилі одягу виявляється одне з головних правил: охайний та красивий вигляд – це свідчення поваги до людей, що оточують.

Проявом внутрішньої культури педагога, духовної роботи над собою, його професійної компетентності є комунікативна культура, яка включає у себе культуру рухів (міміка, жести, пантоміміка) та мовлення. Яким би важливим не були візуальний образ, почуття та емоції педагога, все ж таки одне з головних завдань виховання й навчання – це передача інформації. А зміст інформації на заняті, як правило, передається за допомогою мови, тобто приймає вербальну або словесну форму у публічному виступі.

Існує безліч недоліків, з якими недосвідчений викладач стикається, стаючи перед аудиторією. Тому, розглядаючи імідж майбутнього викладача, треба приділити значну увагу його комунікативній культурі [15].

Одним з різновидів культурної складової індивідуального стилю є технологічний компонент культури педагогічної діяльності. При формуванні індивідуального стилю він може бути представлений чотирма зростаючими рівнями:

1. Репродуктивний рівень характеризується тим, що педагог уміє тільки повідомляти знання, тобто розповідати те, що знає сам. Цей рівень властивий

людям, які добре знають, але не мають педагогічної кваліфікації.

2. Концептуальний рівень характеризується тим, що педагог, крім «свого» предмета, володіє широкою концептуальною підготовкою у вигляді знання як мінімум концепцій суміжного та психолого-педагогічного блоків, що дозволяють професійно конструювати систему знань.

3. Продуктивний рівень характеризується тим, що педагог додатково до попередніх знань має максимально адекватну сукупність професійних, комунікативних, особистісних властивостей, що дозволяє досягати якісних результатів у процесі навчання й виховання.

4. Інтегративний рівень характеризується тим, що педагог має вищий ступінь продуктивного рівня, володіючи технікою педагогічного спілкування й відповідними якостями особистості, професійно компетентний для того щоби брати участь у колективному процесі виховання концептуального й соціального видів інтелекту (інтегративного стилю мислення та моральних переконань) учнів [36].

Отже, технологічний компонент культури – це інтегральна особистісна освіта, що розкриває індивідуальну концепцію змісту професійної педагогічної діяльності та її творчого втілення [55].

Так як у цьому розділі дипломного проекту, ми розглядаємо, саме формування індивідуального стилю діяльності у викладача вищого навчального закладу, слід сказати, що індивідуальний стиль педагогічної діяльності має кілька рівнів формування.

Адаптивний рівень характеризується хитким ставленням педагога до педагогічної реальності, коли цілі й задачі власної педагогічної діяльності визначені ним у загальному вигляді і не є орієнтиром і критерієм діяльності. Ставлення до психолого-педагогічних знань індиферентне, система знань і готовність до їх використання в необхідних педагогічних ситуаціях відсутня.

Технологічно-педагогічна готовність визначається в основному відносно успішним рішенням організаційно-діяльнісних задач практичної спрямованості які, як правило, відтворюють власний попередній досвід і досвід колег.

Професійно-педагогічну діяльність педагог будує за заздалегідь відпрацьованою схемою, що стала алгоритмом, творчість для нього практично чужа.

Педагог, який має репродуктивний рівень, схильний до стійкого ціннісного ставлення до педагогічної реальності: він більш високо оцінює роль психолого-педагогічних знань, виявляє прагнення до встановлення суб'єкт-суб'єктних відносин між учасниками педагогічного процесу, для нього властивий більш високий індекс задоволеності педагогічною діяльністю.

На відміну від адаптивного рівня в даному випадку успішно вирішуються не тільки організаційно-діяльнісні, а й конструктивно-прогностичні задачі, що припускають цілепокладання та планування професійних дій, прогноз їх наслідків.

Творча активність, як і раніше, обмежена рамками трудової діяльності, але виникають елементи пошуку нових рішень у стандартних педагогічних ситуаціях. Формується педагогічна спрямованість потреб, інтересів, схильностей; у мисленні намічається перехід від репродуктивних форм до пошукових.

Креативний рівень характеризується більшою цілеспрямованістю, стійкістю шляхів і способів професійної діяльності. Помітні зміни, що свідчать про становлення особистості педагога як суб'єкта власної професійної діяльності, які відбуваються у структурі технологічного компонента; на високому рівні сформованості знаходяться вміння вирішувати оціночно-інформаційні та корекційно-регулюючі задачі.

Взаємодія педагога зі студентами, колегами, оточуючими людьми відрізняється вираженою гуманістичною спрямованістю. У структурі педагогічного мислення важливе місце займають педагогічна рефлексія, емпатія, що забезпечує глибоке розуміння особистості вихованця, його дій і вчинків.

Креативний рівень відрізняється високим ступенем результативності педагогічної діяльності, мобільністю психолого-педагогічних знань,

утвердженням відносин співробітництва та співтворчості з студентами та колегами [38].

Проаналізувавши все вищесказане, можна говорити про те, що становлення або формування індивідуального стилю у викладачів закладів вищої освіти проходить три фази:

1) фазу адаптації, на якій особистість засвоює діючи у професійно-педагогічному середовищі норми та оволодіває відповідними формами та засобами діяльності;

2) фазу індивідуалізації, яка характеризується пошуком фахівця засобів для утвердження власної індивідуальності;

3) фазу інтеграції, на якій власне і виникає стійка система особливих, специфічних форм та методів професійної діяльності особистості, яка забезпечує її ефективність [28].

Формування ефективних індивідуальних стилів педагогічної діяльності передбачає три напрями:

Перший напрям – спрямований на теоретичну психолого-педагогічну підготовку майбутніх викладачів із проблем професійно-педагогічної діяльності. Це забезпечується через проведення лекційно-семінарських занять, які передбачають знайомство з теоретичними основами педагогічної діяльності, класифікацією, показниками ефективності різних стилів, чинниками розвитку індивідуального стилю діяльності, поведінковими проявами, методами формування ефективного індивідуального стилю педагогічної діяльності.

Другий напрям – являє собою тренінг, спрямований на корекцію стильових особливостей та чинників мікрорівня сформованості індивідуальних стилів педагогічної діяльності, закріплення і відпрацювання ефективних способів та моделей взаємодії.

Продуктивний результат забезпечується завдяки: моделюванню, розігруванню і аналізу конкретних професійно-педагогічних ситуацій; використанню групових дискусій, спрямованих на обговорення та корекцію професійно-ціннісних орієнтацій та способів професійно-педагогічної

діяльності; застосуванню рольових ігор; читанню і колективному обговоренню наукової та науково-популярної літератури із проблем міжособистісного та професійно-педагогічного спілкування; складанню та реалізації індивідуальних програм удосконалення стилю педагогічної діяльності. Загальними принципами для тренінгової роботи, є: принцип персоніфікації висловлювань, принцип активності, принцип «тут і тепер», принцип зворотного зв'язку, принцип довірливого і відкритого спілкування, принцип акцентування мови почуттів.

Третій напрям направлений на комунікативну підготовку майбутніх педагогів (корекцію чинників формування індивідуального стилю педагогічної діяльності). Така підготовка реалізовується через заняття науково-практичного семінару. Кожна тема науково-практичного семінару розкривається за допомогою трьох функціональних компонентів: а) інформаційно-пізнавального; б) діагностичного; в) корекційно-розвивального.

У свою чергу, кожен із компонентів реалізується через лекції, практичні заняття, діагностичні методики, групові дискусії, розв'язання проблемних професійно-педагогічних ситуацій [39, с. 21].

Індивідуальний стиль професійної діяльності особистості за своєю психологічною сутністю вже не може бути помилковим, оскільки він визначає яким саме способом досягається ефективність професійної діяльності.

Він обирається фахівцем не тільки тому, що є найуспішнішим, а і тому, що привносить задоволення від професійної діяльності, породжує стан емоційного комфорту, почуття особистої свободи. І хоча індивідуальний стиль викладача визначає, перш за все, його індивідуальне – те, що є особливим у особистості, що обумовлене його індивідуально-психологічним розвитком та вихованням, в ньому проявляється і типове – те, що є характерним для професійної діяльності, для групи професіоналів.

Індивідуальний стиль професійної діяльності педагога вищої школи на даний час, за думкою сучасних дослідників, якщо він добре сформований вважається – оптимальним і повинен мати такі властивості як:

- адаптивність – здатність адекватно пристосовуватися до нової

професійної ситуації;

- гнучкість – використання того чи іншого способу реалізації діяльності в залежності від наявних можливостей педагога, студентів та чинників освітнього середовища;

- соціальна орієнтованість – кожний викладач має певної міри соціальну відповідальність перед суспільством, наукою;

- інноваційність – постійний пошук та оволодіння новими способами професійної діяльності;

- прогностичність – передбачення та попередження негативного впливу на професійну діяльність та створення комфортних умов для успішної її реалізації;

- презентативність – представленість індивідуального «Я», його самовизначеність;

- гуманістична спрямованість [37, с. 305].

Отже, якщо педагог вищої школи успішно реалізує всі функції своєї професійної діяльності, має задоволеність від результатів праці, ефективно організує освітній процес й позитивно характеризується студентами, які цінують та поважають його як викладача, наставника та науковця, його індивідуальний стиль професійної діяльності може вважатися оптимальним та добре сформованим.

РОЗДІЛ 2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ СТИЛЯ ВИКЛАДАННЯ НА ЗАСВОЄННЯ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ СТУДЕНТАМИ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

2.1. Методи дослідження впливу стилю викладання на засвоєння навчального матеріалу студентами закладу вищої освіти

В процесі дослідження будь-якої проблеми актуальним є вибір адекватної методики отримання якісних емпіричних даних, які б розкривали сутність досліджуваного об'єкта. Більшість існуючих якісних та кількісних методів мають свої переваги та недоліки у вивченні впливу стилю викладання на засвоєння навчального матеріалу.

З метою вибору найбільш раціональних нами було проаналізовано безліч методів та методик і обрані ті, які можливо застосувати до дослідження нашої проблеми і які, на нашу думку, дадуть найбільш точні результати. Серед них метод опитування, а саме анкетування, діагностика стилів педагогічного спілкування (М. Фетіскіна), метод спостереження та проведення лекційних та семінарських занять із застосуванням різних стилів викладання.

Для кращого розуміння доцільності використання цих методів вважаємо за необхідне дати коротку характеристику кожному, показати технологію застосування в роботі.

Опитування – метод збору соціальної інформації про досліджуваний об'єкт під час безпосереднього (інтерв'ю) чи опосередкованого (анкетування) соціально-психологічного спілкування інтерв'юера і респондента шляхом реєстрації відповідей респондентів на сформульовані запитання [11, с. 218].

У роботі використовувалося опитування у формі анкетування із застосуванням кластерної вибірки і імовірнісного відбору респондентів.

Анкетування – опитування, яке передбачає самостійне заповнення анкети

респондентом. Забезпечуючи повну анонімність, метод анкетування дає змогу ефективніше досліджувати морально-етичні проблеми.

Анкета містила у собі 7 питань, в кожному із яких обирається один варіант відповіді (див. Додаток А). Кожен варіант відповідає одному із стилів викладання (демократичний, авторитарний, ліберальний).

Мета даного опитування – виявити стиль викладання педагога, якому віддають перевагу більша частина студентів.

Завдання опитування:

- виявити критерії, які необхідні для кращої роботи студентів на занятті;
- проаналізувати орієнтири, на які звертає увагу студент в процесі навчання;
- дослідити фактори, які більш за все впливають на відношення студента до предмету;
- виявити форму теоретичного заняття, якому віддають перевагу більшість студентів.

В опитуванні прийняло участь 36 студентів факультету менеджменту Запорізького національного університету, 17 – студентів перших курсів та 19 – студентів четвертих курсів, що дало можливість порівняти одержані результати.

Діагностика – розпізнавання та встановлення ознак, що характеризують нормальний або з відхилом від норм перебіг педагогічного процесу.

Діагностика стилів педагогічного спілкування проводилася також методом опитування. Студентам було запропоновано 25 пунктів з якими вони повинні були погодитись або не погодитись (див. Додаток Б). За результатами відповідей респондентів за допомогою ключа розробленого для даної методики відбувається визначення найбільш бажаного стилю викладання (диктаторський «Монблан», неконтактний «Китайська стіна», гіперрефлексивний «Гамлет», негнучкого реагування «Робот», авторитарний «Я сам», активної взаємодії «Союз») при якому найлегше відбувається засвоєння інформації.

Модель диктаторська «Монблан» – викладач як би відсторонений від

студентів, він підноситься над ними, перебуваючи в царстві знань. Студенти, що навчаються – лише безлика маса слухачів. Ніякої особистісного взаємодії. Педагогічні функції зведені до інформаційного повідомлення.

Як наслідок: відсутність психологічного контакту, а звідси безініціативність і пасивність тих, хто навчається.

Модель неконтактна «Китайська стіна» – близька за своїм психологічним змістом до першої. Різниця в тому, що між викладачем і студентами існує слабкий зворотний зв'язок із-за ненавмисно зведеного бар'єру спілкування. У ролі такого бар'єра можуть виступити відсутність бажання до співпраці з будь-якої сторони, інформаційний, а не діалоговий характер заняття; мимовільне підкреслення викладачем свого статусу, поблажливе ставлення до студентів.

Як наслідок: слабка взаємодія з студентами, а з їхнього боку – байдуже ставлення до викладача.

Модель гіперрефлексивна («Гамлет») – викладач стурбований не стільки змістовною стороною взаємодії, скільки тим, як він сприймається оточуючими. Міжособистісні відносини зводяться ним в абсолют, здобуваючи домінуюче значення для нього, він постійно сумнівається в дієвості своїх аргументів, у правильності вчинків, гостро реагує на нюанси психологічної атмосфери студентів, приймаючи їх на свій рахунок. Такий викладач подібний оголеному нервові.

Як наслідок: загострена соціально-психологічна чутливість викладача, що приводить до його неадекватних реакцій на репліки і дії аудиторії.

Модель негнучкого реагування («Робот») – взаємини викладача зі студентами будуються за жорсткою програмою, де чітко витримуються цілі і завдання заняття, дидактично виправдані методичні прийоми, має місце бездоганна логіка викладу й аргументація фактів, відшліфовані міміка та жести, але викладач не має почуття розуміння мінливої ситуації спілкування.

Ним не враховуються педагогічна дійсність, склад і психічний стан студентів, їх вікові й етнічні особливості. Ідеально сплановане і методично відпрацьоване заняття розбивається об рифи соціально-психологічної

реальності, не досягаючи своєї мети.

Модель авторитарна («Я – сам») – навчально-виховний процес цілком фокусується на викладача. Він – головна і єдина дійова особа. Від нього походять питання і відповіді, судження й аргументи. Практично відсутня творча взаємодія між ним і аудиторією.

Одностороння активність викладача придушує всяку особисту ініціативу з боку студентів, які усвідомлюють себе лише як виконавців, чекають інструкцій до дії. До мінімуму знижується їх пізнавальна та громадська активність.

Наслідок: виховується безініціативність, тих хто навчається, губиться творчий характер навчання, спотворюється мотиваційна сфера пізнавальної активності.

Модель активної взаємодії («Союз») – викладач постійно знаходиться в діалозі з студентами, тримає їх у мажорному настрої, заохочує ініціативу, легко пристосовується до змін в психологічному кліматі групи й гнучко реагує на них. Переважає стиль дружньої взаємодії зі збереженням рольової дистанції.

Як наслідок: навчальні, організаційні та етичні проблеми, що виникають в процесі навчання творчо вирішуються спільними зусиллями. Така модель найбільш продуктивна [1, с. 177].

Важливим моментом стало опитування студентів початкових курсів і студентів старших курсів, для порівняння результатів. Це пояснюється тим, що студенти першого курсу ще не встигли повністю соціалізуватися і адаптуватися до умов навчання і викладання в умовах вищої школи, а як наслідок результати отримання при анкетуванні студентів старших і менших курсів можуть кардинально різнитися.

За допомогою цієї діагностики досить просто виявити стиль викладання, якому віддають перевагу більшість студентів, а як наслідок, той при якому відбувається високий рівень засвоєння навчального матеріалу.

Спостереження – метод збору наукової інформації, сутність якого полягає в безпосередній реєстрації фактів, явищ, процесів, які відбуваються в

соціальної реальності [5, с. 763].

Для спостереження характерними є систематичність, планомірність і цілеспрямованість. Найважливішою його перевагою порівняно з іншими методами є синхронність із досліджуваним явищем, процесом. Це дає змогу безпосередньо вивчати поведінку людей за конкретних умов у реальному часовому просторі. Дослідник особисто спостерігає явище, котре вивчає, у нашому випадку – це академічна група.

Об'єктом спостереження є поведінка особистості в найрізноманітніших її зовнішніх виявах, коли реалізуються усвідомлювані та неусвідомлювані внутрішні психічні стани, переживання, прагнення. За особливостями мовлення, виразними рухами – жестами, мімікою, виразом обличчя, пантомімічними актами (позами) тощо – можна виявити й простежити особливості уваги, розуміння змісту висловлювання, емоції та вольові якості, особливості темпераменту і риси характеру. Тому вміле спостереження за поведінкою дає можливість з високою вірогідністю робити висновки про їхні внутрішні, духовні особливості [27].

Перевагою методу спостереження у дослідженні даної теми є те, що він дозволяє отримати інформацію безпосередньо під час включеної взаємодії з суб'єктами дослідження (студентами), отримати такі дані, які було б складно виявити тільки формальним дослідженням, оскільки найбільш значущі аспекти впливу стилю викладання зазвичай мають свій прояв лише за умов безпосередньої повсякденної взаємодії викладача і студентів.

Цей метод був реалізований під час проведення лекційних та практичних занять з використанням різних стилів викладання у студентів спеціальності «Менеджмент». Зверталася увага на такі критерії: увага, активність, участь у обговоренні, відкритість, міжособистісна взаємодія і т.д.

Завдання спостереження:

- виявити вербальні та невербальні прояви студентів під час проведення занять в демократичному, ліберальному та авторитарному стилі викладання;
- проаналізувати рівень включеності студента в навчальний процес при

кожному із стилів керівництва.

Для більш детального дослідження впливу стилю викладання на засвоєння навчального матеріалу студентами вищої школи, були проведені лекційні і практичні заняття в різних стилях викладання (демократичному, ліберальному, авторитарному).

Лекція – основна форма проведення навчальних занять, призначених для засвоєння теоретичного матеріалу.

Лекція є основною формою навчального процесу у вищій школі. Мета лекції – розкрити основні положення теми, досягнення науки, з'ясувати не вирішені проблеми, узагальнити досвід роботи, дати рекомендації щодо використання основних висновків за темами на практичних заняттях.

Практичне заняття – форма навчального заняття, за якої викладач організує детальний розгляд студентами окремих теоретичних положень навчальної дисципліни та формує вміння і навички їх практичного застосування через індивідуальне виконання відповідно до сформульованих завдань. [51].

Були обрані три групи, а саме перша група (освітньо-професійна програма «Менеджмент міжнародного бізнесу») у кількості 18 студентів, друга група (освітньо-професійна програма «Менеджмент готельного, курортного та туристичного сервісу») – 15 студентів, третя група (освітньо-професійна програма «Менеджмент організацій і адміністрування») у кількості 21 студента, яким читалися лекції і проводилися практичні заняття з однієї і тієї ж теми, але у різних стилях: першій групі у демократичному, другій в авторитарному і третій у ліберальному, на початку експерименту і по його закінченню був проведений зріз знань у вигляді короткого тесту.

Саме за його результатами і було виявлено рівень засвоєння навчального матеріалу студентами і зроблено порівняльний аналіз впливу стилю викладання на запам'ятовування та розуміння інформації.

Тема проведеного лекційного заняття у кожній групі: «Динамічні процеси у малих групах» (див. Додаток В). Лекція тривала – 2 години.

Робота відбувалася за таким планом:

1. Поняття малої групи: розміри, відмінність малої групи від колективу.
2. Класифікація малої групи.
3. Дослідження процесів групової динаміки: а) створення малої групи; б) груповий тиск; в) процес групової згуртованості; г) процес ухвалення групового рішення.

Тема для кожної групи одна, стиль різний в свою чергу і процес сприйняття викладача і навчального матеріалу кардинально різнився.

Тема практичного заняття повністю співпадала з темою лекційного заняття: «Динамічні процеси в малих групах». Заняття тривало – 4 години.

Питання висунуті для розгляду дещо різнилися:

1. Співвідношення понять лідерства і керівництва.
2. Теорії лідерства.
3. Стили лідерства і керівництва.

Процес роботи на практичному заняття у кожній із груп також відповідав зазначеному за цією групою стилю викладання.

По закінченню вивчення теми був проведений зріз отриманих знань по темі, за допомогою короткого тесту, який містив у собі 10 запитань.

Завдання проведення зрізу знань:

- виявити рівень засвоєння матеріалу у кожній із груп;
- проаналізувати ефективність викладання матеріалу у демократичному, авторитарному та ліберальному стилях;
- виявити педагогічний стиль викладання при якому отримані найкращі результати тесту.

Підбивши підсумки даного тесту ми з'ясували процент засвоєння матеріалу студентами і зрівняли їх з початковими результатами, отриманими завдяки проведенню цього ж тесту на початку вивчення матеріалу.

Отже, кожен із вище описаних методів зіграли важливу роль у вивченні і дослідженні впливу стилю викладання на засвоєння навчального матеріалу студентами ЗВО. За допомогою них теоретичний матеріал став підкріплений практично і доведений на емпіричному рівні.

2.2. Аналіз та інтерпретація отриманих результатів дослідження

Для того, щоб виявити вплив стилю викладання на засвоєння навчального матеріалу студентами ЗВО, нами було використано ряд методів.

Перший – це анкетування студентів молодших (перші) та старших (четверті) курсів, метою якого було виявлення стилю викладання, якому вони віддають перевагу, а саме: демократичному, авторитарному чи ліберальному.

У ході аналізу отриманих результатів ми виявили, що результати отримані після опитування першого курсу (рис. 2.1.) і результати, які дали студенти четвертого курсу (рис. 2.2.), кардинально різняться.

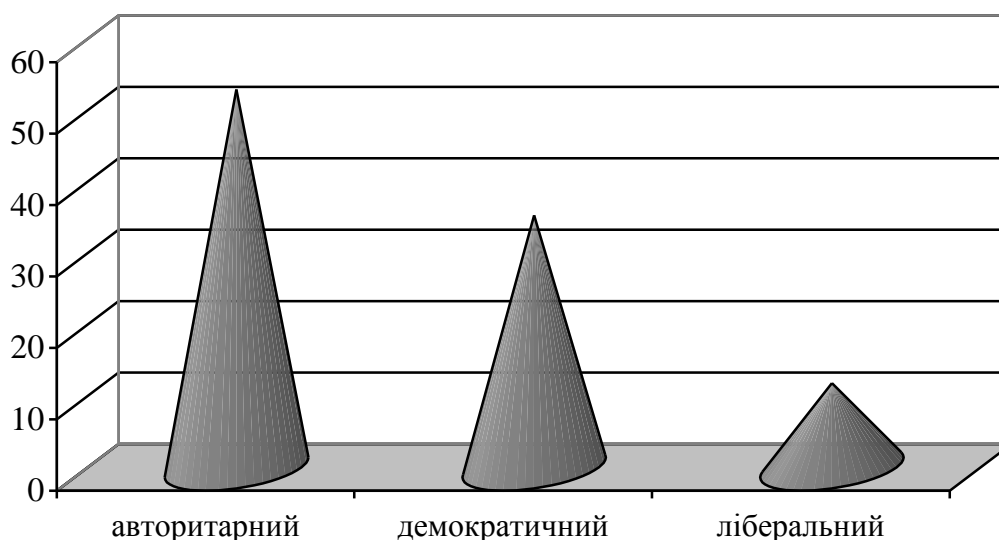


Рисунок 2.1. Стилi викладання, яким віддали перевагу студенти перших курсів

З рисунку видно, що студенти початкових курсів віддають перевагу авторитарному стилю викладання – 52,9% , на другому місці у них – демократичний стиль у кількості 35,3% і найменше віддали перевагу ліберальному стилю, що становить 11,8%.

У ході аналізу результатів ми виявили, що більшість студенти, для яких більш близьким є демократичний стиль, на друге місце ставлять авторитарний стиль. У прихильників авторитарного стилю викладання, друге місце в

однакових пропорціях розділили демократичний і ліберальний стилі. Більшість студентів, які обрали ліберальний стиль на друге місце поставили демократичний стиль.

Отже можна говорити про те, що студенти початкових курсів більш тяжіють до авторитарного стилю викладання, повному контролю і спілкуванню в наказовому стилі. В такій атмосфері вони краще засвоюють матеріал, тому що знаходяться в звичному і бажаному для себе середовищі.

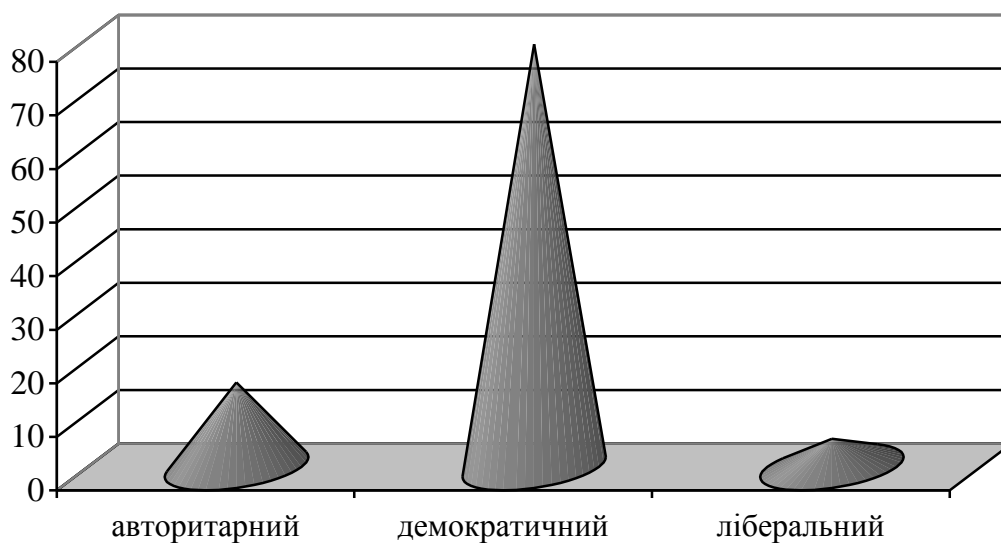


Рисунок 2.2. Стилi викладання, яким віддали перевагу студенти четвертих курсів

Як бачимо, результати отримані після опитування студентів старших курсів кардинально відрізняються від тих, що зазначені вище. У цьому випадку 78,9% респондентів віддають перевагу демократичному стилю викладання, 15,8% студентів вважає, що викладання у закладі вищої освіти повинно відбуватися в ліберальному стилі і лише 5,3% – хотіли б навчатися в авторитарному стилі.

Це говорить про те, що студенти старших курсів краще адаптовані до умов навчання у ЗВО, більш самостійні та ініціативні. При демократичному стилі вони краще засвоюють матеріал, проявляють свої творчі здібності, розкриваються як майбутні висококваліфіковані працівники у своїй галузі.

Наступним етапом в нашому дослідженні впливу стилю викладання на засвоєння навчального матеріалу, було проведення діагностики стилів педагогічного спілкування. Ця діагностика проводилася також на студентах перших та четвертих курсів, для того щоб простежити як змінюються пріоритети у виборі стилю викладання з віком і кращою соціалізацією.

Дана діагностика пропонує 8 моделей педагогічного спілкування, яка може кардинально вплинути на процес навчання, спілкування у системі викладач – студент та на рівень засвоєння матеріалу, що нас найбільше і цікавить.

Результати отримані в ході опитування респондентів, мають ось таку картину (рис. 2.3.):

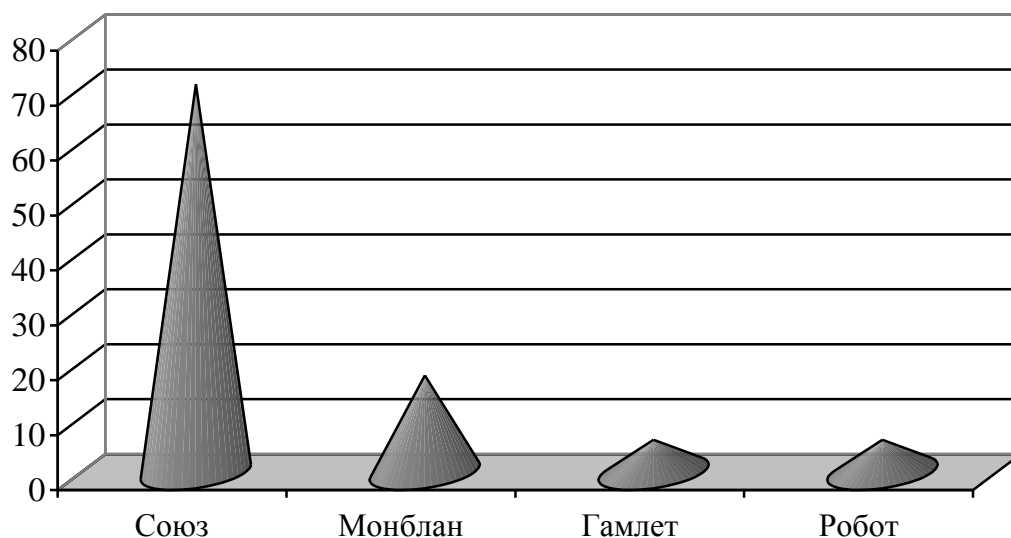


Рисунок 2.3. Результати діагностики стилів педагогічного спілкування у студентів перших курсів

З рис. 2.3. видно, що студенти початкових курсів віддають перевагу стилю активної взаємодії «Союз» їх переважна більшість – 70,6%, на другому місці диктаторський стиль «Монблан» – 17,6% і в однаковій кількості гіперрефлексивний стиль «Гамлет» та стиль негнучкого реагування «Робот» (по одному студенту), всі інші стилі залишилися позаувагою досліджуваних.

Дещо інша картина просліджується в результатах, які ми отримали при

проведенні діагностики на студентах четвертих (старших) курсів (рис. 2.4.). Вони, як і в першому випадку віддали перевагу стилю активної взаємодії «Союз» – 84,2%, на другому місці у них стиль негнучкого реагування «Робот», який до вподоби – 10,5% респондентів, найменшу кількість голосів отримав авторитарний стиль викладання «Я – сам» – 5,3%.

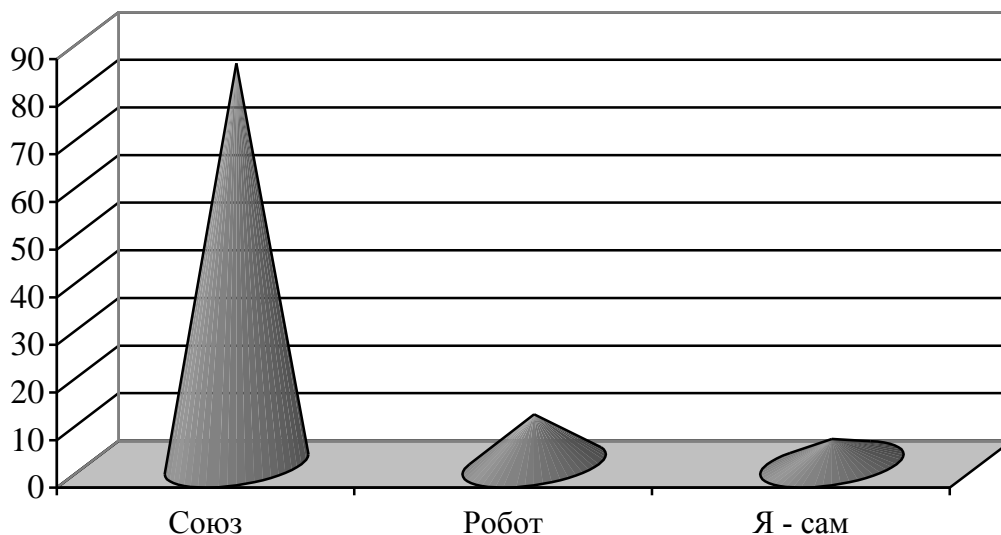


Рисунок 2.4. Результати діагностики стилів педагогічного спілкування у студентів четвертих курсів

Якщо порівнювати результати двох категорій студентів, які були продіагностовані у ході дослідження, то можна зробити такі висновки:

1) Спільне між ними всіма те, що більша частина студентів віддає перевагу стилю активної взаємодії «Союз», який характеризується як стиль дружньої взаємодії із збереженням рольової дистанції. У даному випадку можна з впевненістю говорити, що цей стиль майже повністю співпадає з класичним – демократичним стилем викладання.

2) Диктаторський і гіперрефлексивний стилі, які є бажані для деяких студентів початкових курсів, взагалі не задовольняють студентів старших курсів, натомість у них з'являється такий стиль, як – авторитарний.

3) Такий стиль як «Робот», тобто негнучкого реагування у студентів старших курсів має більший відсоток у порівнянні з тими студентами

молодших курсів, які гарно засвоюють матеріал при цьому стилі викладання. Цей стиль характеризується тим, що взаємини викладача зі студентами будуються за жорсткою програмою, де чітко витримуються цілі і завдання заняття, дидактично виправдані методичні прийоми, має місце бездоганна логіка викладу й аргументація фактів, відшліфовані міміка та жести, але викладач не має почуття розуміння мінливої ситуації спілкування.

Наступним етапом у експериментальному дослідженні, було проведення лекційних та практичних занять в трьох академічних групах з однієї ж теми, а саме: «Динамічні процеси в малих групах».

За умовами дослідження нами був проведений попередній зріз знань з теми, яка висунута до розгляду для того, щоб виявити попередній рівень знань студентів. Кожна з груп продемонструвала свої результати.

У першій групі (освітньо-професійна програма «Менеджмент міжнародного бізнесу») високий рівень знань показали 11,1% із загальної кількості опитаних, а це 2 студенти із 18, середній рівень має дещо більший відсоток і складає 38,8%, тобто 7 досліджуваних, найбільше студентів потрапило до категорії з низьким рівнем знань, таких 50,0% (9 студентів) і половина від загальної кількості студентів у групі.

Студенти другої групи (освітньо-професійна програма «Менеджмент готельного, курортного та туристичного сервісу») показали дещо інші результати, високий рівень знань з цієї теми був лише в одній особі, що складає 6,7% від загальної кількості, а це 15 студентів. Середній рівень має 40,0% студентів і 53,3% досліджуваних мають низький рівень знань.

Ці результати дещо гірші ніж у першій групі, тому що відсоток студентів з високим рівнем знань нижчий, а відсоток з низьким вищий, позитивний момент у тому, що відсоток з середнім рівнем знань також трохи вищий.

У третій групі (освітньо-професійна програма «Менеджмент організацій і адміністрування») 23,8% досліджуваних від загальної кількості (21 студент) показали високий рівень знання, 33,3% – середній рівень знання і найбільшу кількість склали студенти з низьким рівнем володіння матеріалом – 42,9%.

Якщо говорити у загальному про всіх досліджуваних студентів, то рівень знання з теми: «Динамічні процеси у малих групах» на момент первинного опитування був нижче середнього, про що говорять попередньо проаналізовані матеріали.

Після проведення занять, результати у трьох групах досліджуваних змінилися.

У першій групі заняття проходили у демократичному стилі, який значно вплинув на засвоєння навчального матеріалу студентами, на їх поведінку, зацікавленість до предмету. Результати у порівнянні з попередніми кардинально змінилися, високий рівень знань виявлено у 33,3% студентів, середній рівень зріс до 50,0%, що в свою чергу значно вплинуло і на зменшення відсотку тих у кого був низький рівень знання (до 16,7%).

Після такого аналізу можна з упевненістю говорити, що демократичний стиль викладання досить ефективний, при ньому студенти добре засвоюють і відтворюють навчальний матеріал, що дуже важливо для навчального процесу у закладі вищої освіти.

У другій групі заняття проходили у авторитарному стилі, він виявився менш ефективним, але значимим і відобразився на повторних результатах. Високий рівень стали мати 20,0% студентів, середній рівень зріс до 46,7%, низький рівень певною мірою зменшився, але все одно залишився досить високим – 33,3%.

У третій групі заняття проходили у ліберальному стилі, який дав дуже погані результати, дані отримані при попередньому зрізі знань майже не змінилися. Високий рівень знань так і залишився 23,8%, середній рівень дещо зріс – 47,6%, відповідно зменшився відсоток студентів з низьким рівнем знання і став 28,6%.

Для того, щоб побачити загальну картину порівняння результатів впливу стилю викладання на засвоєння навчального матеріалу студентами ЗВО, пропонуємо звернутися до даних наведених у таблиці 2.1.

За даними наведеними у таблиці можна зробити наступні висновки:

- у студентів першої групи кількість осіб з високим рівнем знання збільшилися на 22,2%, середній рівень зріс на 11,2%, а відсоток з низьким рівнем зменшився на 33,3%;

- друга група показала такі результати: високий рівень зріс на 13,3%, середній на 6,7%, а низький зменшився на 20%;

- студенти третьої групи показали найгірші результати: високий рівень залишився таким як і був, середній рівень зріс на 14,3%, низький в свою чергу зменшився лише на 14,3%.

Таблиця 2.1

Порівняння результатів отриманих до і після проведення лекційних та практичних занять

Рівень знань	Перша група		Друга група		Третя група	
	1 зріз	2 зріз	1 зріз	2 зріз	1 зріз	2 зріз
Високий рівень	11,1%	33,3%	6,7%	20,0%	23,8%	23,8%
Середній рівень	38,8%	50,0%	40,0%	46,7%	33,3%	47,6%
Низький рівень	50,0%	16,7%	53,3%	33,3%	42,9%	28,6%

Підсумовуючи треба сказати, що в експериментальному дослідженні, на кожному із його етапів лідирував демократичний стиль викладання або стиль активної взаємодії. Було практично доведено, що при демократичному стилі студенти найкраще засвоюють навчальний матеріал.

Спостереження, що проводилося паралельно з проведенням занять показало, що при демократичному стилі спілкування, студенти проявляли живу зацікавленість до роботи, позитивну внутрішню мотивацію до діяльності, співпереживання і доброзичливість до оточуючих.

На другому місці опинився авторитарний стиль, який дав дещо гірші результати але заслуговує на увагу. При ньому студенти були скуті, безініціативні, проявлялася деяка агресія у взаємозв'язках.

Найгірші результати дав ліберальний стиль. При ньому відбулося мінімальне засвоєння матеріалу, виконано найменше роботи і якість бажала

бути кращою. Взагалі студенти при такому стилі викладання неохото працювали і залучалися до спільних дій чи обговорення теми, викладач для них був не в авторитеті. Заняття мали форму гри і майже не несли повчального характеру.

2.3. Практичні рекомендації майбутнім педагогам закладів вищої освіти, щодо формування індивідуального стилю викладання

Індивідуальний стиль професійної діяльності викладача – це своєрідний самопрояв його особистості через усталену систему способів і прийомів, що утворюють особистісну систему дій і характеризуються нестереотипністю поведінки, оригінальністю та креативністю форм організації навчально-виховного процесу, регуляторними властивостями, що впливають на механізми міжособистісної взаємодії [16, с. 237].

Індивідуальний стиль педагогічної діяльності характеризує цілісну особистість як суб'єкта й проявляється в активному внутрішньому прагненні фахівця творчо вирішити професійно-педагогічні завдання.

За результатами проведеного дослідження, хочемо запропонувати рекомендації по практичній організації самостійної роботи по виробленню індивідуального стилю педагогічної діяльності:

1. При аналізі професійного розвитку слід фокусуватися на глибокому осмисленні двох процесів – передачі знань і засвоєння їх студентами, і розумінні осіб, яких навчає педагог.

2. У професійному розвитку викладач завжди виступає в двох ролях – навчає і навчається. У своєму розвитку не зупиняється тільки той викладач, який постійно вчиться сам. Важливо відчувати обидві ролі, тільки тоді розвиток буде ефективним.

3. В основі розвитку лежить власна активність викладачів, їх самостійність у придбанні нового досвіду та знань і включенні їх в свою

практику.

4. Ефективніше розвивається викладач, що має не одну, а кілька можливостей для розвитку (наприклад, вдосконалення в декількох методичних прийомах, різних дидактичних і виховних технологіях та ін.)

5. Величезну допомогу надає кооперування з колегами при придбанні нового досвіду. Тільки при об'єднанні з іншими викладачами можливе швидке та ефективне придбання нових знань і впровадження їх у практику. Рефлексія, неминуче виникає при обговоренні справ з колегами, найбільш ефективна саме в групі, і вона швидше сприяє зміні «педагогічного світогляду» [27].

Поради молодому викладачу, які повинні допомогти при формуванні індивідуального педагогічного стилю:

- Не вимагай на занятті «ідеальної дисципліни». Не будь авторитарним. Студент не повинен бути скутим і замкнутим. Формуй в ньому особу відкриту, захоплену, розкуту, здатну творити, всесторонньо розвинену.

- Прагни до того, щоб твої заняття не стали шаблонними, проведеними «по трафарету». Хай на заняттях здійснюються відкриття, народжуються істини, підкоряються вершини, продовжуються пошуки.

- Неси добру енергію і завжди пам'ятай, що «студент – це не ємкість, яку необхідно наповнити, а факел, який потрібно запалити».

- Погана відмітка дуже шкідлива для формування характеру. Будь в пошуку можливості знайти шлях подолання невдачі, проблеми, що виникла.

- Студент завжди в навчанні повинен долати трудність. Бо тільки в трудності розвиваються здібності, необхідні для їх подолання. Умій визначити «планку» трудності. Вона не повинна бути завищеною або заниженою [37].

- Треба вимагати студентів трудитися. Не шукати легкого шляху в навчанні але важливо і підтримати, підбадьорити, не залишитися осторонь у важкій ситуації. Відчувай, де необхідні твої знання, твій досвід.

- Якщо з двох балів думаєш, який вибрати, - не сумнівайся, постав вищий.

- Студенту повинно бути цікаво на занятті. Тільки коли цікаво, особа

стає уважною та активною.

- Не бійся вибачитися, якщо опинився неправий. Твій авторитет в очах студентів тільки підвищиться. Будь терплячий і до їх помилок [32].

Психологічними умовами формування ефективних індивідуальних стилів педагогічної діяльності у майбутніх викладачів є:

а) усвідомлення стильових особливостей власної діяльності спілкування, визначення їх адекватності-неадекватності в успішній професійно-педагогічній діяльності; забезпечення адекватного усвідомлення ефективних та неефективних способів, прийомів педагогічної діяльності;

б) корекція професійно-ціннісних орієнтацій; активізація рефлексивних процесів; розвиток позитивних мотиваційних тенденцій; корекція уявлень про наслідки різних способів педагогічної діяльності; формування позитивних професійних Я-образів;

в) відпрацювання та закріплення нових ефективних способів професійно-педагогічної взаємодії [43, с. 91]

Особливої уваги при формуванні стилю викладання заслуговує комунікативний аспект, а саме вміння і специфічні прийоми, які допоможуть налагодити контакт з аудиторією і дозволять викладачеві зняти напругу і створити ситуацію відкритості. До них належать:

1. Уміння керувати процесом взаємодії і фазами контакту: уміння продемонструвати щире доброзичливість; використовувати принцип позитивного зворотного зв'язку для підвищення самооцінки учасників взаємодії, актуалізація їх особистісних ресурсів; відкрита демонстрація своїх почуттів, стосунків; уміння «подати себе», створити свій позитивний образ; зосередити на собі увагу студентів чи групи якимись діями (пройти по аудиторії, сісти, жестом запросити до дошки і т.д.); повідомити інформацію, цікаву всім, розповісти про якийсь факт емоційно виділяючи особистісне начало в ньому; навчитися керувати ініціативою під час контакту: зацікавлено слухати, погоджуватися з доводами, повторити якусь думку, висловлену студентом раніше, відреагувати мімікою на якусь дію студента (наприклад,

покачати головою); розговорити самого некоммунікбельного, визначити коло його інтересів (можна розповісти про якусь подію, поспостерігати за його реакцією, попросити оцінити і т.д.); завершити розмову, але так, щоб студенти цього не відчули; зменшити кількість прямих вимог, перейти на непрямі; уміння не втратити з поля зору інших при діалозі з одним.

2. Уміння бути відкритим і комунікбельним у взаємодії зі студентами. Часто викладач сам «комплексує», боїться показати свої хороші сторони, того, що втратить свій авторитет. Він вважає, що якщо він буде виглядати солідніше, то і студенти його будуть слухатися.

3. Уміння перекладати спілкування на духовний, особистісний рівень.

4. Уміння долати сугестивні характеристики (викладачеві відомі оцінки, які ставлять його колеги студентам), прояв педагогічного оптимізму – не поспішати з оцінкою навчальних можливостей студента.

5. Уміння визначати «небезпечні зони» для спілкування: в яких випадках учні дратуються, стають агресивними, вміння встати на місце студента і зрозуміти його реакцію: уміння проявляти у відносинах зі студентами терпимість, повагу; успішно взаємодіяти зі студентами, що мають інші цінності в силу індивідуальних або культурно-етичних особливостей.

6. Уміння знімати нервову напругу (здатність розслабитися, вільно сісти).

7. Уміння володіти своїм настроєм і вміння створити собі гарний настрій і виразність особистості, позитивно впливати на настрій студентів [44, с. 2].

Контакт викладача зі студентами може бути:

- логічним (контакт думки);
- психологічним (контакт в зосередженості уваги студентів на інформацію і дії, які поступають від викладача);
- моральним (що забезпечує співдружність викладача і студентів).

Наявність всіх перерахованих видів контактів створює сприятливі умови для процесу навчання студентів у ЗВО.

Поради, що стосуються відповідей на запитання і репліки студентів:

- На складні проблемні питання відповідайте, якщо маєте продуманий

варіант відповіді. Якщо такого варіанту немає, то краще не імпровізувати, тому що при цьому легко потрапити в халепу.

- Якщо запитувач використовує у своєму питанні негативні, некоректні слова і фрази, то не треба при відповіді їх повторювати.

- На провокаційні питання і репліки (на які дуже щедрі старшокурсники) краще не відповідати. У крайньому випадку – перевести розмову на самого запитувача, чи на характер питання.

- Чим емоційніше питання чи репліка, тим коротшою повинна бути відповідь.

- Чим, більше студент/опонент переповнений емоціями, тим спокійніше треба йому відповідати [3].

Ще однією не менш важливою рекомендацією при формуванні індивідуального стилю викладання є вибір навчальних моделей на основі яких будуються завдання для студентів, що відтворюють власне навчальну, квазіпрофесійну і навчально-професійну діяльність:

- семіотичні навчальні моделі містять систему завдань, що передбачають роботу з текстом. Такі завдання орієнтовані на індивідуальне здобуття знань;

- в імітаційних навчальних моделях навчальні завдання передбачають вихід студента за межі власне текстів шляхом співвіднесення «вичерпуваної» з них інформації із ситуаціями майбутньої професійної діяльності;

- у соціальних навчальних моделях завдання отримують динамічне розгортання в спільних колективних формах роботи.

Моделювання реальних професійних ситуацій допоможе студентам зрозуміти і відчувати на власному досвіді відповідальність за свої слова, вчинки, навчить взаємодіяти з колегами, розуміти їх, правильно підбирати мовні засоби для формулювання та висловлювання думок [41, с. 91].

Відповідно до особистісно-діяльного підходу, вирішальним фактором становлення індивідуального стилю педагогічної діяльності майбутнього викладача, визначена професійна практична підготовка, збагачення змісту й методів якої, сприяє ефективності цього процесу. При цьому «збагачення»

розглядається як внесення в практичну підготовку елементів, що підвищують її цінність, корисність і сприятливе, успішне становлення індивідуального стилю педагогічної діяльності майбутнього викладача [48, с. 250].

Адекватними, рівневим проявам індивідуального стилю педагогічної діяльності є наступні етапи практичної підготовки: орієнтаційно-мотиваційний, операційно-регулятивний, інтегративно-узагальнюючий.

Перший етап – орієнтаційно-мотиваційний – спрямований на виявлення й формування мотивації майбутньої професійної діяльності, системи ціннісних орієнтацій, професійної самосвідомості, стимулювання саморозвитку особистості майбутнього педагога. На даному етапі формуються стійка мотивація до оволодіння індивідуальним стилем педагогічної діяльності, усвідомлення себе як неповторної, унікальної індивідуальності, спрямованість особистості студента на самореалізацію й самовдосконалення в індивідуально-професійній сфері.

На другому етапі – операційно – регулятивному відбувається оволодіння майбутніми викладачами цінностями й змістом учбово-професійної діяльності, створення індивідуальних фрагментів педагогічної діяльності, розвивається вміння співвідносити свої можливості з нормативами педагогічної діяльності.

Головні завдання цього етапу:

- оволодіння узагальненими способами дій на основі цілісної системи теоретичних знань;
- формування професійно-педагогічної спрямованості особистості,
- розвиток гуманістичних професійних цінностей;
- удосконалювання рефлексивної позиції.

Третій етап – інтегративно-узагальнюючий припускає послідовне втілення індивідуального стилю діяльності майбутнього викладача, реалізацію його індивідуально-професійного самовираження, підвищення статусного значення професійно-орієнтованих знань як в особистісному, так і в професійному плані, структурування знань і навичок у процесі оволодіння індивідуальним стилем діяльності, розвиток креативності.

На третьому етапі вирішуються наступні завдання:

- реалізація в процесі педагогічної практики власних педагогічних ідей і переконань;
- розвиток індивідуального стилю педагогічної діяльності, формування адекватної самооцінки, позитивної самосвідомості, здійснення індивідуально-коригувальних дій [29, с. 18].

Отже, успішність становлення індивідуального стилю педагогічної діяльності майбутнього викладача забезпечується особистісно-орієнтованим характером її здійснення, єдністю інформаційного й діяльного аспектів професійної освіти за умови формування в студентів ціннісного відношення, особистісної значимості теоретичних і практичних знань.

Всі вище перелічені, поради, прийоми, рекомендації мають не аби яку вагу при формуванні індивідуального стилю викладання у майбутнього педагога вищого навчального закладу. За допомогою них процес відбувається швидше, ці рекомендації дадуть можливість уникнути багатьох педагогічних проблем у молодого викладача, зроблять подачу і засвоєння навчального матеріалу більш ефективними.

ВИСНОВКИ

За результатами проведеного дослідження впливу стилю викладання на засвоєння навчального матеріалу студентами закладів вищої освіти, ми дійшли таких висновків.

При вивченні даної теми під стилем викладання розуміємо психологічні особливості взаємодії викладача вищої школи та студентів при передачі матеріалу.

Викладач має право використовувати один стиль, що його влаштовує, або змішувати їх в міру необхідності, але треба пам'ятати, що прогресивний розвиток освіти може гальмуватися різними соціальними і політичними явищами, здатними не тільки знижувати темпи розвитку освітніх відносин, але і відкинути їх далеко назад, тобто вибір стилю викладання повинен відповідати цілям навчання у закладі вищої освіти і бути як можна більш ефективним.

В ставленні викладача до студентів, його керуванні колективом розрізняють авторитарний, демократичний та ліберальний стилі викладання.

Авторитарний стиль пов'язаний з надмірним перебільшенням ролі викладача, який зазвичай сам вирішує всі питання, не враховуючи думку студентів. Ліберальний характеризується тим, що викладач не має чіткої системи вимог до студентів, тому намагається не втручатися в їх роботу, не вимагає відповідальності за невиконання завдань виконавцями, пускає роботу на самоплив. Демократичний відрізняється залученням студентів до обговорення та підготовки рішень з основних напрямів діяльності групи, взаємним розподілом прав і обов'язків, розвитком самостійності студентів при виконанні прийнятих рішень і розширенням взаємного контролю.

Стиль спілкування викладача зі студентами відіграє неабияку роль в процесі засвоєння навчального матеріалу. Спілкування – це взаємодія двох або більше людей, у нашому випадку викладача і студентів, яка полягає у обміні між ними інформацією пізнавального або ж ефектно-оцінювального характеру.

Критерії ефективного педагогічного спілкування: здійснюється постійно, супроводжується поясненням, що власне заслуговує винагороди, викладач виявляє зацікавленість до успіхів студентів, заохочує досягнення певних результатів, орієнтує студента на вміння організувати роботу з метою досягнення гарних результатів, дає порівняння минулих і теперішніх досягнень студента, підбирає винагороду відповідно до затрачених студентом зусиль, пов'язує досягнуті успіхи із затраченими зусиллями, підкреслюючи водночас, що й надалі він зможе досягати таких же успіхів, зосереджує свій вплив на мотиваційній сфері особистості, підкреслює, що підвищення успішності залежить тільки від його потенційних можливостей, сприяє зацікавленості студента в новій роботі.

Високої якості освітніх послуг можна досягти тільки за наявності висококласних педагогів, які постійно вдосконалюють свою майстерність, мобільно реагують на зміни, що відбуваються в освітньому просторі. Сучасній освіті потрібен творчий педагог, який реалізовуватиме у навчально-виховному процесі власний стиль викладацької діяльності, сприятиме розвитку пізнавальних інтересів студентів, їхніх індивідуальних особливостей.

Індивідуальний стиль діяльності – це стійка індивідуально-специфічна система психологічних та педагогічних засобів, прийомів, навичок, методів, способів виконання тієї чи іншої діяльності.

Основними функціями індивідуального стилю діяльності викладача закладу вищої освіти можна вважати: системоутворюючу, сенсоутворюючу, інструментальну, компенсаторну.

Складовими елементами, що сприяють формуванню індивідуального стилю у викладача закладу вищої освіти є: індивідуальний імідж, особистісна культура та професійна компетентність викладача.

При дослідженні впливу стилю викладання на засвоєння навчального матеріалу, було використано ряд методів, серед яких: метод опитування, а саме анкетування, діагностика стилів педагогічного спілкування, метод спостереження та проведення лекційних та практичних занять із застосуванням

різних стилів викладання. За допомогою них ми виявили стиль викладання, який найкраще впливає на процес засвоєння навчального матеріалу.

В експериментальному дослідженні, на кожному із його етапів лідирував демократичний стиль викладання або стиль активної взаємодії. Було практично доведено, що при демократичному стилі студенти найкраще засвоюють навчальний матеріал.

Спостереження, що проводилося паралельно з проведенням занять показало, що при демократичному стилі спілкування, студенти проявляли живу зацікавленість до роботи, позитивну внутрішню мотивацію до діяльності, співпереживання і доброзичливість до оточуючих.

За результатами проведеного дослідження, було сформовано практичні рекомендації майбутнім педагогам закладів вищої освіти з організації самостійної роботи по виробленню індивідуального стилю педагогічної діяльності:

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Багрий К. Л. Викладач і студенти : взаємодія у процесі навчання. *Проблеми освіти та методика викладання у вищій школі*. 2016. Вип. II (62). С. 174-182.
2. Бойко І. М. Вплив педагогічного спілкування на ставлення студентів до навчання. *Педагогічна майстерність викладача вищої школи*. 2019. URL: <https://www.pedagogic-master.com.ua/public/document/2019.pdf>.
3. Бутенко Н. Ю. Комунікативна майстерність викладача : навч. посіб. Київ : КНЕУ, 2005. 336 с
4. Васецька Л. І. Основи педагогіки та інноваційні технології у вищій школі : метод. посіб. Запоріжжя : ЗДМУ, 2020. 135 с.
5. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ : МАУП, 2004. 1440 с.
6. Вища освіта України і Болонський процес : навч. посіб. / за ред. В. Г. Кременя. Київ : Освіта, 2004. 384 с.
7. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи : метод. посіб. Київ : Центр навчальної літератури, 2003. 256 с.
8. Галузинський В. М., Євтух А. Б. Педагогіка : теорія та історія : навч. посіб. Київ : Вища школа, 1995. 318 с.
9. Герман М. В. Нефективність авторитарного стилю викладання у ВНЗ. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/14049744.pdf>.
10. Гончар Н. Шляхи оптимізації педагогічної взаємодії викладача й студента в процесі професійної підготовки майбутніх вихователів. *Молодь і ринок*. 2015. № 7. С. 52-56.
11. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
12. Гринько В. О. Особливості педагогічної діяльності викладача вищої школи у сучасну епоху. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*.

2012. Вип. 17. С. 166-173. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/229859025.pdf>.

13. Гузій Н. В. Педагогічний імідж і професійна культура вчителя. *Творча особистість вчителя : проблеми теорії і практики*. 1997. № 2. С. 28-31.

14. Давидова О. В. Психологічні особливості впливу педагогічних стереотипів на професійну діяльність учителя : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2017. 246 с.

15. Євтушенко Г. В., Бабошко А. І., Бушля Д. І. Імідж сучасного викладача: сутність та особливості формування. *Глобальні та національні проблеми економіки*. 2016. № 11. С. 630-634.

16. Журба Г. П. Теоретичні засади формування індивідуального стилю педагогічної діяльності у майбутніх інженерів-педагогів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2015. № 42. С. 233-236.

17. Іваніченко Л. М. Стилi викладання та особливості їх застосування у ВНЗ. URL: <https://www.pedagogic-master.com.ua/public/document/2015.pdf>.

18. Кайдалова Л. Г., Щокіна Н. Б., Вахрушева Т. Ю. Педагогічна майстерність викладача : навч. посіб. Харків : Вид-во НФаУ, 2009. 140 с.

19. Ковалів Ж. В. Формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2005. 220 с.

20. Комар Т. В. Психологічна природа соціальної зрілості як вагома передумова професійної успішності майбутніх фахівців соціономічного профілю. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Психологічні науки*. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/13343/Komar.pdf?sequence=1>.

21. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Київ : Знання, 2011. 486 с.

22. Курлянд З. Н. Концепція мультиплікативності функціонування вищої школи як шлях до трансформації сучасного виміру системи вищої освіти України. *Науковий вісник ПНПУ ім. К. Д. Ушинського*. 2010. № 11. С. 194-200.

23. Кутішенко В. П. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. Київ : Центр навчальної літератури, 2005. 128 с.
24. Кушнір Р. Мистецтво відповідального спілкування, або як налагодити глибинне порозуміння з іншою людиною. Дрогобич : Коло, 2017. 240 с.
25. Лекція до теми «Організаційні форми процесу навчання у ВНЗ» / розроб. Г. Х. Яворська. URL: https://oduvsv.edu.ua/wp-content/uploads/2016/09/lek_6_2018-pedagogika_ta_psyhologija.pdf.
26. Мазуха Д. С., Остапенко Н. І. Педагогіка : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2005. 248 с.
27. Мачинська Н. І., Стельмах С. С. Сучасні форми організації навчального процесу у вищій школі : навч.-метод. посіб. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2012. 180 с.
28. Методика викладання у вищій школі / О. В. Малихін, І. Г. Павленко, О. О. Лаврентьєва, Г. І. Матукова. Сімферополь : Дайфі, 2011. 270 с.
29. Методичні рекомендації щодо формування та корекції індивідуальних стилів професійно-педагогічного спілкування у майбутніх викладачів-аграрників / уклад. : В. М. Теслюк, Т. Д. Іщенко, А. І. Дьомін. Київ : Аграрна освіта, 2006. 21 с.
30. Мирончук Н. М. Теорія і методика педагогічної діяльності : інструктивно-методичні матеріали до семінарських занять для магістрантів спеціальності 014 «Середня освіта». Житомир : [б.в.], 2018. 24 с.
31. Навроцька М. М. Розвиток професійного іміджу педагога в системі післядипломної педагогічної освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2019. 250 с.
32. Нова українська школа : poradnik dla vchitelja / za red. Н. М. Бібік. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
33. Нор К. Ф. Використання американського досвіду формування комунікативних умінь майбутніх учителів. *Наукові праці*. 2003. Т. 28, С. 54-58.
34. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2009. 476 с.

35. Основи професійно-педагогічного спілкування : метод. реком. / укл. Л. Б. Костик. Чернівці : Чернівець. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича, 2022. 52 с.
36. Отич О. М. Основи педагогічної майстерності викладача професійної школи : підручник. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 208 с.
37. Педагогічна майстерність : підручник / І.А. Зязюн та ін. Київ : Вища школа, 2004. 418 с.
38. Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм у системі підготовки освітянських кадрів : здобутки, пошуки, перспективи : монографія / за ред. Н. В. Гузій. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. 427 с.
39. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті : монографія / за ред. С. О. Сисоєвої. Київ : ВІПОЛ, 2001. 504 с.
40. Психолого-педагогічні аспекти реалізації сучасних методів навчання у вищій школі : навч. посіб. / за ред. М. В. Артюшиної, О. М. Котикової, Г. М. Романової. Київ : КНЕУ, 2007. 528 с.
41. Романовський О. Г., Бутенко Т. О. Педагогічні умови формування комунікативної компетентності майбутніх інженерів. *Теорія і практика управління соціальними системами : філософія, психологія, педагогіка, соціологія*. 2009. № 3. С. 86-93.
42. Савенкова Л. О. Професійне спілкування майбутніх викладачів як об'єкт психолого-педагогічного управління. Київ : КНЕУ, 2005. 212 с.
43. Садовенко І. Засоби формування індивідуального стилю педагогічної діяльності майбутнього вчителя початкових класів. *Молодь і ринок*. 2011. № 5 (76). С. 89-93.
44. Семенюк М. Готовність до спілкування. *Шкільний світ*. 2002. № 27 (141). С. 2-3.
45. Слюсар Т. А. Культура професійного педагогічного спілкування. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Педагогіка, соціальна робота*. 2020. Вип. 27. С. 181-183.
46. Соколов А. В. Вплив стилю викладання на ефективність процесу навчання студентів вищої школи. *Педагогічна майстерність*. 2015. № 3. С. 61-

71. URL: <http://dspace.opu.ua/jspui/handle/123456789/5866>.

47. Спінул І. Особливості індивідуального стилю діяльності майбутніх учителів хореографії. *Наукові записки*. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/53035188.pdf>.

48. Теслюк В. М. Структурні компоненти індивідуального стилю професійно-педагогічного спілкування. *Науковий вісник Національного аграрного університету*. 2005. Вип. 88. С. 245-255.

49. Теслюк В. М., Лузан П. Г., Шовкун Л. М. Основи педагогічної майстерності : навч. посіб. Київ : ДАККиМ, 2010. 244 с.

50. Ткачук С. І. Психолого-педагогічні основи професійної готовності майбутніх учителів трудового навчання до формування технологічної культури учнів у загальноосвітніх навчальних закладах. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/18292/Tkachuk.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

51. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. Київ : Академвидав, 2006. 154 с.

52. Хохліна О. Індивідуальний стиль активності та його становлення як умова успішного функціонування суб'єкта. *Індивідуальність у психологічних вимірах спільнот та професій в умовах мережевого суспільства* : монографія колективна / за ред. Л. В. Помиткіної, О. П. Хохліної. Київ : ТОВ «Альфа-ПК», 2019. С. 43-55.

53. Хохліна О. Проблема структури особистості у психології. *Юридична психологія*. 2016. № 2 (19). С. 20-31.

54. Цар І. Теоретичні передумови формування індивідуального стилю професійної діяльності вчителя-гуманітарія. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2014. № 10. С. 219-225.

55. Чайка В., Петрова Н. Інтелектуальна культура вчителя як фактор інновацій у педагогічній діяльності : монографія. Тернопіль : ТНПУ, 2014. 308 с.

56. Ягупов В. В. Педагогіка: навч. посіб. Київ : Либідь, 2002. 155 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета

Шановний студент, просимо Вас, взяти участь в опитуванні на тему: «Визначення найефективнішого стилю викладання». Опитування анонімне, його результати будуть використані лише в узагальненому вигляді і в наукових цілях. Ваша, думка надзвичайно важлива для дослідження!

1. Для найбільш ефективної роботи студентів потрібно:

- а) пояснити важливість предмету для професії
- б) нагадати, що відбудеться екзамен
- в) дати індивідуальні завдання.

2. Головна функція викладача:

- а) контролювати навчальний процес
- б) зацікавлювати студента предметом
- в) направляти студента до навчання.

3. В процесі навчання студент орієнтується на:

- а) свої власні інтереси
- б) вимоги викладача
- в) професію, що отримує.

4. Екзамен повинен проходити у формі:

- а) письмової роботи
- б) презентації проекту
- в) відповідям по білетам.

5. Курс навчальної дисципліни слід:

- а) адаптувати до спеціальності, що отримується
- б) співвідносити з побажаннями студентів
- в) вести в суворій відповідності с методичним планом.

6. Форма теоретичного заняття, якій віддається перевага:

- а) лекція
- б) доповідь студента
- в) тезисний конспект.

7. Що, найбільше впливає на відношення студента до предмета?

- а) необхідність предмета в професії
- б) особистість викладача
- в) матеріал, що вивчається.

Додаток Б

Анкета «Діагностика стилів викладання»

Уявіть, себе викладачем вищого навчального закладу, як би Ви, відповіли на нижче наведені запитання? Від ступеня об'єктивності відповідей залежить ступінь достовірності результатів діагностики.

1. Чи потребуєте ви, в ретельній підготовці семінару навіть по неодноразово пройденій темі?

2. Чи віддаєте ви, перевагу емоційному оповіданню матеріалу?

3. Чи хвилюєтеся ви перед тим, як опинитися лицем до лица з аудиторією?

4. Чи волієте, ви, під час пояснення навчального матеріалу перебувати за викладацьким столом, (на кафедрі)?

5. Чи часто б ви, використовували методичні прийоми, які успішно застосовувалися колегами раніше і давали позитивні результати?

6. Дотримувались би, ви, заздалегідь спланованої схеми семінару?

7. Чи часто ви, по ходу розповіді включали б у нього тільки що прийшовші в голову приклади, ілюстрували сказане свіжим випадком, свідком якого були самі?

8. Залучали б, ви, в обговорення теми лекції студентів?

9. Чи прагнете ви розповісти якомога більше по темі, незважаючи на слухачів?

10. Чи часто вам вдається вдало пожартувати в ході семінару або лекції?

11. Чи віддаєте ви перевагу, вести пояснення навчального матеріалу, не відриваючись від своїх записів (конспектів)?

12. Чи виводить вас з рівноваги непередбачена реакція аудиторії (шум, гул, пожвавлення і т. п.) серед студентів?

13. Чи потребуєте ви в досить тривалому часі, щоб встановити порушений контакт і знову привернути до себе увагу студентів?

14. Підвищуєте ви голос, чи робите паузу, зауваження, якщо відчуєте не увагу до себе з боку студентів під час розповіді?
15. Чи прагнете ви, задавши полемічне питання, самостійно на нього відповісти?
16. Чи бажаєте ви, щоб студенти ставили вам питання по ходу пояснення матеріалу?
17. Забуваєте ви під час розповіді про тих, хто вас слухає?
18. Чи є у вас звичка вибирати серед студентів в аудиторії дві-три особи і стежити за їх емоційними реакціями?
19. Чи вибивають вас із колії скептичні усмішки колег?
20. Чи помічаєте ви під час розповіді зміни в настрої студентів?
21. Заохочуєте ви студентів вступати в діалог з вами під час розповіді теми?
22. Чи відповідаєте ви відразу ж на репліки студентів?
23. Чи використовуєте ви одні й ті ж жести для підкріплення своїх фраз незалежно від ситуації?
24. Чи захоплюєтесь ви монологом настільки, що вам не вистачає відведеного за планом часу?
25. Чи відчуваєте ви себе після пар втомленими настільки, що не в змозі повторити їх у цей же день ще раз?

Додаток В

Лекція «Динамічні процеси у малих групах»

План:

1. Поняття малої групи: розміри, відмінність малої групи від колективу.
2. Класифікація малої групи.
3. Дослідження процесів групової динаміки:
 - а. Створення малої групи.
 - б. Груповий тиск.
 - в. Процес групової згуртованості.
 - г. Процес ухвалення групового рішення.
4. Співвідношення понять лідерства і керівництва.

Основні поняття: мала група, колектив, конформізм, негативізм, групова динаміка, лідер, керівник.

Коротка характеристика кожного питання:

1. Поняття малої групи: розміри, відмінність малої групи від колективу.

Протягом багатьох років інтенсивно вивчається психологія малої групи. При підготовці цього питання необхідно звернути увагу на різноманітні визначення поняття малої групи. М. Шоу розглянув біля 15 визначень малої групи і виділив шість категорій їх класифікації з точки зору: сприйняття членами групи окремих партнерів і групи у цілому; мотивації членів групи; групових цілей; організаційних (структурних) характеристик групи; взаємозалежності; взаємодії членів групи. М. Шоу визначає малу групу як дві або більше осіб, які взаємодіють і впливають одна на одну.

Наприклад, Г. М. Андреева визначає малу групу, як групу у якій суспільні відносини мають вигляд безпосередніх особистих контактів. Розмір малої групи

має нижню та верхню межу. Підкреслимо, що нижньою межею є дві особи, а верхньою - стільки людей, скільки необхідно для максимального функціонування малої групи. В той же час колектив - це якісний стан малої групи, тобто високий рівень соціально-психологічної зрілості.

2. Класифікація малої групи.

При підготовці цього питання треба звертати увагу на різні ознаки класифікації соціальних груп: лабораторні та природні; формальні та неформальні; відкриті та закриті групи; стаціонарні та тимчасові; референтні та групи членства. До лабораторних відносяться спеціально створені групи для виконання завдань у лабораторних умовах і комплектуються випадковими особами на певний час.

Природні – функціонують у реальних життєвих ситуаціях і мають свою певну історію. Формальні групи - це елементарна ланка соціальної організації і її виникнення зумовлено життєвою необхідністю. Неформальні – виникають мимовільно, стихійно, як в організаціях так і в процесі спілкування індивідів на основі емоційних та психологічних переваг. Відкриті та закриті: на сучасному розвитку суспільства більшість малих груп є відкритими, але інколи зустрічаються групи, на які соціальне оточення не має впливу.

Малі групи також класифікуються за тривалістю існування: стаціонарні та тимчасові. Ще розрізняють групи членства та референтні в залежності від ступеня значимості для індивіда групових норм, цінностей, установок. Якщо група розглядається особистістю як місце знаходження, то це група членства. Референтна група – група, в якій індивід поділяє групові норми та цінності.

3. Дослідження процесів групової динаміки:

Групова динаміка – це сукупність таких динамічних процесів, які одночасно виникають у групі в певну часову одиницю та допомагають групі рухатися від стадії до стадії у своєму розвитку. Існують такі динамічні процеси: створення малої групи; груповий тиск; групова згуртованість; ухвалення

групового рішення.

Малі групи виникають при наявності певних суспільних потреб. Соціологам необхідно вивчати, яким чином відбувається соціально-історичне становлення цих спільнот. Кожна особа має свій рівень конформності до вимог групи. Існує зовнішня та внутрішня конформність.

Зовнішня конформність – це коли погляди групи приймаються індивідом лише зовнішнє, а насправді він продовжує опір.

Внутрішня конформність – це коли особистість дійсно прийняла погляди більшості. Ще однією формою конформності є негативізм, тобто коли індивід заперечує групові норми та стандарти і поводить незалежно по відношенню до інших. Соціальні робітники можуть зіштовхнутися з такою поведінкою під час роботи зі складними дітьми у неблагополучних сім'ях, школах, інтернатах та ін.

При роботі з групою фахівцям необхідно звертати увагу на групову згуртованість, яка дозволить перетворити групу у психологічну спільноту людей. Групова згуртованість складається з певної кількості міжособистісних стосунків, які мають емоційну основу. Т. Ньюком спробував інтерпретувати групову згуртованість як необхідність виникнення однакових орієнтацій членів групи по відношенню до значущих для них цінностей. При вивченні згуртованості можна використовувати соціометрію.

Сумісність та згуртованість - це різні аспекти. Сумісність означає, що група готова до виконання певних функцій та взаємодії, а згуртованість означає, що група інтегрована найліпшим чином. Процес групового ухвалення є однією із важливих функцій керівника. Формами сприяння ухваленню групового рішення є дискусія, нарада, брейнстормінг, синектика. Було виявлено дві важливі закономірності:

а. групові дискусії дозволяють зіштовхнути протилежні позиції і допомагає учасникам усвідомити проблеми та зменшує їх опір новій інформації;

б. якщо рішення ініційовано групою, то воно є логічним висновком з дискусії, підтриманою усіма присутніми, тобто його значення збільшується.

Соціологам доцільно використовувати вищезазначені форми дискусій для вивчення поглядів респондентів на різні сфери життя.

4. Співвідношення понять лідерства і керівництва.

Поняття лідерство належить до характеристики психологічних відносин, які виникають у групі за принципом домінування та підкорення. А поняття керівництво належить до організації усієї діяльності групи та процесу управління. Існують такі відмінності цих понять:

1. Лідер здійснює регуляцію міжособистісних відносин у групі, а керівник здійснює регуляцію офіційних відносин групи як соціальної організації.

2. Лідерство можна констатувати в умовах мікросередовища, керівництво як елемент макросередовища.

3. Лідерство виникає стихійно, а керівник групи призначається або вибирається, тобто цей процес цілеспрямований.

4. Висування лідера залежить від настрою групи і тому це явище є менш стабільне, а керівництво явище більш стабільне.

5. Процес прийняття рішення керівником більш складний, ніж лідером.

6. Сфера діяльності лідера - мала група, а керівника ширша у зв'язку з тим, що він здійснює представництво групи у соціальній системі.

Таким чином, лідер і керівник мають справу з однаковим типом завдань, а саме: вони повинні стимулювати групу, спрямовувати її на рішення певних завдань, турбуватися про засоби, за допомогою яких ці завдання можуть бути виконані. Хоча за походженням лідер і керівник мають відмінності, але у психологічних характеристиках їх діяльності існують спільні риси.