

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
Навчально-науковий інститут педагогіки і психології
Кафедра менеджменту освіти та педагогіки вищої школи

Мишаков Богдан Анатолійович

**ПРОФЕСІЙНЕ СТАНОВЛЕННЯ ВИКЛАДАЧІВ-ПОЧАТКІВЦІВ
ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Спеціальність 011 «Освітні, педагогічні науки»
Галузь знань 01 Освіта/Педагогіка

Кваліфікаційна робота
на здобуття освітнього ступеня магістр

Науковий керівник
_____ В.Ф. Живодьор
доцент, доцент кафедри
менеджменту освіти та педагогіки
вищої школи
« ____ » _____ 2020 року

Виконавець
_____ Мишаков Б.А.
« ____ » _____ 2020 року

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ПРОФЕСІЙНЕ СТАНОВЛЕННЯ ВИКЛАДАЧІВ-ПОЧАТКІВЦІВ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	9
1.1. Поняття професійного становлення в психолого-педагогічній теорії і практиці	9
1.2. Особливості педагогічної діяльності викладачів-початківців закладу вищої освіти	21
1.3. Етапи та рівні професійного становлення викладачів-початківців закладу вищої освіти	34
Висновки до розділу 1	50
РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ВИКЛАДАЧІВ-ПОЧАТКІВЦІВ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ	52
2.1. Вивчення професійно значущих характеристик особистості викладачів-початківців закладу вищої освіти з метою їх професійного становлення	52
2.2. Здійснення психолого-педагогічної підготовки викладачів-початківців закладу вищої освіти щодо їх професійного становлення	62
2.3. Діяльність наставників з надання практичної допомоги викладачам-початківцям у вирішенні професійних завдань ...	69
Висновки до розділу 2	78
ВИСНОВКИ	79
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	82
ДОДАТКИ	94

ВСТУП

Актуальність теми. Сучасна освіта вимагає від педагога розвитку його здатності до професійно-творчого зростання. Проте формування професійно значущих якостей, знань, умінь і навичок педагогічної діяльності, актуалізація переконаності педагогів в правильності вибору професії, розвиток творчого мислення, прагнення до постійного самовдосконалення не завжди знаходять відображення у професійній підготовці педагогів. У цій ситуації особливої актуальності набуває проблема, яка полягає в розробці шляхів, умов і способів успішного професійного становлення педагога.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема професійного становлення особистості розглядалася в працях І. Багаєва, В. Большова, С. Голуба, А. Каганова, Н. Касаткіної, О. Краснової, Б. Невзорова, А. Осницького, Е. Пенькова, В. Пономаренко, Е. Смирнової та ін.

Теоретико-методологічні основи професійного становлення молодого вчителя відображені в роботах О. Абдуліної, Ю. Азарова, Б. Ананьєва, Ю. Бабанського, С. Вершловської, В. Загвязинського, В. Каліка, Н. Кузьміної, К. Платонова, В. Сластьоніна, А. Щербакова та ін. Питання професійного становлення викладачів закладу вищої освіти розглядаються в дослідженнях В. Подзолкова, В. Каргаполова та ін.

Аналіз наукової літератури показує, що проблема професійного становлення викладачів-початківців закладу вищої освіти досьгодні не отримала в педагогічній літературі достатнього теоретичного обґрунтування і ефективного практичного здійснення.

Слід зауважити, що наукових досліджень, присвячених аналізу сутності професійного становлення викладача закладу вищої освіти, існує набагато менше, ніж робіт, присвячених професійному становленню вчителя і студентів.

У процесі дослідження нами виявлено суперечності між:

- потребою вищої школи в удосконаленні процесу професійного становлення початківців викладачів закладу вищої освіти та відсутністю його теоретико-методологічного забезпечення;
- необхідністю формування раціональних способів і прийомів педагогічної діяльності та недосконалістю теоретичного і практичного забезпечення, відсутністю розроблених методик та технологій з формування у викладачів-початківців закладу вищої освіти.

Недостатня розробленість професійного становлення викладача-початківця закладу вищої освіти на нинішньому етапі розвитку науки і суспільства диктує необхідність її більш глибокого дослідження.

Актуальність і недостатня розробленість проблеми професійного становлення викладачів-початківців закладу вищої освіти на нинішньому етапі розвитку науки і суспільства зумовили проблему дослідження: які педагогічні умови професійного становлення викладачів-початківців закладу вищої освіти.

Виходячи з практичної значущості та недостатньої теоретичної розробки проблеми, визначено тема дослідження: «Професійне становлення викладачів-початківців закладу вищої освіти».

Мета дослідження – виявлення, наукове обґрунтування педагогічних умов професійного становлення викладачів-початківців закладу вищої освіти.

Мета дослідження зумовила необхідність вирішення *завдань*:

1. Охарактеризувати проблему професійного становлення викладачів-початківців закладу вищої освіти в психолого-педагогічній теорії та практиці.
2. Визначити структуру процесу професійного становлення викладачів-початківців закладу вищої освіти.
3. Виявити особливості педагогічної діяльності викладачів-початківців закладу вищої освіти.

4. Виявити, теоретично обґрунтувати педагогічні умови, що сприяють професійному становленню викладачів-початківців закладу вищої освіти.
5. Розробити науково-практичні рекомендації з професійного становлення викладачів-початківців закладу вищої освіти.

Об'єкт дослідження – професійне становлення викладачів-початківців закладу вищої освіти.

Предмет дослідження – педагогічні умови процесу професійного становлення викладачів-початківців закладу вищої освіти.

В основу дослідження покладено **гіпотезу**, згідно з якою професійне становлення викладачів-початківців закладу вищої освіти буде ефективним, якщо воно здійснюється в педагогічних умовах:

- вивчення професійно значущих характеристик особистості викладачів-початківців з метою їх професійного становлення;
- здійснення психолого-педагогічної підготовки викладачів-початківців у їх професійному становленні;
- діяльності наставників з надання практичної допомоги викладачів-початківців у вирішенні ними професійних завдань;

Для вирішення поставлених завдань, перевірки висунутої гіпотези і реалізації мети дослідження нами був використаний комплекс теоретичних і емпіричних *методів дослідження*.

Теоретичні методи: аналіз філософської та психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження, матеріалів та публікацій узагальнення незалежних характеристик, вивчення і аналіз педагогічного досвіду.

Емпіричні методи: анкетування, інтерв'ювання, опитування, індивідуальні та групові бесіди, спостереження, педагогічний експеримент і ін.

Наукова новизна одержаних результатів полягають у тому, що:

- сформульовано уточнене поняття «професійне становлення викладачів-початківців закладу вищої освіти», що розуміється нами як поетапний,

динамічний процес, в ході якого відбувається якісне перетворення професійно значущих особистісних характеристик, професійних знань, умінь і навичок, стилю спілкування викладачів-початківців закладу вищої освіти;

- виявлено особливості педагогічної діяльності викладачів-початківців закладу вищої освіти: невисокий рівень сформованості професійно значущих характеристик особистості викладачів-початківців (облік реакції аудиторії, вміння зняти напругу і втому аудиторії, причетність, тактовність, об'єктивність, педагогічна спрямованість та ін.); найчастіше неадекватна самооцінка; недостатність психолого-педагогічних знань, пов'язаних зі специфікою викладання у вищій школі і невміння використовувати теоретичні знання на практиці; невміння рефлексувати та аналізувати хід і результати своєї педагогічної діяльності; непослідовність у застосуванні методів в процесі спілкування.

Відмінною особливістю педагогічної діяльності викладачів-початківців закладу вищої освіти, в яких не здійснюється психолого-педагогічна підготовка, є низький рівень або відсутність психолого-педагогічних знань і умінь:

- виявлено рівні професійного становлення викладачів-початківців закладу вищої освіти: інтуїтивний, репродуктивний, продуктивний. Досягнення кожного рівня здійснюється в ході етапів: діагностичного, практичного та оціночно-коригувального;
- виявлено педагогічні умови професійного становлення викладачів-початківців закладу вищої освіти:
 - вивчення професійно значущих характеристик особистості викладачів-початківців з метою їх професійного становлення;
 - здійснення психолого-педагогічної підготовки викладачів-початківців з їх професійному становленням;

– діяльність наставників з надання практичної допомоги викладачам-початківцям у вирішенні ними професійних завдань.

Практичне значення одержаних результатів полягає в розробці та реалізації програми спеціального курсу «Професійне становлення викладачів-початківців закладу вищої освіти» з метою компенсації нестачі психолого-педагогічного досвіду викладачів-початківців та застосування ними отриманих знань, умінь у своїй педагогічній діяльності; розробці науково-методичних рекомендацій з професійного становлення викладачів-початківців закладу вищої освіти.

Апробація результатів та публікації. Матеріали дослідження, його основні положення та практичні результати доповідалися та обговорювалися на VI Міжнародній науково–практичній конференції «Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін» (Суми, 23-24 квітня 2020 р.); IV Міжнародній науково–практичній конференції «Європейський університет: імідж, мобільність та соціальні перспективи» (Суми, 06-07 травня 2020 р.) та на II Міжнародній науково-практичній конференції «Освіта для XXI століття: виклики, проблеми, перспективи» (12-13 листопада 2020 р.) при Сумському державному педагогічному університеті імені А.С. Макаренка.

Публікації:

1. Zhyvodor Volodymyr Fedorovych, Bohdan Anatoliivych Myshakov Features of pedagogical activity of beginning teachers of higher educational institution. Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції «Освіта для XXI століття: виклики, проблеми, перспективи: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (12-13 листопада 2020 року, м. Суми). Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2020. – С. 48–50.

2. Живодьор В.Ф., Мишаков Б.А. Діяльність наставників з надання практичної допомоги викладачам-початківцям у вирішенні професійних

завдань. *Магістр* : збірник наукових праць молодих учених / Гол. Ред. О.Г. Козлова. Суми : ФОП Цьома С.П., 2020. С. 6–12.

Структура та обсяг роботи. Магістерська робота складається з двох розділів, 3 додатків, 2 рисунків, 10 таблиць, загальний обсяг сторінок – 101 та використаних джерел – 117 найменувань.

РОЗДІЛ 1

ПРОФЕСІЙНЕ СТАНОВЛЕННЯ ВИКЛАДАЧІВ-ПОЧАТКІВЦІВ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

1.1. Поняття професійного становлення в психолого-педагогічній теорії і практиці

Становлення особистості детермінується усіма кардинальними змінами, що відбуваються в сучасному суспільстві. У суспільстві з'явилися нові цінності: саморозвиток, самоосвіта особистості, що стали основою нової парадигми в педагогіці – особистісно-орієнтованої освіти. Сьогодні необхідний такий педагог – професіонал, який дійсно є суб'єктом педагогічної діяльності, а не лише носієм сукупності наукових знань і способів їх передачі, який орієнтований на розвиток особистісних якостей студентів, а не лише на трансляцію знань, умінь і навичок, який вміє практично створювати розвиваючі освітні ситуації, а не просто ставити і вирішувати вузько дидактичні завдання. Основним завданням навчання у вищій школі по праву можна вважати підготовку творчих, високоосвічених фахівців, здатних до діяльності в різних умовах, які прагнуть до постійного самовдосконалення і розвитку. Виховання подібних фахівців вимагає, щоб такі якості в першу чергу мали ті, хто забезпечує процес виховання і навчання, тобто, щоб працівник вузу був не просто фахівцем у своїй галузі, а й особистістю. Сьогодні викладачеві закладу вищої освіти важливо вміти реально оцінювати умови і контекст взаємодії, встановлювати і підтримувати контакти, враховувати психологічні особливості сьогоdnішнього студента, ефективно вирішувати конфліктні ситуації не методом погроз, а шляхом співпраці, не боятися брати на себе відповідальність і вміти швидко відновлюватися після великих навчальних, емоційних навантажень. Все це

вимагає серйозного перегляду освітньо-виховного процесу в педагогічних закладах освіти, вдосконалення професійного становлення педагогів.

При розгляді поняття «професійне становлення особистості» необхідно звернутися до аналізу найбільш загальних, родових понять, які є основою даного: «становлення» – «професійне становлення».

Термін «становлення» є, мабуть, одним з найбільш часто вживаних як у філософії, так і в педагогіці, однак його семантична наповненість розпливчата і невизначена.

Становлення – філософська категорія, що привертає до себе увагу багатьох мислителів минулого і сьогодення. Найбільш поширене розуміння становлення в історії філософії – це його трактування як переходу від однієї визначеності буття до іншого: все існуюче є таким, а його буття є становлення. За визначенням філософського словника «становлення» – це категорія динаміки. «Будь-яке становлення передбачає перехід у діяльність у процесі розвитку» [107, с. 539]. Відповідно до сучасного філософського вчення неотомізму (Жак Маритен і ін.).

У сучасному загальноприйнятому науковому розумінні становлення – філософська категорія, що виражає спонтанність, мінливість речей і явища – їх безперервний перехід, перетворення в інше [107, с. 539]. Як правило, термін становлення вживається в трьох значеннях:

1. Як синонім категорії «розвиток».
2. Як вираз процесу створення передумов, елементів предмета, що виникає на їх основі.
3. Як характеристика початкового етапу предмета, де відбувається перехід від старого до нового, зростання цього нового, його зміцнення і перетворення в цілісну розвинену систему [99, с. 73-74].

Найчастіше становлення характеризується в нерозривному зв'язку з такими категоріями як «розвиток» і «формування», об'єднуючи, і навіть підміняючи ці терміни один одним, особливо, якщо мова йде про становлення і розвиток особистості. Наприклад:

«Становлення – набуття нових ознак і форм у процесі розвитку, наближення до певного стану» [44, с. 251].

«Розвиток особистості – стадіальний процес становлення типологічних соціально значущих якостей людини і його індивідуальності» [89, с. 372].

«Розвиток особистості – об'єктивний процес становлення і збагачення фізичних і духовних сил людини, що забезпечують реалізацію його внутрішнього потенціалу, його сутності і призначення, процес зміни індивіда в результаті його соціалізації» [80].

«Формування особистості – процес становлення соціально значущих якостей особистості, його переконань, поглядів, здібностей, рис характеру» [14, с. 421].

Але, як відзначають у своєму дослідженні Е. Гусинський і Ю. Турчанінова [23, с. 31], намагаючись точно вказати момент появи особистості в процесі індивідуального розвитку, ми обов'язково натрапляємо на період своєїрідної «підготовки» до появи об'єкта, яку, як правило, позначають словом «становлення». У цей період зовнішній спостерігач іноді вже може розглядати окремі риси майбутнього об'єкта, але вони ще не складаються в щось певне ціле, яке спостерігачеві відомо (нехай приблизно) за іншими зразками. Відокремити становлення від розвитку нелегко, і для філософії освіти це вкрай істотно: розмірковуючи про становлення і розвиток особистості, воно розглядає, як правило, саме той період, коли особистість формується, але ще не виявилася цілком.

Становлення, згідно філософії Гегеля, розвинув діалектичний зміст цієї категорії, виступаючи в якості «першої істини», що є відправним пунктом усього подальшого розвитку, початковою точкою виникнення, породження речей і явищ. Щоб почати розвиватися, об'єкт (явище, особистість) повинен виникнути, тобто пройти певний період становлення. На відміну від формування, становлення – це процес, який не має заданого кінцевого результату [23].

Існує неоднакове розуміння категорії «становлення». Так, з точки зору Л. Анциферової, соціальне і психічне становлення особистості не обмежене якимись певними відрізками часу. Воно здійснюється на всіх етапах життєвого шляху людини. Період зрілості не може розглядатися як кінцевий стан, до якого направлено розвиток і яким воно завершується. Навпаки, чим більш зрілою в соціальному і психологічному сенсі стає особистість, тим більше зростає її здатність до подальшого розвитку» [1, с. 8-9]. Таким чином, постійна незавершеність, а, отже, нескінченність процесу становлення – характерна риса психологічної організації особистості і одна з обов'язкових умов її здатності до безмежного розвитку.

У філософії розвиток визначається як об'єктивний процес внутрішніх послідовних кількісних і якісних змін. Розвиток – закономірна, спрямована якісна зміна матеріальних та ідеальних об'єктів. Одночасна наявність цих властивостей відрізняє розвиток від інших змін. При відсутності спрямованості, зміни не можуть накопичуватися, що позбавляє процес властивої для розвитку єдиної, внутрішньо взаємозалежної лінії.

Розвиток особистості педагога відбувається шляхом якісних змін, що ведуть до нового рівня її цілісності. Він передбачає зміну сутнісних сил особистості, перетворення сформованих установок, орієнтацій, мотивів поведінки під впливом зміни суспільних відносин. Якщо розглядати становлення в якості відправної точки всього подальшого розвитку, то саме розвиток, у нашому розумінні, слід розглядати як вдосконалення.

В. Гаргай [18, с. 32], аналізуючи дослідження представників американської наукової школи Л. Колберг, Дж. Левінджер, Р. Хант, Л. Шрайдер, А. Чікерінг, Б. Шауер та ін., зазначає, що, на їхню думку, розвиток як основний спосіб існування особистості не може бути обмежений будь-яким відрізком часу, здійснюється протягом усього життя індивіда і період зрілості не є закінченим станом, до якого направлений розвиток, навпаки, чим вище рівень інтелектуального, морального розвитку, тим більше зростає здатність особистості до самовдосконалення.

Розвиток особистості здійснюється через зміну її спрямованості. Спрямованість особистості є результатом суперечливої єдності соціалізації, тобто засвоєння соціального досвіду і культури, та індивідуалізації (процесу розвитку інтелекту, волі, естетичного смаку, творчих здібностей людини). У ході свого розвитку особистість знаходить цілісність. На думку К. Левітана [58, с. 11], ця цілісність полягає в:

1. Підпорядкуванні всіх елементів структури особистості її спрямованості, яка забезпечує безперервність, наступність всіх періодів її розвитку.
2. Набутті необхідних особистості, але ще відсутніх якостей.

Основна передумова розвитку особистості – спрямованість, що виражається в соціальних установках і ціннісних орієнтаціях. Критерієм професійного розвитку особистості педагога виступає об'єктивна цінність реалізації його особистісних якостей у педагогічній діяльності.

Розвиток – цілеспрямоване накопичення інформації із подальшим її упорядкуванням, структуралізацією. Цілеспрямоване збирання, семантичний відбір і інтегрування цінної інформації на основі відображення є умовою появи нової організації, нової структури.

Формування – процес придбання певної форми, закінченості, зрілості. Особистість, розвиваючись, формується, вона приймає певну форму. Ця форма являє собою цілісну систему соціальних властивостей, що дозволяє суспільному життю людини функціонувати не лише в колективній, а й індивідуальній формі. Разом з тим, прогнозуючи себе в майбутнє, особистість сама себе формує. У міру становлення особистості зростає цілісність її психологічної організації, накопичується новий потенціал розвитку. Становлення індивіда можна визначити як складову частину формування цілісної особистості [42].

У психолого-педагогічній літературі широко використовується термін «професійне становлення» особистості. Але однією з проблем є ситуація невизначеності сутності даного поняття. Так, поряд з цим терміном ми

зустрічаємо такі терміни: «професійна підготовка», «професійна готовність», «професійний розвиток», «професійна майстерність», «професійна спрямованість» та ін. Сучасні дослідники розглядають «професійне становлення» з різних позицій. Зважаючи на відсутність теоретичної бази з проблеми професійного становлення викладача закладу вищої освіти, ми звернулися до праць, що вивчають професійне становлення вчителя.

Т. Кудрявцев [55, с. 20] розглядає «професійне становлення» як тривалий процес розвитку особистості з початку формування професійних намірів до повної реалізації себе в професійній діяльності. Центральна ланка цього процесу – професійне самовизначення.

Т. Зеєр [31, с. 12] трактує «професійне становлення» як формоутворення особистості, адекватне вимогам професійної діяльності.

К. Левітан [58, с. 10] досліджує «професійне становлення» особистості вчителя як рішення професійно значущих пізнавальних, морально-етичних та комунікативних, у процесі чого вчитель оволодіває необхідним комплексом, пов'язаним з його професією ділових і моральних якостей.

Варто відзначити, що багато дослідників, аналізуючи проблему професійного становлення, вживають такі терміни як: професійна динаміка, динаміка професійної позиції, динаміка професійного становлення. Б. Паригін [77, с. 63] у своїх роботах зазначає, що термін «динаміка» частіше застосовується при описі психічної діяльності людини. Під динамікою розуміється певна спрямованість, стадіальність і послідовність змін у психічній діяльності.

Так, Л. Мітіна [66, с. 4] розглядає професійне становлення як динамічний і безперервний процес, що детермінується внутрішньою активністю особистості вчителя.

Є. Булгакова [9, с. 10] і Є. Рябоконт [93, с. 10] розуміють професійне становлення як поетапний, динамічний і керований процес входження в професію, в ході якого відбуваються якісні перетворення особистості, які призводять до розвитку й зміни особистісних і професійних якостей,

формування позитивного ставлення до професії та оволодіння професійними знаннями і вміннями.

Становлення людини в сучасній науці розглядається в контексті теорії розвитку особистості в безперервному процесі діяльності та спілкування.

Аналіз літератури з проблеми дослідження показує, що поняття «професійне становлення особистості» одні дослідники (С. Вершловский, Ф. Гоноболін, Л. Лесохін, В. Сластьонін, А. Щербаков та ін.) розглядають з позиції особистісного підходу. Їх об'єктом є процес формування професійних якостей учителя, шляхи становлення його педагогічних здібностей і майстерності. Інші (О. Абдуліна, В. Беспалько, В. Гінецинський, А. Деркач та ін.) – з позиції діяльнісного підходу. Вони акцентують увагу на змісті, формах, методах діяльності вчителя. А треті – з позиції структурно-функціонального підходу до особистості (А. Акімова та ін.). Цей підхід сприяв виникненню інтересу до вивчення педагогічних умінь. Завдяки цьому остаточно стало відомо, що структуру особистості вчителя не можна звести лише до структури його педагогічної діяльності. Професійне становлення розглядається як розвиток мотиваційної та операційно-дієвої сфер особистості вчителя, яка формується завдяки системі педагогічних впливів у взаємозв'язку з факторами соціального середовища.

Таким чином, аналіз різноманітних підходів до розуміння професійного становлення особистості дозволив виявити загальне у всіх визначеннях:

- професійне становлення – це тривалий, розгорнутий у часі процес оволодіння професією;
- у ході професійного становлення відбувається зміна певних якостей особистості як суб'єкта праці.

Виходячи з різних концептуальних підходів, професійне становлення викладача можна розглядати як громадську та особистісну цінності, як потреба особистості в саморозвитку і самореалізації, як систему взаємодії освіти і самоосвіти, як мету, процес і результат професійної підготовки, як

засіб соціалізації особистості, як залучення до професійної і загальної культури, як можливість особистості перетворювати світ навколо себе і, в свою чергу, саму себе.

На питання про структуру професійного становлення у дослідників немає єдиної точки зору.

Так, наприклад, Е. Рябоконт [93, с. 11] в структурі професійного становлення майбутнього військового фахівця виділяє організаційний, особистісний і мотиваційний компоненти. Організаційний компонент характеризує якість професійних знань, умінь і навичок. Особистісний компонент визначає наявність сформованих професійно важливих якостей. Мотиваційний компонент проявляється через потребу в педагогічній діяльності, ставлення до цієї діяльності.

І. Багаєва [3, с. 51] в структурі професійного становлення виділяє три складових: професіоналізм знань, професіоналізм спілкування, професіоналізм самовдосконалення.

В. Беспалько, В. Гінецинський, Н. Кузьміна [6; 20; 56] розглядають професійне становлення вчителя як систему, в структурі якої виділяються чіткі функціональні моменти:

- суб'єкт і об'єкт педагогічної взаємодії, предмет їх спільної діяльності, цілі навчання і засоби комунікації [6, с. 13];
- учні, вчителі (або замінюють їх технічні засоби навчання), цілі, зміст, процеси та організаційні форми виховання і навчання [20, с. 87];
- мета педагогічного впливу, суб'єкт і об'єкт педагогічного впливу, зміст і засоби, результат педагогічного впливу [56, с. 19].

Є. Булгакова [9, с. 10] в якості компонентів професійного становлення особистості виділяє її особистісні та професійні якості, позитивне ставлення до професії, професійні знання і вміння.

Таким чином, заслухавши різних дослідників щодо структури професійного становлення, можна зробити висновок про те, що такі компоненти як особистість, професійні знання і вміння в тій чи іншій мірі

присутні в кожній структурі. Це дає нам підстави визначити структуру професійного становлення викладачів-початківців закладу вищої освіти як трьохкомпонентну:

- професійно значущі особистісні характеристики викладачів-початківців закладу вищої освіти;
- професійні знання, уміння і навички викладачів-початківців закладу вищої освіти;
- стиль спілкування викладачів-початківців закладу вищої освіти.

Розглянемо кожен з компонентів докладно.

Слідом за К. Левітаном [58, с. 12] ми вважаємо, що «субстратом професійного розвитку особистості педагога в фундаментальний науковий період виступають професійно значущі особистісні якості»: вимогливість, тактовність, залученість, психологічний контакт з аудиторією та ін. Ми також вважаємо, що при вивченні процесу професійного становлення викладача закладу вищої освіти, необхідно розглядати не лише професійно значущі особистісні якості, а й інші професійно значущі характеристики особистості: педагогічну спрямованість, схильність до певного стилю педагогічної діяльності, адекватність самооцінки та ін. (При виділенні найбільш значущих особистісних характеристик ми спиралися на опитувальник Л. Макарової [61, с. 426-428].

Професійні знання викладачів-початківців закладу вищої освіти включають спеціальні (тобто знання навчального предмета) і психолого-педагогічні знання. У контексті нашого дослідження розглядаємо психолого-педагогічні знання викладачів-початківців.

До професійних педагогічних умінь викладачів-початківців відносимо вміння викладати матеріал; організовувати власну діяльність; організовувати діяльність студентів і взаємодіяти з ними; педагогічну техніку.

Стиль спілкування розуміємо, як стійку сукупність способів і прийомів, які використовуються викладачем-початківцем при взаємодії зі студентами. Спілкування педагога і студентів, по суті своїй, процес суб'єкт-суб'єктний і

характеризується взаємним впливом, тобто і викладач, і студенти впливають один на одного своїми способами і прийомами. Однак саме викладачеві належить провідна роль в організації, управлінні як процесом спілкування, так і виховному та освітньому процесах у цілому.

Головним (базовим) компонентом у цій тріаді є професійно значущі особистісні характеристики викладачів-початківців. Викладачу-початківцю необхідно усвідомити свої індивідуальні особливості й уявити, як вони можуть відбитися на результатах його педагогічної діяльності. Крім того, йому важливо вміти використовувати свої індивідуальні особливості, оптимально організувати, вибудовуючи свою педагогічну діяльність.

Рушійною силою процесу професійного становлення викладачів-початківців є розв'язання суперечностей між:

- складеними характеристиками його особистості і об'єктивними вимогами провідної діяльності до цих характеристик. Здійснюючи себе в провідній діяльності, особистість поступово змінюється, що призводить до перебудови мотивів діяльності, формування нових властивостей особистості;
- досягнутим рівнем розвитку його особистості і вимогами, які пред'являють колектив, суспільство, професійна діяльність до системи вже сформованих знань, навичок, а також до індивідуально-психологічних властивостей його особистості. Тому, професійне становлення особистості має власну освітню траєкторію і траєкторію особистісного зростання.

Таким чином, «професійне становлення викладачів-початківців закладу вищої освіти» розуміємо як поетапний, динамічний процес, у ході якого відбувається якісне перетворення професійно значущих особистісних характеристик, професійних знань, умінь і навичок, стилю спілкування викладачів-початківців закладу вищої освіти.

Такий підхід до визначення сутності професійного становлення педагогів, на наш погляд, забезпечує цілісність уявлень про працю викладачів-початківців і результати їх діяльності.

Розглядаючи процес професійного становлення особистості, багато дослідників виділяють стадії, рівні, етапи, які проходить фахівець у своєму професійному просуванні. Незважаючи на наявність певних теоретичних і експериментальних досліджень особливостей і закономірностей протікання окремих етапів процесу професійного становлення особистості, на сьогоднішній день у психолого-педагогічній літературі все ще відсутнє чітке визначення структури всіх етапів цього процесу.

Так, Н. Дьяченко [26, с. 62], вважаючи підставою періодизації професійного становлення принцип ставлення людини до професії в залежності від рівня його професійної зрілості, виділяє в цьому процесі п'ять етапів:

1. Підготовка до вибору професії.
2. Вибір професії.
3. Професійна підготовка.
4. Професійна діяльність.
5. Професійна досконалість.

Е. Клімов [41, с. 98] виділяє такі рівні професійного становлення: оптант – фаза вибору професії; адепт – людина, що вже стала на шлях прихильності до професії і освоює її; адаптант – звикання молодого фахівця до роботи, входження в тонкощі роботи; інтернач – досвідчений працівник, який вже може самостійно й успішно справлятися з основними професійними функціями; майстер, авторитет, наставник.

А. Маркова [63, с. 106] виділяє в цьому процесі п'ять рівнів: допрофесіоналізм, професіоналізм; суперпрофесіоналізм (вищий професіоналізм); непрофесіоналізм (псевдопрофесіоналізм); післяпрофесіоналізм. У середині кожного рівня вона виділяє етапи (адаптація, самоактуалізація, вільне володіння професією, творче самопроекування себе

як особистості). Слід зазначити, що названі рівні, етапи, шаблі не є в розумінні А. Маркової жорсткою схемою, а лише гнучкою орієнтовною основою для всіх фахівців [63].

Т. Зеєр, Т. Кудрявцев [31, с. 104] виділяють чотири стадії професійного становлення особистості вчителя:

1. Формування професійних намірів: усвідомлений вибір особистістю професії на основі врахування своїх індивідуально-психологічних особливостей. Професійне становлення починається з формування професійних намірів, які є рівнодіючі багатьох факторів: престижу професії, потреби суспільства, впливу сім'ї, засобів інформації і т.д. Важливу роль у виборі професії відіграє спрямованість особистості на певний предмет праці, яка виявляється в інтереси, захоплення.
2. Професійна підготовка: освоєння системи професійних знань, умінь і навичок, формування професійно важливих якостей особистості, схильності й інтереси до майбутньої професії. Друга стадія – це, перш за все, навчання у закладі вищої освіти. Основними психологічними новоутвореннями на цьому етапі є професійно-педагогічна спрямованість, педагогічний хист і здібності, професійно-етичні ціннісні орієнтації, духовна зрілість, готовність до педагогічної діяльності.
3. Професіоналізація: входження (адаптація) й освоєння професії, професійне самовизначення набуття професійного досвіду, розвиток властивостей і якостей особистості, необхідних для кваліфікованого виконання професійної діяльності.
4. Майстерність: якісне, творче виконання професійної діяльності, інтеграція сформованих професійно важливих якостей особистості в індивідуальний стиль діяльності. Задоволення приносить сам процес навчання учнів, спілкування з ними. Педагогічна діяльність стає потребою особистості. Майстерність означає, що професійне становлення особистості відбулося.

К. Левітан і А. Маркіна [58, с. 127] виділяють три основні стадії: підготовча (довузівська) стадія, пов'язана з вибором професії; початкова (вузівська) стадія, під час якої формуються основи професійно важливих умінь і властивостей особистості вчителя; основна (післявузівська) стадія. Це період розвитку всіх сутнісних сил особистості вчителя з метою її повної самореалізації у педагогічній діяльності. Саме на цьому етапі відбувається становлення особистості педагога-професіонала.

Таким чином, аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив нам стверджувати, що всі люди, незалежно від професії, проходять у своєму професійному становленні ряд етапів, умовно поділяються нами як:

- підготовчий (період до навчання в закладі освіти, на якому відбувається вибір майбутньої професії);
- початковий (період навчання в закладі освіти);
- основний (період після закінчення навчання, пов'язаний з розвитком усіх сутнісних сил особистості фахівця з метою її найбільш повної реалізації).

Кожен етап характеризується якісними змінами, які можна фіксувати, вивчати, вносити корективи.

1.2. Особливості педагогічної діяльності викладачів-початківців закладу вищої освіти

Незважаючи на складні соціально-економічні проблеми в системі вищої освіти нашої країни, не втрачається зацікавленість випускників до викладацької діяльності у закладах вищої освіти. Так, наше опитування 15 студентів-випускників Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка показало, що близько 20% випускників хотіли б займатися науковою роботою та викладати у закладі вищої освіти. Всього ж у закладі вищої освіти, де проводилося опитування, працює понад 6% викладачів-початківців (від загальної кількості педагогів). Однак, як показало

наше дослідження, майже половина викладачів-початківців після трьох-п'яти років роботи у закладі вищої освіти змінюють місце діяльності. Основні причини: матеріальна і побутова невлаштованість, складності в організації роботи студентів, складні взаємини в педагогічному колективі та деякі інші. Вважаємо, що така ротація абсолютно не раціональна як для самих педагогів, так і для суспільства, в цілому, тому і вважаємо важливим виявити особливості діяльності викладачів-початківців закладу вищої освіти і проблеми, що ускладнюють їх діяльність.

Однозначного тлумачення поняття «викладач-початківець» в психолого-педагогічній літературі ми не виявили. У нашому розумінні викладач-початківець – це педагог, який працює у закладі вищої освіти перші три-п'ять років (незалежно від свого віку). Щоб виявити й охарактеризувати особливості діяльності викладачів-початківців Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка, ми вивчили їх самооцінку, їх судження про проблеми і складнощі в роботі, думки колег про методи і форми їх діяльності та спілкування зі студентами та ін.

Перше, що характеризує випускника закладу вищої освіти як фахівця, – це зміна його об'єктивного положення в системі відносин з іншими людьми. Якщо студент ЗВО є об'єктом і суб'єктом навчання, то, стаючи викладачем або вчителем, він сам керує, організовує і регулює діяльність своїх учнів, приймає на себе відповідальність за їх формування. Якщо вчора студента запитували, як він вивчив, то сьогодні, коли він є викладачем, як він зумів навчити інших. Вчора виховували його – сьогодні виховує він. Раніше його самооцінка складалася на основі того, як його успіхи оцінюють педагоги й одногрупники, тепер – на самооцінку впливають також досягнення і прорахунки його студентів. Прийшовши до ЗВО, викладачі-початківці пристосовуються до нього, намагаючись здійснити свої ідеальні уявлення. Вони податливі і залежать від тієї ситуації, яка оточує їх. Взаємини в колективі, що має вже сформовану формальну і неформальну структури, своїх лідерів, іноді призводять викладачів-початківців до ізоляції. Велика

роль терпимого, лояльного ставлення колег до нього і його контактам з однодумцями. Саме ці контакти дозволяють педагогу чи не відмовитися від своїх ідей і нововведень, більше довіряти самому собі.

Аналізуючи особливості педагогічної діяльності викладачів-початківців закладу вищої освіти, вважаємо за необхідне звернутися до поняття «педагогічна діяльність». Слідом за такими вченими, як І. Зимова, А. Маркова, А. Ніконова та ін., розглядаємо педагогічну діяльність як професійну активність педагога, в якій за допомогою різних засобів впливу на учнів вирішуються завдання їх навчання і виховання [34, с. 343].

Однією з найбільш істотних рис педагогічної діяльності виступає об'єкт діяльності. Будь-яка діяльність передбачає наявність суб'єкта діяльності – того, хто її здійснює, й об'єкта, на якого спрямовані зусилля суб'єкта. У педагогічній діяльності в ролі суб'єкта виступає викладач, як об'єкт – діяльність студентів.

У структурі педагогічної діяльності, вважаємо, можна виділити такі компоненти:

- власна діяльність викладача (певна система методів і прийомів викладу необхідної інформації, виховує вплив на учнів);
- організація діяльності студентів, взаємодія з ними (управління і керівництво);
- спілкування викладача і студентів.

Аналіз педагогічної діяльності викладачів-початківців дозволяє виявити, що часто результати найперших контактів зі студентами визначає вибір напрямку, по якому буде розвиватися професійно-педагогічне спілкування.

Педагогічна діяльність викладачів-початківців пов'язана з багатьма проблемами. З перших днів роботи багато викладачів-початківців працюють на повну ставку, що для них представляє велике навантаження. Вони, як правило, не цілком володіють методикою викладання та педагогічною технікою й орієнтовані на застосування репродуктивних методів викладання.

Викладач-початківець ще не цілком володіє прийомами диференційованого підходу, не враховує особливості пам'яті та мислення студентів, не завжди вміє давати завдання з урахуванням підготовки студентів. Часто багато викладачів-початківців не вміють розподіляти час, захоплюють частину змін, затягують опитування і т. д. Не слід також забувати про нестачу досвіду і майстерності викладачів-початківців, а, отже, і про відсутність власного стилю діяльності, що призводить до відчуття невпевненості в собі.

Педагогічна діяльність і вчителя школи, і викладача ЗВО характеризується одними і тими ж особливостями. Тому, в рамках нашого дослідження, кажучи «педагог», ми маємо на увазі людину, що здійснює педагогічну діяльність у ЗВО.

Характеризуючи особливості діяльності викладачів-початківців, можна відзначити, що у більшості з них відсутнє критичне ставлення до себе та інших. У професійному плані самооцінка молодих фахівців часто буває неадекватною. Так, дослідження самооцінки викладачів-початківців (опитано 15 респондентів) показало: у 78% з них самооцінка завищена, лише у 22% – адекватна, а заниженої немає ні у кого. І разом з тим частина викладачів (14%) іноді відчуває розчарування в своїх можливостях, знаннях, уміннях і ін., що ситуативно занижує самооцінку.

На етапі адаптації самооцінка викладачів-початківців нестійка, що іноді призводить до негативного емоційного фону діяльності і навіть до спроб зміни спеціальності. Завищена самооцінка провокує постановку цілей вище реальних можливостей, зневага необхідною інформацією, допомогою, мінімізацію зусиль для досягнення цілей, охолоджуючим дію успіхів і сильне емоційне переживання невдач. Наслідком заниженої самооцінки є пасивність, страх активності, схильність до постановки занадто легких завдань, заниження суб'єктивної ймовірності успіху, дезорганізують вплив невдач.

Відсутність адекватного сприйняття себе і своєї діяльності підтверджується також результатами зіставлення самооцінки викладачами-

початківцями професійно значущих характеристик і оцінки прояву цих же характеристик їх студентами «Динаміка самооцінки викладачів-початківців та оцінки студентами їх професійно значущих характеристик»). Зіставлення показало, що ці оцінки істотно розрізняються.

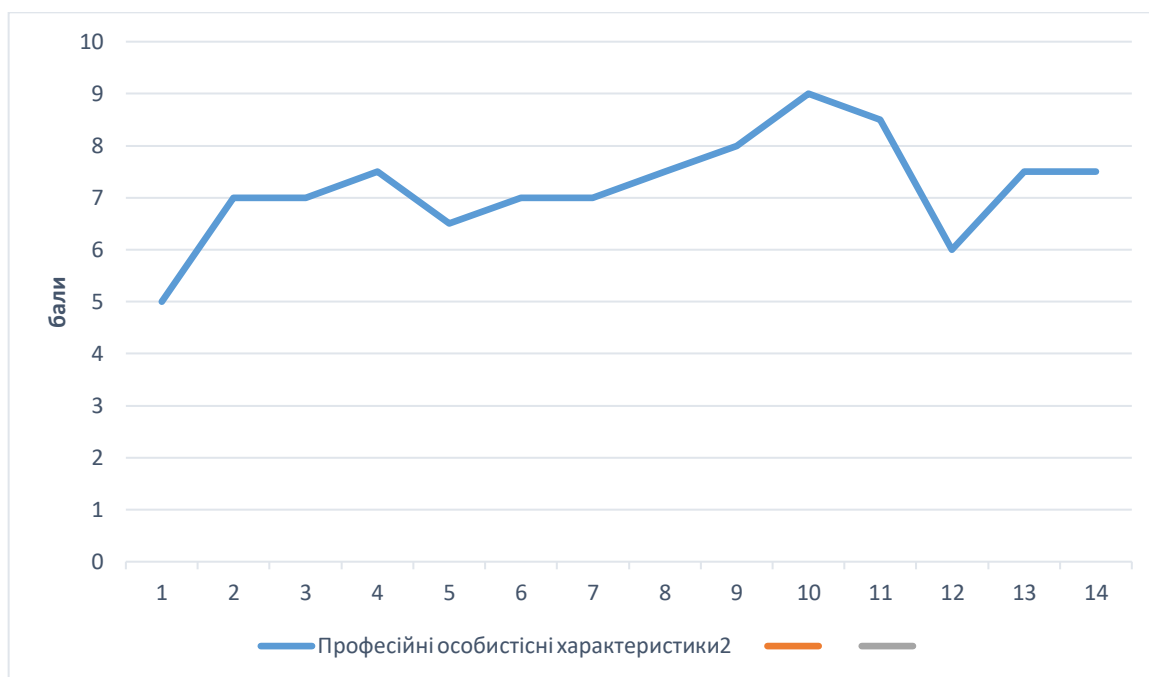
Для того щоб виявити ступінь прояву власних професійно значущих характеристик, викладачі-початківці оцінювали їх за 10-бальною шкалою, орієнтуючись на те, як часто вони виявляються в їх діяльності: 9-10 балів – характеристика проявляється завжди; 7-8 балів – досить часто; 5-6 балів – у половині випадків; 3-4 бали – рідко; 1-2 бали – практично відсутня; 0 балів – важко відповісти. ([Примітка: висока ступінь прояву характеристики – 8-10 балів; середня – 4-7 балів; низька – 1-3 бали]). Для більшої об'єктивності даних, прояви цих же характеристик викладачів-початківців оцінювалися і їх студентами. Для цього ми використовували методику, розроблену Л. Макаровою спільно з В. Косирєва і С. Каверін [61, с. 426-428].

Викладачі-початківці оцінили ступінь прояву своїх професійно значущих характеристик як високу (7 характеристик) і середню (7 характеристик). Їх студенти оцінили ступінь прояву тих же характеристик викладачів-початківців в основному як середню (10 характеристик). Лише в оцінці п'яти характеристик (ерудиція, культура мови, створення сприятливого психологічного клімату, вимогливість, захопленість) судження викладачів-початківців і студентів були близькі (зони гармонії).

Так, єдина характеристика педагогів, яку студенти оцінюють вище, ніж самі педагоги – ерудиція. Прояв інших характеристик (за професійним спрямуванням, вимогливості, тактовності, культури мовлення, вміння проблемно викласти навчальний матеріал, встановити контакт з аудиторією і ін.) Студентами оцінюються нижче. Це ще раз підтверджує факт завищеної самооцінки у більшості викладачів-початківців.

На рис. 1.1. відображено середні показники оцінки викладачами-початківцями власних професійно значущих характеристик і оцінки їх реалізації студентами. По осі абсцис наводяться 14 показників професійних

особистісних характеристик викладачів-початківців. По осі ординат показана ступінь вираженості кожної характеристики.



1. Ерудиція	6. Контакт з аудиторією	11. Справедливість
2. Професійна спрямованість	7. Психологічний клімат в групі	12. Захопленість
3. Культура мови	8. Педагогічний оптимізм	13. Сумлінність
4. Доступність викладу матеріалу	9. Вимогливість	14. Залученість
5. Проблемний виклад матеріалу	10. Тактовність	

Рис. 1.1. Середні показники самооцінки професійно значимих характеристик викладачів-початківців (порівняння оцінок викладачів-початківців).

З бесід зі студентами з'ясувалося, що далеко не всі педагоги прагнуть встановити діловий і міжособистісний контакт з аудиторією, виявляють зацікавленість у їх навчальних успіхах, створюють психологічний клімат, який сприяє обговоренню і засвоєнню складного матеріалу. Це, вважаємо, свідчить про невисокий рівень психолого-педагогічних знань викладачів-початківців, недостатньому їх знанні психологічних особливостей студентів, володінні педагогічною технікою. Хоча зауважимо, що 56% опитаних педагогів стверджують, що володіють знаннями в цій галузі в достатній мірі.

Зіставлення отриманих суджень викладачів-початківців про себе з судженнями їх студентів дозволяє стверджувати, що викладачі-початківці не завжди можуть побачити і усвідомити (відрефлексувати) свої успіхи, помилки, побачити проблеми, об'єктивно оцінити себе. Так, успіхи сприймаються як даність, і не з'ясовують їх причини з тим, щоб закріпити позитивні результати діяльності. І в той же час викладачі не помічають, що вимогливість іноді вони підміняють прискіпливістю, демократичність у взаємовідносинах зі студентами – потуранням, найчастіше виявляють непослідовність у своїх оцінках діяльності студентів, застосовують ті чи інші методи впливу на студентів, не враховуючи їх особистісні особливості, характер і зміст ситуації спільної діяльності та ін.

Самооцінка викладачами-початківцями цих характеристик, ступені їх вираженості стимулює до особистісних змін, саморозвитку, самовдосконалення. Усвідомлення необхідності в таких змінах, потреба в саморозвитку і самовдосконаленні є тими мотивами, які, головним чином, і визначають рівень активності викладачів-початківців, їх щире зацікавлення у досягненні реальних результатів особистісного зростання, прагнення до максимальної включеності в ситуації, що програються й аналізуються на спеціальних заняттях, відкритості в бесідах, дискусіях і т. д.

Професійно значущі характеристики і здібності педагога, його знання і вміння, вдосконалення досвіду творчого рішення в різних ситуаціях діяльності є основою професійного становлення педагога. Успішність досліджуваного процесу залежить від рівня сформованості у педагога таких характеристик. Цей процес можна прискорити (через розвиток рефлексивних умінь викладача. Викладач-початківець не зможе керувати процесом свого професійного становлення без рефлексії (процес самопізнання суб'єктом внутрішніх психічних актів і станів). Л. Кабаніна виділяє такі рефлексивні процеси:

- саморозуміння й розуміння іншого;
- самооцінка і оцінка іншого;

- самоінтерпретації і інтерпретація іншого [38, с. 71].

На основі взаємодії з іншими людьми, коли людина намагається зрозуміти думки і дії іншого, викладач-початківець виявляється здатним рефлексивно поставитися і до самого себе. Рефлексія, в свою чергу, можлива при регулярному і повному здійсненні аналізу педагогічної діяльності і її результатів. Лише при регулярному і повному аналізі педагогічної діяльності викладач навчиться робити це швидко, оперативно, якісно, охоплюючи все більше різних нюансів і обставин педагогічного процесу, але, одночасно, вбачаючи його в цілісності.

Відсутність самокритичності призводить до того, що, оцінюючи рівень своєї підготовленості за фахом; з методики викладання; з психології та педагогіки (див. табл. 1.1.), 84% викладачів Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка вважають, що в достатній мірі володіють знаннями в галузі психології і педагогіки.

Таблиця 1.1.

Самооцінка викладачами-початківцями рівня своєї підготовленості

Види підготовки викладачів-початківців: (опитано 15 викладачів-початківців)	висока		задовільному		низька	
	чол.	%	чол.	%	чол.	%
теоретична підготовленість за фахом	114	35	130	40	81	25
підготовленість з методики викладання	75	23	172	53	78	24
психолого-педагогічна підготовленість	273	84	39	12	13	4
підготовленість до науково-дослідницької діяльності	68	21	176	54	81	25

Зауважимо, що насправді це далеко не так: лише четверта частина опитаних викладачів змогла дати психолого-педагогічний аналіз своїх занять, пояснити доцільність застосування тих чи інших методів і форм організації навчання студентів. За іншими видами підготовки (за фахом, за методикою

та підготовці до науково-дослідницької діяльності) вони відзначають у себе задовільний рівень.

Спостереження, незалежні характеристики колег викладачів-початківців і психолого-педагогічний аналіз занять, що проводяться викладачами-початківцями, показали:

- навіть при хорошому знанні змісту дисципліни викладання, педагогами не завжди вибираються і застосовуються педагогічно доцільні та ефективні методи та форми навчання;
- рідко здійснюється індивідуальний і диференційований підходи в навчанні;
- стимулювання і активізація роботи студентів носять спонтанний характер;
- контроль і оцінка навчальної діяльності студентів часто одноманітні і рідко стимулюють їх до подальшої пізнавальної діяльності;
- складні і конфліктні ситуації, що виникають у процесі спілкування викладача і студентів, вирішуються або авторитарно (з позиції «викладач завжди правий»), або не вирішуються зовсім.

Коли викладачі-початківці приходять працювати у ЗВО, у них ще не сформований власний стиль спілкування. Відсутність певного стилю проявляється в непослідовності їхніх дій (накази, підвищені вимоги, чи потурання), відсутності розрахунку, продуманості в застосуванні способів і прийомів педагогічної діяльності відповідно до ситуації і особливостей студентів. Навпаки, в цей час викладачі-початківці часто діють стихійно і інтуїтивно. Все це призводить до того, що студентам важко передбачити дії викладача і може виникнути напруженість, недовіра, конфлікти в спілкуванні між викладачами-початківцями і студентами. Тому, існує необхідність формування стилю спілкування викладачів-початківців із самого початку їх роботи у ЗВО.

У процесі спілкування викладачі-початківці часто виявляють непослідовність застосування методів і прийомів педагогічного спілкування.

Однією з причин, на нашу думку, є невелика різниця у віці (2-3 роки) між викладачами-початківцями та їх студентами. Адже майже всі вони (96%) відразу після закінчення ЗВО приступають до педагогічної роботи на кафедрі. Внаслідок невеликої вікової різниці вони намагаються самоствердитися серед студентів, часто впадаючи в крайності. Однією крайністю самоствердження є панібратство зі студентами і фамільярність. У цьому випадку молодим викладачам здається, що чим наполегливіше він буде підкреслювати вікову спільність зі студентами в одязі, лексиці і т. д., тим більш тісними виявляться контакти. Однак такий шлях самоствердження часто обертається втратою авторитету і серйозними конфліктами. Як правило, конфліктні ситуації обумовлені віковими і індивідуальними особливостями студентів. Іншою крайністю є авторитарність молодих педагогів, яка виступає як своєрідний спосіб самоствердження серед студентів.

За даними Е. Захарової [30, с. 26], оцінка установки викладача на певний стиль керівництва і проявів її в реальному педагогічному процесі показала, що 60% викладачів мають явно виражену авторитарну спрямованість у спілкуванні зі студентами. С. Тенітілов [101, с. 3] зазначає, що педагогічно доцільний стиль лише 50% викладачів сприяє високому рівню проведення навчальних занять, педагогічної взаємодії зі студентами, спілкуванню з ними у позанавчальний час. Навчальні заняття цих педагогів є змістовними, характеризуються високою активністю учнів і результативністю. Причому близько 40% з них демонструють командно-адміністративний стиль діяльності, що ускладнює педагогічну взаємодію з учнями. Наше вивчення стилю спілкування викладачів-початківців Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка показало, що на початок експериментальної роботи, на думку самих викладачів-початківців, 63% із них реалізовували тенденції авторитарного стилю спілкування, 6% – ліберального і лише 31% респондентів –

демократичного. Свою схильність до авторитарного стилю вони пояснювали авторитарністю своїх педагогів, наставників, з яких вони беруть приклад.

За нашими даними виявилось, що 68% молодих фахівців у першу чергу стурбовані миттєвим результатом і, як правило, не аналізують картину у всій її складності і суперечливості. Їх особливо спантеличують положення, коли, як їм здається, може виявитися професійна неспроможність в очах студентів. Звідси прагнення якомога швидше вирішити конфлікт за допомогою «заборонних» санкцій. Хоча, як свідчить вивчення суджень студентів, такі способи фактично гасять лише зовнішні прояви конфлікту.

У ході педагогічної діяльності викладачі-початківці відчують труднощі у виборі способів і методів її здійснення. Наприклад, помічено, що молоді викладачі, приходячи до ЗВО і не маючи при цьому відповідного досвіду роботи і сформованого стилю педагогічної діяльності, найчастіше просто копіюють чужий (сподобався або просто знайомий їм) стиль діяльності. У період адаптації викладача-початківця становлення його індивідуального стилю діяльності часто здійснюється шляхом проб і помилок, причому від помилок страждають і студенти, і якість навчання, і самі педагоги.

Далеко не всі викладачі-початківці швидко адаптуються до нової для себе діяльності. У цей період перед ними виникає ряд труднощів, які перешкоджають успішній педагогічній діяльності. Є достатня кількість досліджень адаптаційних труднощів і їх причин у викладачів-початківців [2; 12; 84; 105]. Серед основних причин наявних прогалин та труднощів автори називають відсутність або недоліки спеціальної психолого-педагогічної підготовки до роботи у вищій школі, пов'язані з недосконалістю систем підготовки і підвищення кваліфікації викладачів [81]. Вказується також слабка розробленість у педагогічній науці багатьох найважливіших проблем із педагогіки і психології вищої школи; відсутність нормативних документів, що визначають зміст і спрямування професійно-педагогічної діяльності викладача вищої школи; дефіцит і недоступність практичних рекомендацій

для викладачів-початківців ЗВО, які відображають сучасні досягнення в галузі педагогіки вищої школи [2]; вразливість системи наставництва [114] та ін.

Так, наприклад, багато викладачів-початківців відчують труднощі, пов'язані з методикою викладання предмета, з психологією і педагогікою вищої школи.

Однак вивчення показує, що багато невдачі педагогів пов'язані з тим, що викладачі-початківці, будучи студентами, які не вивчали у ЗВО предмети педагогічного циклу, зокрема педагогіку вищої школи, методику викладання своєї дисципліни. Тому багато хто з них не бачать і не усвідомлюють методичних і психолого-педагогічних основ власних труднощів, з якими неминуче стикаються викладачі у своїй діяльності.

Порівняльний аналіз тверджень викладачів-початківців Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка щодо систематичного поповнення своїх знань, показав, що лише 23% з них систематично займається самоосвітою (відвідують заняття, що проводяться досвідченими колегами, читають психолого-педагогічну літературу), інші ж 77% роблять це зрідка, а літературу читають лише по дисципліні, яка викладається. Психолого-педагогічну і методичну літературу вони читають вкрай рідко, пояснюючи це тим, що «не цікаво», «немає часу (зайнятий науковою роботою)», «не бачу необхідності», «не знаю, яку саме» і т. д. Але, незважаючи на це, багато хто з них вважають, що потрібно поповнювати свої знання.

Твердження викладачів-початківців про необхідність поповнення знань з предмету, що викладається, методики викладання, психології та педагогіки вищої школи наведені в табл. 1.2.

Таблиця 1.2.

Твердження викладачів-початківців про необхідність поповнення знань

Чи вважаєте Ви за потрібне поповнювати знання: (опитано 15 викладачів-початківців)	так		не обов'язково		ні	
	кi-сть	%	кi-сть	%	кi-сть	%
навчального предмета	221	68	81	25	23	7
методики викладання	211	65	94	29	20	6
психології і педагогіки ВШ	143	44	114	35	68	21

Так, 68% респондентів вважають, що необхідно поповнювати знання, перш за все, по предмету, що викладається, 65% респондентів вважають важливим поряд з цим поповнювати знання і за методикою викладання свого предмета. І лише 44% викладачів-початківців вбачають необхідність поповнення (розширення) знань в галузі психології і педагогіки вищої школи. Це пояснюється тим, що багато хто з них вважають, що вже володіють знаннями в галузі психології у достатній мірі, крім того, багато хто з них не вважають психологічний і педагогічний аспекти головними в викладанні.

У ході бесід викладачі-початківці ЗВО часто нарікали на недостатнє оснащення кафедр і бібліотек інституту необхідною психолого-педагогічною, методичною, навчальною літературою. Вони також відзначили, що потребують більш організованої і систематичної допомоги з боку кафедри, більш досвідчених колег, наставників.

Після того, як викладачі-початківці ознайомилися й обговорили результати вивчення ходу їх педагогічної діяльності та суджень студентів про неї, переважна більшість (89% всіх опитаних викладачів) прийшли до висновку, що їм необхідно брати участь у спеціально організованих заняттях курсів, присвячених вивченню педагогіки і психології вищої школи, методики викладання у ЗВО.

Таким чином, ми виявили особливості педагогічної діяльності викладачів-початківців закладу вищої освіти:

- невисокий рівень сформованості професійно значущих характеристик особистості викладачів-початківців (педагогічна спрямованість; облік

реакції аудиторії, вміння зняти напругу і втому аудиторії, залученість, тактовність, об'єктивність, і ін.);

- найчастіше неадекватна самооцінка;
- недостатність психолого-педагогічних знань, пов'язаних зі специфікою викладання у вищій школі і невміння використовувати теоретичні знання на практиці;
- невміння рефлексувати й аналізувати хід і результати власної педагогічної діяльності;
- непослідовність застосування методів у процесі спілкування через невелику вікову різницю зі студентами.

1.3. Етапи та рівні професійного становлення викладачів-початківців закладу вищої освіти

Довгий час основна увага при вивченні професійного становлення приділялася вчителям шкіл, а процес професійного становлення викладачів-початківців ЗВО залишався недостатньо вивченим.

Очевидно, що професійне становлення особистості відбувається в процесі набуття досвіду. Аналіз праць, присвячених проблемам молодих педагогів (С. Вершловського, Н. Кузьміної, В. Сластьоніна, Ю. Турчанінова та ін.), вивчення практики дозволяє стверджувати, що особливо складно і суперечливо цей процес відбувається у викладачів-початківців ЗВО. Серед можливих причин слід назвати такі, як: невелика різниця у віці зі студентами, недостатня професійна теоретична і практична підготовка та невисокий рівень сформованості професійно значущих особистісних характеристик та ін.

Для того щоб охарактеризувати особливості процесу професійного становлення викладачів-початківців ЗВО, необхідно:

- виявити рівні професійного становлення;
- охарактеризувати етапи процесу досягнення кожного рівня;

- виявити педагогічні умови, що сприяють ефективності процесу професійного становлення викладачів-початківців ЗВО.

Аналіз процесу професійного становлення викладачів-початківців ЗВО дозволив нам виділити рівні його сформованості:

- інтуїтивний;
- репродуктивний;
- продуктивний;
- творчий.

У нашому дослідженні розглядається професійне становлення саме викладачів-початківців, тому, вважаємо, доречно говорити лише про три рівні професійного становлення: інтуїтивний, репродуктивний, і продуктивний, тому що останній (творчий) рівень складно досягти за період 3-5 років. Тому далі в ході дослідження ми обмежимося цими трьома рівнями професійного становлення.

Зміст компонентів структури процесу професійного становлення викладачів-початківців ЗВО дозволяє описати ці рівні.

Викладачі-початківці, що працюють на інтуїтивному рівні професійного становлення, проявляють низький рівень сформованості професійно значущих особистісних характеристик (психологічний контакт з аудиторією, залученість, об'єктивність, тактовність та ін.) і найчастіше неадекватну самооцінку (завищену або занижену). Їх психолого-педагогічні знання (вікові психологічних особливостей студентів, теорії виховання і навчання студентів і ін.) недостатні, так само як і рівень сформованості психолого-педагогічних умінь (викладати навчальний матеріал, вибирати і застосовувати педагогічно доцільні та ефективні методи та форми навчання, організовувати свою діяльність і діяльність студентів, застосовувати прийоми педагогічної техніки і взаємодії зі студентами, рефлексувати і ін.) Викладачі-початківці цього рівня характеризуються пошуком різних стилів спілкування, заснованому лише на інтуїції, непослідовною реалізацією

різних стилів спілкування. Складні, конфліктні ситуації в процесі спілкування вирішуються ними або авторитарно, або не вирішуються зовсім.

Викладачі-початківці на репродуктивному рівні професійного становлення відрізняються середнім рівнем сформованості професійно значущих особистісних характеристик і неадекватною самооцінкою (часто заниженою). Вони володіють середнім рівнем сформованості психолого-педагогічних знань і умінь. Для них характерно копіювання (репродукція) стилю спілкування, а також чітке дотримання інструкції, плану, відсутність імпровізації.

Викладачі-початківці з продуктивним рівнем професійного становлення мають відносно високий рівень сформованості професійно значущих особистісних характеристик і адекватну самооцінку. У них спостерігаються досить високий рівень сформованості психолого-педагогічних знань і умінь. Вони володіють інформацією про вікові психологічні особливості студентів, психології та педагогіки вищої школи; вміють здійснювати індивідуальний і диференційований підходи в навчанні студентів, стимулювати і активізувати їх роботу, аналізувати свою педагогічну діяльність та діяльність колег, відмовою від точного проходження плану, інструкцій, рефлексувати і ін. Викладачі-початківці цього рівня характеризуються частковим копіюванням вподобаного стилю спілкування. При вирішенні конфліктних ситуацій вони проявляють елементи імпровізації, а також прагнуть вибрати відповідний даній ситуації стиль спілкування зі студентами.

Перехід до нового рівня професійного становлення здійснюється викладачами-початківцями при виникненні почуття незадоволеності старим. Діяльність на новому рівні дозволяє повністю або частково зняти ті проблеми, які неможливо вирішити на попередньому, виявити і усунути помилки і протиріччя. Прояви діяльності на будь-якому рівні при усвідомленні викладачем цілей і власного потенціалу мають перспективну

властивість, тобто здатність виступати в якості вихідної основи для набуття характеристик на наступному рівні.

Динаміка професійного становлення викладачів-початківців у міру переходу на наступний рівень характеризується змінами в характері зв'язків між його компонентами, що відбуваються в міру накопичення досвіду роботи у ЗВО, змінами в професійно значущих особистісних якостях і т. Досягнення кожного рівня професійного становлення здійснюється викладачами-початківцями поетапно.

1. Діагностичний етап: аналіз викладачами-початківцями існуючого рівня свого професійного становлення, актуалізація мети і завдань його вдосконалення.
2. Практичний етап: придбання і поглиблення викладачами-початківцями спеціальних і психолого-педагогічних знань про специфіку педагогічної діяльності, її структуру; засвоєння і реалізація знань, умінь і навичок здійснювати педагогічну діяльність; створення умов для переведення існуючого рівня професійного становлення в нестійкий стан з метою переходу від одного рівня до іншого.
3. Оціночно-коригуючий етап: аналіз складається рівня професійного становлення викладачів-початківців, постановка нових завдань для переходу від одного рівня до іншого.

Провідна роль в організації цього процесу належить викладачу-початківцю, але часто він сам не може здійснити цей процес ефективно через відсутність досвіду.

Аналізуючи складаний рівень професійного становлення, викладачі-початківці розглядають, перш за все, ті зміни, які відбулися в ході педагогічної діяльності (з'явилося вміння планувати і здійснювати навчальне заняття адекватно рівню знань студентів, чи збільшилася кількість дискусій на занятті, покращився чи психологічний контакт зі студентами і т.д.). Крім того, викладачі-початківці аналізують і власну позицію по відношенню до

студентів, способи і прийоми педагогічної діяльності, власні професійно значущі особистісні характеристики і новоутворення.

Таким чином, весь процес професійного становлення викладачів-початківців включає в себе ряд етапів: діагностичний, практичний і оціночно-коригуючий, які повторюються при досягненні кожного нового рівня. Виділені етапи взаємопов'язані, обумовлені і дуже часто не усвідомлюються викладачами-початківцями. Відповідно до виділених етапами далі буде проводитися експериментальна робота з професійного становлення викладачів-початківців ЗВО.

Таблиця 1.3.

**Етапи досягнення інтуїтивного рівня професійного становлення
викладачів-початківців ЗВО**

Етапи	Рівень
	<i>Інтуїтивний</i>
1. Діагностичний	Завдання етапу
	<ul style="list-style-type: none"> • Виявити і проаналізувати рівень професійного становлення викладачів-початківців. • Виявити і проаналізувати рівень інформованості викладачів-початківців про процес професійного становлення, його компонентах, методах аналізу педагогічної діяльності та ін. <p>Актуалізувати потребу викладачів-початківців в цілеспрямованій діяльності з професійного становленню.</p>
	Зміст, методи і засоби здійснення етапу
	<ul style="list-style-type: none"> • Діагностика компонентів професійного становлення викладачів-початківців. • Спостереження за педагогічною діяльністю викладачів-початківців, більш досвідчених колег, наставників. • Сукупність методик вивчення (опитування, анкети, тести та ін.). • Бесіди, обговорення, аналіз, незалежні характеристики (студенти, колеги, наставники) і ін. • Обговорення результатів діагностики.
2. Практичний	Завдання етапу
	<ul style="list-style-type: none"> • Інформувати викладачів-початківців про особливості професійного становлення, його компонентах, методах аналізу педагогічної діяльності та ін. • Актуалізувати потребу і сприяти засвоєнню знань викладачів-початківців про особливості професійного становлення. • Удосконалювати компоненти професійного становлення

	для досягнення наступного рівня.
	Зміст, методи і засоби здійснення етапу
	<ul style="list-style-type: none"> Участь викладачів-початківців у спеціальному курсі (теоретична частина), що компенсує недолік їх психолого-педагогічних знань.
	<ul style="list-style-type: none"> Придбання викладачами-початківцями психолого-педагогічних знань (лекції, дискусії, бесіди та ін.). Розробка спільно з наставниками і зав. кафедрами програми допомоги викладачам-початківцям: бесіди з наставниками. Спостереження за педагогічною діяльністю викладачів-початківців, більш досвідчених колег, наставників. <p>Аналіз ходу і результатів педагогічної діяльності викладачів-початківців.</p>
	Завдання етапу
	<ul style="list-style-type: none"> Виявити і проаналізувати існуючий рівень професійного становлення викладачів-початківців. Сформулювати нові завдання для вдосконалення компонентів існуючого рівня професійного становлення (перехід до наступного рівня).
	Зміст, методи і засоби здійснення етапу
3. Оцінно-коригуючий	<ul style="list-style-type: none"> Діагностика професійного становлення викладачів-початківців. Спостереження за педагогічною діяльністю викладачів-початківців, більш досвідчених колег, наставників. Сукупність методик вивчення (опитування, анкети, тести та ін.). Бесіди, обговорення, аналіз, незалежні характеристики (студенти, колеги, наставники) і ін. <p>Обговорення результатів діагностики.</p>
Критерії та показники сформованості рівня	
<p>Професійно значущі особистісні характеристики Низький рівень сформованості професійно значущих особистісних характеристик: облік реакції аудиторії; залученість; тактовність; об'єктивність і ін. Найчастіше неадекватна самооцінка (завищена або занижена) Спрямованість на імпульсивний характер педагогічної діяльності</p> <p>Психолого-педагогічні знання: недостатні психолого-педагогічні знання або їх відсутність: вікові і психологічні особливості студентів; теорії виховання і навчання студентів і ін.</p> <p>Професійні вміння: низький рівень сформованості або відсутність психолого-педагогічних умінь: викладати навчальний матеріал; вибирати і застосовувати педагогічно доцільні та ефективні методи та форми навчання; організовують свою діяльність; організовують діяльність студентів; застосовувати педагогічну техніку; здійснювати рефлексію та ін.</p> <p>Стиль спілкування: пошук, непослідовна реалізація різних стилів спілкування, засновані лише на інтуїції. Складні, конфліктні ситуації в процесі спілкування вирішуються або авторитарно, або не вирішуються зовсім.</p>	

Ми вважаємо за доцільне починати процес досягнення будь-якого рівня професійного становлення викладачів-початківців з діагностики. «Діагностика» є «особливим видом пізнання» і (активно використовується як в психології з метою аналізу досліджуваних об'єктів і явищ, визначення їх характеру і суті, оцінки їх ефективності, наукового опису основних ознак, отримання інформації про умови зміни, вибору шляхів корекції і ін. [53; 59; 60; 64] так і в педагогіці.

Таблиця 1.4.

**Етапи досягнення репродуктивного рівня професійного становлення
викладачів-початківців ЗВО**

Етапи	Рівень
	<i>Репродуктивний</i>
1. Діагностичний	Завдання етапу
	<ul style="list-style-type: none"> • Виявити і проаналізувати рівень професійного становлення викладачів-початківців. • Актуалізувати потребу викладачів-початківців в удосконаленні компонентів існуючого рівня професійного становлення.
	Зміст, методи і засоби здійснення етапу
2. Практичний	Завдання етапу
	<ul style="list-style-type: none"> • Інформувати викладачів-початківців про вікові та психологічні особливості студентів, особливості педагогічного спілкування, прийоми педагогічної техніки і ін. • Актуалізувати потреба викладачів-початківців в засвоєнні психолого-педагогічних знань. • Сформувати у викладачів-початківців психолого-педагогічні вміння та сприяти їх застосуванню в спеціально створених ситуаціях. • Удосконалювати компоненти професійного становлення для досягнення наступного рівня.

	<p style="text-align: center;">Зміст, методи і засоби здійснення етапу</p> <ul style="list-style-type: none"> • Участь викладачів-початківців у спеціальному курсі (практична частина), що компенсує недолік їх психолого-педагогічних знань і умінь. • Поглиблення викладачами-початківцями психолого-педагогічних знань і формування умінь (лекції, дискусії, бесіди, ситуаційно-рольові ігри, вправи по педагогічну техніку, педагогічного спілкування та ін.). • Взаємовідвідування викладачами-початківцями та наставниками навчальних занять з подальшим їх обговоренням. • Аналіз ходу і результатів педагогічної діяльності викладачів-початківців.
3. Оцінно-коригуючий	<p style="text-align: center;">Завдання етапу</p>
	<ul style="list-style-type: none"> • Виявити і проаналізувати існуючий рівень професійного становлення викладачів-початківців. • Сформулювати нові завдання для вдосконалення компонентів існуючого рівня професійного становлення (перехід від одного рівня до іншого).
	<p style="text-align: center;">Зміст, методи і засоби здійснення етапу</p> <ul style="list-style-type: none"> • Діагностика професійного становлення викладачів-початківців. • Спостереження за педагогічною діяльністю викладачів-початківців, більш досвідчених колег, наставників. • Сукупність методик вивчення (опитування, анкети, тести і ін.). • Бесіди, обговорення, аналіз, незалежні характеристики (студенти, колеги, наставники) і ін. • Обговорення результатів діагностики.
Критерії та показники сформованості рівня	
<p>Професійно значущі особистісні характеристики Середній рівень сформованості професійно значущих особистісних характеристик:</p> <ul style="list-style-type: none"> • облік реакції аудиторії; • вміння зняти напругу і втому аудиторії; • залученість; • тактовність; • об'єктивна і ін. <p>Найчастіше неадекватна самооцінка (занижена) Спрямованість на репродуктивний характер педагогічної діяльності</p> <p>Психолого-педагогічні знання Середній рівень психолого-педагогічних знань: вікова і психологічних особливостей студентів; теорії виховання і навчання студентів і ін.</p>	

Професійні вміння

Середній рівень сформованості психолого-педагогічних умінь: викладати навчальний матеріал; вибирати і застосовувати педагогічно доцільні та ефективні методи та форми навчання; організовують свою діяльність; організовують діяльність студентів; застосовувати педагогічну техніку; здійснювати рефлексію та ін.

Стиль спілкування

Копіювання стилю спілкування, що найбільше сподобався. Точне дотримання інструкції, плану, відсутність імпровізації

Завдання діагностичного етапу для викладачів-початківців, які перебувають на інтуїтивному рівні професійного становлення включають:

1. Виявлення і аналіз:
 - рівня інформованості викладачів-початківців про професійне становлення, його компоненти і ін.;
 - рівня професійного становлення викладачів-початківців.
2. Актуалізацію потреби викладачів-початківців у цілеспрямованій діяльності з професійного становлення.

На цьому етапі за допомогою таких методів і методик, як опитування, анкетування, тестування, ранжування, бесіда, обговорення, спостереження, незалежні характеристики (студенти, колеги, наставники), аналіз і ін. діагностували компоненти професійного становлення викладачів-початківців ЗВО: професійно значущі особистісні характеристики, психолого-педагогічні знання і вміння, стиль спілкування.

Таблиця 1.5.

**Етапи досягнення продуктивного рівня професійного становлення
викладачів-початківців ЗВО**

Етапи	Рівень
	<i>Продуктивний</i>
1. Діагностичний	Завдання етапу
	<ul style="list-style-type: none"> • Виявити і проаналізувати рівень професійного становлення викладачів-початківців. • Актуалізувати потребу викладачів-початківців в удосконаленні компонентів існуючого рівня професійного становлення.
	Зміст, методи і засоби здійснення етапу
	<ul style="list-style-type: none"> • Діагностика компонентів професійного становлення викладачів-початківців.

	<ul style="list-style-type: none"> • Спостереження за педагогічною діяльністю викладачів-початківців, більш досвідчених колег, • наставників. • Сукупність методик вивчення (опитування, анкети, тести та ін.). • Бесіди, обговорення, аналіз, незалежні характеристики (студенти, колеги, наставники) і ін. • Обговорення результатів діагностики.
2. Практичний	<p style="text-align: center;">Завдання етапу</p> <ul style="list-style-type: none"> • Інформувати викладачів-початківців про вибір педагогічно доцільних та ефективних методів педагогічного спілкування, прийомів педагогічної техніки і ін. • Реалізовувати отримані викладачами-початківцями психолого-педагогічні знання і вміння в ході навчального процесу вузу (на заняттях). • Удосконалювати компоненти професійного становлення для досягнення наступного рівня.
	<p style="text-align: center;">Зміст, методи і засоби здійснення етапу</p> <ul style="list-style-type: none"> • Участь викладачів-початківців у спеціальному курсі (практична частина) з метою вдосконалення отриманих психолого-педагогічних знань і умінь. • Удосконалення викладачами-початківцями психолого-педагогічних знань і умінь (лекції, дискусії, бесіди, ситуаційно-рольові ігри, вправи по педагогічну техніку, педагогічного спілкування та ін.). • Взаємовідвідування викладачами-початківцями та наставниками навчальних занять з подальшим їх обговоренням. • Аналіз ходу і результатів педагогічної діяльності викладачів-початківців.
3. Оцінно-коригуючий	<p style="text-align: center;">Завдання етапу</p> <ul style="list-style-type: none"> • Виявити і проаналізувати існуючий рівень професійного становлення викладачів-початківців. • Сформулювати нові завдання для вдосконалення компонентів існуючого рівня професійного становлення (перехід від одного рівня до іншого). • Виявити і проаналізувати рівень інформованості викладачів-початківців про процес професійного становлення, його компонентах, методах аналізу педагогічної діяльності та ін. • Моніторинг результатів процесу професійного становлення викладачів-початківців. <p style="text-align: center;">Зміст, методи і засоби здійснення етапу</p> <ul style="list-style-type: none"> • Діагностика професійного становлення викладачів-початківців. • Спостереження за педагогічною діяльністю викладачів-початківців, більш досвідчених колег, наставників. • Сукупність методик вивчення (опитування, анкети, тести та ін.).

	<ul style="list-style-type: none"> • Бесіди, обговорення, аналіз, незалежні характеристики (студенти, колеги, наставники) і ін. • Обговорення результатів діагностики.
Критерії та показники сформованості рівня	
<p>Професійно значущі особистісні характеристики Відносно високий рівень сформованості всіх професійно значущих особистісних характеристик. Адекватна самооцінка. Спрямованість на продуктивний характер педагогічної діяльності</p> <p>Психолого-педагогічні знання Відносно високий рівень психолого-педагогічних знань</p> <p>Професійні вміння Відносно високий рівень сформованості психолого-педагогічних умінь.</p> <p>Стиль спілкування Часткове копіювання вподобаного стилю спілкування. Відмова від точного дотримання інструкцій, плану, присутні елементи імпровізації. При вирішенні конфліктних ситуацій є спроби вибору відповідного даній ситуації стилю спілкування</p>	

У ході індивідуальних та групових бесід, обговорення результатів діагностики викладачі-початківці переконуються, що для ефективної педагогічної діяльності необхідна цілеспрямована робота по зміні існуючого рівня професійного становлення.

Вивчення та аналіз результатів діагностичного етапу дозволяють визначити завдання практичного етапу інтуїтивного рівня.

Головним завданням практичного етапу (незалежно від рівня професійного становлення) є вдосконалення викладачами-початківцями компонентів професійного становлення для досягнення наступного рівня цього процесу.

Для цього нами ставиться завдання інформувати викладачів-початківців, які перебувають на інтуїтивному рівні професійного становлення про особливості і компонентах цього процесу, методи аналізу педагогічної діяльності та ін., а також актуалізувати і сприяти засвоєнню ними психолого-педагогічних знань про особливості професійного становлення.

Завдання практичного етапу для викладачів-початківців на інтуїтивному рівні професійного становлення реалізуються в процесі їх участі в спеціальному курсі «Професійне становлення викладачів-початківців

ЗВО» (теоретична частина), покликаного компенсувати недолік їх психолого-педагогічних знань в ході лекцій, бесід (індивідуальних та групових). Зміст лекцій і бесід ускладнюється у міру засвоєння викладачами-початківцями знань про професійне становлення, його компонентів і т. д.

Досягненню завдань цього етапу (для викладачів-початківців на інтуїтивному рівні професійного становлення) сприяє наше обговорення з наставниками питань допомоги педагогам та спільна з ними розробка програм допомоги викладачам-початківцям.

Критеріями і показниками сформованості інтуїтивного рівня професійного становлення виступають:

- професійно значущі особистісні характеристики: низький рівень сформованості професійно значущих особистісних характеристик, часто неадекватна самооцінка (завищена або занижена), спрямованість на імпульсивний характер педагогічної діяльності;
- психолого-педагогічні знання: недостатні психолого-педагогічні знання або їх відсутність;
- педагогічні вміння, педагогічна техніка: низький рівень сформованості або відсутність психолого-педагогічних умінь;
- стиль спілкування: чи не послідовна реалізація різних стилів спілкування, заснована лише на інтуїції.

У результаті здійснення трьох етапів частина викладачів-початківців переходить на наступний (репродуктивний) рівень професійного становлення, а частина може залишитися на колишньому (інтуїтивному) рівні в силу таких обставин як завищена самооцінка, стійке неприйняття науки педагогіки як такої і ін.

Завдання діагностичного і оціночно-коригувального етапу однакові на всіх рівнях професійного становлення (в тому числі і на репродуктивному рівні):

1. Виявити і проаналізувати рівень професійного становлення викладачів-початківців.

2. Актуалізувати потребу викладачів-початківців в удосконаленні компонентів існуючого рівня професійного становлення.

Так як для вирішення завдань використовується комплекс одних і тих же методів і методик (анкети, опитування, тести та ін.), то, ймовірно, немає необхідності їх докладно описувати.

Зміст практичного етапу змінюється на різних рівнях професійного становлення.

Так, завдання даного етапу для викладачів-початківців, які перебувають на репродуктивному рівні професійного становлення, реалізуються в процесі їх участі в спеціальному курсі «Професійне становлення викладачів-початківців ЗВО» (практична частина), покликаною поглибити не лише психолого-педагогічні знання, а й сформувати психолого-педагогічні вміння викладачів-початківців. Включення в ситуаційно-рольові ігри, тренінги, вправи по педагогічну техніку, обговорення різноманітних ситуацій педагогічного спілкування та інші методи і засоби допомагають викладачам-початківцям набути досвіду, формувати педагогічний стиль (поки і в імітаційних ситуаціях). Викладачі-початківці опановують психолого-педагогічними вміннями в кілька стадій: засвоєння стандартних прийомів; доведення їх застосування до автоматизму; перенос умінь з однієї ситуації в іншу. Засвоєння умінь проходить через їх відтворення (репродукцію) в конкретних педагогічних ситуаціях. Спостереження і аналіз реальних ситуацій педагогічної діяльності дозволяє визначити (і самим викладачам-початківцям, і їх колегам) наскільки ефективно участь викладачів-початківців в теоретико-практичних заняттях спеціального курсу.

Таким чином, на практичному етапі викладачі-початківці, що знаходяться на репродуктивному рівні, набувають досвіду самоаналізу дій в функціонально-рольових позиціях в різних педагогічних ситуаціях; певну самостійність у виборі способів дій, що, в кінцевому підсумку, сприяє набуттю умінь самоконтролю і корекції поведінки в ході педагогічної діяльності.

Критеріями і показниками сформованості репродуктивного рівня професійного становлення є:

- професійно значущі особистісні характеристики: середній рівень сформованості професійно значущих особистісних характеристик, часто неадекватна самооцінка (занижена), спрямованість на репродуктивний характер педагогічної діяльності;
- психолого-педагогічні знання: середній рівень психолого-педагогічних знань;
- педагогічні вміння, педагогічна техніка: середній рівень сформованості психолого-педагогічних умінь;
- стиль спілкування, копіювання найбільш сподобався стилю спілкування, відсутність імпровізації в застосуваннях способів і прийомів спілкування.

На практичному етапі викладачі-початківці, що працюють на продуктивному рівні професійного становлення також беруть участь в спеціальному курсі «Професійне становлення викладачів-початківців ЗВО» (практична частина), але вже з метою вдосконалення отриманих в ході курсу психолого-педагогічних знань і умінь. І якщо в задачі практичного етапу для викладачів-початківців на репродуктивному рівні входило сформувати психолого-педагогічні вміння і застосовувати їх в спеціально створених ситуаціях курсу, то завданням даного етапу для викладачів-початківців на продуктивному рівні є реалізовувати отримані психолого-педагогічні знання і вміння на своїх заняттях.

Зміст практичної частини на цьому етапі ускладнюється: дискусії про педагогічну діяльність передують вправам по педагогічну техніку, індивідуальними завданнями і ситуаційно-рольових ігор. У таких іграх для досягнення мети діяльності вітається імпровізація. Багаторазове «програвання» одних і тих же ролей різними учасниками гри дає можливість запропонувати свої варіанти дій в рамках кожної з них.

Порівняльний аналіз результатів кожного етапу на кожному рівні професійного становлення дозволяє викладачам-початківцям простежити зміни компонентів власного рівня професійного становлення, визначити нові цілі і завдання для їх вдосконалення, а також здійснити моніторинг результатів усього процесу професійного становлення.

Критеріями і показниками сформованості продуктивного рівня професійного становлення є:

- професійно значущі особистісні характеристики: відносно високий рівень сформованості всіх професійно значущих особистісних характеристик, адекватна самооцінка, спрямованість на продуктивний характер педагогічної діяльності;
- психолого-педагогічні знання: відносно високий рівень психолого-педагогічних знань;
- педагогічні вміння, педагогічна техніка: відносно високий рівень сформованості психолого-педагогічних умінь;
- стиль спілкування: часткове копіювання стилю спілкування, що найбільш сподобався. Відмова від точного проходження інструкції, плану, присутні елементи імпровізації в застосуваннях способів і прийомів спілкування.

Розгляд професійного становлення як поетапного, динамічного і керованого процесу, в ході якого відбувається якісне перетворення професійно значущих особистісних характеристик, професійних знань, умінь і навичок, стилю спілкування викладачів-початківців ЗВО; виявлення особливостей процесу, рівнів та етапів формування кожного рівня, дозволило нам визначити можливі педагогічні умови, що сприяють професійному становленню викладачів-початківців:

- вивчення професійно значущих характеристик особистості викладачів-початківців з метою їх професійного становлення;
- здійснення психолого-педагогічної підготовки викладачів-початківців щодо їх професійного становлення;

- діяльність наставників з надання практичної допомоги викладачам-початківцям у вирішенні ними професійних завдань.

Висновки до розділу 1

На підставі проведеного аналізу професійного становлення викладачів-початківців ЗВО в психолого-педагогічній літературі ми прийшли до наступних висновків.

1. Дослідження показало, що в психолого-педагогічній літературі мало розроблено поняття «професійне становлення викладачів-початківців закладу вищої освіти» і відсутні теоретичні та практичні розробки забезпечення означеного процесу.
2. Професійне становлення викладачів-початківців закладу вищої освіти розуміється нами як поетапний, динамічний процес, в ході якого відбуваються якісне перетворення професійно значущих особистісних характеристик, професійних знань, умінь і навичок, стилю спілкування викладачів-початківців ЗВО.
3. Аналіз педагогічної діяльності викладачів-початківців, отриманих в результаті дослідження, дозволив виділити особливості їх педагогічної діяльності:
 - невисокий рівень сформованості професійно значущих характеристик особистості викладачів-початківців (облік реакції аудиторії, вміння зняти напругу і втому аудиторії, причетність, тактовність, об'єктивність, педагогічна спрямованість та ін.);
 - найчастіше неадекватна самооцінка;
 - недостатність психолого-педагогічних знань, пов'язаних зі специфікою викладання у вищій школі і невміння використовувати теоретичні знання на практиці;
 - невміння рефлексувати і аналізувати хід і результати своєї педагогічної діяльності;
 - непослідовність застосування методів в процесі спілкування через невелику вікової різниці зі студентами.

Відмінною особливістю педагогічної діяльності викладачів-початківців ЗВО, в яких не здійснюється психолого-педагогічна підготовка, є низький рівень або відсутність психолого-педагогічних знань і умінь до викладацької діяльності.

4. Виділено три рівні професійного становлення викладачів-початківців ЗВО: інтуїтивний, репродуктивний, продуктивний. Досягнення кожного рівня професійного становлення здійснюється викладачами-початківцями в ході діагностичного, практичного та оціночно-коригувального етапів.
5. Гіпотетично визначено педагогічні умови, що сприяють професійному становленню викладачів-початківців закладу вищої освіти:
 - вивчення професійно значущих характеристик особистості викладачів-початківців з метою їх професійного становлення;
 - здійснення психолого-педагогічної підготовки викладачів-початківців щодо їх професійного становлення;
 - діяльність наставників з надання практичної допомоги викладачам-початківцям у вирішенні ними професійних завдань.

РОЗДІЛ 2

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ВИКЛАДАЧІВ-ПОЧАТКІВЦІВ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

2.1. Вивчення професійно значущих характеристик особистості викладачів-початківців закладу вищої освіти з метою їх професійного становлення

У результаті теоретичного аналізу процесу професійного становлення викладачів-початківців закладу вищої освіти, виявлено й охарактеризовано рівні професійного становлення і етапи досягнення кожного рівня, а так само гіпотетично визначено педагогічні умови професійного становлення викладачів-початківців закладу вищої освіти.

У період з 2020-2021 н.р. проведено педагогічний експеримент з перевірки педагогічних умов професійного становлення викладачів-початківців закладу вищої освіти. Він включив в себе три основних етапи: діагностичний, практичний і оцінно-коригувальний.

Таблиця 2.1.

Учасники експерименту

Учасники експерименту	Кількість учасників (чол)	склад учасників (чол)	стаж роботи (років)
1. Викладачі-початківці:	12	юнаки - 4	1-4
		дівчата - 8	1-4
2. Студенти цих викладачів	32		1-2 курс
3. Наставники	5		10-20
ВСЬОГО:	52		

Експеримент був спрямований на теоретико-практичне обґрунтування педагогічних умов, що сприяють професійному становленню викладачів-початківців закладу вищої освіти.

У ході вивчення процесу професійного становлення брали участь викладачі-початківці Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка. У ній брало участь 2 викладачі-початківці Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка (які закінчили аспірантуру чи не мають наукового ступеня), 35 студентів цих викладачів, 5 наставників (див. табл. 2.1.).

Перш ніж викласти зміст педагогічного експерименту, зауважимо, що, по-перше, провідна роль у професійному становленні належить самим викладачам-початківцям закладу вищої освіти; по-друге, на хід досліджуваного процесу ми впливали як опосередковано (через викладачів-початківців, їх студентів, наставників), так і безпосередньо, проводячи спеціально організовані заняття з викладачами-початківцями закладу вищої освіти, надаючи практичну допомогу у вирішенні професійних завдань спільно з досвідченими наставниками.

На початку діагностичного етапу ми припускали, що викладачі-початківці мають певні знаннями про професійне становленні, рівні та етапи цього процесу. Робота з викладачами-початківцями почалася з виявлення цих знань.

З метою вивчення ступеня інформованості викладачів-початківців про професійне становленні, проведено опитування. Як з'ясувалося, 98% з них не мають чіткого уявлення про процес професійного становлення, компоненти та етапи цього процесу, методи аналізу педагогічної діяльності та ін. Або не замислювалися про це. Все це свідчить про низький рівень інформованості викладачів-початківців про досліджуваний нами процесі.

До завдань діагностичного етапу входило виявлення та аналіз рівня професійного становлення викладачів-початківців. Для цього ми досліджували структурні компоненти професійного становлення викладачів-початківців, такі як:

- професійно значущі особистісні характеристики (облік реакції аудиторії, залученість, ерудиція, тактовність, педагогічна спрямованість і т.д.), а також їх самооцінку;
- психолого-педагогічні знання і вміння;
- стиль спілкування.

Дослідження і аналіз професійно значущих особистісних характеристик викладачів-початківців, показали невисокий рівень їх сформованості у більшості викладачів-початківців.

В якості діагностичного інструментарію для вивчення самооцінки викладачів-початківців використовувалася методика Ч. Спірмена (див. табл. 2.2.). Для визначення рівня самооцінки використано адаптовану методику самооцінки особистості. За 20-ти бальною шкалою викладачі-початківці ранжували запропоновані ним такі якості, як (поступливість, сміливість, запальність, наполегливість і т.д.) з точки зору важливості, корисності, бажаності (20 балів - для якості, яке є найважливішим, корисним, бажаним; 1 бал – для якості, яке є менш бажаним, корисним, значущим (див. Додаток А).

Після обробки даних самооцінки викладачами-початківцями особистісних якостей отримано результати:

Таблиця 2.2.

Самооцінка викладачів-початківців

Рівні самооцінки	чол.	%
завищена самооцінка	8	78
адекватна самооцінка	4	22
занижена самооцінка	0	0
Всього:	12	100

Отже, у більшості початківців викладачів (78%) спостерігається найчастіше неадекватна (завищена) самооцінка. Зіставлення отриманих тверджень викладачів-початківців про себе з твердженнями їх студентів дозволяє стверджувати, що викладачі-початківці не завжди можуть побачити

і усвідомити (відрефлексувати) свої успіхи, гідності, помилки, побачити проблеми, об'єктивно оцінити себе. Неадекватна самооцінка викладача є однією з причин неповної реалізації їм наявних здібностей в професійно-педагогічній діяльності.

Завищена самооцінка може призвести до постановки педагогом цілей, значно вище реальних можливостей, нехтування необхідною інформацією, зниження суб'єктивної ймовірності успіху, мінімальним зусиллям для досягнення цілей, сильним емоційним переживанням невдач, захисному ігноруванню прорахунків при потребі в збереженні самооцінки, поясненню їх чисто зовнішніми причинами.

Занижена самооцінка, в свою чергу, призводить до пасивності, страху відповідальності, схильність до постановки занадто легких завдань, дезорганізують вплив невдач, неповної реалізації в професійній діяльності. Цілеспрямоване вдосконалення компонентів професійного становлення викладачів-початківців пов'язано з корекцією неадекватної самооцінки.

Для дослідження педагогічної спрямованості викладачів-початківців (див. табл. 2.3.) використано опитувальник С. Гільманова [19, с. 319-322]. Він виділяє спрямованість на імпульсивний, репродуктивний і творчий характер діяльності (див. Додаток Б).

Таблиця 2.3.

Спрямованість викладачів-початківців на характер діяльності

Характер діяльності	чол.	%
імпульсивний	3	31
репродуктивний	1	22
творчий	8	46

Після відповідної обробки опитувальника було виявлено, що 31% викладачів-початківців має схильність до імпульсивної, ситуативної діяльності (викладач приймає рішення імпульсивно, необдуманно, часто під впливом настрою, а не аналізу ситуації), 22% – до репродуктивної діяльності (викладач копіює, намагається відтворити чужі способи і прийоми діяльності,

майже не вносячи нічого свого, проводить заняття, ні на крок не відступаючи від плану, не враховуючи зміни, що відбуваються), 46% – до творчої діяльності (при веденні заняття викладач вибирає і застосовує оптимальні методи проведення заняття, беручи до уваги особливості студентів і педагогічну ситуацію). Але при відвідуванні занять цих викладачів з'ясувалося, що діяльність лише 1% з них дійсно носить творчий характер (відповідно до ситуації педагогічної діяльності викладачі-початківці відходили від заздалегідь наміченого плану заняття, пропонували нестандартні завдання і форми діяльності і т.д., працювали всередині студентської групи, а не поза нею. Це дозволяло їм змінювати свої способи організації заняття, стиль спілкування, аналізуючи поведінку студентів). Решта ж 45% демонстрували або репродуктивну діяльність, або застосовували способи впливу на студентів, погодившись зі своїм настроєм, імпульсивно.

Дослідження психолого-педагогічних знань і умінь викладачів-початківців також дозволило виявити недостатні психолого-педагогічні знання у більшості викладачів-початківців ЗВО, пов'язаних зі специфікою викладання у вищій школі (знання вікових та психологічних особливостей студентів, теорії виховання і навчання студентів і т.д.). Також на цьому етапі у викладачів-початківців виявився низький рівень сформованості психолого-педагогічних умінь (викладати навчальний матеріал; організовувати свою діяльність і діяльність студентів; педагогічної техніки і взаємодії зі студентами; вибір та застосування педагогічно доцільних та ефективних методів і форм навчання; рефлексувати і аналізувати хід і результати своєї педагогічної діяльності і т.д.).

Далі ми визначали схильність викладачів-початківців до певного стилю спілкування. Ведучий метод на даному етапі – систематичне і цілеспрямоване спостереження, що дозволило зафіксувати прояв стилю спілкування викладачів-початківців в різних педагогічних ситуаціях на заняттях.

Одночасно з наглядом проводилися бесіди і опитування самих викладачів-початківців та їхніх студентів. Так, при вивченні стилю педагогічного спілкування ми спиралися на опитувальник Е. Васильєвої, який модифікували, орієнтуючись на викладачів-початківців ЗВО (див. Додаток В).

Таблиця 2.4

Самооцінка викладачів-початківців тенденції в стилі спілкування

Тенденції в стилі спілкування:	чол.	%
Авторитарний	7	63
Демократичний	3	31
Ліберальний	2	6
ВСЬОГО:	12	100

Аналіз отриманих даних показав, що в спілкуванні зі студентами більшість (63%) викладачів-початківців реалізують тенденції авторитарного, 6% – ліберального і лише 31% респондентів – демократичного стилю спілкування. Свою схильність до авторитарного стилю вони пояснюють тим, що авторитарність їх педагогів і наставників дає позитивний результат (дисциплінує студентів на заняттях, сприяє виконанню завдань і ін.).

При кількісній обробці отриманих в опитуваннях і бесідах матеріалів провідним був метод порівняння: спочатку зіставлялися відповіді студентів однієї групи, і якщо їх судження про стиль спілкування конкретного викладача-початківця в основному збігалися, ми робили висновок про об'єктивне ставлення студентів до педагога. Потім ці дані зіставлялися з відповідями самого викладача-початківця. Суб'єктивні оцінки уточнювалися і доповнювалися матеріалами спостережень, бесід і т.д., і на цій підставі робився висновок про реалізацію викладачем-початківцем певного стилю спілкування. Далі ми порівнювали результати, отримані при вивченні стилю спілкування всіх викладачів-початківців, що беруть участь в експерименті та

їх студентів і лише тоді загальноприйнятим способом виводився середньостатистичний результат.

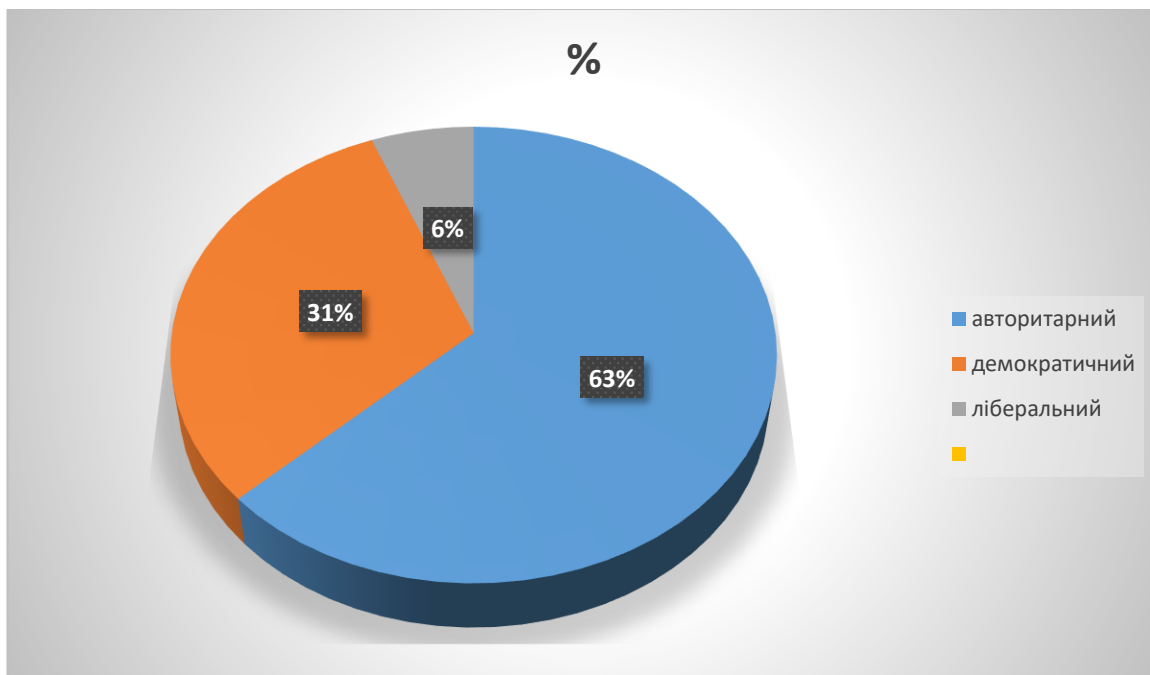


Рис. 2.1. Стилі спілкування викладачів-початківців закладу вищої освіти

Отже, зіставлення даних самооцінки викладачами-початківцями прояви стилів спілкування і оцінки реалізації цих же стилів їх студентами показало, що ці оцінки істотно розрізняються (мінімум в два рази). З точки зору студентів у більшості викладачів-початківців домінує демократичний стиль спілкування, а зовсім не авторитарний, як вважають самі викладачі. Ліберальний стиль, проявляється у викладачів-початківців частіше, ніж вони самі думають в «байдужості до студентів», «байдужість до предмета», «відсутності контакту зі студентами на занятті» (наведені судження студентів). Цим і пояснюється прояв «панібратства» майже у половини викладачів-початківців і рідкісний прояв авторитарної моделі «Я сам». Все це, на нашу думку, свідчить, перш за все, про те, що далеко не всі викладачі-початківці адекватно оцінюють себе і стиль свого спілкування.

Визначаючи приналежність викладачів-початківців до 8 негативних моделей спілкування, виділених В. Кан-Каликом [39, с. 147-149],

з'ясувалося, що серед них лідирують в основному три таких моделі. Так, наприклад, більшість з них (53%) схильні до моделі «локатор», (викладач орієнтується в основному або на «слабких» або на «сильних» студентів і не може управляти всією студентською групою); 46% – до моделі «приятель» (панібратські відносини зі студентами, необґрунтоване скорочення дистанції), а 15% – до моделі «я сам» (авторитарні відносини). І це, ми вважаємо, природно, так як через нестачу досвіду викладачі-початківці ще не вміють орієнтуватися на всіх студентів і здійснювати управління всією студентською групою.

В основі зміни рівня професійного становлення викладачів-початківців лежить і зміна реалізації ними методів і прийомів в процесі спілкування зі студентами: непослідовна, інтуїтивна реалізація – копіювання (репродукція) – часткове копіювання (творчість), елементи імпровізації. Для дослідження творчої складової застосовувалися: тест, який досліджує вербальне творче мислення (С. Мідника в адаптації А. Вороніна [25, с. 322]), тест, що визначає спрямованість на характер діяльності С. Гільманова [19, с. 319-322].

Найбільш значущими в контексті нашого дослідження є вербальні тести. Тому ми використовували тест С. Мідника в адаптації А. Вороніна, який визначає вербальне творче мислення. На думку С. Мідника, сутність творчості – в здатності долати стереотипи, в широті поля асоціацій [25, с. 192]. Відповідно до цієї моделі, в його тесті віддалених асоціацій випробуваним пропонувалися трійки слів, до яких вони повинні були підібрати ще одне слово так, щоб воно поєднувалося з кожним з трьох запропонованих слів (становило якесь словосполучення). Причому тест будується так, щоб кожні три слова – стимулу мали слово – стереотип, який поєднується з ним. Наприклад, для трійки слів гучна, правда, повільне слово-відповідь може служити слово говорити (голосно говорити, говорити правду, повільно говорити). Вихідні слова могли бути трансформовані граматично, можна було використовувати прийменники. Наприклад, для слів годинник,

скрипка, єдність відповіддю може бути слово майстер (майстер по годинах, скрипковий майстер, єдиний майстер). Відповідно оригінальність відповіді визначалася відхиленням від стереотипу.

Ми в своєму дослідженні використовували тест С. Мідника для дорослих (методика діагностики вербальної креативності для менеджерів). Для оцінки результатів тестування випробовуваних пропонується наступний алгоритм дій. Необхідно зіставити відповіді випробовуваних з наявними типовими відповідями і при знаходженні схожого типу відповіді привласнити даній відповіді оригінальність, зазначену в списку. Якщо в списку немає такого типу відповіді, то оригінальність даної відповіді вважається рівною 1 [25, с. 204-208].

У тесті застосовувалися такі індекси:

1. індекс оригінальності – сума індексів оригінальності окремих відповідей, віднесених до загальної кількості відповідей;
2. індекс унікальності – дорівнює кількості унікальних відповідей

Використовуючи шкалу (див. табл. 2.5.), побудовану для цих двох індексів, можна визначити місце даної людини щодо пропонованої вибірки і відповідно зробити висновки про ступінь розвитку у нього вербальної креативності.

Таблиця 2.5.

Шкала вербальної креативності

Відсоток людей, результати яких перевищують зазначений рівень	0%	20%	40%	60%	80%	100%
Індекс оригінальності	1,00	0,94	0,91	0,86	0,81	0,61
Індекс унікальності	19,00	6,00	4,00	3,00	2,00	0,00

Так, якщо у випробуваного сума оригінальностей відповідей склала 20,75 і всього в його протоколі 25 відповідей, то його індекс оригінальності дорівнює 0,83. Кількість унікальних відповідей – 16. Результати такого протоколу показують, що дана людина знаходиться між 60% і 80%

процентів, тобто від 60% до 80% людей в даній вибірці мають вербальну креативність (за індексом оригінальності) вище, ніж у нього. Однак індекс унікальності у нього вище, і лише 40% (навіть менше) мають індекс вищий.

Аналіз педагогічних ситуацій під час відвідування занять викладачів-початківців, незалежні характеристики показали, що спрямованість на характер діяльності і індекси оригінальності та унікальності корелюють між собою. Так, викладачі-початківці з спрямованістю на репродуктивний характер діяльності (22%) мають низький рівень індексів унікальності та оригінальності. Ми пояснюємо це тим, що у них спостерігається схильність до копіювання чужих стилів, здійснення педагогічної діяльності за зразками, шаблонами і відсутність творчості та індивідуального підходу.

Викладачі-початківці з спрямованістю на імпульсивний характер діяльності (31%) мають, навпаки, високий рівень індексів унікальності та оригінальності. Викладачі ще не володіють достатніми психолого-педагогічними знаннями і досвідом і тому приймають рішення імпульсивно, необдуманно, часто під впливом настрою, а не аналізу ситуації. Цей постійний пошук часто породжує несподівані поєднання, оригінальні ідеї і часом унікальні рішення в педагогічній діяльності.

Викладачі-початківці з інтуїтивним рівнем професійного становлення – 86%. До цієї групи увійшли викладачі-початківці, що володіють низьким рівнем сформованості професійно значущих особистісних характеристик, часто неадекватною (завищеною) самооцінкою і спрямованістю на імпульсивний характер педагогічної діяльності (тобто вони приймають рішення імпульсивно (необдуманно)). У них спостерігаються недостатні психолого-педагогічні знання (або їх відсутність): вікових психологічних особливостей студентів, теорії виховання і навчання студентів, та низький рівень сформованості психолого-педагогічних умінь: організувати свою діяльність і діяльність студентів, педагогічної техніки і взаємодії зі студентами, вибір і застосування доцільних та ефективних методів і форм навчання, рефлексії та ін. Викладачі-початківці цього рівня

характеризуються непослідовністю в реалізації способів і прийомів спілкування, часто у своїй педагогічній діяльності ґрунтуються на інтуїції; низьким рівнем вербальних творчих здібностей.

Викладачі-початківці з репродуктивним рівнем професійного становлення – 14%. Дану групу склали викладачі-початківці, які мають середнім рівнем сформованості професійно значущих особистісних характеристик, часто неадекватною самооцінкою (заниженою) і спрямованістю на репродуктивний характер педагогічної діяльності (тобто вони приймають рішення вже обдумані, але все ще воліють копіювати чужі способи і прийоми педагогічної діяльності). Вони володіють середнім рівнем сформованості психолого-педагогічних знань і прагненням їх поповнювати, але бажання вдосконалювати свої знання та вміння носить у них епізодичний характер. Для них характерно копіювання (репродукція) стилю спілкування, найбільш сподобався, а також чітке дотримання інструкції плану, відсутність імпровізації. Вони мають середній рівень вербальних творчих здібностей.

Отже, в результаті діагностичного етапу досліджуваного процесу отримано дані про рівень інформованості викладачів-початківців щодо професійного становлення. Вивчено та проаналізовано результати індивідуальних професійно значущих особистісних характеристик викладачів-початківців.

2.2. Здійснення психолого-педагогічної підготовки викладачів-початківців закладу вищої освіти щодо їх професійного становлення

На основі аналізу професійно значущих особистісних характеристик, професійних знань і умінь, а також стилю спілкування викладачів-початківців визначено рівень професійного становлення кожного з них. Все це дозволило нам перейти до (практичного) етапу і спільно з викладачами-початківцями скорегувати запропоновану нами програму їх професійного

становлення. На цьому етапі для реалізації виділених нами педагогічних умов професійного становлення викладачів-початківців закладу вищої освіти запропоновано такі напрямки освітньої роботи:

1. Організація занять, що компенсують недолік психолого-педагогічних знань, умінь (лекційно-практичні заняття з проблем педагогіки і психології вищої школи, бесіди за круглим столом, зустрічі з педагогами майстрами, групові консультації, колективні відвідування та обговорення відкритих занять і ін.).
2. Надання наставниками і більш досвідченими колегами практичної допомоги у вирішенні професійних завдань: бесіди, консультації, спільна робота з планування та підготовки до проведення занять, спільна науково-дослідних робіт, взаємовідвідування занять і їх аналіз; співпраця з соціально-психологічною службою Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка.
3. Стимулювання викладачів-початківців до самовдосконалення (і самоосвіти): робота з психолого-педагогічною літературою, аналіз своєї педагогічної діяльності, відвідування та аналіз занять інших викладачів, професійно-спрямоване спілкування з колегами по роботі і ін.

Поповнення знань викладачів-початківців про психолого-педагогічні особливості діяльності викладача вищої школи сприяло їх участь в заняттях розробленого спецкурсу «Професійне становлення викладачів-початківців закладу вищої освіти». Основними принципами спецкурсу були:

- особистісна орієнтація;
- поєднання теорії та практики;
- самостійність і творчість слухачів.

Запропонований спецкурс мав певну логіку побудови.

1. Виклад і засвоєння викладачами-початківцями психолого-педагогічних знань вікових і психологічних особливостей студентів, теорії виховання і навчання, структурних компонентів, етапів і рівнів

професійного становлення, методів і прийомів викладання, методів аналізу педагогічної діяльності, прийомів педагогічної техніки; обговорення ситуацій педагогічної діяльності та ін.

2. Організація і участь викладачів-початківців в тренінгах та імітаційних педагогічних іграх.
3. Обговорення та аналіз запропонованих викладачами-початківцями рішень заданих ситуацій педагогічної діяльності (співвіднесення теорії і реальної практики).

Курс включав в себе лекції, бесіди, що дозволяють поповнити знання про професійне становлення, а також практичні заняття, які сприяли формуванню умінь викладачів-початківців аналізувати педагогічні ситуації, свій стиль спілкування в них, вибрати найбільш ефективний шлях для здійснення викладацької діяльності, умінь планувати і реалізовувати таку діяльність, організовувати ефективне спілкування в її процесі. Практичні заняття включали ситуаційно-рольові ігри, що імітують реальні ситуації педагогічної діяльності і спілкування зі студентами, аналіз і обговорення висловлених викладачами-початківцями рішень заданих і запропонованих ними ситуацій, обмін досвідом.

Програма курсу включає вивчення теорії і практика здійснювалися викладачами-початківцями одночасно. Так, теоретичні заняття проходили у формі лекцій та бесід, викладачі-початківці могли продемонструвати отримані раніше знання, обговорити коло питань по психолого-педагогічних проблем. У процесі лекцій часто виникали дискусії, ініціаторами яких були самі слухачі. Крім того, вони отримували домашні завдання: висловити свою думку в письмовій формі з приводу того чи іншого явища, давали оцінку тій чи іншій педагогічної ситуації, підготувати план заняття з використанням відповідних прийомів педагогічної техніки і ін.

Такі завдання переслідували дві мети: стимулювати самостійне отримання додаткових знань з психолого-педагогічних проблем; виявити зміни в рівні інформованості з психології та педагогіки вищої школи.

Ефективність виконання домашніх завдань підтверджувалася тим, що, якщо перші дискусії та бесіди проходили досить напружено, викладачі-початківці соромилися висловлюватися і виражати свою думку, то в міру набуття досвіду участі в дискусіях, розширення і поглиблення знань про педагогіку вищої школи (зокрема, про стилі діяльності), отриманих в ході занять та самостійно, активність викладачів-початківців зростала. Вони відкрито висловлювали свою думку, вчилися вислуховувати думку партнерів, відстоювати власні позиції, не соромлячись визнати свою некомпетентність в якихось питаннях. Практичні заняття були спрямовані на формування у викладачів-початківців умінь:

- аналізувати педагогічні ситуації з позиції цілей, змісту, методів, засобів і т.д.;
- діяти в педагогічних ситуаціях адекватно обставинам, враховуючи особливості студентів.

Ситуації, аналізовані на заняттях, пропонували ми і самі викладачі-початківці: їх реальний дозвіл або не задовольняло її учасників, або могло мати варіанти, невідомі в даний момент. Ми вибрали наступну послідовність вироблення вміння діяти в функціонально-рольовій позиції в педагогічній ситуації:

- обговорення типової ситуації;
- співвіднесення гіпотетичних і «реальних» дій викладачів-початківців в такій ситуації;
- «програвання» рольових позицій;
- співвіднесення з реальними рольовими позиціями;
- обговорення дій викладачів-початківців в природно сформованих ситуаціях.

У першому тематичному блоці курсу обговорювалася сутність педагогічної майстерності викладача вищої школи, його характеристики, структура. Особливу увагу було приділено рівням, критеріям, а також

проблемам педагогічної майстерності. Ми розглянули проблеми вищої школи, зокрема, такі, як невміння більшості викладачів рефлексувати, зчитувати зворотний зв'язок, розкрили особливості педагогічної підготовки викладача вищої школи, актуалізували значення і роль професійно значущих якостей, способів і умінь в професійній діяльності педагога. Далі були розглянуто процес взаємин викладача і студентів. Проведено дискусію про важливість самоосвіти в процесі вдосконалення педагогічної майстерності. Детально було розказано про такі джерела самоосвіти як аналіз своєї педагогічної діяльності, цілеспрямоване спостереження і аналіз діяльності колег, аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури і т.д. У ході дискусії про джерела самоосвіти, отримано такі судження викладачів-початківців: «Аналізувати свою педагогічну діяльність необхідно, але ми не знаємо, як це робиться», «Необхідно відвідувати, аналізувати, набиратися досвіду, відвідуючи заняття своїх колег...», але або «на це немає часу», або «так не прийнято на нашій кафедрі», або «мені вони нічим не допомогли».

Цікаво відзначити, що деякі викладачі-початківці спочатку скептично були налаштовані до науки педагогіки, як такої, називаючи її «не головною», «не точною, на відміну від таких наук як математика, фізика і т.д.», «набором абстрактних теорій» і т.д. Вони наголошували на тому, що для успішного викладання, «перш за все, необхідно добре, досконально знати свій предмет», а знання педагогіки і психології зовсім не так вже й необхідні.

Друге тематичне заняття курсу було присвячено розвитку здібностей і формування умінь рефлексувати і, перш за все, самодіагностики і самопізнання. Так, викладачами-початківцями запропоновано різні тести і методики пізнання себе: визначення ведучої півкулі, діагностика своїх професійно значущих характеристик, самооцінка домінуючих мотивів педагогічної діяльності, визначення спрямованості педагогічної діяльності, деякі графічні тести. Заняття, крім завдань навчання, переслідувало ще й на меті привернути увагу викладачів-початківців до педагогіки і психології, зацікавити їх. Для цього важливі для нашого дослідження і досить об'ємні

тести, такі як діагностика власних професійно значущих і особистісних якостей, самооцінка домінуючих мотивів педагогічної діяльності, визначення спрямованості педагогічної діяльності, визначення креативності, чергувалися з цікавими проектними тестами (визначення провідної півкулі, графічні тести: «Хто я?», «Малюнок дерева», «Малюнок людини з геометричних фігур»). Відзначимо, ми домоглися поставленої мети. Викладачі-початківці з інтересом виконували всі тести і задавали багато питань.

Третє тематичне заняття курсу було присвячено провідним сенсорним репрезентативним системам (модальностям). Як головне завдання даний блок мав на меті навчити викладачів-початківців читати реакцію партнера на свої дії і в свою чергу бути зрозумілим їм, а також навчити користуватися своїми сильними сторонами і коригувати слабкі.

Детально було розглянуто 3 основні репрезентативні системи (візуальна, аудіальна, кінестетична) і описані їх характеристики: поза, жести, мовні предикати, очні сигнали доступу, поведінкові реакції. Особливу увагу було приділено тому, як можна збільшити загальну ефективність педагогічної діяльності викладача і підвищити якість навчально-виховної роботи з відстаючими студентами. Також на занятті розглядалися поняття «дистанція і територія спілкування».

На наступних заняттях викладачі-початківці були ознайомлені зі змістом педагогічної діяльності, а також її компонентної структурою. Особливу увагу було приділено стилю спілкування (типологізації стилів спілкування), його структурі. Розглядалися можливі труднощі, «бар'єри» в педагогічній взаємодії, спілкуванні викладачів-початківців та студентів. Слухачі були також ознайомлені з особливостями і стилями спілкування в різних навчальних ситуаціях.

На практичному етапі для викладачів-початківців, які перебувають на репродуктивному рівні професійного становлення, ми організовували діяльність в різних педагогічних ситуаціях з метою формування досвіду реалізації знань і умінь цього рівня. Наприклад, для обговорення стилю

спілкування педагога ми вибрали (за пропозицією самих викладачів-початківців) ситуацію: на занятті передбачалася самостійна робота, про що студенти були попереджені заздалегідь, але переважна більшість студентів до заняття виявилися не готові.

Обговорюючи ситуацію, викладачі-початківці пропонували: «скасувати самостійну роботу», «дати час на підготовку, а потім провести самостійну роботу», «провести самостійну роботу, щоб покарати неготових студентів» та ін.

Програючи ситуації, викладачі-початківці виконували різні ролі: «викладача», «студентів-відмінників», «студентів-невстигаючих», «студентів-порушників дисципліни» і ін.

Так, наприклад, викладачам-початківцям пропонувалося продумати і програти можливі варіанти вирішення наступних ситуацій.

1. Для студентів характерний низький (високий) рівень успішності:
 - а. дії викладача-початківця, який прагне досягти високого результату навчання студентів;
 - б. дії викладача-початківця, що не прагне до цього (байдужий).
2. Викладач-початківець поспішає на заняття. По дорозі його зупиняють колеги, студенти, звертаючись з різними нагальними справами, які доводиться вирішувати буквально на бігу:
 - а. колега: «Андрій Олександрович! Ольга Володимирівна на лікарняному. Візьміть її підгрупу (називається предмет) на цей час, будь ласка»;
 - б. група студентів: «Андрій Олександрович! Ми сьогодні не готові до заняття. Давайте перенесемо пару...»;
 - в. завідувач кафедри: «Андрій Олександрович! Лише ви не здали список ваших наукових праць на кафедру! Всі терміни давно вийшли» і т. д.

Кілька слухачів (від 2 до 5) виконують роль «перешкод», а всі інші викладачі-початківці повинні по черзі пройти перешкоду одне за іншим.

Якщо молодий педагог вирішує питання по суті, він отримує від людини – «перешкоди» талон, якщо ж лише відмахується – нічого не отримує. Час, відпущений на дистанцію – 5 хв. Чим більше учасник за 5 хв. набере талонів, тим краще його результат. Потім йде аналіз кожної ситуації, і визначаються особливості стилю спілкування викладачів-початківців з суб'єктами педагогічної діяльності. Програвання декількох варіантів вирішення однієї і тієї ж ситуації допомагає викладачам-початківцям внутрішньо збагатитися, бачачи у інших учасників різні способи вирішення ролевих ситуацій.

Ми розуміємо, що професійне становлення здійснюється в ході власної педагогічної діяльності викладачів-початківців. Разом з тим, включаючи викладачів-початківців у діяльність спеціального курсу, ми прагнули цілеспрямовано пробудити їх інтерес і прагнення до оволодіння психолого-педагогічними знаннями і вміннями здійснювати взаємодію зі студентами; допомогти викладачам-початківцям урівняти власні індивідуальні особливості та можливості з еталоном педагогічної діяльності; опанувати способами і прийомами взаємодії зі студентами; допомогти скласти свою власну програму з професійного становлення.

Таким чином, внаслідок вивчення теоретичного курсу, а також власної педагогічної діяльності структурні компоненти професійного становлення (професійно значущі характеристики, самооцінка, тенденції в стилі спілкування, твердження та ін.) викладачі-початківці, а також ступінь їх інформованості про процес професійного становлення і рівні професійного становлення почали зазнавати зміни.

2.3. Діяльність наставників з надання практичної допомоги викладачам-початківцям у вирішенні професійних завдань

Однією з педагогічних умов професійного становлення викладачів-початківців є надання їм практичної допомоги з боку наставників і більш досвідчених колег. Проблему наставництва розглядають у своїх роботах такі

дослідники як С. Вершловський, В. Кисловська, С. Спичак, Г. Федосімов, О. Шиян [12; 40; 100; 106; 114]. У роботах цих авторів наставництво розглядається як «індивідуалізована форма навчання і професійного виховання, що забезпечує спадкоємність між досвідченими педагогами і молодими фахівцями» [12, с. 77]. Метою наставництва є надання практичної допомоги в подоланні труднощів на початку діяльності, у формуванні професійних умінь і навичок, в становленні професійної майстерності. Серед найважливіших цілей наставництва традиційно також називаються «формування індивідуального професійного стилю, активності, самостійності» [114, с. 105]. Крім цього, співробітництво наставника і молодого викладача сприяє вирішенню багатьох проблем соціального та психологічного плану, пов'язаних з входженням в колектив, з освоєнням професійної діяльності.

Розглядаючи наставництво в різних ракурсах, дослідники єдині в тому, що багато в роботі наставника і його підопічного визначається характером взаємовідносин між ними. Так, С. Вершловський зазначає, що «в основі ефективного наставництва лежить добровільність співпраці, творча взаємодія сторін» [12, с. 77]. А Т. Чурекова виділяє п'ять стилів керівництва та допомоги: авторитарний, «гіпернаставництво», інструктивно-контролюючий, формально-консультативний і творчий [112, с. 131-132]. Перші три стилі мають ряд негативних наслідків, т. як. досвідчені викладачі не сприймають своїх молодих колег як рівноправних партнерів, пригнічують їх ініціативу, активність і самостійність. Така «допомога» тягне за собою залежну, несамостійну позицію молодого викладача, його спрямованість на пристосування до вимог наставника, його стиль діяльності.

Тому у взаєминах досвідченого і викладача-початківця необхідний п'ятий, творчий стиль спілкування за моделлю суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Лише організація взаємозбагачуються спілкування рівноправних партнерів постане як унікальне поле для особистісного зростання і професійного розвитку обох, сприятиме формуванню активності молодого фахівця,

стимулювати його ініціативу, надасть можливість для творчого пошуку, формуючи одночасно почуття відповідальності за результат своєї роботи. У контексті суб'єкт-суб'єктних відносин сам процес спілкування колег набуває емоційно позитивне забарвлення і сприяє створенню сприятливого клімату в колективі.

Крім викладачів-початківців, суб'єктами організації даної роботи були їхні студенти та інші члени педагогічного колективу: наставники, колеги, завідувачі кафедр.

Вивчення досвіду наставництва в Сумському державному педагогічному університеті імені А.С. Макаренка показало, що лише до 5 викладачів-початківців на початку їх викладацької діяльності були прикріплено наставників, інші зрідка зверталися за допомогою або до свого завідувача кафедри, або ж до більш досвідчених колег. На перший погляд це немало (76%), але якщо врахувати, що досвід викладання бракує багатьом педагогам, то ми вважаємо, що це все ж недостатньо. Крім того, більшість викладачів-початківців є аспірантами і в якості наставників відзначають своїх наукових керівників, а не членів кафедри. Це цілком закономірно, але все ж, ми вважаємо, що саме члени кафедри можуть надати дієву допомогу викладачам-початківцям в їх професійному становленні. Наукові керівники орієнтують викладачів-початківців, в основному, на виконання науково-технічних завдань, поставлених в їх дослідженнях. У той час як викладачі кафедри можуть поділитися своїм педагогічним досвідом, помітити помилки і допомогти вирішити педагогічні проблеми викладачів-початківців.

Дослідження показало, що успішність педагогічного наставництва залежить також від змісту і організаційних форм і методів спільної роботи. Великі можливості містяться і в реалізації індивідуального підходу при роботі з молодим колегою, хоча на практиці ці можливості слабо реалізуються, підтвердженням чому є невідповідність змісту наданої допомоги потребам викладачів-початківців. Основна причина цього криється

у слабкій діагностиці професійно значущих характеристик викладачів-початківців, прогалин в знаннях, «плюсів» і «мінусів» в роботі.

При складанні програми допомоги викладачам-початківцям ми звернули увагу наставників на доцільність реалізації ними трьох функцій: діагностичної, аналітичної та організаційної (практичної).

Діагностична функція наставника полягала у вивченні індивідуальних характеристик викладачів-початківців, виявленні рівня їх професійного становлення, а також причин ускладнень в педагогічній діяльності. Так як багато наставників вагалися з відбором матеріалів діагностики, то для більш ефективної реалізації діагностичної функції ми запропонували наставникам використовувати розроблені анкети, методики і опитувальники викладачів-початківців. Для отримання більш достовірних і об'єктивних даних, а також їх обробки соціально-психологічний відділ СумДПУ імені А.С.Макаренка проводив анкетування студентів викладачів-початківців. Додаткова інформація була також отримана з бесід з викладачами-початківцями, спостережень за їх діяльністю і т.д. Від реалізації цієї функції багато в чому залежала успішність і ефективність роботи наставників. Нашим завданням на цьому етапі було надати наставникам необхідні матеріали (інформацію), спільно з ними обговорити отримані дані і відповісти на їхні запитання.

Аналітична функція наставника реалізовувалася в аналізі отриманих даних та пошуку оптимальних шляхів подолання причин труднощів. Нашим завданням тут було допомогти наставникам проаналізувати отримані дані, привести деякі твердження викладачів-початківців з цього приводу. Бесіди з багатьма наставниками, дозволили зробити висновок, що допомога з їхнього боку не виявляється повною мірою не через їх байдужості до викладачів-початківців, а, в основному, через незнання як ефективно її організувати. Вони запропонували узагальнити позитивний досвід діяльності наставників і створити відповідні методичні рекомендації.

Організаційна функція наставника здійснювалася в безпосередньому наданні (організації) необхідної допомоги викладачам-початківцям. Тут ми

акцентували увагу наставників на спрямованості, зміст і регулярності наданої допомоги, а також на різноманітності використовуваних форм, методів роботи:

- відвідування та обговорення викладачами-початківцями навчальних занять наставника і інших досвідчених колег. Під час обговорення зверталася увага викладачів-початківців на професійно значущі особистісні характеристики, психолого-педагогічні знання і вміння (використовувані форми, методи, прийоми роботи організації діяльності студентів і взаємодії з ними, вибір оптимальних методів в залежності від ситуації і поведінки студентів, здійснення індивідуально-диференційованого підходу і т.д.), стиль спілкування, що застосовуються досвідченим колегою;
- відвідування та обговорення наставником занять викладачів-початківців. Під час обговорення звертати увагу на структурні компоненти професійного становлення викладачів-початківців;
- спільна робота щодо заповнення робочих програм, складання перспективних планів проходження навчальних дисциплін; надання допомоги при плануванні окремих навчальних занять;
- індивідуальні бесіди і консультації (не лише з питань відбору змісту матеріалу, але і спільне обговорення нових методів в викладається дисципліни, теорії та практиці психолого-педагогічних наук; демонстрація нових методів і прийомів викладання і т. д.).

Однією з форм допомоги наставників викладачів-початківців була постановка перед викладачами-початківцями мети вдосконалювати існуючий рівень професійного становлення. Основним суб'єктом процесу професійного становлення, зокрема його вдосконалення, є сам викладач-початківець, провідний активну самоосвітню роботу. При розгляді проблеми самоосвіти ми спиралися на роботи І. Беха, С. Вершловського, О. Вітківської, Г. Маралова, Т. Симонової [7; 12; 15; 62; 96]. У цілому самоосвіта визначають як «активну, саморегульовану, особистісно та

професійно значиму, самостійну пізнавальну діяльність, спрямовану на пошук і засвоєння соціального досвіду з метою самовдосконалення» [68, с. 64-68]. А, кажучи про діяльність молодих фахівців, цей процес пов'язують з реалізацією «потреби врівноважити особистий професійний потенціал і вимоги, що пред'являються в професійній діяльності» [96, с. 83].

У рамках досліджуваної нами проблеми ми розглядаємо самоосвіту як самостійно організовану діяльність педагога, спрямовану на подолання протиріч, характерних для даного етапу професійного становлення, через здобуття нових професійно значущих знань, осмислення їх і застосування на практиці. Результатом такої самоосвіти є вдосконалення професійної діяльності, розвиток творчої самостійності і формування педагогічних переконань. Перевагою самоосвіти перед іншими формами освіти є те, що воно спрямоване на реалізацію пізнавальних потреб особистості, здійснюється на добровільних засадах, характеризується пізнавальною активністю і самостійністю особистості і пов'язане з самоврядуванням пізнавальною діяльністю. Тобто, самоосвітня діяльність є внутрішньо мотивованою і, отже, найбільш продуктивною.

У той же час, дослідження змісту самоосвітньої діяльності викладачів-початківців показало, що вона більшою мірою спрямована на розширення знань за фахом і набагато менше викладачі цікавляться власне методикою викладання і проблемами психолого-педагогічного плану. Пояснюють вони це рядом причин: «не цікаво», «немає часу (тому що зайняті науковою роботою)», «немає необхідності», «не знаю, яку літературу потрібно читати», «не зустрічали підходящої літератури», «несприйняття гуманітарних наук як неточних». Але, як показало проведене дослідження, ще однією важливою причиною цього є небачення важливості педагогічної діяльності, невміння побачити свої проблеми з педагогічного плану, проаналізувати їх причини, організувати власну пошукову діяльність і т.д. Крім того, говорячи про самоосвіту, викладачі, перш за все, мають на увазі роботу зі спеціальною літературою, тоді як є і інші джерела самоосвіти: професійно-спрямоване

спілкування, цілеспрямоване спостереження і аналіз досвіду колег, рефлексія своєї діяльності, творчий пошук і науково дослідницька робота.

У результаті проведених заходів (організації спеціальних занять, компенсуючих недолік психолого-педагогічних знань викладачів-початківців закладу вищої освіти, а далі і наставництва) нам вдалося також активізувати самостійну роботу викладачів-початківців щодо вдосконалення структурних компонентів існуючого рівня професійного становлення. Викладачами виконувалися наступні форми самостійної роботи: цілеспрямована робота з психолого-педагогічної та методичної літературою; аналіз і осмислення досвіду колег; самоаналіз своєї діяльності, відвідування та аналіз стилю діяльності колег і т. д.

Для того щоб стимулювати процес професійного становлення викладачів-початківців закладу вищої освіти, розроблено методичні рекомендації «Професійне становлення викладачів-початківців закладу вищої освіти» для викладачів-початківців закладу вищої освіти [37]. Дані рекомендації розроблено для викладачів-початківців, щоб допомогти їм оволодіти методиками вивчення і діагностики власного рівня професійного становлення. Керуючись цими рекомендаціями викладачі-початківці зможуть:

1. Самостійно вивчити рівень професійного становлення; рівень своїх професійно значущих характеристик; схильність до певного стилю спілкування і управління; схильність до певної моделі педагогічного спілкування; спрямованість на характер діяльності; рівень самооцінки; професійно-педагогічні труднощі і успіхи; домінуючі мотиви діяльності при вирішенні педагогічних завдань; вербальні та невербальні творчі здібності.
2. Проаналізувати результати діагностики власних характеристик і визначити напрямок пошуку інформації, необхідної для їх вдосконалення.

3. Внести зміни в свою професійно-педагогічну діяльність відповідно до отриманої інформації і проаналізувати їх ефективність.

При проведенні спільної роботи наставникам було запропоновано заохочувати самостійність, ініціативу молодого викладача, стимулювати його самоосвітню роботу, творчий підхід до справи.

Всі заходи були спрямовані, в основному, на подолання недоліків і труднощів, властивих професійно-педагогічної діяльності більшості викладачів.

З метою подолання індивідуальних труднощів і недоліків активізовано роботу наставників, а також самоосвітню діяльність самих викладачів-початківців.

Для цього організовано:

1. Зустрічі та бесіди з завідувачами кафедр з питання прикріплення молодих викладачів до більш досвідчених, визначення основних напрямків і форм їх спільної роботи.
2. Поширення серед молодих викладачів методичних рекомендацій щодо їх професійного становлення та ін.

До викладачів-початківців прикріплено наставники. При призначенні наставників бралися до уваги їхні професійні та особистісні якості, а також враховувалося бажання працювати разом.

Крім наставників, одну з головних ролей в здійсненні допомоги щодо формування стилю діяльності викладачів-початківців, загального керівництва щодо їх професійної адаптації та організації різних форм роботи з ними належить завідувачам кафедр. Вивчення досвіду роботи завідуючих кафедрами показало, що саме вони підбирають кадри серед випускників, враховуючи не лише високий рівень підготовки за фахом, а й схильності і здібності до педагогічної роботи і науково-дослідницької діяльності. Хоча, як показує практика, останньому не завжди надається належне значення. Тут важливо мати на увазі, що навіть ідеальна спеціальна і науково-дослідницька підготовка не може гарантувати якісну професійно-педагогічну діяльність.

Тому при підборі майбутніх викладачів необхідно брати до уваги рівень педагогічної підготовки, а також педагогічні здібності випускників.

При організації процесу професійного становлення викладачів-початківців використовувалися різні групові та індивідуальні форми роботи з молодими викладачами: колективні та індивідуальні бесіди, семінари, обговорення деяких проблем на засіданнях кафедри, відвідування та обговорення відкритих занять, взаємовідвідування та аналіз занять, консультації та ін. Пропонувалося організовувати міжкафедральні заходи з обміну психолого-педагогічним та методичним досвідом, а також залучати до роботи з молодими викладачами інших викладачів кафедри з метою обміну досвідом роботи або практичними і науково-теоретичними напрацюваннями в певному напрямку. Рекомендувалося звернути увагу на ознайомлення молодих викладачів з наявною на кафедрах психолого-педагогічної та методичної літературою і, з урахуванням потреб викладачів, визначити перспективні теми для науково-дослідницької роботи, для підготовки і публікації науково-педагогічних праць та методичних рекомендацій.

Отже, в результаті здійснення (практичного) етапу експериментальної роботи, надання наставниками допомоги викладачам-початківцям у вирішенні професійних завдань. Про це свідчать як твердження викладачів-початківців і наставників, так і дані опитувань.

Висновки до розділу 2

1. З метою доведення висунутих в ході дослідження та сформульованих в гіпотезі педагогічних умов, що сприяють професійному становленню викладачів-початківців закладу вищої освіти, проведено педагогічний експеримент. У результаті комплексу розроблених і проведених підготовчих заходів активними учасниками експерименту стали самі викладачі-початківці, їх наставники, студенти.

2. У ході формуючого експерименту здійснено такі форми роботи:

- групові: лекційно-практичні заняття з проблем педагогіки і психології вищої школи, бесіди за круглим столом, зустрічі з педагогами майстрами, групові консультації, групові відвідування та обговорення відкритих занять і ін.;
- індивідуальні (наставництво): бесіди, консультації, спільна робота з планування та підготовки до проведення навчальних занять, взаємовідвідування занять і їх аналіз та ін.;
- самостійні (самоосвіта): робота з психолого-педагогічною літературою, аналіз своєї діяльності, відвідування та аналіз занять інших викладачів, професійно-спрямоване спілкування з колегами по роботі і ін.

3. Здійснення експериментальної роботи було направлено на реалізацію розроблених в першому розділі дослідження педагогічних умов професійного становлення викладачів-початківців закладу вищої освіти.

4. У процесі вивчення професійно значущих характеристик особистості викладачів-початківців, зроблено висновок, що:

- велика їх частина через брак досвіду не можуть адекватно оцінити професійно значущі якості, хід і результати власної педагогічної діяльності;
- більшість з них потребує як теоретичної допомоги (участь в спеціально організованих заняттях), так і в практичній допомозі наставників і більш досвідчених колег.

ВИСНОВКИ

Результати проведеного дослідження дозволили зробити такі висновки:

1. Відповідно до мети та завдань дослідження проаналізовано та охарактеризовано проблему професійного становлення викладачів-початківців закладу вищої освіти в теорії і практиці педагогічної освіти. Аналіз показав, що професійне становлення є важливим процесом в професійно-педагогічній діяльності викладача-початківця, від характеру, результатів і термінів якого багато в чому залежить успішність всієї його подальшої педагогічної діяльності, зростання його професійної майстерності та якості навчально-виховного процесу закладу вищої освіти в цілому.

2. На основі проведеного аналізу уточнено поняття професійного становлення викладачів-початківців закладу вищої освіти, яке розуміється як поетапний, динамічний процес, в ході якого відбуваються якісне перетворення професійно значущих особистісних характеристик, професійних знань, умінь і навичок, стилю спілкування викладачів-початківців закладу вищої освіти.

3. Аналіз педагогічної діяльності викладачів-початківців дозволив виявити особливості їх педагогічної діяльності:

- невисокий рівень сформованості професійно значущих характеристик особистості викладачів-початківців (облік реакції аудиторії, вміння зняти напругу і втому аудиторії, залученість, тактовність, об'єктивність, педагогічна спрямованість та ін.);
- найчастіше неадекватна самооцінка;
- недостатність психолого-педагогічних знань, пов'язаних зі специфікою викладання у вищій школі і невміння використовувати теоретичні знання на практиці;
- невміння рефлексувати і аналізувати хід і результати власної педагогічної діяльності;

- непослідовність застосування методів в процесі спілкування через невелику вікову різницю зі студентами.

Відмінною особливістю педагогічної діяльності викладачів-початківців закладу вищої освіти, в яких не здійснюється психолого-педагогічна підготовка, є низький рівень або відсутність психолого-педагогічної підготовки до викладацької діяльності.

4. Виділено три рівні професійного становлення викладачів-початківців закладу вищої освіти: інтуїтивний, репродуктивний, продуктивний та представлено їх характеристику. Досягнення кожного рівня професійного становлення здійснюється викладачами-початківцями в ході діагностичного, практичного та оціночно-корективного етапів.

5. Гіпотетично визначено педагогічні умови, що сприяють професійному становленню викладачів-початківців закладу вищої освіти:

- вивчення професійно значущих характеристик особистості викладачів-початківців з метою їх професійного становлення;
- здійснення психолого-педагогічної підготовки викладачів-початківців щодо їх професійного становлення;
- діяльність наставників з надання практичної допомоги викладачам-початківцям у вирішенні ними професійних завдань.

6. У ході експерименту розроблено такі форми роботи:

- групові: лекційно-практичні заняття з проблем педагогіки і психології вищої школи, бесіди за круглим столом, зустрічі з педагогами майстрами, групові консультації, групові відвідування та обговорення відкритих занять і ін.;
- самостійні (самоосвіта): робота з психолого-педагогічною літературою, аналіз власної діяльності, відвідування та аналіз занять інших викладачів, професійно-спрямоване спілкування з колегами по роботі та ін.;

- індивідуальні (наставництво): бесіди, консультації, спільна робота з планування та підготовки до проведення навчальних занять, взаємовідвідування занять та їх аналіз та ін.

7. Розроблено методичні рекомендації професійного становлення викладачів-початківців закладу вищої освіти, які включають: карту визначення рівня професійного становлення викладачів-початківців, програму семінарів з метою вдосконалення компонентів рівнів професійного становлення викладачів-початківців, психолого-педагогічна діагностика індивідуальних характеристик початківців викладачів і т.д.

8. Отримані результати і сформульовані на їх підставі висновки не претендують на вичерпне дослідження даної проблеми. Накопичений досвід, теоретичний і практичний матеріал вимагають подальшого розвитку та уточнення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Анциферова Л. И. К психологии личности как развивающейся системы. Психология формирования и развития личности. М., 1981. 115 с.
2. Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды. М. : Просвещение, 1989. 558 с.
3. Багаева И. Д. Ценностное отношение к профессиональной деятельности: методические рекомендации. Усть-Каменск, 1989. 161 с.
4. Бауэр В. В. Педагогические условия самореализации будущего учителя в процессе педагогической практики. *Проблемы и перспективы развития образования: Материалы междунар. науч. конф.* (г. Пермь, апрель 2011 г.). Пермь : Меркурий, 2011. Т. 2. С. 40–42.
5. Белозерцев Е. П. Высшая педагогическая школа в системе непрерывного педагогического образования : автореф. дис. ... докт. пед. наук. Л., 1990. 19 с.
6. Беспалько В. П., Татур Ю. Г. Системно-методическое обеспечение процесса подготовки специалистов. М. : Высш. шк., 1989. 144 с.
7. Бех І. Д. Я як джерело духовного саморозвитку особистості. *Педагогіка і психологія*. К., 2011. № 3. С. 5–16.
8. Бочелюк В. Й. Професійне становлення педагога. *Психологія: Зб. наук. праць*. К.: НПУ ім. М. Драгоманова, 1999. Вип. 4. С. 151–155.
9. Булгакова Е. В. Профессиональное становление студентов вуза в процессе гуманитарной подготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Кемерово, 2005. 19 с.
10. Васянович Г. П. Педагогічна етика: навчальний посібник. К. : Видавничий центр «Академія», 2011. 254 с.
11. Великий тлумачний словник сучасної української мови. 170 000 слів / Укл. і головн. ред. В.Т. Бусел. К. : ВТФ «Перун», 2004. 1440 с.
12. Вершловский С. Г. Общее образование взрослых: стимулы и мотивы. М., 1987. 184 с.

- 13.Вишневський О. Людиноцентризм як педагогічна проблема на тлі сучасних цивілізаційних процесів. *Педагогічна думка*. 2008. № 4. С. 3-12.
- 14.Вишнякова С. М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. М. : НМД СПО, 1999. 538 с.
- 15.Вітковська О. І. Професійне самовизначення особистості і практичні аспекти професійної консультації: монографія. К. : Наук. світ, 2001. 91 с.
- 16.Вульфов Б. З., Харин В. Н. Педагогика рефлексии. М. : Магистр, 1999. 12 с.
- 17.Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К. : Либідь, 1997. 374 с.
- 18.Гаргай В. Б. США. Персонологический подход в повышении квалификации учителей. *Педагогика*. 1993. № 1. С. 110–115.
- 19.Гильманов С. А. Педагогические основы актуализации творческой индивидуальности педагога : дис. ... докт. пед. наук. Казань, 1996. 350 с.
- 20.Гинецинский В. И. Основы теоретической педагогіки: уч. пособие. СПб : СПбГУ, 1992. 154 с.
- 21.Гура О. Педагогіка вищої школи: вступ до спеціальності: навч. посіб. К. : Центр навчальної літератури, 2005. 223 с.
- 22.Гура О. І. Психолого-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу: теоретико-методологічний аспект: монографія. Запоріжжя : ГУ «ЗІДМУ», 2006. 332 с.
- 23.Гусинский Э. Н., Турчианинова Ю. И. Введение в философию образования. М. : Издательская корпорация «Логос», 2000. 156с.
- 24.Дружилов С. А. Индивидуальный ресурс человека как основа становления профессионализма: монография. Воронеж : Научная книга, 2010. 260 с.
- 25.Дружинин В. Н. Психология общих способностей. СПб., 2000. 368 с.

26. Дьяченко В. К. Сотрудничество в обучении: О коллективном способе работы. М., 1991. 192 с.
27. Євдокімова О. О. Педагогічна майстерність викладачів вищої школи і фактори, що впливають на її формування. URL: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/pzpp/2010_12_2/81-89.pdf.
28. Жигло О. О. Педагогічні умови професійного зростання викладача вищого навчального закладу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2006. 21 с.
29. Журавська Л. М. Компетенції викладача в управлінні самостійної роботою студентів. *Вісник «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2009. №3 С. 127. URL: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/VKPI_fpp/2009-3-1/03_Vojchuk.pdf.
30. Захарова Е. Я. Влияние нормативно-ценностных ориентаций педагогов на успешность их деятельности : дис ... канд. пед. наук. Л. 203 с.
31. Зеер Т. В. Профессиональное становление личности инженера – педагога. Урал, 1988. 126 с.
32. Зеер Э. Ф. Психологические основы профессионального становления личности инженера-педагога : дис. ... д-ра психол. наук. Свердловск, 1985. 423 с.
33. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования. *Высшее образование сегодня*. 2003. № 5. С. 34–42.
34. Зимняя И. А. Педагогическая психология. Ростов на Дону, 1997. 480 с.
35. Зязюн І. А. Педагогічний професіоналізм у контексті професійної свідомості. *Педагог професійної школи: Зб. наук. праць*. К., 2001. Вип. 1. С. 8–17.
36. Зязюн И. А. Основы педагогического мастерства. М., 1989. 302 с.
37. Иванец Н. В., Ложникова Н. А. Профессиональное становление начинающих преподавателей вуза: методические рекомендации. Кемерово : КемТИПП, 2005. 54 с.

- 38.Кабанина, Л. А. Формирование творческого стиля педагогической деятельности у студентов педвуза : дис. ... канд. пед. наук. р. Саратов, 2000. 182 с.
- 39.Кан-Калик, В. А. Учителю о педагогическом общении. М., 1987. 190 с.
- 40.Кисловская В. Р. Некоторые психолого-педагогические аспекты наставничества. Алмата, 1982. 25 с.
- 41.Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. Ростов н/Дону : Феникс, 1996. 215 с.
- 42.Клінцова М. «До проблеми формування професійно-педагогічних цінностей у структурі особистості майбутнього фахівця. *Вісник Львівського університету. Серія: педагогічні науки*. Вип. 21. Ч. 2. Львів : Вид-во Львів. Ун-ту, 2006. С. 40–47.
- 43.Клочко В. Е. Самореализация личности: системный взгляд / Под ред. Г.В. Залевского. Томск : Издательство Томского университета, 1999. 154 с.
- 44.Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. О. Педагогический словарь. М., 2000. 325 с.
- 45.Козлов Д. О. Управлінська компетентність викладача вищої школи як ресурс інноваційного розвитку вищої освіти. Теорії і технології інноваційного розвитку вищої освіти : глобальний та регіональний аспекти : монографія / За заг. ред. проф. А. А. Сбруєвої. Суми : вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. С. 201–218.
- 46.Козлов Д. О. Управлінська компетентність майбутнього викладача вищої школи як об'єкт наукового аналізу. Пізнавально-творча і професійна самореалізація особистості в евристичній освіті: монографія / За ред. проф. М.О. Лазарева. Суми : СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2014. С. 37–59.
- 47.Козлов Д. О. Формування управлінської компетентності викладача: теорія і практика зарубіжної вищої школи. Теоретичні та методичні засади магістерської підготовки викладача вищої школи: монографія /

- За заг. ред. проф. А.А. Сбруєвої, проф. О.Г. Козлової. Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2014. С. 67–85.
48. Козлова О. Г., Козлов Д. О. Професійна мобільність педагога – фактор інноваційних змін у вищій освіті. Теорії і технології інноваційного розвитку вищої освіти : глобальний та регіональний аспекти : монографія / За заг. ред. проф. А. А. Сбруєвої. Суми : вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. С. 191–201.
49. Кокун О. М. Теоретичні та практичні засади психологічного забезпечення професійного становлення особистості. *Матеріали II Всеукраїнського психологічного конгресу, присвяченого 110 річниці від дня народження Г.С. Костюка (19 – 21 квітня 2010 р.)*. Т. III. К. : ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2010. С. 167–171.
50. Коломінський Н. Л. Методологічні засади професійної підготовки психолога. *Практична психологія та соціальна робота*. К., 2003. № 4. С. 12–14.
51. Коновалова В. Б. Педагогічні умови успішної професійної діяльності викладача вищого навчального закладу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2005. 20 с.
52. Корж-Усенко Л.В. Підготовка викладача вищого навчального закладу: історико-педагогічний вимір. Теоретичні та методичні засади магістерської підготовки викладача вищої школи : монографія / За ред. проф. А. А. Сбруєвої, проф. Козлової О. Г. Суми : СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2014. С. 202–236.
53. Коротаев А. А., Тамбовцева Т. С. Качественная характеристика индивидуальных стилей педагогического общения учителя. Интегральные исследования индивидуальных стилей: стиль деятельности и общения. Пермь, 1992. С. 22–43.
54. Косар У. Б. Розвиток професійної самосвідомості керівника як умова становлення фахівця. *Актуальні проблеми психології. Т. V: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія.* / За

- ред. С. Д. Максименка. К. : ІВЦ Держкомстату України, 2007. Вип. 7. С. 138–143.
55. Кудрявцев Т. В. Психолого-педагогические проблемы высшей школы. *Вопросы психологии*. 1981. № 2. С. 20–22.
56. Кузьмина Н. В., Реан А. А. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М., 1990. 54 с.
57. Кузьминский А. И. Педагогическое мастерство преподавателя высшей школы и его влияние на качество обучения. URL: http://intellect-invest.org.ua/rus/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science/.
58. Левитан К. М. Личность педагога: становление и развитие. Саратов, 1991. 185 с.
59. Лесохина Л. Н. Образование в структуре человеческой деятельности : автореф. дис. ... док. пед. наук. Л., 1984. 32 с.
60. Ломов Б. Ф. К проблеме деятельности в психологии. *Психологический журнал*. 1981. Т. 2. № 1. С. 3–22.
61. Макарова Л. Н. Теоретические основы развития индивидуального стиля педагогической деятельности преподавателей высшей школы : дис. ... докт. пед. наук. Белгород, 2000. 450 с.
62. Маралов В. Г. Основы самопознания и саморазвития: учеб. пособие для студ. средн. пед. завед. М. : Академия, 2002. 256 с.
63. Маркова А. К. Психология профессионализма. М. : Просвещение, 1996. 252 с.
64. Маркова А. К. Психология труда учителя. М. : Просвещение, 1993. 191 с.
65. Маслов Е. В., Шеметов П. В. Управление персоналом предприятия : учебное пособи. М. : ИНФРА-М, 1999. 312 с.
66. Митина Л. М. Психология профессионального развития. М., 1998. 200 с.
67. Мороз О. Г. Професійна адаптація молодого вчителя : навчальний посібник. К. : КДШ ім. О. М. Горького, 1980. 96 с.

68. Наумченко И. Л. Система внутривузовского повышения педагогического мастерства преподавателей. Профессиональное мастерство преподавателей высшей школы. М., 1980. С. 64–68.
69. Ненько Ю. Творча самореалізація особистості як наукова проблема. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету ім. П. Тичини*. 2010. № Ч. 1. С. 211–216.
70. Неустроев Г. Н. Психолого-педагогические основы формирования индивидуального стиля деятельности студентов : автореф. дис. ... докт. пед. наук. Челябинск, 1998. 19 с.
71. Никитина Н. Н. Становление культуры профессионально-личностного самоопределения учителя : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08. Ульяновск, 2003. 442 с.
72. Ничкало Н. Г. Адаптація професійна. *Енциклопедія сучасної України*. К., 2001. Т. I. С. 179–180.
73. Облес І. І. Педагогічні умови професійної адаптації викладача вищого навчального закладу : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Запоріжжя, 2008. 20 с.
74. Орлов В. Ф. Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін: монографія. К. : Наукова думка, 2003. 262 с.
75. Орлов В. Ф. Професійне становлення учителя як предмет педагогічних досліджень. *Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи*: Зб. наук. пр. / За ред. І.А. Зязюна та Н.Г. Ничкало. К., 2003. С. 484–491.
76. Орлов В. Ф. Рефлексія у професійному становленні вчителя. *Теоретичні питання освіти та виховання*: Зб. наук. праць. № 9. КДЛУ, 2000. С. 67–70.
77. Парыгин Б. Д. Социально-психологический климат коллектива. Л., 1981. 190 с.
78. Педагогика и психология высшей школы: учеб. пособие / Отв. ред. М. В. Буланова-Топоркова. Р. н/Д. : Феникс, 2002. 544 с.

- 79.Пережогина А. А. Профессионально-педагогическая адаптация начинающего преподавателя вуза : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Курган, 2000. 165 с.
- 80.Петелин А. Н. Сущностные характеристики категории «становление» и основные этапы и уровни профессионального становления учителя музыки. Профессиональное становление учителя музыки. Хабаровск, 2004. 49 с.
- 81.Петрова Г. А. Некоторые вопросы психолого-педагогической подготовки преподавателей высшей школы. Совершенствование научно-педагогической работы преподавателей высшей школы. Казань, 1982. С. 46–47.
- 82.Печена Л. С. Наукові підходи до визначення сутності поняття «професійна адаптація викладачів». URL: http://intellectinvest.org.ua/ukr/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_vypuski_n3_2010_st_15/.
- 83.Плугина М. И. Акмеологическая концепция профессионального становления преподавателей высшей школы : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.13. М., 2009. 442 с.
- 84.Полякова Т. С. Анализ затруднений в педагогической деятельности начинающих учителей. М., 1983. 128 с.
- 85.Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: науково-методичний посібник. К. : Вид-во А.С.К, 2003. 192 с.
- 86.Попков В. А., Коржуев А. В. Теория и практика высшего профессионального образования: учеб. пособие. М. : Академ. проект, 2004. 432 с.
- 87.Про першочергові заходи щодо розвитку національної системи дизайну та ергономіки і впровадження їх досягнень у промисловому комплексі, об'єктах житлової, виробничої і соціально-культурної сфер. Постанова Кабінету Міністрів України №37 від 20 січня 1997 року.

88. Психологія вищої школи: навчальний посібник для магістрантів і аспірантів / За ред. Л. Г. Подоляк, В. І. Юрченко. К. : ТОВ Філстудія, 2006. 272 с.
89. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений. Ростов н/Дону : Феникс, 1998. 458 с.
90. Пшенична Л. В. Магістерська підготовка – своєрідний феномен формування позитивного іміджу майбутнього менеджера. Теорія та практика магістерської підготовки менеджерів освіти : монографія / За заг. ред. проф. О. Г. Козлової, проф. М. О. Лазарева. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2017. С. 206–235.
91. Пшенична Л. В. Складові професійного простору майбутнього викладача. Теоретичні та методичні засади магістерської підготовки викладача вищої школи: монографія / За заг. ред. проф. А. А. Сбруєвої, проф. О. Г. Козлової. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2014. С. 286–313.
92. Реан А. А., Кудашев А. Р., Баранов А. А. Психология адаптации личности: Анализ, теория, практика. М. : Прайм-Еврознак, 2006. 479 с.
93. Рябоконт Е. А. Профессиональное становление будущего военного специалиста в воспитательно-образовательном процессе вуза : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Кемерово, 2003. 19 с.
94. Сбруєва А. А. Освіта обдарованих і талановитих: організаційні засади та тенденції розвитку міжнародного співробітництва. *Педагогічні науки, теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. № 8 (34). С. 14–26. Index Copernicus International. URL: <http://www.pedscience.inf.ua/>
95. Селівачов М. Р. Історико-культурний аспект дизайну. *Дизайн-освіта 2003: досвід, проблеми, перспективи*: Зб. мат всеукраїнської науково-методичної конференції / За загал. ред. Даниленка В. Я. Харків: ХДАДМ, 2003. 312 с.

- 96.Симонова Т. М. Самообразование в послевузовском образовании молодых учителей. Взаимосвязь теории и практики в процессе подготовки и повышения квалификации педагогических кадров. М.,1990. С. 80–89.
- 97.Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості : підручник. К. : Міленіум, 2006. 346 с.
- 98.Скоробагатська О. І. Проблема психологічної стійкості майбутніх викладачів вищої школи до травмуючого впливу суспільства ризику. Теоретичні та методичні засади магістерської підготовки викладача вищої школи : монографія / За заг. ред.: А. А. Сбруєвої, О. Г. Козлової. Суми : Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2014. С. 363–384.
- 99.Современная философия: словарь и хрестоматия. Ростов н/Дону : Феникс, 1998. 456 с.
- 100.Спичак С. Ф. Наставнику молодого учителя : методические рекомендации. М., 1983. 22 с.
- 101.Тенитилов С. В. Формирование стиля педагогической деятельности в процессе становления преподавателя вуза : дис. ... канд. пед. наук. М., 235 с.
- 102.Тивонюк І. Професійна компетентність вчителя – необхідна умова вдосконалення його педагогічної діяльності. *Проблеми підготовки сучасного вчителя: Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини* / Ред. кол.: Н.С. Побірченко (гол. ред.) та інші. Умань : ПП Жовтий О.О., 2010. Вип. 1. С. 150–154.
- 103.Тяллева І. Інтерактивні технології у підготовці вчителів іноземної мови до творчої самореалізації в професійній діяльності. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету ім. П. Тичини*. Умань : ПП Жовтий О.О., 2009. № Ч. 3. С. 173–179.
- 104.Управление персоналом организации: учебник / Под ред. А. Я. Кибанова. М. : ИНФРА-М, 2002. 638 с.

105. Учитель крупным планом. (Социально-педагогические проблемы учительской деятельности). СПб, 1994. 98 с.
106. Федосимов Г. М. Профессионально-педагогическая адаптация молодых учителей и условия повышения эффективности руководства ею на селе : дис. ... канд. пед. наук. Челябинск, 1986. 205 с.
107. Философский словарь / Под ред. И. Т. Фролова. М., 1987. 590 с.
108. Фирсов М. В., Студенова Е. Г. Теория социальной работы : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М. : Гуманит. изд. центр Владос, 2001. 432 с.
109. Хоружа Л. Л. Теоретичні засади формування етичної компетентності майбутніх вчителів начальних класів : дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04. К., 2004. 382 с.
110. Черевко В. П. Формування комунікативної компетентності майбутнього менеджера у процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. К., 2001. 20 с.
111. Черепехіна О. А. Особливості психологічної готовності психологів до професійної діяльності у спорті : автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України. К., 2006. 23 с.
112. Чурекова Т. М. Профессиональная адаптация выпускников университета к деятельности учителя средней общеобразовательной школы : дис. ... канд. пед. наук. Кемерово, 1989. 208 с.
113. Шептенко П. А. Профессиональная адаптация молодого учителя сельской школы в процессе стажировки : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. М., 1983. 18 с.
114. Шиян О. А. Послеуниверситетский тренинг учителей в США: новые ориентиры. *Педагогика*. 1996. № 1. С. 104–108.
115. Adler A. Understanding human Nature. N.-Y., 1927. 286 p.

116. Allport C. W. *Personality: A Psychological Interpretation*. New York, 1937.
P. 22–25.
117. Bell D. *Archievers: Six styles of personality and leadership*. N. J., 1992.
P. 5-6.

ДОДАТКИ

Додаток А

Самооцінка особистості

Інструкція: розгляньте запропоновані якості з точки зору *корисності, соціальної значущості, бажаності*. Оцініть кожну з них у межах від 20 до 1 бала. Оцінку 20 поставте в графі № 1 зліва від тієї якості, яка, на вашу думку, є найважливішою, корисною, бажаною; оцінку 1 - в тій же самій графі зліва від якості, яка, на ваш погляд, менш бажана, корисна, значима. Оцінки від 2 до 19 розташуйте відповідно до вашого ставлення до всіх інших якостей.

Пам'ятайте! Жодна оцінка не повинна повторюватися!

Після заповнення перегніть бланк відповідей (графа № 1) по вертикальній лінії так, щоб поставлені ранги якостей ви не бачили, а список якостей став лівої графою. Далі, праворуч від стовпчика якостей у графі № 3 відзначте оцінкою 20 якість, яка, як ви вважаєте, притаманна вам найбільшою мірою; оцінкою 19 - якість, властиву вам дещо менше; нарешті, оцінкою 1 - якість, характерна для вас в найменшій мірі.

Пам'ятайте! Жодна оцінка не повинна повторюватися!

1	Якість	3	4	5
№ 1	№ 2	№ 3	d	D ²
	Поступливість			
	Сміливість			
	Запальність			
	Наполегливість			
	Нервозність			
	Терплячість			
	Захопленість			
	Пасивність			
	Холодність			
	Ентузіазм			
	Обережність			
	Примхливість			
	Повільність			
	Енергійність			
	Нерішучість			
	Життєрадісність			
	Поміркованість			
	Упертість			
	Безпечність			
	Сором'язливість			

Обробка та інтерпретація отриманих даних:

$D = \text{№1} - \text{№3}$;

$R = 1 - 0,00075 * LD^2$.

У результаті підрахунків отриманий коефіцієнт кореляції рангів, який завжди знаходиться в межах від +1 до -1. Фактично показник, що обчислюється кореляцією рангів відображає вірогідний зв'язок порядкових величин у лівому і правому від списку якостей у колонках. Якщо порядок повністю зберігається, то коефіцієнт (r) дорівнює + 1, якщо він змінюється на зворотний так, що навпроти 1 виявляється 20, навпроти 2 - 19 і т.д., то показник (r) дорівнює -1. Що стосується завдання даного дослідження це означає, що:

Позитивні значення (r) близькі до + 1 фіксують підвищену самооцінку особистості, високий рівень домагань, низьку самокритичність і потреба в підтримці оточуючих.

Негативні значення (r) близькі до -1 фіксує знижену самооцінку особистості, характеризують особистість як критичну, невпевнену в своїх силах, яка потребує підтримки оточуючих її людей.

Якщо (r) близько до 0, то це свідчить про суперечливість особистості, про відсутність значущого впливу оцінки якостей особистості на самооцінку або зворотного процесу.

Оціночна шкала:

Рівні	Значення Коефіцієнта (r)
Дуже висока самооцінка	+0,85 + 1
Висока самооцінка	+0,53+0,84
Середня самооцінка	-0,1.....+0,52
Низька самооцінка	-0,32 -0,09
Дуже низька самооцінка	-0,33 -1

Додаток Б

Опитувальник направленості на характер діяльності

- 1. Якщо Вам запропонують виконати якусь не дуже складну роботу і дадуть інструкції по її виконанню, Ви:**
 - а. зробите, як вийде: намагатися не має сенсу, робота не складна;
 - б. не зможете зробити точно по інструкції, обов'язково вийде, що внесете щось нове, зробите по-своєму;
 - в. будете намагатися точно слідувати інструкції і не «пороти відсебеньки».

- 2. Якщо Вам запропонують дуже цікаву закордонну поїздку, але для цього потрібно відпроситися на роботі, а це тягне за собою масу труднощів (втрату заробітку; ускладнення відносин з колегами, керівництвом і т.д.), Ви:**
 - а. навряд чи поїдете: через ефемерних вражень не варто ризикувати досягнутим і створювати собі труднощі в майбутньому;
 - б. обов'язково поїдете: нові і незвичайні враження варті того, щоб заради них принести деякі жертви і після прибуття надолужити згаяне;
 - в. все залежить від обставин: поїду, якщо в поїзді буде якийсь сенс, крім вражень; залишуся, якщо поїздка може нанести занадто великої шкоди досягнутому.

- 3. Вам дарують екстравагантний одяг (плаття, піджак, капелюх і ін.). Річ Вам дуже подобається, але Ви розумієте, що поява в ній на роботі викличе шок у оточуючих, Ви:**
 - а. надягнете, якщо тільки в цьому буде якийсь сенс (привернути увагу людини, яка подобається; досадити комусь; довести Вашу незалежність);
 - б. з жалем відкладете її в сторону і ні за що не надягнете: виглядати «білою вороною» вище Ваших сил;
 - в. обов'язково надягнете: викликати легкий шок оточуючих і побачити їх реакцію – це навіть цікаво.

- 4. У діяльності (трудовій, навчальній) Ви стикаєтеся з проблемою, яку не можете дозволити, Ви:**
 - а. важко уявити, що таке можливо для Вас, але якщо вже це трапиться, будете діяти за обставинами;

- б. із задоволенням будете самостійно шукати її рішення, консультуючись із знаючими людьми, доки не розберетесь;
- в. будете шукати відповіді в авторитетних фахівців, і, якщо вже вони не знають відповіді, то годі й ламати голову.

5. Вам пропонують підтримати не дуже приємну для Вас людину (при висуненні на посаду), Ви:

- а. скоріш за все підтримаєте, якщо люди, які вас попросили про це, значимі для Вас;
- б. ні за що не підтримаєте: повага до себе дорожче, ніж компроміс;
- в. швидше за все, вчините дивлячись на настрій.

6. Ви дізналися, що оголошений конкурс з досить значимим для Вас призом, в якому Ви цілком могли б брати участь (на ерудицію, спритність, творче мислення і т.д.), Ви:

- а. не знаєте, як вчините, все залежить від різних обставин;
- б. обов'язково візьмете в ньому участь;
- в. не будете брати участь: все одно не виграти, від цих конкурсів лише розчарування.

7. Ви опиняєтеся в ситуації, коли необхідно терміново прийняти відповідальне рішення, від якого дуже багато залежить у житті колективу, в якому Ви працюєте, але нікого з керівників поруч немає, Ви:

- а. приймете рішення, спираючись на власні переконання;
- б. обов'язково знайдете можливість сповістити керівництво і вчините так, як Вам скажуть;
- в. поняття не маєте, як вчините, швидше за все так, як складуться обставини.

8. У Вас після сильної зайнятості несподівано з'явився вільний час, Ви:

- а. влаштуєте собі відпочинок: сходите в кіно, розважитесь, поспите;
- б. подумаєте над проблемами, які Вас цікавили, але не вистачало часу обдумати їх раніше.
- в. подивитесь, як складуться обставини.

9. Ви виступаєте на зборах, висуваючи ідею, яка для Вас важлива і дорога, і реалізація її пов'язана з діяльністю всіх присутніх. Вона несподівано зустрічає заперечення членів колективу, Ви:

- а. якщо спротив не буде сильним, будете намагатись переконати колег в правильності ідеї, якщо всі рішуче заперечать, то відмовитесь від самої ідеї: жодна ідея не варта того, щоб через неї турбуватися;
- б. будете переконувати, відстоювати ідею до кінця, змінити вашу думку можуть тільки дуже сильні логічні аргументи;
- в. погодитесь з запереченнями: якщо колектив не бажає втілювати вашу ідею в життя, не варто нав'язувати свою думку людям, які, можуть бути, розумніше Вас.

10. Ви найбільше любите дивитися:

- а. фільми, в яких Ви відчуваєте глибоку ідею, втілену в розумній і талановитій сценарній і ораторській роботі, режисурі, яскравій грі акторів;
- б. дивитесь те, що подобається, ніколи не замислюючись над тим, що подобається найбільше;
- в. фільми, в яких є стрімкий розвиток сюжету, дотепна фабула, швидка зміна сцен. Думати окремо про те, як це зроблено – нудно.

11. Вам пропонують нову і цікаву, але дуже важку і відповідальну справу, де доведеться діяти самостійно, Ви:

- а. не знаєте, як вчините, все залежить від запропонованих умов;
- б. швидше за все відмовитесь: при великій відповідальності і клопоту багато, та й невдачі позначаються болючіше. Краще працювати під керівництвом;
- в. обов'язково погодитесь: нове Вас приваблює, та й подобається діяти самостійно.

12. Що Вас найбільше приваблює:

- а. обмірковувати і висувати нові ідеї;
- б. чітко виконувати точно сформульовані завдання;
- в. ні те, ні інше: краще відпочити.

Коментарі та обробка:

В основі опитувальника – визначення спрямованості на характер діяльності: творчої, репродуктивної, імпульсивної.

Творча спрямованість характеризується прагненням до нового, цінністю яскравих вражень, привабливістю ризику. Цінними являються і аналітична діяльність (якою людина займається навіть під час відпочинку), народження і осмислення нових ідей. Людина не може точно дотримуватись інструкцій при виконанні завдань, завжди вносячи в них щось від себе. При творчій спрямованості особистість до кінця відстоює свої ідеї, поважає принципи, яких дотримується. Творча людина схильна до самостійних дій, не боїться відповідальності, мало залежить від думки оточуючих.

Репродуктивна спрямованість виявляється при наявності високої цінності вже набутого та небажаністю змін, прагне до спокою, пасивним (розважальним) видам відпочинку. Така людина прагне уникнути відповідальності, прийняття самостійних рішень, легко йде на компроміси. Ставлення до діяльності виражається в прагненні точно слідувати отриманим інструкціям.

Імпульсивна спрямованість характеризується низькою цінністю діяльності взагалі. Рішення приймаються імпульсивно (необдуманно), людина «пливе за течією», чинить відповідно до обставин і звалюючи все на них в разі невдачі. Випадковість завжди грає у такої людини велику роль. Він може навіть прийняти відповідальне рішення, взяти на себе відповідальність, але в силу імпульсивності вчинку, витримати довго не зможе, «завалить» справу. Це істинно безвідповідальна людина.

Щоб визначити Вашу домінуючу спрямованість, необхідно поррахувати по ключу які відповіді по приналежність до тієї чи іншої спрямованості переважають. У разі рівного розподілу будь-якої пари можна говорити про виявлену творчо-імпульсивну, творчо-репродуктивну, репродуктивно-імпульсивну спрямованість.

Спрямованість	Номера питань											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Творча	b	b	c	b	b	b	a	b	b	a	c	a
Репродуктивна	c	a	b	c	a	c	b	a	a	c	b	b
Імпульсивна	a	c	a	a	c	a	c	c	c	b	a	c

Додаток В**Стиль педагогічного спілкування викладача зі студентами**

- 1. Щоб провести на уроці конкурс, ви розділили групу студентів на команди. Ваші дії:**
 - а. надасте всю ініціативу студентам і будете спостерігати з боку;
 - б. будете чітко керувати командами, взявши всю ініціативу на себе;
 - в. будете підходити до кожної команди, допомагати.

- 2. Один зі студентів групи продовжує заважати Вам вести заняття, ігноруючи Ваші зауваження. Ваші дії:**
 - а. поставите йому двійку і виженете з класу;
 - б. залишите його після уроку для з'ясування причини його поведінки;
 - в. будете продовжувати вести урок, не звертаючи на нього увагу.

- 3. Рухомий, метушливий, іноді недисциплінований студент сьогодні на занятті був зосереджений, акуратний і добре виконав завдання. Як Ви вчините:**
 - а. похвалите його і всій групі покажете його роботу;
 - б. проявите зацікавленість, з'ясуєте, чому так добре вийшло сьогодні;
 - в. скажете йому: «Ось завжди б так займався».

- 4. Студент при вході в аудиторію не привітався з Вами. Як Ви вчините:**
 - а. змусите його голосно при всіх привітатися з Вами;
 - б. не звернете на нього уваги;
 - в. відразу ж вступите з ним у спілкування, не згадуючи промаху.

- 5. Студенти спокійно займаються. У Вас є вільна хвилина. Що віддасте перевагу робити:**
 - а. спокійно, не втручаючись, поспостерігати як вони працюють і спілкуються;
 - б. комусь допоможете, підкажете, зробите зауваження;
 - в. займетесь своїми справами (записи, перевірка і т.д.).

- 6. Чи вважаєте Ви, що:**
 - а. необхідно знати багатьох студентів в групі по іменах;
 - б. досить знати невелике число студентів по іменах;
 - в. не варто обтяжувати себе, запам'ятовуючи імена студентів.

7. Ваша вихідна позиція в роботі зі студентами:

- а. у студента ще недостатньо знань і досвіду і тільки викладач може навчити і виховати його;
- б. у студента багато можливостей для саморозвитку, а діяльність викладача повинна бути спрямована на максимальне підвищення активності самого студента;
- в. студент розвивається майже некеровано під впливом спадковості і сім'ї, тому головна турбота, щоб він був здоровий, нагодований і не порушував дисципліни.

8. Як Ви ставитеся до активності самого студента:

- а. позитивно – без неї неможливо його повноцінний розвиток;
- б. негативно – вона часто заважає цілеспрямовано і планомірно вести навчання і виховання;
- в. позитивно, але тільки тоді, коли вона узгоджена з викладачем.

9. Студент не захотів виконувати завдання під приводом, що йому не цікаво. Ваші дії:

- а. сказали б: «Ну і не треба»;
- б. змусили б виконати роботу;
- в. запропонували б інше завдання.

10. Яка позиція, на вашу думку, більш правильна:

- а. студент повинен бути вдячний викладачеві за турботу про нього;
- б. якщо він не усвідомлює турботу про нього, не цінує її, то це його справа, коли-небудь пошкодує;
- в. педагог повинен бути вдячний студентам за їх довіру і любов.

Ключ до обробки методики «Стиль педагогічного спілкування»

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
а	1	2	2	2	3	3	2	3	1	2
б	2	3	3	1	2	2	3	1	2	1
в	3	1	1	3	1	1	1	2	3	3

25-30 б. – перевага віддається демократичному стилю спілкування зі студентами;

20-24 б. – можна відзначити схильність до авторитарного стилю;

10-19 б. – характерно для ліберального стилю спілкування