

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

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

Кваліфікаційна робота

магістра

на тему **Формування педагогічного такту майбутніх вчителів у процесі
фахової підготовки**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0110-з
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
освітньої програми Педагогіка вищої школи
Т. М. Тюркіна

Керівник професор кафедри педагогіки та
психології освітньої діяльності,
д.пед.н., професор Локарева Г. В.

Рецензент професор кафедри педагогіки та
психології освітньої діяльності,
д.пед.н., доцент Пономаренко О. В.

Запоріжжя

2021

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології

Кафедра педагогіки та психології освітньої діяльності

Рівень вищої освіти магістр

Спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки

Освітня програма Педагогіка вищої школи

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри _____

д.пед.н., проф. О.І. Іваницький

« ____ » _____ 2021 р.

ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ

Тюркіній Тетяні Михайлівні

1. Тема роботи Формування педагогічного такту майбутніх вчителів у процесі фахової підготовки

керівник роботи Локарева Галина Василівна, д.пед.н.

затверджена наказом ЗНУ від «30» липня 2021 року № 1137-с

2. Строк подання студентом роботи _____

3. Вихідні дані до роботи аналіз психолого-педагогічних джерел

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити) розкрити сутність педагогічної майстерності педагога; розглянути педагогічний такт як основу професійної діяльності; проаналізувати підходи педагогів щодо трактування педагогічного такту; визначити умови, які сприятимуть формуванню педагогічного такту майбутніх вчителів; експериментально дослідити дієвість визначених умов формування педагогічного такту майбутніх учителів.

5. Перелік графічного матеріалу (з точним зазначенням обов'язкових креслень)

=

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Локарева Г.В., проф.		
Розділ 1	Локарева Г.В., проф.		
Розділ 2	Локарева Г.В., проф.		
Висновки	Локарева Г.В., проф.		

7. Дата видачі завдання _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Робота з науковими джерелами	лютий 2021 р.	Виконано
2	Написання вступу	березень 2021 р.	Виконано
3	Написання першого розділу	квітень 2021 р.	Виконано
4	Написання другого розділу	травень 2021 р.	Виконано
5	Написання висновків	вересень 2021 р.	Виконано
6	Оформлення списку джерел	жовтень 2021 р.	Виконано
7	Передзахист, нормоконтроль	листопад 2021 р.	Виконано
8	Захист	грудень 2021 р.	

Студент _____ Т. М. Тюркіна

Керівник роботи _____ Г. В. Локарева

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ І. В. Козич

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 95 сторінок, 66 джерел, 4 додатки.

Мета дослідження: виявити умови формування педагогічного такту майбутніх вчителів.

Об'єкт дослідження: процес формування педагогічного такту.

Предмет дослідження: комплекс педагогічних умов формування педагогічного такту.

Методи дослідження: аналіз психолого-педагогічних джерел; порівняння; узагальнення; анкетування; спостереження.

Наукова новизна дослідження полягає в уточненні змісту поняття «педагогічний такт» як один із компонентів педагогічної майстерності, що поглиблює розуміння процесу розвитку особистості; дана робота допомагає виявити сприятливі чинники та умови при яких майбутній вчитель зможе оволодіти педагогічним тактом.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що запропоновані матеріали можуть бути використані кураторами студентських груп, викладачами, студентами, працівниками відділів виховної роботи та студентських справ закладів освіти.

Ключові слова: МИСТЕЦТВО, ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ, ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ, ПЕДАГОГІЧНИЙ ТАКТ, ПРОФЕСІЙНА ЯКІСТЬ, ГУМАНІСТИЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ.

SUMMARY

Tiurkina T. M. Formation of Pedagogical Grace of Potential Teachers in Professional Training Process.

The work is presented on 95 pages of printed text. The list of references includes 66 sources.

The purpose of the study: to identify the conditions for the formation of pedagogical tact of future teachers.

Object of research: the process of forming pedagogical tact.

Subject of research: a set of pedagogical conditions for the formation of pedagogical tact.

The essence of pedagogical skill of the teacher is revealed in the work; pedagogical tact as a basis of professional activity is considered; the approaches of teachers regarding the interpretation of pedagogical tact are analyzed; the conditions which will promote formation of pedagogical tact of future teachers are defined; the effectiveness of certain conditions for the formation of pedagogical tact of future teachers has been experimentally investigated.

The practical significance of the study is that the proposed materials can be used by curators of student groups, teachers, students, employees of departments of educational work and student affairs of educational institutions.

Key words: art, pedagogical skills, professional competence, pedagogical tact, professional quality, humanistic orientation.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	7
РОЗДІЛ 1. ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ	
1.1. Сутність педагогічної майстерності педагога.....	10
1.2. Педагогічний такт як основа професійної діяльності.....	10
1.3. Підходи педагогів щодо трактування педагогічного такту.....	21
РОЗДІЛ 2. УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ТАКТУ	31
МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ.....	34
2.1. Діагностика рівня тактовності майбутнього вчителя.....	34
2.2. Експериментальне виявлення умов оволодіння педагогічним	
тактом.....	84
ВИСНОВКИ.....	86
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	87
ДОДАТКИ.....	92

ВСТУП

Потреба суспільства передавати свій досвід і знання підрастаючим поколінням викликана потребою системи шкільного навчання і породила особливий вид суспільно необхідної діяльності – професійну педагогічну діяльність. Елементи педагогічної етики з'явилися разом з виникненням педагогічної діяльності як особливої суспільної функції.

Принципи моралі визначають ставлення особистості до суспільства і суспільного прогресу, до батьківщини і людей, до праці і суспільної власності, до людини і колективу. Звідси випливає можливість систематичного викладу вимог педагогічної етики в житті та праці вчителя саме в такому плані.

Ця система педагогічної етики повинна показати, в чому полягає особливість ставлення вчителя до суспільства і суспільного прогресу, в чому специфіка вчительського патріотизму і інтернаціоналізму, гуманізму і сумлінного ставлення до праці, колективізму і чесності, правдивості і скромності.

Цілком очевидно, що основні вимоги моралі учителя не можуть не збігатися з вимогами моралі, не бути однаковими з моральними вимогами інших професій.

Проте особливості педагогічної праці породжують деяку специфіку норм моралі, які втілюватимуть в життя той чи інший принцип морального кодексу.

Недолік цієї системи полягає в тому, що вона передбачає розгляд всіх принципів морального кодексу однаковою мірою, в той час як їхня вагомість для учителевої професії неоднакова.

Педагогічну етику можна також викласти в системі взаємин учителя з тими категоріями людей, з якими він стикається в процесі своєї праці і які є об'єктом його педагогічного впливу.

Професійна діяльність учителя являє собою його навчально-педагогічне спілкування з учнями, їхніми батьками, колегами і адміністрацією школи, які

разом з учителем виконують функцію навчання і виховання. Виклад специфіки стосунків, що складаються між учителем та учнями, розкриває систему вимог педагогічної етики і повніше показує її особливості.

Звичайно, ця структура моральних вимог і норм не може бути цілком вільна від деяких повторень у загальних своїх рисах, наприклад, педагогічний такт потрібен учителю при спілкуванні з кожною категорією людей, з якими він стикається в навчально-виховній діяльності. Однак конкретніші норми педагогічної етики істотно різнитимуться між собою.

Зваживши на переваги, що їх має цей варіант викладу педагогічної етики, ми поклали саме його в основу даної праці.

Якісно новий етап у розвитку етики і питань педагогічної моралі ми знаходимо в працях В. Сухомлинського. Ним неодноразово підкреслювалося, що навчання – це насамперед живі людські відносини між педагогом і дітьми. Значний внесок у розробку теоретичних і практичних питань педагогічної моралі, вивчення рівня моральної свідомості вчителя, пошук шляхів удосконалювання моральних відносин у педагогічному колективі ми знаходимо у працях Ф. Гоноболіна, Н. Кузьміна, Ю. Согомонова, В. Сластьонова, І. Чернокозової, В. Чернокозова та ін.

Отже, актуальність даної проблеми спонукало нас до дослідження стану та рівнів педагогічної етики та такту майбутніх вчителів.

Мета дослідження: виявити умови формування педагогічного такту майбутніх вчителів.

Об'єкт дослідження: процес формування педагогічного такту.

Предмет дослідження: комплекс педагогічних умов формування педагогічного такту.

Завдання дослідження:

1. Розкрити сутність педагогічної майстерності педагога.
2. Розглянути педагогічний такт як основу професійної діяльності.
3. Проаналізувати підходи педагогів щодо трактування педагогічного такту.

4. Визначити умови, які сприятимуть формуванню педагогічного такту майбутніх вчителів.

5. Експериментально дослідити дієвість визначених умов формування педагогічного такту майбутніх учителів.

Методи дослідження: аналіз психолого-педагогічних джерел; порівняння; узагальнення; анкетування; спостереження.

Наукова новизна: дослідження полягає в уточненні змісту поняття «педагогічний такт» як один із компонентів педагогічної майстерності, що поглиблює розуміння процесу розвитку особистості; дана робота допомагає виявити сприятливі чинники та умови при яких майбутній вчитель зможе оволодіти педагогічним тактом.

Практичне значення: запропоновані матеріали можуть бути використані кураторами студентських груп, викладачами, студентами, працівниками відділів виховної роботи та студентських справ закладів освіти.

Кваліфікаційна робота пройшла апробацію на науково-методичному семінарі кафедри педагогіки та психології освітньої діяльності (протокол № 4 засідання кафедри ППОД від 24.11.2021 р.).

РОЗДІЛ 1

ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

1.1. Сутність педагогічної майстерності педагога

Нинішній викладач вищої школи має володіти високою загальною й педагогічною культурою, бути довершеним професіоналом. Професіоналізм людини в будь-якій царині багато в чому залежить від рівня сформованості майстерності. Цей чинник особливо значущий у педагогічній діяльності. К. Ушинський писав: «Усяка практична діяльність, що прагне задовольнити вищі моральні і взагалі духовні потреби людини, тобто ті потреби, які належать виключно людині і становлять виключні риси її природи, це вже мистецтво. У цьому розумінні педагогіка буде, звичайно, першим, вищим з мистецтв, бо вона прагне задовольнити найбільшу з потреб людини й людства – їхнє прагнення до вдосконалень у самій людській природі: не до вираження довершеності на полотні або в мармурі, а до вдосконалення самої природи людини – її душі й тіла; а вічно передуючий ідеал цього мистецтва є довершена людина».

Педагогічна майстерність тісно переплітається із поняттям «педагогічне мистецтво». Помилкою є бачити близькість цих понять лише в прямій ієрархічній залежності: педагогічне мистецтво – найвищий рівень прояву майстерності. Насправді зв'язок між ними більш діалектичний.

У тлумачному словнику В. Даля слово «мистецтво» пояснено так: «Вправний, що відноситься до мистецтва, досвіду, випробування, спокусився, що дійшов до вміння або знання багатьма досвідом; хитро, мудро, хитромудро зроблений, майстерно спрацьований, з умінням і з розрахунком влаштований».

Українська енциклопедія дає таке означення поняттю «мистецтво»: «Мистецтво – одна із форм суспільної свідомості, складова частина духовної культури людства, специфічний рід практично-духовного освоєння світу. Мистецтво відносять до всіх форм практичної діяльності, коли вона

здійснюється вміло, майстерно, уміло, вправно не лише в технологічному, але й в естетичному сенсі».

Як бачимо, поняття «мистецтво» і «майстерність» взаємопов'язані: мистецтво виявляється через майстерність, а вона своєю чергою містить певні елементи творчої діяльності.

Мистецтво асоціюється насамперед з творчим проявом особистості. Воно ґрунтується на емоційній сфері і спрямоване на пробудження та формування емоційних, естетичних почуттів. Мистецтво завжди зорієнтоване на творення. К. Ушинський з цього приводу писав: «Наука лише вивчає те, що існує або існувало, а мистецтво прагне творити те, чого ще немає, і перед ним у майбутньому майорить мета й ідеал його творчості». Не можна забувати й того, що мистецтво «постає як реальний продуктивний спосіб пізнавально-перетворювального діяння індивіда у світі, спосіб самовияву індивідуального «Я». Усе це більшою чи меншою мірою треба враховувати при визначенні майстерності мистецтва педагога.

Педагогічна майстерність – це досконале, творче виконання педагогами своїх професійних функцій на рівні мистецтва, в результаті чого створюються оптимальні соціально-психологічні умови для становлення особистості вихованця, забезпечення його інтелектуального та морально-духовного розвитку.

Педагогічну майстерність не можна пов'язувати лише з якимось особливим даром, ототожнювати з вродженими якостями. Адже якості не передаються за спадковістю. Людина через генно-хромосомну структуру отримує лише задатки, генотипні утворення, що слугують передумовою розвитку і формування певних якостей. До того ж педагогічна професія є масовою, і тут не можна покладатися на талант окремих індивідуальностей. Тому мав рацію А. Макаренко, коли зауважував, що «майстерність вихователя не є якимось особливим мистецтвом, що вимагає таланту, але це спеціальність, якої треба навчитись, як треба навчити лікаря його майстерності, як треба навчити музиканта» [30].

Педагогічна майстерність включає низку структурних компонентів: морально-духовні цінності, професійні знання, соціально-педагогічні якості, психолого-педагогічні вміння, педагогічну техніку (див. Додаток А.).

Розглянемо детальніше складові педагогічної майстерності.

Морально-духовні якості. Великий чеський педагог Я. Коменський на основі аналізу надбань народів Європи в галузі освіти здійснив глибоке наукове обґрунтування дидактичних і організаційних засад навчання підростаючого покоління. Це започаткувало дидактично-освітню революцію у світі. Але діяльність освітніх закладів зосереджувалася в основному навколо проблеми оволодіння учнями певною сумою знань, умінь і навичок з урахуванням рівня розвитку науки та соціально-економічних потреб. Питання виховання молоді, формування в особистості високих морально-духовних якостей залишалися поза увагою педагогів. Панувала навіть думка, що участь молодого людини в освітньому процесі автоматично забезпечує її виховання.

Аналіз сучасного стану вихованості членів суспільства з погляду вимог всебічного гармонійного розвитку приводить до невтішних висновків. У цілому переважна більшість населення володіє значним обсягом знань, але рівень морально-духовної вихованості не може не викликати тривоги за майбутнє суспільства. Суперечність між великим обсягом знань, новітніми технологіями і низьким рівнем моральної вихованості людей вкрай загострилися у другій половині ХХ ст. Прозорливі вчені сьогодення також висловлюють небезпідставну тривогу за майбутню долю людства. «Інтелектуально підготовлена людина, – стверджує академік В. Андрущенко, – може ввійти в життя «злим генієм», який цинічно зневажає все, що не стосується його вузько-спрямованої професії. Світ, створений лише «рахунком холодного розуму», набуває зловісних відблисків. По суті така діяльність має руйнівний характер. Загалом кажучи, вона підштовхує людину і людство до прірви затяжної економічної кризи, соціально-політичного конфлікту, екологічної катастрофи або термоядерного колапсу». І це – проблема світового масштабу.

Результат такої суперечності зумовлений тим, що питання виховання

людини завжди недооцінювалися. Усвідомлюючи інформаційну й технократичну загрозу, суспільство зобов'язане на новому етапі соціально-економічного розвитку рішуче перейти до наукового обґрунтування і здійснення освітньо-виховної революції, яка б поставила виховання людини на одному рівні з навчанням. Цей процес складний, тривалий, пов'язаний із руйнуванням усталених стереотипів, але неминучий. Провідну роль за такого підходу до організації освітньо-виховного процесу має відігравати педагог. Зазначене підтверджують і слова К. Ушинського: «У вихованні все повинно базуватися на особі вихователя, тому що виховна сила виливається тільки з живого джерела людської особистості. Ніякі статuti і програми, ніякий штучний організм закладу, хоч би як хитро він був придуманий, не може замінити особистості в справі виховання».

Для вихованця особливу вагу має не стільки зміст того, що говорить педагог на уроці, лекції, скільки морально-духовне багатство цього педагога, тому що крізь призму цього багатства вихованець бачить і сприймає все інше. Людина, яка планує пов'язати свою долю з педагогічною діяльністю, має у процесі професійної підготовки (та й упродовж професійної діяльності) оволодівати загальнолюдськими й національними морально-духовними цінностями, сформувати в собі тверді переконання. Це одна із найбільш надійних основ становлення професійної майстерності педагога вищої школи.

Важливою складовою педагогічної діяльності є її гуманістична спрямованість. В умовах панування тоталітарних режимів авторитарна педагогіка була далека від ідеї утвердження гуманізму. Історична необхідність побудови України як суверенної, незалежної, демократичної, соціальної, правової держави вимагає рішучого втілення у повсякденне життя гуманістичних ідей. У статті 3 Конституції України проголошено: «Людина, її життя і здоров'я, честь і гідність, недоторканність і безпека визнаються в Україні найвищою соціальною цінністю». Перехід від авторитарної педагогіки до педагогіки гуманістичної – процес тривалий. Він має відбуватися еволюційним шляхом. Власне, загальноосвітня школа й вищі навчальні заклади

мають наполегливо працювати над утвердженням гуманістичних принципів у стосунках педагогів з вихованцями, які потім, ставши професійними працівниками, впроваджуватимуть ідеї гуманізму у сферах соціального буття.

У центрі уваги навчально-виховного процесу має бути студент. Педагог повинен виявляти глибоку повагу до його особистості, шанувати, оберігати від негативних впливів, створювати оптимальні умови для всебічного розвитку. За приклад тут може правити педагогічна діяльність талановитого педагога В. Сухомлинського, в центрі уваги якого завше перебували повага до вихованців і водночас вимогливість до них.

Варто частіше звертатися до вітчизняної спадщини педагогів-гуманістів. Адже брак у значної частини викладачів гуманності у спілкуванні з вихованцями призводить до виникнення конфліктних ситуацій, знижує ефективність педагогічного впливу. Почуття гуманізму – це внутрішній психологічний стан педагога. Він виявляється навіть у дрібницях, скажімо, у формі звертання педагога до вихованців. Нині у спілкуванні педагогів з учнями старших класів і студентами вищих навчальних закладів поширеним стало звертання на «ти». Дехто з педагогів бачить у цьому «прояв демократизму». Насправді, це неповага до особистості вихованця, приниження його гідності. На нашу думку, це запозичення етичних норм з етики інших народів. Для менталітету українського народу характерними є повага до людини, піднесення її величі й значущості. Діти зверталися до батьків на «Ви». У спілкуванні з хрещеними батьками своїх дітей в українців також панувало шанобливе звертання на «Ви».

Зараз багато говорять про педагогічну майстерність. І це закономірно.

Отже, педагогічна майстерність того чи іншого вчителя ніби вичерпується його ідейністю, знаннями і методичною підготовкою. І це було б так, коли б знання й моральні норми механічно переливалися з голови вчителя в голови учнів. Але, як відомо, навчально-виховний процес – справа не тільки одного вчителя. Цей процес двосторонній. У ньому беруть участь і вчителі, і учні.

Педагогічна майстерність – це не тільки висока і всебічна загальна й методична освіченість учителя, а й уміння добитися, щоб кожен його слово дійшло до учнів, було повністю ними сприйняте, пережите і засвоєне. А досягти цього, не володіючи педагогічним тактом, учитель не зможе, «хоч би як вивчав він теорію педагогіки» (К. Ушинський) [57]. Коли говорити про педагогічний талант, про педагогічне мистецтво, то, мабуть, насамперед треба мати на увазі вміння підійти до дітей, уміння встановити з ними контакт. Не кожному це вдається.

Грубість і педагогічна майстерність – поняття несумісні. Звичайно, безтактний учитель може добре викласти програмний матеріал, але оволодіти думками і почуттями учнів він не зможе. Для цього потрібний педагогічний такт. Та й, крім того, майстер педагогічної справи повинен збагачувати пам'ять і досвід учнів відповідними знаннями, формувати в них необхідні моральні якості, має бути не тільки хорошим викладачем програмного матеріалу, а й добрим вихователем учнів. Це загальновідоме положення, але ми не завжди виходимо з нього в оцінці роботи вчителя.

Майстерність – вияв найвищої форми активності особистості вчителя у професійній діяльності, активності, що ґрунтується на гуманізмі і розкривається в доцільному використанні методів і засобів педагогічної взаємодії у кожній конкретній ситуації навчання і виховання.

За рахунок яких внутрішніх резервів, якого опертя в особистості, яких її властивостей досягають успіхів у вихованні.

Для того щоб здійснювати рефлексивне керівництво розвитком учнів, учитель має бути здатним керувати собою і через себе – всіма компонентами педагогічної діяльності (мета, суб'єкт, об'єкт, засоби, результат) на підставі зворотного зв'язку: усвідомлення мети діяльності і результатів її досягнення; бачення внутрішньої картини світу дітей і того, як вони сприймають дії педагога.; вибір оптимальних засобів впливу і коригування педагогічної позиції на підставі аналізу результатів відповідно до поставлених завдань, Спрямованість на дитину як прагнення співучасті у її розвитку дає змогу

обрати мсту і спонукає до пошуку способів її реалізації – педагогічних технологій і техніки, Усвідомлення мети й результату організованого процесу розвитку зумовлює потребу у знаннях, і тоді сплав гуманістичної спрямованості та професійної компетентності стає міцною підвалиною для саморозвитку педагога, даючи можливість осмислювати суперечності між обраною програмою виховання і реальним процесом її здійснення. Саме це є внутрішнім стимулом самовиховання вчителя, прагненням набути необхідних умінь, поглибити знання.

Втрата вчителем здатності регулювати педагогічний процес призводить до гальмування гармонійного розвитку його взаємодії з учнями, і тоді Уявляється орієнтація лише на зовнішній контроль, а не на самоконтроль, що паралізує органічність у поведінці вчителя.

Отже, майстерність учителя можна розглядати як найвищий рівень педагогічної діяльності (якщо ми характеризуємо якість результату), як вияв творчої активності особистості педагога (характеризуємо психологічний механізм успішної діяльності). Коли ж ми прагнемо усвідомити витoki розвитку майстерності, зрозуміти шляхи професійного самовдосконалення доцільно сформулювати визначення цієї педагогічної категорії так: педагогічна майстерність – це комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі.

До таких важливих властивостей належать: гуманістична спрямованість діяльності вчителя, його професійна компетентність, педагогічні здібності і педагогічна техніка. В цьому визначенні слід наголосити на таких особливостях:

1) педагогічна майстерність у структурі особистості – це система здатна до самоорганізації, системотвірним чинником є гуманістична спрямованість;

2) підвалиною професійної майстерності є професійна компетентність (спрямованість і професійні знання становлять той кістяк високого професіоналізму в діяльності, який забезпечує цілісність системи, що самоорганізовується);

3) педагогічні здібності забезпечують швидкість самовдосконалення;

4) техніка, що спирається на знання і здібності, дає змогу виявити внутрішній потенціал учителя, гармонізуючи структуру педагогічної діяльності.

Усі складники педагогічної майстерності взаємопов'язані, їм властивий саморозвиток, а не лише зростання під впливом зовнішніх чинників.

Отже, щоб учитель діяв творчо, самостійно виважуючи результати своєї діяльності і коригуючи засоби з орієнтацією на мету, він повинен мати певне внутрішнє опертя, певні властивості, риси, розвиток яких забезпечить професійний саморозвиток педагога, а через нього - і розвиток учня.

Гуманістична спрямованість – найголовніша характеристика майстерності. Що становить спрямованість особистості? Ідеали, інтереси, ціннісні орієнтації. Гуманістична спрямованість на особистість іншої людини, утвердження словом і працею найвищих духовних цінностей, моральних норм поведінки і стосунків. Це вияв професійної ідеології вчителя, його ціннісного ставлення до педагогічної дійсності, її мети, змісту, засобів, суб'єктів. Слід урахувувати той факт, що діяльність вихователя зіткана з педагогічних драм, якщо драмою зажати зіткнення думок, боротьбу за утвердження позиції. Причому, до вищого рівня майстерності то чіткіше виявляються конфлікти, бо новизна систем, які пропонують талановиті вчителі, нерідко натрапляє на опір представників усталених поглядів.

Отже, педагогічна спрямованість особистості кожного вчителя багатоаспектна її становлять ціннісні орієнтації; на себе – самоутвердження (щоб вбачали в мені кваліфікованого, вимогливого, справжнього вчителя); на засоби педагогічного впливу (коли найважливіше для вчителя – програма, заходи, способи їх пред'явлення); на школяра (дитячий колектив в актуальних умовах – адаптація); на мету педагогічної діяльності (на допомогу школяреві в розвитку – гуманістична стратегія). Для педагога провідною є орієнтація на головну мету за гармонійної узгодженості всіх інших: гуманізації діяльності, гідного самоутвердження, доцільності засобів, врахування потреб вихованців.

Лише за умови почуття відповідальності перед майбутнім, усвідомлення мети і великої любові до дітей починає формуватися професійна майстерність учителя

Гуманістична спрямованість є виявом здатності бачити великі завдання у малих справах. Вона дає змогу оцінювати свою діяльність з погляду не лише безпосередніх, а й опосередкованих результатів, тобто тих позитивних індивідуальних змін у життєдіяльності і структурі особистості своїх вихованців, частковим організатором яких ти є сам як особа, відповідальна за якість організації виховного процесу.

Підвалиною педагогічної майстерності є професійна компетентність.

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

Знання педагога – не сума засвоєних дисциплін, а особистісно-забарвлена усвідомлена система, де є місце власним оцінкам, критичним поглядам. «Головне в житті, не саме знання, а та гармонія, яка виявляється, коли знання добре вміщені в душі, та філософія, яка визначає людину, її світогляд».

Генеральна здібність, цю об'єднує всі провідні, на нашу думку, найточніше визначена Н. Кузьміною [26]. Це чутливість до людини, яка зростає, до особистості, яка формується. Спираючись на дослідження, можна виокремити такі шість провідних здібностей до педагогічної діяльності:

1) комунікативність – професійна здатність педагога, що характеризується потребою у спілкуванні, готовністю легко вступати в контакт,

викликати позитивні емоції у співрозмовника й мати задоволення від спілкування;

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

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

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

5) оптимістичне прогнозування – передбачення розвитку особистості з орієнтацією на позитивне в ній і перетворення всієї структури особистості через вплив на позитивні якості;

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

Здібності до педагогічної діяльності можна оцінити залежно від того, як швидко йде професійне навчання.

Сфера видиву, поле тяжіння вмілого педагога поширюються передують на нього самого. Самовладання, здатність до саморегуляції, емоційна стабільність особистості дають змогу володіти ситуацією. Визначаючи оптимістичне прогнозування як одну з провідних професійно-педагогічних, здібностей, ми водночас наголошуємо на зв'язку комплексу здібностей зі спрямованістю особистості вчителя. Професійний оптимізм є опертям на позитивне у становленні особистості будь-якої людини, «Вчитель не має права сказати учневі: «Ніколи...» – це слова народної вчительки Т. Гончарової.

Елементи педагогічної майстерності дають змогу з'ясувати системність цього явища в педагогічній діяльності. Високий рівень майстерності надає нової якості всій роботі педагога: формується: професійна позиція, що акумулює в собі вищі рівні спрямованості, знання і готовність до дії; розвинуті знання стають інструментом для самоаналізу і виявлення резервів саморуху;

високий рівень здібностей стимулює саморозкриття особистості, а вдосконалення педагогічної техніки – пошук результату, адекватного задумові.

Критеріями майстерності педагога є доцільність (за спрямованістю), продуктивність (за результатами), діалогічність (за характером стосунків з учнями), оптимальність у виборі засобів, творчість (за змістом діяльності),

В оволодінні майстерністю можна виокремити кілька рівнів.

Елементарний рівень. У вчителя наявні лише окремі якості професійної діяльності. Найчастіше – це володіння знаннями для виконання педагогічної дії, володіння предметом викладання. Проте через брак спрямованості на розвиток учня, техніки організації діалогу продуктивність його навчально-виховної діяльності є невисокою.

Базовий рівень. Учитель володіє основами педагогічної майстерності: педагогічні дії гуманістично зорієнтовані, стосунки з учнями і колегами розвиваються на позитивній основі, добре засвоєно предмет викладання, методично впевнено і самостійно організовано навчально-виховний процес на уроці, Цього рівня, як правило, досягають наприкінці навчання у вищому навчальному закладі.

Досконалий рівень. Характеризується чіткою спрямованістю дій учителя, їх високою якістю, діалогічною взаємодією у спілкуванні. Педагог самостійно планує й організовує свою діяльність на тривалий проміжок часу, маючи головним завданням розвиток особистості учня.

Творчий рівень. Характеризується ініціативністю і творчим підходом, до організації професійної діяльності. Вчитель самостійно конструює оригінальні педагогічно доцільні прийоми взаємодії. Діяльність будує, спираючись на рефлексивний аналіз. Сформовано індивідуальний стиль професійної діяльності.

Як бачимо однією із провідних складових педагогічної майстерності майбутнього вчителя є педагогічний такт, тож давайте розглянемо сутність педагогічного такту та його значення у професійній діяльності.

1.2. Педагогічний такт як основа професійної діяльності

Професійною етикою в загальному називають кодекси поведінки, що забезпечують моральні характер тих взаємин між людьми, що впливають з їхньої професійної діяльності. Особливістю професійної етики є її тісний зв'язок з діяльністю членів конкретної групи і нерозривна єдність із загальною теорією моралі.

Педагогічна етика є самостійним розділом етичної науки і вивчає особливості педагогічної моралі, з'ясовує специфіку реалізації загальних принципів моральності в сфері педагогічної праці, розкриває її функції, специфіку змісту принципів і етичних категорій. Також педагогічною етикою вивчається характер моральної діяльності вчителя і моральних відносин у професійному середовищі, розробляються основи педагогічного етикету, що представляє собою сукупність вироблених у вчительському середовищі специфічних правил спілкування, манер поведінки і т.п. людей, що професійно займаються навчанням і вихованням.

Практична діяльність учителя не завжди відповідає нормам професійної етики, що викликано складністю і протиріччями педагогічної практики, тому одна з важливих задач педагогічної етики – у вивченні стані моральної свідомості педагога. Для цієї мети необхідно розташовувати досить коректними і науково обґрунтованими методами. Універсальні і найбільш розповсюджені методи дослідження суспільної думки в області педагогічної етики спрямовані на з'ясування ціннісних орієнтацій мотиваційної сфери особистості, оцінних суджень опитуваних. Етико-соціологічні методи дозволяють вивчити етичну ерудицію вчителя, ціннісні орієнтації, моральну вихованість і характер колективних взаємин. Можна назвати в числі методів дослідження педагогічної етики: метод «частотних словників», метод етичного практикуму, конвент-аналіз, метод суспільної атестації й ін.

Серед задач курсу педагогічної етики – підняти рівень морально-педагогічної підготовки вчителя й озброїти його знаннями, користаючись

якими, протиріччя в навчально-виховному процесі їм можуть бути вирішені більш ефективно. Вивчення педагогічної етики дає матеріал, необхідний для аналізу педагогічного процесу як процесу моральних відносин між його учасниками.

З'ясувати виникнення професійної етики - це простежити взаємозв'язок моральних вимог з поділом суспільної праці і виникненням професії. На ці питання, багато років тому звертали увагу Аристотель, потім Кант, Дюркгейм. Вони говорили про взаємозв'язок поділу суспільної праці з моральними принципами суспільства. Уперше матеріалістичне обґрунтування цих проблем дали К. Маркс і Ф. Енгельс [28].

Виникнення перших професійно-етичних кодексів відноситься до періоду ремісничого поділу праці в умовах становлення середньовічних цехів у XI-XII ст. Саме тоді вперше констатують наявність у цехових статутах ряду моральних вимог стосовно професії, характеру праці, співучасникам по праці [48].

Однак ряд професій, що мають життєво важливе значення для всіх членів суспільства, виникли в далекій давнині, і тому, такі професійно-етичні кодекси, як «Клятва Гіппократа», моральні встановлення жерців, що виконували судові функції, відомі набагато раніше.

Поява професійної етики в часі передувало створенню наукових етичних навчань, теорій про неї. Повсякденний досвід, необхідність у регулюванні взаємин людей тієї чи іншої професії приводили до усвідомлення й оформленню визначених вимог професійної етики. Професійна етика, виникнувши як прояв повсякденної моральної свідомості, потім уже розвивалася на основі узагальненій практиці поведження представників кожної професійної групи. Ці узагальнення містилися як у писаних так і в неписаних кодексах поведження, так і у формі теоретичних висновків. У такий спосіб це свідчить про перехід від повсякденної свідомості до теоретичної свідомості в сфері професійної моралі. Велику роль у становленні і засвоєнні норм професійної етики грає суспільна думка. Норми професійної моралі не відразу

стають загально визнаними, це буває зв'язано з боротьбою думок. Взаємозв'язок професійної етики і суспільної свідомості існує й у формі традиції.

Філософами античного суспільства у своїх роботах висловлювалися деякі судження з питань педагогічної етики. Наприклад, Демокрит говорив про необхідність погоджувати виховання з природою дитини, про використання дитячої допитливості як основи навчання; про перевагу засобів переконання над засобами примусу; Платон сповідував ідею необхідності підпорядкування дітей волі вихователя і постійного контролю за ними, високої оцінки слухняності і використання методів покарання при непокорі; Аристотель вважав виховання справою державної важливості; але тільки Квінтіліан уперше поставив питання педагогіки на професійному рівні - його рекомендації являли собою узагальнення педагогічного досвіду, застерігали педагога від використання примуса, апелювали до здорового глузду і зацікавленості дитини в процесі навчання та її результатів.

В епоху середньовіччя суспільство не цікавили питання педагогічної етики через домінування релігії в питаннях навчання. В епоху Відродження ці питання одержали свій новий розвиток – у працях Монтеня (звертати увагу на особистісні якості наставника, враховувати «щиросердечні схильності дитини, не вимагати беззаперечного прийняття ідей вчителя учнем), Каменського (акцент на доброзичливому відношенні педагога до тих, якого навчають, критика формально-показового виконання вчительських обов'язків), Локка (приділяв увагу моральним відносинам між вихователем і вихованцем, виступав проти примуса і покарань., вважав значимим прикладом власного поведіння учителя).

Представники французької освіти трактували завдання морального виховання; формулювали вимоги до морального вигляду вчителя і висували свої етичні концепції, вважаючи рушійною силою прогресу освіту, науку і розум. Як вважав Руссо вчитель повинен бути позбавлений людських пороків і в моральному відношенні стояти вище суспільства. Песталоцці вважав, що

ширий педагог повинен вміти в будь-якій дитині знайти і розвинути позитивні особистісні якості, пропагував ідеї трудового і морального виховання. Німецькі просвітителі, більш глибоко конкретизували вимоги до вчителя і критикували ізольоване від суспільства виховання. Зокрема, Дістервег сформулював, чіткі вимоги до вчителя.

Різні види професійної етики мають свої традиції, що свідчить про наявність наступності основних етичних норм, вироблених представниками тієї чи іншої професії протягом сторіч.

Кожному роду людської діяльності (наукової, педагогічної, художньої і т.д.) відповідають визначені види професійної етики.

Професійні види етики – це ті специфічні особливості професійної діяльності, що спрямовані безпосередньо на людину в тих чи інших умовах його життя і діяльності в суспільстві, Вивчення видів професійної етики показує різноманіття, різнобічність моральних відносин. Для кожної професії якогось особливого значення набувають ті чи інші професійні моральні норми. Професійні моральні норми – це правила, зразки, порядок внутрішньої саморегуляції особистості на основі етичних ідеалів.

Основними видами професійної етики є: лікарська етика, педагогічна етика, етика вченого, актора, художника, підприємця, інженера і т.д. Кожен вид професійної етики визначається своєрідністю професійної діяльності, має свої специфічні вимоги в області моралі. Так, наприклад, етика вченого припускає в першу чергу такі моральні якості, як наукову сумлінність, особисту чесність, і звичайно ж патріотизм. Судова етика вимагає чесності, справедливості, відвертості, гуманізму (навіть до підсудного при його винності), вірності закону. Професійна етика в умовах військової служби вимагає чіткого виконання службового боргу, мужності, дисциплінованості, відданості Батьківщини.

Педагогічна етика розглядає сутність основних категорій педагогічної моралі і моральних цінностей. Моральними цінностями можна назвати систему представлень про добро і зло, справедливості і честі, що виступають

своєрідною оцінкою характеру життєвих явищ, моральних достоїнств і вчинків людей і т.п. До педагогічної діяльності застосовні всі основні моральні поняття, однак окремі поняття відбивають такі риси педагогічних поглядів, діяльності і відносин, що виділяють педагогічну етику у відносно самостійний розділ етики. Серед цих категорій – професійний педагогічний борг, педагогічна справедливість, педагогічна честь і педагогічний авторитет.

Справедливість узагалі характеризує відповідність між достоїнствами людей і їхнім суспільним визнанням, правами й обов'язками; педагогічна справедливість має специфічні риси, представляючи собою своєрідне мірило об'єктивності вчителя, рівня його моральної вихованості (доброти, принциповості, людяності), що виявляється в його оцінках вчинках учнів, їхні відносини до навчання, суспільно корисної діяльності і т.д.

Професійна честь у педагогіці – це поняття, що виражає не тільки усвідомлення учителем своєї значимості, але і суспільне визнання, суспільна повага його моральних заслуг і якостей. Високо розвите усвідомлення індивідуальної честі й особистого достоїнства в професії педагога виділяється чітко. Якщо вчителем у своєму поведженні і міжособистісних відносинах порушуються вимоги, пропоновані суспільством до ідеалу педагога, то відповідно їм демонструється зневага до професійної честі і достоїнства. Честь учителя – суспільна оцінка його реальних професійних достоїнств, що виявляються в процесі виконання їм професійного боргу.

Нарешті, педагогічний авторитет учителя – це його моральний статус у колективі учнів і колег, це своєрідна форма дисципліни, за допомогою якої авторитетний і шановний учитель регулює поведження вихованців, впливає на їхні переконання. Педагогічний авторитет залежить від попередньої морально-етичної і психолого-педагогічної підготовки вчителя. Рівень його визначається глибиною знань, ерудицією, майстерністю, відношенням до роботи і т.д.

Професійною етикою в загальному називають кодекси поведження, що забезпечують моральні характер тих взаємин між людьми, то впливають з їхньої професійної діяльності. Особливістю професійної етики є її тісний

зв'язок з діяльністю членів конкретної групи і нерозривна єдність із загальною теорією моралі.

Педагогічна етика є самостійним розділом етичної науки і вивчає особливості педагогічної моралі, з'ясовує специфіку реалізації загальних принципів моральності в сфері педагогічної праці, розкриває її функції, специфіку змісту принципів і етичних категорій. Також педагогічною етикою вивчається характер моральної діяльності вчителя і моральних відносин у професійному середовищі, розробляються основи педагогічного етикету, що представляє собою сукупність вироблених у вчительському середовищі специфічних правил спілкування, манер поведінки і т.п. людей, що професійно займаються навчанням і вихованням.

Перед педагогічною етикою коштує цілий ряд насущних задач (які можуть бути розділені на теоретичні і прикладні), у числі яких дослідження проблем методологічного характеру, з'ясування структури і вивчення процесу формування моральних потреб учителя, розробка специфіки моральних аспектів педагогічної праці, виявлення пропонованих вимог до морального вигляду педагога і т.д.

Практична діяльність учителя не завжди відповідає нормам професійної етики, що викликано складністю і протиріччями педагогічної практики, тому одна з важливих задач педагогічної етики – у вивченні стані моральної свідомості педагога. Для цієї мети необхідно розташовувати досить коректними і науково обґрунтованими методами. Універсальні і найбільш розповсюджені методи дослідження суспільної думки в області педагогічної етики спрямовані на з'ясування ціннісних орієнтацій, мотиваційної сфери особистості, оцінних суджень опитуваних. Етико-соціологічні методи дозволяють вивчити етичну ерудицію вчителя, ціннісні орієнтації, моральну вихованість і характер колективних взаємин. Можна назвати в числі методів дослідження педагогічної етики: метод «частотних словників», метод етичного практикуму, конвент-аналіз, метод суспільної атестації й ін.

Серед задач курсу педагогічної етики - підняти рівень морально-

педагогічної підготовки вчителя й озброїти його знаннями, користаючись якими, протиріччя в навчально-виховному процесі їм можуть бути вирішені більш ефективно. Вивчення педагогічної етики дає матеріал, необхідний для аналізу педагогічного процесу як процесу моральних відносин між його учасниками.

Важливою складовою педагогічної майстерності та педагогічної етики є педагогічний такт – найхарактерніша професійна особливість вчителя. В будь-якій професії є щось особливе, що відрізняє її від інших професій, виявляється це зможе і в звичках людини, і в його мові, зовнішньому вигляді. Особливість професії вчителя, перш за все, виявляється в його педагогічному такті.

Саме слово «такт» (від латинського *tactus*) – це форма людських взаємовідносин. Такт – необхідна умова успішного спілкування між людьми. Тактовна людина намагається вести себе в колективі так, щоб ні своїм зовнішнім виглядом, ні необережним словом не зіпсувати настрої навколишнім.

Зараз багато говорять про педагогічну майстерність, основою якої, по-перше, є кругозір вчителя, його ідейні переконання. По-друге, педагогічна майстерність передбачає досконале володіння предметом навчання, знання фактичного матеріалу. По-третє, необхідно володіти методикою навчання і виховання. Педагог повинен уміти передавати свої знання, тобто трансформувати їх, надати їм такого вигляду, щоб вони були цікаві, зрозумілі й доступні учням певного класу і певного розумового розвитку. Педагогічний такт можна рахувати як четвертою особливістю педагогічної майстерності [31].

Педагогічний такт необхідний і в навчанні і у вихованні. Але у вихованні його роль особлива. У безтактного вчителя учні ще зможуть чогось навчитись, але у вихованні такий вчитель нічого не досягне. Моральні переконання, інтереси, смаки не можна формувати насильно. Для цього необхідно, щоб учні любили похвали свого вчителя.

Використання загального такту в педагогіці, в навчанні і вихованні дітей, являється педагогічним тактом. Тактовну людину характеризують такі риси

характеру, як ввічливість, привітність, кмітливість, повага до чужої думки, врівноваженість, почуття гумору. Такі риси особливості повинні бути і у тактовного педагога.

До учнів необхідно відноситись так ввічливо і з повагою, як і до дорослої людини, талки ще більш уважніше і обережніше.

Педагогічний такт – це професійна якість вчителя. Він являться складовою педагогічної майстерності і набувається разом з педагогічною освітою і педагогічною практикою. Повага до учнів, бережливе ставлення до їх особистості лежить в основі педагогічного такту.

Такт потрібний вчителю не тільки в його взаєминах з учнями, а й з їхніми батьками, своїми колегами, взагалі з іншими людьми. І скрізь, в різних умовах учитель виступає не тільки як тактовна людина, а й як носій педагогічної професії, що якимось чином позначається на його поведінці.

Ставлення вчителя до інших людей є складовою частиною його педагогічної діяльності і певним чином, прямо або посередньо зачіпає взаємини з учнями і впливає на них.

Вдала форма і міра вчинку потрібні для того, щоб можна було діяти не тільки правильно, а й не порушити добрих взаємин з людьми, не образити їх, не погрішити проти своєї професійної честі – завжди і скрізь нести істину, справедливість і добро.

Рецептів, що допомагали б знаходити міру і форму свого вчинку в кожному окремому випадку, – немає. Правильний шлях повинно підказати особисте «чуття». Розглянемо це на прикладі: «Учитель неправий щодо учнів. Антипедагогічний вчинок він робить на очах свого колеги. Якщо не стримати його, станеться велика неприємність і для вчителя, і для колективу. Як бути?».

Моральне почуття справедливості примушує втрутитися в те, що відбувається. Але втручання відбудеться на очах учнів і вплине на авторитет учителя, який, крім того, може сприйняти допомогу неправильно обуритись на колегу. Ситуація складна. Мораль підказує: треба навести справедливість. Водночас важливо не принизити, не образити вчителя на очах в учнів. Де

вихід?

Врятувати справу в таких умовах допоможе тільки такт. Потрібна така форма і міра вчинку, поведінки, втручання, яка, з одного боку, сприяла б припиненню неправильних дій учителя, а з другого – не ображала б його як особистість, як педагога. І от наче ненароком доводиться втручатися в гостру розмову вчителя з учнем, робити вигляд, що ніякого конфлікту не видно, вибачатися і, розряджаючи атмосферу, дати учневі завдання, а увагу вчителя відволікти якимсь запитанням. Так можна запобігти неправильному вчинку педагога. Учитель не образиться на свого колегу, бо все відбулося ніби само собою.

Мети досягнуто. Небажаного наслідку – образи на товариша за непрохане втручання і підрив його авторитету – не сталося.

Мине час, і за інших обставин, коли вщухнуть пристрасті, можна буде сам на сам з колегою правильно, оцінити те, що відбулося. Вдумливий учитель залишиться вдоволений з того, що його стримали від неправильного кроку. Можливо, він здогадається, що йому непомітно допомогли в складній ситуації [21].

Тактовний колега допоміг розв'язати суперечність, що виникла, майже безболісно. Він своєчасно припинив конфлікт, не давши можливості довести його до такої гостроти, коли розв'язання було б нелегкою справою. Такий вчинок є виявом чутливості до людей, до учнів.

Потреба в педагогічному такті дуже часто відчувається у взаєминах учителя з учнями, бо педагог з почуття професійного обов'язку змушений реагувати на поведінку дітей, повсякчас оцінювати її і вести боротьбу з негативними вчинками, домагатися дисципліни, засуджувати лінощі, нечесність, недбайливість. І все це він повинен робити так, щоб не втратити поваги з боку учнів, зміцнювати дружні взаємини з дитячим колективом. Дуже важливо також зважати на особливості конкретних обставин, індивідуальні риси кожного учня [18].

Педагогічний такт потрібний для того, щоб не викликати з боку дітей

образи і додаткового опору вимогам учителя, щоб роззброїти того, хто чинить опір, і вплинувши на його совість, зробити з нього співника в загальній справі.

Ведучи боротьбу проти лінощів, недбайливості, учитель не повинен бути настирливим і надокучливим. Якщо він не впевнений у чесності і щирості учня, то не має права звинувачувати його в недоліках без достатніх підстав. Спрямовуючи вплив колективу на важкого учня, педагог водночас не повинен принижувати гідності дитини перед її товаришами. Коли він карає учня, то не має права виявляти неприязні і ненависті до нього. Ставлячи незадовільну оцінку, не повинен позбавити свого вихованця надії виправити її.

Дотримуючись педагогічного такту, учитель мусить добиватися, щоб вчинки і дії учнів мали не тільки моральний, а й навчально-виховний вплив, обирати таку форму поведінки, завдяки якій можна було б досягти позитивних наслідків в обох сферах діяльності – моральній і виховній. Єдність обох цих аспектів робить вимоги педагогічного такту цілком реальними.

Коли ми говоримо про моральну мету, то маємо на увазі захист учителем добрих і справедливих вчинків, непримиренність до відступів від моралі, боротьбу з нечесністю, індивідуалізмом, самолюбством, лінощами та іншими негативними явищами. Звичайно, недостатньо тільки засуджувати аморальність; треба, щоб заходи, яких вживає вчитель, сприяли усуненню недоліків, не порушуючи добрих взаємин з учнями. Боротьба з вадами повинна мати глибоко людський характер.

Такт – це не пригладжування суперечностей, а розв'язання їх у найкращій формі: часом замість критики краще захистити учня. Це сприятиме усуненню хиб і перевихованню.

Поняття «педагогічний такт» у своїх працях розглядали багато педагогів. Тож далі давайте дослідимо їхні підходи до визначення педагогічного такту майбутніх вчителів.

1.3. Підходи педагогів щодо трактування педагогічного такту

Однозначного визначення, що таке педагогічний такт не існує. Одні педагоги вважають, що педагогічний такт – це природна здатність вчителя впливати на учнів; другі – це складова частина загальної культури вчителя; треті – це досконале володіння своїм предметом і методикою його викладання. Доля правди є в кожному із цих висловлювань. Не викликає сумнівів, що одним викладачам легше володіти педагогічним тактом, ніж іншим, але казати, що це їх вроджена якість було б неправильно. Так само неправильно ототожнювати педагогічний такт із загальною культурою поведінки вчителя чи з його методичною освітою. Педагогічний такт, звичайно, пов'язаний із всіма іншими якостями вчителя, але має і свою специфіку: він правильно визначається як почуття. Таке визначення зробив К. Ушинський, який рахував педагогічний такт психологічним [57].

Педагогічний такт в широкому розумінні – це професійна якість вчителя, за допомогою якої він в кожному конкретному випадку застосовує до учнів найбільш ефективний спосіб виховного впливу. Кожен педагогічний спосіб, кожне зауваження, яке дає вчитель учням, повинні піднімати авторитет вчителя.

Педагог, який володіє педагогічним тактом, стриманий, але вимогливий вчитель, який не буде закривати очі на недопустимі вчинки учнів, не боїться зробити будь-якому з них строге зауваження, але робить це вміло, в формі, яка не принижує ні особу учня, ні особу вчителя.

Тактовний педагог володіє великим і активним запасом різноманітних способів впливу на школярів. Це і сила волі, стриманість, уважність, послідовність, кмітливість, гумор і іронія, усмішка, погляд, десятки відтінків голосу. Вчителі, які із широкого діапазону способів впливу користуються лише незначними, втрачають багато можливостей встановити контакт із учнями.

Тактовний вчитель, який враховує різноманітні відтінки в поведінці учнів, відчуває в їх середовищі вільніше. Тактовному вчителю не потрібно весь

час слідкувати за дітьми. Його відношення з учнями побудовані на взаємній довірі і взаємній повазі. Тому він може дозволити собі пошуткувати з ними, зробити комусь із них іронічне зауваження. Все в поведінці тактовного вчителя г природнім. Тактовна поведінка з учнями стала його звичкою, невід'ємною рисою його характеру. Такий вчитель володіє спеціальним вмінням спілкуватися із дітьми. Таким вмінням повинен володіти кожен педагог.

Педагогічний такт як форма взаємовідносин з учнями визначається багатьма сторонами особистості вчителя, його ідейними переконаннями, культурою поведінки, загальною і спеціальною освітою, запасом відповідних умінь і навичок. Оволодіти педагогічним тактом, не маючи педагогічної майстерності, неможливо. Педагогічний такт не засвоюється шляхом заучування, запам'ятовування чи тренування. Він є наслідком творчості вчителя, показником гнучкості його розуму. Педагогічний такт не буває стереотипним. Педагогічний такт найбільше необхідний в конфліктних ситуаціях, але основне його призначення – попереджувати такі ситуації.

Отже, педагогічний такт – це спеціальні педагогічні вміння, за допомогою яких вчитель в кожному конкретному випадку застосовує до учнів найбільш ефективні засоби виховання [17].

Учитель повинен бути мислителем, передбачати можливі наслідки своїх слів і вчинків, правильно оцінювати їх, щоб, змінивши форму поведінки, послабити небажані і шкідливі для педагогічного процесу впливи. Він, розв'язуючи складні питання взаємин у колективі, повинен відкидати будь-які догматичні підходи. Найкращим інколи може бути несподіване, оригінальне, неповторне рішення,

Такт – це також уміння стримувати свої почуття, якщо вони стоять на перешкоді загальній справі, не показувати неприязні.

Отже, щоб бути тактовним, треба навчитися керувати своїми почуттями, створювати такий психологічний стан, щоб можна було критично ставитись до себе, бути чуйним до учнів і навколишніх людей.

Психологи встановили залежність між психічним станом вчителя, з

одного боку, і його здібністю бути тактовним під час уроку – з другого. Емоційна збудливість ускладнює встановлення ділового контакту і може викликати порушення такту. І навпаки, емоційне пожвавлення і спокійна врівноваженість являють собою дуже сприятливу передумову для такту .

Нетактовність учителя є результатом багатьох причин, що пов'язані з його невмінням зрозуміти іншу людину, поставити себе на її місце, уявити її думки та почуття.

Найпоширенішими формами нетактовності є:

а) завдання душевних ран людям шляхом підриву їхнього авторитету, створення атмосфери непорозуміння, відчуження і неприязні в межах формальної правильності;

б) застосування будь-яких засобів впливу на учня як наслідок безсилля вчителя, його невміння використати доцільніші, моральні методи;

в) формальний підхід до учня, нерозуміння мотивів його дій, необґрунтована оцінка вчинків;

г) будь-які дії, що пов'язані з виявом неприязні до учня, наслідком чого є неправильні вчинки дітей. Н. Крупська, говорячи про нетактовність учителя щодо учнів, писала, що немає більшого злочину, як підшивати діям дітей погані мотиви [20];

д) однобічність оцінки вчинку, небажання осмислити дії.

РОЗДІЛ 2

УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ТАКТУ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

2.1. Діагностика рівня тактовності майбутнього вчителя

Педагогічний такт як форма взаємин з учнями визначається багатьма сторонами особистості вчителя, його ідейними переконаннями, культурою поведінки, загальною і спеціальною освітою, запасом відповідних умінь і навичок.

У різних учителів він може мати різні форми і прояви. Це залежатиме від вікових особливостей учителя, особливостей його темпераменту, характеру, уподобань тощо. Педагогічний такт кожного окремого вчителя індивідуалізований. Конкретна математична задача розв'язується одним способом, рідко – кількома, а конкретний конфлікт з учнями може розв'язуватись багатьма способами. Педагогічний такт кожного вчителя не вкладається в певні схеми та формули, придатні для розв'язання цілого ряду подібних випадків. Поведінка вчителя з учнями багато залежить від його вміння зорієнтуватись у конкретній ситуації, виділити в ній те особливе, чого не було в інших ситуаціях. Не менш важливим є вміння вчителя передбачити можливу реакцію учнів на поведінку в конкретному випадку, а реакція учнів великою мірою залежить від тих взаємин, які вже склалися між ними і вчителем.

Один і той же засіб впливу на учнів в одного вчителя дасть значний ефект, а в іншого – викличе зворотну реакцію. Навіть одна й та сама фраза в устах одного вчителя може прозвучати для учнів як легка іронія, а в устах іншого – як глузлива насмішка. Але, незважаючи на це, можна виділити і назвати окремі психологічні й педагогічні умови, які сприяють розвитку педагогічного такту в кожного вчителя, незалежно від його індивідуальних

особливостей.

Виходячи з даного дослідження майбутні працівники освіти повинні самоудосконалювати, а саме: спостережливість за учнями, уважність до них, довір'я, справедливість, витримку, самовладання та ін.

Спостережливість. Це одна з найважливіших професійних якостей педагога. Спостережливість потрібна йому так само, як і письменникові чи акторові. Вона робить учителя володарем дум учнів. Спостережливий учитель може глибоко заглянути у внутрішній світ своїх вихованців, зрозуміти їхній душевний стан, виділити їхні індивідуальні особливості.

Спостережливий учитель майже точно може визначити, наскільки учні готові виконати його вимогу, встановити їхню силу опору і ступінь їхньої податливості. На уроці спостережливий учитель бачить, наприклад, хто з учнів виконав завдання, а хто не виконав, хто слухає пояснення нового матеріалу, а хто тільки вдає, що слухає, і т. д. Такий учитель зуміє залучити до роботи всіх учнів класу, не вдаючись до засобів примусу, допоможе кожному з учнів виявити власну активність і власну ініціативу.

У процесі активного спостереження за учнями вчитель може скористатись усними й письмовими відповідями учнів на окремі запитання, даними спеціальних бесід з ними тощо.

Можна знайти багато способів швидше і глибше познайомитися з учнями. Важливо зробити це вчасно, щоб учні не подумали, що ви не спостережливі.

Уважність. Учні, як відомо, чутливі до того, як ставиться до них учитель, особливо тоді, коли вони люблять і поважають його. Їх можуть образити не тільки окрик, незаслужений докір, несправедлива оцінка тощо, а й проста неуважність до них, небажання їх вислухати, зважити на їхні прохання, навіть підійти до них чи кинути погляд у їхній бік. Відомо, що деякі з них навмисне порушують дисципліну, щоб тільки привернути до себе увагу вчителя.

У якій би формі неуважність до учнів не виявилась, вона завжди негативно позначається на їхніх стосунках з учителем.

Довір'я. Педагогічний такт передбачає наявність в учителя повного довір'я до внутрішніх сил учнів. Кожний з них незалежно від здібностей повинен бути впевнений, що успіх у навчанні залежить тільки від його бажання і старанності. До учнів і в навчанні, і у вихованні слід підходити, за висловом А. Макаренка, з оптимістичною гіпотезою, хай навіть і з ризиком помилитись [30].

Діти ще не можуть самі правильно оцінювати своїх сил і можливостей. Вони вивчають себе за оцінками дорослих, зокрема за оцінками вчителів, яким вони довіряють більше, ніж собі. Тому вчитель повинен бути дуже обережним в оцінці їхніх здібностей. Не слід, звичайно, перебільшувати здібностей учнів, але особливо не рекомендується применшувати їх.

У досвідчених учителів довір'я до учнів є одним з найважливіших засобів заохочення їх до праці. Тактовний учитель утримується навіть від натяків, що він не вірить у сили кого-небудь з учнів. Усяка робота без віри в її успіх стає важким тягарем для її виконавця. Повноцінною і ефективною вона ніколи не може бути.

Віру в свої сили й можливості треба так само виховувати в учнів, як і всі інші їх якості. Віра в успіх – це вже половина виконаної роботи.

Досвідчені вчителі, щоб вселити чи підтримати в окремих учнів віру в свої сили, вдаються до прийому деякого навмисного перебільшення їх перших успіхів. Різними методами, непомітними для учнів, вони створюють таку ситуацію, в якій учні відчувають реальність своїх зусиль, переживають радість від своїх успіхів.

Справедливість. На запитання, які риси вони найбільше цінують у своїх любимох учителів, учні найчастіше відповідають справедливість.

Справедливому вчителеві учні можуть пробачити і деяку його офіційність, сухість і навіть грубість. А якщо справедливий учитель ще й тактовний, веселий, привітний, то авторитет його в школі величезний. Учитель повинен не тільки бути справедливим до учнів, а й уміти показати їм свою справедливість, переконати їх у цьому. «Вихованець, – говорить А. Макаренко,

– сприймає вашу душу і ваші думки не тому, що знає, що у вас в душі відбувається, а тому, що бачить вас, слухає вас» [30].

Несправедливість учителя до учнів може виявитись у непослідовності чи непостійності у вимогах і в оцінних судженнях. Про вчителя, який непослідовний у своїх вимогах, учні не без підстав говорять: «Він сам не знає, чого хоче», «Він уже забув, про що вчора говорив», «Почуємо, що він завтра скаже» і т. п. Непослідовність учителя спочатку дивує учнів, потім дратує їх, виводить з рівноваги, і, зрештою, вони перестають його слухати або навіть роблять йому наперекір. Усяку непослідовність учителя учні сприймають як безхарактерність, і це породжує в них зневажливе, а інколи навіть презирливе ставлення до нього.

Учні пробачать педагогові будь-яку його помилку, коли він буде щирий з ними. А нещирість учителя, у чому вона не виявлялася б, учні сприймають як несправедливість; це вносить відчуженість між учителем і учнями й може закінчитись повним розривом між ними.

Витримка і самовладання. Для педагогічного такту вчителя велике, а іноді й вирішальне значення мають такі його вольові риси, як витримка і самовладання. Звичайно, це не означає, що вчитель повинен завжди, що б там не сталося, бути якимось незворушливим, абсолютно спокійним.

Витримка і самовладання повинні перейти в навички і звички педагога. Молоді недосвідчені педагоги часто пояснюють свої «спалахи» станом своєї нервової системи, що здебільшого не відповідає дійсності.

Досвідчені вчителі, хоч нерви в них не міцніші, ніж у молодих, не втрачають самовладання. Справа, очевидно, не в нервах, а у великій відповідальності за доручену справу, та в звичці стримуватися, володіти собою. Самовладання і витримка набуваються так само, як і інші вміння та навички. Не навчившись володіти собою, учитель не зуміє додержувати педагогічного такту. Суттєві компоненти усвідомлення соціального педагога – переконання у правдивості норм соціально-педагогічної моралі та внутрішня готовність діяти у відповідності до своїх уявлень про добро, про ідеал соціального педагога –

все це ще не забезпечує моральну поведінку соціального педагога. Перехід від морального усвідомлення до моральної практики включає в себе особливий елемент моральної творчості – педагогічний такт.

Моральна творчість соціального педагога включає в себе низку компонентів, а саме: осмислення неповторних обставин ситуації та умов її виникнення, урахування попереднього досвіду і аналіз протиріч у ситуації, необхідність вибору кращого виду вчинка з тим, щоб у наданих умовах соціальний педагог зміг вчинити у відповідності з нормою. Тому потребується аналіз і результату вчинка до його реального отримання. А оскільки ці моменти можуть бути невичерпано різноманітними у різних ситуаціях, то моральний вчинок соціального педагога завжди виступає як акт його творчого морального мислення.

Педагогічно моральний вчинок – це пошук оптимального рішення протиріч на основі не тільки педагогічної етики, але й інших знань – соціології, психології, соціальної педагогіки. Тому в практичному втіленні моральна норма має гнучкість, інваріантність. В діяльності соціального педагога це творче, гнучке застосування вимог педагогічної моралі має форму педагогічного такту.

Такт, у буквальному сенсі слова – доторкання. Це моральна категорія, яка допомагає регулювати взаємовідношення людей. Тактична поведінка, яка заснована на гуманізмі, потребує, щоб у найскладніших ситуаціях збереглася повага до людини.

В. Чернокозова та І. Чернокозов визначають такт як форму поведінки, коли людина йде на моральний компроміс, але в ім'я високих моральних цілей. Це пом'якшення, усвідомлене послаблення однієї моральної вимоги для вірності іншим. Тактична людина не запобігає труднощів, але вміє бачити короткий шлях до мети, який же завжди є прямим. Бути тактичним – моральна вимога до кожної людини, особливо до соціального педагога, від поведінки якого залежить напрямок розвитку особистості. Педагогічний такт – професійна якість соціального педагога, частина його майстерності. Він означає

не тільки властивості особистості соціального педагога (повага, ввічливість, любов до дітей), але й уміння обрати вірний підхід до людини.

Педагогічний такт виявляється у врівноваженій поведінці соціального педагога (витримка, самовладання, безпосередність у спілкуванні). Він передбачає довіру до учня, підхід до нього, як говорив А. Макаренко, з «оптимістичною гіпотезою», навіть з ризиком зробити помилку [30]. Довіра соціального педагога – найкращий стимул для роботи учнів. Але довіра дійсна, якщо вона проявляється і підкріплюється конкретними вчинками, якщо вона поєднується з розумним контролем та інтересами соціального педагога до розвитку учнів.

І. Страхов розглядає педагогічний такт як міру педагогічної доцільності у застосуванні навчально-виховного впливу, яка виражається в їх оптимізації, делікатному пристосуванні до особливостей кожної ситуації та індивідуальної своєрідності особистості [50].

Педагогічна енциклопедія визначає педагогічний такт як міру у системі спілкування з дітьми, уміння обрати вірний підхід у системі виховних відношень.

Будь-яка діяльність соціального педагога передбачає дотримання педагогічної міри. М. Скоткін вважає, що питання про міру – одне з основних у педагогіці, та для успішного вирішення необхідне не тільки знання теорії, але й володіння педагогічною майстерністю, уміння застосовувати теорію з урахуванням конкретних умов, у яких здійснюється педагогічний процес.

Звісно, що міра як філософська категорія висловлює єдність кількісної та якісної визначеності предмета або явища. Педагогічним явищам і процесам також притаманні визначені кількісні та якісні характеристики. Їх мінливість обмежена межами, за якими кількість переходить у якість. Ці межі і є суть міри. Кількісна недостатність або навпаки можуть трансформувати позитивні вчинки соціального педагога на свою протилежність (залишня вимогливість може стати жорстокістю, а недостатня коректність – безцеремонністю).

Специфікою такту як міри у професійній поведінці соціального педагога

в тому, що галуззю його застосування є спілкування. Такт виступає умовою встановлення виховних взаємовідношень. Процес соціально-педагогічного спілкування потребує від соціального педагога компетентного рішення багатьох різноманітних комунікативних задач різного рівня проблемності. Такт страхує від грубих професійних помилок.

Як педагогічна категорія такт має складну структуру. Основними компонентами є: психологічний, морально-етичний, естетичний, технологічний.

Психологічний аспект – це орієнтація на врахування особистої своєрідності суб'єктів спілкування. Безумовно, психологічний такт має суттєву роль у нормалізації міжособистісних відношень. На думку К. Ушинського, педагогічний такт по своїй суті психологічний [57].

Однак, значною є і морально-етичне регулювання соціально-педагогічного спілкування, дотримання соціальним педагогом принципів та норм професійної етики та етикету. Нормою його поведінкових реакцій є людяність, поважність, ввічливість, коректність, тактовність, обов'язковість, делікатність, порядність.

Висока культура поведінки соціального педагога, артистизм манер, почуття гумору, творча імпровізація складають естетичний аспект такту. Вершиною такту виступають не тільки правильні дії і вчинки, а й ті, що мають оригінальність, витонченість, дотепність.

Виховна ефективність дій соціального педагога обумовлена мірою у виборі форм, методів, засобів взаємодії. Тому технологічний аспект відіграє значну роль у реалізації цілей соціального педагога. В одному випадку це може бути довірлива розмова, у другому – надання свободи вибору, у третьому – частість міжособистих контактів та ін.

Тактичний соціальний педагог надає витонченого та дійсного вплив на емоційну, інтелектуальну, вольову сферу підростаючого покоління. Значення такту в арсеналі професійної майстерності здійснюється в гострих проблемних ситуаціях. Дисгармонія у взаємовідношеннях, розрив міжособистих зв'язків

бувають наслідком порушення міри – психологічної, морально-етичної, естетичної або технологічної.

Педагогічний такт – це інтегративне створювання. У реальних ситуаціях спілкування існує актуалізація різних сторін – психологічної або моральної, естетичної або технологічної. Вірогідно тому й різноманітне тлумачення суті такту. Психологи роблять акцент на психологічному аспекті, етики – на моральному, естетики – на естетиці спілкування, його гармонізації, педагоги – на засобах керування ним.

Будь-яка ситуація професійної взаємодії соціального педагога потребує від нього прояву такту як синтезу багатосторонньої професійної культури.

Головним результатом людського спілкування є мораль, домінантною педагогічного такту виступає морально-етична міра (доброта, принциповість, тактовність, делікатність, попередливість). Ці особисті якості соціального педагога сприяють гармонізації його взаємовідношень з оточенням.

Педагогічний такт передбачає гнучкість поведінки соціального педагога – тактику, тому що він виступає у різних ролях. Безпосередність, задушевність, розкутість особливо необхідні в індивідуальній бесіді, довірливе спілкування – у вільну вечірню годину. Різноманітні форми спілкування: збори, диспути, дозвілля – потребують від соціального педагога специфіки стилю спілкування, зміни його тональності. Вибір тактики пов'язаний з умінням користуватися рольовими позиціями. На думку А. Добровича, їх чотири:

1) У позиції «прибудування зверху» соціальний педагог демонструє незалежність, рішення взяти відповідальність на себе. Ця позиція має назву позиції Батька, але вона не може бути єдиною, тому що передбачає діалогову взаємодію лише у випадку, коли вихованець знаходиться у позиції Дитини;

2) У «побудуванні знизу» виникає залежна та невпевнена у собі особистість соціального педагога. Це позиція Дитини, що неодмінно гальмує розвиток особи, або приводить до конфліктного спілкування;

3) У позиції «побудування поряд» висловлюється коректність та стриманість поведінки, уміння рахуватися з ситуацією, розуміти інтереси інших

та розподіляти відповідальність між собою, соціальним педагогом та вихованцями. Це позиція Дорослого. Звичайною позицією соціального педагога є позиція співробітника Дорослого, яка передбачає діловий рівень спілкування. Вона проектує у вихованців рівноправного партнера у взаємодії, створює довірливу атмосферу.

4) Позиція «Не участі».

Педагогічний такт виховується, набувається разом з майстерністю. Він – результат духовної зрілості соціального педагога, великої праці над собою.

Щоб оволодіти педагогічним тактом, перш за все, необхідні знання з вікової психології, індивідуальних особливостей сучасних дітей. Не менш важливими є знання основ моралі, вміння бачити моральний смисл у вчинках. Необхідно вміти: любити дітей, показувати їм свою любов; спостерігати, бачити внутрішні пружини поведінки дітей; орієнтуватися в обставинах; вибирати доцільний засіб впливу; знаходити обхідні шляхи досягнення мети; вміння вести бесіду з дітьми; виявляти поблажливість.

Для правильного стилю спілкування соціальний педагог повинен мати витримку, почуття справедливості, вміння творчо підходити до досвіду інших, розвинуту соціально-педагогічну техніку, почуття гумору. Насамперед соціальний педагог повинен поважати людину у своїх партнерах зі спілкування та берегти особистісну гідність.

Педагогічний такт – це моральна поведінка соціального педагога, яка передбачає всі об'єктивні наслідки вчинка, передбачає його суб'єктивне прийняття, вираз високої гуманності, чутливості, опіки, найкращий засіб встановлення доброзичливих відносин з ним у будь-яких ситуаціях. Педагогічний такт – це завжди творчість, завжди пошук і в чомусь неповторний вчинок.

Необхідність педагогічного такту виникає при регулювання поведінки соціального педагога з іншими людьми. Походить ця необхідність з того, що моральна поведінка потребує одночасного дотримання цілої низки різних моральних вимог, які можуть протирічити один одному. Так, у складних

життєвих ситуаціях, щоб зберегти нормальні контакти доводиться бути нестерпним до недоліків – до несправедливості та моральних вад людей, поряд з якими соціальний педагог працює, спілкується, живе.

Необхідність такту викликається складністю вчинка як реальної дії, багатогранністю його впливу. Вчинок, його значність залежать і від автора вчинка, і від того, на кого він спрямований, і від умов, у яких вчинок здійснюється, і від наслідків, до яких він може привести.

Тактовним є вчинок, в якому прийняті до уваги та враховані всі обставини, які ведуть до небажаних наслідків, регулюються одні протиріччя, нейтралізуються інші. Головне при цьому – пошук форми та міри вчинка, поведінки, в яких можливим було б поєднання протирічних мотивів та інтересів. Соціальний педагог відповідає не тільки за мотиви вчинка, але й за його реальний зміст, за об'єктивні наслідки, які він породжує, тобто він відповідає не тільки за те, що він зробив, але й за те, як його зрозуміли.

Специфікою педагогічного такту є належність до світу моральних явищ. Педагогічний такт регулює педагогічний процес з морального боку, тобто регулює сферу людських відносин.

Специфіка педагогічного такту як форми морального відношення полягає, перш за все, у особистій моральній відповідальності соціально педагога, у його професійному обов'язку – бути провідним учасником педагогічного процесу, спрямовувати та організовувати його, активно створювати та підтримувати умови, необхідні для виховного процесу, соціалізації особистості, при цьому регулювати можливі протиріччя. Таким чином, щоб педагогічний вплив не ускладнювався, не переривався, а навпаки він зберігав доброзичливі, ділові та людяні відношення.

Специфікою педагогічного такту є й турбота соціального педагога про наслідки своєї праці. Педагогічний такт передбачає педагогічну ефективність або створення умов для неї. Яким чином соціальний педагог знаходить потрібні зміст та форми своєї поведінки – це питання його морально-педагогічної творчості.

Сутність та специфіка педагогічного такту пов'язані з особливою сферою його дії. Соціальний педагог повинен бути носієм педагогічної моралі у відношеннях з усіма учасниками педагогічного процесу, тому що його відношення з колегами, батьками учнів, з адміністрацією, з соціумом складають необхідну складову частину його професійної діяльності.

Але можливий і інший варіант, який розглядає педагогічний такт тільки у відношеннях соціального педагога з учнями. І тільки тут, дійсно, може йти мова про педагогічний такт, а не про такт взагалі.

Таким чином, відноситися до учнів педагогічно тактовно – значить уміти вирішувати виникаючі протиріччя у педагогічному процесі, не викликаючи нових небажаних протиріч у вигляді взаємної відчуженості та втрати взаєморозуміння між соціальним педагогом та учнем. Щоб у постійно змінюваних умовах зоставатися тактовним і вірним педагогічній моралі, соціальний педагог зобов'язаний враховувати ряд вимог до своєї поведінки.

Найбільш важлива вимога педагогічного такту – уміння соціального педагога оцінити ситуацію, яка може привести до якогось порушення і потребує тактовного втручання. До такого роду ситуацій можна віднести такі:

- коли соціальний педагог буває примушений поставити учня в незручне положення, і треба пом'якшити ситуацію;
- коли соціальний педагог, сам того не бажаючи, зачепив самолюбство учня без будь-якої провини з його боку і повинен вчасно виправити або пом'якшити положення, яке склалося;
- коли учень за будь-яких обставин потрапив у незручне становище або ж відчуває себе розгубленим, виходячи з індивідуальних особливостей, і не може у зв'язку з цим виконати завдання, яке стоїть перед ним, тобто потребує допомоги.

Ще однією вимогою педагогічного такту є те, що соціальний педагог повинен мати максимум інформації про причини моральних протиріч, і у випадку, якщо її немає, враховувати при прийнятті рішення її неточність або неповноту. Дії соціального педагога, які здійснені ним, спираючись на

недостатню інформацію (або невірну, що ще гірше), можуть привести до несправедливості з антипедагогічними та антисоціальними наслідками.

Педагогічний такт потребує, щоб соціальний педагог при відборі вчинку приймав до уваги характер відношень з учнями та їх батьками, які склалися раніше. Попередній досвід відношень між ними (рівень довіри, впевненість у справедливості соціального педагога) продовжує працювати і відбивається на відношеннях учня до нього. Від цього досвіду залежить прийняття та розуміння дитиною дій соціального педагога.

Одному соціальному педагогу учні (колеги) вибачають помилки, а іншому – ні. Ретельний аналіз подібних обставин показує, що вибачають соціального педагога справедливого, який має багато цінних моральних якостей, у якого помилки – випадковість. Не вибачають тому, у якого помилки – його сутність.

Педагогічний такт потребує вміння враховувати суб'єктивні особливості учня та об'єктивні умови, в яких виявляється протиріччя: від кого залежить виправлення ситуації, у змозі це зробити учень і як соціальний педагог може йому допомогти. При ситуації, яка є непосильною для дитини, будь які вимоги не можуть бути виправданими, незалежно від характеру перешкод – суб'єктивні вони або об'єктивні. Тому, обираючи ту чи іншу форму впливу на учня, слід враховувати такі його особистісні якості, як чутливість, образливість, уразливість. Тому що виховний ефект дій соціального педагога може бути прямо протилежним очікуваному.

Фактичність потребує від соціального педагога вміння враховувати обставини, в яких здійснюється вчинок. Слова і дії дорослої людини, в залежності від обставин, приймаються по-різному.

Важлива вимога тактовності – уміння передбачати, яким чином впливають педагогічні санкції по відношенню до одного учня на учнівський колектив. Морально виправдані лише такі дії, які не тільки доцільні педагогічно та соціально для окремої людини, але й будуть підтримані колективом учнів, будуть включені в практику моральної поведінки та впливу на інших учнів. Дії

соціального педагога повинні викликати доброзичливу атмосферу та почуття захищеності кожної людини у колективі, а також впевненість у справедливості прийнятих рішень, вчинків.

Природно, що з арсеналу соціального педагога не виключаються й зауваження на адресу учня, у тому числі – і в присутності колективу. Слово – хороша форма впливу на учня, якщо воно не має розбіжності з вимогами такту. Більше того, іноді потрібна відверта розмова у присутності інших.

Чутливість та тактовність особливо необхідні по відношенню до слабких, хворих та роздратованих дітей, які пережили душевну травму, а також до тих, хто щиро помиляється при оцінці своїх дій та слів.

Педагогічна тактовність – це не окремі вчинки соціального педагога, а й стиль його поведінки, при якому учні завжди впевнені у його доброзичливості, чуйності та доброті. Тактовність соціального педагога – велика сила, вона викликає почуття подяки до нього як до людини, яка не тільки знає та розуміє більше, ніж учні, але й вірить у них та відноситься до них краще, ніж вони інколи на те заслуговують. Тактовність соціального педагога значно підсилює моральні позиції добра і є як для соціального педагога, так і для учнів школою практичної моральності, школою гуманізму.

Педагогічний такт підказує соціальному педагогу різноманітні засоби вирішення протиріч. Іноді замість явної боротьби та гострої критики учня соціальний педагог може стати на його захист, що у визначеній ситуації діє сильніше на подолання його недоліків.

У всіх ситуаціях, де потребується тактовність соціального педагога, – поряд з моральними сторонами він має вирішувати виховні, – соціально-виховні задачі, хоча такт завжди зостається перш за все явищем морального життя.

Можливі і аморальні засоби вирішення протиріч і збереження «доброзичливих» відношень з учнями: бездія, всепрощення, байдужість до зла, що також іноді призводить до «взаєморозуміння» учнів з соціальним педагогом, хоча нічого спільного з тактом це не має.

Такт, тактовність – це педагогічно моральна поведінка, у якій виявляється у непримиримості до всього, що заважає вихованню, це засіб боротьби за людину, прояв душевної делікатності соціального педагога у дії, це надбана соціальним педагогом форма поведінки, при якій моральне мислення та практика знаходяться у єдності.

Для того щоб бути тактовним, соціальному педагогу недостатньо знати вимоги педагогічної моралі, такту та бути переконаним у їх доцільності. Він повинен ще мати такі морально-психологічні якості, які б допомагали йому втілювати вимоги моралі у життя найкращим засобом:

- спостережливість та уважність, вміння бачити моральну сторону своїх та інших людей дій та вчинків;
- витримка, самоволодіння та здібність у гостро конфліктних ситуаціях приймати педагогічно та соціально доцільні рішення;
- вміння керувати собою та стримувати свої негативні емоції;
- самокритичність у поєднанні з чуткістю;
- вміння передбачати можливі наслідки своїх слів і дій, а також вірно оцінювати їх з тим, щоб послаблювати небажані для педагогічного процесу впливи;
- творче мислення, сміливість, рішучість у вирішенні моральних проблем.

Доцільність морально-психологічних якостей особистості соціального педагога витікає з того, що вони допомагають найкращим засобом проводити у життя вимоги педагогічної моралі. Психологи стверджують, що переважання емоційної збудженості ускладнює встановлення ділового контакту і може привести до порушення такту, і, навпаки, емоційна похвлявленість і спокійна врівноваженість дають завжди позитивний результат.

Педагогічний такт передбачає не тільки витримку, але й зовнішні навички прояву почуттів – поглядом, мімікою, жестом, тобто тими засобами, які складають зовнішню техніку спілкування.

Безтактовність, елементарне невміння вести себе морально у конкретних

ситуаціях – явище часте і пояснюється не тільки неетичністю соціального педагога та його неувагою до проблем педагогічної моралі. Практичне втілення морально-етичних норм пов'язано не з простим наслідуванням традицій, а з морально-педагогічною творчістю, яке вимагає самостійного рішення, швидкого аналізу вчинка, ситуації, обставин. Ці вміння набуваються з досвідом.

Таким чином, педагогічний такт – форма активної творчості вчителя, у якій поєднується моральна усвідомленість та дія.

Вимоги соціально-педагогічної моралі предстать як глас суспільної думки, її професійної групи, педагогічного колективу, в якому він працює, а також як особисті вимоги соціального педагога до себе.

Належність до конкретної професійної групи накладає на соціального педагога сукупність обов'язків, які визначаються сутністю професійної праці, її суспільним призначенням та сенсом. Виконання цих обов'язків – свідчення того, що соціальний педагог виступає у відповідній соціальній ролі. Ці обов'язки виступають перед соціальним педагогом як суспільна необхідність та доцільність.

Категорія обов'язку висловлює обов'язковість особи по відношенню до суспільства або інших людей; це внутрішньо моральна необхідність виховання об'єктивно існуючих суспільних обов'язків, визначеної поведінки, яка диктується потребами суспільства. У етичній категорії обов'язку найбільш повно виявляється суспільний характер морального життя людини, найбільш яскраво відображений нормальний характер моралі, суть якого в тому, що суспільство ставить значні вимоги до кожного з своїх членів. Джерелом обов'язку є суспільний інтерес. У обов'язку інтерес має імперативний, властивий характер, як рішучий мотив вибору вчинка. Однак, реалізація обов'язку не здійснюється автоматично. Обов'язок завжди виступає лише одним з мотивів вчинку, але на відміну від інших категорій є найбільш сильним спонукаючим стимулом.

Обов'язок – одна з категорій етики, яка відображає суспільну

необхідність у вигляді визначених моральних вимог, які надаються до окремої особистості та особистістю до суспільства.

Особистість – це активний носій моральних обов'язків перед суспільством, які вона усвідомлює і якими регулює свою діяльність та поведінку. Не тільки особистість залежить від суспільства, але й суспільство – від особистості. Тому обов'язок – це не тільки сукупність зобов'язань особи перед суспільством, але й суспільства перед особою.

Обов'язок – це складне та багатогранне явище. Він проявляється у всіх сторонах життя людини. У залежності від сфер та характеру діяльності людей, існують різні види обов'язку: суспільний, державний, патріотичний, національний, професійний, сімейний та ін.

Моральна вимога може усвідомлюватися індивідом як «суровий обов'язок», але надаватися може лише у формі рекомендації або висловлюватися як очікування. Це виходить з характеру моральної імперативності, яка не погрожує фізичними або організаційними обмежуваннями. Санкції моралі носять ідеальний характер, вони звернені до людини як до свідомого та вільного суб'єкту. Свідомість морального обов'язку завжди є розуміння неприйняття чогось у собі, перешагнути через щось у собі. Протистояння собі, здійснення того, що не є бажаним, потребує самопримушення.

Вимоги обов'язку є самоцінними. Це має вираз не тільки в тому, що людина виконує свій обов'язок безкоштовно і тим самим демонструє свою незалежність від зовнішніх норм та правил, але й у тому, що, виконуючи обов'язок, вона затверджує його пріоритетність по відношенню до особистої користі, страхів, бажання слави. У виконанні морального обов'язку виявляється автономія особистості – людина не потребує зовнішнього примушення і, виконуючи моральну вимогу, відноситься до неї так, ніби вона була встановлена нею самою. Всі обмеження, які людина добровільно накладає на себе, і дії, які вона здійснює для того, щоб виконати вимоги, мають моральний сенс за умови, що вона діє, коли впевнена у своїй правоті. Відсутність

зовнішнього примусу не означає відсутність примушення взагалі.

Категорія обов'язку займає особливе місце у професійній етиці соціального педагога. Поняття обов'язку необхідне для того, щоб визначити етичний статус цієї соціальної професії.

Професійний обов'язок соціального педагога – це сукупність вимог, які надаються йому суспільством, професійною групою та який виступає перед ним у вигляді зобов'язань, дотримання котрих стає його внутрішньою моральною потребою.

У цьому визначенні дві сторони: об'єктивна та суб'єктивна. Об'єктивною стороною є зміст вимог обов'язку, які виходять з специфіки соціально-педагогічної праці, суб'єктивною – усвідомлення цих вимог як необхідних, застосованих до себе як до виконавця визначеної соціальної ролі, а також внутрішня готовність та потреба їх виконувати.

Професійний обов'язок, як специфічне явище, виник з визначених об'єктивних суспільних потреб. І перш, ніж досягти сучасного рівня, він пройшов ступені свого розвитку, які є його передісторією. Потреба особистості виконувати свій професійний обов'язок означає розуміння своєї суспільної природи, внутрішнього зв'язку з суспільством.

Для морального розвитку соціального педагога виконання професійного обов'язку співпадає з його особистим інтересом, тому він його сприймає як усвідомлену необхідність, а вірність йому – як задовольняння однієї з найважливіших духовних потреб – потреба впливати на суспільство і усвідомлювати свою внутрішню належність до суспільної (професійної) групи, виконувати соціальну роль діяча та творця.

Відношення до морального професійного обов'язку у різних соціальних педагогів може бути різним. Один виконує його розпорядження, побоюючись осуду колег, учнів, їх батьків, тобто не порушує, бо йому це не вигідно. Другий тому, що хоче заслужити схвалення колег. Третій – тому що переконаний: цього потребує колектив, професійна група, суспільство. Для четвертого виконання професійного обов'язку є його внутрішньою потребою, яка викликає

в нього моральне задоволення.

Останній варіант, зрілий ступінь у розвитку морального професійного обов'язку і задоволення соціального педагога від чесно виконаної ним справи посилює лише людям високої моральної культури.

Моральна потреба бути вірним професійному обов'язку – велика сила, тому що він орієнтує соціального педагога на такі вимоги, які представляють собою надану програму моральної поведінки соціального педагога. Але ці вимоги не можуть передбачити і врахувати всі моральні задачі і ситуації, з якими соціальний педагог стикається у своєму професійному спілкуванні. Будь-які відношення є закритими від суспільного контролю та не можуть ні спрямовуватися, ні регулюватися суспільством. Для таких ситуацій моральна практика виробила свої механізми функціонування моралі.

Соціальний педагог з високо розвинутою моральною свідомістю дуже часто виконує і робить більше, ніж йому пропонується суспільством. Більше того, іноді він буває змушений йти проти думок, що склалися у колективі заради більш високих моральних цілей та ідеалів. Йому замало виконати свій професійний обов'язок, який сприймається ним як елементарний мінімум моральних зобов'язань.

Моральне життя суспільства виробила ще один регулятор дії професійного обов'язку – це сумління.

Сумління – це своєрідний духовний інстинкт, який швидко і якісно відрізняє добро від зла, ніж розум.

Сумління – це моральна самооцінка та самоконтроль людини над своєю поведінкою з точки зору норм моралі існуючого суспільства, самоаналіз особистих вчинків та обумовлені ним почуття і хвилювання.

Питання про природу сумління завжди цікавило людей. Що таке сумління, чи завжди воно існувало, чи притаманне це поняття (почуття) тільки людині, у всіх людей сумління однаково, потрібно виховувати сумління, буде це явище існувати довіку? Філософи відповідали на ці та інші питання по-різному. Ідеалісти, починаючи з Платона, відносять сумління до світу ідей. На

їхню думку, джерело сумління може бути лише в абсолютному дусі, ідеальному світі, не пов'язаному з світом реальним. Як і інші категорії етики, сумління оголошується ідеалістами вічним та незмінним. Кант вважав, що сумління є пильнуючи природжена душевна сила, яка не створюється довільно. Почуття сумлінності, за Кантом, апріорного походження.

Інший видатний філософ – Гегель також велике значення надавав категорії сумління, однак уважав його продуктом об'єктивного духу. Він першим зробив спробу розглядати сумління з точки зору його залежності від моральності, яка існує у суспільстві, розрізняючи при цьому правдиве та формальне сумління людини. Перше повністю відповідає суспільній моральності та має його своєю сутністю, інше – суто індивідуальне і тому не може бути відповідним і знаходитись у протиріччі з моральністю суспільства.

Сумління передбачає знання людиною свого морального обов'язку, котрий за якихось причин не виконується, звідси – апеляція до сумління людини в різних моральних ситуаціях. Таким чином, в одній з важливіших категорій етики – сумлінні – фокусується така особливість моральної свідомості, як визнання категоричності моральних вимог незалежно від обставин. Сумління проявляється як у формі раціональної свідомості морального значення здійснюваних дій, так і в формі емоційних хвилювань, наприклад, муки сумління.

Сумління попереджує про моральне неприпустимість вчинків і суворо карає тяжкими муками за невірний зроблений моральний вибір. Етика не ставить метою – навчити тому, що таке сумління, як воно виникає у людини і чому в когось його немає. Етика переконливо роз'яснює роль та місце сумління у моральному житті та попереджує про можливі наслідки тих ситуацій, коли людина нехтує сумлінням.

Сумління, як форма самосвідомості, самооцінки, яке висловлює визначене відношення людини до себе, до своїх моральних якостей, визначається, з одного боку, відношенням людини до інших, з другого – відношенням людей до неї. Людина починає вірно відноситися до себе після

того, як вона навчиться вірно відноситися до інших та прислуховуватися, як вони оцінюють її. Адекватна самооцінка дозволяє вірно обрати поведінку, дає стимул для самовдосконалення. У результаті – сумління досягає такого рівня, коли людина сама, без стороннього контролю, регулює своє почуття, вчинки, помічає недоліки та намагається їх подолати.

При визначенні поняття сумління виокремлюють три взаємопов'язаних елемента.

Раціональний елемент – це розумове усвідомлення морального значення своїх дій, яке має характер безстороннього суду. Людина, яка має сумління, міркує про свою поведінку, вчинки навіть тоді, коли вона впевнена, що про її вчинки ніхто не знає. Якщо людина здійснює поганий вчинок, то сумління підказує їй, що вона заслуговує на обурення інших людей. Людина, яка має сумління, у таких випадках карається від усвідомлення того, що вчинила погано, жалкує про недоліки. Так, сумління є внутрішнім суддею людських вчинків, думок, почуттів, незалежно від того, знають про них інші чи ні.

Почуттєво-емоційний елемент проявляється у вигляді почуття морального задоволення або незадоволення людини собою. Почуття морального задоволення іноді називають «чистим сумлінням». Почуття незадоволення собою приймає форму каяття, почуття сорому. У такому випадку кажуть про «муки сумління». Елементарною основою вияву сумління є сором.

Сором – це свого роду гнів, звернений до себе. Сором розвинувся на основі поваги думки інших людей. Але сумління, на відміну від сорому, є більш складною формою усвідомлення людиною своїх вчинків, тому що виявляється не тільки у почутті провини, але й вірності своїх почуттів, думок, поведінки. Емоційний характер сумління виявляється у позитивних емоціях – «спокійного сумління».

Вольовий елемент. Воля – це здібність людини долати перешкоди, досягати наміченої мети. Сумлінна людина долає багато перешкод, веде внутрішню боротьбу з різними мотивами, перш ніж обрати той, який

забезпечить їй спокійне сумління. Щоб чинити завжди за сумлінням, потрібна стійка воля, яка буде поєднуватися з визначеною свідомістю, моральними переконаннями. Сумління є тією особливою силою душевної напруги особистості, яка пов'язана з внутрішньою боротьбою між добрими та недобрими намірами, суспільним обов'язком та особистісною користю.

Роль сумління особливо важлива, коли людина знаходиться перед моральним вибором, зовнішній контроль з боку суспільної думки відсутній.

Сумління – це свідомість та почуття моральної відповідальності людини за свою поведінку перед собою та внутрішня потреба чинити у відповідності з своїми особистими уявами про справедливість та добро. Голос сумління – це форма, в яку особистість перетворює голос суспільних моральних вимог до людини, котрі більш тонко відображають потреби нестандартних ситуацій та виступають особистісною вимогою людини до себе.

Сумління допомагає оцінити особисті вчинки та спонукає до творчих пошуків, застерігає від формального дотримання вимог моралі. У свідомості сумління поєднані раціональний та емоційний компоненти: розуміння своєї відповідальності за поведінку, за результат своєї праці та моральне задовільнення, яке має вираз у почуттях радості (або страждання, позору) від здійсненого вчинка. Сумління перетворюється у самопокарання соціального педагога, у сором, свого роду гнів, звернений у себе.

Неправомірно протиставляти сумління професійному обов'язку, тому що ці категорії не є протилежними. За своїм основним, фундаментальним змістом вимоги професійного обов'язку та сумління співпадають, і тільки в окремих випадках свідомість сумління може вступати у протиріччя з професійним обов'язком, коли вимоги останнього є недостатніми, абстрактними, коли життя потребує пошуку неповторного рішення. Таке рішення, зазвичай і підказує сумління. І воно буває пов'язано з реалізацією високих моральних цінностей.

У сумлінні своєрідно відображається відповідальність соціального педагога перед іншими людьми (він є представником однієї з гуманних професій). І чим вище та більше соціальна група, перед якою соціальний

педагог почуває себе відповідальним, тим сильніше голос його сумління, який є своєрідним внутрішнім суддею цієї людини.

Формування та розвиток сумління пов'язано з розвитком професійного обов'язку. Спочатку соціальний педагог сприймає моральні вимоги, які до нього вискваються, як вимоги зовнішнього характеру. Виконання їх формує визначний стереотип моральної поведінки – звички, яка з часом перетворюється у внутрішню моральну потребу. Тобто стає особистої вимоги до себе і починає «працювати» як сумління.

Сумління як регулятор поведінки на соціального педагога впливає по-різному. Більш розвеним є те сумління, яке стійко впливає на вибір, застерігає від аморальних вчинків, ніж те, котре лише примушує соціального педагога переживати з приводу здійсненого ним морально невиправданого вчинка.

Слабкий розвиток сумління може зробити соціального педагога байдужим споглядачем відхилень від моралі, що є нестерпним у соціально-педагогічній діяльності. Соціальний педагог, який не має потреби жити та діяти за сумлінням, не може якісно виконувати свої професійні функції.

Соціальний педагог постійно отримує оцінку своєї поведінки, яка має вираз та прояв по відношенню до нього і складає важливу умову його професійної діяльності. Суспільство, яке має інтерес у виконанні соціальним педагогом свого професійного обов'язку, виробило різні форми суспільного визнання, яке кожний соціальний педагог цінує достатньо високо. Поведінка соціального педагога, яка пов'язана з творчим виконанням свого професійного обов'язку, отримує такі форми суспільного визнання: їх нагороджують урядовими нагородами, їм присвоюють високі звання та ін. Цими діями суспільна думка спонукає соціального педагога дотримуватися вірності моралі, бажання високо ставити професійні інтереси.

У процесі функціонування цих механізмів у соціального педагога виробляється специфічний людський інтерес – потреба у суспільному схваленні своєї поведінки, своєї професійної діяльності, у повазі. Це моральна свідомість та почуття честі та гідності соціального педагога.

Одним з перших зміст категорій честі та гідності стали вивчати римські філософи – стоїки, зокрема Сократ, Епіктет, Марк Аверелій. Кожен з них стверджував, що честь і гідність, є найвищі моральні цінності, без яких життя не має сенсу.

Подальше теоретичне обґрунтування цих категорій отримали у епоху Відродження: у роботах Піко делле Мірандола, Лоренцо Валла, Еразма Роттердамського та ін.

Категорія честі відображає у свідомлення людиною своєї цінності у суспільстві, а також визнання цієї цінності з боку суспільства. Честь як моральне поняття вказує на наявність у людини добродій, з яких складається соціальна значущість та моральна цінність людини, тобто добродій, необхідних для прогресу суспільства. У понятті «честь» цінність особистості пов'язана з конкретним положенням людини у суспільстві, видом діяльності, її значимістю у житті суспільства, та визнанням за нею моральних заслуг. Жодна людина, являючись частиною суспільства, не може запобігти соціальної оцінки. Категорія честі вказує на зв'язок людини з визначеною спільнотою людей та характеризує її як громадянина.

Поняття честі включає в себе свідомість особистої гідності. Ці моральні поняття дуже пов'язані і в чомусь схожі між собою. Гідність розкриває відношення людини до самої себе і відношення до неї з боку суспільства, у яких висловлюється моральна оцінка та самооцінка людини. Гідність відіграє таку ж роль у взаємовідношеннях людей і в регулюванні особистістю своєї поведінки, як і честь. Але гідність людини пов'язана перш за все з потребою людини у усвідомленні своєї моральної цінності, а честь спирається на оцінку суспільної значимості та суспільних заслуг особистості. У своїй єдності ці категорії виступають у якості еталонів, за допомогою яких визначається моральна цінність людини як представника визначеної соціальної групи (або професії).

Честь – це позитивна суспільна оцінка особистості, авторитет, репутація.

Гідність – це самооцінка особистості, уявлення самої людини про свою

цінність як особистості.

Честь і гідність – це риси, до яких прагне будь-яка нормальна людина, але тільки свідомий розвиток у виховання людиною у себе позитивних рис викликає повагу до неї оточуючих. Свідомість самою людиною високого значення цих рис породжує в неї самоповагу. Самоповага – виключно важлива риса особистості, яка визначає її долю, тому що вона стає пересторогою для вчинків, які принижують людину і тим самим зумовлюють утрату нею цінності в очах інших людей. Самоповага виступає як засіб самоконтролю з цілю оберігати гідність, зберігати повагу оточуючих, не заплямувати свою честь. Честь і особиста гідність виступають не тільки як почуття поваги, самоповаги, гідності, але й як характер поведінки, як потреба особистості у схваленні її поведінки суспільною думкою.

Дуже часто суспільна думка примушує людину дотримуватися таких вимог, які за своїм змістом можуть вступати в протиріччя з її інтересами. Для таких випадків моральне життя суспільства має специфічно людський інтерес – потреба людини у схваленні суспільством, повагу, свідомість, почуття честі, особистої гідності.

Таким чином, честь та гідність виступають показниками моральної цінності людини. Це – еталон для визначення моральності (або аморальності) кожної людини, яка представляє собою визначену соціальну (або професійну) групу.

Моральній людині важлива не тільки честь, яка дається їй суспільством, але й внутрішня свідомість своєї порядності, своєї моральної цінності. Розвинуте почуття особистої гідності застерігає людину від обману суспільства. І якщо людина може на певний час обманним шляхом досягти суспільної поваги, то себе вона обманути не зможе. Маючи почуття особистої гідності, така людина не може отримати морального задоволення від тих нагород, на які вона не заслуговує. Почуття і свідомість особистої гідності доповнюють свідомість і почуття честі, корегують їх.

Будь-яка людина, незалежно від її положення у суспільстві має потребу в

тому, щоб її поважали та цінили. Втрата особистої гідності, яку можна назвати приниженням, є однією з найбільш непривабливих моральних якостей. Однак і почуття особистої гідності, яке завищене, не красить людину в очах оточуючих. Властивість особистості бути стриманою у виявленні своєї гідності називається скромністю.

Скромність має вираження у відсутності намагання підняти собі “ціну”, вплинути на уяву оточуючих про особисту незамінність. Гідній людині немає потреби виставляти на показ свою гідність, вона і так буде помічена людьми.

У теорії та сучасній світовій практиці відомо багато різноманітних кодексів честі будь-яких соціальних (особливо професійних) груп. Честь, зазвичай виступає у формі професійної честі, хоча у минулі часи були розповсюджені поняття сословної честі (лицаря, дворянина, купця та ін.).

Професійні кодекси честі існували й існують у всьому світі ще за часів клятви Гіппократа. З історичним розвитком представники професій, праця яких важлива для всіх, все частіше з'являлися перед лицем визначених обов'язків у відношенні до людей, які користуються їх послугами, результатами праці. Це викликало необхідність виробити визначені норми професійної етики, зарокі, кодекси честі, які б підтримували престиж професійних груп у суспільстві.

З часом зміст моральних норм змінювався. Але сам «механізм» обов'язка, честі, гідності зберігався, удосконалювався, і суспільство вклало багато зусиль й виявило немало піклування, щоб він функціонував більш якісно та ефективно.

Честь соціального педагога – це визнання суспільством, професійною групою, учнями, їх батьками моральної цінності людини як високого професіонала, схвалення цінності його поведінки. Честь – це також і потреба соціального педагога у суспільній оцінці себе як професіонала.

Гідність соціального педагога – це відображення об'єктивної суспільно-моральної цінності особистості соціального педагога, а також його внутрішня потреба в свідомості своєї високої моральної цінності, у схваленні своїх вчинків самим собою, гордість за свою поведінку.

Честь та гідність соціального педагога – це особливі внутрішньо

пов'язані показники моральної цінності особистості, своєрідні та вельми важливі еталони визначення рівня розвитку її моральної культури, а також стимули моральної поведінки соціального педагога, як моральної людині, важливі не тільки даними йому суспільством, колегами, учнями честь, але й внутрішня свідомість своєї порядності. Високо розвинуті почуття особистої гідності застерігає його від обману суспільства, своїх колег, учнів та їх батьків. І якщо людина ще зможе шляхом обману досягнути суспільної поваги, то самоповаги шляхом обману не досягти.

Розвинуте почуття гідності не дозволяє соціальному педагогу отримувати моральне задоволення від схвалення, нагород, на які він не заслуговує. І в цьому плані почуття та свідомості особистої гідності ніби доповнює свідомість та почуття честі, коректує їх.

Чесць та гідність соціального педагога – моральні потреби, які спонукають його до вірності педагогічній моралі. Задоволення або незадоволення честі та гідності викликають або моральне задоволення, або страждання. Наявність цих потреб говорить про високий моральний розвиток людини.

Колектив, у якому працює соціальний педагог, зацікавлений у моральному вихованні і знаходить засоби для формування його честі та гідності. Останнє залежить від тієї уваги, які виявляє колектив до діяльності та поведінки соціального педагога, до відношень, в які він вступає з іншими учасниками виховного процесу. Кожний колектив створює свої форми схвалення моральної гідності та свої форми засудження. Успішність виховання честі та гідності залежить від вірної оцінки діяльності та поведінки соціального педагога: несправедлива оцінка або байдужість з боку колективу – велике зло. Вони принижують значення моралі, створюють атмосферу байдужості до неї і, як наслідок, виникають умови для вседозволу та моральної безвідповідальності. Несправедлива оцінка не тільки приносить соціальному педагогу страждання, але й руйнує його довіру до суспільної думки свого колективу, тому колектив повинен турбуватися про те, щоб оцінка поведінки соціального педагога завжди

відповідала реальності, була об'єктивною, справедливою.

Міра честі та гідності соціального педагога – це міра добра, яке він приніс людям, міра сил, які він віддав суспільству.

Вірність соціального педагога моральному професійному обов'язку, потреба його чинити сумлінно, мати почуття честі і гідності складають механізм функціонування професійної моральні соціального педагога. І повною мірою моральним може вважатися соціальний педагог, у якого розвинуті всі ці моральні потреби. Через різноманіття педагогічних ситуацій та моральних задач, які соціальний педагог вирішує кожен день, слабкий або однобічний розвиток однієї з потреб відповідно відіб'ється на його поведінці.

Так, специфічними недоліками в поведінці соціального педагога, у якого розвинуте почуття професійного обов'язку співвідноситься з недостатнім розвитком інших моральних потреб, – сумління, честі, гідності.

Поведінка такого соціального педагога характеризується догматичним слідуванню абстрактним, заздалегідь заданим взірцям, відсутністю творчості при вирішенні моральних проблем, педантизм. Такий соціальний педагог занадто офіційний, частіше виступає в статусній ролі, менше – у ролі людини, старшого товариша. Формалізм по відношенню до себе і до інших наносить шкоду справі виховання творчої особистості.

Слабкою є й моральна позиція соціального педагога, який у своїй поведінці керується тільки особистою сумлінністю, для якого професійний обов'язок, честь та гідність відступають на інший план, стають не дійсними. Якщо сумління не корегується обов'язком, честю та гідністю, то людина зостається один на один з особистими моральними поглядами, вона ізолює себе від морального досвіду професійної групи, колективу, суспільства. При вирішенні складних моральних задач, вона не захищена від суб'єктивізму, від прийняття випадкового рішення. А досвід однієї людини менше, ніж досвід колективу, суспільства.

Не виправдовується морально і поведінка соціального педагога з збільшеним почуттям честі, коли недостатньо розвинуті свідомість та

професійний обов'язок, сумління та гідність. У такого соціального педагога регулятором поведінки стає переважно честь. Суспільне схвалення, знаки уваги, слова для нього виступають найбільш високими моральними цінностями. Діяльність, яка веде до схвалення, пошани його не цікавить, він її частіше уникає, іноді й протиставляє себе колегам.

У соціального педагога з однобоким розвитком свідомості та почуттям сумлінності виникає марнослів'я. Він схвалено відноситься до підлабузників і нетерпимо до критики на свою адресу.

Зустрічаються і занадто розвинуті свідомість та почуття особистої гідності, коли недостатньо розвинуті професійний обов'язок, сумління і честь. Такий соціальний педагог непомірно зайнятий своїми хвилюваннями, думками про свої слова та вчинки та їх позитивною оцінкою іншими. Він упевнений у своїй непогрішимості, нетерпимо відноситься до критики, бачачи в ній напади на свою гідність. Дотримуючись норм моралі, він постійно ставить себе як приклад іншим, вихваляється своєю моральною зверхністю над колегами.

Таким чином, професійний обов'язок та сумління, честь і гідність великі за своєю значимістю, регулятори морального життя соціального педагога, завдяки яким він зостається моральним. Однак ці моральні категорії виконують свою роль лише за умови їх гармонійного розвитку. Однобічний розвиток будь-якої з цих потреб приводить до відступу від моралі.

Моральні потреби – професійний обов'язок та сумління, честь і гідність, завдяки яким моральна поведінка соціального педагога стає змістом його особистого інтересу, сформувалися по мірі становлення людини як моральної істоти. Професійна мораль стає перед людиною будь-якої професії у визначеному порядку: по-перше, у вигляді професійного обов'язку – людина почуває себе зобов'язаною виконувати те, що необхідно суспільству, професійній групі, колективу, якщо вона хоче жити в ньому. Поступово глибоке внутрішнє пристосування до професійної моралі, засвоєння її вимог та усвідомлення їх як особистісних і необхідних для особи та професіонала породжує сумління. Дотримання професійного обов'язку, сумлінні вчинки,

підтримуються думкою, порушення – засудження. У людини відповідно виникає потреба в схваленні суспільства (схваленні професійної групи, колективу) – виникає свідомість та почуття честі, з'являється потреба і в професійному самоутвердженні – виникає професійна свідомість та почуття гідності.

Педагогічний такт учителя передбачає наявність у нього психологічних знань. Раніше ніж стати практиком, писав К. Ушинський, педагог повинен багато вчитись, думати про мету, предмет і методи своєї праці. «Заняття психологією і читання психологічних творів, спрямовуючи думку людини на процес її власної душі, може дуже сприяти розвитку в неї психологічного такту». Педагогічне спілкування – система соціально-психологічної взаємодії між учителем та учнем, спрямована на створення оптимальних соціально – психологічних умов для обопільної діяльності. Для цього педагогові потрібно уміти: оперативно і правильно орієнтуватись в постійно змінюваних умовах спілкування, знаходити відповідні комунікативні засоби, які відповідали б його індивідуальності. Відомо, що не професійне педагогічне спілкування породжує страх, невпевненість, спричинює зниження працездатності, порушення динаміки мовлення, небажання думати і діяти самостійно, відчуженість, стійке негативне ставлення до вчителя, навчання. Почуття пригніченості від вивчення певного предмета (а не рідко від спілкування з учителем) у деяких студентів триває впродовж багатьох років. Професійне педагогічне спілкування передбачає високу його культуру, яка засвідчує вміння педагога реалізувати свої можливості у виборі певного стилю педагогічного спілкування.

Стиль спілкування – це усталена система способів та прийомів, які використовує вчитель під час взаємодії. Залежить він від особистісних якостей педагога та комунікативної ситуації. До особистісних якостей належать ставлення вчителя до дітей (активно-позитивне, пасивно-позитивне, ситуативно-негативне, стійке негативне) та володіння організаторською технікою.

За активно-позитивного ставлення педагог виявляє ділову реакцію на

діяльність учнів, допомагає їм, відчуває потребу у неформальному спілкуванні. Вимогливість, поєднана із зацікавленістю в учнях, викликає взаємодовіру, розкутість, комунікабельність. Пасивно-позитивне ставлення фокусує увагу вчителя на вимогливості та суто ділових стосунках. Таке спілкування характеризується сухим, офіційним тоном, браком емоційності, що збіднює спілкування і гальмує творчий розвиток вихованців. Негативне ставлення, що залежить від перепаду настрою вчителя, породжує в дітей недовіру, замкненість, не рідко лицемірство, брутальність тощо. Викликаючи негативне ставлення до себе, такий вчитель працює і проти предмета, який викладає, і проти вузу, і суспільство загалом.

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

Авторитарному стилеві властивий диктат, який перетворює одного з учасників комунікативної взаємодії на пасивного виконавця, пригнічує його самостійність та ініціативу. Авторитарний вчитель самочинно визначає спрямованість діяльності групи. Це гальмує ініціативу, пригнічує студентів. Головні форми взаємодії за такого стилю спілкування – наказ, вказівка, інструкція, догана. Навіть подяка за таких обставин звучить як докір: «Ти добре сьогодні відповідав. Не чекав від Тебе такого». А реакцією на помилки студентів часто бувають висміювання, різкі слова. Вчитель нетерпимий до заперечень. Усе це породжує несприятливий психологічний клімат, пригнічує ініціативу і відповідальність, гальмує формування колективістських якостей, розвиває у студентів невпевненість.

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

Базується він на думці колективу. покликаний донести мету діяльності до свідомості кожного учня і залучити усіх до активної участі у спільній діяльності. Основними способами взаємодії є заохочення, порада, інформування, координація, що розвиває в учнів впевненість в собі,

ініціативність. З усвідомленням відповідальності, підвищенням зацікавленості, розвивається здатність свідомо, самостійно і творчо працювати що забезпечує стабільний результат діяльності і закладає надійний фундамент в розвитку особистості.

За ліберального стилю в учителя немає стійкої педагогічної позиції. вона виявляється у невтручанні, низькому рівні вимог до виховання. Ліберальний вчитель прагне не втручатися в життя колективу, легко підкоряючись суперечливим впливам.

Педагогічне спілкування має свою систему стилю, особливості яких залежать від обставин та індивідуальних характеристик його учасників. Спілкування на підставі захоплення спільною творчою діяльністю. Головним є активно-позитивне ставлення до учнів, любов до справи, до співрозуміння.

Спілкування, що ґрунтується на дружньому ставленні. Воно базується на особистому позитивному сприйнятті учнями вчителя, який виявляє приязнь, повагу до дітей. Педагоги і керівництво не повинні припускати із свого боку тону фривольного: зубоскальства, розповідання анекдотів, кривляння. А також не повинні бути похмурими, дразливими, крикливими.

Спілкування-дистанція – обмежуються формальними взаєминами. Певна дистанція між учителем та учнем необхідна, але вона не може бути головним критерієм у стосунках.

Спілкування-залякування. Поєднує в собі негативне ставлення до учнів і авторитетність в організації діяльності. Вдаються до нього педагоги, нездатні організувати спільну діяльність. Проявляється в репліках: «Я не погрожую, але попереджаю. Спробуйте тільки. Попереду іспит».

Спілкування-загравання. Поєднує в собі позитивне ставлення до студентів з лібералізмом. Педагог прагне завоювати авторитет, хоче подобатись студентам, але не намагається відшукати доцільних способів організації взаємодії, не гребує дешевими прийомами. Це задовольняє честолюбство незрілого педагога, але справжньої користі йому та дітям не приносить.

Взагалі, поняття культури мовлення вчителя визначається такими його

комунікативними якостями: правильність; термінологічна точність; доречність; лексичне багатство; виразність; чистота.

Якщо звернутися до робіт вчених, що досліджують проблему комунікативних якостей педагогічного мовлення, то можна уявити собі ідеальну модель мовлення сучасного вчителя. Це перш за все, мовлення правильне, що відповідає нормам сучасної літературної мови, точне, зрозуміле. Мовлення, яке не допускає використання жаргонізмів, вульгаризмів та просторічних слів. Мовлення багате, лексично різноманітне, що відповідає цілям та умовам педагогічного спілкування. Педагогічно доцільне мовлення характеризують логічність, переконливість, спонукальність. Його інтонації, мелодичний рисунок різноманітні та виразні, ритм і темп оптимальні для кожної конкретної ситуації спілкування [19]. Вимоги до комунікативних якостей мовлення вчителя зумовлені його педагогічними функціями. Основні педагогічні функції мовлення вчителя:

- забезпечення повноцінної презентації (передачі) знань;
- забезпечення ефективної навчальної діяльності школярів;
- забезпечення продуктивних взаємовідносин між учителем та учнями.

Особливості усного педагогічного мовлення як одного з видів мовлення публічного:

- адресний характер мовлення вчителя (воно звернене до учнів);
- зміст такого мовлення приймається учнями з двох каналів – звукового (через слово, інтонацію) та візуального (через міміку, жести, рухи вчителя);
- імпровізаційний характер усного педагогічного мовлення.

Шляхи вдосконалення мовлення майбутнього вчителя:

- самоконтроль та розвиток культури мовлення, створення для себе установки на оволодіння правильним літературним мовленням у всіх ситуаціях мовленнєвого спілкування;
- самоконтроль та розвиток умінь виразного мовлення;
- розвиток загальних психологічних особливостей особистості, що створюють передумови для успішного оволодіння мовленнєвими навиками та

вміннями [21].

Засвоєння норм літературної мови – тривалий процес, який починається з раннього дитинства і триває впродовж всього свідомого життя. Тому не лише бездоганне знання свого предмета, не лише педагогічна майстерність, досконалість методичних прийомів, але й словесно-естетичний рівень педагогічних знань формує особистість учня.

Культура мовлення – широке і об'ємне поняття, але передусім це – грамотність побудови фраз, простота і зрозумілість викладу, виразність, яка досягається вмінням дібрати потрібні слова та синтаксичні конструкції та активним використанням основних компонентів виразності усного мовлення – тону, динаміки звучання голосу, темпу, пауз, наголосів, інтонації, дикції, правильна вимова слів, правильне використання спеціальної термінології, не багатослів'я [7]. Безсумнівно, для успішності професійної діяльності вчителя необхідними є такі риси його мовлення, як бездоганна дикція, дотримання всіх орфоепічних норм сучасної української літературної мови, добре поставлений голос, уміння керувати диханням, тобто професійне володіння технікою мовлення. Не можна собі уявити живого мовлення без інтонації. Кожне осмислення думки, власної або чужої, може бути правильно виражено й так само сприйнято слухачами лише в тому разі, коли читець (мовець) правильно використає всі компоненти мовлення (системи його звуків, складобудови, словесного наголосу) та інтонації (органічної єдності пауз, логічної та емоційної функції наголосів, мелодики, темпу, ритму й голосового тембру).

Практичні навички «декодування» інтонації співбесідника, вміння використовувати акустичні засоби впливу на слухачів є необхідними для ефективного професійного спілкування. Однак проблема полягає в тому, що навчитися інтонації як твердять психологи неможливо [25]. Слід зауважити, що штучно створена інтонація помічається слухачами одразу, саме природність інтонації, її відповідність ситуації спілкування є її головними комунікативними перевагами. Відтворення заданої інтонації нічого не навчає, однак можна навчитися слухати й розуміти змістові значення інтонації співбесідника, можна

визначити педагогічні можливості використання інтонаційних засобів, виявити спектр їх впливів, співвіднести ці можливості з особливостями певного голосу, індивідуальності мовленнєвої поведінки. Все це створює необхідну базу для вдосконалення практичних засобів інтонування.

Педагогічне спілкування завжди цілеспрямоване. При цьому сам педагог ніби знаходиться одночасно в декількох «площинах»: він безпосередньо взаємодіє з партнером, спостерігає за собою і своїми діями з позицій їх «професійної відповідності» (рефлексивний контекст спілкування), тримає на контролі свідомості ціль, яку прийняв найпершою і одночасно оцінює доцільність її збереження або заміни на нову (раціональний контекст спілкування). Таким чином, часто педагогічне спілкування є засобом вирішення власних навчальних або виховних завдань, ініціатором, організатором і головною керівною ланкою якого є вчитель.

Педагогічна діяльність має суттєвий вплив на розвиток особистості виконавця, зокрема на якості, які реалізуються у спілкуванні. Учителів з великим стажем роботи завжди можна впізнати за особливим голосовим тоном (вимогливим, владним або повчальним), за мімікою (вона чітко виражає оцінку дій партнера). Такі вчителі часто є категоричними і безапеляційними у висловлюваннях, схильні до нав'язування власної думки, намагаються подолати опір партнера, не зважаючи на його причини, прагнуть до надмірної нормативності поведінки тощо. Це є наслідком тривалої рольової взаємодії, в якій учитель виступає домінантною, авторитарною стороною з правом переваги, контролю, оцінки. Тому важливе для вчителя завдання – здійснювати постійне самоспостереження за своєю поведінкою в ситуаціях позарольового спілкування, щоб своєчасно вловити у ньому ті зміни, які можуть унаслідок цього закріпитися, стати стійким стилем спілкування.

Не менш важливо враховувати і ті аспекти педагогічного спілкування, які торкаються інтересів учня. Специфіка праці вчителя полягає, крім всього іншого, ще і в тому, що в ситуаціях взаємодії він несе подвійне навантаження: повинен не тільки враховувати можливі дії партнера, але і розгортати

спілкування таким чином, щоб воно мало навчальний, виховний та розвивальний ефект. Він повинен урахувати ті можливі труднощі, які можуть виникнути у вихованця в процесі спілкування, і брати на себе ініціативу у спілкуванні та відповідальність за взаємодію [17].

Стиль спілкування, який задає вчитель, суттєво впливає на ставлення учнів до його навчального предмета. Надміру далека дистанція, яку встановлює вчитель між собою і учнями, часто призводить до того, що учні бояться звертатись до нього за поясненнями, приховують своє незрозуміння. Надто близька відстань, неформальні стосунки можуть викликати в учнів ілюзію необов'язковості, небажання глибоко засвоювати навчальний предмет.

Конфліктні стосунки, які виникають зі вчителем, можуть призвести до ігнорування навіть його справедливих вимог. Необ'єктивність учителя до учня, не адекватно занижена оцінка його здібностей і знань, нетактовність у спілкуванні можуть викликати глибокі емоційні травми, внаслідок чого навіть після закінчення школи, вузу, в самостійній професійній діяльності звернення до відповідних знань може або блокуватись, або актуалізувати сліди пережитого.

Спілкування завжди відображається в особливих формах та засобах комунікації. Усі засоби спілкування поділяються на дві групи: вербальні (мовні) і невербальні (немовні). Вербальні засоби комунікації реалізуються за допомогою мовних і письмових повідомлень. Мовна передача інформації здійснюється у процесі мовного діалогу, переговорів, презентацій, телефонної розмови, тоді, коли найбільший об'єм інформації передається голосом. Мова, як головний інструмент людського спілкування або вербальна комунікація, спирається на використання людьми звукової та письмової мови, за допомогою якої найбільш повно передається семантичний бік інформації, його зміст. Успіх та ефективність мовного впливу в значному ступені визначається її змістовністю, багатством мовних засобів, культурою, виразністю мови. У мовному спілкуванні велике значення відіграють такі якості мови як: інтонація, гучність, темп, наголос, паузи [18]. У безпосередньому усному вербальному

спілкуванні важливу роль відіграє інтонація, за допомогою якої партнери виділяють ключові слова, підкреслюють сенс фрази. Люди довіряють більше інтонації, ніж об'єктивному мовному виразу. Інтонація також використовується для вираження емоцій. Усе це слугує додатковою інформацією, яка відображає ставлення до співрозмовника та до того, хто передає повідомлення.

Мовлення є найуніверсальнішим засобом комунікації, оскільки при передачі інформації за допомогою вимови найменше втрачається зміст повідомлення. Одна з найважливіших проблем цього типу спілкування - розуміння. Розуміння сенсу і значень слів залежить від розуміння понять, від обізнаності досвіду, спрямованості, ціннісних орієнтацій партнерів. За допомогою слів люди програмують свою поведінку і поведінку інших. Варто пам'ятати, що слова «агресори» (претензія, дурниця і т.п.) практично завжди сприймаються негативно і викликають зворотню агресію партнера. Вербальне спілкування може бути безпосереднім і опосередкованим, усним і письмовим [4]. Особливості особистості педагога, зокрема його моральна культура як єдність моральної свідомості й поведінки, позначаються на виборі ним тих або інших операційних засобів комунікативної діяльності. Приміром, або інших операційних засобів комунікативної діяльності. Приміром, застосування примусу в умовах імперативного характеру педагогічного спілкування чи переконання як впливу педагога на особистість дитини в атмосфері співучасті, співпраці між вчителем і учнем залежить від психологічної і моральної готовності педагога до певного стилю взаємодії: маніпулятивного – у першому випадку і демократичного – у другому.

Отже, культура спілкування вчителя як соціально зумовлений показник його здібностей і особистого вміння спілкуватися з учнями для досягнення цілей педагогічної діяльності – поняття моральне. Його не можна зводити лише до технології спілкування, що сама опосередковується особистісними характеристиками педагога. Крім здатності до комунікації, що уможливорює обмін інформацією, вчитель – справжній майстер своєї справи – має володіти ще й перцептивними й інтерактивними здібностями, без яких неможливе

розуміння партнера зі спілкування і психологічний вплив на нього.

Ці здібності виявляються через такі якості вчителя, як привабливість, охайність, доброзичливість, емпатійність, зібраність, активність, комунікабельність тощо, а також шляхом реалізації вербальних і невербальних (міміка, пантоміміка) засобів взаємодії. Проте зміст поняття культури педагогічного спілкування не вичерпується згаданими комунікативними якостями та здібностями. На думку І. Зимньої, це комплексне поняття, яке включає передусім особистісну культуру тих, хто спілкується. В ній важливі такі компоненти: високий рівень загальної культури; культура мислення; культура мовних засобів і способів формування та формулювання думки; культура педагогічного впливу, що викликає адекватну реакцію учня на відповідь; культура прогнозування реакції партнера зі спілкування; культура слухання; культура підтримання спілкування; культура виправлення помилкової дії [8]. Разом з тим, культура педагогічного спілкування передбачає не тільки наявність у вчителя психолого-педагогічних знань, а й всебічний розвиток і вияв його особистості. Діяльність і спілкування – це основний шлях до розвитку своєї особистості і водночас найбільш ефективний спосіб для прищеплення учням певних особистісних якостей, набуття ними комунікативних вмінь.

Адже навчання і досі, попри повсюдне використання з цією метою технічних засобів (насамперед комп'ютерів і телебачення), визнається неможливим без виховного впливу особистості вчителя. Як показали дослідження А. Петровського, особистий вплив педагога ефективний тоді, коли він сам має творчий склад розуму і багату уяву, ті якості, які він хоче «транслявати» дітям [20]. Особистість, за його образним висловом, «випромінює щось на зразок силового поля», яке перетворює емоційні, вольові й інтелектуальні процеси у людини, з якою вона вступила в контакт. Це вимагає пошуку адекватних методів підготовки майбутнього вчителя до спілкування з учнями, навчання спілкуванню. Вивчення закономірностей педагогічного спілкування і шляхів оволодіння особистістю комунікативною культурою

дозволило дослідникам дійти висновку про необхідність спеціального навчання педагогів спілкуванню, підвищення його культури; і виділити одиницю такого навчання – педагогічну ситуацію. В спеціально створеній навчальній ситуації реалізуються два плани взаємодії: предметне і особистісне, управління якими вчитель може навчатися за певною програмою, що містить ієрархічну систему педагогічних ситуацій.

Це мають бути не тільки типові ситуації, які потребують дій педагога відповідно до умов педагогічної діяльності, а й ті, які вимагають від нього вияву педагогічної інтуїції, навичок імпровізації у спілкуванні. Фахове самовиховання і навчання у сфері спілкування треба починати з оволодіння основами педагогічного спілкування. На це спрямована, зокрема, запропонована В. Кан-Каліком система вправ для педагогів-початківців, в якій узагальнено матеріал досліджень Ю. Азарова, Л. Єршової, О. Леонтєва та ін. Ця система включає в себе два цикли:

1. Вправи, спрямовані на практичне оволодіння елементами педагогічної комунікації, які сприяють розвитку комунікативних здібностей, набуттю навичок управління спілкуванням.

2. Вправи на опанування всієї системи спілкування в заданій педагогічній ситуації [10]. Педагогічна майстерність і педагогічна культура спілкування невіддільні від поняття «педагогічної інтуїції», ідея якої висунута видатним педагогом і психологом П. Блонським. Вміння спілкуватися, засноване на інтуїції, передбачає врахування педагогом особливостей співрозмовника.

Аби вести бесіду конструктивно, вчитель має відчувати свого співбесідника, «бачити» внутрішнім зором те, що говорить інший, і залежно від цього перебудовувати спілкування, змінювати комунікативний стиль, який, проте, має залишатися завжди, скрізь і з усіма демократичним, діалоговим. В жодному разі не слід промовляти зарозуміло, безапеляційно – чи нудно, неемоційно; не варто також підлаштовуватися під дитину чи ставитися до неї зверхньо – «вона – ніщо, вчитель – все»; треба поважати в ній особистість, що розвивається.

Приміром, у разі неприйнятної поведінки вихованця вчитель має будувати діалог з ним за таким сценарієм: засуджувати тільки поганий вчинок дитини, але не її особистість, яка завжди має залишатися «непідсудною».

При цьому вчителю слід звернути увагу дитини на причини засудження її дій, виклавши їх стисло і зрозуміло. Така позиція дорослого допоможе дитині не втратити повагу до себе і водночас навчить відповідати за свої вчинки. Вчитель з розвиненою культурою спілкування дбає про постійне професійне і особистісне вдосконалення, запровадження сучасних технологій навчання і виховання. Він перебуває в постійному пошуку нових форм навчального і виховного процесів. До таких форм, зокрема, належить покликане до життя демократизацією суспільства і перевірене сучасною педагогічною практикою навчальне співробітництво) в рамках партнерського діалогу вчителя і учнів. Навчальне співробітництво з учнями передбачає додержання педагогом низки правил. Зокрема, вчителю, який прагне забезпечити демократичний і водночас продуктивний стиль спілкування слід:

- дотримуватися позиції «на рівних» з учнем, що означає обстоювати право дитини, незважаючи на її вік і недосвідченість;

- створити у класі дух товарищескості при додержанні певної дистанції, атмосферу емпатійності, доброзичливих взаємин з учнем при збереженні впевненості в діях, твердості голосу й інтонаційної переконливості, аби не вдаючись до засобів тиску, дати зрозуміти дитині, що останнє слово лишається за дорослим;

- використовувати різноманітні засоби для підтримання інтересу до знань, які він передає учневі, як-от: емоційна насиченість повідомлення, створення проблемних ситуацій, вплив своєї особистості тощо;

- забезпечити активну роль дитини в організованій педагогом навчальній діяльності через створення умов для самоактуалізації учня в процесі навчальної взаємодії, вияву творчості і самостійності при виконанні навчальних завдань, для виходу (вивільнення) емоцій у спілкуванні, а також для розвитку ініціативності у вирішенні власних комунікативних проблем.

Звідси зрозуміло, що продуктивність нових форм навчання і виховання, дієвість різних комунікативних технік і, зрештою, загальна спрямованість навчально-виховного процесу залежать від психологічної готовності до комунікативної взаємодії і здатності педагога дотримуватися у своїй педагогічній діяльності демократичного стилю спілкування всупереч традиційній імперативно-директивній позиції, яка спирається на методи примусу, покарання, вимагає надмірної дисципліни, пригнічує особистість і не дає їй змоги якнайповніше виявити себе. З метою розвитку демократичного стилю міжособистісної взаємодії можна використати для вправлення метод «слухання». Це нетрадиційна, але ефективна комунікативна техніка, яка забезпечує емпатійність, свідчить про вміння відчутти стан іншого і стати на його позицію, а не лише донести власну; зрештою, про щире прийняття дитини такою, якою вона є.

Вчителі та батьки нерідко вважають, що найкоротший шлях допомоги дитині для досягнення чогось у майбутньому – це «позиція неприйняття», тобто осудження, критика, вмовляння, моралізування, вимоги та інші подібні засоби.

Насправді, це найближчий шлях зробити дитину дійсно неслухняною і недоброю. Тим часом психотерапевти і консультанти показали, що «позиція прийняття», втілена в техніці слухання, спонукає дитину поділитися своїми почуттями і проблемами з дорослими, вона є інструментом збереження і стимулювання її активності. Відповіді на вищеназвані запитання вчитель має супроводжувати аналізом процесу свого педагогічного спілкування, з'ясуванням причин відступу від усталених й ефективних форм взаємодії з учнями, оцінкою свого психічного стану і з урахуванням результатів саморефлексії, перебудовою стилю педагогічного спілкування з дітьми. Культура спілкування визначає шанобливе і доброзичливе ставлення вчителя і учня один до одного, закладає основи взаємин співпраці і взаємодопомоги.

Розв'язання проблем педагогічного спілкування, пов'язаних з підвищенням його культури, можливе лише в умовах додержання принципу спілкування вчителя «від учня», що дає змогу точніше відображати його

особистість, враховувати його потреби, інтереси та комунікативні можливості. Засвоєння вчителем розглянутих принципів і засобів міжособистісної взаємодії, творче застосування їх у педагогічній діяльності є запорукою практичної дієвості його фахової підготовки, свідченням культури педагогічного спілкування, яка вимагає гармонійного поєднання суто навчальних засобів і виховних та комунікативних зусиль педагога щодо свого вихованця [12].

Вчитель зобов'язаний бути не тільки компетентним фахівцем з високою науковою і діловою кваліфікацією, виконавською дисципліною; не лише духовно багатою особистістю, що несе моральну відповідальність за свою навчальну і виховну діяльність у школі; педагог має бути водночас комунікабельною особистістю з високою культурою спілкування, вмінням вести діалог, дискутувати, забезпечувати позитивний моральний та емоційний настрій у педагогічній взаємодії. Зрозуміло, педагогічна і комунікативна діяльність педагога має бути творчою. Вчитель, у якого наявна певна модель взаємодії з учнями, у процесі педагогічної діяльності мусить постійно коригувати власну програму дій, максимально узгоджуючи її з конкретною комунікативною ситуацією і можливостями школярів як партнерів зі спілкування. У ході педагогічного спілкування вчитель не просто кількісно збільшує свій комунікативний досвід; він обирає певну стратегію спілкування з властивими їй нормами, прийомами і засобами. Саме обстоювана педагогом у ході навчальної взаємодії комунікативна стратегія – монологічна чи діалогічна – визначає характер педагогічної діяльності і фахового спілкування.

Визначальною рисою діалогічної взаємодії є гуманістична позиція вчителя щодо учня у процесі навчання і навчального спілкування, що дозволяє школяреві задовольнити потребу в розумінні та співчутті і подолати почуття хвилювання та страху, супутні сприйняттю і засвоєнню нового матеріалу.

На противагу монологічній взаємодії, діалогічність виключає вплив на психіку учня за допомогою певної системи операцій і маніпулювання його особистістю. В той же час при традиційній, монологічній, тобто суб'єкт-об'єктній організації процесу спілкування, учню відводиться роль об'єкта

педагогічного впливу, здійснюваного вчителем у формі різних наказів, розпоряджень, повчань, приписів тощо. У такому, маніпулятивному за своєю сутністю спілкуванні, педагог не вбачає у своїх вихованцях конкретних особистостей з притаманними їм індивідуальними здібностями, комунікативними можливостями, – що гальмує їхню ініціативу і творчість, породжує репродуктивну форму засвоєння знань. Крім того, подібне ставлення до учня у процесі спілкування веде до порушення етичних норм та комунікативних правил; породжує егоїзм, зневажання цінності іншої людини. Поза тим, саме діалогічне спілкування забезпечує інтеграцію зусиль вчителя і учня, що відбувається в умовах гуманних за своєю сутністю суб'єкт-суб'єктних відносин між ними, які вимагають співучасті та співпраці в ході навчальної діяльності. Побудований на принципах гуманізму діалогічний підхід до педагогічної діяльності і спілкування, що визначає професійну культуру педагога, має на меті:

- створення сприятливого психологічного клімату для оптимізації навчальної діяльності і спілкування. Основою такого клімату є ділові і товариські відносини вчителя зі своїми колегами і партнерські принципи взаємодії з учнями, які свідчать про культуру педагогічного спілкування і дають змогу забезпечити послідовність та ефективність виховного впливу;

- перехід від директивного до демократичного, рівноправного стилю спілкування, від монологічної до діалогічної комунікативної стратегії, яка завжди має міжособистісний, суб'єкт-суб'єктний характер і вимагає від педагога відмови від інформаційно-контролюючої позиції на користь партнерського співробітництва з учнями;

- встановлення міжособистісного контакту педагога з вихованцями на противагу міжрольовій навчальній взаємодії, в результаті чого кожен з учасників спілкування сприймається іншим як особистість, і виникає найбільша сприйнятливості до міжособистісних впливів, передусім до педагогічного впливу вчителя [3];

- забезпечення психологічно оптимального підґрунтя для позитивних

змін у пізнавальній, моральній, поведінковій сферах особистості всіх учасників процесу навчального спілкування, для їхнього постійного комунікативного зростання, а відтак – підвищення культури спілкування і вироблення власного комунікативного стилю.

Запорукою продуктивного стилю педагога є його спрямованість на студента, захопленість своєю справою, делікатність у стосунках.

Наші спостереження й експериментальні дослідження підтверджують, що вираження гуманного ставлення педагога до вихованців навіть у формі звертання може позитивно впливати на ефективність його дій. Готуючи студентів випускних курсів до стажистської педагогічної практики у старших класах середніх загальноосвітніх закладів, викладачі радили їм звертатися до старшокласників на «Ви». Безпосередньо в школах, закріплюючи студентів за конкретними класами, наставники нагадували практикантам про необхідність дотримання шанобливої форми звертання до учнів. Спочатку учні зустріли це зі здивуванням, але вже через кілька днів сприймали таку «новацію» як належне. У поведінці старшокласників з'явилося чимало позитивних елементів, зокрема поліпшилась дисципліна на уроках практикантів, переважна більшість учнів виявляла старанність у виконанні навчальних завдань, в організації та проведенні позакласних виховних заходів, якими керували студенти-практиканти.

Аналізуючи ставлення студентів (колишніх учнів) до різних форм звертання педагогів до вихованців, їм запропонували відповісти на низку запитань. Опитуванням було охоплено 210 студентів різних курсів і факультетів Запорізького національного університету. Аналіз результатів цього зрізу характеризується такими даними (див. Додаток Б).

Важливим чинником у системі морально-духовних якостей особистості викладача є рівень сформованості почуття національної гідності. Це почуття розкривається передусім через такі риси: любов до свого народу, Батьківщини; повага до Конституції та законів України, державних символів; досконале володіння державною мовою, турбота про піднесення її престижу й

функціонування в усіх сферах суспільного життя; шанобливе ставлення до батьків, свого роду, традицій та історії рідного народу, усвідомлення своєї належності до нього; повага до культури, традицій та звичаїв народностей, що проживають на теренах України.

Студенти, особливо старшокурсники, чутливі до того, наскільки у їхніх викладачів сформоване почуття національної гідності. Ця якість – своєрідний камертон, що визначає вплив педагога на студента.

Тривалий час дискутується питання про сутність такої якості людини, як інтелігентність. З 60-х років XIX ст., коли російський журналіст П. Боборикін уперше увів у лексичний обіг це поняття, його ототожнювали з визначенням «тямущий, той, що розуміє, обізнаний, мислячий, освічений». Тому тлумачні словники нерідко ототожнюють інтелігентність з освіченістю. Однак останнім часом трактування цього поняття дещо розширено. Академік С. Гончаренко наголошує, що до основних ознак інтелігентності належить комплекс найважливіших інтелектуальних і моральних рис: загострене відчуття соціальної справедливості, прилучення до багатств світової й національної культури та засвоєння загальнолюдських цінностей, слідування велінням совісті. До цього можна додати, що інтелігентність — це не лише освіченість, рівень розуму, а й стан душі. Тому не кожна освічена, ерудована людина є інтелігентом. Гадаємо, що високі морально-духовні якості особистості, яка не має вищої освіти, дають право називати її інтелігентом духу. Це підтверджують і слова грузинського письменника Н. Думбадзе, який, відповідаючи на запитання: «Яку людину ви вважаєте інтелігентною?», сказав: «Мій дідусь був зовсім неписьменною людиною, але, коли жінка заходила до кімнати, він піднімався їй назустріч і кланявся. Можливо, це і є інтелігентність».

Педагоги всіх рівнів, а передусім педагоги вищої школи, мають формувати в собі почуття інтелігентності. Інтелігентність – це дзеркало душі й розуму вихователя, взірць для наслідування. Вона має виступати показником морально-духовного ідеалу для тих, хто нас оточує. Високе звання професора, доцента, викладача ЗВО пов'язується з інтелектуальною і моральною

довершеністю людини, з найвищим проявом професіоналізму у своїй галузі. Тому інтелігентність, безумовно, є стрижнем становлення педагогічної майстерності викладача.

Чільне місце в системі морально-духовних цінностей педагога посідають життєві ідеали. Це важливо ще й тому, що студентський вік є періодом становлення, роздумів над вибором власної соціальної орієнтації, поведінки. Яскраво виражені життєві ідеали досвідченого викладача завжди знайдуть відгук у свідомості студентів. Адже ідеал – це категорія етики, яка містить у собі довершені моральні якості; уособлення найбільш цінного й величного в людині, що дає змогу молоді успішно вдосконалюватися. Прояв педагогом своїх життєвих ідеалів особливо важливий у наш час, коли у зв'язку з історичними змінами, соціальними катаклізмами зникли звичні ідеали, що здебільшого мали фальшивий характер, а нові, справжні ще не утвердилися повною мірою. Залишати молоде покоління без істинних взірців – означає підштовхувати його до стану розчарування, пасивності, духовної деградації.

До наріжних чинників, що забезпечують зміцнення й підкріплення майстерності педагога, належать совісність (сумління), честь, справедливість і об'єктивність. Студентська молодь особливо чутливо ставиться до цих якостей педагога й боляче реагує на відсутність, недостатню виразність їх. Сумління як категорія етики визначається здатністю людини контролювати власну діяльність, давати об'єктивну оцінку своїм діям. Почуття честі характеризує особистість з погляду її готовності підтримувати й обстоювати гідність, репутацію – особисту чи колективну, членом якої вона є. Совісність і чесність виконують регулятивну функцію в життєдіяльності людини, її спілкуванні з іншими людьми. А оскільки педагогові вищої школи доводиться повсякденно спілкуватися з дорослими людьми, які ще не мають достатнього життєвого досвіду, весь час перебувати на «сцені педагогічного олімпу», то вміння саморегуляції та регуляції, оцінювання своєї поведінки йому конче необхідні. До того ж викладач має дбати про підтримання не лише власної гідності, а й репутації педагогічної спілки, професорсько-викладацького цеху.

Викладачеві вищої школи з огляду на специфіку своєї роботи доводиться постійно аналізувати дії студентів (на лекціях, практичних заняттях, під час контрольних заходів, у побуті тощо). Це вимагає від педагога об'єктивності й соціальної справедливості. Почуття молодих людей доволі загострені, їх поріг надто високий, а тому дотримання об'єктивності та справедливості з боку старшої людини – важливий чинник соціального і професійного становлення фахівців.

В умовах будівництва демократичного суспільства важливо, щоб у сім'ї, загальноосвітній школі, вищому навчальному закладі молода людина прилучалася до дій, сповнених духом формування власних суджень про ті чи ті явища об'єктивної дійсності, готовності вільно висловлювати свої думки, судження, переконання, обстоювати їх. Період навчання у вищому навчальному закладі є гарною школою демократизму. На цьому етапі соціального й професійного становлення особистості важливо сформувані в студентів таку якість, як толерантність, тобто терпимість і повагу до думки інших. Педагог вищої школи має сам бути взірцем толерантності, спонукати студентів до сміливого висловлення власних думок, аргументації своїх поглядів.

У ході дослідження цієї проблеми ми запропонували студентам старших курсів, користуючись 10-бальною шкалою, оцінити значимість окремих компонентів морально-духовних якостей з погляду вагомості їхнього впливу на становлення педагогічної майстерності викладачів. Після аналізу відповідей 185 респондентів з наступним їх ранжуванням отримали такі результати (див. Додаток В).

Ясна річ, ми не розглядаємо якості морально-духовного багатства людини у повному їх обсязі, а зупиняємося лише на провідних. При цьому варто зауважити, що вони діють не відокремлено, а виявляють себе у взаємозв'язку і взаємодії.

Чільним модулем педагогічної майстерності є професійні знання. Студенти високо цінують викладача, який володіє глибокими знаннями зі свого фаху, виявляє обізнаність зі спорідненими дисциплінами, відзначається

науковою ерудованістю. Без цього немає майстерності педагога. Це вимагає від нього щоденної наполегливої праці над собою, накопичення і систематизації нових наукових знань. На цьому шляху кожного викладача підстерігає чимало труднощів: брак часу, великий обсяг інформації, віддаленість її від місця праці. Зрештою, й економічні чинники не завжди дають можливість бажане наблизити до реального. Добрим помічником педагогові у цій справі може стати використання комп'ютерної техніки.

Дещо складнішою видається проблема психолого-педагогічного забезпечення діяльності викладача вищої школи. Викладацький корпус ЗВО поповнюється випускниками університетів, академій, інститутів. Вони мають, як правило, належну фахову підготовку з провідних дисциплін свого профілю. Але, на жаль, кваліфіковані фізики, хіміки, біологи, філософи, економісти, юристи не мають відповідної підготовки з проблем педагогіки вищої школи. Вони здебільшого копіюють своїх колишніх викладачів. Становлення їхнього професіоналізму відбувається складно, часто шляхом спроб і помилок. У такому разі марно плекати надію на становлення педагогічної майстерності. Лише оволодіння базовими знаннями з психології та педагогіки вищої школи, фахових методик забезпечить надійний ґрунт для реалізації своїх можливостей і полегшить шлях до педагогічної майстерності.

Важливою передумовою становлення професіоналізму й педагогічної майстерності викладача вищої школи є наявність у нього необхідних соціально-педагогічних якостей і психолого-педагогічних умінь. При цьому варто зважати на те, що соціально-педагогічні якості – це результат виховного впливу на особистість сім'ї, освітньо-виховних закладів та ін. Вони частково входять до змісту професіограми педагога. Професіограма – це перелік якостей особистості, необхідних для успішного виконання функціональних обов'язків з конкретного фаху. Професіограми не є сталими моделями. Змінюються умови праці, оновлюються виробничі технології – змінюються й вимоги до якостей майбутніх фахівців. Тим більше це стосується професії педагога.

Досвід показує, що окремі студенти, провчившись 3-4 роки або й

закінчивши навчальний заклад, включаються в конкретну педагогічну діяльність і лише тоді з'ясовується їх професійна непридатність. Це змушує їх міняти професію. Причина цього полягає найчастіше у відсутності в особистості стійких, виражених соціально-педагогічних якостей, що створює значні перешкоди на шляху формування педагогічної майстерності, становлення професіоналізму молодого фахівця.

Оскільки педагогічна професія належить до творчих сфер діяльності, було б доцільно в процесі відбору молоді на навчання з педагогічних спеціальностей здійснювати професійний відбір на конкурсній основі (як це прийнято при вступі в театральні, художні, музичні навчальні заклади).

Серед якостей особистості викладача, визначальних у процесі становлення педагогічної культури, майстерності й професіоналізму, особливо важливим є педагогічний такт (лат. *tactus* – дотик, відчуття). Це – відчуття міри в процесі спілкування з людьми з урахуванням їхнього фізичного, і передусім психічного стану. Вияв педагогічного такту – важлива умова ефективності впливу педагога на вихованця. Педагогічний такт ґрунтується на глибоких знаннях психології студентів, їхніх індивідуальних особливостей. «Так званий педагогічний такт, без якого вихователь, хоч би як вивчав теорію педагогіки, – писав К. Ушинський, – ніколи не буде добрим вихователем-практиком, є по суті не що інше, як такт психологічний, потрібний педагогові такою ж мірою, як і літераторові, поетові, ораторові, акторові, політикові, проповідникові, і, словом, всім тим особам, які так чи інакше думають впливати на душі інших людей» [57].

Тактовність є свідченням сформованості педагогічної культури викладача, передумовою вияву в його душі «вільних валенсій», які притягують до нього студентів. Це чутливий інструмент попередження міжособистісних конфліктів, яскравий показник педагогічної майстерності. Оскільки навіть пересічна людина, яка сповідує засади загальнолюдської та професійної культури, повинна володіти педагогічним тактом, то викладач вищої школи в процесі спілкування зі студентами, розв'язуючи перманентні педагогічні

завдання, має виявляти довершені зразки тактовності.

Важливим змістовим модулем у структурі становлення педагогічної культури педагога вищої школи є комплекс психолого-педагогічних умінь: конструктивних, комунікативних, дидактичних, перцептивних, сугестивних, пізнавальних, прикладних, організаторських, психотехнічних та ін. Більшість названих умінь, ґрунтуючись на комплексі соціально-педагогічних якостей, формуються в процесі підготовки до професійної діяльності у навчальних закладах, а також у ході безпосередньої педагогічної праці. Цей процес досить тривалий, вимагає від особистості наполегливої цілеспрямованої роботи над собою.

Розглянемо сутність і зміст основних психолого-педагогічних умінь, викладача вищої школи.

1. Конструктивні вміння передбачають:

- добір доцільних форм і видів діяльності;
- добір дієвих методів і засобів виховного впливу;
- планування перспективних етапів у керівництві студентським колективом;
- здійснення індивідуально орієнтованого підходу до вихованців.

2. Комунікативні вміння покликані забезпечити доцільність стосунків із суб'єктами навчально-виховного процесу, зокрема:

- встановлювати педагогічно вмотивовані контакти зі студентами, первинними колективами, батьками студентів, своїми колегами;
- регулювати міжособистісні стосунки студентів, відносини первинних колективів з іншими.

3. Організаторські вміння уможливають розв'язання певних педагогічних завдань:

- організовувати й керувати студентськими колективами, створювати оптимальні умови для їх розвитку;
- забезпечувати педагогічно ефективну діяльність студентських колективів;

- надавати допомогу студентським громадським організаціям;
- організовувати виховну роботу зі студентами в позанавчальний час.

4. Дидактичні вміння виявляються в тому, щоб:

– пояснювати студентам навчальний матеріал на доступному для них рівні сприймання;

– керувати самостійною пізнавальною діяльністю студентів, сприяти розвитку їхніх пізнавальних інтересів, інтелектуальних можливостей, формувати дієві мотиви навчальної праці;

– навчати студентів оволодінню ефективними й раціональними методами самостійної пізнавальної діяльності.

5. Перцептивні вміння (лат. *perceptio* – сприймання, пізнання, чуттєве сприйняття, розуміння й оцінка людьми соціальних об'єктів – інших людей, самих себе, груп та ін.) охоплюють:

– здатність проникати у внутрішній світ студентів; розуміти їхній психічний стан;

– спостережливість, що дає змогу розуміти реальний психічний стан студента в конкретній ситуації.

6. Сугестивні вміння (лат. *suggestio* – навіюю) становлять безпосередній емоційно-вольовий вплив педагога на вихованців з метою створення в них певного психічного стану, спонукання їх до конкретних дій.

7. Пізнавальні вміння включають:

– вивчення індивідуальних особливостей фізичного, психічного й соціального розвитку студентів;

– оволодіння новою науковою інформацією, раціональне використання її в науково-педагогічній роботі;

– вивчення кращого педагогічного досвіду та його творче використання у власній викладацькій діяльності.

8. Прикладні вміння ґрунтуються:

– на володінні технічними засобами навчання, зокрема комп'ютерною технікою;

– навичках творчості в галузі спорту, живопису, театрального, музичного мистецтва тощо.

9. Уміння в галузі психотехніки передбачають свідоме й доцільне використання надбань психології у сфері навчання, виховання й розвитку студентів.

Достатня сформованість у педагога названих умінь є необхідною умовою розв'язання різноманітних педагогічних завдань на рівні майстерності.

2.2. Експериментальне виявлення умов оволодіння педагогічним тактом

Дослідження проходило на базі III-го та V-го курсів філологічного факультету Запорізького Національного університету.

Респондентами нашого дослідження виступили 36 студентів. Питання які були запропоновані студентам орієнтовані на скільки вони можуть себе контролювати. В результаті тестування було встановлено, що із 36 студентів:

66% студентів цілком у стані побудувати лінію поведінки так, як вони вважають за потрібне. Навколишні сприймають їх саме так, як вони того бажають, але якщо більше заглянути до них в душу глибше, то знайдете, що їхня хвалена прямота не так вже й необхідна, просто вона відповідає їхній ціннісній системі.

8% респондентів свідомо обрали образ замкнутої людини.

Усі їхні слова ретельно зважені, а вчинки добре продумані. Але ці студенти позбавляють себе чималої частки радості в житті, не дозволяючи собі бути самим собою. Хоча люди їх і поважають, Але побоюються і цураються, адже занадто мало у них звичайних людських слабостей. і тільки 26% студентів чудово себе контролюють, здатні прийняти на себе будь-яку роль, але вони, швидше за все, грають на сцені, а не живуть. Ці люди природжені дипломати. Вони відмінно уявляють, яке враження зробить їхня поведінка на навколишніх,

і поводяться так, як диктує ситуація. Навіть у самих невігідних обставинах вони здатні не упустити мінімальний шанс.

При аналізі наступного тесту «Наскільки ви тактовні» були отримані такі результати.

11 відсотків опитуваних студентів зовсім байдуже, як почувають інші. Це - не кращий шлях до налагодження контактів, особливо цей недолік стосується представників педагогічної професії.

В цілому 50% студентів відверті люди. На них можна покластися у скрутну хвилину. Завжди придуть на допомогу своєму товаришу, і не тільки.

39% респондентів легко знаходять нових друзів і завдяки своїй люб'язності стосовно інших рідко виявляються об'єктом нападу (Додаток Г).

ВИСНОВКИ

1. Педагогічна майстерність – це досконале, творче виконання педагогами своїх професійних функцій на рівні мистецтва, в результаті чого створюються оптимальні соціально-психологічні умови для становлення особистості вихованця, забезпечення його інтелектуального та морально-духовного розвитку.

2. Педагогічний такт – це професійна якість вчителя, який являється складовою педагогічної майстерності і набувається разом з педагогічною освітою і педагогічною практикою. Педагогічний такт має як педагогічну так і психологічну основи.

3. Педагогічний такт не засвоюється шляхом заучування, запам'ятовування чи тренування, а є наслідком творчості вчителя, показником гнучкості його розуму.

4. Виходячи з даного дослідження складовими педагогічного такту є почуття міри, спостережливість, уважність, справедливість, витримка і самовладання.

5. Формування педагогічного такту буде відбуватися при створенні оптимальних умов, а саме досконале володіння компонентами педагогічного такту.

6. Умовами формування педагогічного такту будуть виступати проведення ділових ігор, моделювання педагогічних ситуацій з наступним аналізом, обговорення педагогічних ситуацій, тренінгові заняття.

Сьогодні, коли має місце випереджальний розвиток технічних аспектів і відставання культурного, дуже важливо зрозуміти, що для стабілізації суспільства необхідними етичними знаннями є подальший розвиток педагогічного такту та етики сучасного вчителя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Амонашвили Ш. А. Психологические основы педагогики сотрудничества. Київ : Освіта, 1991. 80 с.
2. Бабич Н. Д. Основи культури мовлення. Львів : Світ, 1990. 232 с.
3. Балсун С. Вчительські манери : сутність та вимоги до них. *Рідна школа*. 2002. № 8. С. 64-65.
4. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання : наук.-метод. посіб. Київ : ІЗМНЕ, 1998. 204 с.
5. Бєсєдіна Л. М., Сторубльов О. І. Педагогічна майстерність, активні методи навчання та методична робота в навчальних закладах. Київ : Логос, 2009. 203 с.
6. Білоус І. Професійна етика вчителя. *Завуч*. 2017. № 5. С. 8-15.
7. Бодалев А. А. Личность и общение. Москва : Просвещение, 1983. 271 с.
8. Васянович Г. Педагогічна етика. Львів : Норма, 2005. 343 с.
9. Впровадження методики формування оптимального педагогічного клімату в шкільну практику : навч.-метод. посіб. / І. Грабовська та ін. Київ : МАУП, 2000. 96 с.
10. Головська І. Г., Ушакова Т. Ю. Психологічні умови розвитку педагогічного спілкування. *Наука і освіта*. 2013. № 7. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/7070/1/Golovs%E2%80%99ka%2C%20Ushakova.pdf>.
11. Гонлоболин Ф. Н. Книга об учителе. Москва : Просвещение, 1965. 260 с.
12. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 375 с.
13. Гузій Н. В. Основи педагогічного професіоналізму. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2004. 155 с.
14. Гусоев В. И. Проблема педагогического такта в отечественной педагогике 1861–1991 гг. : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Пятигорск, 2009. 188 с.
15. Загородня А. А. Про педагогічний такт як основу виховання у працях

- І. О. Синиці. *Рідна школа*. 2008. № 12 (949). С. 66-68.
16. Зимняя И. А. Педагогическая психология. Ростов-на-Дону : Феникс, 1997. 480 с.
17. Зязюн І. А., Сагач Г. М. Краса педагогічної дії : навчальний посібник для вчителів, аспірантів, студентів середніх та вищих навчальних закладів. Київ : Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. 302 с.
18. Карнеги Д. Как перестать беспокоиться и начать жить. Київ : Наукова думка, 1992. 286 с.
19. Киричук О. В. Проблеми психології педагогічної взаємодії. *Психологія*. 1991. Вип. 37. С. 3-12.
20. Кіліченко О. І. Сутність і функції педагогічної взаємодії. *Вісник Прикарпатського університету. Педагогіка*. 1999. Вип. 1. С. 38-42.
21. Ковальчук В. І. Сутність та структура педагогічної майстерності вчителя. *Вища освіта України*. 2011. № 27. С. 210-223.
22. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь : для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. Москва : Издательский центр «Академия», 2001. 176 с.
23. Козак Л. Формування життєвих навичок конкурентоспроможного педагога. *Завуч*. 2017. № 3. С. 11-20.
24. Колісник Л. Педагогічний такт – основа формування педагогічної майстерності студента вищої школи. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2010. Вип. 35. С. 90-95. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/35/visnuk_15.pdf.
25. Комінарець Т. В. Здатність до педагогічної діяльності як один із компонентів фахової майстерності вчителя (за творами К. Д. Ушинського та В. О. Сухомлинського). *Молодий вчений*. 2016. № 12 (39). С. 445-448. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2016/12/108.pdf>.
26. Кузьмина Н. В. Очерки психологии труда учителя. Психологическая структура деятельности учителя и формирование его личности. Ленинград : ЛГУ, 1976. 187 с.

27. Левитов Н. Д. Психология характера. 3-е изд., исправ. и доп. Москва : Просвещение, 1969. 424 с.
28. Львова Ю. Л. Творческая лаборатория учителя. Москва : Просвещение, 1985. 185 с.
29. Люріна Т. І. Підготовка вчителя у контексті сучасних вимог до розвитку особистості. *Наукові праці. Педагогіка, психологія і соціологія*. 2010. Вип. 8. С. 101-105.
30. Макаренко А. С. Методика шкільного виховання. *Педагогіка* : хрестоматія / уклад.: А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. Київ : Знання-Прес, 2003. С. 382-384.
31. Малнацька О., Мирончук Н. Педагогічна майстерність викладача ВНЗ. *Модернізація вищої освіти в Україні та за кордоном*. 2014. Вип. 2. С. 61-64.
32. Марисик М. М. Формування культурознавчої компетенції майбутнього вчителя словесника. Київ : Наукова думка, 2008. 148 с.
33. Митюрлов Б. Н. Педагогічна майстерність учителя. Київ : Радянська школа, 1966. 128 с.
34. Мороз О. Г., Падалка О. С., Юрченко В. І. Педагогіка і психологія вищої школи : навч. посіб. Київ : НПУ, 2003. 267 с.
35. Мужчина и школа. Заметки о воспитании и воспитателе / ред. К. Григорьев. Київ : Рад. Письменник, 1983. 360 с.
36. Маланк Ю. Л. Педагогічний такт – ознака майстерності вчителя. Початкова школа. 1980. №10. С.74-79.
37. Моделирование педагогических ситуаций / под ред. Ю. Н. Кулюткина, Г. С. Сухобской. Москва : Академия, 1981. 225 с.
38. Наумчик В. Н., Савченко Е. А. Етика педагога. Минск : Університет, 1999. 216 с.
39. Основи педагогічної майстерності : навч.-метод. посіб. / Е. І. Федорчук, Т. І. Конькова, В. В. Федорчук, В. О. Заремба. Кам'янець-Подільський : АБЕТКА, 2006. 136 с.
40. Основы педагогического мастерства : учеб. пособие / И. А. Зязюн и др.

- Москва : Просвещение, 1989. 302 с.
41. Педагогічна майстерність : підручник / І.А. Зязюн та ін. 3-тє вид., допов. і переробл. Київ : СПД Богданова А. М., 2008. 376 с.
 42. Пінчук Т. Д. Особиста культура вихователя як основна умова ефективності освітньо-виховного процесу. *Позакласний час*. 2002. № 1-2. С.43-51
 43. Пінчук Т. Д. Етика взаємин вчителів і учнів. Київ : Знання, 1978. 45 с.
 44. Синиця І. Е. Педагогічний такт і майстерність учителя. Київ : Радянська школа, 1981. 319 с.
 45. Синиця І. Е. Про педагогічний такт вчителя. Київ : Учпедгиз, 1963. 188 с.
 46. Скульский Р. П. Учитесь быть учителем. Москва : Педагогіка, 1986. 144 с.
 47. Слостенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика : учеб. пособ. 3-е изд. стереот. Москва : ИЦ Академия. 2004. 576 с.
 48. Станкин М. И. Профессиональные способности педагога. Акмеология воспитания и обучения. Москва : МПСИ : Флинта, 1998. 368 с.
 49. Столяренко Л. Д. Педагогическая психология. Ростов-на-Дону : Феникс, 2003. 544 с.
 50. Страхов И. В. Психология педагогического такта. Саратов : Саратов. ун-т, 1966. 280 с.
 51. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5 т. Київ : Радянська школа, 1977. Т. 5. 639 с.
 52. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором. Київ : Рад. шк., 1988. 284 с.
 53. Сухомлинський В. О. Сто порад учителеві. Київ : Рад. школа, 1988. 304 с.
 54. Тевлін В. Резерви підвищення професійної майстерності вчителів. *Завуч*. 2004. № 11. С. 3-6.
 55. Техніка мови вчителя та гігієна його голосу. Методичний лист / за ред. З. Г. Зайцева. Київ : Радянська школа, 1971. 23 с.
 56. Тлумачний словник сучасної української мови / уклад. Л. П. Коврига, Т. В. Ковальова, В. Д. Пономаренко. Харків : Белкар-книга, 2005. 800 с.
 57. Ушинский К. Д. Вибрані педагогічні твори : в 2 т. Київ : Радянська школа,

1983. Т. 1. 584 с.
58. Федоренко І. Т. Педагогічний такт. *Радянська школа*. 1981. № 1. С. 23-26.
59. Філоненко М. М. Психологія спілкування. Київ : Центр учбової літератури, 2008. 224 с.
60. Фіцула М. М. Педагогіка. Київ : Знання, 2000. 653 с.
61. Хоружа Л. Л. Етична компетентність вчителя, як основа реалізації гуманістичної освіти. *Шлях освіти*. 2003. № 3. С. 27-33.
62. Хоружа Л. Л. Етичний розвиток педагога : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2012. 208 с.
63. Чернокозов И. И. Профессиональная этика учителя: кн. для учителя. 2-е изд., дополн. Київ : Радянська школа, 1988. 224 с.
64. Чернокозова В. М., Чернокозов І. І. Етика вчителя. Педагогічна етика. Київ : Радянська школа, 1968. 224 с.
65. Щербаков А. И. Формирование личности учителя в системе высшего педагогического образования : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Ленинград, 1968. 35 с.
66. Ягупов В. В. Педагогіка. Київ : Либідь, 2002. 560 с.

Додаток А

Структура педагогічної майстерності



Додаток Б

Аналіз ставлення студентів (колишніх учнів) до різних форм звертання педагогів до вихованців (за результатами опитування студентів)

Зміст запитання	Форма звертання			
	«Ви»		«Ти»	
	Кількість	%	Кількість	%
Яка форма звертання вчителів до Вас у старших класах переважала: «ти» чи «ви»?	6	2,85	204	97,15
Яка з цих форм була більш прийнятною для Вас?	65	30,95	145	69,05
Яка форма звертання викладачів університету до Вас переважає: «ти» чи «ви»?	49	23,33	161	76,67
Якій із форм звертання викладачів до студентів Ви надаєте перевагу?	203	96,67	7	3,33

Додаток В**Ранжування аналізу відповідей студентів щодо значимості окремих компонентів морально-духовних якостей**

Місце за значущістю	Якості	Коефіцієнт оцінки
1	Гуманістична спрямованість	9,2
2	Совісність, чесність, об'єктивність, справедливість	8,3
3	Інтелігентність	7,9
4	Толерантність	7,1
5	Життєві ідеали	6,4
6	Національна гідність	4,3

Додаток Г

Результати за тестом «Наскільки ви тактовні»

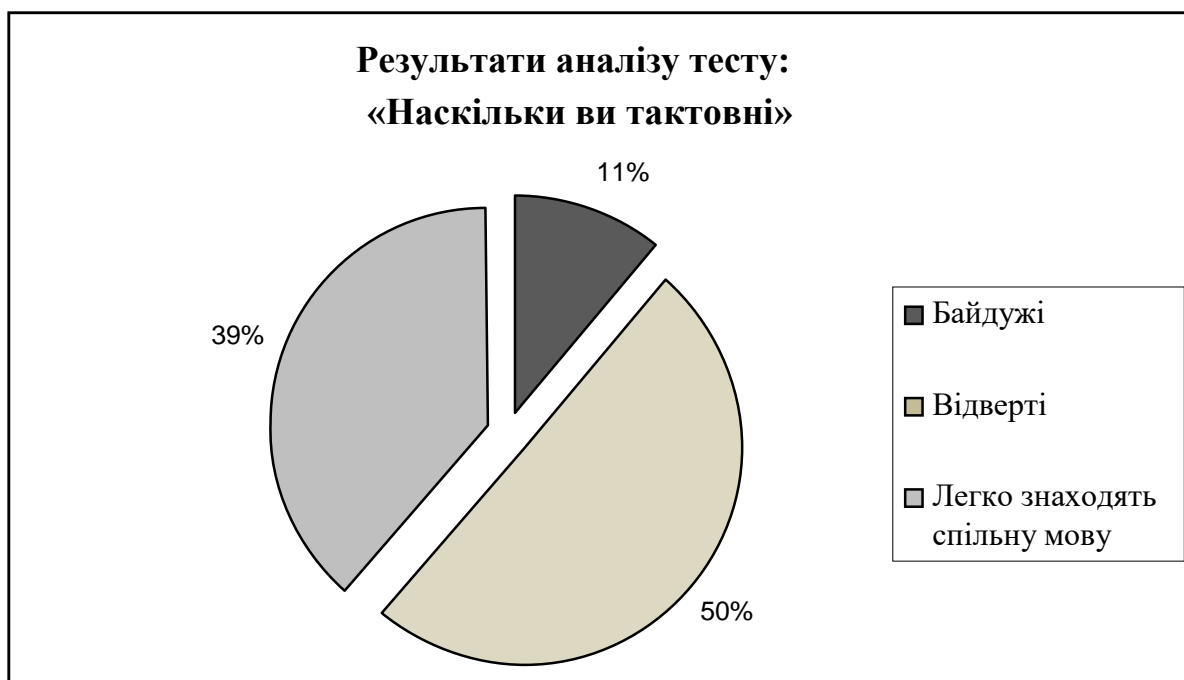


Рис. Г.1. Результати аналізу тесту «Наскільки ви тактовні»